

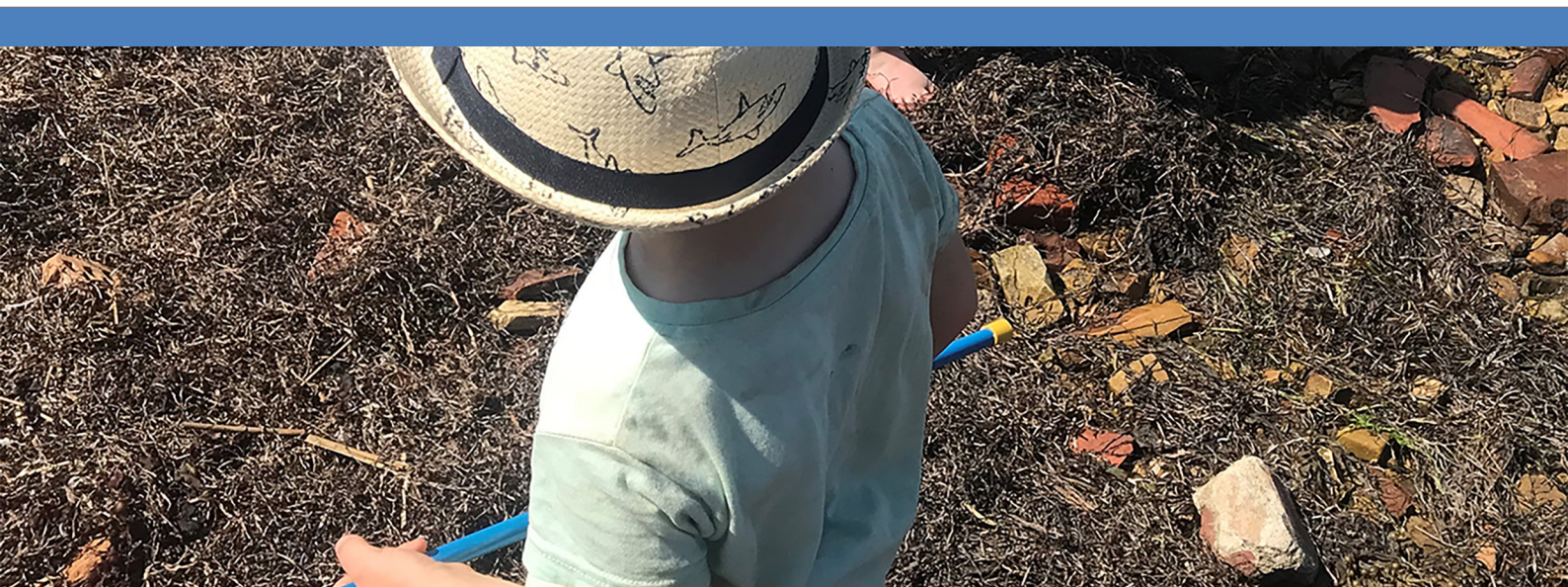


BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Tidlig Kulturstart

Redaktion: Kim Jerg og Ane Bjerre Odgaard





tidsskrift for børne- og ungdomskultur BUKS 65

tidlig kulturstart

redaktion: kim jerg og ane bjerre odgaard

layout og tilrettelæggelse: alfred christen iversen

foto og grafik: forfatterne eller anført

foto omslag: jesper stærk jacobsen

skriftbrug: brødtekst/georgia, rubrik/formata, omslag, sidetop og -bund/calibri

issn online/issn trykt

2446-0648 / 0907-6581

*tidsskriftredaktion: herdis toft, alfred christen iversen, klaus thestrup, kim jerg,
henriette vognsgaard hjernø, henrik tarp vang, helle hovgaard jørgensen,
stine reinholdt hansen, hjørdis brandrup kortbek*

tidsskriftet udgives af

BUKS – børne- og ungdomskultursammenslutningen

c/o institut for kulturvidenskaber, syddansk universitet, c/o herdis toft

campusvej 55, 5230 odense

www.buks.dk

*tidsskriftet udgives med støtte fra kulturministeriets
bevilling til almenkulturelle tidsskrifter*

*mekanisk, fotografisk eller anden mangfoldiggørelse af dette tidsskrift er ikke
tilladt ifølge dansk lov om ophavsret*

*tidsskriftet giver mulighed for, at forfattere kan få fagfællebedømmelse af deres
artikler*

© BUKS og forfatterne

Indhold

Forord <i>Kim Jerg og Ane Bjerre Odgaard</i>	07
Limtråd og løvediadem: Om udvekslinger af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger i kultur med børn <i>Ane Bjerre Odgaard</i>	11
Tidlig Kulturstart – et nationalt initiativ for små børns møder med kunst og kultur <i>Mia Nadia Lippert og Katrine Andreasen Johnsen</i>	25
Baby Art – malerkunst i vuggestuen <i>Maria Astrup Gellert og Tina Sørensen</i>	41
Tidlig Kulturstart på Børnegården i Tønder <i>Lisbet Hartz og Lars Nielsen</i>	53
Teglværksted <i>Jesper Stærk Jacobsen</i>	73
DraMagisk Legestue. Dramatisk oplevelsesmagi for 4-6-årige på Esbjerg Kulturskole <i>Turi Malmø og Penille Linda Nissen</i>	79
Pædagoger og kunstnere i skabende fællesskaber? <i>Felicia Bech Lillelund og Sandy Elbæk</i>	91
Musikalske impulser til æstetisk fordybelse <i>Lotte Gilbert Langseth</i>	107
Tidlig Kulturstart – Impuls og fordybelse i Sønderjylland <i>Kim Jerg og Birgitte Boelt</i>	111



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Kim Jerg og Ane Bjerre Odgaard

Forord



Temanummeret *Tidlig Kulturstart* åbner en række vinduer ind til nogle af de mange regionale og lokale projekter, eksperimenter og nye idéer, som er støttet af Slots- og Kulturstyrelsens satsning *Tidlig Kulturstart*.

Bidragene fordeler sig over tre formater: forskningsartikel, formidlingsartikel og kommenteret billedserie.

Den første artikel, *Limtråd og løvediadem: Om udvekslinger af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger i kultur med børn*, er skrevet af Ane Bjerre Odgaard. Forskningsartiklen dykker ned i et *Tidlig Kulturstart*-forløb, hvor børnehavebørn, pædagoger og en kunstner deltog i skabende aktiviteter med genbrugsmaterialer. Med et nymaterialistisk teorigrundlag, og gennem case-baseret interaktionsanalyse, viser artiklen, hvordan børn, ting og rammesætninger udveksler handlekraft med hinanden i aktiviteterne. Artiklen udvikler begreberne materialeopslugthed og realiseringsopslugthed for at belyse de udvekslingsformer, som er til stede i det empiriske materiale, og peger på heraf affødte udviklingsmuligheder for kultur med børn, nemlig i form af nye måder at være fælles på.

Den anden artikel, *Tidlig Kulturstart – et nationalt initiativ for små børns møder med kunst og kultur*, er skrevet af Mia Nadia Lippert og Katrine Andreasen Johnsen. Denne formidlingsartikel belyser *Tidlig Kulturstart* fra Slots- og Kulturstyrelsens perspektiv. Artiklen giver et indblik i *Tidlig Kulturstarts* baggrund og organisering, ligesom nedslag i styrelsens interviews med de regionale projektledere dels tegner et billede af projektaktøernes forskelligartede udbytte af projektet, dels af de regionale projektlederes perspektiver på Slots- og Kulturstyrelsens rolle som procesfacilitator. Endelig gives der et blik ind i de erfaringer, som Slots- og Kulturstyrelsens medarbejdere selv har gjort sig gennem arbejdet med at facilitere initiativets aktive processtøtte og nationale videndeling.

Dernæst følger fire kommenterede billedserier.

I den første kommenterede billedserie, *Baby Art – malerkunst i vuggestuen*, tager Maria Astrup Gellert og Tina Sørensen os med til en vuggestue i Haderslev. Under det regionale delprojekt af *Tidlig Kulturstart* havde pædagogerne gennemført deres første prøvehandling, da de indgik samarbejde med billedkunstneren Rasmus Bjørn. Billederne viser, hvordan børnene følger med i og inspireres af hans arbejde med et maleri i vuggestuens fællesrum. Og de viser, hvordan børnene selv eksperimenterer med materialer og udtryk.

Den anden kommenterede billedserie, *Tidlig Kulturstart på Børnegården i Tønder*, handler om de samarbejder, som Børnegården i Tønder indgik i, med henholdsvis Tønder Kulturskole og Museum Sønderjylland. Lisbet Hartz og Lars Nielsen beskriver forskellige processer, hvor en gruppe børn besøger kulturinstitutionerne, får inspiration fra kulturhistorien og mundtlige fortællinger, og selv udforsker en række skabende processer, der leder frem til ferniseringer.

Den tredje kommenterede billedserie, *Teglværksted* af Jesper Stærk Jacobsen, handler om tegl, teglværk og værksted. Små og store børn i Børnhuset Egersund henter inspiration til at arbejde med ler, der på traditionel vis formes til tegl og brændes. Det sker dels med besøg af kunstneren Karen-Lisbeth Rasmussen, der igangsætter tegl-produktion i mini-forme; dels tager man på besøg på det nærliggende teglværksmuseum, Cathrinesminde under Museum Sønderjylland.

Den fjerde kommenterede billedserie hedder *DraMagisk Legestue. Dramatisk oplevelsesmagi for 4-6-årige på Esbjerg Kulturskole*. Selvom billedserien ikke udspringer af et projekt under *Tidlig Kulturstart*, så handler det om en tidlig kulturstart. Turi Malmø

og Penille Jensen beskriver, hvordan børnene og dramapædagogen sammen improviserer sig igennem et procesdrama. Nogle situationer har karakter af ritualer, såsom åbninger og lukninger af det dramapædagogiske rum, i andre situationer inviteres børnene til at skabe fortællinger og optrin sammen med dramapædagogen. Endelig er der rum for mere spontane lege, børnene imellem. På den måde rammesætter dramapædagogen børnenes deltagelse i procesdramaet med skiftende grader af medbestemmelse og ansvar for det videre forløb.

Artiklen *Pædagoger og kunstnere i skabende fællesskaber?* er skrevet af Felicia Bech Lillelund og Sandy Elbæk. Denne formidlingsartikel baserer sig ikke på *Tidlig Kulturstart*, men på det nationale projekt LegeKunst. Artiklen belyser nogle af de potentialer og udfordringer, som kan være forbundet med pædagogers og kunstneres etablering af skabende fællesskaber i vuggestuer og børnehaver. Gennem konkrete nedslag peger artiklen på, hvordan pædagoger og kunstnere bringer forskelligartede perspektiver i spil, men også hvordan begge faggrupper gensidigt bøjer sig imod hinanden og lader sig påvirke af hinandens tilgange. Artiklen peger på dette som en styrke og som en forudsætning for at kunstnere og pædagoger sammen kan betræde ukendte stier og dermed styrke børns møde med kunst og kultur i dagtilbud.

Musikalske impulser til æstetisk fordybelse er en formidlingsartikel skrevet af Lotte Gilbert Langseth. Artiklen består af små, billedskabende nedslag i en musikpædagogisk proces med 3-4-årige børn i et dagtilbud, hvor instrumenter, chiffontørklæder og små fingersommerfugle indgår. Nedslagene viser nogle glimt af, hvordan små børns møder med kunst og kultur kan udfolde sig mellem kunstform og hverdagsæstetik, mellem kunstnere og pædagoger, mellem børneliv og ledelsesperspektiv.

Den sidste artikel, *Tidlig Kulturstart – Impuls og fordybelse i Sønderjylland*, handler om at lede et regionalt delprojekt under *Tidlig Kulturstart*. Kim Jerg og Birgitte Boelt ser bort fra de konkrete møder mellem børn i dagtilbud, pædagogisk personale og kunst- og kulturformidlere. Omdrejningspunktet er opgaverne i styregruppen for projekter i sytten daginstitutioner i de fire Sønderjyske kommuner. Med afsæt i et forudgående kendskab til hinanden og en langvarig erfaring i projektledelse kommer projektet godt igennem *Tidlig Kulturstart*. Der peges navnlig på hvordan vejledning, videndeling og gensidig sparring har været tilrettelagt og realiseret til gavn for de enkelte projekter og som rygstød til at forankre erfaringer i en ny praksis.

God læselyst!

Ane Bjerre Odgaard, ph.d. og lektor ved UC SYD

Kim Jerg, lektor ved UC SYD

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Ane Bjerre Odgaard

Limtråd og løvediadem: Om udvekslinger af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger i kultur *med* børn

Resumé

Denne artikel undersøger en gruppe børnehavebørns skabende aktiviteter med genbrugsmaterialer. Aktiviteterne fandt sted i regi af det kulturministerielle initiativ *Tidlig Kulturstart*, og udover de deltagende børn var børnenes pædagoger og en kunstner deltagere i processen. På baggrund af videoobservation, og gennem en case-baseret interaktionsanalyse, peger artiklen på, hvordan børn og ting i aktiviteterne udveksler handlekraft med hinanden, og hvordan denne udveksling af handlekraft sammenfiltres med kunstneriske, pædagogiske og institutionelle rammesætninger. Med afsæt i en kombination af sociokulturelle og nymaterialistiske teoriperspektiver udvikler artiklen begreberne materialeopslugthed og realiseringsopslugthed for at belyse de udvekslingsformer, som er til stede i det empiriske materiale. På denne baggrund peges der på en let forskydning af en grundlæggende skelnen mellem proces og produkt i børns skabende processer, hvilket muliggør en udpegnings af udviklingsmuligheder for kvalificeringen af børns møder med kunst og kultur i dagtilbud.

Nøgleord

kultur med børn; dagtilbud; handlekraft; sociokulturel teori; nymaterialisme

Introduktion

Denne artikel bygger på et casestudie af en gruppe børns skabende aktiviteter med genbrugsmaterialer i en dansk børnehave. Aktiviteterne udfoldede sig i efteråret 2021, i regi af det kulturministerielle initiativ *Tidlig Kulturstart* (Kulturministeriet, 2022). Initiativet udmøntes i 2019-2023 gennem Slots- og Kulturstyrelsens økonomiske og sparringsmæssige støtte til en række regionale projekter, alle med et formål om at fremme børns møder med kunst og kultur i dagtilbud. De observerede aktiviteter fandt sted i ét af de 17 dagtilbud, som deltog i et regionalt *Tidlig Kulturstart*-projekt med titlen Impuls og Fordybelse. Dette regionale projekt foregik i et samarbejde mellem dagtilbud og kulturaktører i fire sønderjyske kommuner samt professionshøjskolen UC SYD.

Casestudiet består af observationer fra både planlægningsprocessen og fra selve afviklingen af aktiviteter i én af børnegrupperne i det deltagende dagtilbud. Videoobservationer udgør det primære empiriske grundlag, hvilket muliggør et helt detaljeret fokus på de enkelte aktiviteter. Aktiviteterne forstås som en kreativ formgivningsproces, der foregår på to samtidige niveauer: Dels udfolder formgivningen sig i mødet mellem børnene og de genbrugs-, dekorations- og monteringsmaterialer, som indgår i aktiviteterne. Og dels udfolder formgivningen sig som en skabelse af sociale situationer med institutionelle, pædagogiske og kunstneriske rammesætninger.

Dette dobbelte fokus afsøges gennem et teoretisk perspektiv bestående af nyere sociokulturelle (Stetsenko, 2016, 2018) og nymaterialistiske (Davies, 2021; Ingold, 2008) perspektiver. Artiklen søger at tilnærme sig en forståelse af, hvorledes børnene og tingene udveksler handlekraft med hinanden, og hvordan disse udvekslinger sammenfiltres med institutionelle, pædagogiske og kunstneriske rammesætninger. Med begrebet *entanglements* (Davies, 2021; Ingold, 2008), altså sammenfiltringer, betragtes børnenes, tingenes og rammesætningernes agens således i et gensidighedsforhold. Skabende og kreative processer forstås dermed ikke som et fænomen, hvor børnene ensidigt anvender tingene til intentionelt at skabe et symbolsk meningsindhold eller et æstetisk produkt inden for en given rammesætning. Derimod ses relationen mellem børn, ting og rammesætninger som dynamiske, emergerende sammenfiltringer, der gensidigt og dialogisk konstituerer og forstyrrer hinanden. Dette leder til en lille, men dog produktiv, forskydning af den diskussion vedrørende proces og produkt i børns skabende og æstetiske processer (Juncker, 2004; 2006), som gennem årtier har været central i dansk og nordisk børnekulturforskning. Ved at genåbne denne diskussion med fokus på sammenfildrede udvekslinger af handlekraft peger artiklen i retning af et muligt udviklingsperspektiv for kultur *med* børn, forstået som aktiviteter »...hvor børn og voksne sammen tager forskellige kulturteknikker og medier i brug« (Mouritsen, 1996 s. 11).

Artiklen har følgende to forskningsspørgsmål som omdrejningspunkt:

- Hvilke udvekslinger af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger finder sted i de observerede aktiviteter?
- Og hvilke udviklingsmuligheder for kultur med børn peger disse fund i retning af?

Empirisk grundlag, metode og etik

De observationer, som udgør det empiriske grundlag for denne artikel, baserer sig metodisk på institutionel etnografi (Smith, 2006) i form af hhv. feltnoter, fotos og video. Det empiriske materiale er dels indsamlet ved planlægningsmøder med deltagelse af pædagogisk personale, ledelse og kunstner, og dels ved selve afviklingen af aktiviteterne med deltagelse af børn, pædagoger og kunstner. Min rolle som forsker var at være deltagende observatør. Jeg bidrog ikke aktivt til planlægningen af forløbet, ligesom jeg i selve aktiviteterne interagerede med børnene i det omfang, de henvendte sig til mig. Empirien er indsamlet i løbet af et år; fra august 2020, hvor planlægningsmøderne blev igangsat, og til og med september 2021, hvor aktiviteterne afvikledes.

Artiklen fokuserer på et aktivitetsforløb med børnehavens ældste børnegruppe, som fandt sted to formiddage med deltagelse af en kunstner, i alt 17 børnehavebørn samt tre pædagoger. Samlet set danner observationer af omtrent seks timers planlægningsmøder og fire timers skabende aktiviteter grundlag for undersøgelsen. Studiets videoobservationer af aktiviteterne i praksis udgør denne artikels primære, empiriske grundlag (Derry et al., 2010), og forskningsspørgsmålene besvares med afsæt heri. Studiets analysemetode er interaktionsanalyse (Jordan & Henderson, 1995) med fokus på både verbal og nonverbal interaktion, materialer og rumligheder (Paasch & Raudaskoski, 2018). Når nærværende studie zoomer ind på konkrete aktiviteter, således som de udfoldede sig i praksis, så sker dette ikke som en evaluering af *Tidlig Kulturstart*. Derimod er det hensigten at bidrage med en situeret undersøgelse af, hvordan børns møder med kunst og kultur udfoldede sig i én konkret børnehavegruppe under dette initiativ. Studiet sigter således mod casestudiets berettigelse som partikulær realitet, ikke mod generel repræsentativitet (Flyvbjerg, 2006).

Mine etiske overvejelser i forbindelse med feltarbejdet har særligt angået det at involvere børnene som fuldgældige og samtidigt strukturelt sårbare deltagere i forskningsprojekter (Alderson & Morrow, 2011). Den nymaterialistiske teoritradition, som informerer dette studie, betoner overvejelser over, hvordan det forskningsmæssige apparatus (Barad, 2007) med-konstituerer børnene i projektet (Bodén, 2021). Jeg har, med betegnelsen »mit huskekamera« (Odgaard, 2019, p. 85) løbende fortalt børnene, at jeg optager videoerne for at kunne huske det, jeg oplever, fordi mit arbejde er at lære noget om, hvordan børn, pædagoger og kunstnere *gør*, når de arbejder med genbrugsmaterialer i børnehaven. Jeg har betonet, at det kun er mig, der ser videoerne, og at jeg sletter dem, når jeg har skrevet det ned, som jeg har lært. Jeg har valgt udelukkende at filme håndholdt, således at kameraet aldrig blev en skjult observatør i rummet. Jeg har ligeledes løbende holdt et vågent øje med, om nogle af børnene udstrålede en utryghed eller utilpashed ved, at jeg filmede, og jeg har i så fald straks slukket for kameraet. Der er indsamlet informeret samtykke fra alle deltagende pædagoger, fra de deltagende kunstnere og fra de deltagende børns forældre. Som det fremgår, så bygger studiet på en situeret etik, hvor formelle tilladelser ikke er tilstrækkelige i sig selv, men hvor de nødvendigvis må følges op af en etisk forholde sig i praksis.

Baggrund: Børns møder med kunst og kultur i dagtilbud

Tidlig Kulturstart skal ses i lyset af en mangeårig kulturministeriel strategi til styrkelse af små børns møder med kunst og kultur. Initiativet trækker både tråde tilbage til kortlægningen *Børns møde med kunst og kultur i dagtilbud* (Rambøll & EVA, 2015), som var rekvireret af Kulturministeriet, samt til KULT-projektet (Austring, 2018), som ligeledes var et ministerielt initiativ. Hvor førstnævnte kortlægning viste en ulige fordeling af børns møder med kunst og kultur i landets dagtilbud, at der var behov for formel kompetenceudvikling af det pædagogiske personale, samt at samarbejdet mellem dagtilbud og kunstnere/kulturinstitutioner savnede generel kvalificering, så bestod det efterfølgende KULT-projekt af et formativt projektsamarbejde mellem professionshøjskoler, dagtilbud og kulturinstitutioner til styrkelse af disse forhold. *Tidlig Kulturstart* kan ses som en videreførelse af disse bestræbelser. Andre nylige eksempler på projekter hvor kunstnere, pædagoger og børn deltager i partnerskaber og samskabelsesprocesser i dagtilbud, og hvor kultur *med* børn (Mouritsen, 1996) således finder sted, er hhv. Europæiske Kulturbørn (Cultural Children of Europe, 2022) og LegeKunst (LegeKunst, 2022). Begge disse projekter har forskningstilknytning og peger på æstetik og kreativitet som grundlæggende menneskelige kapaciteter. I forhold til førstnævnte projekt, så peger Blomgren (2019) på en forståelse af æstetiske processer i dagtilbud som æstetiske-sensitiverede erfaringer i de møder, som opstår mellem mennesker og materialer. Nærværende studie taler ind i en beslægtet forståelse, hvilket vil blive udfoldet i det følgende.

Udveksling af handlekraft mellem børn, ting og rammesætninger

Inden for den sociokulturelle teoritradition, som længe har været veletableret indenfor dansk og nordisk børnehaveforskning (Pramling & Pramling Samuelson, 2018), er der de senere år opstået en stigende interesse for at kombinere de sociokulturelle grundantagelser (Wertsch, Del Río, & Alvarez, 1995) med nymaterialisme og post-humanisme (Barad, 2007; Davies, 2021). Denne interesse vokser frem inden for forskning med fokus på børn og barndom i bred forstand (Kumpulainen, Rajala & Kajamaa, 2019; Murriss, 2016). Kombinationen af disse perspektiver skal i det følgende udfoldes yderligere.

Inden for den sociokulturelle teoritradition har Stetsenko (2018) de senere år bidraget med en betoning af, hvordan relationen mellem institutionel rammesætning og individuel agens skal forstås dialogisk og dynamisk, ligesom hun har betonet at kreativitet, dét at være skabende, er en almen handlekapacitet, som tilhører alle og er fundamental i hverdagslivet (ibid.). I relation til nærværende studie, så betyder denne forståelse, at der analytisk kan fokuseres på aktiviteterne som en fortløbende udveksling mellem børnenes situerede orienteringer og de institutionelle, pædagogiske og kunstneriske rammesætninger. Når dette sammenknyttes med et nymaterialistisk perspektiv (Davies, 2021), så kan udvekslingen af handlekraft mellem børn og ting endvidere træde frem som central i analysen. Med Davies' begreb om tingskraft, »thing-power« (Davies, 2021, p. 47), indskrives ting som aktører i verden. Denne forståelse er funderet i en posthumanistisk opfattelse af, at mennesket ikke står som den aktivt erkendende part over for en passiv og stum omverden. Derimod indgår vi som mennesker i udvekslende relationer med verden omkring os, herunder tingene (Ingold, 2008); en udveksling af handlekraft hvor kreativitet kan betragtes som et distribueret snarere end individforankret fænomen (Boysen, 2020). Disse teoretiske perspektiver informerer i det følgende analysen.

Sammenfildrede rammesætninger

De observerede aktiviteter udfoldede sig på to hverdagsformiddage i børnehaven, i en proces med genbrugs-, dekorations- og monteringsmaterialer, som var udvalgt og tilvejebragt af pædagogerne. Dette skete på baggrund af en længerevarende planlægningsproces, hvor pædagoger og dagtilbudsleder først internt afklarede egne ønsker for projektet med kunst og kultur i dagtilbuddet, hvorefter de afsøgte samarbejdsmuligheder med, samt tog kontakt til, en kunstner. Pædagoger, leder og kunstner planlagde dernæst i fællesskab en skabende proces med genbrugsmaterialer, og pædagogerne besluttede sig på et efterfølgende møde for den tematiske rammesætning jungle. Imidlertid måtte kunstneren, forud for aktiviteternes afvikling, udtræde af processen, hvorfor en ny kunstner blev inviteret ind. Den nye kunstner deltog i et sidste planlægningsmøde med pædagoger og leder, hvor jungletemaet og materialevalget blev præsenteret for hende, og hvor hun bidrog med sine perspektiver på materialitet og på det at arbejde kunstnerisk. Planlægningsprocessen var således kendetegnet ved en vekselvirkning, hvor pædagogiske og kunstneriske rammesætninger på skift var drivende for den proces, som til slut skulle realiseres i den institutionelle ramme. Følgende uddrag synliggør opstarten af den første af de to aktivitetsformiddage med børnegruppen.

Uddrag 1:

Klokken er lidt i 9, børn og pædagoger er samlet på stuen. De sidder rundt om et stort bord og har netop spist frugt. Belysningen er dæmpet, der står levende lys og et flag på bordet, fordi en af pigerne har fødselsdag. Hun får et kort, som én af vennerne har tegnet et stort hjerte på. En pædagog læser, hvad der står på kortet: »Vi ønsker dig en dejlig dag, hvor vi skal lave KUNST«. Lidt efter deler pigen slikpinde ud, og mens børnene med besvær får papiret vredet af dem, tænder en pædagog for en lille højttaler på stuen. Fuglestemmer, en abes brøl, rislende vand; lydtæppet fra højttaleren blander sig med lyden af knitrende slikpapir. En pædagog fortæller børnene, at de om lidt skal i gang med det kunstprojekt, som de har talt om. »Ja, og vi har lavet en jungle«, siger et barn, han lægger hovedet tilbage og peger op mod loftet. Et stort, grønblåt net er spændt ud i næsten hele rummets størrelse, olivengrøn møbelsnor med frynser hænger ned fra nettet, nærmest som lianer. Pædagogen fortæller, at alle børnene, sammen med en kunstner, skal lave forskellige dyr eller væsener, som kan bebo junglen. »Så kan de blive hængt op her«, siger pædagogen og tager fat i nettet. Samtalen fortsætter. Lidt efter kommer kunstneren ind på stuen sammen med lederen af børnehaven. »Velkommen til dig«, siger pædagogen og smiler, »nu er ordet dit!«.

Uddrag 1 viser, hvordan institutionskulturelle rutiner som frugtspisning og fødselsdagsfejring bliver materielt og handlingsmæssigt sammenfildret med kunstprojektet; junglelydenes sammenvævning med slikpapirets raslen, fødselsdagskortets sammenvævning med kunstprojektet. Med pædagogens: »nu er ordet dit!« markeres en bevægelse fra pædagogisk til kunstnerisk rammesætning, og dernæst udfolder følgende sig:

Uddrag 2:

Kunstneren stiller sig centralt i rummet, så præsenterer hun sig selv og indleder en dialog med børnene om, at de nu sammen skal lave børnehaven om til en jungle med dyr, træer, blomster og insekter.

Kunstner: og det ska' være (..) helt frit (..) ligesom med (..) fantasi (..) ved I hvad fantasi er?

Barn: ((rækker hånden op, kunstneren peger på hende og nikker)) fantasi er ehmmm... ((vender sig rundt på stolen og kigger på en pædagog)) at man har en go' idé

((pædagogen nikker bekræftende til barnet, som igen vender sig tilbage mod kunstneren))

Kunstner: ja (..) at man har en go' idé (..) og det er måske os' noget (..) ingen andre mennesker (..) de har aldrig tænkt på det før (..) og det ku' være et dyr med (..) fem ben og kun ét øje og tre ører (..) eller (..) ét ben ((stiller sig på ét ben)) og tre arme ((strækker begge arme og de ene ben ud fra kroppen)) og intet hoved (..) så dét er fantasi

Uddrag 2 viser hvordan mødet mellem kunstneriske, pædagogiske og institutionelle rammesætninger manifesterer sig i en art ambivalens, nemlig i form af barnets tryghedssøgende blik på pædagogen under besvarelsen af kunstnerens spørgsmål om fantasi. Ude i værkstedet igangsættes den skabende proces derefter således:

Uddrag 3:

I værkstedet står forskellige, sirligt sorterede genbrugs- og dekorationsmaterialer i bøtter, kasser og kurve langs væggene. Midt i værkstedet står et stort bord i børnehøjde med små stole omkring. På bordet ligger limpistoler. Børnene indfinder sig i værkstedet.

Pædagog: Nu må I gå rundt og se på alle de materialer, som I kan bruge ((peger rundt på de opstillede materialer)), når man finder noget, så ta'r man det og sætter sig på en stol

((børnene går stille rundt og kigger, de piller lidt ved nogle af materia lerne))

Kunstner: ((står og vikler nogle ujævne metalringe og et metalnet sammen med et stykke ledning)) og det er ik så vigtigt, jeres idé den er færdig lige fra starten (..) fordi (..) jeg starter også (..) jeg tænker bare ((holder de sammenviklede materialer frem foran sig)) de to ting her (..) de ser så spændende ud (..) og nu starter jeg og tænker (..) okay ((vipper med metalringene)) dét ku være kroppen (..) og dét ku være ansigtet ((peger på

metalnettet)) og nu tænker jeg (.) hmmm ((holder materialerne ud i strakt arm og taler ligesom til dem)) har du brug for øjne (..) eller måske ét øje (..) og du har ingen (.) ja (.) dét ku også være flot.

Både uddrag 2 og 3 viser, hvordan den kunstneriske rammesætning består i en åbnende og eksplorativ tilgang til de materialer, som børnene har til rådighed. Kunstneren beskriver, hvordan børnene kan gå i en udvekslende dialog med materialerne. I uddrag 3 står dette i et vist spændingsforhold til den mere målrettede pædagogiske rammesætning om at komme i gang.

Da børnene er gået på opdagelse i materialerne, og efterhånden også har fundet sig til rette ved bordet og er gået i gang, udspiller der sig en mangfoldighed af processer. Det samlede empiriske materiale tegner et tydeligt billede af to overordnede udvekslingsformer mellem børn og ting, som også sammenfiltres med rammesætningerne på særlige måder. Dette vil i det følgende blive begrebsliggjort som hhv. *materialeopslugthed* og *realiseringsopslugthed*.

Materialeopslugthed som udvekslingsform

Udvekslingen af handlekraft mellem børn og ting, og disse udvekslingsformers sammenfiltring med rammesætningerne, eksemplificeres i det følgende med materialeopslugthed som udvekslingsform.



Stillbillede 1: Johs og Kasper med de ting, de har samlet i værkstedet

Uddrag 4:

To af børnene, her kaldet Johs og Kasper, har brugt lang tid på at kigge i materialeudvalget langs værkstedets vægge. Johs har udvalgt sig en halv kokosnøddeskal og en stor grankogle, som han nu har lagt indeni kokosskallen. Kasper har fundet fire konkylier af forskellig størrelse og type, som han nu har lagt på arbejdsbordet. Johs og Kasper står ved bordet ved siden af hinanden, og Johs kigger på Kaspers konkylier.

Johs: Hva' for et dyr er det

Kasper: Det er altså ik et dyr (.) det' en muslingeskal

Johs: ((med dæmpet stemme)) men du skal altså la:ve et dy:r

Kasper: De:t muslingeskallen

((Johs ser lidt rådvild ud, han går lidt væk fra bordet med et søgende blik. Kasper sætter sig ned og begynder at lime med limpistolen. Lidt efter kommer Johs tilbage, han sætter sig ved siden af Kasper. De taler ikke sammen. Johs tager også en limpistol og begynder at lime. Begge drenge er meget opmærksomme på ikke at brænde sig på limen, men et 'av' lyder fra dem af og til. Kasper er godt i gang med at lime konkylierne sammen, det kræver mængder af lim, han presser store plamager ud og placerer konkylierne oveni, mens han passer på fingrene. Konkylierne er tunge, de glider ned sammen med limen. Kasper trykker limen ud i fede kegler og betragter, hvordan massen langsomt driver ned ad den største konkylie. Johs trykker også på sin limpistol, en klat lim fæstner sig til grankoglen. Han løfter hånden opad, en tynd limtråd trækkes ud mellem limpistol og grankogle. Johs gentager processen flere gange, så sætter han en limklat på kokosnøddeskallens kant og presser en tyk stråle ud, som han koncentreret lægger hele vejen rundt langs skallens kant. De to børn taler ikke sammen, de limer og limer, mens de holder lidt øje med, hvad der ellers foregår i værkstedet. Pludselig kigger Johs op. Han rejser sig fra sin plads og bevæger sig ud i lokalet, vender tilbage, sætter sig igen. Johs har armene ned langs siden, han skubber stolen lidt ud fra bordet og kigger frem for sig. Da Johs har siddet stille lidt, henvender én af pædagogerne sig til ham))

Pædagog 1: Nå Johs (.) fandt du alt det, som du sku' ha' sat fast i alt det lim

Johs: Ja

Pædagog 1: Og hvad er det, du der har lavet

Johs: (.) det' en abe (.) vel

Pædagog 1: En abe (.) og (.) men har den ingen arme da

Johs: Næh

Pædagog 2: Eller en hale ((syngende)) for den ku' den altså sno

Pædagog 1: Men det er måske en abe uden arme og uden hale at svinge med

Johs: Ja (.) det er det.

Uddrag 4 viser, hvordan Johs og Kasper hver især, efter den indledningsvise dialog, hvor Johs ligesom afsøger graden af produktkrav i form af jungledyr, udveksler handlekraft med de forhåndenværende materialer på en sanssemæssigt opslugt måde. De to børn taler stort set ikke sammen, men de sidder tæt sammen. Limens foranderlige materialitet har tilsyneladende

en tingskraft, som børnene hver især opsluges af. Klæbrig masse, spindelvævstynde tråde, drivende klatter. Først da Johs ligesom kommer ud sin materialeopslugthed og stirrer frem for sig, henvender en pædagog sig til ham. Her geninstallerer pædagogen, gennem sit spørgsmål, den oprindelige rammesætning omkring jungledyr. Johs' svar, » [...] en abe (.) vel« lever tvetydigt op til dette; ganske vist betegnes konstruktionen som et jungledyr, men det lille »vel« og Johs' tøven installerer en uafklarethed. Pædagogernes opfordringer til at færdiggøre aben med arme og hale lader umiddelbart Johs urørt; hans engagement har været et andet sted, og nu er han færdig med at være opslugt.



Stillbillede 2: Kokosnød med limtråde

I forhold til de pædagogiske, kunstneriske og institutionelle rammesætninger, så kan materialeopslugtheden her ses i et vist spændingsforhold til den pædagogisk-institutionelle rammesætning vedrørende jungletemaet, hvorimod der forekommer at være en indirekte alliance med den kunstnerisk rammesatte åbenhed over for materialerne.

Realiseringsopslugthed som udvekslingsform

Hvor Kasper og Johs primært var opslugt af materialernes sansemæssige aspekter, mens realiseringen af et bestemt jungledyr udelukkende indstiftedes indlednings- og afslutningsvist, så var andre børn fra starten helt målrettede med at realisere et bestemt dyr til den fælles jungle. Et eksempel er et barn, vi kalder hende Mia, hvis proces synliggøres gennem følgende uddrag:

Uddrag 6:

I værkstedet fortæller Mia straks en pædagog, at hun vil lave en løve. Mia går længe rundt i værkstedet, kigger grundigt på nogle af tingene, lægger dem tilbage igen, tager noget nyt op. Efterhånden som hun udvælger noget, lægger hun det samlet på bordet: En konservesdåse, et stykke gult hobbyfilt, blå glassten. Mia sætter sig ved bordet og limer omhyggeligt det gule filt fast som beklædning på konservesdåsen. Hun kigger lidt på den filtbeklædte dåse og rejser sig igen. I en kurv finder hun et stykke vandslange, som hun får en pædagog til at hjælpe sig med at save ud i stykker; de skal bruges til løvens ben. Mia får hjælp af pædagogen til at lime benene fast på den filtbeklædte dåse. Dernæst limer Mia selv de blå glassten på som løvens øjne. Mia rejser sig igen og udsøger sig nu en rød, hjerteformet paillet i bøtterne med dekorationsmaterialer. Hun holder den i flad hånd og tager den i øjesyn

Mia: Den her ku' ((kigger lidt rundt, vender sig derefter imod kunstneren)) den her ku' godt være en mund for den er rød

Kunstner: Ja ((kigger op på Mia og nikker, kigger igen ned på den ledning, som hun sidder og vikler rundt om to metalringe))

Mia: ((kigger på kunstneren)) hva' (.) ér det der, du er i gang med at lave

Kunstner: ((kigger op på Mia)) jeg har (.) ingen idé ((kigger ned igen)) det er bare materialerne, der har sagt til mig (.) prøv og leg lidt rundt med mig ...

Mia: ((overdøver kunstneres sidste ord)) den her ku' godt ((rækker den røde hjertepaillet op i luften, drejer hovedet hen imod en pædagog som passerer)) den her ku' godt være en mund

Pædagog: Det ku' den da simpelthen ja

((Mia limer pailletten på som løvens mund. Kunstneren kommer forbi Mia))

Mia: ((tager et knækket guld-hårspænde op og rækker det frem mod kunstneren)) og det' en dronning

Kunstner: Eiii (.) en dronningeløve

Mia: Ja ((kigger grundigt på spændet i sin hånd))

((Kunstneren hjælper Mia med at montere guld-hårspændet som et diadem ved hjælp af piberensere. Til sidst fortæller Mia højt, at nu er løvedronningen færdig))



Stillbillede 3: Løvedronningen færdiggøres

Uddrag 6 viser, hvordan Mia er opslugt af at realisere sin løve, og hvordan hun nøje udvælger materialer, som kan bidrage til dette. Mia sætter ord på de valg, hun træffer, hvilket styrker realiseringen af materialerne, ligesom pædagogens og kunstnerens hjælp med monteringen gør det. Den udveksling, som finder sted mellem Mia og tingene, udgør en realiseringsopslugthed. Denne udveksling står i udgangspunktet i et allianceforhold med den målrettede, pædagogiske rammesætning, og i et vist spændingsforhold til kunstnerens åbne tilgang til materialerne, hvilket manifesteres da Mia overdøver kunstnerens »ingen idé« med sin egen cementering af den røde paillet som mund. Imidlertid tydeliggør processen med diademmet også, hvordan realiseringsopslugthedens målrettethed lader tingskraften virke ind på sig; det guldfarvede hårspænde synes at virke tilbage på, og dermed udvide, Mias oprindelige idé.

Udviklingsmuligheder for børns møder med kunst og kultur

Ovenstående empiriske eksempler viser et helt gennemgående træk i det empiriske materiale, nemlig to typer af udveksling mellem børn og ting som sammenfiltres med de rammesætninger, som aktiviteten udfolder sig indenfor. Væsentligt er det i denne sammenhæng at nævne, at hvor ovenstående uddrag eksemplificerer disse udvekslingsformer i ren form, så foregik der i flere af børnenes aktiviteter en vekselvirkning over tid mellem materialeopslugthed og

realiseringsopslugthed. Et eksempel på en sådan vekselvirkning er et barn som, i løbet af sin realiseringsopslugte skabelse af en enhjørning, momentant indgik i en materialeopslugt udveksling, hvor dét at balancere et tårn af så mange små, sammenlimede glassten som overhovedet muligt på enhjørningens ryg, tilsyneladende blev det væsentligste, hvorefter barnet efter en tid igen vendte tilbage i sin realiseringsopslugthed.

Hvor materialeopslugtheden er kendetegnet ved en vedholdende åbenhed over for tingskraftens amorfe og sanssemæssige aspekter, så er realiseringsopslugtheden kendetegnet ved at tingskraften på forskellig vis lader sig omkalfatre til nye betydninger og funktioner. Begge strategier forstås her som skabende udvekslinger af handlekraft mellem ting og børn, og disse udvekslinger sammenfiltres gennem spændingsforhold og alliancer med hhv. kunstneriske, pædagogiske og institutionelle rammesætninger. Artiklen kaster således lys på kultur med børn som et distribueret udvekslingsforhold, hvor børn, ting og rammesætninger udveksler handlekraft med hinanden.

Imidlertid, og dette er nok det væsentligste for udviklingsmulighederne vedr. børns møder med kunst og kultur i dagtilbud, så peger studiet på at materialeopslugtheden, på trods af den åbnende, kunstneriske rammesætning, som umiddelbart synes sammenfiltret med denne udvekslingsform, tilsyneladende er vanskelig at være *fælles* om i kultur *med* børn, både for børnene og for de professionelle. Materialeopslugtheden er mindre verbaliseret end realiseringsopslugtheden, hvilket gør at den løbende cementering og stilladsering ikke finder sted på samme måde som i realiseringsopslugtheden. Der er således stort set ingen direkte verbal eller handlingsmæssig interaktion mellem de materialeopslugte børn og de øvrige deltagere. Og på samme måde viser eksemplet med Mia, hvor hun overdøver kunstnerens »*ingen idé*«, hvordan kunstnerens åbnende tilgang tilsyneladende ikke giver Mia en meningsfuld vej ind i et fælles fokus, tværtimod. Samlet set, så synes materialeopslugtheden – og den åbnende, kunstneriske rammesætning som ses i alliance med denne i kultur *med* børn – vanskeligere at være *fælles* om end realiseringsopslugtheden. Eller, og det er måske her, udviklingsmulighederne for kultur *med* børn findes, der er i hvert fald tale om en anden slags interaktion, en anden måde at være *fælles* på, i materialeopslugtheden. Eksemplet med Johs og Kasper viser således, at selvom de to børn ikke taler sammen eller på anden måde interagerer direkte, så sidder de tæt sammen, mens de begge indgår i en materialeopslugt udveksling med de ting, de hver især har fundet. Der er altså tale om en art distribueret materialeopslugthed, hvor de to børn indgår i en fælles udvekslingsform, på trods af at de ikke interagerer direkte med hinanden.

Børnekulturteoriens skelnen mellem proces og produkt i børns kulturskabende processer kan på baggrund af dette studie ses i et let forskudt lys: Kultur *med* børn forstås i børnekulturtradition ofte som et produktorienteret fænomen, hvorimod børns egen legekultur snarere er kendetegnet ved en proces der »...*sjældent [kommer] produkter ud af*« (Juncker, 2004 s. 5). Imidlertid peger denne artikel på, at et fokus på udvekslingsformer mellem børn og ting, og disses sammenfiltringer med pædagogiske, kunstneriske og institutionelle rammesætninger, kan medføre en ny vinkel på denne børnekultur-diskussion. Som det fremgår af nærværende studie, så kan materialeopslugtheden i kultur *med* børn udgøre en central udvekslingsform, men på trods af den indirekte alliance mellem materialeopslugthed og kunstnerisk rammesætning, så finder der bemærkelsesværdigt nok ikke direkte interaktioner sted mellem deltagerne, når denne udvekslingsform indfinder sig. Det modsatte

gør sig gældende i realiseringsopslugtheden, hvor interaktioner synes at bidrage direkte til at drive processen videre. Dette kalder dels på en generel opmærksomhed på, at begge disse udvekslingsformer har relevans i kultur med børn, og dels på at materialeopslugtheden som udvekslingsform tilsyneladende er betinget af andre og mindre eksplicite samværsformer mellem deltagerne. I forlængelse heraf kalder dette på nysgerrige afsøgninger af, hvilke samværsformer der kan berige, værdsætte og understøtte materialeopslugte udvekslinger af handlekraft mellem børn og ting, når børn møder kunst og kultur i dagtilbud.

Referencer

- Alderson, P., & Morrow, V. (2011). *The ethics of research with children and young people: A practical handbook (2nd. ed.)*. Sage.
- Austring, B. D. (2018). *Små børns møde med kunst og kultur. Rapport om KULT-projektet 2016-18* https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Smaa_boerns_moede_med_kunst_og_kultur._Rapport.pdf
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press.
- Blomgren, H. (2019). Beauty bubbles, subtle meetings, and frames for play: Aesthetic processes in Danish kindergartens. *International Journal of Education & the Arts*, 20(1). doi:<https://doi.org/10.18113/P8ijea20n1>
- Bodén, L. (2021). On, to, with, for, by: ethics and children in research. *Children's Geographies*, 1-16. doi:10.1080/14733285.2021.1891405
- Boysen, M. S. W. (2020). Giant World of Monsters. Et casestudie af æstetisk samskabende processer blandt børn og voksne, set, og udfoldet, i lyset af aktør-netværk teori og distribueret kreativitet. *Forskning i Pædagogernes Profession og Uddannelse*, 4(1).
- Davies, B. (2021). *Entanglement in the World's Becoming and the Doing of New Materialist Inquiry*. Routledge.
- Derry, S. J., Pea, R. D., Barron, B., Engle, R. A., Erickson, F., Goldman, R., Sherin, B. L. (2010). Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology and Ethics. *Journal of the Learning Sciences*, 19(1), 3-53.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245. doi:10.1177/1077800405284363
- Ingold, T. (2008). *Bringing things back to life: creative entanglements in a world of materials*. NCRM working paper. Paper presented at the conference Vital Signs: Researching Real Life. Cambridge University.
- Jordan, B., & Henderson, A. (1995). Interaction Analysis: Foundations and Practice. *The Journal of the Learning Sciences*, 4(1), 39-103.
- Juncker, B. (2004). *Gakkede gangarter, vilde vitser, rallende råb! Om børns kulturelle udtryksformer og værdier*.
- Juncker, B. (2006). *Om processen : det æstetiskes betydning i børns kultur*. Tiderne Skifter.
- Kumpulainen, K., Rajala, A., & Kajamaa, A. (2019). Researching the materiality of communication in an educational makerspace: The meaning of social objects. In N. Mercer, R. Wegerif, & L. Major (Eds.), *The Routledge International Handbook of Research on Dialogic Education* (pp. 439-453): Routledge.

- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur: essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag.
- Murris, K. (2016). *The Posthuman Child: Educational transformation through philosophy with picturebooks*. Routledge.
- Odgaard, A. B. (2019). *Teknologimedierede aktiviteter i børns overgang fra dagtilbud til skole: Et sociokulturelt informeret og design-baseret studie*. (Ph.d.-afhandling), Syddansk Universitet.
- Pramling, N., & Pramling Samuelson, I. (2018). Chapter 68: Pedagogies in Early Childhood Education. In B. van Oers & M. Fler (Eds.), *International Handbook of Early Childhood Education* (pp. 1311-1322). Springer.
- Paasch, B. S., & Raudaskoski, P. (2018). Multimodal interaktionsanalyse. In J. Davidsen & M. Kjær (Eds.), *Videoanalyse af social interaktion* (pp. 151-184). København: Samfundslitteratur.
- Rambøll, & EVA. (2015). *Kortlægning: Børns møde med kunst og kultur i dagtilbud*. <https://emu.dk/sites/default/files/2019-03/Kortl%C3%A6gning%20Kunst%20og%20kultur%20i%20dagtilbud.pdf>
- Smith, D. E. (Ed.) (2006). *Institutional Ethnography as Practice*. Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Stetsenko, A. (2018). Agentic Creativity in all of Us: An Egalitarian Perspective from a Transformative Activist Stance. In C. M. Connery, V. John-Steiner, & A. Marjanovic-Shane (Eds.), *Vygotsky and Creativity: A Cultural-historical Approach to Play, Meaning Making and the Arts* (2nd ed.). Peter Lang Publishing
- Wertsch, J., Del Río, P., & Alvarez, A. (1995). *Sociocultural studies of mind*. Cambridge University Press.

Om forfatteren

Ane Bjerre Odgaard er ph.d. og lektor ved UC SYD



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Mia Nadia Lippert og Katrine Andreasen Johnsen

Tidlig Kulturstart – et nationalt initiativ for små børns møder med kunst og kultur

Resumé

Denne formidlingsartikel belyser *Tidlig Kulturstart* fra Slots- og Kulturstyrelsens perspektiv. Artiklen giver et indblik i *Tidlig Kulturstarts* baggrund og organisering, ligesom nedslag i styrelsens interviews med de regionale projektledere dels tegner et billede af projektaktørernes forskelligartede udbytte af projektet, dels af de regionale projektlederes perspektiver på Slots- og Kulturstyrelsens rolle som procesfacilitator. Endelig gives der et blik ind i de erfaringer, som Slots- og Kulturstyrelsens medarbejdere selv har gjort sig gennem arbejdet med at facilitere initiativets aktive processtøtte og nationale videndeling.

Nøgleord

tidlig kulturstart; dagtilbud; slots- og kulturstyrelsen; skoletjenesten

Slots- og Kulturstyrelsens nationale indsats *Tidlig Kulturstart* vil fremme, at små børn i dagtilbud får flere og bedre møder med kunst og kultur. Som del af indsatsen har Slots- og Kulturstyrelsen støttet syv projekter fordelt over hele landet og har faciliteret en aktiv støtte af projekternes udviklingsprocesser, erfaringsudveksling og nationale videndeling undervejs. Skoletjenesten – videncenter for eksterne læringsmiljøer har været samarbejdspartner i processtøtten og den nationale videndeling.

Denne artikel tegner et overordnet billede af *Tidlig Kulturstarts* baggrund og organisering. På baggrund af interviews med projektledere fra de støttede projekter giver artiklen et indblik i den læring, de støttede aktører har skabt vedrørende farbare veje til små børns møde med kunst og kultur, samt hvilke tiltag for forankring af indsatserne, de involverede kommuner allerede har skabt eller er i gang med at skabe. Dernæst belyser artiklen de lokale projektlederes vurdering af, hvilken betydning Slots- og Kulturstyrelsens aktive processtøtte har haft for projekternes udvikling og kvalitet. Endelig giver artiklen et blik ind i de indsigter, som Slots- og Kulturstyrelsen har indhentet gennem faciliteringen af initiativets aktive processtøtte og nationale videndeling.

1. Baggrund

»Selv helt små børn har udbytte af kunst og kultur i deres hverdag, når form og indhold er tilpasset deres alder og formåen. Alligevel har der kun været meget begrænset opmærksomhed på, hvordan små børn kan have glæde af kunst og kultur, og hvordan det bedst indtænkes i deres hverdag«. (Kulturministeriet, 2014, s. 6.)

Med disse ord blev de små børns møde med kunst og kultur for første gang sat på Kulturministeriets dagsorden, da daværende kulturminister Marianne Jelved (2014-15) som del af ministeriets børne- og ungestrategier, der blev gennemført i 2014-2017, også igangsatte en strategi for de små børns møde med kunst og kultur.

Som del af strategien for små børn blev følgende initiativer gennemført:

- Kortlægning af brug af kunst og kultur i dagtilbud (Kulturministeriet, 2015).
- Puljen til nye partnerskaber mellem dagtilbud og kulturinstitutioner – 2016-18
- KULT-projektet, et udviklingsprojekt om kompetenceudvikling med supplerende læringsforløb og aktiviteter (Austring, 2018b)

Erfaringer med initiativerne pegede dels på behovet for at styrke de nære voksnes kompetencer, dels behovet for øget samarbejde mellem dagtilbud og kulturinstitutioner og for kommunale strategier for små børns møde med kunst og kultur (Kulturministeriet, 2015, s. 19 og s. 28-29).

KULT-projektet pegede på, hvor afgørende det kan være, at udviklingen og tilrettelæggelsen af små børns møder med kunst og kultur sker i partnerskaber mellem dagtilbud, kulturinstitutioner, professionshøjskoler og kommuner (Austring, 2018b, s. 39).

Daværende kulturminister Mette Bock (2016-19) besluttede på den baggrund at tage initiativ til at oprette en pulje til *Tidlig Kulturstart* i 2018 for at skabe videre udvikling af gode betingelser for alle små børns møde med kunst og kultur gennem fokus på strategiarbejde og varige partnerskaber. Eller kortere formuleret: For at fremme små børns møder med kunst og kultur i dagtilbuddene.

2. Om Tidlig Kulturstart

Formålet for Puljen til *Tidlig Kulturstart* stod på tre følgende ben:

- Antallet af og kvaliteten af kunst- og kulturmøder, der er målrettet børn i dagtilbud, skulle øges
- Nye varige samarbejder og lærende partnerskaber mellem dagtilbud og kulturaktører skulle etableres
- Nye og eksisterende strategier og planer for børns møde med kunst og kultur i dagtilbud skulle udbygges og udvikles.

Puljen blev udmøntet i marts 2019 og gav tilsagn til støtte til 8 projekter med i alt 5,5 mio. kr. Projekterne dækkede over i alt 13 kommuner fra alle landets regioner, der havde fået støtte til at skabe aktiviteter for ca. 6.500 børn i dagtilbud.

For at understøtte de støttede projekters lokale arbejde med at gennemføre deres projekter i tråd med puljens formål besluttede Slots- og Kulturstyrelsen at tilkoble et processtøtte-spor og et nationalt videndelings-spor til puljen, som de støttede projekter skulle samarbejde aktivt med styrelsen om at gennemføre.

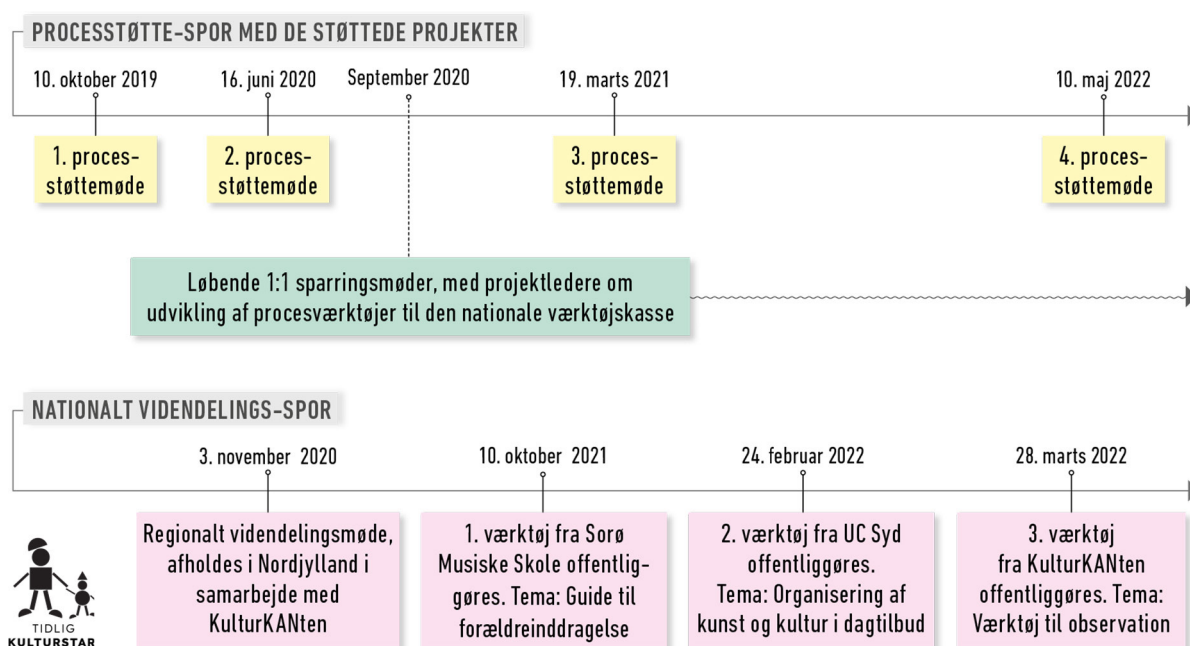
Processtøtte-spor, nationalt videndelings-spor og national værktøjskasse

Det interne spor for processtøtte blev udarbejdet for at sikre, at alle otte projekter gensidigt kunne styrke hinandens projektaktiviteter gennem videndeling og erfaringsudveksling, mens de gennemførte deres projekter.

Det nationale videndelingsspor blev planlagt for at sikre, at alle interesserede aktører på nationalt plan kunne få del i den viden, de støttede projekter ville generere. Som centralt element i den nationale videndeling blev det valgt at udvikle et nyt format for vidensproduktion, den nationale værktøjskasse til en *Tidlig Kulturstart*. Værktøjskassen som greb blev valgt, fordi styrelsen ønskede at afprøve et nyt format for, hvordan specifikke projekterfaringer kan bearbejdes og formidles, så de kan anvendes af udenforstående aktører til tilsvarende formål.

Hvert projekt er fra start blevet forpligtet på undervejs i projektperioden at udvikle et modtagerrettet og anvendelsesorienteret processtøtte-værktøj baseret på en enkelt lokal erfaring med deres *Tidlig Kulturstart*-projekt. Et værktøj kan fx være en guide, en model eller en række gode råd, der kan formidles på to A4-sider, så den kan udprintes i alle dagtilbud. Siden september 2021 er værktøjerne løbende blevet gjort tilgængelige på www.slks.dk¹ med ønsket om, at alle landets dagtilbud og interesserede kulturinstitutioner, uanset erfaringer med små børns møde med kunst og kultur, kan gå i gang med at skabe flere og bedre møder ved brug af værktøjerne.

Som et andet centralt element i det nationale videndelings-spor skal projekterne i samarbejde med Slots- og Kulturstyrelsen afholde fire regionale møder med fokus på at dele de opnåede projekterfaringer og værktøjer. I 2020 blev det første møde afholdt og i efteråret 22 forventes det, at de tre sidste videndelingsmøder bliver gennemført. Derudover vil erfaringer og værktøjer blive formidlet på de Nationale LegeKunst Dage til november 2022.²



Grafik: Jacob Tesch

Af tidslinjen fremgår det, hvilke aktiviteter der i skrivende stund er gennemført som del af henholdsvis processtøttesporet, i udviklingen af værktøjskassen og som del af sporet for den nationale videndeling.

Skoletjenesten som samarbejdspart

I forbindelse med planlægningen af initiativet valgte styrelsen og Skoletjenesten – videnscenter for eksterne læringsmiljøer at indgå samarbejde om facilitering af processtøttesporet og udvikling af nationale videndelingsspor, herunder den nationale værktøjskasse.

Beslutningen blev truffet, da Skoletjenesten har erfaringer med indsatser inden for åbent dagtilbud og med at udvikle modtagerrettede processtøtte-værktøjer på baggrund af unikke projekterfaringer.

3. Varige muligheder for en tidlig kulturstart i de deltagende kommuner?

Tidlig Kulturstart-projekterne har haft forskellig varighed – fra 2 til 4 år – hvor de sidste bliver afsluttet i december 2022. Covid-19-restriktionerne har medført forsinkelse for flere af projekterne, og undervejs er et enkelt projekt ophørt før afslutning. Retter vi blikket efter tegn på varige aftryk for små børns møder med kunst og kultur, tegner der sig et billede af, at der først og fremmest er skabt læring i de involverede kommuner om, hvad der skal til for, at kunst og kultur bliver en integreret del af dagtilbudshverdagen for de små børn. Derudover er der i flere af de involverede kommuner igangsat nye initiativer for at fortsætte indsatsen for de små børn.

Læring om aktiviteter med fokus på børns møde med kunst og kultur

Projektlederne for de syv støttede projekter giver i interviewene udtryk for, at de vurderer, at der gennem arbejdet med deres *Tidlig Kulturstart*-projekter i nogen eller høj grad er opnået erfaringer om, hvordan de deltagende kommuner fremadrettet kan skabe aktiviteter med fokus på små børns møde med kunst og kultur.

I Sorø Kommunes projekt KulturKaptajner er der på baggrund af de gennemførte aktiviteter med børnene udviklet et inspirationskatalog til dagtilbud og kulturaktører, hvor praksisnære guides til forløb er formidlet (Sorø Kommune, 2021). Projektleder Peter Mensink fortæller i interviewet, at der blandt projektets voksne deltagere er bred enighed om, at børnene har oplevet forløbene værdifulde:

»Pædagogerne fortæller, at børnene har udvist stolthed og følt et særligt ejerskab ved at være deltagere i projektet. Det har pædagogerne iagttaget i kraft af den store motivation, nysgerrighed, aktiv deltagelse og lyst til læring børnene har udvist gennem deres møde med de nye læringsmiljøer og aktører. Børnene har fået erfaring med, at de kan mere, end de tror, og de er på mange måder blevet mere modige. De har fået ny viden om musik og instrumenter, krop og bevægelse, billeder, teater, fortællinger. Det har styrket børnenes fantasi og udviklet deres leg. Derudover har de udviklet sig på forskellige områder – personligt, socialt, sprogligt og kropsligt, og mindre synlige børn er blevet mere synlige ved at turde at stå frem, og det har haft særlig betydning for børnefællesskabet«.

Projektleder Birgitte Boelt fra UC SYDs projekt Impuls og fordybelse peger i interviewet også på en læring, der retter sig mod de fysiske rammer. I projektet, hvor Aabenraa, Haderslev, Sønderborg og Tønder Kommuner har deltaget, har en gruppe af pædagoger peget på behovet for at indrette dagtilbuddet, så det bliver mere tilgængeligt at arbejde med kunst og kultur. Fx ved at lave en teaterhule eller have et musiklokale.

Læring om varige samarbejder og lærende partnerskaber mellem dagtilbud og kulturaktører

Hvordan de deltagende kommuner fremadrettet kan skabe varige og lærende partnerskaber og samarbejder mellem dagtilbud og kulturaktører, vurderer projektlederne for de syv støttede projekter, at der i nogen eller høj grad er opnået erfaringer med gennem deres projekter.

I interviewet om Helsingør Kommunes projekt Kulturbørn 0-6 år betoner projektleder Ida Wettendorff, at det har været afgørende at give dagtilbuddene en central stemme i samarbejdet:

»Vi har taget det meget alvorligt, at dagtilbuddene skulle have den vigtigste stemme i det tværfaglige samarbejde. Det har samtidigt betydet, at det har været lidt svært at få vores kulturinstitutioner rigtigt bragt med ind i det her rum og få den følelse af, at det er her, det sner. Men jeg tror, at dagtilbuddenes ejerskab til satsningen er afgørende for at få etableret en indsats, der ikke bare slutter efter en projektperiode, men er så solidt, at det kan stå bagefter«.

En anden tilgang til det tværfaglige samarbejde har Sorø Kommune arbejdet med gennem KulturKaptajner. Peter Mensink fortæller i interviewet, at det tværfaglige samarbejde har været struktureret ved at etablere partnerskabsgrupper mellem en kunstner, en kulturinstitution og tre til fire pædagoger. Hver gruppe skulle sammen udvikle og gennemføre kunst- og kulturforløb for børn. Om deltagerens oplevelser på samarbejdet uddyber Peter Mensink:

»I forbindelse med vores interne evaluering har alle deltagerne givet udtryk for, at de har oplevet ligeværdigt samarbejde, der har været præget af inddragelse, videndeling, åbenhed og respekt over for fagligheder, som er bragt i spil, og deltagerne har suppleret hinanden i udviklingen af nye, spændende og mere kvalificerede kulturforløb for børn. Vi har også set, at de nye relationer på tværs af fagligheder og institutioner har gjort det mere tilgængeligt for dagtilbuddene og kulturinstitutionerne fremadrettet at udvikle nye forløb for de små børn«.

Læring om kompetenceudvikling

Projektlederne for de syv støttede projekter vurderer i interviewene, at der gennem arbejdet med deres *Tidlig Kulturstart*-projekt i nogen eller høj grad er opnået erfaringer med, hvordan de deltagende kommuner fremadrettet kan gennemføre kompetenceudvikling af pædagoger og kunstnere, kultur- og musikskoleundervisere og formidlere på kulturinstitutioner.

Hvad angår pædagogernes lyst til læring giver projektlederne i interviewene ikke udtryk for, at der findes én bestemt model, man kan anvende til at skabe kompetenceudvikling blandt alle dagtilbud og pædagoger. Birgitte Boelt fortæller, at der i Impuls og Fordybelse har været afholdt medarbejderaftener om de æstetiske praksisser, hvor f.eks. temaet om fortællekunst har givet pædagogerne praksisnære greb, der har givet dem lyst og mod til at fortsætte med aktiviteten på egen hånd. Samtidigt har det sønderjyske projekt også inviteret de deltagende pædagoger til at gennemføre et efteruddannelsesforløb med mulighed for at tage et modul på en diplomuddannelse. Flere af projektlederne giver i interviewene dog udtryk for, at de uanset valg af tilgange til kompetenceudvikling, har iagttaget, at pædagogernes motivation for at arbejde med kunst og kultur stiger markant, når de oplever, hvordan aktiviteterne virker på børnene. Ida Wettendorff uddyber det således:

»Jeg vil mene, at den allervigtigste komponent i kompetenceudvikling, man kan tilbyde pædagogerne, ligger i, at de ser, hvad det er, der sker med børnene, når de deltager i kunst- og kulturaktiviteter. Det er sjovere at gå på arbejde, når de både hører fra forældrene, at deres børn har fortalt om det derhjemme, og de ser, at både sprog, fællesskab og de sociale kompetencer i børnegruppen bliver styrket. Så bliver det klart, at kunst og kultur kan være med til at støtte op om alle temaer i den styrkede pædagogisk læreplan, og dermed løse deres kerneopgave«.

Retter vi blikket mod projekternes erfaring med kompetenceudvikling blandt de deltagende kulturinstitutioner, kunstnere og kultur- og musikskolelærere, så tegner der gennem interviewene med projektlederne sig for nuværende ikke et tydeligt mønster i form af én model, der har vist sig værdifuld på tværs af de deltagende kommuner.

Et eksempel på en tilgang finder vi hos Sorø Kommunes KulturKaptajner, hvor Peter Mensink fortæller, at Sommerfuglemodellen (Austrius, 2018a, s. 9) har vist sig værdifuld at anvende til gavn for kompetenceudviklingen. Modellen er udviklet som et værktøj til at tilrettelægge æstetiske læreprocesser for børn i dagtilbud, og tilbyder, at de voksne medarbejdere kan sikre, at børnene bliver støttet og forberedt (venstre vinge) til de kunstneriske aktiviteter eller forløb (kroppen), de skal deltage i. Efter aktiviteterne er det ligeledes afgørende, at børnene deltager i en efterbearbejdningsfase (højre vinge), der giver børnene mulighed for at uddybe og bearbejde deres oplevelser gennem lege og æstetiske aktiviteter (Austrius, 2018a, s. 9). Om modellens betydning for kulturaktørernes kompetenceudvikling fortæller Peter Mensink:

»Kulturinstitutionerne og kunstnerne fortæller, at de gennem modellen som arbejdsmetode på hver deres måde er blevet klogere på at arbejde med formidling for og med de små børn. De har fået erfaring med betydningen af både at forberede børnene og fokusere på at efterbearbejde deres oplevelser af et kunst- og kulturmøde. Leg, sanser, kropslighed, rammeformidling, oplevelse, inddragelse, gentagelse, fleksibilitet, længerevarende formidlingsforløb og fordybelse har vist sig som de vigtige fælles greb til at bringe formidlingen i børnehøjde«.

Forankring – fra kulturelle årsplaner til blivende modeller

Flere af projekterne er enten lykkedes med, eller er i fuld gang med at arbejde for, at indsatsen for de små børn bliver forankret i de deltagende kommuner efter projektets slutdato.

Projektleder Marie Louise Klitgaard Nielsen fortæller i interviewet, at projektet KunstGødning, der blev gennemført af den nordjyske kulturregion KulturKANten i kommunerne Jammerbugt, Vesthimmerland og Mariagerfjord og afsluttet i 2020, er blevet videreført og udbredt som en indsats til alle 11 kommuner i regionen under navnet LegeKunstGødning. Det er sket i samarbejde med det nationale initiativ LegeKunst (Kulturprinsen, u.å. a) og som del af den nordjyske kulturaftale i perioden august 2021 til august 2023. Som del af den igangværende indsats samarbejder 44 dagtilbud i de 11 nordjyske kommuner med en kunstner fra BMMK³ eller en lokal kulturskolelærer om at give de små børn møder med kunst og kultur.

I Sorø Kommune lyder det fra interviewet med Peter Mensink, at KulturKaptajner er forankret frem til og med foreløbigt 2023 ved at fortsætte de partnerskabsgrupper, der under projektet blev etableret mellem kulturinstitutioner, kunstnere og pædagoger. Grupperne gennemfører forløb, der er identiske med de forløb, der blev udviklet i projektperioden.

Fra interviewene med de øvrige fem projektledere fremgår det, at der i flere af de andre deltagende kommuner i skrivende stund pågår en proces, der fra det politiske niveau arbejder for at forankre de små børns møde med kunst og kultur.

Palle Friberg Kjeldgaard fortæller, at der i Viborg Kommune er truffet en principiel beslutning om, at der skal skabes en blivende model for, at alle børn i kommunens dagtilbud skal møde kunst og kultur fra år 2024. Fra Holstebro Kommune fortæller projektleder Anne Bertram, at projektet Kunstmøder har ført til, at en handlingsplan for førskolebørnenes møde med kunst og kultur er under udarbejdelse, mens Ida Wettendorff fortæller, at Helsingør Kommune forventes at forankre Kulturbørn 0-6 år som del af en permanent indsats i regi af de politiske udvalg for 'Børn og uddannelse' og 'Kultur og turisme' fra 2023.

Projektleder Simon Kristensen fra Guldborgsund og Lolland Kommuner fortæller, at alle eller dele af forløbene fra projektet Klar Parat Kultur fra Start vil blive forankret gennem det tværkommunale sekretariat Kulturtjenestens obligatoriske kulturtilbud, Dannelsesrygsækken, så indsatsen når alle dagtilbudsbørn i begge kommuner.

Retter vi blikket mod mere konkrete og praksisnære tiltag for mere kunst og kultur til de små børn, finder vi forskellige eksempler fra UC SYDs projekt Impuls og fordybelse. Birgitte Boelt fortæller i interviewet, at projektet bl.a. har ført til, at Vidensby Sønderborg⁴ har prioriteret at samarbejde med kommunens dagtilbud om at udarbejde en kulturel årsplan. I Aabenraa Kommune er musikskolen fortsat med at arbejde med aktiviteter for de små børn i dagtilbud.

Derudover fortæller Birgitte Boelt, at UC SYD har udviklet den digitale webside Små krøllede hjerner⁵, der formidler tilbud fra lokale kunstnere og kulturtilbud, der er målrettet små børn i dagtilbud. Behovet for websiden blev italesat, da de 17 deltagende dagtilbud fra Tønder, Aabenraa, Haderslev og Sønderborg Kommuner efterspurgte hjælp til, hvordan de også efter projektets ophør kunne finde en kunstner og opdage tilbud fra kulturinstitutioner.

4. Forbindelser mellem processtøttesporet og de varige aftryk?

Parallelt med projekternes udvikling og gennemførelse blev de støttede projekter som nævnt forpligtet på at deltage i processtøttesporet, det nationale videndelingsspør og til at bidrage til den nationale værktøjskasse.

I lyset af den læring og de bevægelser mod forankring, *Tidlig Kulturstart*-initiativet har affødt i de deltagende kommuner, er vi nysgerrige på at undersøge, hvilken forskel processtøttesporet har haft for projekternes udviklingsproces. Har projektlederne oplevet processtøttesporet, arbejdet for processtøtte-værktøjerne og det nationale videndelingsspør som relevant for kvalificeringen af deres projekt? Disse spørgsmål har projektlederne svaret på gennem interviews.

Meningsfulde processtøtte-møder

Projektlederne svarer i interviewene gennemgående, at møderne har været relevante at deltage i, i forhold til at udvikle og arbejde med hver deres *Tidlig Kulturstart*-projekt. Det skyldes først og fremmest, at de kan spejle deres eget projekt-design i de øvrige projekter, og derigennem bliver mere bevidste om de særegne komponenter, udfordringer og muligheder i deres eget projekt. Ida Wettendorff fortæller:

»Jeg er blevet holdt op på, at nu er der det her møde, og så skal jeg være klar til at præsentere mit projekt. Når man så kommer til møderne, bliver man bevidst om, hvad der foregår i de andre projekter, og derigennem bliver jeg bevidst om mit projekts udfordringer og muligheder – både med mit eget blik og med et mere ydre blik. Og det er rigtig godt at blive holdt op på retningen med mit eget projekt, så jeg kan holde momentum. Derudover har jeg været stolt over at være i netværk med så mange dygtige projektledere«.

Palle Friborg Kjeldgaard formulerer det således:

»Da vi fik tilsagn, tænkte jeg, at der kun er en måde at gå til opgaven på med de små børns møde med kunst og kultur. Ved at være med i netværksgruppen opdager man, at der er flere forskellige tilgange. Det har været inspirerende, og nogle af de nye tilgange kommer vi til at anvende i Viborg i forbindelse med forankringen af Kulturspor«.

Projektlederne giver også udtryk for, at det opleves anerkendende og meningsfuldt, at deres projekter fra start er blevet mødt med kravet om at skulle skabe værdi til gavn for en større national sammenhæng, og at Slots- og Kulturstyrelsen har stillet krav om deres aktive deltagelse i processtøttesporet.

Projektleder Anne Bertram fra Holstebro Kommunes Kunstmøder fortæller:

»Jeg har sat pris på, at vi ikke bare har fået tilskud, og så skulle mødes igen med styrelsen, når vi skulle indsende en evaluering. Styrelsen ønsker at bruge tid på dialog undervejs, fordi styrelsen også er interesseret i og afhængig af, hvor godt vi når i mål med det, vi gør. Det er en gensidig forpligtelse og afhængighed til faktisk at løfte det indhold, vi løfter. Vi er en del af en national udvikling på kulturområdet, hvad angår de små børn i dette projekt. Det er ikke ligegyldigt det, vi laver lokalt og regionalt«.

Endelig har processtøtten åbnet for, at projektlederne kunne deltage i videndelingsbegivenheder, som fx Sorø Kommunes afslutningskonference for KulturKaptajner. Om arrangementet siger Palle Friborg Kjeldgaard:

»Det var enormt opløftende at deltage, fordi det var dygtigt grebet an. Nogle af de der tværæstetiske greb, som fx en skuespiller der formidler på et kunstmuseum, blev formidlet via nogle gode workshops. Jeg fik konkret indhold med hjem ved at se de hands-on-muligheder, der var«.

Processtøtteværktøjer til gavn for udenforstående aktører

Udvikling af processtøtte-værktøjerne har været en ny tilgang for Slots- og Kulturstyrelsen og for alle de deltagende projektledere. Arbejdet er blevet forsinket på grund af covid-19-restriktionerne og i skrivende stund er tre værktøjer færdigt udviklede, mens de sidste fire er godt på vej. I interviewene giver projektlederne udtryk for, at de oplever den overordnede intention med at udvikle værktøjerne til udenforstående aktører som meningsfuld, mens den konkrete opgave til gengæld har været svær at forstå i praksis og derfor udfordrende at gennemføre. Projektleder Palle Friborg Kjeldgaard formulerer det i interviewet således:

»Vi blev bedt om at udvikle anvendte værktøjer, der efterfølgende skulle beskrives kort og klart. Det har jeg ikke prøvet før, og det var faktisk ret logisk tænkt. Al den indforståede viden du har. Hvordan deler du den med andre, der ikke har deltaget i et tilsvarende projekt, og gør den direkte tilgængelig? Der synes jeg egentlig værktøjerne har været en god udfordring, som jeg aldrig har prøvet før. Også den der udfordring, man bander lidt

over og siger »...hvad er det egentlig de vil?«. Ofte vil man gerne have lidt brugbar viden, som er relativt kortfattet formuleret til mig som udenforstående. Og hvor tit finder du den brugbare viden? Tænk engang, hvis andre kommuner får gavn af vores projekt, og hvor tit sker det rent faktisk?

Nogle af projektlederne giver i interviewene udtryk for, at arbejdet med at udvikle deres værktøj har ført til en ny forståelse af deres eget projekt og den nationale sektor for små børns møde med kunst og kultur. Projektleder Birgitte Boelt fra UC SYD fortæller i interviewet:

»Det, at vi er blevet tvunget til at lave dette her værktøj, har egentlig gjort mig meget mere skarp på mit projekt [Impuls og fordybelse, red.], end jeg har været på nogle af de andre projekter, jeg har været en del af. Vi startede med at lave vores uddannelses- eller kvalifikationsmodel i én opsætning, Og da vi havde gennemført uddannelsesforløbet i praksis, og skulle have modellen ned grafisk og forklare den for andre på to sider, blev det klarere for mig, at »...ah, det er det, vi har lavet«. At udvikle værktøjet hjalp os med at evaluere projektet. Derfor kommer dette her projekt til at have en skuffe, hvor der står Tidlig Kulturstart. Og jeg er helt klar på, hvad andre har lavet, og mit projekt er blevet sat i relation til andres projekter, så det er blevet et hele«.

Også projektkoordinator Kjartan Annesen Due fra KulturKANten giver i interviewet udtryk for, at udviklingen af regionens værktøj om observationer har haft værdi for det nordjyske projekt:

»Jeg mener, at det har givet god mening at arbejde med vores værktøj, fordi det har øget vores indsigt i arbejdet med gode observationer, og i hvordan kulturskolerne kan tage observationsrollen«.

Ida Wettendorff supplerer:

»Det er relevant, at vi spørger, hvad det egentligt er, der er interessant for andre at lære af det, vi gør? Fordi vi er 98 kommuner. Vi er alle sammen forskellige, og vi kan aldrig lave sådan en løsning, der bare fungerer alle vegne. Men hvad er det essentielle, som man kan give videre, som gør det nemmere, at flere børn 0-6 år møder kunst og kultur på en kvalificeret måde? Vi får flere blikke til rådighed i den proces. Da vi fik stillet opgaven med værktøjerne, oplevede jeg dog, at den ikke var helt tydeligt formuleret fra styrelsen«.

Processtøtteværktøjer til gavn for Tidlig Kulturstart-projekterne

Størstedelen af projektlederne giver i interviewene udtryk for, at et eller flere af værktøjerne enten allerede er eller vil blive relevante for dem at bruge i de deltagende kommuner. Projektleder Simon Kristensen fra Guldborgsund og Lolland Kommuner fortæller:

»Jeg kan se masser af muligheder for at bruge værktøjerne som hjælp til, hvordan vi skal gå til praksis i Guldborgsund og Lolland. Og der har været nok forskellighed i værktøjerne til, at jeg har fået en god ide ud fra det. Der er dele af værktøjerne, som vi også have tænkt

i, men det færdige værktøj er enten udarbejdet bedre eller har en anden vinkel. Så vores tanker og værktøjerne supplerer egentligt hinanden godt«.

For Holstebro Kommune har udviklingen af værktøjet Kunstmøder vist sig at spille en central rolle i arbejdet for forankringen af indsatsen for førskolebørnene. Projektleder Anne Bertram fortæller:

»I Holstebro Kommune har vi undervejs besluttet at omdøbe vores projekt Teatermøder til Kunstmøder for også at inkludere de andre kunstarter, og værktøjet har undervejs også bevæget sig fra at være en procesguide for samarbejdet mellem dagtilbud og et teater til at handle om samarbejdet mellem et dagtilbud og en hvilken som helst anden kulturinstitution eller gruppe af kunstnere. På den måde kan vi bruge værktøjet til, at dagtilbud sammen med de relevante kulturinstitutioner udvikler Musikmøder, Filmmøder, Fortællemøder m.m., hvor man bare er tro mod ideen i det, vi kalder 'byttehandlen'. Så det bliver også en proces for os lokalt at udvikle videre på det, men med respekt for det, det startede med«.

Fælles for alle projektlederne er, at Sorø Kommunes værktøj om forældreinddragelse opleves umiddelbart relevant for alle, hvilket i interviewet bliver opsummeret af Palle Friborg Kjeldgaard:

»Vi har alle rost Sorø. Det er et målrettet værktøj til, hvordan du får involveret forældrene i de kunst- og kulturaktiviteter, der foregår blandt børnene i hverdagen, og hvordan du gør det systematisk«.



Guide til forældreinddragelse i kulturforløb mellem dagtilbud og kulturinstitution/kunstner

Denne guide sætter fokus på forældreinddragelse, når dag- og kulturinstitutioner/kunstnere samarbejder om at skabe kulturforløb for børn. Guiden er udviklet på baggrund af praksisbaserede erfaringer og giver inspiration til, hvordan man i fællesskab kan inddrage barnets forældre før og undervejs i kulturforløb af både kortere og længere varighed. Pluk idéer fra guiden, som I finder relevante i netop jeres kulturforløb.

Formål med guiden:

- At inddrage og give forældre viden om kulturforløbet, som foregår i barnets daginstitution
- At skabe forbindelse mellem kulturinstitution/kunstner og familier/lokalsamfund
- Et godt forældresamarbejde kan understøtte barnets trivsel, udvikling, læring og dannelse samt skabe sammenhæng mellem de arener, som barnet navigerer imellem – her hjemmet/familien og dag- og kulturinstitution

(kilder: forældresamarbejde på www.emu.dk samt Charlotte Brønsted (2016): Pædagogik. Introduktion til pædagogens grundfaglighed, kap. 2).

Forældrecitater

”Det er vigtigt at være inddraget i og orienteret om et kulturprojekt i daginstitutionen for at kunne følge op på barnets oplevelse”

”At blive inddraget betyder, at vi ved, hvad projektet går ud på og sammen kan snakke om det derhjemme. Det er rart at blive inddraget og informeret”

”Jeg har ikke tidligere oplevet et projekt, hvor jeg på samme måde er blevet inddraget af både institutionen og mit barn. Der var forberedelsen med at gå ud og finde pinde med stor fortællerlyst fra mit barn, opdateringer fra institutionen og turen til museet”

”Det har haft en kæmpe betydning for mit barn at kunne vise færdige produkter fra forløbet udenfor daginstitutionens rammer - både i lokalområdet og på museet. På den måde har vi kunnet gøre det til en fælles familieoplevelse at se produktet, hvilket har været fantastisk”

”Det hele gav rigtig meget mening, da vi så udstillingen på museet. Vi har helt sikkert fået lyst til at bruge de lokale kulturinstitutioner noget mere”



Tidlig Kulturstart er Kulturministeriets initiativ, der understøtter, at flere børn i dagtilbud møder kunst og kultur. Læs om initiativet og find flere værktøjer til at skabe tidlig kulturstart på sks.dk eller skoletjenesten.dk - søg efter ”Tidlig Kulturstart værktøjer”



Guide til forældreinddragelse i kulturforløb mellem dagtilbud og kulturinstitution/kunstner

Opstart af kultur-forløbet:

Hvordan kan man forberede forældre på, at barnet skal deltage i et kulturforløb?

- **Producer en forældrefolder** der overordnet informerer om, hvad kulturforløbet handler om samt hvem barnet skal møde
- **Kulturinstitution/kunstner:** producer en video eller visuelt materiale, der præsenterer barnet for kulturinstitutionen/kunstneren og det, der skal arbejdes med. Det kan fx være et billede, en fortælling, præsentation af et instrument, en særlig genstand osv.
- **Skab materialer** som plakater, stickers mm., som synliggør det, der skal ske i projektet
- **Inviter involverede børn og deres forældre** til et eftermiddagsarrangement i daginstitutionen umiddelbart efter kulturforløbet opstart. Kulturinstitution/kunstner deltager også til at fortælle om forløbet indhold og tidsplan. Kombiner med praktiske aktiviteter, som børn og voksne i fællesskab kan lave
- **Det kan være en god idé med faste dage** for aktiviteter i kulturforløbet, så forældre bedre kan følge med og sørge for, at barnet er i institutionen netop den dag

Erfaring viser, at forældre rigtig gerne vil inddrages. Jo mere – des større engagement og interesse kan man opleve hos dem

Erfaring viser, at forældreinddragelse også har stor værdi for barnet. Forskellige tiltag med fokus på forældreinddragelse skaber gentagelser for barnet – og børn elsker gentagelser!

Undervejs i kulturforløbet:

Hvordan kan man inddrage forældrene undervejs?

- **Informér løbende forældre om aktiviteter** i forløbet via nyhedsbreve, billeder, film, konkret materiale der udstilles eller sendes med hjem
- **Inddrag kompetencer og ressourcer** blandt forældrene aktivt i kulturforløbet
- **Giv familien konkrete/rammede opgaver.** En opgave kan bestå af materiale, barnet får med hjem og som familien i fællesskab skal løse eller lave sammen. Fx en sang, der skal synges eller en genstand i form af en lanterne med lys i som familien skal sætte sig omkring og dele historier ud fra det givne tema, der arbejdes med i kulturforløbet

Det kan også være materiale, som familien skal finde og bringe tilbage til dag- og/eller kulturinstitution - fx pinde, der skal findes og bringes til institutionen, hvor de skal males og bliver en del af ferniseringen
- **Videndel - giv forældrene inspiration til,** hvordan de sammen med deres barn selv kan undersøge videre. Fx forslag til bestemt musik, sange, konkrete udflugter for at undersøge et tema nærmere, historier/bøger, andet materiale...mulighederne er mange!
- **Lav som afslutning på kulturforløbet** en udstilling/koncert/teaterforestilling i daginstitutionen, på kulturinstitutionen eller udendørs i lokalområdet. Inviter forældrene til fernisering og lad børnene være deres guider

Aktiviteterne kan fylde meget eller lidt, være store eller små, så alle familier har mulighed for at være med

National videndeling – regionale møder

Fra initiativets start har det været planen at afholde regionale videndelingsmøder fire forskellige steder i landet, hvor regionens pædagoger og ledere fra dagtilbud samt kunstnere, kunstpædagoger og kulturformidlere kunne deltage for at blive præsenteret for erfaringer og værktøjer fra de *Tidlig Kulturstart*-projekter, der blev gennemført i den pågældende region.

Covid-19-restriktionerne har imidlertid medført forsinkelse i projekterne, og foreløbigt er kun ét videndelingsmøde blevet gennemført. Det blev afholdt i november 2020 i Vesthimmerland og tjente også som KulturKANtens afslutningskonference for projektet KunstGødning.⁶ Projektkoordinator Kjartan Due Annesen fortæller i interviewet, at han vurderer, at programmet og samarbejdet med styrelsen har haft en betydning for synliggørelsen af de små børns møde med kunst og kultur blandt de nordjyske kommuner.

»Samarbejdet om den afsluttende del med styrelsen var fin. Konferencen fik adresseret vigtige pointer fra vores projekt, og med styrelsens tilbud om at frikøbe pædagoger til at deltage i konferencen, var det også som om, at der blev sendt et stærkt signal til dagtilbudsscheferne i de 11 kommuner, der medførte at en del pædagoger deltog. Det giver det også en styrke, at det foregik lokalt i Vitskøl Kloster i Vesthimmerland, og ikke i København eller i Aarhus, og at konferencen blev kommunikeret ud i opslag på styrelsens sociale medier«.

5. Hvilke indsigter tager Slots- og Kulturstyrelsen med sig videre?

For Slots- og Kulturstyrelsen har ledelse og facilitering af initiativet i samarbejde med Skoletjenesten og projekterne affødt læring og indsigter, som allerede undervejs er blevet bragt i anvendelse til at kvalificere arbejdet med styrelsens tværgående børne- og ungeinitiativer, bl.a. i det igangværende initiativ Grib Engagementet. I 2021-22 gennemfører kommuner modelforsøg, der gennem en fælles lærings- og evalueringsmetode skal generere viden om, hvad der virker, for hvem og under hvilke omstændigheder, når flere børn og unge i alderen 0-24 år skal opleve adgang og lyst til at deltage i kunstneriske aktiviteter.

Fra *Tidlig Kulturstart* er det en læringspointe, at der er et stort potentiale i at samarbejde med eksterne aktører som i dette tilfælde Skoletjenesten. Det har bl.a. givet styrelsen erfaring med at producere et videndelingsformat som processtøtte-værktøjerne, ligesom Skoletjenestens erfaring med åbent dagtilbud i det hele taget har befrugtet *Tidlig Kulturstart*-initiativet.

For det andet er det en pointe, at styrelsens tætte involvering i de støttede projekter giver styrelsens tovholder hands-on-viden om de unikke projekter og en praksisnær fornemmelse og forståelse af, hvad der er på spil af muligheder og udfordringer i det enkelte projekt. Det bidrager til, at styrelsen får en løbende opdateret indsigt i hvilke mulighedsrum og strukturer sektoren for små børns møde med kunst og kultur som helhed består af, som igen giver et afsæt for i endnu højere grad at målrette kommende initiativer, så de møder de helt aktuelle behov i sektoren.

Sidst, men ikke mindst er det en central læringspointe, at det kan opleves udfordrende for projekterne at skulle leve op til det dobbelte krav om at håndtere lokale mål i eget projekt og samtidigt skabe vidensproduktion, der har værdi på et nationalt plan, dvs. for hele sektoren. At udvikle proces-støtte-værktøjerne, så de opleves relevante og anvendelige for aktører uden for det specifikke projekt, viste sig fx at blive en mere omfattende proces end

oprindeligt antaget. Skal børnekultursektoren producere så meget værdi for børnene som muligt, er det ikke desto mindre afgørende, at sektorens løbende erfaringer bliver videndelt og videregivet i en form og på en måde, der opleves overskuelig, relevant og modtagerrettet for alle aktører. Det er også en pointe, at Slots- og Kulturstyrelsen til en anden gang skal overveje, hvordan opgaven kan formidles og samarbejdet understøttes, så processen opleves så tydelig og overskuelig som muligt for projektlederne. Dette opmærksomhedspunkt har været og er fortsat til stede i bl.a. udviklingen og arbejdet med Grib Engagementet, hvor de støttede kommuner både skal løse lokale krav og behov og samtidigt skal bidrage til fælles national viden om, hvad der virker og ikke virker, når flere børn og unge skal have adgang og lyst til at deltage i kunstneriske aktiviteter.

Interviewene med projektlederne er gennemført i perioden fra den 10. maj til den 27. juni 2022. Redigeringen af artiklen er afsluttet den 27. juni 2022.

Noter

1. Værktøjerne kan hentes her: www.slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/kultur-med-de-smaa-boern/vaerktoejskasse-til-en-tidlig-kulturstart
2. Kulturprinsen, der er projektleder for LegeKunst planlægger at afholde dagene den 9.-11. november 2022. Se www.legekunst.nu/nationale-legekunst-dage-2022/
3. Børns Møde Med Kunsten, se <https://bmmk.dk/>
4. Vidensby Sønderborg er en del af skoleforvaltningen i Sønderborg Kommune
5. Se link: <https://www.ucsyd.dk/cfu/tidlig-kulturstart>
6. Dele af konferencen kan opleves via dette link: <https://www.bmmk.dk/for-skoler-institutioner/kunst%C3%B8dning/konference/>

Referencer

- Austring, Bennyé D. (2018a): »Det blev en sommerfugl! om Sommerfuglemodellen og pædagogen som kulturformidler«. I: Austring, Bennyé D. (red.) *Det blev en sommerfugl! Inspiration til dagtilbudsbørns møde med kunst, kultur og kulturarv*. Slots- og Kulturstyrelsen. Lokaliseret den 24. juni 2022 på: https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Det_blev_en_sommerfugl_tilg.pdf
- Austring, Bennyé D. (2018b). *Små børns møde med kunst og kultur. Rapport om KULT-projektet 2016-18 – et nationalt udviklingsprojekt støttet af Kulturministeriet*. Slots- og Kulturstyrelsen. Lokaliseret den 24. juni 2022 på: https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Smaa_boerns_moede_med_kunst_og_kultur.Rapport.pdf
- Børns Møde Med Kunsten (u.å. a): *BMMK giver regionens børn og unge mulighed for at møde den udøvende kunstner*. Lokaliseret den 27. juni 2022 på: <https://bmmk.dk/>
- Børns Møde Med Kunsten (u.å. b): *KunstGødning Konference*. Lokaliseret den 27. juni 2022 på: <https://www.bmmk.dk/for-skoler-institutioner/kunst%C3%B8dning/konference/>
- Kulturministeriet (2014). *Strategi for små børns møde med kunst og kultur*. Lokaliseret d. 2. februar 2022 på: https://slks.dk/fileadmin/user_upload/Fotos/KS/institutioner/kum_brochure_smaborn_klausuleret_3.pdf

Kulturministeriet (2015). *Kortlægning – Børns møde med kunst og kultur i dagtilbud*. Lokaliseret d. 6. december 2021 på: https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Services/Publikationer/Dagtilb_kortl_tilg.pdf

Kulturprinsen (u.å. a): *Hvad er LegeKunst?* Lokaliseret den 27. juni 2022 på: <https://legekunst.nu/om>

Kulturprinsen (u.å. b): *Nationale LegeKunst Dage 2022*. Lokaliseret den 27. juni 2022 på: <https://legekunst.nu/nationale-legekunst-dage-2022/>

Slots- og Kulturstyrelsen (27. juni 2022). *Værktøjskasse til en tidlig kulturstart*. Lokaliseret den 27. juni 2022 på: www.slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/kultur-med-de-smaa-boern/vaerktojskasse-til-en-tidlig-kulturstart

Sorø Kommune (2021). *Inspirationskatalog. KulturKaptajner – En børnekulturel dannelsesrejse*. Lokaliseret den 24. juni 2022 på: https://soroe.dk/media/2635378/Inspirationskatalog_KulturKaptajner_Aug_FINAL_LOW.pdf

UC SYD (u.å): *Kunst og kultur i dagtilbud. Find en kunstner eller kulturinstitution*. Lokaliseret den 27. juni 2022 på: <https://www.ucsyd.dk/cfu/tidlig-kulturstart>

Om forfatterne

Mia Nadia Lippert og Katrine Andreasen Johnsen er hhv. forhenværende og nuværende tovholder for Tidlig Kulturstart, Slots- og Kulturstyrelsen



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Maria Astrup Gellert og Tina Sørensen

Baby Art – malerkunst i vuggestuen

Resumé

I denne kommenterede billedserie tager forfatterne os med til en vuggestue i Haderslev. Under det regionale delprojekt af *Tidlig Kulturstart* havde pædagogerne gennemført deres første prøvehandling, da de indgik samarbejde med billedkunstneren Rasmus Bjørn. Billederne viser, hvordan børnene følger med i og inspireres af hans arbejde med et maleri i vuggestuens fællesrum. Og de viser, hvordan børnene selv eksperimenterer med materialer og udtryk..

Nøgleord

tidlig kulturstart; dagtilbud; kunst; kultur med børn

I 2019 blev vi i Sct. Severin børnehuse afd. Sukkertoppen en del af projektet *Tidlig Kulturstart*. Vi arbejder begge i vuggestuen og har derfor fokus på børn i alderen 0-2 år. I vuggestuen er der stor forskel på børnenes udvikling, og børnenes alder har stor betydning for, hvordan vi formidler kulturen til dem. Derfor har vi været optaget af, at det var mest børnenes perspektiv vi fulgte, og derudfra arbejdede med, hvordan vi bedst kunne formidle kunst og kultur til dem. Vi oplevede stor succes, da vi arbejdede med at inddrage børnenes sanser, på den måde kunne vi se, at børnene blev mere og mere aktive i processen og begyndte selv at bidrage. Vi oplever også efter projektet blev afsluttet, at det levede videre, både i os, men også børnene. De rekvisitter, materialer og andet, som vi skulle bruge, var let tilgængelige, og det er blevet en del af vores hverdag at tænke både kunsten og kulturen ind.

Maleri med Rasmus Bjørn

I vores 2. prøvehandling fik vi besøg af kunstneren Rasmus Bjørn. Han bor i vores lokalområde og var med på at male sit maleri i vores fællesrum. Det var vigtigt for os, at vores børn blev aktive deltagere i maleriet. De var ikke med til at male på selve værket, men Rasmus var i dialog med børnene på deres niveau. Det kunne være forslag til hvilke dyr, der skulle på maleriet. Disse små samtaler gjorde vores børn til medspillere i form af maleriets udseende. Rasmus var i vores hus en måneds tid i februar/marts 2020. Der var ikke faste tidspunkter for, hvornår han kom.

Vores mål for samarbejdet med Rasmus var at tilbyde børnene et møde med en arbejdende kunstner. At stimulere børnenes nysgerrighed, fantasi og kreativitet. At få inspiration til at arbejde videre med udgangspunkt i babyart.



Billede 1: Vores vuggestuebørn var med i vores fællesrum, så de kunne følge med i processen med maleriet. De kiggede interesseret på Rasmus Bjørn og maleriet. Vi voksne satte os på gulvet sammen med dem, børnene kom indimellem hen til os, og vi snakkede om farverne og hvilke motiver, der kom frem i maleriet.



Billede 2: Rasmus er tidligere uddannet lærer, disse kompetencer så vi i brug i samværet med børnene. Der var god tid til fordybelse i forløbet.



Billede 3: Vi anvendte spinat, marmelade, ketchup og gulerødder som maling, for at give børnene en kunstnerisk sanseoplevelse



Billede 4: Vi skabte kun de ydre rammer, for at give børnene mulighed for at stimulere deres nysgerrighed, fantasi og kreativitet.



Billede 5: Erfaringsdannelse inden for kunst, kultur og æstetik starter i vuggestuen.



Billede 6: Børn lagrer oplevelser ved brug af sanserne, tidlig indlæring er vigtig, da hjernen udvikler sig mest fra 0-3 år.



Billede 7: Når vi anvender babyart som metode, har vi en opmærksomhed på at skabe et læringsmiljø, hvor alle børn har deltagelsesmuligheder. Det pædagogiske læringsmiljø gør det muligt, at alle børnene udvikler tillid til egne kompetencer, opdager sig selv og hinanden.



Billede 8: »Det er sjovt i kunstens verden«



Billede 9: »Hvordan føles en pensel på huden?« »Hvad smager maling af?« »Hvad sker der med farverne, når de blandes?« Der er rig mulighed for at stimulere børnenes nysgerrighed, kreativitet og sanser, når vi arbejder med babyart.



Billede 10: Resultatet af en kunstners møde med vuggestuebørn.

Om forfatterne

Maria Astrup Gellert og Tina Sørensen er pædagoger i Sct. Severin børnehuse afd. Sukkertoppen



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Lisbeth Hartz og Lars Nielsen

Tidlig Kulturstart på Børnegården i Tønder

Resumé

Denne kommenterede billedserie handler om de samarbejder, som Børnegården i Tønder indgik i, med henholdsvis Tønder Kulturskole og Museum Sønderjylland. Forfatterne beskriver forskellige processer, hvor en gruppe børn besøger kulturinstitutionerne, får inspiration fra kulturhistorien og mundtlige fortællinger, og selv udforsker en række skabende processer, der leder frem til ferniseringer.

Nøgleord

tidlig kulturstart; dagtilbud; kunst; kultur med børn



Introduktion

Hvad er kunst? Hvordan skaber man kunst? Behøver et kunstværk at forestille noget? Tønder Kulturskole og Museum Sønderjylland i Tønder har i Impuls Fordybelse samarbejdet med Børnegården i Tønder. Her er børnegrupper i alderen 4 – 5 år blevet inspireret til selv at skabe kunst. På museets kunstafdeling har de gennem museumsformidler Lars Nielsen mødt den professionelle kunst og elementer af kunst i den kulturhistoriske afdeling i form af hollandske fliser fra 16-1700tallet. På kulturskolen har børnene mødt en legende tilgang til at skabe kunst ved billedkunstner Helle Binding. Her har børn og voksne først hørt billedskabende historier, der satte gang i fantasi og kunstproduktion.

Børnehavens pædagoger er undervejs i processen gennem samtaler med museumsformidler og kunstner blevet opkvalificeret til at tænke kunst og kultur i børnehøjde på en helt ny måde, hvor kunsten er i centrum og udgangspunkt for den skabende proces.

Med inspiration fra Museum Sønderjylland



1. Hollandske fliser.

Børnene blev introduceret til de gamle hollandske fliser på Museum Sønderjylland Kulturhistorisk Museum i Tønder. Her var flisernes motiv fokus for samtalen mellem museumsformidler og børnene. Fliserne har forståelige motiver i børnehøjde med huse, skibe, møller, blomster, dyr og frugter, nærmest som fra en tegneserie. Børnene var helt med på at skulle male deres egne fliser med inspiration i det, de havde set og hørt om.



2. Kunsten i skoven.

Ude i skoven lærte børnene om farvelære. Hvordan laver man sin egen grønne farve? Begejstringen var stor, når de opdagede, at to forskellige farver kan skabe en helt tredje. Redskaberne var denne dag byttet ud med naturmaterialer – kogler, grene og blade. Dagens kunstværk skulle males med inspiration i forårets farver.



3. Kunst med vandkanoner og vandpistoler

Udstyret med vandkanoner og vandpistoler skulle børnene, på deres egen hjemmebane i børnehaven, skabe deres egne kunstværker på en sjov og anderledes måde. Før børnene skulle i gang med at sprøjte med maling, var børnehavens navn Børnegården påført med tape på de store træplader.



4. Vandkanonerne var et hit

På skift kunne børnene frit vælge mellem de mange forskellige farver maling. Spandene med maling var fordelt rundt om træpladen, så sprøjteeffekten blev påført fra forskellige vinkler. Efterfølgende blev tapen fjernet. Børnehavens navn blev nu synligt til børnenes store begejstring.



5. Vandpistolen er ladet med sort maling

Der blev også brugt vandpistoler til at kreere et værk. Denne gang blev vandpistolens beholder fyldt med fortyndet sort maling. Glæden hos børnene var stor, da de skiftevis skød lange stråler af maling ud over træpladen, hvorpå børnene forinden havde påsat linjer med tape. På denne måde fik børnene og pædagogerne en oplevelse med, at man sagtens kan lave kunstværker på en sjov og alternativ måde.



6. Der sættes håndaftryk

Udover at børnene ved hjælp af vandpistoler havde skabt deres eget kunstværk, fik det endnu et personligt aftryk. Børnene skulle på værket finde et felt, hvor de skulle sætte deres håndaftryk. Tanken var egentlig, at der skulle bruges hvid maling til dette. Men da et af børnene insisterede på at bruge farven rød, blev der også tilføjet et rødt håndaftryk.



7. Børnenes eget kunstværk

Her ses et af de færdige værker. Børnene havde i forløbet lavet to forskellige kunstværker, hvor der i begge tilfælde var blevet sprøjtet med maling, og hvor teknikken med at bruge tape var anvendt på forskellige måder.



8. Stolte børn fremviser deres kunstværker

Ikke kun børnene var begejstrede for deres fine kunstværker. Lederen i børnehaven besluttede derfor, at deres værker skulle hænges op i børnehavens cykelskur. Alle børnehavens børn og forældre vil fremover møde værkerne som det første, når de ankommer til børnehavens parkeringsplads og indgang. Her ses børnene, som stolte viser deres kunstværker frem.



9. Fernisering

Som afslutning på forløbet blev der i samarbejde mellem Kulturskolen i Tønder, Museum Sønderjylland og Børnegården afholdt en fernisering i børnehaven. Her blev alle børnenes produkter udstillet og vist frem til deres stolte forældre og bedsteforældre. Der blev linet op med skulpturer i forskellige materialer, malerier, flag, hollandske fliser og deres store kunstværker.

På Tønder Kulturskole



10. Hvordan gør man?

Børnene fra Børnegården i Tønder arbejdede med keramik, akvarelmaling og fremstilling af flag på Tønder Kulturskole. Hver gang børnene fra Børnegården kom på kulturskolen, fortalte kunstner Helle Binding sanselige historier til børnene. Om Judith, der bor på kulturskolen og passer på alle tingene i billedkunstlokalet, om skovtrolden Per fra Norge, som henter ler hos Judith, og om Frø Hans, der danser regndans. Med inspiration fra historierne gik børnene i gang med at fortælle om deres egne figurer, hvorefter de skabte keramikskulpturer, der forestillede figurerne fra deres egen historie. Helle viste, hvordan man bygger en skulptur op af ler.



11. Det er lidt magisk

Børnene lærte om farvelære, og hvad der sker med farverne, når glasuren brændes. Ikke alle farver ser ud før brænding som efter brænding – der er lidt magi med. De brændte keramik-skulpturer blev udgangspunkt for nye historier og leg blandt børnene.



12. Kan du finde mig?

Efter første prøvehandlingsforløb afholdt Børnegården Tønder en fernisering med børnenes værker. På en smuk sommerdag forvandlede udstillingen sig hurtigt fra udstillede værker til leg i børnehøjde. Kan du finde mig? Jeg har gemt mig under bladene.



13. Bevægelse i farver

En tegne- og legeøvelse. Børnene lå på et stort stykke papir, og med oliekridt blev der tegnet omrids af de liggende kroppe. Kroppene bevægede sig, og så blev der tegnet på ny med en ny farve. Derefter skiftedes børnene til at hælde flydende akvarelfarve ud på papiret. Her er et stolt hold, der viser resultatet frem.



14. Leg med vand

Det var en flok glade og stolte børn, der viste deres kunstværker frem ved ferniseringen sommeren 2020. De færdige skulpturer var basis for ny leg, som børnene lynhurtigt udviklede efter ferniseringen af udstillingen. På en varm sommerdag er det herligt, at der også kan være vand i nogle af skulpturerne.



15. Impuls og Fordybelse

Børn og voksne var på lige fod i skabelsesprocessen. Først fik de en sanselig impuls gennem historierne fra kunstneren, og så fulgte fordybelsen i arbejdet med at skabe sin egen skulptur. Det pædagogiske personale fortalte efterfølgende, at de var forbausede over, hvor længe de 4 og 5-årige kunne holde koncentrationen.



16. Fabeldyr og gode historier

Drenge, piger og voksne kastede sig ud i at skabe historier om deres egne skulpturer. Der var blandt andet krigere, prinsesser, drabelige monstre med flere hoveder og fabeldyr. Her er det en enhjørning med flotte vinger og horn i panden.



17. Portræt i øjenhøjde af en 4-årig

Kunstner og børn talte om, hvordan øjne, næse og mund kan se ud, når man er glad eller sur. Herefter skulle børnene male selvpotrætter på kinapapir. Kinapapir suger og breder farven, når man maler. Derfor kan man ikke styre, hvad der sker på papiret, hvilket skaber nogle flotte baggrunde. Børnene fik vist, hvordan man kan male hovedet med sort tusch, og fortællingen var, at farven var blæk fra en stor blæksprutte. Der var stor koncentration hos børnene, da de skulle male deres eget portræt.

Om forfatterne

Lisbeth Hartz er ansat ved Tønder Kulturskole, og Lars Nielsen ved Museum Sønderjylland



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Jesper Stærk Jacobsen

Teglværksted

Resumé

Denne kommenterede billedserie handler om tegl, teglværk og værksted. Små og store børn i Børnehuset Egersund henter inspiration til at arbejde med ler, der på traditionel vis formes til tegl og brændes. Det sker dels med besøg af kunstneren Karen-Lisbeth Rasmussen, der igangsætter teglproduktion i miniforme; dels tager man på besøg på det nærliggende teglværksmuseum, Cathrinesminde under Museum Sønderjyl-land.

Nøgleord

tidlig kulturstart; dagtilbud; kunst; kultur med børn



Her introducerer kunstneren Karen-Lisbeth Rasmussen børnene til, hvordan de kan lave små tegl i hendes medbragte forme. På billederne arbejder hun sammen med vuggestuebørnene. Børnene er delt op i grupper på 10-15 børn. Karen-Lisbeth laver den samme introduktion til børnehavebørnene. Forinden møde med kunstneren Karen-Lisbeth har de ældste børnehavebørn set en video om fremstilling af tegl, samt de har været på besøg på et lokalt teglværk.



I den efterfølgende periode producerer børnene i børnehaven og vuggestuen mange tegl.



Vi er på det historiske teglværk Cathrinesminde. Her er børnene med til at sortere stene fra leret, grave leret op fra en lergrav og lave mursten i rigtig størrelse. Efterfølgende blev stenene kørt over i de gamle lerovne. Børnene var også inde i de gamle huse, for at se hvordan man boede, dengang man lavede tegl på denne måde.



Børnene samler forskellige affaldstegl ved stranden, som vi tager med tilbage til børnehuset.



Så fik vi igen besøg af Kunstneren Karen-Lisbeth, som inspirerede børnene til at lave små relieffer af tegl, som blev samlet til et stort værk. Alle børn lavede et relief, som nu hænger og pynter i Børnehuset Egernsund.

Om forfatteren

Jesper Stærk Jacobsen er leder af Børnehuset Egernsund



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Turi Malmø og Penille Linda Nissen

DraMagisk Legestue

– Dramatisk oplevelsesmagi for 4-6-årige på Esbjerg Kulturskole

Resumé

Denne kommenterede billedserie omhandler dramatisk oplevelsesmagi for 4-6-årige på Esbjerg Kulturskole. Selvom billedserien ikke udspringer af et projekt under *Tidlig Kulturstart*, så handler det om en tidlig kulturstart. Forfatterne beskriver, hvordan børnene og dramapædagogen sammen improviserer sig igennem et procesdrama. Nogle situationer har karakter af ritualer, såsom åbninger og lukninger af det dramapædagogiske rum, i andre situationer inviteres børnene til at skabe fortællinger og optrin sammen med dramapædagogen. Endelig er der rum for mere spontane lege, børnene imellem. På den måde rammesætter dramapædagogen børnenes deltagelse i procesdramaet med skiftende grader af medbestemmelse og ansvar for det videre forløb.

Nøgleord

drama; legestue; kunst; kultur med børn

DraMagisk Legestue foregår i Kulturskolens store dramasal 12 gange á 45 minutter. Underviseren på holdet er drama- og musiklærer Penille Linda Nissen.

Børnene venter spændt uden for døren til dramasalen, mens Penille gemmer en »magisk kuffert i salen og lægger puder klar i en rundkreds. Rummet etableres, og der skabes spænding. Det er december, og dagens tema er juleeventyr.

Første del af legestuen handler altid om at skabe tryghed og vække børnenes fantasi og nysgerrighed. Der startes med en goddagsang, hvorefter børnene lister ud for at finde den magiske kuffert. De lister, fordi der bor en nisse på loftet over dramasalen, og den er bange for høje lyde.



Børnene har netop fundet den magiske kuffert. »Hvad tror I, der er i kufferten?« spørger Penille. »En prinsessekrone«, svarer et af børnene. »Måske er nissen i kufferten«, siger en anden begejstret. Indholdet i kufferten er altid et hint til dagens tema og lege.



Nu skal kufferten åbnes, men hov, låsen sidder fast! Måske har nissen været på spil? »Nej, det er bare dig, der er en drilleniss«, siger ét af børnene og peger på Penille.

Kufferten er et af de gennemgående elementer, som indgår i alle legestuer. Kufferten skaber en tryk og genkendelig ramme for børnene i hvert forløb.



Tryllehænderne er fremme. I kor siger alle: »pokus, pokus, jokus«. Børnene har selv fundet på trylleformularen, som hviskes, for at nissen på loftet ikke bliver bange, men kufferten vil stadig ikke åbne sig. »Måske skal vi sige det lidt højere«, foreslår ét af børnene. »Ja, god ide og med små musestemmer?« foreslår Penille. Den er børnene med på, og vupti, så kan kufferten åbnes.

At lege med stemmens dynamik og dramatiske udtryk er endnu et af de elementer, der går igen i alle legestuer.



I kufferten ligger forskellige hatte. Børnene har netop fået fortalt, at hattene skal bruges til at fortælle juleeventyr og lave et lille teaterstykke til sangen »På loftet sidder nissen«. De har hver især valgt én hat, og straks derefter begynder de at fortælle og rammesætte deres helt eget juleeventyr.

»Jeg vil gerne være en prinsessekat og så har jeg et rensdyr som...«

»...så vil jeg være rensdyret, som kan tale med mennesker«

»ja, men så er det kun katten, der kan tale med rensdyret«.



Børnene guides af Penille. Hun stiller nysgerrigt spørgsmål og får dem til at vise med kroppen, hvad de forestiller sig. Her viser én af børnene, hvordan hun forestiller sig, at drillenissen skal snige sig frem bag lænestolen og stjæle kattens øre, mens katten sidder i stolen.

Det er en helt grundlæggende del af legestuen, at legene tager form ud fra børnenes inputs. Det skal være med til at styrke deres selvværd og skaberlyst.



»Det lyder som en spændende leg, den skal vi lege«.

Legen er altid i centrum, og det er en vigtig del af legestuen, at også den voksne leger med (Teacher in role). Underviseren spiller her rollen som tjenestepige, og som i al anden leg udvikler juleeventyret sig undervejs.

I denne del af legestuen er det børnenes indlevelse og fantasi, der er i centrum.



»Hvad skal jeg sige«, hvisker katten. »Har du måske en ide?«, spørger Penille rensdyret. Rensdyret hjælper katten med at finde på en replik. »Du kan sige: Drillenissen har stjålet mine katteører – find ham med det samme!« foreslår rensdyret.

I legestuen arbejdes der hele tiden med at styrke børnenes sociale kompetencer og selvværd. Det er derfor en vigtig del af legestuen, at der gives rum til at børnene hjælper hinanden og oplever, at de kan endnu mere sammen.



Den stakkels nisse bliver bedt om at give ørerne tilbage og forlade slottet.

Børnene har på dette tidspunkt været koncentrerede længe, og det er nu blevet tid til, at legen skal rundes af med en positiv slutning. Den del sørger Penille for.

Tjenestepigen siger, »Hvad nu hvis jeg lover at holde øje med nissen. Må han så ikke nok blive? Han er nemlig min allerbedste ven«.



Det er pausetid med saftvand og fri leg. I den frie leg er det rollerne fra før, der går igen. Prinsessekatten sidder med klokken i sin stol, drillenissen har igen taget ørene, og de leger en slags fangeleg. Der er altid afsat tid til fri leg, hvor børnene kan bruge rummet og lege sammen på deres helt egen måde.



Penille sidder i stolen og synger »På loftet sidder nissen«, mens hun demonstrerer, hvordan nissefar truer med sin store ske! Der arbejdes fortsat med udtryk og indlevelse, men denne gang til en sang børnene kender. I denne sidste del af legestuen er der fokus på at fastholde børnenes koncentration og nysgerrighed. Legen er derfor kort og simpelt bygget op med gentagelser.



Pigerne holder godt fast i lænestolen. Der er nemlig hjul under stolen og inden længe skal nissefar hoppe ned fra den. »Hvordan ser nissefar ud, når han er sur?«

Penille forsøger her at få børnene til at arbejde mere bevidst med at udtrykke følelser ved brug af krop og ansigtsmimik. De snakker også om, hvordan man kan se, at nogen er sure eller bange.

Da alle børnene har prøvet at spille nissefar, fortæller Penille børnene, hvor gode de har været til at spille teater, digte juleeventyr og vise følelse. Til sidst synges en kort farvelsang i rundkreds. Farvelsangen er et fast element til alle legestuer.

Om forfatterne

Turi Malmø er leder og Penille Linda Nissen dramapædagog ved Esbjerg Kulturskole



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Felicia Bech Lillelund og Sandy Elbæk

Pædagogers og kunstnere i skabende fællesskaber

Resumé

Denne formidlingsartikel baserer sig ikke på *Tidlig Kulturstart*, men på det nationale projekt *LegeKunst*. Artiklen belyser nogle af de potentialer og udfordringer, som kan være forbundet med pædagogers og kunstners etablering af skabende fællesskaber i vuggestuer og børnehaver. Gennem konkrete nedslag peger artiklen på, hvordan pæagoger og kunstnere bringer forskelligartede perspektiver i spil, men også hvordan begge faggrupper gensidigt bøjer sig imod hinanden og lader sig påvirke af hinandens tilgange. Artiklen peger på dette som en styrke og som en forudsætning for at kunstnere og pæagoger sammen kan betræde ukendte stier og dermed styrke børns møde med kunst og kultur i dagtilbud.

Nøgleord

legekunst; dagtilbud; kunst; kultur med børn

Pædagoger og kunstnere i skabende fællesskaber?



(Foto: Felicia Bech Lillelund)

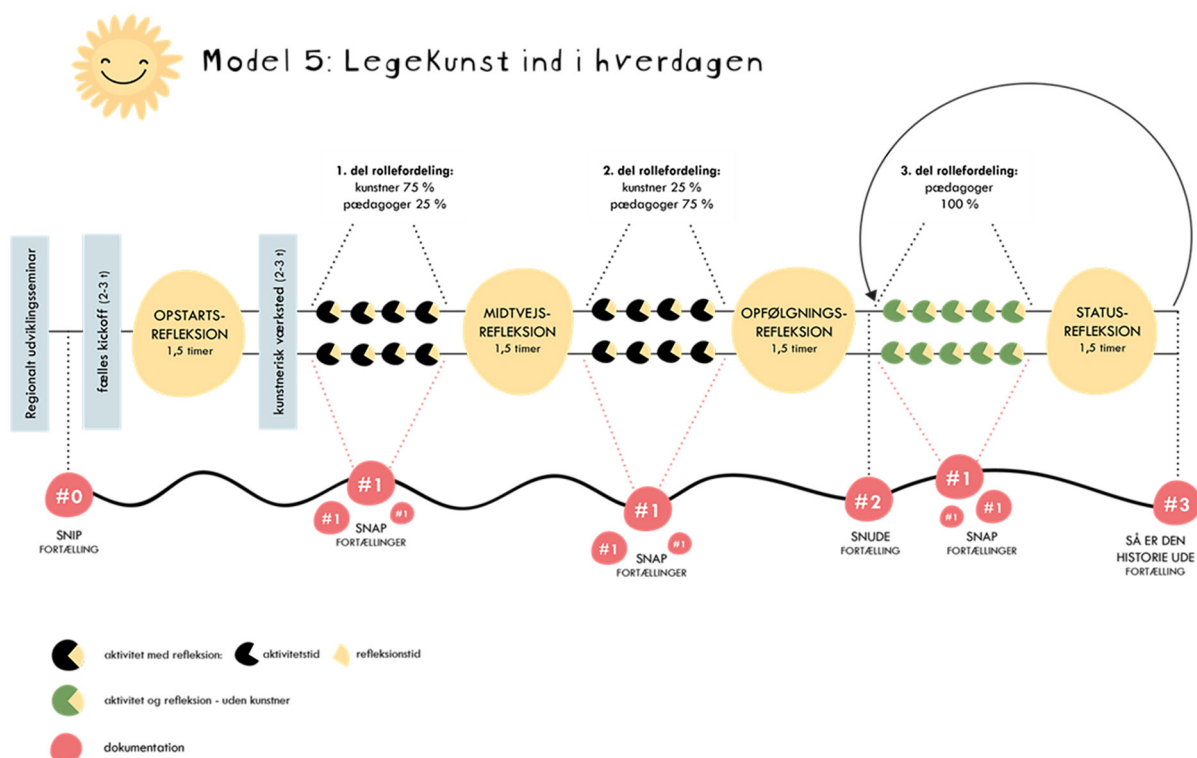
I forbindelse med et landsdækkende projekt *LegeKunst* (u/år) har vi som henholdsvis regional koordinator og medkoordinator hørt om, hvordan pædagoger og kunstnere oplever glæde ved de skabende fællesskaber i projektet, men vi har til tider også oplevet, at både pædagoger og kunstnere har været udfordrede.

Vi har bl.a. set, at udfordringen for pædagogerne kan handle om at få en anden profession ind i den daglige pædagogiske praksis og at skulle samarbejde med kunstnerne i skabende fællesskaber. På det punkt kan det også være en udfordring for kunstneren, som kommer ind som »gæst» og skal opnå følgeskab fra pædagogen. Begge parter vil noget med hinanden, men ikke nødvendigvis hele tiden det samme.

Vi blevet nysgerrige på at få afdækket, hvad dette møde mellem kunstnere og pædagoger indebærer, som både kan være udfordrende og udviklende.

For at komme dybere ned i, hvad der sker, har vi gennem aktionslæring valgt at følge et *Legekunst*-forløb i to daginstitutioner.

Modellen nedenfor illustrerer forløbet, som det ser ud i hver institution



Figur 1 (Legekunst 2021:17)

I vores undersøgelse fulgte vi to institutioner:

1. En vuggestue, der havde inviteret en installationskunstner ind i institutionen (uddannet skuespiller, men masser af praksiserfaring med billedkunst og børn/unge). Vuggestuen havde på forhånd lavet en undring, som deres forløb skulle tage udgangspunkt i: »*Hvordan kan vi få øje på børnenes ideer og hjælpe dem med at realisere dem?*»
2. En børnehave, der havde inviteret en skuespiller ind til at arbejde med *drama i hverdagsaktiviteter*. Altså ikke teaterstykker, der skal fremvises, men mere et ønske om at sætte fokus på proces frem for produkt.

Vi deltog i forløbene med børnene og havde kortere og længere refleksionsmøder med pædagog og kunstner, som det fremgår af de gule felter i modellen ovenfor.

Måske virker det enkelt, men det kan faktisk være svært!

I Legekunst-projektet er de skabende fællesskaber centrale. I denne sammenhæng forstås begreberne *skabende fællesskaber* sådan, at det i første omgang er:

»...*kunstnerne, der skaber magiske og inspirerende rammer for leg og kreativitet. Men hurtigt griber børnene bolden og indgår sammen med de voksne i et kunstnerisk, skabende fællesskab, hvor børn er medskabere, og hvor de voksne også leger med på børnenes ideer*« (Chemi, Kusk & Xu, 2020: 87).

I dette legekunstprojekt er det ikke kun kunstneren og børnene, der er i et skabende fællesskab, men pædagogerne indgår også. Det handler om at pædagogen, kunstneren og barnet går ligeværdigt ind i den fælles proces, så alle aktører er aktive og bidragende i processen, og at

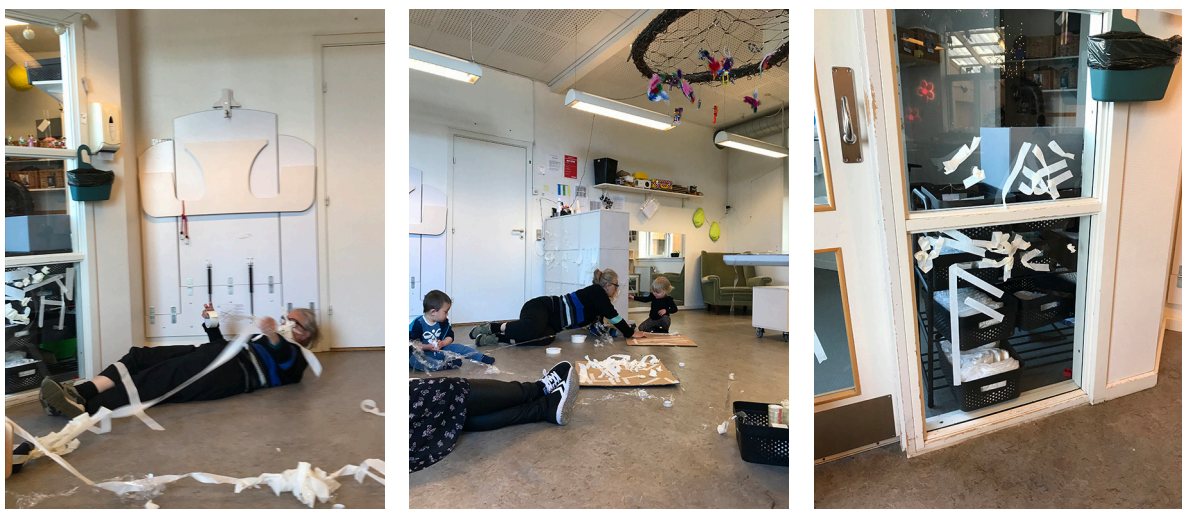
alles perspektiver bliver tydelige. I Legekunst-projektets proceshåndbog understreges denne intention således:

»Vi skaber ny hverdagskultur med barnets inddragelse og oplevelse i centrum på tværs af fagligheder som kunstner, kulturformidler, dagplejer, pædagogisk personale, studerende, dagtilbudsleder og evt. forsker« (<http://Legekunst.nu>).

Observation fra vuggestue

Observationen har afsæt i Legekunstforløbet start (1. del på modellen). Det vil sige den fase, hvor kunstneren faciliterer processerne, og pædagogerne er understøttende. Observationen er et eksempel på, hvordan de to professioner ser forskelligt på det at udfordre og drage omsorg for børnene:

»En kvindelig installationskunstner har valgt at udfordre børnene til at eksperimentere med forskellige materialer herunder maltape, som kunstneren har medbragt. Kunstneren inviterer til deltagelse, handlinger og leg ved at demonstrere muligheder med tapen. Hun laver små tapekugler, som hun opfordrer børnene til at lime på rundt omkring på stuen, og hun limer lange baner af tape fast på gulvet. Alle børn tager mod invitationen og sætter tape på alle vegne: på møbler, på ruden, på spejlet, på hinanden. Kunstneren følger børnenes idéer og kravler rundt i børnehøjde til de forskellige steder, hvor børnene er optaget af at sætte tape op. Når børnene lykkes med deres eksperimenter og griner, giver hun dem følgeskab på deres begejstring ved at smile, le og klappe i hænderne. På et tidspunkt, hvor børnene er blevet fortrolige med kunstnerens eksperimenter, inviterer hun et barn til at blive tapet fast til gulvet. De andre børn kigger på, og bagefter går de i gang med at tape kunstneren fast til gulvet, mens de hviner af fryd«.



1: Kunstneren har lagt sig på gulvet og tilbyder børnene at rulle tape om hende.

2: Kunstneren gør sig interesseret i det, pigen har gang i. Hun går i øjenhøjde med barnet og tager små initiativer, efterligner barnet, giver nye udfordringer, som barnet responderer på. Der udvikler sig en legende kommunikation mellem barn og voksen.

3: Børnene har afsat spor i rummet fra deres legende processer med afprøvning af tape. Det kendte rum er nu forandret og børnene er optaget af det nye udtryk. (Foto: Sandy Elbæk)

Som det fremgår, tog børnene godt imod invitationen. Det sker bl.a., fordi hun som kunstner er opmærksom på den affektive afstemning, der jf. den amerikanske psykolog Daniel Stern finder sted, når mennesker mødes (Stern, 2000). Kunstneren afstemmer sig med børnene ved at give følgeskab gennem det at grine med, når børnene griner, klappe når de klapper, og i det hele taget reagere på deres handlinger.

Vi oplevede i det hele taget, at de skabende fællesskaber mellem kunstneren og børnene var vellykkede, mens pædagogerne i observationerne fremstod som uvante og utrygge ved det nye materiale. En af pædagogerne satte ord på dette, da hun i efterrefleksionen meddelte, at hun aldrig før havde beskæftiget sig med tape til andet end at lime ting sammen, og at hun havde lært at spare på tapen. Forbeholdet i forhold til malertape som materiale kom yderligere til udtryk ved, at pædagogerne straks efter børnenes leg med tape gik rundt og fjernede det de steder, hvor børnene havde limet det fast.

»En anden pædagog har placeret sig siddende på gulvet med et barn. Hun deltager ikke aktivt i det skabende fællesskab, men vælger at forholde sig observerende. Et andet barn, som er i gang med at eksperimentere med malertape, bliver i processen udfordret af, at noget malertape har sat sig fast under hans strømpe, som han ikke umiddelbart selv kan hive af. Pædagogen tilbyder straks at hjælpe ham med at fjerne tapen og trøster ham, fordi han tydeligvis er lige ved at græde. Da pædagogen tilbyder barnet at fjerne malertapen, foreslår kunstneren pædagogen, at hun i stedet kan vejlede drengen i selv at fjerne tapen«.

I en opfølgingsrefleksion (jf. model 5) udtrykte kunstneren, at hun mente, *»det var en meningsfuld og nærliggende udfordring at give barnet, som ville styrke hans fornemmelse for materialet og egen mestring af det».*

Det er tydeligt, at pædagogen og kunstneren her har forskellige perspektiver på børn, tape, kunst, leg og pædagogik, som udfordrer den fælles proces.

I denne observation fremgår det, at både kunstneren og pædagogen er opmærksomme på barnet og ønsker at møde det anerkendende og understøttende. Men hvad er så forskellen på de forskellige perspektiver, vi har observeret, at henholdsvis pædagogen og kunstneren har i den legende proces?

Pædagogens perspektiv på vuggestueobservationen:

Ifølge *Den styrkede pædagogiske læreplan* og Dagtilbudsloven skal pædagoger arbejde med udgangspunkt i et børneperspektiv (Dagtilbudsloven, 2021). Det indebærer, at pædagogen skal tilstræbe at inddrage barnets og børnegruppens perspektiver i tilrettelæggelsen af det pædagogiske arbejde. Sociolog Hanne Warming pointerer, at det i den forbindelse er væsentligt at skelne mellem, om pædagogen arbejder med afsæt i henholdsvis et børneperspektiv eller barnets *eget* perspektiv (Warming, 2011). Det handler ifølge Warming om graden af inddragelse af barnets perspektiv og om den position, pædagogen indtager i forhold til barnet. Når pædagogen arbejder med et børneperspektiv, vil hun/han typisk indtage den position, som Warming beskriver som et forsøg på at sætte sig ind i barnets situation. De professionelle forsøger at indsamle informationer om den kontekst, barnets liv udspiller sig i. Dette perspektiv interesserer sig ikke kun for udviklingsmuligheder, men også for barnets hverdag og kvaliteten af den. Men da dette perspektiv ikke nødvendigvis involverer barnets egne ytringer, vil der være tale om en position præget af analyse og refleksion på baggrund af observationer. Når pædagogen derimod bevidst arbejder med udgangspunkt i barnets perspektiv, er der fokus på barnets artikulerede oplevelser. Dvs. at pædagogen indtager en position, som inviterer til interaktion med barnet, og hvor pædagogen tilstræber dialog i et forsøg på at skabe en ligeværdig relation og understøtte barnets livskvalitet (Warming, 2011). I Legekunst-projektet er denne position helt afgørende som afsæt for legende og skabende processer mellem børn og voksne, hvor alle har aktørstatus, og alle bidrager ligeværdigt i udviklingen af legeuniverset.

For pædagogen i vuggestuen er det vigtigt at drage omsorg for barnet ved at observere dets reaktioner på de nye pædagogiske invitationer, som kunstneren byder ind med. Pædagogen kender barnet godt og forsøger at tage barnets perspektiv i forhold til at rumme de udfordringer, som den nye legende proces giver anledning til. Når hun oplever, at barnet er så udfordret, at det er ved at græde, er det naturligt for hende at møde barnet med forståelse og trøst. Da pædagogen i dette tilfælde samtidig ikke ser det som meningsfuldt at eksperimentere med malertape, bliver det oplagt for hende at hjælpe barnet ud af den udfordring, han oplever.

Barnets reaktion bliver næsten en bekræftelse på pædagogens skepsis i forhold til tape-eksperimentet og understøttes af, at hun selv har valgt at forholde sig observerende til processen. Den observerende position skaber afstand til de igangværende eksperimenter, og pædagogen opnår derfor tilsyneladende ikke den tryghed i situationen, som er nødvendig for at kunne indtage en position præget af mod, interaktion og handlekraft i forhold til at indgå i de legende og eksperimenterende processer, som kunstneren har faciliteret. Af samme grund er det vanskeligt for pædagogen jf. Warming at forsøge at forstå, hvordan det enkelte barn opfatter de begivenheder, det er med i på en mere kompleks måde.

Kunstnerens perspektiv på vuggestueobservationen:

For kunstneren er det naturligt at indgå i den proces, hun selv har faciliteret og inviteret barnet ind i. Hun har professionel erfaring med den legende og eksperimenterende tilgang til processer fra sin egen profession. I Legekunst er det hendes professionelle opgave at invitere både børn og pædagoger ind i processen, hvilket handler om at skabe begejstring og interesse for det, hun kommer med, ved at være rollemodel for mulige handlinger og tilgange.

Det er ud fra vores observationer og ud fra efterrefleksioner med kunstner og pædagoger tydeligt, at kunstneren lige som pædagogen er opmærksom på børnenes reaktioner på det nye. Men hendes tilgang hertil er præget af opmuntring frem for skepsis. Det viser sig bl.a. i hendes tilgang til drengen med tape på strømpen. Hun bliver ikke bekymret over hans reaktion, men forsøger gennem legen og eksperimenterne at indgyde ham mod til at klare opgaven med at få tapen af strømpen selv frem for at gøre det for ham.

Den markant anderledes tilgang hos kunstneren er, at hun indtager et deltagerperspektiv, der bygger på gensidighed. Hun deltager aktivt i legen og eksperimenterer til stor forundring og fryd for børnene, og tilliden og handlekraften vokser frem i børnene, som tager stadig flere selvstændige initiativer.

Kunstneren ønsker også at drage omsorg for barnets deltagelse. Men hun gør det med en position og et perspektiv, der jf. Warmings definition på barnets perspektiv, har fokus på barnets artikulerede oplevelser (Warming, 2011). Via en legende og udvekslende tilgang bliver relationen mellem barnet og kunstneren meget ligeværdig. Hun udviser en høj grad af tro på børnenes evner til at håndtere forskellige situationer uden dog at undervurdere deres behov for omsorg fra en voksen. Det er således tydeligt, at børnene ret hurtigt anser kunstneren som en voksen, der kan rumme deres initiativer.

Vores undersøgelse peger på, at pædagogerne kan opleve et tab af autonomi ved både at skulle forholde sig til en ny tilgang til praksis, som indebærer en revurdering af begreberne deltagelse, tilstedeværelse og omsorg, og samtidig bevare sin vante professionsidentitet. Pædagogernes oplevelse af at blive udfordret på det vante og det kendte har tydeligvis medført faser af tvivl og bekymring, som bl.a. handler om pædagogernes relationer til børnene og deres ønske om at skabe mest mulig trivsel for børnegruppen.

Observation fra en børnehave

I denne observation er vi på en stue med børn på 3-4 år. De har tidligere været igennem den del af legekunstforløbet, hvor kunstneren, som i vuggestueeksemplet ovenfor, har været den faciliterende i processen, mens pædagogerne har været mere understøttende. I eksemplet her har kunstner og pædagog skiftet rolle (modellens del 2), og dermed har pædagogerne overtaget den faciliterende rolle, mens kunstneren er understøttende.

Pædagogerne i denne observation har forberedt et univers, som børnene skal inviteres ind i. De har forud for dagen været i et fællesskabende forløb med en mandlig skuespiller, som de har ladet sig inspirere af.



Pædagogen kommer glædestrålende ind på stuen med en masse græs i hånden. Børnene følger hende begejstret ind på stuen. De ved godt, der skal ske noget nu. Den ene af pædagogerne starter den skabende proces, og der faciliteres en sanselige stemning, hvor børnene oplever at blive inviteret ind -både individuelt og sammen (foto: Felicia Bech Lillelund)

Der arbejdes i forløbet med det, som kunstneren har defineret som en *styret improvisation*. Han beskriver dette på følgende måde: »Man skal gå med de idéer og indspark, børnene kommer med, men man skal alligevel lave en form for udvælgelse – enten af pædagogisk eller kunstnerisk karakter».

Et eksempel på en styret improvisation ser vi i denne observation, hvor pædagogerne har valgt en ramme for forløbet. Der er en fælles opstart, en invitation til fantasiuniverset og en afrunding, men pædagogerne ved ikke på forhånd, hvilket fantasiunivers, der skabes. Det afhænger helt af børnenes indfald. De laver med andre ord små undersøgelser. Hvad sker der eksempelvis, hvis man som pædagog medbringer græs på stuen?

Det er tydeligt, at pædagogerne i deres facilitering er meget inspirerede af den skuespiller, som de samarbejder med. De er i den grad blevet begejstrede for den rejse, som kunstneren har taget sammen med dem. Begreber som *magiske rum*, *styret improvisation*, *stemmeføring*, *kunstpauzer*, *statusspil*, *tempo*, *hjertermus*, *sanselighed* og *humor* bliver nu brugt som naturlige parametre i deres improvisationer med børnene.

Men denne begejstring har ikke været til stede fra dag 1 i projektet. Pædagogernes første møde med kunstneren var, som en af pædagogerne beskrev det: »Grænseoverskridende».

Set med pædagogens perspektiv

I vores observationer og gennem vores fælles refleksioner med kunstner og pædagoger har det været tydeligt, at pædagogerne har fået mere og mere lyst og energi til at arbejde med Legekunst, efterhånden som processen skred frem

Pædagog i efterrefleksion: »Det er slet ikke så svært som jeg havde troet».

I starten var der et vist forbehold for hele projektet og dermed også for det, som kunstneren kom med. Af flere årsager havde pædagogerne på forhånd ikke et klart billede af, hvad der skulle ske, og hvad Legekunst-projektet gik ud på. Det fremhæver de selv som en af de store frustrationer i starten.

Før forløbet med børnene skulle pædagogerne møde kunstneren i et kunstnerisk værksted, hvor ambitionen var, at de skulle stifte bekendtskab med en masse dramatekniske redskaber. Eksempelvis gå catwalk, komme tæt på hinanden, råbe højt osv. De blev skubbet »...helt ud til kanten«, som de selv udtrykker det.

Pædagog: Da vi havde kunstnerisk værksted, var det vanvittigt grænseoverskridende for mig at skulle lege med mine kollegaer. Der var jeg dybt taknemmelig for, at han [skuespilleren] ikke valgte mig [til at komme på scenen...], men man skal måske lige have en bevidsthed om, at man står over for sine kollegaer og er til personalemøde. Måske er det, det der med mødeformen. Jeg var måske bare ikke helt klar over, hvad det var, vi var gået ind til.

Det er her tydeligt, hvor vigtigt det er i et samarbejde, at begge parter er klar på, hvad der skal ske, og at man har lavet en form for forventningsafstemning, så alle parter går ind i samarbejdet med en vis form for afklaring.

Pædagogerne peger også på, at det skabende fællesskab med en kunstner kræver, at de er indstillet på at ændre den måde, de plejer at tænke og handle på:

Pædagog: Pædagoger er meget målorienterede, det er vi vant til. Refleksioner er grundlaget for vores faglighed. Så det er virkelig noget andet det her, hvor man skal improvisere og se, hvad der sker. Men det er sundt for os, tror jeg.



Børnene går rundt om et »vandhul« og plukker naturmaterialer, mens de leder efter en åbning i fortællingen. Kunstneren forholder sig observerende men nærværende og tilgængelig. (Foto: Felicia Bech Lillelund)

I observationen med græsset på stuen var det også tydeligt, at pædagoger og kunstner indimellem havde forskellige syn på, hvad der skulle styre improvisationen. Som pædagogen udtrykte det:

»Vi havde taget udgangspunkt i læreplanerne og havde fokus på at følge barnets spor. Vi ville se, hvad børnene gjorde, når de så græsset. Legen gik i gang, men flere gange brød skuespilleren ind og førte historien i en anden retning, end den vi havde tænkt. Han havde en anden vinkel. Jeg tror han følte, at historien gik lidt i stå undervejs«.

Selvom skuespilleren indimellem drejede historien et andet sted hen, så observerede vi også, at han i en stor del af processen forholdt sig helt stille og observerende. Han sad på gulvet og fulgte med i børnenes leg og gjorde sig tilgængelig gennem kropssprog og øjenkontakt. Børnene havde mulighed for at inddrage ham i legen, hvis de havde lyst. Men det var deres valg.

I det positive med- og modspil med kunstneren oplevede vi, at pædagogerne undervejs blevet mere bevidste om egen professionsidentitet. De har fået øje på, hvad de har med sig af styrker, og hvad de med fordel kan fokusere på at udvikle fremadrettet.

I midtvejsrefleksionen (jf. model 5) siger en pædagog: *»Jeg har altid godt kunne lide systemer, og jeg har altid godt kunne lide at have styr på det, så jeg synes dagen i dag var lidt kaotisk, men også fed«.*

De har kunnet iagttage børnenes positive respons på de skabende processer, hvilket styrker deres handlekompetence i situationen.

I opfølgingsrefleksionen (jf. Model 5) taler to kollegaer sig varme på, hvorfor det virker så godt på dem at arbejde på den her måde, til trods for bruddet med deres vante tankebaner og handlemønstre. De fremhæver i samtalen deres indbyrdes samarbejde, men også samarbejdet med kunstneren:

»Han var skøn at arbejde sammen med. Det er ikke bare hans væsen, men han er jo også bare så dygtigt. Han kunne jo også noget... hold da op. Hans stemmeføring, hans kropssprog...«

Det er tydeligt, at pædagogerne i processerne bliver inspireret af hans kunstneriske tilgang til børnene og dermed hans måde at sætte sig selv i spil på.

Det ligger ofte i den pædagogiske profession, at pædagogen går foran i processen og kommer med handleforslag, for på den måde at aktivere børnene med vedvarende impulser. I denne observation bliver pædagogerne bevidste om, at deres rolle også kan være modsat. Man kan faktisk godt booste en proces ved at sidde stille og være nærværende og gøre plads til børnenes initiativer.

Senere i opfølgingsrefleksionen (jf. model 5) siger pædagogerne:

»Vi har i personalegruppen talt om, hvor vigtige pauserne er i fortællingen, og at vi som pædagoger skal turde være i pauserne. Det er tit, hvis man giver lidt plads, så kommer børnenes fortælling frem«

Dette udsagn tolker vi som en erkendelse af, at man nogle gange skal turde smide den pædagogiske kasket og dermed turde slippe de daglige rutiner og planlagte forløb til fordel for nærvær og fordybelse.

Set med kunstnerens perspektiv

Kunstneren har til opgave at skabe et spændende forløb med børn, men han skal mindst lige så meget forholde sig til det pædagogiske personale, som han møder. Der er mange forventninger til, hvad han skal, og hvad han ikke skal. Både fra børn, pædagoger og selve projekt Legekunst. Han skal have overblik, kende projektet, være pædagogisk, være fantasifuld, være samarbejdsvillig, være kunstnerisk – men ikke for meget. Der er kort sagt mange kasketter, som han skal skifte mellem, samtidig med, at han ikke kender børnene, så det kræver, at han fornemmer sig frem.

I vores observation fra børnehaven begynder der langsomt at blive opbygget et skabende fællesskab. Pædagoger og kunstner udveksler energi med hinanden. I takt med at pædagogens skepsis falder, begynder der at ske en åbning i forhold til kunstnerens perspektiv, og der gives plads til gensidig refleksion. Denne åbning medfører først og fremmest øget energi i de kunstneriske processer med børnene, men kunstnerens energi vokser også.

Der kommer en lethed og en ærlighed i det skabende fællesskab, som får vitaliteten i begge faggrupper til at øges.

I et interview med kunstneren flere måneder efter forløbes afslutning siger han:

»Jeg har ændret mig. I starten ville jeg bare ud og lære pædagogerne nogle bestemte teknikker og redskaber... De skulle lære at agere med stemmer og alt muligt, men nu er strukturen lidt mere flad. Jeg vil ikke længere ud og lære dem noget bestemt. Det kommer mere an på, hvor vi er... På den måde kan jeg mærke, at jeg nu tør slippe ambitionerne lidt og gå med det, der kommer«.

I stedet for at gå med noget bestemt, udtrykker kunstneren i interviewet, at han fremadrettet i højere grad vil arbejde på, at der: *»bliver skabt en fælles samhörighed, hvor alle bliver berørt af det, der foregår».*

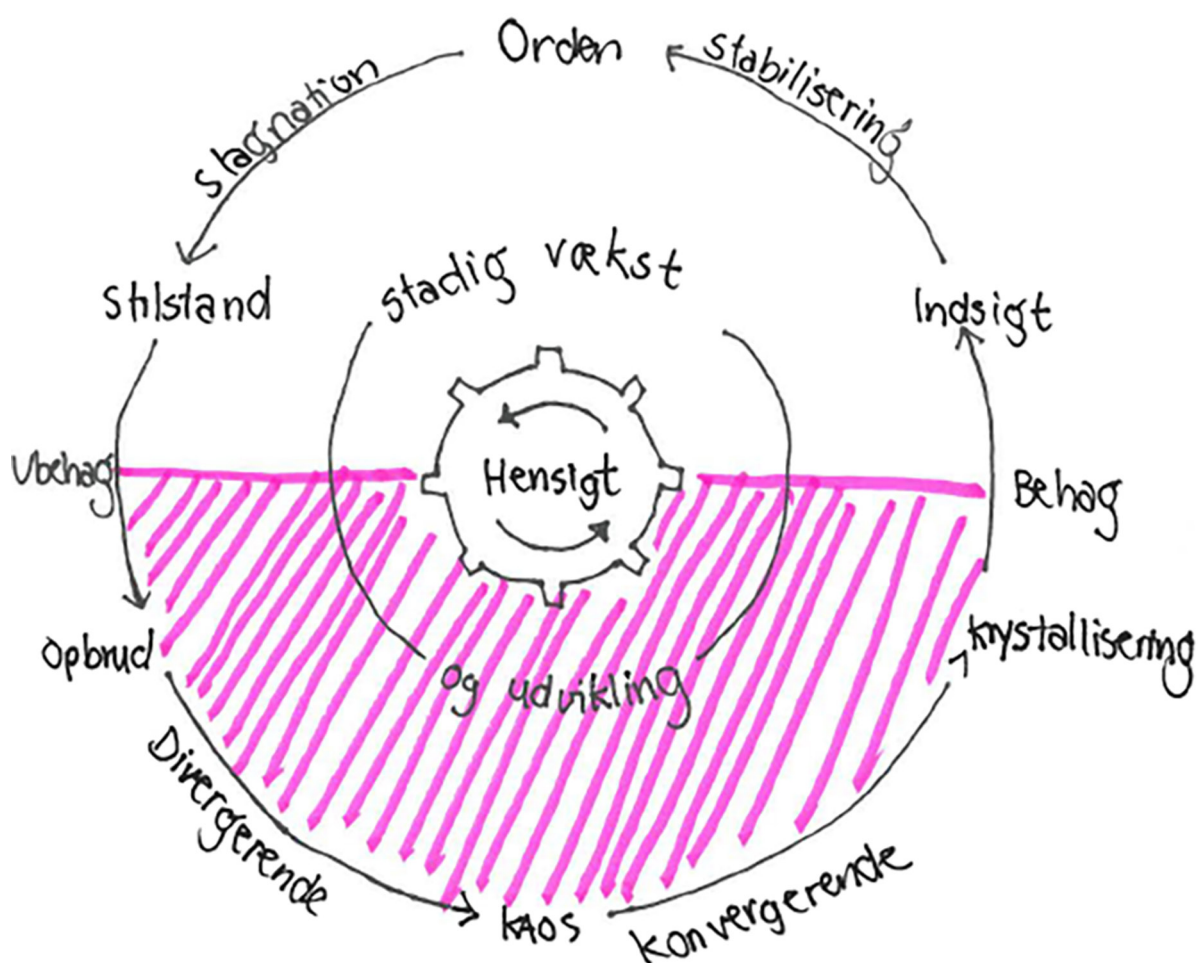
Som udgangspunkt for skabende fællesskaber er det en central pointe, at man som kunstner ikke har noget bestemt *»for»* med pædagogerne, men at man stiller sig åbent. Samtidigt vurderer vi også, at denne tilgang kræver, at kunstneren efterfølgende drøfter med pædagogerne, hvad der rent faktisk opstod, og italesætter, hvilke konkrete teknikker, redskaber og metoder, der blev bragt i spil, så både kunstners og pædagogers fagsprog nuanceres og udvikles.

Orden og kaos i kunstneriske processer

Som det fremgår af vores observationer, fremhæver både kunstner og pædagoger deres oplevelser af forholdet mellem orden og kaos i de kunstneriske processer som afgørende for deres deltagelse. Det er netop her, at deres professioner som udgangspunkt har forskellige tilgange, men som vores observationer har vist, så er det også her, at begge parter har inspireret hinandens professionsforståelse.

Det, at både pædagoger og kunstnere skal arbejde med nye tilgange, kan minde om en kreativ proces, hvor der skal skabes noget nyt. Kunstneren i Legekunst har på mange måder rammesat processen på samme måde, som man understøtter en kreativ proces.

Denne proces beskriver den norske professor Erik Lerdahl gennem nedenstående model. Modellen illustrer processen som et tandhjul man hele tiden må justere alt efter behov. Helt enkelt beskriver Lerdahl det sådan: *»Du må bryte noe ned for å kunne skape noe nytt og ut av kaos kan ny orden oppstå»* (Lerdahl, 2013: 32)



Figur 2 (Lerdahl, 2008: 32) [8-8]

I den konkrete observation fra børnehaven er det tydeligt, at pædagogens tandhjul bliver drejet jf. Lerdahls model. Som beskrevet går børnene rundt om et »vandhul» og plukker naturmaterialer. I den situation sidder både kunstner og pædagog stille og iagttager børnene, mens de forsøger at være nærværende og tilgængelige. Denne proces vil jf. vores tidligere antagelser om den handlende pædagog af nogle pædagoger blive oplevet som »ubehagelig». Ifølge Lerdahl kan denne følelse typisk føre til et forsøg på at »krystallisere» oplevelsen, for at tingene skal ændre sig og blive mere behagelige. Enten kan man gøre, som man plejer – og sætte en handling i gang, eller man kan som i dette tilfælde afvente processen udvikling og turde være i kaos og i følelsen af ikke at handle. Kunstnerens tilstedeværelse og børnenes reaktion har i eksemplet betydning for pædagogens krystallisering, fordi hun henter inspiration i kunstnerens måde at være til stede på og i børnenes initiativer.

Etablering af samarbejdet mellem kunstner og pædagog, hvor de oplever både kaos og orden, er afgørende for udvikling af den pædagogiske praksis med afsæt i kunst og æstetik.

Balancen mellem at have overblikket og turde miste kontrollen i skabende fællesskaber
På baggrund af vores observationer i de to Legekunst-forløb i henholdsvis en vuggestue og en børnehave er der flere forhold, der for os fremtræder som væsentlige.

Som det første er det vigtigt, at alle parter er indforståede med og informeret om, hvad formålet med projektet er.

Derudover skal pædagoger og kunstnere have forventningsafstemt samarbejdet med hinanden, inden forløbene med børnene går i gang. Og den forventning skal så løbende justeres undervejs, efterhånden som processen skrider frem.

Det er også tydeligt for os, at det har haft utrolig stor værdi for både pædagoger og kunstnere, at de faktisk har haft plads til fælles refleksioner – både før og efter forløbene.

Måden, de pædagogiske ledere har deltaget i hele projektet på, har også haft stor betydning. Her har det bl.a. være væsentligt, at de har givet plads til, at de deltagende pædagoger kommer på banen i refleksionerne sammen med kunstnerne, og at de har støttet op om både pædagoger og kunstnerne undervejs.

Refleksionerne mellem pædagoger og kunstnere giver nemlig et grundlag for at forstå hinandens handlinger og bevæggrunde. Men refleksionerne kan ikke stå alene. De må tage afsæt i et sanseligt og kunstnerisk nærvær med børnene.

Da kunst i høj grad tager afsæt i sanser og følelser, er det også vigtigt, at pædagogerne ikke kun læser og hører om kunstneriske processer, men at de rent faktisk oplever og sanser dem selv.

Der kan være en fare ved, at man helt ubevidst kommer til at sætte både pædagoger og kunstnere i bås – kunstnerne er de vilde og eksperimenterende og pædagogerne er dem, der altid er optaget af at drage omsorg. I de observationer, vi har gjort i dette projekt, er det meget mere komplekst. Det er tydeligt, at begge faggrupper bøjer sig mod hinanden i de skabende fællesskaber og føler sig berørt. Det er en stor styrke, og det giver en indikation af, at begge faggrupper respekterer hinandens faglighed, og at de hver især tager ansvar for processerne. Når det sker, kan kunstneren invitere pædagogen ud på ubetradte stier, uden at de helt mister fodfæstet.

Alt fotomateriale er GDPR-behandlet.

Referencer

Dagtilbudsloven (2022). *Bekendtgørelse af lov om dagtilbud* (LBK nr 454 af 19/04/2022)

Hentet fra: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/454>

Chemi, Tatiana, Hanne Kusk og Shuangshuang Xu (2020): Kunstgødning, kunstnerduroer og kreative laboratorier. i *BUKS, Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur* nr. 64 s.69-90

LegeKunst (2021). *Proceshåndbog for aktionslæring i dagtilbud* (3.udg.). <https://legekunst.nu/wp-content/uploads/211027-LegeKunst-PROCESHAaNDBOG-efteraar-2021.pdf>

LegeKunst (u/år). www.legekunst.nu

Lerdahl, E. (2008). *Slagkraft – håndbog i idéudvikling*. Gyldendal.

Lerdahl, E. (2013, 23. juni). Kunsten å overskride seg selv [Kronik]. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/9vOBp/kunsten-aa-overskride-seg-selv>

Stern, D. (2000). *Spædbarnets interpersonelle verden*. Hans Reitzels Forlag.

Warming, H. (2011): *Børneperspektiver. Børns som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Akademisk Forlag.

Om forfatterne

Felicia Bech Lillelund og Sandy Elbæk er lektorer ved Professionshøjskolen UCN



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Lotte Gilbert Langseth

Musikalske impulser til æstetisk fordybelse

Resumé

Denne formidlingsartikel består af små, billedskabende nedslag i en musikpædagogisk proces med 3-4-årige børn i et dagtilbud, hvor instrumenter, chiffontørklæder og små fingersommerfugle indgår. Nedslagene viser nogle glimt af, hvordan små børns møder med kunst og kultur kan udfolde sig mellem kunstform og hverdagsæstetik, mellem kunstnere og pædagoger, mellem børne-liv og ledelsesperspektiv.

I forbindelse med Kulturministeriets initiativ *Tidlig Kulturstart* og det regionale projekt *Impuls og fordybelse – børns kulturelle indtryk og udtryk i dagtilbud i Sønderjylland* besøgte forfatterne som observatør en børnehave som har arbejdet sammen med en musikpædagog fra den lokale kulturskole. Under besøget søgte forfatteren fokus på det pædagogiske personales rolle og undersøgte samtidigt, hvordan musikalske impulser kan give anledning til æstetisk fordybelse for børnene.

Nøgleord

tidlig kulturstart; dagtilbud; musik; kultur med børn

Der er stille på børnehavens parkeringsplads. Det er onsdag formiddag i september og sensommerheden er så småt ved at få fat. Inde i børnehaven dufter der af nybagte boller og man kan høre lyden af en guitar og nogle percussioninstrumenter fra et grupperum.

Den musikalske impuls

I grupperummet sidder syv børn i alderen 3-4 år, en pædagog og en musikpædagog på gulvet omringet af instrumenter og chiffontørklæder. Musikpædagogen er på sit sidste af en række besøg i børnehaven og børnene har fremvisning for deres forældre om eftermiddagen. Børnene skiftes til at ligge på gulvet som sommerfuglelarver med et chiffontørklæde i hver hånd. Når guitaren og percussioninstrumenterne spiller, skal sommerfuglelarverne blive til sommerfugle og flyve rundt i rummet. Instrumenterne går på tur mellem børnene og særligt et af børnene bliver optaget af, hvordan de forskellige instrumenter lyder. Barnet tager to maracas og en rasleappelsin op til ørerne, men stoppes af pædagogen som sidder ved siden af barnet. Barnet får herefter en xylofon

og så snart pædagogen retter sin opmærksomhed mod nogle andre børn, fortsætter barnet sine eksperimenter på xylofonen. Barnet fordyber sig i sine undersøgelser af forskellige instrumenter og det udfordrer pædagogen, men hun vælger at lade undersøgelserne fortsætte.

Flyveturen

Børnene går udenfor sammen med pædagogen og musikpædagogen. De gemmer chiffontørklæder under trøjen og musikpædagogen fortæller en historie hvor børnene ligger på knæ og vågner op som sommerfugle og spreder deres tørklæde-vinger. Børnene flyver rundt på græsset og rundt om en sommerfuglebusk. Musikpædagogen akkompagnerer på guitaren og nynner melodien På et lille grønt blad, som børnene kender fra forløbet. Alle børn har lavet fingersommerfugle som de sætter på fingrene, så de kan flyve hen og sætte dem på sommerfuglebusken. Pædagogen spørger om børnene vil med ud at flyve en tur. Pædagogen beder dem flyve efter hende og børnene begynder spontant at synge til musikpædagogens guitarakkompagnement og pædagogen synger med. Nogle børn får øje på en flyvemaskine og legen udvikler sig til, at sommerfuglene bliver til flyvemaskiner.



Fra impuls til fordybelse

Barnet med rasleappelsinen fortsætter sine undersøgelser på legepladsen og tager initiativ til at en gruppe børn lader fingersommerfuglene flyve hen til en tavle med billeder af insekter. Børnene får øje på billedet af en sommerfugl og sammenligner fingersommerfuglen med billedet på tavlen. Musikpædagogens akkompagnement fungerer både som en tryk ramme hvori alle mødes i sang men også som impuls til flyvelegen og som impuls til fordybelse i den friere leg, den kropslige oplevelse af at flyve og fordybelse i de undersøgelser af sommerfugleuniverset, som drengen med rasleappelsinen og de andre børn udfører.

Den velmenende pædagog og den ambitiøse kunstner

Hvis ambitionen med kunstnerbesøg i børnehaver er at kunsten skal forankres i den pædagogiske hverdag, er det vigtigt at kunstner og pædagog afstemmer forventninger, så kunsten ikke forsvinder når kunstneren går ud ad døren efter det sidste besøg. Kunstneren må invitere børn og pædagoger ind i processen, så besøgene ikke får karakter af underholdning, men i stedet bliver et reelt samarbejde med fælles målsætning og som giver mening for alle medvirkende.

Når en pædagog indgår i disse processer, kan det være en svær balancegang både at hengive sig og bidrage til processen og samtidig være opmærksom på børnenes behov og adfærd; behov for rammer, sproglige udfordringer, relationelle udfordringer osv. Da pædagogen stopper det eksperimenterende barns undersøgelser af rasleappelsinen, kan kunstneren opleve at »magien brydes« og at barnets mulighed for at udtrykke sig begrænses, men pædagogen forsøger måske tværtimod at hjælpe barnet med at kunne indgå i processen.

Det »højtflyvende« kulturbegreb og »det lille nyn«

»For os var kulturbegrebet noget højtflyvende – noget der var langt væk fra vores hverdag« (dagtilbudsleder)

Under mit første besøg i børnehaven talte jeg med lederen under en rundvisning på børnehavens store græsarealer. Jeg var nysgerrig efter at høre hvilken betydning det havde haft at have besøg af en musikpædagog i børnehaven. Til det svarede han, at han før projektet egentlig ikke troede, at børnene sang og udtrykte sig musikalsk i børnehaven, men at han efterfølgende er blevet opmærksom på »det lille nyn« og på, hvor meget børnene synger og udtrykker sig i hverdagen.

Og netop dette »lille nyn« er måske fordybelsen i hverdagsæstetikken.

Referencer

- Kirk, E. (2009) Musik som udtryksform. København: Hans Reitzels Forlag.
Hammershøj, H. (2005) Barnets musikalske vej. København: Hans Reitzels Forlag.

Om forfatteren

Lotte Gilbert Langseth er adjunkt ved pædagoguddannelsen, UC Syd

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 65 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Kim Jerg og Birgitte Boelt

Tidlig Kulturstart

– Impuls og fordybelse i Sønderjylland

Resumé

Denne artikel handler om at lede et regionalt delprojekt under *Tidlig Kulturstart*. Forfatterne ser bort fra de konkrete møder mellem børn i dagtilbud, pædagogisk personale og kunst- og kulturformidlere. Omdrejningspunktet har været, hvad som står tilbage, når 17 dagtilbud i de fire deltagende Sønderjyske kommuner skal evaluere projekt *Impuls og fordybelse*, der blev til med midler fra *Tidlig Kulturstart*-puljen?

Ved at stille skarpt på nogle af de særlig virkningsfulde greb i håndtering af projektet – set fra styregruppen – gør forfatterne status over den organisatoriske ramme der bandt projekterne sammen i Haderslev, Sønderborg, Tønder og Aabenraa kommune. Det essentielle – børnene og deres møde med kunst og kultur – spiller dermed en mindre rolle.

Der peges navnlig på hvordan vejledning, videndeling og gensidig sparring har været tilrettelagt og realiseret til gavn for de enkelte projekter og som ryggestød til at forankre erfaringer i en ny praksis.

Nøgleord

tidlig kulturstart; projektledeelse; dagtilbud; kunst; kultur med børn

Kunst- og kulturformidling

At etablere et levende mødested med deltagelse, inspiration og drøftelse, forudsætter både solide færdigheder, grundige overvejelser, planlægning – og en udstrakt improvisationsevne (Jerg & Nielsen 2014; 2015). At kunst- og kulturformidling samtidig er et felt med betydelige opbrud i de seneste generationer, tegnes der et varieret billede af i antologien *Børnekultur i Danmark 1945-2020* (Dael, Helmer-Petersen & Juncker, 2020).

Det tværprofessionelle samarbejde mellem pædagogisk personale og kunstnere og/eller kulturformidlere udgør et krydsfelt og et spændingsfelt af forståelser, fagligheder, arbejdsformer. Kunstneriske processer ligner ikke nødvendigvis pædagogiske processer – og omvendt (Juncker 2020).

Projekterne – og organiseringen af dem – har søgt at favne disse forståelser og skabe rammer for et møde der betoner både kognitive og sanselige tilgange; oplevelser, eksperimenter og processer som udfordrer dagligdagens rammer og rutiner.

Projekter som *Tidlig Kulturstart* er ikke noget nyt. Kunst- og kulturprojekter i dagtilbud har været iværksat i mange år; men dagtilbudslovens ramme er ny. I lighed med *Åben skole* der blev indført med skoleloven (2014), kan *Tidlig Kulturstart* derfor ses i sammenhæng med *Åbent dagtilbud* (Børne- og Socialministeriet 2018).

Projektrammen

Projekt *Impuls og fordybelse* henter belæg i dagtilbudsloven fra 2018 herunder det pædagogiske grundlag (§7) og ikke mindst læreplanstemaet *Kultur, æstetik og fællesskab* (Børne- og Socialministeriet 2018). Læreplanstemaet har ændret sig væsentligt siden 2004-loven hvor det hed *Kulturelle udtryksformer og værdier*. Ved projektstart havde mange dagtilbud endnu ikke for alvor arbejdet med det nye tema, da der har været mange andre aspekter at forholde sig til i implementeringen af *Den styrkede pædagogiske læreplan*.

Et af de nye aspekter er de nationalt fastsatte målsætninger der knytter sig til de seks læreplanstemaer. De overordnede mål angår ikke det enkelte barn eller børnegruppen, men sammenhængen mellem læringsmiljøet og barnets mulighed for at lære, udvikle sig, dannes og trives. De to læringsmål for *Kultur, æstetik og fællesskab* lyder:

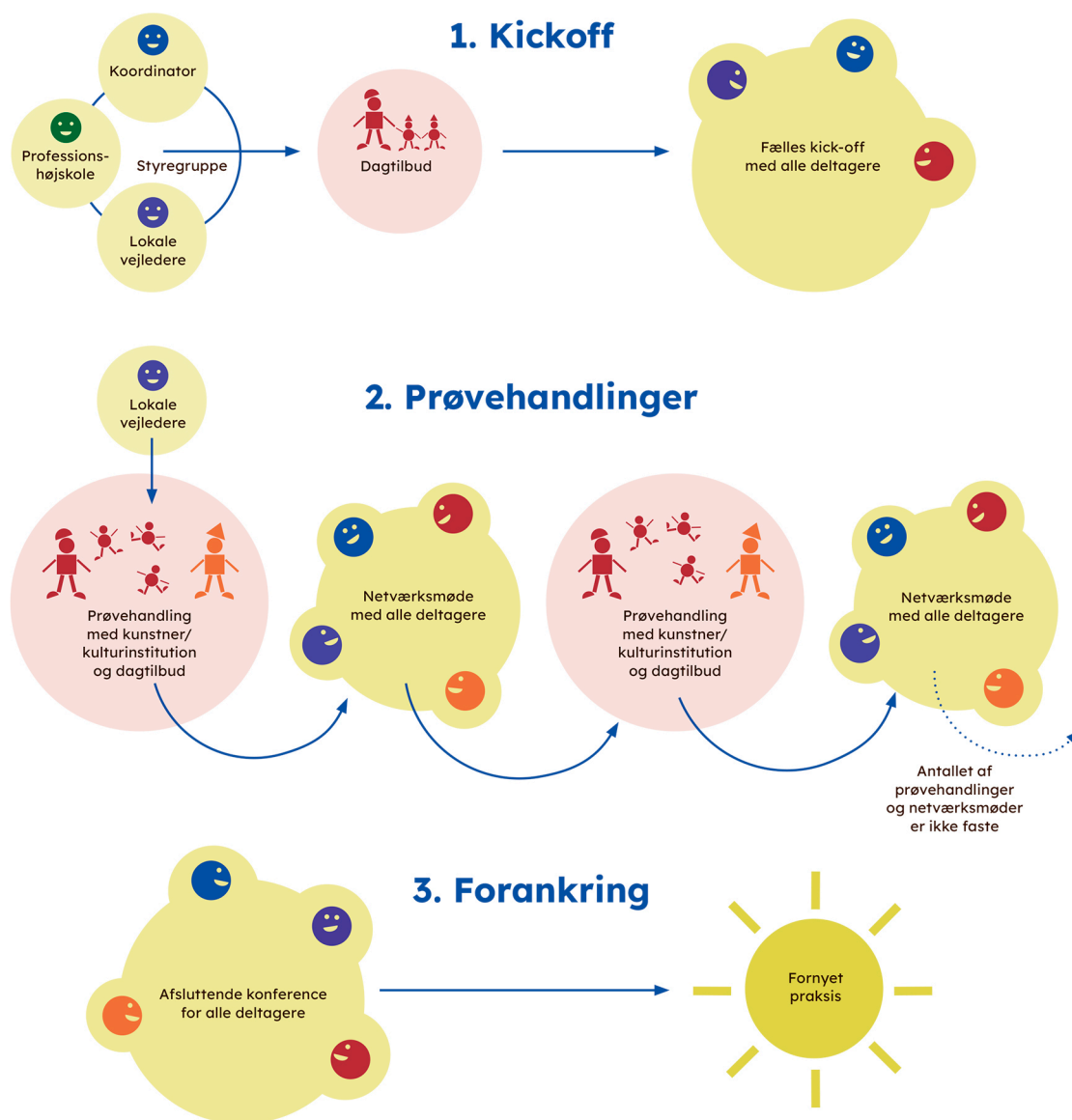
1. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn indgår i ligeværdige og forskellige former for fællesskaber, hvor de oplever egne og andres kulturelle baggrunde, normer, traditioner og værdier.
2. Det pædagogiske læringsmiljø skal understøtte, at alle børn får mange forskellige kulturelle oplevelser, både som tilskuere og aktive deltagere, som stimulerer børnenes engagement, fantasi, kreativitet og nysgerrighed, og at børnene får erfaringer med at anvende forskellige materialer, redskaber og medier (Børne- og Socialministeriet 2018: 57).

Måske er navnlig det sidste læringsmål projektets omdrejningspunkt. Alligevel kan det ses isoleret – jf. tankerne om en mere sammenhængende læreplan. Læringsmålene afspejler umiddelbart to adskilte forhold: kultur i antropologisk forstand og kultur i æstetisk forstand – det der også er blevet kaldt hhv. det brede og det smalle kulturbegreb, og som samlebegreb for det dobbelte kulturbegreb (Fjord Jensen 1988). Dermed læner de to mål sig op ad Børnekonventionens artikel 29 og 31:

- Artikel 29, stk. 1: Deltagerstaterne er enige om at undervisningen af barnet har til hensigt at [...] c) udvikle respekt for barnets forældre, hans eller hendes egen kulturelle identitet, sprog og værdier, for de nationale værdier i det land hvor barnet er bosat, og i landet hvorfra barnet oprindeligt stammer, og for kulturer, der adskiller sig fra barnets egen kultur [...]
- Artikel 31 stk. 2: Deltagerstaterne skal respektere og fremme barnets ret til fuld deltagelse i det kulturelle og kunstneriske liv og skal opmuntre til, at der stilles passende og lige muligheder til rådighed for kulturel, kunstnerisk, fritidspræget og rekreativ udfoldelse (Børnerådet, u.år).

Det der synes at ligne to forskellige opmærksomhedspunkter, kan med fordel finde et samlende fixpunkt, nemlig et pragmatisk kulturbegreb (Jerg m.fl. 2019). Vi har ikke kun søgt at knytte an til at kultur er noget man er eller ikke er (jf. det brede kulturbegreb), ej heller at kultur ikke kun er noget man har eller ikke har (jf. det smalle). Ved at fremhæve at kultur er noget der gøres, har vi villet bygge bro mellem de to kulturforståelser og de to målsætninger. Det rækker ikke ved, men imødekommer og overskrider at kultur i såvel smallere som bredere forstand altid er i spil og på spil i kulturmøder; også i projekt *Impuls og fordybelse*.

Ganske få og korte faglige oplæg til inspiration for og drøftelse blandt projektdeltagerne har ledsaget projekterne der først og fremmest har hvilet på handlinger – mere præcist prøvehandlinger som det typisk betegnes i udviklingsarbejde som fx aktionslæring (Krogh & Smidt 2014).



Styregruppe

Professionshøjskole, lokal vejleder og koordinator.

Koordinator

Koordinator er overordnet projektleder for den samlede proces på tværs af deltagende dagtilbud og lokale vejledere.

Lokal vejleder

Den lokale vejleder kan fx være kommunens konsulent på området. Vejlederen sørger for faglig og pædagogisk sparring med de deltagende dagtilbud og er tovholder

i den enkelte kommune. Vejlederen skal ved sin aktive medvirken sørge for, at deltagerne reflekterer over egen praksis. Den lokale vejleder spiller også en rolle i forhold til at sikre forankring og kan f.eks. skabe et netværk, der fortsætter ud over kvalificeringsforløbet.

Deltagere

Dagtilbud og kulturinstitution eller kunstnere, der sammen planlægger og gennemfører prøveforløb med børnegruppen. Grupperne deltager i kick-off, netværksmøder og afsluttende netværksmøde.



Projekt-organisering

Figur 1: Procesmodel til fornyelse af kunst- og kulturformidling

Modellen (Figur 1) er et kort over elementer som projekt *Impuls og fordybelse* har bestået af, men medregner ikke alt hvad der gik forud for projektstart d. 11. september 2019. Dels byggede projektet på et i forvejen etableret samarbejde inden for de fire sønderjyske kommuner, dels har UC SYD over en årrække gjort erfaringer med andre, store projekter – regionale såvel som nationale. Det var derfor ikke en fuldstændig ny og uprøvet styregruppe der blev etableret; og det har været en væsentlig styrke. Alligevel er kredsen af interessenter større og mere kompleks end dem parterne ellers møder hinanden i.

Styregruppen bestod af repræsentanter fra de fire kommuner, den dansk-tyske kulturaftale, Museum Sønderjylland samt fra UC SYD som koordinator. Hele det økonomiske aspekt ser vi bort fra her.

Den overordnede tovholder skulle have et betydeligt overblik for at kunne tilrettelægge, koordinere og indkaldetil møder: de to store fællesmøder (kick-off- og afslutningsarrangement), netværksmøder af to omgange i delområderne – hhv. Sønderborg, Tønder og samlet for Haderslev og Aabenraa – samt til rækken af styregruppemøder. Erfaring i ledelse af kulturprojekter samt lokal- og personkendskab kan ikke undervurderes.

Projekterfaringer

Nogle af projekterne under *Impuls og fordybelse* er beskrevet andetsteds i dette temanummer af BUKS. Og selvom det essentielle står i skyggen i denne fremstilling, illustrerer et sammendrag af projekterne den betydelige bredde og variation i paletten af kunst- og kulturprojekter:

Mundtlige fortællinger, kunst, dans, musik, teater og museumsbesøg har været inddraget som prøvehandlinger. Der har været samarbejdet med et bredt udvalg af professionelle kunstnere og kulturinstitutioner. De lokale kultur- og musikskoler har spillet en stor rolle i projektet. Dels er der blevet brugt lærerkræfter herfra til kunstnerbesøg i flere dagtilbud, og dels har de haft en vejlederfunktion; den vender vi tilbage til.

En fælles erfaring fra kunstnerbesøgene er, at det har givet rigtig god mening, når kunstnerne har været i tæt dialog med personalet, eller direkte har afholdt en workshop med personalet inden besøget. Disse workshops har haft to funktioner: en forventningsafstemning inden besøget samt en indføring i hvad der skulle ske. På den måde har man sikret en større mulighed for forankring når kunstneren har forladt institutionen igen. Mange ansatte kalder det ligefrem forudsætningen for et godt forløb. De er blevet meget mere opmærksomme på hvor vigtigt det er at aftale rollefordeling, afklare praktiske forhold, alene det at se hinanden an, inden et samarbejde med en kunstner eller kulturformidler.

I mødet mellem forskellige fagligheder skal deltagerne støtte hinanden ud fra hver deres forudsætning. Kunstneren bringer noget nyt og anderledes ind i dagtilbuddets hverdag – og pædagogen støtter med sin omsorg og den stilladsering der måtte vise sig nødvendig for at børnene får mest muligt ud af mødets muligheder. Balancegangen har vi blandt andet drøftet ud fra to forskellige principper: artisten og pedanten samt ingeniøren og troldmanden (m/k).

Artisten og pedanten der også er titlen på et gruk af Piet Hein (Jacobsen & Skyum-Nielsen 1988: 33), betegner en vekselvirkning mellem afprøvende og eksperimenterende faser i arbejdet (artist) til forskel fra de reflekterende (pedant): en vekslen mellem at være fordybet og involveret det ene øjeblik og distanceret det andet. Man må gøre begge dele, men man kan vanskeligt gøre begge dele samtidigt.

Det andet begrebspar – ingeniøren og troldmanden (m/k) (Damkjær 1994) – angår forholdet mellem planlægning, støttestrukturer m.v. som en slags ingeniørarbejde over for intentionen om at få noget magisk til at opstå. For meget struktur, stillads m.v. kan kvæle mulighederne – for meget magi kan føre til kaos.

Det kunne være kunstneren eller kulturformidleren der opleves som for meget artist og for meget troldmand (m/k) – det kunne også være omvendt. Under alle omstændigheder er det typisk den udefrakommende der ved hvad der skal ske – mens det er det pædagogiske personale der kender børnene. Og mens gæsten har relativ kort tid til at få noget til at ske, får det pædagogiske personale fornøjelsen af at følge det op og bygge videre på oplevelserne.

Blandt de mere konkrete erfaringer vil vi dele yderligere to.

Flere steder har projektet ført til nye overvejelser om lokaleindretningen. Nogle dagtilbud gav udtryk for at det hæmmer kreativiteten at materialer tages frem og fjernes igen i forbindelse med hver aktivitet – et rum til aktiviteten kunne være ønskeligt.

Andre steder har forældreinddragelse været et særskilt tema. Et dagtilbud har således lavet en *kulturkuffert* som børnene på skift får med hjem. Når de vender tilbage med den, skal de fremlægge en aktivitet som er lavet derhjemme. Kufferten indeholder forskellige materialer til inspiration samt en iPad til at dokumentere det med.

Lokale vejledere

Der kan være langt fra en styregruppes virkelighed og spredte møder til de spørgsmål der melder sig undervejs i de enkelte dagtilbud. Vejlederfunktionen havde derfor en afgørende betydning for gennemførelsen af projekt *Impuls og fordybelse*. For at sikre kontinuitet og progression havde fem lokale vejledere løbende kontakt med projektdeltagerne – ofte også med de medvirkende kunstnere og kulturformidlere.

Nogle af de fem lokale vejledere var organisatorisk knyttet til de respektive kommuner, andre ikke. En kom fra den kommunale forvaltnings korps af pædagogiske konsulenter – og havde derfor allerede en tæt kontakt til de involverede dagtilbud. To andre havde deres ben i de tilknyttede kulturskoler. En repræsenterede en kulturinstitution. Og endelig var en tilknyttet professionshøjskolen. Uanset de fordele og ulemper der kan være i vejlederens tilknytningsforhold, har det været afgørende at alle lokale vejledere havde kundskab om kunst, kultur og formidling, og at de som medlemmer af styregruppen både følger med i hvad der sker på tværs af projekter, dagtilbud, kommuner; og at de samtidig har mulighed for at give og tage imod sparring.

De lokale vejledere har holdt møder og været sparringspartnere med deltagerne under mange forskellige forhold. De har været behjælpelige med at finde relevante kunstnere og kulturtilbud, kulturinstitutioner og museer. De har fulgt udfordringer og tiltag undervejs. De spillede desuden en rolle i bestræbelserne på at implementere og forankre projekterfaringerne efterfølgende.

Kompetenceudvikling

I forlængelse af projekt *Impuls og fordybelse* blev projektdeltagerne tilbudt at arbejde videre med deres erfaringer i et formelt kompetence-udviklingsforløb. De kunne gennemføre modul 2 i Diplomuddannelse i Formidling af Kunst og Kultur for børn og unge, DFKK (UC SYD, 2021). En mindre gruppe ansatte fulgte dette spor der lige som projektet som helhed måtte tåle den udfordring at adskillige prøvehandling blev udskudt som følge af COVID-19-pandemien.

Diplom-forløbet blev afviklet omtrent to år efter *Impuls og fordybelse* blev sat i gang. Af samme grund var der ingen af de ansatte der som diplom-studerende tog de første prøvehandling under behandling. Flere studerende arbejdede med aktuelle projekter der havde indarbejdet erfaringer fra de første tiltag. Et af de dagtilbud der var repræsenteret, stod tilmed i den situation at flere af de oprindelige, lokale projektdeltagere havde forladt stedet – og udfordringen var nu at udbrede projekterfaringerne til de nyansatte.

Anbefalinger

Det er ønskeligt, men ikke ligetil at såvel organisatorisk som personbåret viden får en eller anden form for efterliv. Og her hører styregruppens opgave og projekt *Impuls og fordybelse* som sådan op; det er op til de deltagende kommuner og dagtilbud at implementere og forankre projekterfaringerne. Nogle af de etablerede samarbejder bibeholdes eller videreudvikles ud over projektperioden; men flere af dem blev nedlagt fordi der ikke længere er ekstra midler.

I styregruppen har vi været optaget af hvordan andre end de direkte involverede ansatte og dagtilbud kan hente inspiration til arbejdet med at kvalificere kunst- og kulturformidling i dagtilbud. Det er forgået ved udarbejdelsen af to såkaldte værktøjer (om Slots- og Kulturstyrelsens rolle, se andetsteds). Dels er projekt-organiseringen blevet beskrevet, og dels er der udviklet en hjemmeside til støtte for den der ønsker at finde en kunstner eller kulturinstitution (UC SYD, u.år).

Ud fra vores erfaringer kan de følgende punkter være med til at sikre et vellykket møde mellem børn i dagtilbud – herunder det pædagogiske personale – og kunstnere og andre kulturformidlere:

Før besøget:

- Være godt forberedt gennem dialog mellem deltager og kunstner eller kulturinstitution
- Afhold gerne en workshop med personalet forud for kunstnerbesøget
- Afklar rollefordeling og lav i fællesskab en forventningsafstemning
- Definer en nøje målgruppe – og gruppestørrelse
- Aftal et fokus for besøget, et formål og/eller et mål
- Hvordan skal forløbet afsluttes – hvad skal være slutresultatet (forventninger)
- Hvad kan institutionen selv og hvad er der brug for hjælp til (af kunstner – eller vejleder)
- Afklar balancen mellem de to parter – pædagogisk over for kunst-/kulturfaglig
- Afklar hvordan de fysiske rammer bedst muligt indgår i aktiviteten
- Definer hvordan forældre informeres/involveres, hvornår og hvordan

Under besøget:

- Hvem gør hvad – hvornår?
- En tydelig rollefordeling mellem kunstner/kulturformidler og pædagoger
- Kend målgruppen – hvor langt kan man gå i tid og hvilken størrelse skal grupperne have
- Sørg for sammen at finde en balance så børnene forstyrres tilpas meget

Efter besøget

- Hvordan kan I arbejde videre med det som kunstner/kulturformidler bragte med sig ved besøget – ny viden eller nye færdigheder
- Hvilke nye ideer afføder mødet – hos hhv. børn og voksne? Hvad gør I med dem, hvordan og hvorfor?
- Hvilke nye spor eller praksisser hos børnene giver projektet anledning til at følge op?

Ind- og udblik

Og hvad står så tilbage? Det der for en tid blev bragt sammen, det der blev skabt over tid og forsvandt igen, er nu overstået. Lige så livgivende og intense som projekter kan være, lige så let kan efterdønningerne – uanset omfanget af udmattelse og begejstring – føre en slags tomhed med sig.

Projektets mange parter står for så vidt tilbage hver for sig. Og alt hvad der er sket og sagt og gjort og lavet om, har et så vidtrækkende omfang at vi to fra projektgruppen ikke vil påberåbe os at vi kan skue hen over det. Men det er vores klare opfattelse at de mange forskellige projekter – uanset hvordan de blev præget af Covid-19-pandemien – har sat deres klare præg rundt omkring. I sind og kroppe hos dem der tog del i de intensive møder med kunst og kultur; i dagligdagens indretning, organisering og aktiviteter; i erfaringerne hos dem der besøgte et dagtilbud for en kortere bemærkning; og hos dem der fortsat formidler erfaringer fra projekt *Impuls og fordybelse*.

Dewey havde vel ret, og med ham Hansjörg Hohr (2013) der træder i Deweys spor: Oplevelser der får lov at forplante sig som betydelige og meningsfulde erfaringer, beriger vores liv som små og større mennesker. Impulser der er tilpas prægnante og forskellige fra det velkendte, kan sætte noget i gang, i os og imellem os. Fordybelse sker når det vi gør sammen, er meningsfuldt. Det udtryk – det meningsfulde mønster som vi skaber sammen – bærer vi med som symbol på noget der for en stund var vigtigt, og som er med til at forme os

som mennesker-i-verden. Erfaringerne indgår herefter i den måde vi anskuer verden på. Det er indsigten fra en transformativ kunst- og kulturpædagogik (Hohr 2013).

FAKTA om projekt *Tidlig Kulturstart – Impuls og fordybelse*

Projektet er støttet af Slots- og Kulturstyrelsen med midler fra indsatsområdet *Tidlig Kulturstart*.

Projektet er gennemført fra september 2019 til november 2021 med deltagelse af 17 dagtilbud fra de 4 sønderjyske kommuner – Haderslev, Sønderborg, Tønder og Aabenraa.

UC Syd har været projektleder, tovholder og leveret undervisere til det afprøvede uddannelsesforløb

Styregruppen har bestået af:

- Maj Britt Andreasen, VidensBy Sønderborg, Sønderborg Kommune
- Oliver Jon Christensen, VidensBy Sønderborg, Sønderborg Kommune
- Lisbet Hartz, Tønder Kulturskole
- Edna Langeberg Rasmussen, Aabenraa Musikskole
- Merete Essenbæk, Museum Sønderjylland
- Annika Carstensen/Galina Jørgensen, Kulturaftale Sønderjylland-Schleswig
- Jens Juulsgaard Larsen, UC SYD
- Birgitte Boelt, CFU, UC SYD
- Kim Jerg, UC SYD

Referencer

- Børne- og Socialministeriet (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold* (24.02.2022): <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/den-styrkede-paedagogiske-laereplan/den-styrkede-paedagogiske?b=t436-t3494-t3493>
- Børnerådet (u.år). *FN's Børnekonvention* (16.08.2019): https://www.boerneraadet.dk/media/87197/BRD_FN_Boernekonventionen.pdf
- Dael, M & Helmer-Petersen, J & Juncker, B. (red. 2020): *Børnekultur i Danmark 1945-2020*. Gads Forlag.
- Damkjær, N. (1994): *Skuepladsen*, Drama.
- Danbolt, G & Enerstvedt, Å (1995). *Når voksenkultur og barns kultur møtes*. Norsk kulturråd.
- Fjord Jensen, J. (1988). Det dobbelte kulturbegreb – den dobbelte bevidsthed, i: Hauge, H. & Horstbøll, H. (red.). *Kulturbegrebets kulturhistorie* (s.155-191). Aarhus Universitetsforlag.
- Hohr, H. & Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på æstetiske læreprocesser*. Dansklærerforeningen.
- Hohr, H. (2013): Den estetieske erkjennelse, i: Østern, A-L, Stavik-Karlsen, G & Angelo, E (red.): *Kunstpædagogikk og kunnskapsutvikling*, s. 219-233; Universitetsforlaget.
- Jacobsen, H.G. & Skyum-Nielsen, P (1988). *Erhvervsdansk*, 2.udg. (s.33-35). Schönbergs Forlag.
- Jerg, K. & Nielsen, K.W. (2014): Improvisation i et pædagogfagligt perspektiv, I: Næsby, T. & Kornerup, I (red.): *Pædagogens grundfaglighed. Grundbog til pædagoguddannelsen* (s.252-268). Dafolo.
- Jerg, K. & Nielsen, K.W. (2015). Kultur af, med og for børn – især de yngste. I: Kornerup & Næsby (red.). *Kvalitet i dagtilbud: grundbog til dagtilbudspædagogik* (s. 96-117). Dafolo.
- Jerg, K., Nielsen, K.W., Burgård, M., Kier, D. & Kallehauge, P. (2019): *Vi gør kultur*. Dafolo.
- Juncker, B. (2020). Åben skole i et kultur- og fritidslivsperspektiv, I: Knudsen, L.E.D. & Jensen, L.L. & Thomsen, A.V. & Fredslund, M. (red.). *Åben skole* (s. 51-71). Syddansk Universitetsforlag.
- Krogh, S. og Smidt, S. (2014). *Aktionslæring i pædagogisk praksis*. Dafolo.
- UC SYD (2021): Diplomuddannelse i Formidling af Kunst og Kultur for børn og unge (24.02.2022.) <https://www.ucsyd.dk/videreuddannelser/diplomuddannelse-i-formidling-af-kunst-og-kultur-boern-og-unge>
- UC SYD (u.år): *Krøllede hjerner, find en kunstner eller kulturinstitution*. (17.3.2022) <https://www.ucsyd.dk/cfu/tidlig-kulturstart>

Om forfatterne

Kim Jerg er lektor ved pædagoguddannelsen og Diplomuddannelse i Formidling af Kunst og Kultur for børn og unge ved UC SYD.

Birgitte Boelt er kulturkonsulent ved Center For Undervisningsmidler (CFU), ved UC SYD.

