

Meyer, G.S. (2023). Hva er en *opplevelse*? En vitenskapsfilosofisk tilnærming til estetisk opplevelse i barnehagelærerutdanningen. I I.M. Thorjussen & U.S. Goth (red.), *Verdier, holdninger og kompetanseutvikling i et utdanningsperspektiv* (s. 54–68). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa211003>

3

Hva er en *opplevelse*?

En vitenskapsfilosofisk tilnærming til estetisk opplevelse i barnehagelærerutdanningen

Grete Skjeggestad Meyer, NLA Høgskolen

Innledning

Mennesket møter verden og tar til seg kunnskap på ulike måter. FNs erklæring om menneskerettigheter påpeker retten til både utdanning og til å oppleve kunst (FN, artikkel 26 og 27). Denne studien vil komme inn på både utdanning og kunstopplevelse. Verdenshistorien forteller om hvordan mennesket uttrykker seg og opplever gjennom estetiske uttrykk som musikk, dans, teater og bilder. I Det gamle testamentet finnes historier om dette blant annet i 2. Mosebok 15 og 2. Samuel 6. Den estetiske opplevelsen tar på alvor hele mennesket, med dets iboende intellekt, sanser og følelser.

Denne studien har en kvalitativ forskningstilnærming, basert på en litteraturgjennomgang av vitenskapsteoretiske tekster av Hans-Georg Gadamer (1900–2002) og Georg Simmel (1858–1918). Disse tekstene ses i lys av Janek Szatkowskis beskrivelse av estetisk fordobling (1985, s. 143). Deretter presenteres resultat fra undersøkelser i 2003 og 2014 om studenters erfaringer med bruk av opplevelse i undervisningen i barnehagelærerutdanningen. Til slutt drøftes funn opp mot det vitenskapsteoretiske fundamentet for studien.

Hans-Georg Gadamer beskrev *opplevelse* i sitt verk *Sannhed og metode* (2007) i et analytisk og objektivt språk. Det er spennende å gå inn i denne analytiske og historiserte teksten på leting etter en beskrivelse av noe, som i seg selv ikke umiddelbart er analytisk. En *opplevelse* er tilsynelatende umiddelbar. Denne mulige anakronismen kommenteres senere.

Studien utforsker ordet og begrepet *opplevelse* og knytter dette til den intenderte estetiske opplevelsen som i vår barnehagelærerutdanning har fått navnet INTRO: «INTRO som undervisningsmetode er en tilrettelagt, estetisk opplevelse som har som intensjon å gi både en her-og-nå-opplevelse og en opplevelse med varig verdi inn mot undervisningstema i studiet» (Meyer, 2012, s. 44). INTRO er utviklet med bakgrunn i den tverrfaglige strukturen i BLU (KD, 2012; UHR-LU, 2018) og inspirert av Performance-Art-sjangeren (Schechner, 2002; Arntzen, 2007).

I det følgende beskrives en INTRO som var startpunktet for en gruppeoppgave og inspirasjon til tverrfaglige læringsprosesser i 2014:

Studentene kommer inn i et «tomt» rom og setter seg på stoler i en halvsirkel. Dyttende på et forelesningsbord, kommer en person stavrende inn med stakk og rød fjellanorakk, flyverhjelme og solbriller. Vedkommende presenterer seg som sosialantropologen professor emeritus Elledille Snuskerusk. Professoren forteller om sine eksotiske reiser. Rekvisitter til historiene trekkes opp av lommer, støvler, hette etc. og kommenteres. Studentgruppen blir utfordret til å passe på de verdifulle gjenstandene, hvorav fire har en merkelapp. En forvirret og usikker kvinne kommer inn, trekkende på et tuuungt arkivskap. Det er professorens sekretær, Frøken Tulle Rusk. Snuskerusk gjør mange mislykkede forsøk på å låse opp arkivskapet, men Tulle Rusk må ordne opp til slutt. Hun får beskjed om å arkivere

alle gjenstandene til professoren på «rett plass». Professoren ber så studentene finne ut av hva merkelappene betyr: Kan de være til hjelp med kategoriseringen og arkiveringen? Professoren ringer etter ytterligere hjelp, og inn kommer systemkontrollør Diri Gent, en svært bestemt og selvsikker kontrollør. Hun setter raskt i gang med å få merkelapper lest opp og studentene organisert i grupper. Tekstbrokkene på lappene blir så lest opp i talekor, og Diri Gent legger på hele André Bjerkes regle 'Runde, rare Rulle Rusk'. Professoren blir urolig og begynner igjen å romstere i arkivskapet. Han finner konvolutter med spilledåser og oppgaver og ber studentene gå for å «ordne opp i dette».

Historien om *Elledille Snuskerusk* (Meyer, 2019) illustrerer hvordan dramaturgien i en INTRO gir en strukturell ramme og åpner samtidig opp for fortolkning og 'usikkerhet' (Szatkowski, 2019, s. 3). Muligheten for fortolkning i undervisning og kreativt arbeid vil alltid innebære en risiko for å feile eller ikke nå målet en har satt seg. Slik er det også med bruk av estetisk opplevelse og INTRO i undervisningen. Innenfor utdanningssektoren blir det satt søkelys på kunnskap og gode resultat på kunnskapsmålinger for å kunne lykkes i samfunnslivet. Det dukker samtidig opp kritikk av en mekanisk lærings- og testkultur, blant annet mot barnehagens tiltagende bruk av kartleggingsverktøy (Vik, 2019) og skolens bruk av nasjonale prøver og internasjonale undersøkelser, som PISA og TIMSS (Allerup et al., 2008; Sjøberg & Jenkins, 2020). Bruk av *opplevelse* i UH-undervisningen er en anerkjennelse av menneskets ulike måter å lære på (Dewey, 1934; Gardner, 1997). Den er også uttrykk for et ønske om å ta i bruk hele mennesket i læringsprosessen og ikke bare det isolert kognitive (Merleau-Ponty, 1994; Østern et al., 2021; Anttila, 2019/2013). Den bygger på at læring er mer enn det som kan måles og veies, slik Einstein uttrykte det: «Det er ikke alt som teller som kan telles.» I dette ligger det også et verdiaspekt. Læring er ikke alltid målbar, og vi må våge å bruke undervisningsformer som innebærer risiko for å feile. Bruk av kunst og kunstuttrykk har en verdi i seg selv fordi den kan si noe annet enn ord (Johansen, 1997, s. 91).

Forskningsspørsmålet er: *Hva er «opplevelse» i lys av Gadamer- og Simmels tekster, og hvordan kan «opplevelsen» anvendes i en tverrfaglig barnehagelærerutdanning?*

Vitenskapsteoretisk fundament

Opplevelse er et kjerneord hos Gadamer, og han skiller mellom *ordet* opplevelse (2007, s. 63–65) og *begrepet* opplevelse (2007, s. 66–71). Det forutsettes her at den danske oversettelsen *oplevelse* er dekkende for det tyske ordet *Erlebnis*, slik Gadamer selv bruker det. Studien vil presentere Gadamers skille mellom ordet og begrepet *oplevelse*, før den går nærmere inn på Georg Simmels tekster fra 1911 om eventyret (Simmel, 1997) og ser dem i sammenheng med Gadamers bruk av Simmel (Gadamer, 2007). Dette kommenteres så i lys av teori om estetisk fordobling og fiksjon vs. virkelighet (Szatkowski, 1985; Anderson, 2004).

Hans-Georg Gadamer og ‘oplevelse’

I sin forståelse av *ordet* opplevelse henviser Gadamer blant annet til Wilhelm Diltheys *Das Erlebnis und die Dichtung* (1905) og hans Goethe-biografi. Neologismen eller ny-ordet *oplevelse* oppsto først i biografigenren på 1870-tallet. *Erlebnis* er utledet av det eldre ordet «erleben» (oppleve), som ifølge Gadamer primært betyr «stadig at leve, når noget sker» (Gadamer, 2007, s. 63). Det er interessant at Gadamer videre hevder at *ordet* *oplevelse* har to betydninger: først den allerede nevnte betydningen som innebærer en umiddelbarhet og noe selvopplevd, deretter betydningen der *oplevelse* er «det oplevedes varige indhold» (Gadamer, 2007, s. 68). Det flyktige i *oplevelsen* får da betydning, varighet og innhold. Det er en *oplevelse* først når det oppleves her-og-nå og samtidig setter varige spor (s. 63).

Dilthey er, ifølge Gadamer, den som gir *oplevelse* en begrepsmessig funksjon. Dilthey understreker sammenhengen mellom opplevelsen og dets varige uttrykk, som hos ham eksemplifiseres med diktingen (Gadamer, 2007, s. 63). Sett opp mot INTROens ønske om å gi tematisk og idémessig tilfang i møte med et nytt undervisningstema (Meyer, 2012) blir Gadamers fortolkning av Dilthey svært interessant. Han hevder at Diltheys bruk av opplevelse betyr «det umiddelbart givne, som er det primære stof for all fantasimæssig gestaltning» (Gadamer, 1997, s. 64). Opplevelsens umiddelbarhet og tilstedeværelse gir tilfang til videre bearbeiding og utvikling gjennom fantasien.

Dilthey siteres i «Dilthey. Selected writings» (Rickman, 1976) med begrepene «... aesthetic enjoyment and artistic expressions». Den engelske

utgaven av Gadamer (1989) bruker primært originalbegrepet *Erlebnis*, men oversetter også med *experience* og *aesthetic experience* (Gadamer, 1989, s. 53). Den estetiske opplevelsen betegnes som selve opplevelsens vesen og er ikke bare en form for opplevelse ved siden av andre opplevelser (Gadamer, 1997, s. 71).

Gadamer knytter bruken og konstruksjonen av ordet *opplevelse* til samtidens kritikk av opplysningens rasjonalitet og det moderne industrisamfunnet. (Gadamer, 2007, s. 65). Dette er interessant fordi det synes å være noen paralleller til dagens samfunn. *Erlebnis* i dagens samfunn kan også sees på som en opposisjon mot rasjonalitet og kunnskapsfiksering. Norge er i 2022 et samfunn preget av oljeindustri, handel og teknologi. Landet er blitt et kunnskapssamfunn (Sander, 2020).

Et eksempel på det Gadamer beskriver som romantisk holdning, finner han hos Schleiermacher og i hans begrep om den *levende følelse*. Schleiermacher setter den *levende følelse* opp mot rasjonalismen under den industrielle revolusjon (Gadamer 2007, s. 65). Gadamers konklusjon om ordet *opplevelse* er interessant, også i lys av vår samtid: «Det, der gjorde *ordet* opplevelse til en del av den almindelige sprogbrug, var et oplevelsesfravær og en oplevelses-hunger, fremkaldt af ubehaget ved en civilisation, som den industrielle havde forvandlet til et kompliceret system» (Gadamer 2007, s. 66).

I sin forståelse av opplevelse som *begrep* henviser Gadamer til Husserl. En *opplevelse* har ifølge Husserl hensikt og mening. Den er intensjonal (2007, s. 67). Dette kan også knyttes opp mot det som tidligere er skissert om den varige betydningen av en *opplevelse*. Gadamer siterer Nietzsche som hevdet at «hos dybe mennesker varer alle opplevelser længe» (Gesammelte Werke XIV, s. 50; Gadamer 2007, s. 68). Gadamer mener med utgangspunkt i sitatet over at bearbeidelsen av opplevelsen er en lang prosess, og at det er i denne prosessen, mer enn i den opprinnelige opplevelsen, at kjernen og betydningen av opplevelsen ligger: «Det, der kan kaldes opplevelse, konstitueres i erindringen; hermed mener vi den varige betydning, som en erfaring har for den oplevende person. Det er begrundelsen for at tale om den intensjonale opplevelse og bevidsthetsens teleologiske struktur» (Gadamer, 2007, s. 68).

Georg Simmel om 'opplevelse' og 'eventyr', sett i lys av Janek Szatkowskis estetiske fordobling

I teksten om *begrepet* opplevelse trekker Gadamer frem Simmel og hans poengtering av at en *opplevelse* har karakter av eventyr. (Gadamer 2007, s. 70; Simmel, 1997, s. 229). Gadamer parallellfører *eventyr* med *opplevelse*. Han forstår Simmel som at eventyret våger seg ut i det uvisse (Gadamer, 2007, s. 70). Det å gå inn i en opplevelse vil da si at en våger å gå inn i noe ukjent. Simmel understreker at det karakteristiske ved eventyret er at det har en dobbelthet i seg. Eventyret bryter med virkeligheten og opphever de begrensninger vårt liv vanligvis har, samtidig som det er en bevissthet om at eventyret/opplevelsen kan tas med over i vårt daglige og virkelige liv. Gadamers kommentar til dette er: «En opplevelse er hævet op over livets kontinuitet, samtidig med at det henger sammen med ens eget liv som helhet» (2007, s. 71). Denne dobbeltheten i opplevelsen (eventyret) har noen paralleller til Janek Szatkowskis teori om den estetiske fordoblingen, hvor en innenfor den dramatiske fiksjonen, en 'som-om'-verden (Anderson, 2004, s. 284), kan se én og samme situasjon både innenfra (i fiksjon) og utenfra (i virkeligheten) (Szatkowski, 1985, s. 143).

Simmel setter absolutt tilstedeværelse ('absolute presentness') (1997, s. 230) som krav til eventyret. Dette er interessant i forhold til Gadamers beskrivelse av opplevelsen som umiddelbar og selvopplevd (2007). Eventyret og opplevelsen skjer i presens, i sann tid. Samtidig understreker Simmel at i den absolutte tilstedeværelsen forsvinner betydningen av fortid og nåtid, og «it therefore gathers life within itself with an intensity compared with which the factuality of the event often becomes of relatively indifferent import» (1997, s. 230). Simmel kobler også *opplevelse* sammen med kunst, den estetiske opplevelsen og den følte erfaringen:

For the essence of a work of art is, after all, that it cuts out a piece of the endlessly continuous sequences of perceived experience, detaching it from all connections with one side or the other, giving it a self-sufficient form as though defined and held together by an inner core. (Simmel 1997, s. 223)

Bruk av den estetiske opplevelsen i barnehagelærerutdanningen

Resultatene som presenteres i denne delen av studiet, konsentrerer seg om INTRO som eksempel på bruk av estetisk opplevelse i BLU. INTRO er utviklet i en tverrfaglig barnehagelærerutdanning med problembasert læring (PBL) som sin grunnleggende undervisnings- og læringsstrategi. (For mer om PBL, se Bjørke, 2000; Savin-Baden & Major, 2004; Pettersen, 2005, 2017.) Tverrfaglige lærerteam i BLU har siden 2001 hvert år planlagt og gjennomført ulike INTROer for sine studenter. Disse blir presentert i forkant av utdeling av PBL-oppgaver, slik det er beskrevet i fortellingen om *Elledille Snuskerusk*.

En INTRO har som mål å være en *opplevelse* som setter i gang læringsprosesser hos enkeltstudenten og i studentgruppen. Det intensjonale og det bestandige og varige i opplevelsen er viktig, parallelt med opplevelsens umiddelbarhet. Opplevelsen har en intensjon og er villet av produsent/lærer, og den er samtidig selvopplevd og nært innvevd i deltageren/studenten selv. Denne kompleksiteten åpner for spennende muligheter for arbeidet med INTROens form og innhold.

Studien tar utgangspunkt i et emne tilsvarende kunnskapsområdet Kunst, kultur og kreativitet, gjennomført i første studieår. For enkelthets skyld skiller ikke denne teksten mellom førskolelærer (opptak 2012 eller tidligere) og barnehagelærer (opptak fra 2013). Utdanningen benevnes som barnehagelærerutdanning.

Fra 2003 til 2014 fikk BLU-studentene omtrent likelydende spørsmål på evalueringsundersøkelsene etter endt semester. Som en illustrasjon på INTROens mulige varige verdi inn mot undervisningstema i studiet viser tabell 3.1 og 3.2 eksempler på studentenes svar på evalueringsundersøkelsene i 2003 og 2014. Hvert semester var delt inn i tre undertemaperioder som hver starter med en INTRO. I tabellene presenteres svar fra første og siste INTRO i ett semester. De 43 studentene i 2003 møtte sin første INTRO uten noen forklaring i forkant av INTROen, mens de 54 studentene på 2014-kullet fikk i forkant en forelesning med begrunnelser for bruken av *opplevelse* i læringsprosessene. De fire INTROene som er vurdert her, var ulike i form og innhold, og tabell 3.1 og 3.2 gir derfor ikke entydige og sammenlignbare svar. De gir likevel et bilde av studentenes erfaringer.

Tabell 3.1 Matrisespørsmål 2003 – INTRO hadde stor verdi for arbeidet med de ulike undertema

Tema:	Helt uenig	Uenig	Midt på treet	Enig	Helt enig	Ikke svart
Fortell, fortell!	6,1 %	3,0 %	33,3 %	42,4 %	15,2 %	0,0 %
Claritas	6,1 %	3,0 %	33,3 %	36,4 %	18,2 %	3,0 %

I 2003 var innholdet i de to INTROene vesensforskjellige: «Fortell, fortell» hadde et tverrfaglig fokus på fortelling og formidling og var konkret både i INTRO og i PBL-oppgaven i etterkant. Her sa 57,6 % av studentene seg helt enig/enig i at INTRO hadde verdi inn i det videre faglige arbeidet. På semesterets siste INTRO, «Claritas», var det 54,6 % som sa det samme, men i de åpne spørsmålene skrev flere studenter at den ikke hadde gitt mening, eller at de ikke forsto den. INTROen til «Claritas» lekte med filosofiske spørsmål og hadde en mer provoserende karakter gjennom blant annet Arne Nordheims *Warszawa*, en video med Hotel Pro Forma (*Operation Orfeo*) og en billedserie med samtidskunst. I 2003 var BLU i en tidlig fase i bevisst bruk av opplevelse i undervisningen. Bourdieu (1995) peker på at ens kulturelle kapital vil påvirke hva en erfarer. For å oppnå felles forståelse forutsettes visse felles referanser, gjenkjennelsesmoment og tilnærmet lik kulturell kapital. Vi så i ettertid at Claritas trolig manglet gjenkjennelig innhold, og at studenter derfor hadde vansker med å ta med seg opplevelsen i sin videre læring. I tabell 3.1 kan tall og tilbakemeldinger på «Claritas» være en indikator på at studentgruppen manglet felles referanser, et inntrykk som ble forsterket i åpne kommentarer i evalueringen.

I 2014 (tabell 3.2) har lærerteamet mer erfaring, samt økt bevissthet om kulturell kapital. Det ble arbeidet bevisst med tilrettelegging for gjenkjennelsesmoment og felles referanser. INTROen Elledille Snuskerusk, som er beskrevet innledningsvis, var laget til den første oppgaven i 2014. Ordlyden i matrisespørsmålet i 2014 er noe endret, men også her retter det seg mot verdien inn i påfølgende undertemaperiode:

Tabell 3.2 Matrisespørsmål 2014 – INTRO ga forståelse for innholdet i undertemaperioden

Tema:	Helt uenig	Uenig	Midt på treet	Enig	Helt enig	Ikke svart
Kom inn!	4,2 %	4,2 %	16,7 %	37,5 %	37,5 %	0,0 %
Alt og ingenting	4,2 %	4,2 %	16,7 %	41,7 %	33,3 %	0,0 %

I begge undertemaperiodene i 2014 svarer 75 % av studentene seg helt enig/enig i at INTRO hadde verdi inn i det videre faglige arbeidet, men også her ser vi høyest skår for første INTRO. Det kan skyldes overraskelsesmomentet i studentenes første møte med en tilrettelagt estetisk opplevelse, men også at den ga mer gjenkjennelse og mening.

Det kan være flere grunner til at resultatene er ulike mellom 2003 og 2014. Forskjellen kan indikere økt bevisstgjøring hos faglærerne i den estetiske opplevelsens formål og plass i læringsprosessene, og kan også være en økt bevissthet hos studentene om den umiddelbare opplevelsen og vilje til absolutt tilstedeværelse. Det kan også være at innhold og kunstuttrykk brukt i INTROene i 2014 var mer gjenkjennelige, mer forståelige og 'traff' studentene bedre.

Drøfting av INTRO og den estetiske opplevelsen, sett i lys av Gadammers og Simmels tekster

Gadammers beskrivelse av dobbeltheten i *ordet* opplevelse er interessant i forhold til INTRO som undervisningsform, både det selvopplevde her-og-nå og opplevelsens varige betydning. Samtidig er *begrepet* opplevelse viktig, med sin understreking av intensjonalitet.

Simmels artikler *The Adventure* og *Bridge and Door* (1997) gir begge spennende innfallsvinkler inn mot *opplevelse* som begrep og mot INTRO som *opplevelse*. Med bakgrunn i hans krav om absolutt tilstedeværelse (1997, s. 230) har studien pekt på at studenter som møter en tilrettelagt estetisk opplevelse eller deltar på en INTRO som for eksempel Elledille Snuskerusk, må være villige til å gå inn i den umiddelbare opplevelsen for at det skal bli en opplevelse. Det forutsetter at deltagerne våger seg inn i et åpent møte med

det uforutsatte eller det uvisse (jf. Gadamer, 2007, s. 70). Det er et moment som det er vanskelig å kontrollere, og som gjør bruk av estetisk opplevelse i undervisningen til et risikoprojekt.

Når Gadamer sier at opplevelsen er unik og forskjellig for hvert menneske, finnes det en parallell til en INTRO, som møtes av enkeltstudenten og dermed er en individuell opplevelse. Husserl og Gadamer understreker at *opplevelsen* er intensjonal, og at den har en hensikt og mening. Ifølge Gylendals blå engelskordbok (1974) oversettes ordet «intentional» med ordet forsettlig. *Opplevelsen* er forsettlig og er både flyktig og varig. Utfordringen her blir om en INTRO er en *opplevelse*, dersom en student i etterkant er uten impulser til videre arbeid eller mangler 'varige' inntrykk. Etter Gadamers definisjon er det da ingen *opplevelse*, og INTROen har ikke lyktes i å ha en verdi inn i videre læringsprosesser.

Hva er så en «varig betydning»? Er det kun sett i et livsløpsperspektiv, eller kan det sees i et kortere perspektiv som en erfaring inn i et læringsforløp? Dersom en tolker det som en opplevelse som får varig betydning også i et «kortere» perspektiv, vil det være naturlig å se på om INTRO er en *opplevelse* som får følger. Simmel skriver at «the adventure, in its specific nature and charm, is a form of experiencing» (Simmel, 1997, s. 229). For at opplevelse skal ha en læringsfunksjon i høyskoleundervisningen, er det sentralt at studentene på et eller annet vis erfarer opplevelsen som nyttig for videre læringsprosesser.

Simmels bruk av begrepene *connect* og *disconnect* (1997, s. 171) er interessant ut fra to perspektiv: rent praktisk i konstruksjon, produksjon og forståelse av en INTRO, men også som et analyseredskap av *opplevelsen*. I en INTRO trer deltagerne inn i et tilrettelagt univers som ofte vil ha fiksjonselement som de må akseptere og gå inn i (*connect*). De kan samtidig se fiksjonen med et utenfra-blikk og analysere situasjonen, til stede i det virkelige liv (*disconnect*). Det å adskille og sammenføre inntrykk og informasjon er også en del av det å være i en *opplevelse*. Det er i prosessen med å ha to bevisstheter (den ene som 'jeg' i fiksjonen og den andre som 'jeg' i det virkelige liv) at den estetiske opplevelsen oppstår med en dobbel bevissthet (Szatkowski, 1985, s. 144). *Opplevelsen* kan i dette perspektivet være et analyseredskap i kraft av seg selv. Her møter vi igjen anakronismen mellom det umiddelbare og det analytiske. En student som møter en tilrettelagt estetisk opplevelse, som en INTRO, må være villig til å gå inn i opplevelsen for at det skal bli en opp-

levelse. Samtidig bør studenten forholde seg analytisk til opplevelsen. Dette forutsetter at en våger seg inn i et åpent møte med det uforutsatte eller det uvisse.

Simmel understreker at både den sanselige, fysiske opplevelsen og den intellektuelle, kognitive opplevelsen er til stede i en *opplevelse* og medfører at vi splitter opp og sammenfører opplevelsen kontinuerlig (Simmel, 2007, s. 171). Dette stiller krav til oppmerksomhet fra studentene i deres møte med *opplevelse* i læringsprosessene.

Som vist i innledningen kan INTRO defineres med bakgrunn i Gadamer og Simmels tekster om opplevelse (Meyer, 2012). Studiens søkelys på *den estetiske opplevelsen* kan leses som en opposisjon mot ensidig tiltro til læring gjennom tradisjonell undervisning, som med forelesninger. Arbeidet med INTRO representerer blant annet en tro på Gardners teori om ulike intelligenser (1997) og på stimulering av sanser gjennom opplevelse av kunstuttrykk og hvordan dette kan gi læring. INTROens formål er å styrke læringsprosessene. For å oppnå dette bør lærere være bevisst hvorfor de bruker opplevelsen, og hvordan de tilrettelegger en INTRO eller andre intensjonale, estetiske opplevelser. Som ved all undervisning er det viktig med klar verdimeisig, pedagogisk og faglig forankring for sitt arbeid.

Konklusjon og implikasjoner

Gadamer og Simmels teorier bringer noen interessante synspunkt på forståelsen av *opplevelse* som flyktig, håndfast og varig. Sammen med teoretikere som Szatkowski og Bourdieu gir de oss begreper som bidrar med å begrunne og forklare opplevelsen som en mulig tilnærming til undervisning og læringsprosesser i en tverrfaglig barnehageutdanning. Begreper som estetisk fordobling, fortolkning, kulturell kapital og absolutt tilstedeværelse kan styrke bevisstheten i arbeidet med å tilrettelegge for estetisk opplevelse og stiller derfor krav til både produsent/lærer og deltager/student.

Simmel og Gadamer understreker at *opplevelse* innebærer å gå inn i det uvisse., Ved bruk av opplevelse i undervisningen er det sentralt at deltageren våger seg inn i opplevelsens her-og-nå. Den flyktige opplevelsen kommer før bearbeiding og forståelse. Her er en av utfordringene med å bruke *opplevelse* i barnehagelærerutdanning og annen utdanning. Det skal planlegges og til-

rettelegges for en umiddelbar opplevelse, med målsetting om å sette i gang og stimulere videre læringsprosesser.

Teorien om opplevelsens dobbelthet (Gadamer) understøttes av teorien om absolutt tilstedeværelse (Simmel). Dersom en student ikke er villig til å gå inn i en opplevelse og/eller være mentalt til stede, det vil si ha «absolutt tilstedeværelse», vil denne studenten ifølge Simmel ikke være i opplevelsen. Jeg tror at evne og villighet til å gå inn i en opplevelse er en forutsetning for at INTRO skal kunne ha noen læringsverdi. Dette er trolig også en av de største utfordringene i bruken av *opplevelse* i undervisningen. Vi har ingen undersøkelse som spør etter studentenes villighet til å gå inn med absolutt tilstedeværelse i *opplevelsen*. Samtidig erfarer og ser vi i de årlige evalueringene at en forelesning i forkant av første INTRO ser ut til å ha skapt en endring. Denne forelesningen har blant annet fokus på viljen til absolutte tilstedeværelse under en INTRO. Presentasjon av *opplevelse* i lys av Gadamer og Simmels tekster gir tilsynelatende studentene et større utbytte av *opplevelsen* som del av læringsprosessen. Som Bourdieu peker på, kan en felles forståelse forutsette visse felles referanser, som gjenkjennelsesmoment og tilnærmet lik kulturell kapital. INTROen Elledille Snuskerusk tar i bruk den estetiske fordoblingen gjennom sin dramatiske fiksjon, hvor studentene er til stede både som studenter i sosialantropologi og som BLU-studenter. Studentrollen er en felles referanse for alle deltagerne. Fiksjonen gir også rom for en opplevelse som er umiddelbar og *connected*, og analytisk og *disconnected*.

Å ta i bruk *opplevelsen* i UH-sektorens undervisning kan muligens fortone seg som en romantisk motreaksjon til en trend som har søkelyset på målbar kunnskap i opplæringen. Det kan synes å være noen paralleller til Gadamer og Schleiermachers kritikk av den industrielle revolusjon (Gadamer, 2007, s. 65) og om datidens opplevelseshunger og opplevelseshunger (Gadamer, 2007, s. 66). Bruk av INTRO er et bevisst verdivalg, som vektlegger undervisning som tar hele mennesket og ulike læringsstiler på alvor. Det tar på alvor at ikke alt som er viktig, har tellekanter (jf. Einstein). En opplevelse kan vanskelig registreres og krysses av på et skjema for oppnådd læring. Men en kan velge å ta på alvor at mennesker lærer på ulike måter, og at kunst- og kulturuttrykket har en selvstendig verdi. Simmel sa om kunsten at dens essens er at den viser noe av det vi oppfatter om verden, og gir det en selvstendig form, mens Johansen mener at kunsten omskriver virkeligheten i et estetisk språk og dermed fastholder og åpenbarer virkeligheten.

Studien belyser ordet og begrepet *opplevelse* og viser hvordan INTRO som en estetisk opplevelse kan være et eksempel på bruk av *opplevelsen* i det tverrfaglige arbeidet i barnehagelærerutdanningen. Å planlegge for en estetisk opplevelse er risikofylt. Det krever tid til planlegging, og det forutsetter at et tverrfaglig lærerkollegium samarbeider og tillater prøving og feiling uten sikkerhetsnett. Også *opplevelsen* i seg selv er usikker og sårbar ved det at den skal møtes av både enkeltindividet og studentgruppen, og ved at den skal åpne for en umiddelbar opplevelse med varig verdi.

Som oppfølging av denne studien ville det være interessant å ha fokusintervju med barnehagelærerstudenter umiddelbart etter en INTRO og noen uker etter INTROen, når de har hatt undervisning og gjennomført oppgavene som ble delt ut etter INTROen. Tabell 3.1 og 3.2 i studien viser studentenes evaluering etter endt semester og har derfor til dels lang avstand mellom gjennomføring og evaluering. Fokusintervju tett på *opplevelsen* vil lettere kunne avsløre om INTRO faktisk kan være en opplevelse etter Gadammers definisjon. Den vil også kunne gi en bedre forståelse for hvordan opplevelsen kan fungere i utdanningen sett fra studentenes perspektiv. I tillegg ville det være interessant å utforske hvor bevisste dagens undervisere er når det gjelder bruken av *opplevelse* og deres motivasjon for å arbeide med *opplevelse* i undervisningen. Som dramaforsker ville det være interessant å gå dypere inn i bruken av drama, performance art og kroppslig læring knyttet til estetisk opplevelse.

Referanser

- Allerup, P., Hetmar, V., Ringsmose, C. & Torre, A. (2008). *Klasseeffekt på baggrund af PISA København 2007*. Københavns Kommune. <http://www.bufnet.kk.dk>
- Anderson, C. (2004). Learning in «As-if worlds»: Cognition in drama in education. *Theory Into Practice*, 43(4), 281–286. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4304_6
- Anttila, E. (2019/2013). Kroppslig læring og dans: En teoretisk-filosofisk bakgrunn. (Oversatt av T.P. Østern). *På spissen forskning/Dance Articulated, Special Issue Bodily Learning*, 5(3), 45–72. <http://dx.doi.org/10.18862/ps.2019.503.3>
- Arntzen, K.O. (2007). *Det marginale teater*. Alvheim & Eide Akademisk forlag.
- Bjørke, G. (2000). *Problembasert læring. Ei innføring for profesjonsutdanningane*. Universitetsforlaget.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Pax.
- De forente nasjoner (1948). *Verdenserklæringen om menneskerettigheter* (Oppdatert 21.12.2021). FN. <https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/fns-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>
- Dewey, J. (1934). Art as experience. *The Journal of Philosophy*, 31(10), 275–276. https://www.pdcnet.org/jphil/content/jphil_1934_0031_0010_0275_0276
- Dilthey, W. (1976). *Selected writings*. Cambridge University Press.
- Gadamer, H.-G. (1989). *Truth and method*. Continuum.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Sannhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Academica/Gyldendal Akademisk.
- Gardner, H. (1997). *De mange intelligensers pædagogik* (Oversatt av P.F. Laursen). Gyldendal Uddannelse.
- Johansen, B.A. (1997). *Mulighetenes barn i mulighetenes skole: En pedagogisk profil – fra idé til virkelighet*. Praxis forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning* (FOR-2012-06-04-475). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475>
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax Forlag.
- Meyer, G.S. (2012). INTRO som undervisningsmetode, med opplevelse som startpunkt for læring. *Uniped*, 35(4) 43–56.
- Meyer, G.S. (2019). Alt og ingenting – INTRO som utviklingsarbeid i personalgruppen. I I.L. Møen & E. Thoresen (Red.), *Kunstfaglig utviklingsarbeid i barnehagen* (s. 87–100). Fagbokforlaget.
- Pettersen, R.C. (2005). *Kvalitetslæring i høyere utdanning. Innføring i problem- og praksisbasert didaktikk*. Universitetsforlaget.
- Pettersen, R.C. (2017). *Problembasert læring for studenter og lærere. Introduksjon til PBL og studentaktive læringsformer*. Universitetsforlaget.
- Sander, K. (2020, 17. juni). Informasjon – og kunnskapssamfunn. *eStudie.no*. <https://estudie.no/kunnskapssamfunnet/>
- Savin-Baden, M. & Major, H.C. (2004). *Foundation of problem-based learning*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- Schechner, R. (2002). *Performance studies. An introduction* (2. utg.). Routledge.
- Simmel, G. (1911). *Philosophische Kultur. Gesammelte Essays*. Verlag von dr. Werner Klinkenhardt.
- Simmel, G. (1997). Simmel on culture: Selected writings. I D. Frisby & M. Featherstone (Red.), *Theory, culture & society* (s.). SAGE Publications. (s. 170–174 & s. 221–232).
- Sjøberg, S. & Jenkins, E. (2020). PISA: A political project and a research agenda. I S. Sjøberg & E. Jenkins (Red.), *Studies in science education* (s. 1–14). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.1080/03057267.2020.1824473>
- Szatkowski, J. (1985). Når kunst kan brukes ... om dramapædagogik og æstetik. I J. Szatkowski & C.B.M. Jensen (Red.), *Dramapædagogik i nordisk perspektiv. Artikelsamling 2* (s. 136–182). Teaterforlaget DRAMA.
- Szatkowski, J. (2019). *A theory of dramaturgy*. Routledge.
- Universitets og Høgskolerådet-Lærerutdanning (2018). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. UHR-LU. <https://www.uhr.no/f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf>
- Vik, N.E. (2019). Den føyelige pedagogen – kartlegging som disiplinering av pedagogisk praksis. *Nordisk Barnehageforskning*, 18(12), 1–14. <https://doi.org/10.7577/nbf.3013>
- Østern, T.P., Bjerke, Ø., Engelsrud, G. & Sørum, A.G. (Red.) (2021). *Kroppslig læring. Perspektiver og praksis*. Universitetsforlaget.