CENTER FOR KULTUREVALUERING
AARHUS UNIVERSITET

EVALUERING AF LEGEKUNST I ET DAGTILBUDSPERSPEKTIV

CENTER FOR KULTUREVALUERING, 2023
Louise Ejgod Hansen og Christiane Særkjær

KOLOFON

Titel	Evaluering af LegeKunst
Forfattere	Louise Ejgod Hansen og Christiane Oved Sørkjær
Korrekturlæser	Lærke Mathilde Poulsen Dam
Forside	LegeKunstforløb ved Lina Franke Hedegaard i *Børnehuset Sættravej* i Sæby, Frederikshavn Kommune
Udgivelsesår	2023
Udgiver	Center for Kulturevaluering
Organisation	Center for Kulturevaluering udfører undersøgelser og evalueringer inden for et bredt felt af kultur og kommunikation. Centret er hjemmehørende på Institut for Kommunikation og Kultur ved Aarhus Universitet.
Fagfællevurdering	Rapporten er fagfællevurderet og godkendt som videnskabelig rapport af Heidi Stavrum, professor i kulturstudier, Universitetet i Sørøst-Norge.
Netside	cc.au.dk/center-for-kulturevaluering/

CENTER FOR
KULTUREVALUERING
AARHUS UNIVERSITET

INDHOLD

Undersøgelsens hovedresultater **4**

1. Evaluering af Legekunst **7**

Formålet med evalueringen 7
Analyseproces 8
Rapportens struktur 9
Begrænsninger 9
LegeKunsts begrebsramme 10

2. Udgangspunktet **11**

Motivation og forventning 11
Nuværende tilgang og værdigrundlag 14

3. Metode og udfordringer **15**

Aktionslæring 15
LegeKunst som projekt 16

4. Kunstneriske og æstetiske processer **20**

Æstetiske processer 20
Kunstformer 21
Brug af genstande 23
Hvad kunst og kultur kan 23

5. Leg og dannelse **25**

Legekultur 25
Dannelse 27

6. Børnenes udvikling **29**

Koncentration og uro 29
Tilbagetrukne og passive børn 29
Del af fællesskabet 30

7. Samskabelse med voksne og børn **32**

Børnene inddrages 32
Relation mellem børn og voksne 34
Samarbejde med kunstner 35

8. Forankring og ændrede praksisser **37**

Pædagogernes udvikling 37
Forankring 39
Nye tankegange 41
Udfordringer for forankring 41
At tage legen med videre... 42

9. Konklusion **43**

Tilgang og gennemførelse 43
Æstetiske processer og dannelse 43

Leg 44
Hvad kan LegeKunst? 44
Børn og voksnes udvikling 44
Samskabelse 45
Forankring og ændringer i praksis 45
Begrænsninger og forbehold 46

Bilag 1: kodebog 47

Bilag 2: datasæt og sample 52

UNDERSØGELSENS HOVEDRESULTATER

Center for Kulturevaluering har med denne evaluering haft til formål at undersøge betydningen af LegeKunst-forløbene ude i dagtilbuddene med henblik på at afdække de forandringsprocesser, LegeKunst har igangsat – både hos det pædagogiske personale og børnene. Evalueringen fokuserer på dagtilbuddene og er baseret på de praksisfortællinger, der dokumenterer LegeKunstforløbene. Evalueringen vedrører således ikke andre dele af LegeKunst, herunder samarbejdet mellem de forskellige aktører i projektet.

Evalueringens hovedresultater er som følger:

Tilgang og gennemførelse

- Aktionslæring har som metode haft en klart positiv effekt på både pædagogernes læring og forankringen af nye kompetencer. Det er en væsentlig kvalitet at kombinere det praksisnære med muligheden for refleksion, selvom det kan være en udfordring at prioritere i hverdagen.
- Forventningsafstemning blandt alle involverede aktører er væsentlig for, at et forløb lykkes bedst muligt. Her spiller særligt den pædagogiske leder en vigtig rolle – både som bindeled mellem personale og eksterne aktører og i forhold til forankring i det enkelte dagtilbud.
- Dagtilbuddene har haft meget forskellige motivationer og udgangspunkter for at deltage i LegeKunst. Det gælder bl.a. deres brug af æstetik, kunst og kultur forud for projektet.

Æstetiske processer og dannelse

- Mange af dagtilbuddene har fået et øget fokus på æstetiske processer. Selvom det kan være en udfordring at slippe kontrollen og have blikket rettet mod processen frem for produktet, oplever det pædagogiske personale, at et procesfokus bidrager til fordybelse og skaber et mere ligeværdigt forhold mellem børn og voksne.
- Når man ser på betydningen af de valgte kunstarter, tegner der sig et billede af, at de kan noget forskelligt. De skaber dog alle en mulighed for at mødes om et fælles tredje. Foruden de enkelte genrers særtræk kan også materialer og rummet have betydning for rammesætning og igangsættelse af den æstetiske proces.
- Mange fortællinger dokumenterer forskellige dele af den dannelsesproces, der i LegeKunst forstås som at forholde sig til sig selv, andre mennesker og verden, og som resulterer i forandring. Det udfoldes også gennem andre begreber, især læring og læringsudbytte, men der er også refleksioner over, at LegeKunst er noget andet og mere end læring.

Leg

- Der er sket en forandring i måden, de voksne indgår i legen på. De er ikke styrende i samme grad, men deltager på mere lige fod med børnene. Det handler i højere grad om at lade sig rive med og være i nuet.
- Nogle børn er begyndt at lege sammen i forbindelse med LegeKunst, hvilket har haft positiv indvirkning på gruppedynamikker. Nye lege og kammerater kan nemlig være med til at vise nye sider og styrker hos børnene.
- LegeKunst har endvidere præget børnenes lege efterfølgende. Det ses både i form af, at børnene viderefører bestemte elementer fra 'LegeKunst-lege', og ved, at børnene har skaber nye lege, hvormed de skaber deres *egne* spor ud fra projektet.

Børn og voksnes udvikling

- LegeKunst har tilbudt forskellige måder at deltage på, hvilket har påvirket de voksnes syn på, *hvordan* og *hvor meget* der skal til, for, at man som barn deltager. Muligheden for at deltage på forskellige måder, fungerer dog ikke nødvendigvis gnidningsfrit, da børnene har forskellige ideer og ønsker, der kan gå i hver sin retning, hvilket potentielt er konfliktskabende.
- Oplevelsen blandt det pædagogiske personale er, at de har fået konkrete redskaber og kompetencer til at arbejde med æstetiske processer og inddrage kunst i hverdagen.
- En række fortællinger beskriver, at LegeKunst især har haft en positiv betydning for børn med udfordringer, som fx tilbagetrukne børn eller børn, der har svært ved at koncentrere sig.
- LegeKunst har for nogle voksne også bidraget på et mere personligt, dannelsesmæssigt plan, hvor de har afprøvet nye roller, fået flyttet grænser og oplevet nye sider af sig selv.
- I nogle dagtilbud har det været en udfordring at få alle til at se positivt på LegeKunst og forstå prioriteringen af ressourcer. Det tyder dog på, at det mange steder har haft en positiv effekt på arbejdsmiljøet og fællesskabet, at det 'legende' har fået lov at trænge helt ind i personale-gruppen.

Samskabelse

- Samskabelse kan skabe en tættere relation mellem børnene og det pædagogiske personale. Det kan både virke farligt, uforudsigeligt og konfliktfyldt at inddrage børnenes ideer og ønsker i processerne, men der kommer bedre aktiviteter ud af det, og børnene tager i højere grad del i forhandlingerne.
- Brugen af den såkaldte 75/25-model mellem kunstner/kunstformidler og det pædagogiske personale har i mange sammenhænge fungeret rigtig godt, bl.a. i forhold til at få nye perspektiver, mens den har været en stor udfordring andre steder. Særligt hvis overgangen skete for brat, og det pædagogiske personale ikke følte sig klar til at tage over. Det tager tid at inddrage en ny faglighed og person – både for voksne og børn.

Forankring og ændringer i praksis

- Fortællingerne dokumenterer, at der langt de fleste steder enten allerede er sket en forandring eller der er et ønske om, at LegeKunst medfører forandringer.
- Det er umiddelbart muligt at identificere to forskellige former for integration af LegeKunst i dagtilbuddenes hverdag. Den første drejer sig om en direkte videreførelse af LegeKunst-elementer. Den anden form for integration angår brug af metoder og tilgange, som man har mødt gennem LegeKunst, men som anvendes i nye sammenhænge.
- Erfaringsudveksling er meget vigtig for forankring – både i forhold til en fælles forståelse og kultur og for at forstå værdien af LegeKunst.

Hvad kan LegeKunst?

- Processerne i LegeKunst kan bidrage til mange forskellige former for udvikling i dagtilbuddene. Både i legekulturen, børn og voksnes dannelses-processer og i tilknytning til andre temaer, herunder nogle af dem, der står centralt i den pædagogiske læreplan. Dette skaber mulighed for en bred vifte af effekter.

- Samtidig kan det at have flere forskellige mål og måske endda lade målene i LegeKunst-projektet være underlagt andre mål være med til at underminere den særlige tilgang, der er kernen i LegeKunst, og flytte fokus fra projektets primære mål – nemlig at fremme leg og dannelse.
- LegeKunst har med sit format skabt en særlig hverdag med anderledes aktiviteter, hvor både børn og voksne oplevede nye måder at gøre tingene på. At bevare dette kræver en vedvarende indsats – ingen enkeltstående indsats har langsigtede effekter uden opfølgning, nye aktiviteter, materialer og inspiration.

1. EVALUERING AF LEGEKUNST

Center for Kulturevaluering har efter aftale med KulturPrinsen, udviklingscenter for børne- og ungekultur (www.kulturprinsen.dk), gennemført en evaluering af projektet LegeKunst med henblik på at evaluere betydningen af LegeKunstforløbene ude i dagtilbuddene. Alle forløb har været gennemført i et samarbejde mellem personalet i dagtilbuddene og en eller flere tilknyttede kunstnere eller kulturinstitutioner. Formålet har været at igangsætte æstetiske processer, som har involveret voksne og børn på en samskabende og legende måde.

Evalueringen er blevet udarbejdet som en analyse af de såkaldte SNIP, SNUDE og UDE-fortællinger, der er udfyldt af aktører i dagtilbuddene før og efter LegeKunst-forløbene. Vi har modtaget samtlige indleverede fortællinger fra KulturPrinsen, hvilket betød, at vi i januar 2023 modtog 216 fortællinger og i februar yderligere 291 fortællinger.

Formålet med evalueringen

Formålet med evalueringen er at afdække, hvilke forandringsprocesser LegeKunst har igangsat i dagtilbuddene. Dette er blevet gjort med udgangspunkt i følgende tre spørgsmål:

- Kan vi i fortællingerne se tegn på, at der er sket en forandring i institutionernes praksis som følge af LegeKunst? (Åben afsøgning af typer af forandring).
- Kan vi i fortællingerne se tegn på, at LegeKunst har genereret en form for refleksion over institutionernes praksis, fx i forhold til leg, æstetiske processer, samskabelse og dannelse? (Åben afsøgning af typer af refleksioner).
- Kan vi i fortællingerne se tegn på, at LegeKunst har medført, at børnene leger anderledes? (Åben afsøgning af former for leg).

Fokus har altså været på forandringer som følge af LegeKunst. I analysearbejdet har vi således ledt efter tegn på, hvorvidt disse forandringer ser ud til at sætte varige spor i dagtilbuddet efter forløbets afslutning samt på, hvilke faktorer der har været afgørende for, at der er – eller ikke er – sket en forandring. Konteksten for LegeKunst er medtaget i den forstand, at der mange steder i de indledende fortællinger beskrives, hvordan projektet spiller ind i den eksisterende praksis og indsatsområder, herunder ikke mindst arbejdet med den pædagogiske læreplan.[1]

[1] En del af baggrunden for LegeKunst var den styrkede pædagogiske læreplan fra 2018. Alle dagtilbud er forpligtede til at arbejde med læreplanen, og der er med den nye læreplan kommet yderligere fokus på leg, dannelse og et mere holistisk børnesyn (https://www.uvm.dk/dagtilbud/paedagogiske-redskaber-og-rammer/den-styrkede-paedagogiske-laereplan).

LegeKunst

LegeKunst er et landsdækkende projekt gennemført i perioden 2019-2023 under ledelse af KulturPrinsen, udviklingscenter for børne- og ungekultur i Viborg Kommune (projektet er støttet af Nordea-fonden). Projektet har en række forskellige ben, herunder forskning under ledelse af Lars Geers Hammershøy, DPU, Aarhus Universitet i samarbejde med fem University Colleges (professionshøjskoler) i Danmark. Herudover har i alt 24 kommuner indgået i projektet. I disse kommuner er der gennemført en række LegeKunstforløb, hvor kunstnere og kulturmedarbejdere er ude i dagtilbuddet og i samarbejde med det pædagogiske personale gennemfører et eller flere forløb.

Forløbene skal både give børnene en erfaring med en samskabende, æstetisk proces og tilbyde det pædagogiske personale et kompetenceløft dels gennem samarbejdet med kunstneren, og dels gennem det tilknyttede aktionslæringsforløb.

De forskellige modeller for LegeKunstforløb, aktionslæring samt projektets organisering er bl.a. beskrevet i LegeKunst pixibog.

Analyseproces

Analysen er blevet gennemført over to omgange: I første omgang gennemførte vi en analyse af i alt 120 fortællinger fra i alt 38 forskellige dagtilbud. Hensigten var at identificere de temaer i fortællingerne, der er knyttet til det overordnede formål med evalueringen: at identificere forandringstegn i dagtilbuddene. Ved hjælp af softwareprogrammet NVivo foretog vi en åben kodning, hvor vi identificerede alle de koder (temaer) i materialet, der var relevante for evalueringen. Denne åbne kodning resulterede i en samlet liste på 150 stikord. Listen blev systematisk gennemgået for at afdække sammenhænge og overlap mellem de forskellige koder. Dette resulterede i en ny liste på 21 lukkede (prædefinerede) koder, der tilsammen dækkede de relevante temaer i datagrundlaget. Disse koder fik alle tilføjet en kort beskrivende tekst, der skulle sikre en klar forståelse af koderne. Herefter gennemførte vi en testkodning ud fra den lukkede kodeliste af yderligere 20 fortællinger fra den første leverance, hvorefter vi foretog en mindre justering og endte med en endelig kodeliste på 20 koder, som blev drøftet med LegeKunsts arbejdsgruppe for evalueringen (se bilag 1).

Den endelige, lukkede kodeliste blev anvendt til en genkodning af de 120 fortællinger fra den åbne kodning samt yderligere 77 fortællinger. Det betyder, at den lukkede kodning er gennemført på i alt 197 fortællinger. I udvælgelsen af fortællinger lagde vi vægt på at kode fortællinger fra forløb, hvor der både var en SNIP, SNUDE og UDE-fortælling.[2] Dette ville øge muligheden for at identificere eventuelle forandringer.

Sidste del af analyseprocessen var en gennemlæsning af alle tekstbidder knyttet til den enkelte kode, hvorefter der blev skrevet en analyse af dette tema. Koderne udgør grundstrukturen i den endelige rapport, hvor størstedelen genfindes i afsnittenes overskrifter.

Datagrundlag og sampling

Det samlede datasæt består af 510 fortællinger heraf 5 fortællinger uden for formatet med SNIP, SNUDE, UDE. SNIP- og SNUDE-fortællingerne er udarbejdet af dagtilbudsleder henholdsvis ved opstart af et LegeKunstforløb og umiddelbart efter endt forløb. UDE-fortællingerne er skrevet af den kommunale LegeKunst-vejleder, der besøger dagtilbuddet et stykke tid efter forløbets afslutning.[3] I både den åbne og lukkede

[2] Det har resulteret i en skævhed på nogle parametre, idet det fx. er forskelligt hvor mange komplette fortællingssæt, der er indleveret fra de forskellige kommuner. Vi har i udvælgelsen lagt vægt på at få et så bredt udvalg som muligt.

[3] Både formaterne og processen er beskrevet i LegeKunsts proceshåndbog. Også i forhold til fortællingerne er det en pointe, at dagtilbuddene har løst opgaven meget forskelligt. Dagtilbuddene har også udarbejdet SNAP-fortællinger undervejs i processen, men de havde karakter af interne refleksionsdokumenter, som af denne grund ikke er medtaget. I en del SNUDE eller UDE-fortællinger er udvalgte SNAP-

kodning vægtede vi en tilstræbt repræsentativ fordeling på kommune, dagtilbudsform, genre, kunstner og forløbets nummer. Med så mange parametre i spil var en fuldstændig repræsentativ udvælgelse ikke mulig, men i udvalget er alle kommuner, alle dagtilbudsformer, alle de store genrer (musik, billedkunst, drama og fortælling) samt alle typer samarbejdspartnere repræsenterede. Fordelingen af såvel samplingen som det samlede antal fortællinger fremgår af bilag 2.

Det samlede datagrundlag bestod af fortællinger fordelt på 18 kommuner fordelt rundt i hele Danmark, hvoraf fire skiller sig ud ved at have leveret et stort antal fortællinger. Det gælder Viborg, Frederikshavn, Vejle og Esbjerg.[4]

Omkring to tredjedele af fortællingerne stammer fra forløb gennemført i børnehaver, mens knap en femtedel er gennemført i integrerede institutioner. Lidt over hvert tiende forløb er fra vuggestuer, og hvert tyvende fra dagplejer, mens der kun har været meget få forløb i SFO eller i SFO *og* børnehaver. Fortællingerne er relativt jævnt fordelt på de tre typer fortællinger med 181 SNIP og 180 SNUDE og lidt færre UDE, nemlig 140.[5]

78% af fortællingerne er fra det første forløb gennemført i det pågældende dagtilbud, mens 15% er fra det andet forløb. De resterende 7% fordeler sig på det tredje, fjerde og femte forløb.

451 fortællinger er fra forløb, der er gennemført i samarbejde med en enkelt kunstner, mens 30 er gennemført med en kulturinstitution, 29 med flere kunstnere og 24 med en kulturskole. De resterende 10 er gennemført i et samarbejde med både kulturinstitution og kunstnere.

Genremæssigt spænder LegeKunst vidt og rækker ud over de klassiske kunstgenrer ved også at rumme fx animation, bevægelse og natur. Hovedparten af fortællingerne er fra forløb, hvor musik, billedkunst, drama eller fortælling har indgået. Heraf har musik været særligt udbredt. En del af forløbene kombinerer to eller flere genrer, som fx dans og landart. Ud over disse indgår også digitale medier, skulptur, kuratering og lydkunst som genrer.

Rapportens struktur

Rapporten er bygget op omkring en række temaer, der både udspringer af de tre evalueringsspørgsmål og af resultaterne af analysen. I kapitel 2 fokuserer vi på dagtilbuddenes udgangspunkt for at deltage i LegeKunst. Hvad motiverer dem, og hvordan hænger det sammen med den eksisterende tilgang og det enkelte dagtilbuds værdigrundlag? Kapitel 3 ser på gennemførelsen af LegeKunst, herunder udbyttet af aktionslæring som metode, og de udfordringer, der set fra et dagtilbudsperspektiv har været forbundet med at gennemføre LegeKunstforløbene. I de efterfølgende fem kapitler ser vi nærmere på udbyttet af LegeKunst. Ii kapitel 4 ser vi på de æstetiske processer og hvad fortællingerne dokumenterer i forhold til, hvad kunsten kan i en dagtilbudssammenhæng. Kapitel 5 og 6 har børnene i fokus; først i et kapitel, der ser på lege- og dannelsesprocesser og de forandringer, LegeKunst har bidraget til. I kapitel 6 ser vi bredere på udviklingsprocesser både for det enkelte barn og for børnegrupper. Kapitel 7 fokuserer på samskabelse og på relationen mellem det pædagogiske personale, børn og kunstnere. Herefter dykker vi i kapitel 8 ned i de forandringsprocesser, som LegeKunst har sat gang i, herunder den udvikling, som mange pædagoger har oplevet, at LegeKunst har sat i gang hos dem selv. I dette kapitel berører vi også de udfordringer, der er ved at forankre og videreføre erfaringerne fra LegeKunst. Kapitel 9 opsummerer og konkluderer på evalueringen.

Begrænsninger

Evalueringens datagrundlag i form af SNIP, SNUDE og UDE-fortællingerne har som udgangspunkt været en del af KulturPrinsens aktionslæringskoncept og er således ikke et format, der er valgt med det primære formål at kunne evaluere forandringsprocesserne i dagtilbuddene, hvilket er en klar svaghed ved datagrundlaget.

Med udgangspunkt i datagrundlaget kan vi dokumentere en række forskellige forandringsprocesser. Det har dog med det tilgængelige datagrundlag ikke været muligt at foretage en generalisering og

fortællinger integreret, så i de tilfælde indgår SNAP-fortællingerne i datagrundlaget.

[4] Der har i alt medvirket 24 kommuner i LegeKunst.

[5] Hertil kommer 5 forløb uden for disse kategorier.

kvantificering af forandringsprocesserne. Vi kan på baggrund af fortællingerne ikke udtale os generelt om, hvorvidt der er sket forandringer i alle medvirkende dagtilbud eller pege systematisk på, hvorfor eller hvorfor ikke der er sket en forandring. Det skyldes ikke mindst en stor variation i datagrundlaget, der både skyldes, at nogle sæt af fortællinger ikke har været komplette, og at fortællingerne har haft meget forskelligt omfang, fokus og format. Mangfoldigheden og variationen har været meningsfuld i forhold til at give pædagogerne og LegeKunstkonsulenterne mulighed for at anvende fortællingerne i deres refleksionsproces, men i forhold til evalueringen har det givet nogle begrænsninger. Den vigtigste begrænsning er, alene det, at fortællingerne ikke beskriver forandringer, ikke nødvendigvis er det samme, som at der ikke er sket forandringer. Det er lige så vel muligt, at fortællingerne har haft et andet fokus.

UDE-fortællingerne har været gennemført efter forløbets afslutning[6], hvilket har styrket muligheden for også at se på forankringen og videreførelsen af metoderne og aktiviteterne fra LegeKunst. Til trods herfor bliver der i en del af fortællingerne berettet om hensigter i forhold til fremadrettet praksis. Her handler det ikke om konkrete, gennemførte forandringer, men om, at man ønsker at bygge videre på og forankre LegeKunst. Dette aspekt er medtaget i evalueringen, men uden, at vi har haft mulighed for at fastslå, om de ønskede forandringer er blevet realiseret.

Evalueringen er med et samlet udvalg på 197 fortællinger bredt dækkende i forhold til de gennemførte forløb, og det er vores vurdering, at vi har nået punktet for mætning af data forstået således, at vi vurderer, at inddragelse af yderligere data i form af flere fortællinger kun i meget ringe grad ville have bidraget med nye aspekter. Til trods for det rummer selve dataformatet nogle begrænsninger i forhold til især en dybdegående analyse af, hvilke former for forandring der har været tale om, samt give et indblik i de omstændigheder, der har hæmmet eller fremmet forandringer.

LegeKunsts begrebsramme

LegeKunst har som projekt en udfoldet, forsknings-baseret begrebsramme for børns møde med kunsten, der er blevet formidlet gennem projektets forskellige publikationer. Vi har som baggrund for evalueringen orienteret os i en række af projektets publikationer og har derigennem fået kendskab til projektets overordnede begrebsramme. I evalueringen anvender vi imidlertid ikke denne som analytisk grundlag eller strukturerende princip. Det er klart, at nogle af nøglebegreberne, som fx samskabelse, går igen i fortællingerne, men fortæl-lingerne rummer også andre begrebsliggørelser og tolkningsrammer, der snarere stammer fra hverdagen i dagtilbuddene. Vores analytiske proces har taget et induktivt udgangspunkt i fortællingerne, og herudfra har vi uddraget de temaer og perspektiver, der bidrager til at besvare de tre evalueringsspørgsmål.

Forslag til videre læsning

Der er i forbindelse med LegeKunst udgivet en række forskningspublikationer, bl.a:

- Lars Geer Hammershøj (red.) (2022): Legekunst – Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud. København: Samfundslitteratur
- BUKS. Tidsskrift for børne- og ungekultur. Temanummer om LegeKunst, årg. 39, nr. 67.

Andre analyser af børnekulturprojekter eller tilsvarende, der er relevante for LegeKunstprojektet og denne evaluering:

- Merete Jonvik og Hans Edward Hammonds (2021): Samarbeid mellom små og store vesen. Forteljingar om eit kunst- og forskingsprosjekt. Oslo: Norsk Kulturråd
- Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift vol. 25 issue 3 (tema om børnekulturpolitik)
- Heidi Stavrum (2013): Begeistringsforskning eller evalueringstyranni? Om kunnskap om kunst for barn og unge. Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift vol. 16, issue 1
- Louise Ejgod Hansen (2020): Children on Stage in Aarhus 2017: The Participatory Turn as a Challenge for the Distinction Between Professional and Amateur Art. Amfiteater: Journal of Performing Arts Theory. 2020, 8(1). 268-281.

2. UDGANGSPUNKTET

I dette kapitel fokuserer vi på tilgangen til æstetiske processer og samarbejdet mellem kunstnere og dagtilbud, som har været kendetegnende for LegeKunst og har været vigtige for at realisere målet om at give det pædagogiske personale nye tilgange til æstetiske processer og leg i hverdagen.

Motivation og forventning

Dagtilbuddenes motivation for og forventninger til at deltage i LegeKunst er især dokumenteret i SNIP-fortællingerne. Der er tale om meget forskellige motivationer, som både er knyttet til relationen mellem børn og voksne, til arbejdet med den pædagogiske læreplan og til overordnede visioner for og konkrete aktiviteter i det enkelte dagtilbud.

For mange er det et vigtigt ønske, at LegeKunst skal inspirere det pædagogiske personale til at ændre deres praksis:

> *Vi vil gerne med LegeKunst sætte vores medarbejdere fri af rutiner, bindinger og strukturer samt booste kunsten og kulturen – således at fantasien får optimale betingelser.*

Netop forventningen om, at LegeKunst ikke alene – og nogle steder måske endda ikke primært – skal have en betydning for børnene, går igen i mange fortællinger. Dette ligger fint i tråd med LegeKunsts formål om at være "et kompetenceløft til børnenes hverdagsvoksne". Konkrete ønsker til forandringer inkluderer fx ønsket om at skabe en ny og mere legende relation mellem børn og voksne. LegeKunst ses ikke alene som en mulighed for at opnå nye kompetencer, men for at forandre voksenrollen:

> *Vi håber at blive inspireret til nye lege og måder at lege med børnene på, der kan kvalificere vores didaktiske viden om at balancere vores positionering – når vi går foran, ved siden af og bagved i lege med børnene.*

Dette hænger fint sammen med de overordnede intentioner bag projektet, hvor både børn og voksne oplever en værdi af en mere legende og æstetisk hverdag:

> *At vi sammen med børnene lever os ind i en fantasiverden, hvor vi sammen eksperimenterer og skaber et legende miljø, hvor leg og det kreative kommer i spil og gerne med uderummet i centrum.*

Denne forventning til, at LegeKunst flytter både børn og voksne og de sociale relationer mellem dem, svarer meget godt til det dannelsesbegreb, som står centralt i LegeKunst. Det interessante i praksisfortællingerne er, at det også er en motivation, at de voksne indgår i en dannelsesproces. LegeKunst lægger i sin rammesætning op til, at også pædagogerne udvikler sig undervejs, men

denne forståelse står ikke centralt i deres beskrivelse af projektet, hvor det betegnes som et 'kompetenceløft.[7]

Motivationen for at indgå i LegeKunst rummer også mere konkrete ønsker til et kompetenceløft. Det handler om at få kunsten mere ind i hverdagen, hvor den skal gøres tilgængelig både som en kompetence hos voksne og børn, som tilgængelige materialer og som rum, der inviterer til forskellige former for leg og æstetiske praksisser.

> *I projektet LegeKunst havde vi et ønske om et samarbejde med en kunstner, der kunne være med til at udvide/bidrage til vores pædagogiske praksis inden for en mere legende og eksperimenterende tilgang til sang/musik – bevægelse – med fokus på sproget.*

For nogle er det kulturelle i form af traditioner et aspekt, der sættes fokus på. Det gælder denne børnehave, der ønsker at skabe nye traditioner for en etnisk mangfoldig børnegruppe:

> *Vi har gennem årene skabt rigtig mange sjove julenisserier og gode traditioner, som oftest har det været med afsæt i de danske traditioner – både gennem fortællinger og vores kristne tro. Vi vil forsat holde fast i ovennævnte, men vi vil hermed også vise respekt for, at vi efterhånden er blevet en international institution med mange forskellige etniske baggrunde.*

I forhold til konkrete æstetiske praksisser rummer en del af SNIP-fortællingerne et ønske om at udvide især de musikalske praksisser i dagtilbuddet:

> *Vi havde mange nysgerrige spørgsmål i forhold til musik, såsom hvordan kan vi lave musikaktiviteter på tværs af aldersgrupper, hvordan kan vi bruge digitale medier i forhold til musik, hvordan får vi det kreative aspekt ind i musikken, fx hjemmelavede musikinstrumenter, hvad er børnene optaget af, og hvordan ser og følger vi deres spor i hverdagen, hvordan laver vi musik udenfor og lignende?*

Ønskerne til udvikling er ikke udelukkende koblet til den æstetiske og legekulturelle praksis børn og voksne imellem, men også til andre forandringsprocesser. I nogle tilfælde sker dette gennem en direkte kobling mellem fx musik som kunstnerisk genre og hverdagsproblemet 'larm':

> *Vi har derfor talt en del om forskellen på larm og høje lyde - og om lyd på leg. Når vi er mange børn og voksne på lidt plads, kan meget, der er leg for nogle, nemt blive larm for andre. Så nu er vi nysgerrige på, hvordan vi kan understøtte legefællesskaberne og måske finde en vej til at støtte lege-lyde på, så det måske bliver til mindre larm og mere noget andet.*

Andre steder er ønsket, at LegeKunst bidrager til at løse organisatoriske udfordringer uden direkte tilknytning til den æstetiske praksis. Det gælder fx et personale, der ønsker, at LegeKunst skaber en stærkere sammenhæng mellem afdelingerne i institutionen. I andre dagtilbud er motivationen knyttet til udvikling af det fysiske rum og brugen af forskellige materialer. En del dagtilbud har fokus på, hvordan uderummet indrettes og anvendes. Et aspekt, der er centralt i en række SNIP-fortællinger, er, at LegeKunst kan bidrage til arbejdet med den pædagogiske læreplan, ikke kun i forhold til leg og æstetiske processer, men også i forhold til en lang række andre punkter, såsom sprog, motorik, natur m.v.

---

[7] Heller ikke i LegeKunsts definition af dannelsesbegrebet fylder de voksnes dannelse særligt meget: "Dannelse handler grundlæggende om at *blive menneske* – at blive menneske gennem andre. At blive menneske handler om at ændre sin måde at forholde sig til sig selv, andre mennesker og verden på. Dannelse sker, når man er parat til at åbne sig for verden og opleve, at verden er større. Personlighedens dannelse er at gøre erfaringer af, at verden er anderledes, end man troede, hvilket ændrer måden, hvorpå man forholder sig til sig selv, andre og verden.
Dannelse skal forstås som den proces, hvor man overskrider sin egen verden og involverer sig med en større verden. Der er tale om dannelse, hvis man i denne proces gør erfaringer af, at det er muligt at forholde sig anderledes til sig selv og sin omverden, og som konsekvens ændrer sin forholdelsesmåde.
Dannelse gennem leg er et udmærket udgangspunkt, hvis børn på lang sigt skal udvikle sig til hele mennesker med selvværd og lyst til at lære og udvikle sig. I rollelegen sker en 'som om' leg, hvor barnet lærer om sig selv i verden ved at handle på måder, det måske ellers ikke gør. Barnet veksler naturligt mellem real- og fiktionsverdenen og gør sig erfaringer med at være i verden med andre." (https://legekunst.nu/om/)

LegeKunst er en mulighed for os til at gøre den styrkede pædagogiske læreplan til handling og få nye kompetencer til, hvordan der kan åbnes for samskabende og kulturelle aktiviteter sammen med børnene.

Fokus på læring i et bredere perspektiv går igen, når der fx er fokus på konkrete udfordringer med det sociale samspil og sprogudvikling. Her ser pædagogerne LegeKunst som en mulighed for at skabe en udvikling for børnegrupper og for enkelte børn med udfordringer. Det gælder inden for områder som skoleparathed, sansemotorik, sproglig udvikling, konflikthåndtering m.m.:

At gøre børnene skoleparate ved at udvikle deres robusthed og selvhjulpenhed samt give dem et nysgerrigt mindset.

Denne tilgang, hvor LegeKunst indtænkes i de rammer og mål, der er for dagtilbuddene, står i kontrast til de – relativt få – fortællinger, hvor motivationen handler om at slippe målstyringen og lade LegeKunst have en iboende værdi:

Vi er vant til at skulle sætte mål for vores pædagogiske praksis. Men har legen ikke værdi i sig selv? Jo, legen har værdi og skal ikke altid måles og vejes. Den skal ikke altid være et værktøj til at opnå noget andet. I arbejdet med projekt LegeKunst vil vi give plads til legens værdi.

SNIP-fortællingerne varierer i forhold til, hvor konkrete de er, og hvor bredt favnende forventninger og motivation er. Der er dagtilbud, hvis motivation er meget konkret, fx at lære nye kreative praksisser. Andre steder er forventningerne mere abstrakte og overordnede og knyttet til en bred palet af målsætninger:

At vi kan få skabt et fælles mål for vores hverdag, således at vi kommer ind over alle punkter i læreplanen.

I de få fortællinger fra forløb nummer to i samme dagtilbud bliver det tydeligt, at de trækker på en viden om, hvad LegeKunstforløb kan, og dermed kan de også tage udgangspunkt i en motivation, der knytter sig til disse erfaringer. Et eksempel herpå er denne SNIP:

Efter vores forløb med de 3-4-årige børn i børnehaven er vi blevet nysgerrige på, hvordan vi kan lave noget tilsvarende for nogle af vores yngre vuggestuebørn, ca. 1½ år. [...] hvor lidt behøver vi at planlægge og bestemme i forhold til en gruppe børn på 1½ år, for at det stadig er meningsgivende for dem og giver en følelse af at opleve en historie?

Sammen med forventninger rummer SNIP-fortællingerne også skildringer af bekymringer og barrierer, som man ønsker at arbejde med i LegeKunst.

En udfordring er at få de børn med, som trækker sig eller på anden vis fravælger at deltage i dansen og musikaktiviteterne.

Målet om at få alle med er interessant i forhold til de erfaringer, pædagogerne gør sig undervejs i forhold til at deltage på forskellige måder. Vi vender tilbage til processen og de afsluttende refleksioner i de kommende kapitler, men vil her bemærke, at det er interessant, at SNIP-fortællingerne adskiller sig fra SNUDE og UDE-fortællingerne, både i forhold til fokus, form og indhold. Alene det peger på, at der sker noget i dagtilbuddene undervejs i LegeKunst.

Ser vi samlet på motivationen for at deltage i LegeKunst og forventningerne hertil, spænder de bredt. I det samlede materiale kan vi se tre forskellige tilgange: En, hvor motivation og forventning til udbyttet er direkte og tæt knyttet til de æstetiske processer og børnenes dannelse, altså til de dele af den pædagogiske læreplan, som handler om leg, dannelse, kunst og kultur. En anden, hvor de æstetiske processer ses som en metode og et middel til at skabe læring inden for andre områder, fx læreplanens fokus på social udvikling eller kommunikation og sprog. Enkelte dagtilbud ser værdien i at frakoble lærings- og især målstyringsaspektet og se legen og de æstetiske processer som noget, der har en værdi i sig selv.

Det er vores vurdering, at LegeKunst, hvad dette angår, ligner andre kulturelle projekter, hvor det forventede udbytte både er knyttet direkte til det kunstneriske, bredere til de æstetiske processer og det dannelsesmæssige samt til en række andre mål.

Nuværende tilgang og værdigrundlag

Det enkelte dagtilbuds motivation og forventninger hænger tæt sammen med, at de mange deltagende dagtilbud har forskellige udgangspunkter for at deltage i LegeKunst. Dette kommer eksplicit frem i SNIP-fortællingerne, men også implicit undervejs i SNUDE og UDE-fortællingerne, når der skildres en forandring. En af de store forskelle er, hvordan og i hvilken grad æstetik, kunst og kultur allerede indgår i den pædagogiske praksis. Det gælder både i forhold til kunst og kultur som konkret punkt i læreplanen, som en kompetence blandt personalet og som noget, der anvendes i samspil med andre områder inden for den pædagogiske læreplan. Alt dette smitter af på tilgangen til samt udbyttet og vurderingen af LegeKunst.

For alle dagtilbud gælder, at de skal forholde sig til den styrkede pædagogiske plan, hvorfor det også er naturligt, at LegeKunst mange steder indgår i dette arbejde. Herudover er der forskellige mere lokale sammenhænge, som projektet indgår i: Det kan være eksisterende æstetiske praksisser, rollefordeling mellem forskellige voksne og ikke mindst det børnesyn, der eksisterer i dagtilbuddet, og som i større eller mindre grad vægter æstetiske processer, leg og samskabelse.

Det er tydeligt, at en række dagtilbud i forvejen har æstetiske praksisser integreret i hverdagen og allerede værdsætter det højt.

> *I alle grupper bliver der holdt samling næsten dagligt med bl.a. sang, sanglege, rim og remser samt hverdagssnak.*

I nogle dagtilbud er tilgangen til de æstetiske processer dog en anden end den, de møder i LegeKunst.

> *Der arbejdes rimeligt struktureret i det daglige dog med hensyntagen til, hvad børnene bringer i spil. Temaerne/arbejdsformen kan udfordre spontaniteten, den umiddelbare glæde og det løsslupne aspekt.*

Et andet forhold, der spiller ind, er personalets interesser og kompetencer, som har betydning for den eksisterende æstetiske praksis:

> *Som personalegruppe er vi kreative på vidt forskellige niveauer, men vælger oftest at bruge de materialer og processer, som vi har afprøvet før.*

For disse dagtilbud tilfører LegeKunst en ny tilgang til æstetiske processer, hvor det især er vægtlægningen på proces frem for produkt og samskabelse mellem børn og voksne, der er anderledes end i de vante æstetiske praksisser.

I nogle af de dagtilbud, hvor æstetiske processer fylder meget lidt, er der en forventning om, at LegeKunst kan ændre det:

> *Musik er ikke noget, der fylder i vores læreplan – og det vil vi meget gerne, at den skal. Vi har derfor brug for at lære nye udtryksformer, ny viden og nye processer, så vi sammen kan blive mere kreative og lave nye aktiviteter sammen med børnene til glæde for os alle.*

Også dagtilbuddets værdigrundlag kan spille ind på deres ønsker til LegeKunst. Et eksempel på samspil mellem LegeKunst og dagtilbuddets eksisterende værdigrundlag er denne børnehave, hvor det især er medbestemmelse og demokratisk dannelse, der er i fokus:

> *Vi har en kultur i børnehaven, hvor vi har tænkt traditioner og børns dannelse ind i vores daglige rutiner. Vi har tilrettelagt alle vores rutiner, så det giver alle børn mulighed for at deltage og være kreative, selvbestemmende og 'medskabere' af fællesskabet. På den måde styrkes børnenes dannelse i forhold til at indgå i et demokratisk samfund.*

Her laver dagtilbuddet en kobling, som ikke er rammesat i det overordnede LegeKunstprojekt, hvor den demokratiske dimension ikke er ekspliciteret.

De dagtilbud, der lægger vægt på det æstetiske, legen og dannelsen, og som konkret har overvejet, hvordan LegeKunst kan bidrage til den samlede udvikling af dagtilbuddet, har de bedste forudsætninger for, at LegeKunst får en betydning ud over projektperioden.

3. METODE OG UDFORDRINGER

Det er vigtigt at holde fast i, at denne evaluering primært ser på de forandringer, der er sket med børnene og personalet i dagtilbuddene, og at den bygger på et udvalg af praksisfortællinger. Disse fortællinger berører naturligvis også i forskellig grad andre aspekter, og her har vi som evaluatorer skulle vælge til og fra. Der er en del fortællinger, der forholder sig til LegeKunst som projekt: Hvad har været godt, hvad har været svært, hvad kunne have været anderledes? Således rummer denne del af rapporten en mere traditionel procesevaluering, der spiller direkte ind i, hvad der kunne gøres bedre en anden gang. Men først ser vi nærmere på den metode, der har været anvendt i forløbene.

Aktionslæring

I LegeKunst har aktionslæring været en fælles metode på tværs af forløbene. Den er i projektets proceshåndbog beskrevet som en praksisnær proces inddelt i fem faser: *undring*, *planlægning*, *aktion*, *dokumentation*, *refleksion*. En del af fortællingerne berører aktionslæringsmetodens betydning for personalets læring undervejs, for forankring og for at foretage ændringer undervejs.

Dagtilbuddene har forskellige udgangspunkter i forhold til at arbejde med aktionslæring, idet nogle allerede anvender denne eller lignende metoder til refleksion og udvikling:

> *Det ligner meget det, vi gør i forvejen. Inspirationskilden er dog anderledes og med til at ændre vores tilgang til nye projekter.*

For andre er det helt nyt at arbejde på den måde. I mange tilfælde har aktionslæringstilgangen haft en klart positiv effekt på både pædagogernes læring og på den forankring af de nye kompetencer, som sker efterfølgende. Kombinationen af at være praksisnær og have rum til refleksion fremhæves som en kvalitet:

> *Aktionsgruppen har været glade for den vekslen, der var mellem aktivitet og refleksion. Det var vigtigt at skabe et rum, hvor pædagogisk personale og kunstner kunne reflektere over, hvad der skete i legekunstsituationerne, samt tale om de virkemidler, de arbejdede med.*

Netop refleksionen er noget afgørende nyt for mange og noget, der ønskes videreført. Samtidig er det en udfordring, for det kræver prioritering.

> *Der var benspænd med refleksionerne pga. tiden – at have to hold lige efter hinanden var en udfordring. Noget pædagogisk personale måtte møde tidligere, for at det kunne gå op. Sidste hold oplevede også, at refleksionen var svær, fordi den foregik, mens børnene skulle spise, så pædagogisk personale skulle både hjælpe børnene og tale med kulturformidleren.*

Aktionslæringen sker på meget forskellige niveauer: fra rent praktiske justeringer over observationer af det enkelte barn til samspillet i børnegruppen. Når det har vist sig, at det valgte tema ikke har fanget børnene, eller der er andre elementer, der ikke har fungeret, har

aktionslæringstilgangen hjulpet til at sikre, at der undervejs kunne laves justeringer.

> *Der sker en undring, og personalet har derudfra ændret praksis. I stedet for at have børnene i en stor gruppe vil de fx prøve at dele børnene i en gruppe af små børn og en gruppe af store børn. Denne ændring af praksis kommer på baggrund af, at de oplevede, at de mindste vuggestuebørn var mere deltagende en dag, da de største børn var fraværende. Det vil med denne ændring måske blive lettere at følge det enkelte barns spor, da der er færre børn at følge, og der er mere tid og plads til det enkelte barn.*

I en del fortællinger fremhæves aktionslæring som noget af det, dagtilbuddet tager med videre som en metode, der i direkte forlængelse af LegeKunst kan være med til at sikre en anden relation mellem børn og voksne:

> *At arbejde med LegeKunst samt aktionslæring er en proces, vi aldrig bliver færdige med. Vi er stadig undervejs, prøver stadig nye ting af, arbejder med impulser, pludseligt opståede ideer, følger dem, følger barnets ideer og initiativer. Sammen med børnene laver vi nu forskellige læringsmiljøer, hvor det er muligt at være iagttagende, aktiv eller måske skabende.*

Andre steder ses aktionslæring som en metode, der også kan anvendes i helt andre sammenhænge:

> *Vi har taget med os, at vores evalueringskultur er blevet bedre, og vi bruger evalueringerne til aktivt at forbedre de pædagogiske processer, vi har sammen med børnene i lege og aktiviteter.*

Forankringen af aktionslæring som metode kan også ses i den måde, de afsluttende fortællinger rummer nye undringer, der skal være med til at starte nye aktionslæringsprocesser.

> *Hvordan kan vi tage læringen om børnenes udbytte af tematisk leg med fokus på børnenes oplevelse, leg og dannelse videre i vores børnehave?*

Flere forskellige aktører har deltaget i aktionslærings-processen, hvilket har haft betydning for udbyttet:

> *Det kan være hjælpsomt, at der holdes et meta-perspektiv på retningen, idet der ellers kan være flere dagsordner i spil på samme tid. Det kræver også en pædagogisk leders deltagelse, idet der må kigges efter ambitionen løbende, så ønsker og overvejelser fra alle parter og i forhold til børnenes spor ikke bliver glemt.*

Fortællingerne er en del af aktionslæringsforløbet og dokumenterer herigennem også, hvordan der er arbejdet med denne form for læring som en central del af LegeKunst. Det er en metode, der for mange virker genkendelig og for endnu flere meningsfuld, fordi den kobler reflektionen direkte på hverdagspraksissen.

LegeKunst som projekt

I flere af fortællingerne fremstår LegeKunst som et godt og udbytterigt projekt.

> *LegeKunst-forløbet i dagplejen i distriktet har tydeligt været et inspirerende og lærerigt forløb. Begejstringen for forløbet kommer til udtryk gennem dagplejernes fortællinger, under-tegnedes iagttagelser undervejs, video-optagelser, som emmer af glæde og entusiasme hos både børn og voksne, samt forældrenes tilbagemeldinger til dagplejerne omkring det, børnene fortæller og viser derhjemme.*

LegeKunst er naturligvis ikke den eneste indsats i dagtilbuddene, og nogle steder har det været ønskeligt eller nødvendigt i forhold til ressourcer at koble mellem LegeKunst og andre indsatser, hvilket ikke altid er lykkedes:

> *Vi havde en forventning om, at LegeKunstforløbet og forløbet med æstetiske læringsmiljøer kunne kombineres. Dette var tidsmæssigt ikke muligt. Erfaringer fra LegeKunstforløbet tager vi naturligvis med i næste forløb.*

En af udfordringerne ved at indgå i et stort, nationalt projekt er, at der er nogle rammer, der ikke nødvendigvis

kan tilpasses det enkelte dagtilbuds ønsker og prioriteringer.[8] Det gælder fx i forhold til kunstart:

> *Da vi startede projektet op i børnehaven, havde de et meget udtalt ønske i forhold til kunstart. Det lykkedes os ikke med vores organisering af LegeKunst i kommunen at imødekomme dette. Det skabte en del frustration og u-udlevede drømme og forestillinger i institutionen. Det var en rigtig ærgerlig måde at komme i gang på. Derfor har vi efterfølgende ændret i den måde, hvorpå vi tildeler kunstnere, og vi er opmærksomme på at forventningsafstemme fra starten.*

Netop forventningsafstemning også i forhold til den arbejdsbyrde, der har været knyttet til projektet, er noget af det, der fremhæves i fortællinger om, hvad der er afgørende for, at forløbet lykkes:

> *Der efterspørges en forventningsafstemning – hvem styrer/skriver refleksionerne? Hvornår og hvordan skal pædagogisk personale deltage, og hvem styrer dette?*

En god forventningsafstemning og tidlig inddragelse af både leder og personale er vigtigt for projektets succes:

> *I børnehaven var pædagoger og leder meget engagerede i LegeKunstforløbet. De havde en fantastisk god kontakt til kunstneren og understøttede hinanden i at samskabe med børnene.*

Især i forhold til forankring spiller den pædagogiske leder en vigtig rolle:

> *Lederen er meget lyttende til sin personalegruppe og giver rum/plads til refleksion samt udnytter muligheden for at danne mere samarbejde på tværs af personalegrupperne. Den involvering fra lederens side har STOR betydning for, at LegeKunstprocesserne lever videre i institutionen.*

Selvom lederen spiller en central rolle, viser fortællingerne også, at det er vigtigt at engagere og involvere det pædagogiske personale allerede fra projektstart:

> *Selvom alle oplever, at arbejdet med lyd er relevant, har det været en udfordring, at det var lederen, der skulle lave SNIP-fortællingen. Det har ikke nødvendigvis været det mest fornuftige. Til næste omgang LegeKunst giver det mening at lave SNIPPEN sammen med personalet. Der har fra starten manglet noget forberedelse og ejerskab fra pædagogerne. Hvad er det her LegeKunst egentlig for noget? Det er blev trukket lidt ned over ørerne på pædagogerne, og derfor har der måske også været noget modstand. Hvis pædagogerne næste gang er med inde over snippen, så får det en retning, som pædagogerne selv er med til at sætte.*

Som noget særligt i forhold til andre forløb med kunstnere i dagtilbud har der i LegeKunst været tilknyttet LegeKunstvejledere, der blandt andet har været med til at sikre, at forløbet blev afviklet i overensstemmelse med de generelle rammer for LegeKunst. Også LegeKunstvejlederne har erfaret, at de skulle have blik for det pædagogiske personales dagligdag i tilrettelæggelsen af processen. LegeKunstvejlederen har også kunnet bidrage til, at pædagogerne fik en anden tilgang til æstetiske processer end den, de havde inden LegeKunst.

> *Som LegeKunstvejleder deltager jeg altid i det første aktivitetsforløb med børnene for derigennem at erfare samspilsprocesser mellem børn, pædagoger og kunstner. Efterfølgende i refleksionstiden stiller jeg mig til rådighed til (og med) spørgsmål til LegeKunstprocesserne, hvor jeg også understøtter projektet med mine erfaringer omkring aktionslæring som fælles metode. Derved er jeg med til at sikre, at det er selve processen, der bliver målet – og ikke et bestemt produkt.*

[8] Begrænsningerne stammer ikke nødvendigvis fra KulturPrinsen og den overordnede rammesætning, men kan lige så godt stamme fra de valg, der er taget lokalt i den enkelte kommune. Samspillet mellem de forskellige niveauer i organiseringen og gennemførelsen af LegeKunst ligger uden for denne evaluerings fokusområde.

Også i forhold til kunstnerne har LegeKunstvejlederen kunnet spille en rolle i forhold til at få forløbet godt afviklet.

> *Som LegeKunstvejleder hjalp jeg kunstneren i forhold til hans nervøsitet ved at fortælle ham om mine iagttagelser under aktiviteten. Jeg så vuggestuebørn, der havde fuldt fokus på kunstneren og kom med input og forslag til ting og dyr, der kunne optræde i musikken. Og jeg talte med ham om, at han ikke skulle tænke så meget over, hvad han nu skulle sige, og at små pauser undervejs er ok. Det er med til at give børnene en tænkepause, og så kommer de med deres fantastiske input. Derved blev der rettet fokus på den samskabende proces.*

Til trods for de som udgangspunkt ret detaljerede og grundige beskrivelser af såvel kernebegreber som processer er der enkelte fortællinger, der afspejler, at projektet har fremstået lidt uklart for noget af det pædagogiske personale:

> *Begge stuer har været meget rundt omkring og har undersøgt LegeKunstkonceptet bredt. De har både tegnet, sunget sange og læst historier. Der er stadig et spørgsmål, der kredser om, hvad det er, LegeKunst kan og skal?*

Der efterlyses her en større indsigt i og klarere introduktion til, hvad det særlige ved LegeKunst er. Der er en række personer, der spiller en rolle for, om den forståelse skabes, herunder den tilknyttede kunstner.

> *Projektet blev forstyrret af, [...] at den billedkunstner, der var tilknyttet, ikke var orienteret nok mod kernebegreberne i LegeKunst. Der har været udfordringer, da der ikke var fælles forståelse af samskabelse, roller og refleksion.*

Netop udfordringer i samarbejdet med kunstneren kommer i nogle tilfælde til at spænde ben for udbyttet af LegeKunst som her, hvor det er tydeligt, at kunstneren ikke i tilstrækkelig grad har tilpasset aktiviteten efter projektets rammer, hvor samskabelse står centralt:

> *Den første aktivitetsfase blev et klassisk besøg, hvor kunstneren præsenterede produkter, som børn og pædagoger skulle lave efter. Pædagogerne oplevede, at børnene mistede lysten til at deltage, og de selv blev forvirrede over projektet. Den samskabende proces mellem børn, kunstner og pædagoger haltede.*

På samme måde som LegeKunst rummer klare elementer af et kompetenceløft for det pædagogiske personale, er der ingen tvivl om, at også de medvirkende kunstnere har lært af processen. Igen må vi her tage det forbehold, at evalueringen fokuserer på forandrings-processer for børn og voksne i dagtilbuddet.

For det pædagogiske personale har en af udfor-dringerne været, at det har været et ressourcekrævende forløb. Måden, børnene er blevet opdelt på, har varieret lokalt, og især de steder, hvor der har været tilknyttet relativt mange voksne til en mindre gruppe børn, har det øvrige personale oplevet projektet som en ekstra arbejdsbyrde. Det har også fået nogle til at sætte spørgsmålstegn ved, om det har været den rigtige prioritering.

Her er der en balancegang, som ikke kun handler om, hvor meget det øvrige personale i dagtilbuddet skal løfte, men også om, hvordan der skabes en god balance mellem voksne og børn i et projekt, hvor der har været en del forskellige voksenroller:

> *Mængden af voksne har også været for stor. Men vi har dog kunne mærke, at børnene bliver hurtigt trygge ved os (forskere og vejleder), også selvom der har været udskiftning af børn, fordi de gamle børn kan kende os.*

Også tid, herunder planlægning, aflysninger og tidsrummet mellem de forskellige besøg, har spillet en vigtig rolle.

> *Pædagogerne oplevede, at det kunne være svært, hvis der gik for lang tid mellem forløbene – og det gjaldt både forløb med og uden kunstner. Børnene var hurtigere til at finde tilbage. Det var de voksne, der var udfordrede. Pædagogerne tænker selv, at det kan handle om, at LegeKunst ikke er en integreret del af deres arbejde.*

Som med så meget andet er der tale om en balancegang, fordi det også i andre fortællinger er

tydeligt, at det har værdi, at projektet forløber over længere tid:

> *Vi kunne have ønsket os mere tid mellem kunstnerens besøg i institutionen. Vi fik ikke rigtig tid til at implementere det inden næste besøg. Vi havde også svært ved at få det evalueret og set de film, vi optog.*

Mens rammen for nogle betragtes som for ufleksibel og svær at integrere i dagligdagen, er der andre, der fremhæver rammesætningen og især den eksterne forpligtelse som vigtig.

> *Det faktum, at der kommer en ekstern aktør, kan tillægges stor betydning for, at forløbets struktur opretholdes, da det godt kan blive for ad hoc og ende med at blive dikteret af diverse praktisk-logistiske forhold i det enkelte dagtilbud.*

4. KUNSTNERISKE OG ÆSTETISKE PROCESSER

I dette kapitel ser vi nærmere på beskrivelsen af de æstetiske processer, der foregår i LegeKunst. Mange fortællinger rummer beskrivelser af, hvad der sker i den æstetiske proces. Vi kommer også ind på, hvad de forskellige kunstgenrer kan, samt mere overordnet på, hvad det er, kunst og kultur kan bidrage med i en dagtilbudskontekst.

Æstetiske processer

Æstetiske processer har været et af kernebegreberne i LegeKunst. I proceshåndbogen beskrives, hvordan legen og kunsten mødes i det skabende og eksperimenterende, hvor processen er vigtigere end produktet. En stor del af fortællingerne berører enten selve processen og oplevelsen af denne eller beskrivelser af forholdet mellem proces og produkt, og hvilken betydning forskydningen fra produkt til proces har haft på aktiviteterne under og efter LegeKunst. Det fremhæves flere steder, at der er blevet en øget opmærksomhed på betydningen af æstetiske processer.

Dagtilbuddene har forskellige udgangspunkter i forhold til at arbejde med æstetiske processer, og det er også forskelligt, hvor meget og hvordan de reflekterer over det i fortællingerne. Nogle arbejder allerede meget med det processuelle, mens andre har haft svært ved at fjerne fokus fra slutproduktet.

En væsentlig del af de æstetiske processer, der går igen på tværs af mange fortællinger, er oplevelsen af, at alle, især børnene, er gode til at fordybe sig og være *i flow*.

> *Vi oplevede, at det at have et rum at fordybe sig i og kunne gå og komme tilbage til betød rigtig meget for børn og voksne. Børnene formidlede selv deres tanker og ideer undervejs.*

Arbejdet med æstetiske processer påvirker også relationen mellem børn og voksne. Det betyder bl.a., at når både børn og voksne bliver meget fordybede, har børnene ikke i samme grad brug for de voksne.

> *Pædagogerne oplever, at de samskabende processer med børnene også skaber nye muligheder. Pædagogerne fortæller, at når de selv var fordybede i legen, og når rammen var tydelig, havde børnene ikke så meget brug for dem, som de plejede. Vi var i flow sammen og skabte. De børn, som vi havde bekymringer over, var med, uden at der skulle tages særlige hensyn, og ingen børn følte sig pressede.*

At der sættes fokus på proces i stedet for produkt har også betydning for relationen mellem børn og voksne. Det har betydet, at forholdet mellem parterne er blevet mere lige, da de voksne har været mindre styrende. Som de næste par citater indikerer, kan det godt tage tid for alle parter at nå

dertil. Det er noget, man "øver sig på".

> *Undervejs har der været gode refleksioner over, hvad kunst er, og hvor meget man kan/skal hjælpe det enkelte barn, så resultatet bliver "pænt" – set med de voksnes øjne. Det har taget tid for børnene at vænne sig til den nye måde at arbejde på, men da det først skete, voksede kreativiteten, glæden og stoltheden.*

Denne tilgang til den æstetiske proces betyder med andre ord, at der skabes et mere åbent rum til at kunne følge børnenes spor.

En af de udfordringer, som oftest fremhæves i relation til den æstetiske proces, er, at det kan være svært at slippe kontrollen. Nogle pædagoger fortæller, at de har det svært med at arbejde inden for en ramme, hvor man ikke kender resultatet. Når det til gengæld lykkes, beskrives det som en god ting, der åbner for nye forståelser. Flere fortællinger indeholder helt konkrete beskrivelser af, hvordan processerne rent praktisk er forløbet.

> *Vi stillede en kasse frem med de indsamlede materialer, og børnene begyndte at undersøge de forskellige ting (vi så, hvad der skete). Vi havde en del metalbøtter med låg, som børnene puttede forskellige ting i og blev opmærksomme på de forskellige lyde, der kom ud af det. Derudover blev der hoppet på plasticbøtter (der blev givet los), slået med skumrør og trillet bøtter ned af den store bakke. Især metalbøtterne var interessante for børnene. Børnene var i gang i ca. en halv time. Da vi gik på vuggestuens legeplads, hvor praksisrefleksionen fandt sted, fortsatte flere børn med at undersøge lyde.*

Der er naturligvis også eksempler på, at det med proces vs. produkt er en udfordring. I flere af fortællingerne spiller forældrene en rolle her, fordi det pædagogiske personale er optaget af at formidle aktiviteten til forældrene, hvilket er lettere med et produkt.

> *Det var lidt udfordrende, hvordan vi skulle vise forældrene de her processer, men så fandt vi på at mørklægge rummet og lade hvert barn vise rundt i rummet med lommelygte til sine egne forældre og fortælle om det, de selv havde lyst til at fortælle. Det blev et rum med "slanger", "mus med sjove øjne", "mærkelige ting skabt af husholdningsmaskiner" m.m.*

Det går igen i flere fortællinger, at rammesætning er godt, men at det ikke må forhindre åbenhed, der ligger i at lade tingene udvikle sig.

> *Vi er i december, og børnene skal lave julegaver. Det har til tider været meget med fokus på produktion. Nu var personalet inspireret af de forgangne forløb og børnenes spor, så i stedet for hurtig produktion fortsatte de med at blande farver og anvende en metode, børnene havde været optagede af i forløbet, og farverne blev nu blandet og malet på stoffet ved at lægge en kugle med maling i et kar og lade den rotere. Et skønt resultat med fokus på børnenes optagethed, oplevelse, opdagelse og forundring – fremfor på produktion.*

Som en del af denne åbenhed beskriver flere også, at det har lært dem, at de ikke behøver at tænke i store forkromede projekter, som kan være svære at passe ind i en meget struktureret hverdag. Man kan netop lave denne slags processer i det små.

Beskrivelserne af de æstetiske processer i LegeKunst handler meget om at give plads til det uplanlagte og spontane, der opstår i samspil mellem børn og voksne. På den måde er de beskrevne æstetiske processer tæt knyttet til legen, der også udvikler sig processuelt.

Kunstformer

Samtidig er de æstetiske processer i LegeKunst knyttet til en række forskellige kunstformer. Som det allerede er beskrevet i det første kapitel, har der været rigtig mange forskellige kunstformer i spil i LegeKunst (for et overblik over de forskellige kunstformer, se bilag 2). Gennem fortællingerne får man et indblik i, hvad der særligt kendetegner de forskellige kunstformer, og dermed også i, at det har en betydning, hvilken kunstform der tages udgangspunkt i. Dette skal ikke forstås sådan, at én kunstform er bedre end en anden, men at de skaber forskellige muligheder for, at børnene kan indgå i relationer, udtrykke sig og få indtryk m.m. Denne bevidsthed om kunstformernes forskellighed er ikke noget, fortællingerne systematisk afdækker, men i dette

afsnit ser vi på, hvad fortællingerne giver af indsigt i de forskellige kunstformers muligheder.

Musik har været den mest udbredte kunstform i LegeKunst, og det er en kunstform, der i mange fortællinger beskrives som havende særlige kvaliteter. I mange dagtilbud er musik allerede en fast del af hverdagen og således en kunstnerisk praksis, som LegeKunst bygger videre på. Her kommer kunstnerne med en faglighed, som supplerer den pædagogiske, og med andre tilgange til det musikalske end dem, der i forvejen anvendes i dagtilbuddet.

For en del institutioner fører LegeKunst kendskab til nye musikgenrer, herunder klassisk musik. Netop den klassiske musik beskrives som noget nyt for både børn og voksne, og den mødes visse steder med lidt skepsis: Hvad kan den bruges til, og kan børnene blive grebet af den?

> *Dagplejerne blev tilknyttet en fløjtenist. Til en start vakte det en vis undren over, hvordan denne kunstart kan sættes i spil i forhold til de 0-3-årige. Fløjtekunsten var en 'ny' kunstart, men det skabte også en motivation for at udvikle sig.*

Skepsissen bliver i fortællingerne overvundet, når pædagogerne oplever, hvad den klassiske musik kan i forhold til leg, følelser og glæde:

> *Den ene gruppe blev meget optaget af at lytte til klassisk musik. Børnene blev nysgerrige på, hvilke instrumenter de kunne genkende, og hvilken stemning man kom i. Børnene efterspurgte musiknumre som "In the hall of the Mountain King". Dette er et stærkt stykke musik, som rummer store følelser. Børnene grinede, krøb sammen, viftede med armene og mærkede de store skiftende følelser i ét stykke musik. Dette har været bidragende til deres nysgerrighed og lyst til gentagelser.*

Det rytmiske aspekt af musikken går igen i flere af fortællingerne, både direkte knyttet til aktiviteten, men også som noget, der kan indarbejdes i dagligdagen.

> *Vi er blevet bedre til at bruge rytme i pædagogiske aktiviteter, fx har vi eksperimenteret med at træne lytteopmærksomhed ved at lave tre rytmeslag med pinde i luften, tre rytmeslag på gulvet osv.*

Her arbejdes der med musikken på en måde, som ikke kun handler om aktiviteten, men bredere om det musiske, rytme, stemning og lyde. Især lydaspektet er interessant, fordi det pædagogiske personale her får redskaber til at forholde sig til problemet larm på en ny måde.

> *En mindre dreng har altid larmet, og vi har altid syntes det. Vi har skældt ud, fordi han ikke kan være mere stille. Han har altid kastet med ting – og grint, når det har rullet afsted. Vi ser noget andet i ham nu. Vi kan se, at han er musikalsk. Når han kører pinden hen over tremmerne, larmer det, ligesom når han kaster, og så griner han. Han og LegeKunst har passet så godt sammen. Han har fået plads, han har lavet rytmer, etc. Han har klaret det utrolig godt.*

Her hjalp kunstformen og kunstneren med at gøre lyd, musik og det nonverbale til legende elementer, der skabte grobund for nye fællesskaber og god leg.

En anden genre, som også får betydning for dagligdagen, er fortællingerne, hvilket vi vender tilbage til i kapitlet om forankring og ændrede praksisser:

> *Vi er begyndt at tænke anderledes – nye 'døre' har åbnet sig, hvor inspiration kan vinkles på mange og andre måder end det gængse. Vi startede det hele med at tage udgangspunkt i en bog, og bogen skulle så trækkes ud i virkeligheden. Dette var en helt ny måde at gribe en bog an på. Det blev til en spændende start på vores forløb, hvor en bog og dens fortælling starter hvert forløb, men ender med vidt forskellige aktiviteter, om det er bevægelser, billedkunst osv.*

I nogle forløb tager fortællingerne udgangspunkt i et tema eller en kendt historie, som fx *De tre bukke bruse*:

> *Børn og voksne skabte foldefigurer, hvor alle havde andel i hvert enkelt produkt – både i den kreative proces og dramatiseringen af foldefigurernes liv, magiske evner og finurligheder.*

Her bliver fortællingen udgangspunktet for en kreativ proces, der rummer en række forskellige genrer, ligesom de også bliver et fantasiunivers, legen kan fortsætte i efter aktivitetens afrunding.

Også billedkunstneriske genrer indgår i LegeKunst, og her indgår børn og voksne i en række processer, hvoraf nogle er mere produktorienterede, mens andre udvikler sig til at være ren proces. I et projekt som LegeKunst, der i den grad vægtlægger processen, kan det være fint at fremhæve, at nogle fortællinger også omhandler processer, der faktisk munder ud i produkter og fremvisninger, og at dette ikke nødvendigvis er negativt. Billedkunst er en kunstart, der ofte ender med konkrete produkter. Det gør den ikke mindre egnet til at invitere til en æstetisk proces. Det handler mere om, *hvordan* forholdet mellem produkt og proces håndteres. Det handler om, hvorvidt der undervejs i processen gives plads til at anerkende de ideer, der opstår, og som gør, at der sker noget andet end det, de voksne havde planlagt. En måde at anerkende børnenes produktion på er også at gøre den synlig og værdsætte den, som det gøres i dette dagtilbud:

> *Hvor der tidligere var meget lidt børnekunst på væggene, er der det nu i stort set alle rum og på legepladsen.*

Andre fortællinger viser, at billedkunst også kan være ren proces, når der skabes et rum for det:

> *Vi har arbejdet med skulptur. Der skulle bruges tape, og børnene fik hver sin rulle. I stedet for at bygge en skulptur endte det med, at vi brugte 'timen' på, at børnene øvede sig i at klippe og rive tapen over. Det var også en god proces, og næste gang var børnene klar til skulpturarbejdet.*

Brug af genstande

Uanset genre indgår der en eller anden form for materialer i de æstetiske processer. Flere fortællinger skildrer, at det pædagogiske personale har fået øjnene op for materialernes betydning som i dette dramaforløb: "Kostumerne hjælper børnene til at finde ind i fantasien." Undervejs i forløbene introduceres en række nye materialer, og der er eksempler på, at det pædagogiske personale får øjnene op for nye – i mange tilfælde mindre ressourcekrævende – materialer og deres kvaliteter.

> *Personalet er blevet bedre til at gribe/undersøge de muligheder/midler, der er frit tilgængelige i kommunen. Personalet har erfaret, at fx tape, lommelygte, udklædning, tørklæder, solbriller, hatte, tøjklemmer, papkasser, mælkekartoner kan skabe nye ideer/kreativiteter, hverdagsting, som er nemme at komme til.*

Materialevalget er afgørende, og en række fortællinger rummer eksempler på uventede materialer, der skaber gode æstetiske processer.

> *Vi brugte sæbeskum, fordi vi så, at de fleste kunne fordybe sig og gerne ville have fingrene i materialet, da vi også havde skum sidste gang. Vi valgte at bruge glimmer til sidst. Det gjorde, at børns fantasi kom i gang. Maling plus glimmer og så klappe i hænderne gør, at det drysser ned. Sige god dag til hinanden, så får den anden maling og glimmer på hænderne.*

I samspil med materialerne har også rummet og rammesætningen en afgørende betydning.

> *Vi er i forløbet først og fremmest blevet bevidste om nødvendigheden af at skabe/etablere et rum forud for en aktivitet, samt hvordan man med få virkemidler kan dæmpe/løfte en stemning og på den måde invitere børnene ind i en på forhånd given stemning. I samme forbindelse er vi blevet opmærksomme på rammesætningens betydning, og hvordan vi kan skabe en ramme for rummet såvel som fortællingen; fx indgå en fiktionskontrakt; eventuelt en visuel afmærkning af scenegulv, udklædning, en afslutning markeret med applaus osv.*

Hvad kunst og kultur kan

I fortællingerne findes en række observationer og refleksion over, hvad kunst kan i forhold til børnene i dagtilbud. Mange af beskrivelserne handler om, at kunsten skaber rum: Et rum, hvor der er plads til alle.

Det går igen i mange fortællinger, at kunst og kultur kan skabe *et fælles tredje,* som også har betydning for det sociale.

> *Det bliver spændende at se, om legen og kunsten kan være det fælles tredje, der kan bidrage til, at børnene hurtigere får øjnene op for hinanden og dermed styrker det sociale og samhørigheden i gruppen.*

Kunsten kan skabe et stille rum med plads til fordybelse, og det kan også være et intenst og glædesfyldt rum.

> *Inden de gik ind i rummet, havde kunstneren en snak med børnene om det at bruge sine øjne og øre og at mærke med kroppen. Derefter inviterede hun dem med til rummet. De gik lige så stille og stillede sig i døren, hvor de først tog rummet ind. Derefter gik de ind og satte sig i en rundkreds rundt om vatrondeller og tape. Først så vi det, der hang ned fra loftet, så på det, der lå på gulvet, og lyttede lidt til musikken. Derefter tog de hver en rulle tape og gik i gang med at rulle den ud og klæbe op, hvor det faldt dem ind. Det var tydeligt, at iscenesættelsen af rummet havde påvirket dem, og at det gav dem et afsæt til at indtage rummet på en anden måde. Både i deres fysiske tilstedeværelse og i deres brug af materialerne.*

Et vigtigt træk ved kunsten, der beskrives i flere fortællinger, er, at der ikke er noget facit, og dermed gives der plads til alle.

> *Kunst og kultur giver nogle andre måder at være sammen med børnene på – at være sammen om noget. Når børn og voksne går på opdagelse og eksperimenterer sammen, er de mere ligestillede. Der er ingen, der har sandheden.*

Kunsten kan skabe et særligt rum, men kan også bruges i forskellige hverdagssammenhænge. Det kan være, når rytme og puls bliver en del af hverdagen. "Hvis barnet synes, det er svært at tage termotøj på. Vi leger tøjet på. Termotøjet bliver til en rumdragt." I denne fortælling forandres relationen mellem børn og voksne, hvilket også går igen i denne fortælling, hvor det beskrives som afgørende, at der gennem kunsten skabes et trygt rum, hvor fællesskabet kan udfolde sig:

> *Jeg deltog i to LegeKunstforløb – et i vuggestuen og et i børnehaven. I vuggestuen var de voksne lidt usikre på forløbet den første gang. Børnene var noget urolige. Kunstneren begyndte (uden at sige noget) at spille på nogle små klokker, og børnene blev helt rolige og interesserede. Kunstneren er en fantastisk formidler, der med sine rolige kropsbevægelser og smilende udtryk indbyder til at lege sammen. Aktiviteten forløb derefter i fællesskabet med musik, og jeg oplevede nysgerrige og eksperimenterende børn lege sammen med de voksne.*

En vigtig pointe i denne fortælling er, at der opstår en ny ligeværdighed og fællesskabsfølelse, både mellem børn og voksne og børnene imellem.

> *Det er ikke nemt at lave spørgeskema-undersøgelser sammen med børn på 2-3 år, så vi håber, at den kunstneriske leg kan være med til at give børnene en mere uformel stemme, hvor de kan komme til orde gennem deres valg under en sjov og kunstnerisk leg.*

Sidst men ikke mindst rummer fortællingerne en række eksempler på, at det at deltage i kunst skaber glæde:

> *Glæden ved leg, fortælling og musik. De kan åbne ting for børn på en uformel måde og give plads til, at et barn kan få sin egen stemme i et projekt og en leg.*

Denne glæde kobler legen og kunsten som noget, der har et formål i sig selv, som man lader sig opsluge af og indgår i uden et bestemt prædefineret mål eller en forventning om et bestemt udbytte.

5. LEG OG DANNELSE

I dette kapitel beskæftiger vi os med forskellige aspekter af børnenes udbytte af LegeKunst i forhold til legen og dagtilbuddenes legekultur og i form af de dannelsesprocesser, børnene indgår i som resultat af LegeKunst.

Børnene kommer til LegeKunst med forskellige forudsætninger, og det er nogle af dem, der også beskrives i SNIP-fortællingerne – både i form af fortællinger om, hvad det pædagogiske personale ønsker, at børnene skal få ud af LegeKunst, og i form af bekymringer over, hvorvidt børnene er i stand til at engagere sig i den form for aktivitet, LegeKunst er.

Legekultur

Legen er central i LegeKunst, og et vigtigt mål er, at de gennemførte forløb skaber situationer, hvor børn og voksne kan lege sammen. Legen har som kunsten et formål i sig selv, og udgangspunktet for legen er, at børnene leger, fordi det er 'sjovt'.

> *Vi legede med papkasser, fangede deres egen leg med at stille dyr ind i kasserne og gemme sig. De voksne byggede med kasser, og børnene væltede dem – megasjovt.*

En af de store forandringer er den måde, de voksne indgår i legen på. Dette står i modsætning til både den voksenstyrede leg, hvor den voksne rammesætter og faciliterer, og til den frie leg mellem børnene, hvor de voksnes vigtigste opgave er at trække sig. I forlængelse af LegeKunst beskriver flere af fortællingerne, at de voksne nu er deltagere i legen på lige fod med børnene:

> *Barnet opsøger den voksne og spørger, om de skal lege sammen. Den voksne går med i legen, og der igangsættes en fantasileg med elementer fra LegeKunst. Legen får selskab af flere børn.*

Undervejs i selve LegeKunstforløbene er det at lege sammen et vigtigt element. Her er evnen til at være til stede i nuet og at lade lege udvikle sig uden et forhåndsdefineret forløb afgørende.

> *Både børn og voksne var modige sammen. Vi lod os rive med i fantasidyrenes verden via leg og kropsbevægelser. Vi blev levende fantasidyr, som dynamisk udviklede sig i takt med børnenes bidrag af fantasifulde tanker og ideer. Vi var ægte sammen og til stede i nuet, vi lod os rive med på rejsen og var nysgerrige på, hvor det kunne bære os hen.*

Betingelserne herfor er også, at kunstnere og pædagoger som en del af forløbet skaber et univers, som inviterer til forskellige former for leg. Det kan som i denne fortælling være et bestemt fiktivt univers:

> *I forløbet lykkedes det musikpædagogen og det pædagogiske personale at skabe et legeunivers omkring temaet "Sørøvere", hvor der var fokus på det musiske, bevægelse samt historiefortælling. Børnene "roede" fx ud til en øde ø, hvor de fandt skatte og vilde dyr, som de sang og lavede remser om.*

I forløbene kan materialer og udtryksformer i sig selv generere leg som her, hvor lyden bliver centrum i en af LegeKunstaktiviteterne:

> *De har været på lydjagt for at fange lyde ned i en krukke (som blev optaget med mikrofon) ude i naturen og inde i butikker. I Brugsen for at lede efter lyde, i køledisken fandt de en pakke chips at rasle med, stak en mikrofon hen til én, som var ved at tømme papæsker med varer, og de gik også efter en fejemaskine med mikrofonen.*

Også efter forløbene udvikler legen sig, og der bygges videre både fysisk og idémæssigt på de genstande, der er skabt under LegeKunst:

> *Trolden havde i sidste uge fået et langt rør fra munden og igennem sig, så vi brugte meget tid på at "fodre" den med perler og andre sjove ting. Vi fandt på at stille en dåse for enden af røret, så vi kunne høre, når trolden pruttede maden ud igen.*

Ud over de helt fysiske, skabte genstande eller værker, som skabes i forløbet, får børnene en række redskaber, som de kan bruge i legen. Det gælder kunstneriske udtryk, som kommer til at indgå i den efterfølgende leg:

> *Vi ser børnene bruge sang, musik og bevægelse som en mere spontan del af hverdagen. Fx synger de "Halesang", spontane sætninger, når de ruller, hopper og rutsjer.*

En af de konkrete forandringer, der går igen i flere fortællinger, er, at legen udendørs har ændret sig. Der fortælles om nye lege udendørs, som i denne beskrivelse fra en vuggestue af, hvordan mudderleg er blevet et hit:

> *Vi kan allerede se, at fx det mudderkøkken, vi prøvede undervejs, er noget, børnene vender tilbage til. Nogle af børnene (2-3-årige) har ovenikøbet fundet ud af, hvordan de kan bruge vandhanerne på legepladsen.*

Handlinger og konventioner knyttet til kunstgenrerne bruges direkte til at rammesætte lege, der udvikles på baggrund af LegeKunst. Set i et legeperspektiv medfører LegeKunst ikke kun, at der udvikles konkrete lege direkte inspireret af de universer, kunstgenrer og materialer, som børnene bliver introduceret til. Fortællingerne dokumenterer, at LegeKunstforløbene skaber nye lege og dermed giver børnene et udvidet legerepertoire, der gør legen både mere varieret, sjovere og nemmere at igangsætte. Et eksempel er dette barn, der skaber en leg, som hun tager op igen efterfølgende:

> *Fx fik en pige en idé om, at der skulle laves mad ude på den øde ø, og hun tog derfor initiativ til at "lave mad" til de andre børn – en leg, som hun legede med succes, og som vi har set, at hun ofte er vendt tilbage til efterfølgende.*

Nogle af de centrale legekompetencer er at kunne igangsætte legen, invitere andre ind og lade legen udvikle sig på en måde, så det bliver en god leg for alle. Netop disse kompetencer udvikler en del børn gennem LegeKunst:

> *Sjovt at se, hvordan O. styrede det og også fik nogen med, som egentlig ikke havde været med i LegeKunst. De fulgte med.*

Ændringer påvirker ikke kun de børn, som har deltaget i LegeKunst. De inddrager også nystartede børn og børn fra andre grupper, der ikke har deltaget. De nye legekompetencer udvikles ikke kun individuelt, men også kollektivt.

> *Vi ser, at børnene kan følge hinanden, når de fx dirigerer hinanden. Langt de fleste mestrer dette, men her kan vi se en forskel i modenhed og pga. aldersforskel. Vi ser, at de bliver mere og mere modige og lærer af hinanden.*

Der er fortællinger, der ikke skildrer ændringer i legekulturen, ligesom der er enkelte fortællinger, hvor pædagogerne eksplicit nævner, at LegeKunst ikke har skabt ændringer i legekulturen eller i, hvem der leger med hvem: "Vi har ikke set legene transfereret herhjemme bortset fra et enkelt barn."

Dette til trods er det overordnede billede, at netop gennem at lade legen indgå i LegeKunst har forløbene gjort det muligt for børnene selv at skabe spor af projektet i form af nye lege. Dette er ikke mindst resultat af, at børnene har oplevet, at LegeKunst skabte et godt udgangspunkt for legen.

Nye venner

Et vigtigt element i legen er at have nogen at lege med. Og vi kan i mange fortællinger se beskrivelser af, at børn er begyndt at lege sammen i forbindelse med LegeKunst, og at forløbene har haft en positiv indvirkning på gruppedynamikker. Nogle fortællinger tager det forbehold, at årsagen til de nye relationer ikke nødvendigvis er LegeKunst. Alligevel tyder meget på, at forløbene har haft en betydning bl.a. gennem noget fælles tredje (se også kapitel 5). Andre ændringer, der fremhæves som medvirkende til forandringen, er nye inddelinger uden om etablerede legegrupper, eller at forskellige stuer og aldersgrupper er sammen på tværs. Her er der tale om effekter, der kunne være opstået gennem andre initiativer end LegeKunst.

> *Børn har fundet legekammerater på tværs af de tre faste grupper i vuggestuen pga., at de sammen har deltaget i LegeKunst. Vi har desuden oplevet, at børnene er observerende på hinanden indbyrdes.*

Men der er også en del eksempler på, hvordan selve indholdet i LegeKunst har bidraget til, at børnene har fået øjnene op for nogle andre end dem, de ellers leger med.

> *Netop dette fælles gjorde, at vi pludselig så nogle nye relationer på tværs af de tidligere legegrupper. Vi oplevede, at børnene pludselig så nye styrker og værdier hos hinanden, hvilket skabte ny interesse og ændring i hierarkiet. Især i drengegruppen så vi pludselig, hvordan særligt én drengs evne til at udfolde fantasien var gavnligt for gruppen. Dette nye syn fik hans status i gruppen til at ændre sig.*

Kombinationen af, at LegeKunst skaber en anden ramme for legen, og at det pædagogiske personale arbejder bevidst med at sammensætte grupperne, så der skabes mulighed for nye relationer, er afgørende for, at LegeKunst kan medføre, at børnene får nye venner.

Dannelse

Dannelse indgår som begreb i den styrkede pædagogiske læreplan og er et af LegeKunsts kernebegreber. Her forstås dannelse som en forandringsproces, som styrker børnenes evne til at forholde sig til sig selv, andre mennesker og verden. Dette kan naturligvis ske på mange forskellige måder, hvilket afspejler sig i fortællingerne, hvor der både er en række fortællinger, der handler om børnenes (og personalets) personlige og sociale udvikling og om den måde, LegeKunst også er en mulighed for at forholde sig til verden på. I nogle projekter er dette knyttet direkte til den æstetiske praksis. I andre sammenhænge kobles det med andre temaer som en måde at forholde sig til verden på.

I nogle få fortællinger understreges det, at den dannelse, der sker i LegeKunst, ikke kun handler om bedre at mestre sin egen væren i verden, men at den rummer et aspekt af demokratisk dannelse:

> *... kunst og kultur kan skabe "rum" for børns leg og eksperimenter og ikke mindst rum, hvor børnene kan give udtryk for deres meninger, uden at det foregår som interview og udspørgninger.*

Børnene får medbestemmelse og oplever at være betydningsfulde. Samtidig får børnene erfaringer med vigtigheden af at være opmærksomme på andres oplevelser af, perspektiver på og meninger om verden. Gennem deltagelse i fællesskaber får børnene grundlæggende erfaringer med at indgå i, høre til og navigere i disse, og de får en forståelse af demokrati og demokratiske processer. Det demokratiske aspekt knytter sig til samskabelsen, men også til, at der i æstetiske processer ikke er noget facit, og at alle bidrag dermed har en værdi.

Kulturel dannelse

I en del af fortællingerne kobles dannelsesbegrebet til det kunstneriske og kulturelle. Her værdsættes det, at børnene får kendskab til forskellige kunstneriske genrer som fx klassisk musik.

> *Pædagogisk personale føler, at de bidrager positivt til børnenes dannelse ved bevidst at vælge musik fra forskellige genrer.*

Også oplevelsen af tilknytning til den lokale kultur og historie indgår som et kulturelt dannelsesaspekt i nogle af forløbene. Det handler ikke kun om at skabe viden om historien, men om at forholde sig aktivt til den:

Børnene skaber selv kulturelle fortællinger på baggrund af det, de ser i området. Og det kædes sammen med kunstnerens fortællinger om noget, som rent faktisk er sket – en fortælling om virkeligheden (ikke fake news). Børnene dannes i det lokalhistoriske ophav og samtidig i selv at skabe en fortælling.

Selvom det kulturhistoriske ikke spiller en eksplicit rolle i ret mange af LegeKunstforløbene, bliver det i de pågældende forløb en ekstra værdi, at den æstetiske proces også får historiske rødder, som børnene kan forholde sig til.

Et bredere læringsperspektiv

Et begreb, der ikke indgår som et af LegeKunsts kernebegreber, men som står centralt i mange fortællinger, er læring. I en del forløb kobles LegeKunst til læring inden for andre områder end det æstetiske. Dette sker både i tilknytning til den pædagogiske læreplan og i tilknytning til andre temaer og indsatser, der er i gang i dagtilbuddet. Et eksempel herpå er, at LegeKunst kobles til temaet FN's Verdensmål:

I børnehaven ønsker vi at lave en samskabelse mellem områdets arbejde med FN´s verdensmål, dannelse, læringen og inddragelse af lokalmiljøet. Det forstiller vi os gjort gennem et tema omkring genbrugskunst med en fortællende tilgang. Rammen sættes af pædagog og kunstner.

Koblingen til andre temaer og forløb sker også ved, at LegeKunst kobles til konkrete temaer, der kommer til at fungere styrende for materialer, indhold og valg af rum for projektet.

I mange af fortællingerne peges der på, at LegeKunst bidrager bredt til alle – eller næsten alle – temaerne i den pædagogiske læreplan. I nogle fortællinger konkretiseres det, som det er tilfældet her, hvordan LegeKunst har bidraget til temaet børnenes personlige udvikling:

Men gennem projektet har vi også arbejdet med børnenes personlige udvikling. De har kunnet øve sig i at lege sammen og turde være den, der tog en ting op af kufferten.

Nogle forløb har fra starten været designet således, at de kunne bidrage direkte ind i andre af læreplanens temaer som her, hvor der er fokus på natur, udeliv og science:

Samtidig er vi optaget af natur, udeliv og science, og hvordan vi kan understøtte dette ved at tage udgangspunkt i vores nærmiljø. Vi vil gerne opkvalificere os selv i didaktisk overvejede aktiviteter, der både understøtter udelivet, og hvordan vi her kan arbejde æstetisk med læringsprocesser af forskellig karakter.

I andre fortællinger er konkretiseringsgraden mindre. Det konkluderes fx et sted, at "Det er en bred vifte – man kan næsten pege på det hele."

I enkelte fortællinger har kvaliteten ved LegeKunst været at slippe målstyringen.

Legekunstforløbet har været en kærkommen 'genopdagelse' (for mig i hvert fald) af, at teaterleg, billedkunst, musik, krop, fantasi og kreativitet er vigtige pædagogiske arenaer og/eller værktøjer til læring. Legekunst-forløbet er en vigtig modvægt til den skoleagtige læring vi i mange/flere år er "sunket ned i" i børnehaverne!! - og har praktiseret.

Der er således en række forskellige perspektiver på, hvad LegeKunst betyder i forhold til et bredere læringsbegreb. På den måde kan LegeKunst siges at kunne spille ind i en række meget forskellige pædagogiske tilgange og værdisæt.

6. BØRNENES UDVIKLING

Det går igen i mange fortællinger, at børnene udvikler sig socialt. Det handler både om det enkelte barns udvikling, hvilke børn der særligt udvikler sig og om udviklinger i børnegruppen som helhed. I dette kapitel ser vi nærmere på både de former for udvikling, børnene gennemgår, og nogle af de udfordringer, der bliver synlige gennem børns deltagelse i LegeKunst.

Dette kunne betragtes som en del af de dannelses-processer, der er kernen i LegeKunst. I fortællingerne beskrives disse processer typisk som udviklingsprocesser og som noget, der rækker ud over de æstetiske og dannelsesmæssige processer.

Koncentration og uro

En udfordring i nogle dagtilbud er, at børn på forhånd har svært ved at deltage i fantasilege:

> *Vores undring tager udgangspunkt i, at vi oplever en del børn, som bliver udfordret, når der kræves fordybelse længere tid ad gangen. Deres lege er ofte inspireret af figurer og spil uden plads til egne input.*

Nogle af de børn, der udvikler sig under LegeKunst, er dem, der indledningsvis beskrives som urolige og svære at fastholde.

> *Nogle af drengene med "krudt i måsen" har fået stort ejerskab af projektet, da deres ideer er blevet hørt, og de har selv været med til at udføre dem. De har fået øjnene op for andre ting, der er sjove, og de er meget stolte af deres resultater. Det er faktisk de tre drenge, der ikke lige kunne blive færdige med fx at male, selvom vi havde været i gang i en time. Til andre tider var de svære at fastholde i bare 15 min.*

Iagttagelsen af, at forløbet styrker børnenes koncentration, gælder ikke kun de særligt urolige børn, men også børnegruppen i sin helhed:

> *Børnene er generelt meget udholdende i projektet og kan være i gang i længere tid, end de voksne havde forventet.*

Vi vil som evaluatorer pege på, at netop udgangspunktet i legen og de æstetiske processer har en betydning, fordi begge er kendetegnet af flow – altså af en fordybelse, som udspringer af en indre optagethed.

Tilbagetrukne og passive børn

De stille og forsigtige børn er en anden gruppe, som en del fortællinger sætter fokus på. I denne fortælling beskrives det, hvordan det gælder generelt i gruppen af dagplejebørn:

> *Børnene har været meget engagerede og med i hele forløbet. Dagplejerne oplever, at børnene er mindre generte og mere i bevægelse. Fra at være observerende kommer de hurtigt i gang med selv at tage initiativer.*

Denne forandring handler også om, at pædagogerne gennem de anderledes aktiviteter i kombination med observation og refleksion, får øje på andet, end det de plejer at se.

> *En pige, som de tænkte, at de véd, at når de skal på tur, så er det altid så besværligt, så tager de ikke hende med, for "hun kan ikke klare forandringer". Dette var for at beskytte hende. Da de så kiggede på billeddokumentationen, kunne de se, at hun var rigtig ked af, at hun ikke var med.*

Her forskyder spørgsmålet om fastholdelse og deltagelse sig fra alene at være barnets udfordring til også at være en udfordring i forhold til, hvordan pædagogerne ser det enkelte barn.

> *Det er sjovt at observere, at når man tror, at nogen af dem ikke er med, så er de alligevel med. Enkelte tramper forsigtigt, men de gør det. En genert pige, som er forsigtig, hun valgte et lille bitte instrument. Så var hun med.*

Her er en del af udviklingen, at de voksne ser børnene på en anden måde som resultat af LegeKunst.

Del af fællesskabet

LegeKunst har givet nogle børn mulighed for at indgå i fællesskabet på en ny og mere positiv måde, fordi der er opstået nye relationer:

> *P er en pige, som har gennemgået en stor udvikling. P har haft en negativ status i fællesskabet. Dette da hun ikke bruger sit sprog, men i stedet skriger. Hun har svært ved at gøre sig forståelig overfor de andre børn og voksne. Hun har gennem LegeKunst skabt dannelses-redskaber, som hun kan bruge i hverdagen. P har fx opbygget en ny legerelation. Før gik P fra leg til leg hele tiden, men nu ser vi, at hun bliver længere tid i én leg.*

Forandringerne i børnenes hverdag handler også om, at LegeKunst har givet børnene nye måder at kommunikere på. Det gælder sprogligt og ikke-sprogligt. Fx kan fortællinger styrke børnenes evne til at sætte ord på følelser:

> *Projektet fik sat gang i mange snakke: Ting, der fylder inde i børn (miste en hund, miste en bedstefar, længes efter et andet land/sted osv.). Fortællingen gav et godt udgangspunkt for en snak og for at mærke sine følelser.*

En af de måder, LegeKunst har styrket børnenes selvværd på, er ved at gøre dem trygge ved at optræde som i denne fortælling:

> *Fx var en 5-årig pige dirigent, da de havde en LegeKunst-koncert for hele institutionen. Før i tiden ville de ikke have drømt om at bede hende, men kunstneren havde ingen forforståelse ... Personalet blev i forløbet overrasket over pigens evner.*

Kunstnernes anderledes tilgang til det enkelte barn er ligeledes centralt i denne historie, hvor det er barnets syn på sig selv, der udfordres:

> *Et barn siger: "Jeg synes ikke, der er noget, der har været sjovt. Jeg er også sådan et barn, der hader alt". Vi pædagoger og kunstnere taler sammen om det og finder på en idé, der kan få barnet med. Barnet ender med at deltage meget aktivt i resten af processen og ender med at sige om sig selv: "Jeg er verdens bedste trommeslager". Efter LegeKunst starter han og en gruppe børn (med voksenhjælp) deres eget band i børnehaven.*

Disse fortællinger dokumenterer, at børn, der ikke på forhånd var interesseret i at deltage i aktiviteten, ender med at engagere sig rigtig meget. Et andet aspekt er, at LegeKunst ofte tilbyder forskellige måder at indgå på, hvilket har betydning for børnene og for de voksnes syn på børnenes deltagelse.

Som vi skrev i afsnittet om motivation, handler en del af SNIP-fortællingerne om det at 'få alle med' og at lade de børn, der normalt trækker sig, opleve, at de kan deltage på lige fod med andre.

Samtidig er det interessant, at i SNUDE og UDE-fortællinger ændrer pædagogernes blik på børnenes deltagelse sig også. Der er flere eksempler på, at

pædagogerne opdager, at børnene kan deltage på forskellige måder, og at selvom et barn trækker sig, kan det godt få udbytte af aktiviteten.

7. SAMSKABELSE MED VOKSNE OG BØRN

En vigtig del af LegeKunstmetoden har været samskabelse. Begrebet supplerer begreber som æstetisk proces og leg ved bl.a. at lægge vægt på ligeværdighed og dermed også muligheden for at påvirke processen undervejs. Denne ligeværdighed gælder i relationen mellem børn og voksne og i relationen mellem kunstneriske og pædagogiske kompetencer.

Børnene inddrages

Rigtig mange fortællinger beretter om, at samskabelsen sker ved, at de voksne følger børnenes spor og hermed afviger fra den voksenstyrede rammesætning.

> *Til LegeKunst skaber vi et læringsmiljø, hvor vi voksne går ind i rummet med 'ja-hatten' på. Vi er nærværende med børnene og griber deres impulser. Fx laver et barn en lyd med hånden på gulvet, vi gør ligesom barnet, og de andre børn følger med os.*

I den proces viser det sig også tydeligt, at børnene finder på uforudsigelige og nye ideer, der set i et voksenperspektiv måske ikke giver mening eller hænger sammen, men i LegeKunst har præmissen været, at ideerne er blevet accepteret og fulgt.

> *[Det pædagogiske personale] tog det hurtigt til sig og fulgte børnenes spor – også når det måske ikke lige var logisk. For hvordan kom skorpionerne lige med i cirkus? Det blev til en sjov leg, som børnene elskede.*

I forlængelse heraf er der undervejs i LegeKunst-forløbene opstået situationer, hvor et eller flere børn gør noget, der umiddelbart virker forkert. Her har det været en præmis at observere og gå med, hvilket har givet mulighed for en anden forståelse for, hvad der er et meningsfuldt legeunivers set fra barnets perspektiv.

> *En voksen opdager, at en pige på 3 år har smuldret alt sit ler i små stumper foran nogle træheste. Den voksne skulle lige til at sige, at hun skulle samle det igen og gå i gang med at finde noget, som hun skulle tage aftryk af. MEN nåede heldigvis at tænke på BARNEPERSPEKTIVET og spurgte pigen: Hvad er det, du har lavet? Pigen: Det er mad til hesten. Den er sulten! Den voksne satte sig på hug foran pigen og roste pigen for at have lavet mad til hesten.*

En voksendefineret rammesætning, som LegeKunst gennem samskabelsen har udfordret og brudt, er tidsrammen. De voksne har her især gjort noget andet i forhold til at stoppe en aktivitet eller leg for at gå videre

til noget andet. I et dagtilbud beskriver det pædagogiske personale det således:

> *At vi kigger mere på børnene i processerne, hvornår er de færdige med denne proces, og ikke hvornår de voksne er færdige med denne proces.*

Opslugtheden er ikke nødvendigvis kollektiv, men varierer også fra barn til barn, og det er en af de iagttagelser, der står centralt i en del fortællinger: At det har værdi, at børnene kan være optagede på forskellige måder, i forskellige tidsrum og af forskellige aspekter af aktiviteten:

> *De andre børn var stoppet med at save og var optaget af at lave ting af stoffet. Den voksne opfordrede hende til at kigge på stoffet, men pigen ville bare gerne save. Så hun arbejdede hårdt med at save videre på de tykke ben. Hun brugte næsten to timer på at save (stolebenene blev senere brugt i det færdige univers). Da pigen senere blev hentet af sin mor, kiggede hun meget intenst på den voksne og sagde: "farvel og tak for den BEDSTE dag".*

Det at gøre det muligt, at børnene kan deltage på forskellige måder, er noget af det, der udfordrer de voksne, fordi det ikke nødvendigvis går gnidningsfrit, fordi børnene deltager som en gruppe og har forskellige ideer og ønsker, der kan gå i hver sin retning, hvilket potentielt er konfliktskabende. Der er i fortællingerne en række eksempler på, at det har været en udfordring, men også på, at den forhandling (der er en naturlig del af legen) også er blevet en del af aktiviteten:

> *Der blev udviklet et billetsystem med numre, så alle fik mulighed for at vælge og vidste, hvornår det blev deres tur. Der er på denne måde blevet afprøvet forskellige metoder, hvorpå man kan følge børnenes spor på trods af, at der er mange stemmer, der skal høres.*

Dette er et væsentligt aspekt af samskabelse: At det ikke sker i et magtfrit rum. LegeKunst har skubbet til relationen mellem børn og voksne, hvor børnene har fået mere magt.

Samtidig reflekteres der i nogle af fortællingerne over, hvad samskabelse og ligeværdighed mellem børn og voksne egentligt er. Rammerne i LegeKunst er sat af de voksne, hvilket går igen som en refleksion i nogle fortællinger. Her bliver samskabelse beskrevet som noget, hvor børnene er medskabende inden for bestemte, voksenstyrede rammer, hvilket på sin vis er en betingelse. Men også en betingelse, som de voksne arbejder bevidst med at udfordre. Dette gøres især i forhold til målet om at følge børnenes spor.

Her anvendes forskellige strategier, hvoraf en er at indtage en mere passiv voksenrolle, der består i at 'sidde på hænderne' eller at stille tingene frem, "og så kunne børnene selv vælge, hvor de havde lyst til at bidrage." En anden måde at håndtere det på er at give børnene mulighed for selv at igangsætte aktiviteter og deltage i den leg eller aktivitet, der opstår heraf. Det har nogle kvaliteter i forhold til at give børnene mulighed for at skabe nye legeuniverser sammen med de voksne:

> *Men ikke mindst har LegeKunst sat kreativiteten og fantasien løs i børnene. De har oplevet deres fortællinger tage fysisk form, og de ved nu, hvordan det lyder, når en trold prutter.*

I nogle dagtilbud tages samskabelsen med i videreudviklingen af LegeKunst, så børnene inddrages allerede under igangsættelse af et nyt forløb med LegeKunst.

> *... lavede vi en ny inddragelse af børnene og kombinationen af, hvad børnene var optaget af, ideen om det flerdimensionale formsprog, lyd, papmaché og genbrugsmaterialer og børnenes fortælling endte ud i et fælles projekt med at lave en stor dinosaurus og en trold af papmaché.*

Denne måde at give børnene medbestemmelse på er i en del af fortællingerne tydeligt koblet til et demokratisk ideal om medbestemmelse. Både i det store perspektiv og i de konkrete processer har LegeKunst skabt muligheden for, at børnene kan tage over og bestemme udviklingen af aktiviteten:

> *Også her øver vi os i at slippe kontrollen – og vi er blevet rigtig gode til det! For der er nemlig ikke nogen grænse for, hvor mange strips en dino kan*

have på hovedet, og alt er både flottere og sjovere med gaffatape.

Dette beskrives også som en uforudsigelighed, hvor der tages flere risici og gøres ting, der i et voksenperspektiv er forbudt eller farligt:

Der er skabt en form for vildskab, hvor nogle af hverdagslogikkerne er sat i spil. Er noget ødelagt, eller er det lavet om til noget andet? Institutionen er blevet meget optaget af at følge børnenes spor og risikovillige leg.

Selvom det altså kan være både farligt, uforudsigeligt og konfliktfyldt at inddrage børnenes ideer og ønsker i processerne, har LegeKunst vist, at det har en værdi: Det har det både, fordi der kommer bedre aktiviteter ud af det, som børnene er optagede af i længere tid, og fordi det skaber nye gruppedynamikker, hvor børnene tager del i forhandlingen om, hvad der skal ske, og hvem der skal bestemme.

Relation mellem børn og voksne

Mange fortællinger beskriver forholdet mellem det pædagogiske personale og børnene. Det gælder bl.a. refleksioner over, hvordan LegeKunst har skabt nye måder at opleve børnene på, og hvordan selve tilgangen i forløbene har været med til at rykke ved relationerne mellem børn og voksne.

Noget af det, som bliver særligt tydeligt i fortællingerne, er, at engagerede voksne giver engagerede børn. Det bliver flere steder beskrevet helt eksplicit, hvordan engagement smitter:

Vi er blevet bekræftet i, at engagerede voksne skaber engagerede børn. De voksne har været meget optagede af forløbet, og det har kunne mærkes helt ud til børnene og deres forældre.

Det handler her bl.a. om, hvordan man som voksen kan være en god rollemodel, der aktivt går ind i legen/aktiviteten, hvormed man inspirerer børnene til at deltage. Det kan fx være ved at slippe kontrollen eller vise mod.

LegeKunsts metodiske tilgang har givet det pædagogiske personale mulighed for at observere børnene fra sidelinjen og i forlængelse heraf reflektere over deres praksis. Dette har bl.a. bidraget til, at nogle af pædagogerne har fået et fornyet blik på børnenes adfærd og dermed deres relation til børnene.

Det var fantastisk for pædagogerne at være med på sidelinjen og have mulighed for at observere børnene på en ny måde. Det gav mulighed for refleksion ind i egen praksis i nuet og fremadrettet i arbejdet med vokseninitierede aktiviteter.

Selvom det ikke er det, der fremhæves mest i fortællingerne, er det alligevel værd at fremhæve, at det flere steder bliver beskrevet, at forløbene har været med til at skabe en tættere relation mellem børnene og det pædagogiske personale. Som årsager nævnes forløbenes opbygning, et øget fokus på nærvær og fordybelse samt en udvidet forståelse af legen.

I børnehuset har det været tydeligt, hvordan voksen- og børnerelationerne er blevet styrket gennem en udvidet forståelse af leg, og at se, hvordan legen har fået en ny betydning.

Det at have fokus på at følge børnenes spor ser ligeledes ud til i flere fortællinger at have haft betydning for relationen mellem børn og voksne. Pædagogerne er blevet i stand til at lade en aktivitet udvikle sig på børnenes præmisser, hvilket har bidraget til en mere ligeværdig og i nogle tilfælde tættere relation. Der bliver ikke på samme måde rigtige og forkerte svar, hvilket kan bidrage til, at ingen kommer til at føle sig forkerte.

En gennemgående udfordring i mange af fortællingerne kan det at miste sin autoritet være rigtig svært for det pædagogiske personale. Men når det lykkes, virker det til, at det bidrager til noget yderst positivt for relationen mellem børn og voksne:

Et barn begyndte at slå i bordet og i stedet for at sige STOP (som jeg plejer), så begyndte jeg også at slå i takt sammen med barnet, og vi eksperimenterede videre med forskellige bankelyde. Legekunstforløbet har ændret min tænkemåde. Jeg følger nu meget mere børnenes spor.

Samarbejde med kunstner

Både det pædagogiske personale og børnene har i forløbet skulle samarbejde med en eller flere kunstnere eller kulturformidlere, der har indgået i forløbet med udgangspunkt i deres egen faglighed. En vigtig del af samskabelsen har været at finde styrke i flere forskellige fagligheder, og at pædagogerne skulle lære af og lade sig inspirere af kunstneren. I en stor del af fortællingerne berettes om erfaringerne med at have en kunstner i huset og mødet med en anden faglighed end den pædagogiske. Mange af disse fortællinger er positive, men de skildrer også både udfordringerne ved et tværfagligt samarbejde og forudsætningerne for, at samarbejdet forløber godt.

En af de store udfordringer i LegeKunst er overdragelsen af ansvar fra kunstner til pædagoger i den rollefordelingsmodel, der har været betegnet som 75/25-modellen. Her overtager pædagogerne gradvist og tager deres nye kompetencer i brug. Nogle steder har denne model for overdragelse fungeret godt som i dette dagtilbud:

> *I dag, hvor vi selv var 75% på, er gået over al forventning. Vi har taget rammen fra forløbene med kunstneren og lagt vores månedstema "ud i det blå" og en sang og et rim fra vores samling ind i seancen. Ellers fulgte vi børnene, og de var supergode til at byde ind, så de 45 minutter strøg afsted. Nogle af de børn, som har virket ukoncentrerede de sidste gange, var 100% med denne gang – megagodt!*

Andre steder har det været nødvendigt med en mere gradvis overdragelse med en mindre tydelig rollefordeling:

> *Opdelingen mellem kunstner og personale kunne tænkes anderledes. Måske der løbende kunne være mere vekslen mellem de forløb, kunstneren og pædagogerne skulle stå for. Overgangen mellem de kunstnerstyrede forløb og personalestyringen var meget brat. Personalet manglede inspiration.*

Netop den barriere, at pædagogerne mangler inspiration og mod til selv at være igangsættende, går igen i flere fortællinger. I nogle enkelte har det ligefrem form af, at kunstnerens tilstedeværelse skaber et præstationspres, når pædagogerne forventes at tage over på et område, der som udgangspunkt er kunstnerens faglighed:

> *På midtvejsmødet tilkendegiver dagplejerne, at de finder det svært at tage teten, fordi kunstnerne er "så gode".*

Dette eksempel er fra en af de fortællinger, hvor samarbejdet og den gensidige faglige dialog har fungeret mindre godt. Det er et mindretal af forløb, hvor det fremgår, at det har været svært at samarbejde. I en del af fortællingerne bliver det tydeligt, at det er afgørende med en god forventningsafstemning ved projektets start, hvor samarbejdet skal etableres. Der peges på, at dette bør gøres inden SNIP-fortællingen, fordi der ellers kan være et mismatch mellem de konkrete ønsker, pædagogerne har, og de kompetencer, kunstneren kommer med. Nogle steder lykkes det efterfølgende at lave justeringer og finde hinanden:

> *Den oprindelige SNIP lagde ligeledes op til, at der skulle arbejdes i et kreativt værksted, hvilket ikke stemte overens med den kunstner, der blev tildelt projektet. I fællesskab med vores kunstner fik vi sammensat et fantastisk LegeKunstprojekt med en historiefortællende tilgang.*

Både kunstnerens og pædagogernes kompetencer har betydning for, om der et godt match. Mange steder er der allerede en æstetisk praksis i dagtilbuddet, og det pædagogiske personale har erfaringer med forskellige aktiviteter og udtryksformer. Her skal de føle sig udfordret af kunstneren, for at det skaber udvikling:

> *Efter arbejdet med skygger havde pædagogerne en oplevelse af, at der gerne måtte være mere udfordring i projektet. Både fordi mange af børnene faktisk havde arbejdet med skygger tidligere, og i høj grad også fordi pædagogerne havde mod på at få udfordret deres egne tilgange til arbejdet med kunst og behovet for at have kontrol over forløbet.*

For kunstnerne har udfordringen især været at arbejde med en ny målgruppe i form af fx meget yngre børn, som i denne fortælling, hvor legekunstvejlederen får en vigtig

rolle i forhold til at bruge sin pædagogiske faglighed til at understøtte forløbet:

> *Kunstneren havde ikke før arbejdet med vuggestuebørn, og han følte sig på "overarbejde". Han havde svært ved at bedømme, om det, han gjorde, var godt nok. Jeg havde bemærket, at han virkede lidt nervøs i aktiviteten. Jeg kiggede meget på børnene og pædagogen, som støttede børnene meget med fagter og mimik, og sammen med kunstneren og de forskellige lyde på instrumenterne fangede de børnenes interesse. Jeg så de små 2-årige børn sidde med meget store øjne. De fulgte intenst alle kunstnerens bevægelser, og de ventede spændt på, hvilken lyd der nu kom ud af tasken.*

Samspillet handler også om at klæde det pædagogiske personale godt nok på til forløbet, som når det efterspørges, at dagplejerne på forhånd havde kendt sangene, så de kunne bidrage mere aktivt. Det handler også om at skabe rammerne for en samskabelse, hvor pædagogerne ikke kun skal have nye kompetencer, men også anvende de kompetencer, de har i forhold til at se børnene og fx følge deres spor.

I tråd med princippet om aktionslæring sker der i mange forløb en række tilpasninger, som også kan ses som et resultat af en tværfaglig samskabelse mellem kunstnere og pædagoger. Her bidrager pædagogerne med en indplacering af LegeKunst i deres øvrige virke og de mål, de arbejder med i dagtilbuddene. Kunstneren kommer med bud på, hvordan æstetiske interventioner kan understøtte disse mål. Et eksempel på det er et dagtilbud, hvor pædagogerne ønsker at arbejde med følelser, og hvor kunstneren udfordrer dem på, hvordan æstetiske processer kan bidrage til det:

> *Jeg [kunstneren] er af den holdning, at man selvfølgelig bevidst kan sætte følelser helt frem i arbejdet med drama og historiefortælling med børn, men nok så vigtigt er det at have blik og fornemmelse for de følelser, der opstår spontant børnene imellem, og også at have opmærksomhed på de følelser, der er hos både de voksne og hos fællesskabet.*

Det er ikke kun i forhold til børnene, at LegeKunst skaber et fælles tredje. Det beskrives også i de gode samarbejder mellem kunstner og pædagogisk personale, hvor de to fagligheder spiller positivt sammen:

> *Kunstneren og det pædagogiske personale har løbende justeret for at finde balancen i forhold til at rammesætte og slippe kreativiteten fri. Det har givet nogle tankevækkende og interessante samtaler, som til tider ikke har været helt uden udfordringer. Det kan føles kaotisk og som om, man mister kontrollen og trygheden.*

Dette faglige samspil udvikles undervejs i forløbene, men også når dagtilbuddene tager hul på et nyt forløb, hvor det er tydeligt, at forudsætningerne for at gennemføre LegeKunst er helt anderledes.

> *Det har været alletiders. Det er vores forløb nummer to, og det har været godt at få besøg af kunstneren igen. Denne gang med den fordel, at hun kendte os, og vi kunne kaste os direkte over arbejdet.*

Det at kende hinanden skaber et grundlag at arbejde videre på. Det gælder i den grad også i relationen mellem kunstner og børn. Der er mange fortællinger om, hvordan børnene knytter sig til kunstneren og efter en måske lidt tøvende start engagerer sig i forløbene:

> *Det har været skønt, at der kom en kunstner og inspirerede og provokerede, så vi opdagede nye sider af os selv.*

Så selvom LegeKunst lægger vægt på, at det pædagogiske personale selv har en vigtig rolle i at skabe en ny praksis i dagtilbuddene, er det stadig væsentligt, at der kommer kunstnere ud i dagtilbuddet. Det handler ikke kun om en ekstra voksen, men om en anden faglighed og en anden måde at invitere børnene ind på.

8. FORANKRING OG ÆNDREDE PRAKSISSER

I dette kapitel sætter vi fokus på efterlivet for LegeKunst. Hvilken betydning har LegeKunst haft? Hvilke konkrete ændringer er der sket? Hvordan er det blevet implementeret og forankret? Og ikke mindst hvad skal der til, for at det kan blive det? Mange af aspekterne har vi været inde på i de foregående kapitler, men her er fokus på det pædagogiske personales udvikling og på de forandringer, LegeKunst har ført til.

Pædagogernes udvikling

Hvis vi helt overordnet skal se på, hvad LegeKunst har bidraget med i forhold til pædagogernes udvikling og kompetencer, er det især det at have skabt en øget bevidsthed om en pædagogisk praksis, der sætter legen mere i fokus og dermed skaber en anden relation til børnene.

En del af fortællingerne beskriver, hvordan det pædagogiske personale i forvejen føler, at de har fokus på at følge børnenes spor etc., men at de *alligevel* har fået noget ud af at deltage. Der er også mange, for hvem tilgangen var mere ny, og fælles for mange er, at de har fået skærpet deres opmærksomhed omkring det. Fx beskrives det flere steder, at pædagogerne føler, at de er blevet mere nysgerrige og åbne over for børnenes ideer. Det gør, at de måske handler anderledes end før:

> *Da et barn gerne ville vise, hvor hun boede, og ville skyde genvej hen over et smattet område, fulgte kunstneren (og alle børnene) bare med. Førhen ville vi have sagt, at vi skulle gå udenom for at undgå smadder, men det var sjovt, at lade børnene lede også her. Der er altså rykket ved tankegangene – også udover dem, som omhandler musik.*

Der er også mange steder opstået en nysgerrighed på, hvordan kunst kan anvendes i dagligdagen. Det gælder bl.a. i forhold til lyde, det sanselige og det ikke-sproglige.

Flere har ved start følt sig begrænset pga. deres kreative evner, men der har LegeKunst som tilgang kunnet bidrage positivt, og de har fået opøvet nye kompetencer:

> *Det gode ved, at forløbet blev, som det gjorde, var, at personalet blev introduceret i, hvordan de kunne inddrage det musiske i det pædagogiske arbejde med børnene. At den usikkerhed, som de havde over at anvende musikinstrumenter, blev minimeret, og de fik redskaber til, hvordan de kunne inddrage musikken.*

Flere steder nævner det pædagogiske personale, at LegeKunst har skabt en refleksion over den almindelige praksis, der åbner for at tænke i andre tilgange i forhold til fx organisering og rutiner:

Der er generelt en oplevelse af, at det har været med til til tider at få stoppet lidt mere op i hverdagen, og at det har skabt en undring sammen med børnene.

LegeKunst virker til i en del fortællinger at have skabt et rum, hvor man har kunnet træde uden for hverdagens handlemønstre. Det har skabt en form for refleksion og udvikling hos det pædagogiske personale. Center for Kulturevaluering kan med denne evaluering ikke sige noget om, hvorvidt denne øgede bevidsthed fastholdes på sigt eller blot hænger sammen med den refleksionsproces, som formatet med SNIP-, SNUDE- og UDE-fortællingerne lægger op til, men noget kunne tyde på, at der mange steder er sået et frø hos de deltagende.

Der er en del eksempler på, hvordan LegeKunst har bidraget til en form for personlig dannelsesproces hos det pædagogiske personale, hvor de har fået flyttet grænser og oplevet nye sider af sig selv. Det har i nogle tilfælde været en stor udfordring, men flere udtrykker ligeledes, at de er stolte over at have rykket sig. For flere pædagoger er der især sket en ændring i forhold til at være blevet bedre til at slippe kontrol og være mere 'frie'.

Pædagogen var lidt spændt på aktivitetens begyndelse, da hun ikke følte sig tilpas med at skulle tænke kreativt. Her er hendes fortælling: "Jeg føler mig ikke kreativ. Tit føler jeg mig presset i kreative forløb, der udmunder i et færdigt produkt. Derfor var jeg spændt på aktiviteten. Jeg fandt ud af, at jeg godt kunne være i aktiviteten, da LegeKunst ikke handlede om produktet, men processen. Det føltes rart, og jeg kunne være i det og 'være mig selv' sammen med børnene. Faktisk glemte jeg helt tid og sted og fordybede mig i børnenes univers, og jeg var i øjenhøjde med dem gennem hele processen.

Flere beretter om, at LegeKunst har skabt et åbent rum, hvor man kan få lov til at afprøve sig selv. Her er det okay at være fjollet og lave fejl, hvilket virker til at have haft en positiv betydning for, hvordan den enkelte pædagog indgår i fællesskabet, og for arbejdsmiljøet.

LegeKunstforløbet har styrket fællesskabsfølelsen i personalegruppen. Der er blevet grint sammen, og man er kommet på slap line. Det oplevedes rart, at det kunstneriske værksted foregik i institutionen i det trygge rum, der er, kollegaerne imellem. Medarbejderne har arbejdet med at tage rummet, at turde vove. Det har flyttet nogle grænser, og man er blevet tryggere. Samtidig er der opstået en kultur af, at der ikke er noget, der er rigtigt eller forkert.

I forhold til pædagogernes udvikling er det ligeledes relevant at tale om roller, da vi kan se, at en del fortællinger reflekterer over, hvad LegeKunst har betydet i forhold til ens rolle både over for børnene og personalegruppen. I forhold til børnene er det i høj grad ens rolle i legen, hvor nogle oplever, at de er blevet mere aktivt deltagende og synlige, som vi beskrev i kapitel 7.

I forhold til personalegruppen kan det, at man har fået tildelt en ny rolle i LegeKunst, som man ikke har prøvet før, bidrage til, at man ser en ny side af sig selv, men også får en øget opmærksomhed på, hvilke roller man tildeles/indtager i gruppen:

En pædagog havde en dag taget en masse ting frem til en kreativ proces, hvilket hun ellers ikke plejede at gøre. Hun italesætter, at de i personalet har forskellige roller, og at hun ikke tidligere har været igangsætter. "Men det nød jeg meget. Det gav en god rolig stemning."

Det er CKE's vurdering, at LegeKunst i nogle sammenhænge har været med til at bryde med vanlige roller, som man ellers kan være fastlåst i. Dette kan både skyldes, at forløbene har været 'nye' for alle, men selve tilgangen har, som det allerede er blevet nævnt, også opfordret til, at man eksperimenterede og brød med 'plejer'.

Udfordringer for udvikling

Forskellige udfordringer ved LegeKunst har nogle steder bidraget til, at pædagogerne har fået mindre ud af forløbene. Nogle giver udtryk for, at de har haft svært ved at være i den æstetiske proces.

Vi har også lært, at de kunstneriske processer som nok er målrettede, men ikke er mål- eller resultatstyrede kan være svære for nogle voksne og befriende for andre voksne at være i.

En faktor, der har haft betydning herfor, har været manglende viden og inddragelse i processen. Det beskrives bl.a. af en LegeKunstvejleder:

> *Jeg deltog i to af LegeKunstaktiviteterne, og personalet i vuggestuen fortalte, at de ikke var ret meget orienteret om, hvad LegeKunst gik ud på (pga. lederskift). De var begge nyansatte, og den pædagog, der havde været med i planlægningen, var der ikke denne dag (var med i de senere forløb). Sammen med kunstneren blev vi hurtigt enige om at tage børnene med i skovområdet lige bag ved vuggestuen. Der fandt børnene ting i naturen, som de skulle arbejde videre med til næste LegeKunstforløb. Jeg inddrog derefter personalet i dele af proceshåndbogen og fortalte om at arbejde med LegeKunstbegreber og aktionslæring. I andet forløb erfarede jeg, at de voksne var blevet meget mere sikre og nysgerrige, og i fællesskab med kunstneren blev der mere fokus på samskabelse i de æstetiske processer, der opstod. Jeg så, at pædagogerne havde et intenst nærvær med børnene – både i ansigtsudtryk og i leg sammen med dem.*

LegeKunst har med andre ord passet godt til nogen, mens det for andre har været svært at arbejde i en proces, hvor der ikke er et klart mål, eller hvor grænserne, man skulle overskride, var for store.

Forankring

Langt de fleste af fortællingerne berører muligheden for forankring på en eller anden måde. I en del tilfælde har det enkelte dagtilbud allerede taget LegeKunst til sig og gør brug af elementer på forskellig vis i hverdagen. Der er dog også en del fortællinger, som rummer *en hensigt* om at ville videreføre fx aktionslæringsmodellen, en særlig opmærksomhed rettet mod at gribe børnenes ideer, brugen af musikinstrumenter eller historiefortælling. I de fleste tilfælde virker det ikke umiddelbart til, at de er gået i stå. Det skyldes snarere, at forløbet nærmest lige er afsluttet:

> *Det er endnu lidt tidligt at sige, men vi er blevet nysgerrige på, hvordan kufferter kan bruges i andre sammenhænge. Og det har under alle omstændigheder åbnet vores øjne for det legende og eksperimenterende.*

At få LegeKunst ind i hverdagen efter forløbene gøres på mange forskellige måder. Flere fortællinger beskriver, at personalet stadig reflekterer over, hvordan de fx kan gøre tingene nemme og skabe rutiner omkring musikken. Men langt de fleste fortællinger giver på en eller anden måde udtryk for, at de allerede gør noget anderledes eller har en idé om, hvordan de kan gøre det.

> *I forløbet i LegeKunst har vi set en personalegruppe, som i den grad har grebet muligheden for i første del af forløbet at se sin egen børnegruppe udefra i nye rammer og aktiviteter, og som er blevet grebet af dette. De er samtidig blevet grebet af at udfordre 'plejer' særligt i forhold til deres egne hverdagslogikker og organiseringer.*

Vi kan umiddelbart identificere to forskellige former for integration af LegeKunst i dagtilbuddenes hverdag. Den første drejer sig om en direkte videreførelse af LegeKunst-elementer som noget, de eksplicit kalder 'LegeKunst':

> *Vi laver faktisk LegeKunst hele tiden. Vi skal have teater på fredag. Vi har lavet penge og plakater. Er blevet grebet i hele huset. Alle stuer har plakater hængende og taler om det, der skal ske. "Køber" billetter mv. med hjemmelavede penge.*

Det kan også være ved at genbruge sange, lege og materialer på legepladsen, ved fejring af fødselsdage eller i forbindelse med fællessamlinger, hvor man anvender sange, der har været brugt i forløbet:

> *Projektet er også blevet en del af vores fælles samlinger, hvor vi anvender de sange, sanglege, forskellige musikgenrer mm., som er blevet brugt undervejs i forløbet. Musik og sang er blevet til et fællessprog.*

Den anden form for integration er, hvor LegeKunst har påvirket dagligdagsaktiviteter, som ikke direkte har noget med kunst eller leg at gøre, men hvor man kan bruge metoder og tilgange, som man har mødt gennem LegeKunst. Nogle har via LegeKunst erfaret, at det kan være en fordel at dele børnene op i mindre grupper eller

sørge for mange gentagelser, hvis man gerne vil have dem til at være mere deltagende i en aktivitet. En afdelingsleder har senere købt nogle specielle klokker, som nu bruges ved de forskellige skift/overgange, fx fra leg til madpakketid.

> *På overordnet plan har vi i aktionsgruppen efterfølgende kunnet gøre brug af flere virkemidler i hverdagen, herunder JA-OG-reglen, rammesætning, etablering af rum, historiefortællings-teknikker samt bevidsthed om egen rolle: Hvem leder i aktiviteten, og hvem understøtter? Denne opmærksom har bidraget til fordybelse, hvor den, der leder, bliver sat fri til dét – med visheden om, at andre understøtter/bakker op. Dette har givet anledning til større fleksibilitet og ro til at indleve sig og opleve SAMMEN med børnene og ikke blot være til stede på et overfladisk plan.*

Der berettes i flere fortællinger om, at det kan være svært at finde tid i hverdagen, og at det kræver en del organisering. En vigtig pointe, som går igen i flere fortællinger, er, at det ikke nødvendigvis behøver at være noget stort, hvis LegeKunst skal forankres. Der reflekteres over, at der ikke nødvendigvis skal meget til, før man får skabt det rigtige rum. Afprøvninger i det små kræver ikke så meget og kan gøres meget mere spontant.

I mange fortællinger kan vi se, at personalet har fået nedbrudt en barriere og finder det lettere og mere naturligt, at inddrage (lege)kunst i hverdagen. Nogle steder er man blevet bedre til at bruge musikinstrumenter, andre steder har man en ide om at udarbejde et inspirationskatalog. Dette skyldes i mange tilfælde et godt og inspirerende samarbejde med kunstneren i kombination med et personale, der har haft mod på at eksperimentere og engagere sig:

> *Vi har fået nogle gode redskaber, der kan bruges fremad i vores pædagogiske arbejde. Vi tænker nu anderledes, kreativt, mere nuanceret og varieret om at bruge musik i hverdagen, hvilket også bevirker, at vi har langt lettere ved at følge børnenes spor, initiativer og interesse for det musiske.*

Den øgede opmærksomhed på og ønsket om at forankre det kunstneriske yderligere ses også i helt konkrete tiltag. En del har fx fået nye ideer til, hvordan man kan bruge allerede eksisterende rammer på nye måder. Dette kan fx være de mange uderum, som mange nu ser i et nyt lys med nye og hidtil uudnyttede potentialer. Det kan fx være et shelter, som nu bliver brugt som scene, gyngestativet som trommesæt eller træerne som rekvisitter i et eventyr.

Mange fortællinger udtrykker desuden en klar interesse for, at man enten gerne vil eller allerede har videreformidlet erfaringer på tværs af personalet:

> *Jeg håber, at personalet vil videreformidle det, de oplever og lærer undervejs, til de øvrige i børnehaven. Vi er et hus, hvor der ikke er langt fra ord til handling, og alle er nemme at begejstre (smitte):-)*

Der tegner sig et billede af, at det er vigtigt at erfaringsudveksle for at forankre LegeKunst og få skabt en fælles kultur omkring brugen af det.

> *Alle voksne har deltaget i en samlet LegeKunst-personaledag, hvor vi fik langt større indblik i LegeKunst og i forskernes tanker og deltagelse, samt praktisk workshop i drama, billedkunst og musik. Ordet og betydningen af LegeKunst har nu en plads i vores kultur og vores kollegiale historiefortælling i hverdagen. Jeg hører, at de grupper, der har deltaget, har fået forskellige perspektiver med sig, som bringes op stort set hver gang, vi drøfter en aktivitet eller et forløb. Og hold nu op nogle faglige snakke det giver på møderne og i vores hverdagsevaluering. Der er virkelig nogle, der rykker og forstår at koble tingene sammen. Også i forhold til vores dialog om at sikre børneperspektivet. Her spiller LegeKunst en kæmpe rolle.*

Erfaringsudveksling kan ligeledes handle om at få opbygget en fælles forståelse af børnesyn.

> *Samtidig har vi afholdt en pædagogisk dag med fokus på børnesyn. I begge forbindelser har LegeKunstforløbet ramt plet. Vi har fået en ny opmærksomhed på både børnesyn og børnefællesskaber. For os har det skabt fin*

sammenhæng mellem LegeKunst, pædagogisk tilsyn og vores pædagogiske dag.

Forankring sker også ved at invitere andre kollegaer med ind, så det ikke kun er nogle enkelte, som sidder med erfaringen og oplevelsen på egen krop.

En af udfordringerne under selve LegeKunstforløbene har været udskiftning af personale undervejs, hvilket har skabt problemer i forhold til gennemførsel. Noget af det samme ville formentlig gøre sig gældende på sigt, hvis det kun er en meget begrænset del af personalet, som har erfaringer med LegeKunst.

Nye tankegange

Ud over de ovenstående ændringer i praksis er der også noget, der tyder på, at LegeKunst har været med til at udfordre og ændre på tankegange. Et eksempel kunne her være, at opmærksomheden på børnenes spor gennem LegeKunst har startet refleksioner over, at børn tit kan mere, end man går og tror, og at deres medbestemmelse skaber medejerskab.

Sidste år var plakaterne lavet på baggrund af skabeloner. I år har de tegnet deres egen rolle. Er det sværere? Nej. Jeg kræver lidt mere af børnene. Fx at de prøver at tegne en enhjørning. Prøver at animere dem, der ikke lige ville, til at prøve. Organiserer det lidt anderledes også ved at tage nogle børn ud og støtte dem i det, de gør.

Vi har allerede beskrevet, hvordan LegeKunst har bidraget til, at nogle børn, som normalt er meget tilbageholdende, pludselig har kastet sig meget aktivt ind i LegeKunstaktiviteter. I forlængelse heraf går flere refleksioner på, at pædagogerne i højere grad har fået et blik for, at aktiviteter skal være på barnets præmisser, og at man fx ikke vil overtale børn til at deltage.

Én ting, som de ikke har tænkt sig at gøre fremover, er at overtale børn til at være med. De havde "to fyre, som ikke rigtig gad være med". De siger, at de ikke skulle have overtalt dem. De var aldrig rigtig interesserede eller blev hægtet på. Det er vigtigt at inddrage børnenes perspektiver.

Arbejdet med æstetiske processer virker ligeledes til at have skabt nye måder at tænke på. Der er kommet mere fokus på proces frem for produkt – herunder at være mere til stede i nuet, og at alt ikke behøver at være 'korrekt'. Det er en erfaring, der går igen i rigtig mange fortællinger.

Det går igen i flere fortællinger, at LegeKunst har vækket noget i nogen – de er blevet 'grebet'. Man har fået inspiration samt nye metoder og redskaber, man kan bruge i hverdagen.

Vi afbryder ikke deres leg, men tager udgangspunkt i den. Vi bruger LegeKunst-metoden. Der er kommet et bedre flow i hverdagen gennem LegeKunsten. Vi siger ikke, "Nu skal vi have samling eller lignende, men griber det, der kommer fra børnene. Det, de allerede er i gang med.

LegeKunst har i form af aktionslæringsdelen åbnet for at sætte fokus på noget mere refleksivt. Et sted italesætter den pædagogiske leder fx, at det er spændende, at man løbende tager noget til sig, som man kan bygge videre på eller ændre til næste gang.

Udfordringer for forankring

I flere af fortællingerne kan vi se, at viljen til at gå videre med LegeKunst er der, men der er forhold, som kan gøre det svært. Det kan fx være, at det er svært for det pædagogiske personale at kaste sig ud i, men der er også en masse praktiske elementer i hverdagen, som virker til at kunne være en hindring. Særligt tid bliver udtalt som en barriere – både at indpasse det med andre aktiviteter og at finde tiden til at dokumentere og reflektere.

Vi vil prøve at se, om vi også kan udfordre den proces, vi har skabt, og blive ved med at finde den tid, der skal til for at kunne opnå dette.

Også organisation og struktur spiller en rolle. Det bliver nævnt i en fortælling, hvor der er ærgrelse over en mindre deltagende leder og manglende organisatorisk forankring.

Min oplevelse er, at hvis vi skal gøre brug af hinandens ressourcer, så er det en fordel at få det struktureret og organiseret på personaleniveau.

I et stort hus med mange ansatte og børn er det svært at gribe en god idé og føre den ud i livet, medmindre man skaber rum for at organisere sig og strukturere den. Det kan umiddelbart opleves, at spontaniteten forsvinder, og at man ikke griber barnets eller kollegaens idé. Men hvis man vil projektet, så kan spontaniteten, fantasien og den gode leg sagtens udfoldes i den struktur, der bliver lagt for projektet/aktiviteten.

At tage legen med videre...

Dagtilbud, der allerede har været med i forløb, trækker på erfaringer fra tidligere forløb, når de beskriver deres motivation. Dette tyder på, at erfaringen er blevet forankret i institutionen.

Også en del af fortællingerne fra første forløb handler om værdien af at tage legen med videre:

Vi har stadig et klart fokus på, hvordan vi som voksne kan være mere medlegende. Vi har igangsat forløb på legepladsen med lege, hvor den voksne er medlegende og igangsættende. Dette skaber et fint fællesskab mellem børn og voksne, og der er altid stor deltagelse af børnegruppen.

Dette er nok den vigtigste ændring i den daglige praksis, og selvom det ikke er alle fortællinger, der konkret dokumenterer en ny legekultur blandt børn og voksne, tyder meget på, at LegeKunst har gjort en forskel mange steder.

9. KONKLUSION

Formålet med evalueringen har været at afdække, hvilke forandringsprocesser LegeKunst har igangsat i dagtilbuddene. Dette har været med særligt fokus på forandringer i og refleksioner over dagtilbuddenes og det pædagogiske personales praksis, fx i forhold til leg, æstetiske processer, samskabelse og dannelse samt forandringer i børnenes måder at lege på.

Tilgang og gennemførelse

Overordnet har dagtilbuddene haft meget forskellige motivationer for at deltage i LegeKunst, hvilket bl.a. kan hænge sammen med, at udgangspunkterne er meget forskellige, fx i forhold til deres brug af æstetik, kunst og kultur forud for projektet.

Flere giver dog også udtryk for, at LegeKunst som overordnet projekt har givet forskellige udfordringer. Det gælder særligt balancen mellem at være et stort nationalt projekt med en samlet ramme, der har været udmøntet på lidt forskellig vis i de forskellige kommuner. Hertil kommer, at det har været tydeligt, at projektet også har skullet passe ind i det enkelte dagtilbuds behov og prioriteringer.

Der har i nogle forløb været usikkerhed om, hvad man har deltaget i, og der efterspørges en endnu klarere introduktion. Forventningsafstemning blandt alle involverede aktører er væsentligt for, at et forløb lykkes. Her spiller den pædagogiske leder en særligt væsentlig rolle både som bindeled mellem personale og eksterne aktører, men også i forhold til forankring, hvor vedkommende skal være i stand til at inddrage personalet i hele processen for at skabe ejerskab.

I mange tilfælde har aktionslæring som metode haft en klar positiv effekt på både pædagogernes læring og den forankring af nye tilgange, som sker efterfølgende. Kombinationen af at være praksisnær og at have rum til refleksion fremhæves som en kvalitet. Særligt refleksionsdelen er noget, mange ønsker at tage med videre i flere forskellige sammenhænge, selvom der gives udtryk for, at det kan være en udfordring at prioritere.

Æstetiske processer og dannelse

Udgangspunktet for at bruge æstetiske processer varierer hos de deltagende dagtilbud. Det fremgår her, at mange af dagtilbuddene har fået et øget fokus på disse processer i kraft af LegeKunst – særligt forholdet mellem proces og produkt. Det har for flere været en udfordring at slippe kontrollen og have blikket rettet mod processen frem for produktet. Men når det lykkes, har det været en positiv oplevelse. Det opleves, at et øget fokus på proces bidrager til fordybelse og ikke mindst et mere ligeværdigt forhold mellem børn og voksne, da der bliver skabt et mere åbent rum for at følge børnenes spor.

Mange fortællinger handler om, hvad kunst og kultur kan, og giver indblik i, hvordan kunsten tilbyder et rum og et sprog, som skaber grobund for fællesskabsfølelser og muligheden for at mødes om et fælles tredje. Hvis man ser på betydningen af de valgte kunstarter, tegner der sig et billede af, at de anvendte genrer kan noget

forskelligt. Foruden de enkelte genrers særtræk nævnes også brugen af materialer og rummets betydning som noget, der har betydning i forhold til rammesætning og til at sætte den æstetiske proces i gang.

Dannelse i regi af LegeKunst handler om at ændre sin måde at forholde sig til sig selv og verden på. Det kan ske gennem deltagelsen i de æstetiske processer, som det har været tilfældet i projektet. I de mange fortællinger sporer vi samtidig et andet og mere snævert dannelsesbegreb, der er knyttet til det kunstneriske i form af fx kendskab til forskellige musikalske genrer eller tilknytning til lokal kulturarv.

Helt overordnet kan man sige, at mange fortællinger dokumenterer forskellige dele af den dannelsesproces, der i LegeKunst forstås som ændrede måder at forholde sig til sig selv, andre mennesker og verden på. Det udfoldes i fortællinger og også gennem andre begreber – især læring. Fortællingerne dokumenterer i høj grad læringsudbyttet af LegeKunst, men der er også refleksioner over, at LegeKunst er noget andet og mere end læring.

Leg

Et af de andre kernebegreber i LegeKunst er leg. Her dokumenterer fortællingerne, at der er sket en forandring i måden, de voksne indgår i legen på. De styrer ikke i samme grad legen, men deltager på mere lige fod med børnene, og det handler i højere grad om at lade sig rive med og være i nuet. Der er blevet skabt en øget bevidsthed om en pædagogisk praksis, der sætter legen mere i fokus og dermed skaber en anden relation til børnene.

Vi ser også, at LegeKunst har præget børnenes lege efterfølgende. Det gælder både bestemte elementer fra 'LegeKunst-lege', konkrete genstande samt redskaber, fx i form af kunstneriske udtryk. Derudover har LegeKunst-forløbene skabt nye lege blandt børnene, hvormed børnene selv skaber spor ud fra projektet og får udvidet deres legerepertoire og får en mere aktiv og igangsættende rolle.

Leg sker ikke kun alene. Det er også noget, man gør *sammen* med andre. Fortællingerne indeholder en del beskrivelser af børn, der er begyndt at lege sammen i forbindelse med LegeKunst, og det har ligeledes haft positiv indvirkning på gruppedynamikker, fordi nye lege kan være med til at vise nye sider og styrker hos børnene.

Hvad kan LegeKunst?

Processerne i LegeKunst kan bidrage til mange forskellige former for udvikling. Både i legekulturen, børnenes dannelsesprocesser og i tilknytning til andre temaer, herunder nogle af dem, der står centralt i den pædagogiske læreplan. Dagtilbuddenes værdsættelse af de forskellige aspekter af LegeKunst og måden at balancere mellem legens egenværdi, dannelses-processer og andre læringsudbytter er meget forskellig fra dagtilbud til dagtilbud, og der ligger helt givet en pædagogisk diskussion heraf i diskussionen af LegeKunsts potentialer. Der er forskel på at betragte LegeKunst som noget, der primært kan understøtte andre formål og som noget, der styrker legekulturen og den æstetiske praksis i dagtilbuddet.

På den ene side viser fortællingerne, at der er mulighed for en meget bred vifte af effekter af LegeKunst i dagtilbuddet. På den anden side kan det at have flere forskellige mål og måske endda lade målene i Lege-Kunstprojektet være underlagt andre mål fra egne satsninger eller fra den pædagogiske læreplan være med til at underminere den særlige tilgang, der er kernen i LegeKunst.

At LegeKunst også i konkrete tilfælde kan understøtte andre formål ændrer ikke på, at et for ensidigt fokus herpå kan gå ud over projektets primære mål. Det er ud fra evalueringens datamateriale svært at vurdere, hvordan denne grænse er i de konkrete forløb, men det er værd at bemærke, at det ikke nødvendigvis er en kvalitet, at LegeKunst kan 'alt'.

Børn og voksnes udvikling

Vi kan se, at der både er børn og voksne, der udvikler sig gennem deltagelse i LegeKunst. For børnenes ved-kommende dokumenterer fortællingerne samlet set, at LegeKunst kan bidrage til en positiv udvikling af det enkelte barn og børnefællesskabet. Især sker der en udvikling hos børn med udfordringer i forhold til deres måde at indgå i fællesskabet på, fordi de enten er for usikre, tilbagetrukne, sprogligt udfordrede, ufokuserede eller urolige.

De udfordringer og dynamikker, der er i fokus i forhold til børnenes udvikling, er noget, dagtilbuddene i forvejen er opmærksomme på og arbejder med. LegeKunst tilbyder et mere ligeværdigt rum, hvor der er plads til at være med som både stille og larmende barn.

LegeKunst tilbyder desuden en ramme, som har gjort, at pædagogerne har fået øje på nye sider af børnene og givet dem mulighed for at rykke sig samt deltage i fællesskabet på nye måder. LegeKunst har som format tilbudt forskellige måder at indgå på, hvilket har påvirket de voksnes syn på, *hvordan* og *hvor meget* der skal til, for at man som barn deltager.

Det at gøre det muligt, at børnene kan deltage på forskellige måder, er noget af det, der udfordrer de voksne, fordi det ikke nødvendigvis går gnidningsfrit, for børnene deltager som en gruppe og har forskellige ideer og ønsker, der kan gå i hver sin retning, hvilket potentielt er konfliktskabende. I den proces viser det sig også tydeligt, at børnene finder på uforudsigelige og nye ideer, der set i et voksenperspektiv måske ikke giver mening eller hænger sammen, men i LegeKunst har præmissen været, at ideerne er blevet accepteret og fulgt.

Ser man på, hvilken udvikling der er sket hos det pædagogiske personale, er det tydeligt, at det for mange har haft en betydning. Helt overordnet er oplevelsen blandt mange, at de har fået konkrete redskaber og kompetencer til at arbejde med æstetiske processer og inddrage kunst i hverdagen. Ligesom hos børnene er der en del eksempler på, hvordan LegeKunst har bidraget til en form for personlig dannelsesproces hos det pædagogiske personale, hvor de har afprøvet nye roller, fået flyttet grænser og oplevet nye sider af sig selv.

Selvom det nogle steder har været en udfordring at få alle til at se positivt på LegeKunst og forstå prioriteringen af ressourcer, tyder meget på, at de rum, LegeKunst mange steder har skabt, har haft positiv betydning for arbejdsmiljøet og fællesskabet i personalegruppen. Man har været fælles om at være på 'slap line' og har kunnet være mere fjollet end ellers. Det legende er med andre ord trængt ind hos de voksne.

Samskabelse

Samskabelsen kan skabe en tættere relation mellem børnene og det pædagogiske personale. Som årsager nævnes forløbenes opbygning, et øget fokus på nærvær og fordybelse samt en udvidet forståelse af legen.

Så selvom det kan virke både farligt, uforudsigeligt og konfliktfyldt at inddrage børnenes ideer og ønsker i processerne, har LegeKunst vist, at det har en værdi: Det har det både, fordi der kommer bedre aktiviteter ud af det, som børnene er optagede af i længere tid, og fordi det skaber nye gruppedynamikker, hvor børnene tager del i forhandlingen om, hvad der skal ske, og hvem der skal bestemme.

Samskabelse sker ikke kun mellem børn og det pædagogiske personale, men også i forhold til kunstner/kulturformidler. Mange fortællinger beretter om dette samarbejde. De er positive, men de skildrer også både udfordringerne ved et tværfagligt samarbejde og forudsætningerne for, at samarbejdet forløber godt.

Den såkaldte 75/25-model har i mange sammenhænge fungeret godt, mens den har været en stor udfordring andre steder. Her skete overgangen måske for brat, eller man følte sig ikke klar til at tage over (præstationspres, ny faglighed). Det tager tid at inddrage en ny faglighed og person – både for voksne og børn – og selvom det pædagogiske personale selv har en vigtig rolle i at skabe en ny praksis i dagtilbuddene, kan kunstnerne bidrage med nye input og perspektiver.

Forankring og ændringer i praksis

Langt de fleste af fortællingerne berører, hvordan der enten er et ønske om at fortsætte med elementer fra LegeKunst, eller hvordan det allerede gøres. Og ikke mindst er der gjort en masse erfaringer, som kan bruges på forskellig vis.

Mange er allerede enten i gang med eller ønsker at forankre elementer fra LegeKunst i deres vanlige praksis, fx aktionslæringsmodellen, brug af kunst eller en øget opmærksomhed på at følge børnenes spor. Det gøres på mange forskellige måder. Vi kan umiddelbart identificere to forskellige former for integration af LegeKunst i dagtilbuddenes hverdag. Den første drejer sig om en direkte videreførelse af LegeKunst-elementer som noget, de eksplicit kalder 'LegeKunst'. Den anden

form for integration er, hvor LegeKunst har påvirket dagligdagsaktiviteter, som ikke direkte har noget med kunst eller leg at gøre, men hvor man kan bruge metoder og tilgange, som man har mødt gennem LegeKunst.

Erfaringsudveksling er meget vigtig for forankring – både i forhold til en fælles forståelse og kultur og i forhold til tid, organisation og struktur, der har betydning for forankringen.

Begrænsninger og forbehold

Evalueringen er, som vi redegjorde for i metodekapitlet, baseret på dagtilbuddenes egne SNIP-, SNUDE- og UDE-fortællinger. De har primært fokus på den positive forandring, der er sket som følge af LegeKunst. Og fortællingerne rummer virkelig mange gode eksempler på, at der er sket vigtige, positive forandringer.

Fortællingerne sætter ikke nødvendigvis i samme omfang fokus på, hvad der har været udslagsgivende for forandringsprocesserne. Er det tilførslen af flere voksen-ressourcer? Tilstedeværelsen af en voksen med en anden faglig baggrund end den pædagogiske? Nye måder at gøre tingene på, herunder en forandret voksenrolle? Andre sammensætninger af børnegruppen end normalt? Disse og mange flere aspekter har givet haft betydning for de konkrete forandringer, der er sket med konkrete børn og børnegrupper. For en fremtidig forankring af de forandringer, der har ført til disse resultater, er det vigtigt, at det pædagogiske personale reflekterer over betydningen af de konkrete ændringer og også overvejer, hvorfor tingene lykkes, og hvorfor de ikke gør.

Hvad angår den pædagogiske læreplan, ønsker vi at pege på en udfordring i, at LegeKunst har været brugt til at understøtte en meget bred vifte af målsætninger. Når nogle dagtilbud beskriver, at LegeKunst bidrager til 'det hele', kan det også ses som en potentiel udvanding af arbejdet med de pædagogiske mål. LegeKunst kan bidrage inden for en række forskellige indsatsområder, men det er vigtigt at være konkret og præcis. Herudover er det afgørende at have blik for den særlige æstetisk forankrede praksis, der kendetegner LegeKunst, og fastholde kvaliteterne ved denne.

Man kan generelt sige, at selvom LegeKunst har skabt en samlet national ramme og en fælles tilgang, så tilbyder projektet ikke en one size fits all-løsning. Der er stor forskel på de forskellige dagtilbud – både hvad angår organisation, personale- og børnesammensætning, ressourcer, engagement, værdier og erfaring mv. LegeKunst har haft som mål at ændre den pædagogiske praksis og hverdagen i dagtilbuddene. Forløbene har været struktureret, så det i videst muligt omfang lod sig gøre. Hermed har LegeKunst også været en konkret indsats, der har skabt en særlig hverdag, hvor aktiviteterne var anderledes, og hvor både børn og voksne oplevede nye måder at gøre tingene på. At bevare dette kræver en vedvarende indsats, også når der kommer nye børn og nye voksne i dagtilbuddet. Hvor LegeKunst sigter på at skabe varige forandringer gennem forankring, vil vi pege på, at ingen enkeltstående indsats har langsigtede effekter uden opfølgning, nye aktiviteter, materialer og inspiration.

BILAG 1: KODEBOG

De nummererede begreber er de 20 lukkede koder, der blev defineret ud fra de 151 åbne koder, som den første kodning resulterede i. I højre kolonne har vi tilføjet den arbejdsdefinition, vi har anvendt i kodeprocessen. Under hver lukket kode står de åbne koder, vi har lagt ind under den lukkede kode.

1 Aktionslæring	**Arbejdsdefinition:** Hvordan er der arbejdet rent metodisk med forskellige aspekter af aktionslæring undervejs
Indeholdte åbne koder: Aktionslæring, Arbejdet med kunsten, Kunstnerisk tilgang, Kunstners arbejde, Stoppe op i hverdagen, Ændringer undervejs (tilpasning)	
2 Børn inddrages	De forskellige måder, hvorpå børn inddrages og bestemmer, når der samskabes, når de voksne følger børnenes spor og tager udgangspunkt i barnets perspektiv.
Børn bestemmer, Børn inddrages, Børn udtrykker sig, Børneperspektiv, Følge børns spor, Ikke følge børnenes spor, Inddrage børneperspektivet, Samskabelse	
3 Børnenes udvikling	Både kollektiv og individuel udvikling hos børn, der rækker ud over de ændringer, der er direkte knyttet til ændringer i legekulturen. Det, som sker med børnene som en følge af, at de deltager i LegeKunst.
Børn med udfordringer, Sproglig udvikling, Udvikling hos børn	
4 Det sociale	Fællesskab og nye relationer, herunder LegeKunsts betydning for ligeværd og respekt for alle.

Fællesskab, Gruppedynamikker, Ligeværdighed, Man kan godt være med uden at være aktiv, Nye venner, Overgang eller opstart, Plads til alle, Respekt for hinanden, Socialt samspil	
5 Forankring	Den måde, daginstitutionen arbejder med at videreføre læring, praksis og erfaringer fra LegeKunst, både for det personale, der har deltaget og bredere i personalegruppen. Vi har medtaget refleksion under dette punkt vel vidende, at en del af det kodede materiale knytter sig til andre temaer (hvor materialet også er kodet), men et væsentligt aspekt af denne kode er refleksion over, hvad de ønsker at arbejde med at ændre fremadrettet samt refleksioner over, hvilke erfaringer de har gjort sig med LegeKunst.
Erfaringsudveksling, Forankring, Opmærksomhedspunkt, Organisering, Refleksion, Samarbejder, Videndeling	
6 Forudsætninger og udfordringer for børnenes deltagelse	Hvilke parametre spiller ind, for at børnene kan deltage – forud for processen? Det gælder, hvilke forudsætninger der skal til, fx mod, tryghed, åbenhed og at udtrykke sig gennem noget kendt. Udfordringer kan fx være manglende koncentration og børnenes forventninger om at blive underholdt samt andre aspekter, som gør det svært for pædagoger og kunstnere at engagere børnene (herunder forskel på forskellige børne- og aldersgrupper).
Mod, Tryghed, Udtrykke sig gennem noget kendt, Åbenhed, Det kræver lidt mere tid med vuggestuebørn, Meget forskellige børnegrupper, Svært at fange børn, Svært at koncentrere sig, Underholdning	
7 Hvad kunst og kultur kan	Dækker over, hvad det er kunst og kulturs betydning, og hvad det kan bidrage med og gøre. Det gælder, hvordan det kan være med til at skabe et fælles sprog til fx at tale om følelser eller muligheden for at mødes om et fælles tredje.
Det fælles tredje, Fælles sprog, Følelser, Hvad kunst og kultur kan, Musiks betydning	
8 Kunstformer	Både beskrivelser af de forskellige genrer og udtryk (musik, fortællinger, drama, lyd mv.), og hvordan de har været brugt i forløbene. Herunder også hvad der indgår i disse, fx hvilke materialer og formsprog.
Brug af fortællinger, Brug af musik, Det ikke-sproglige, Drama, Formsprog, Forskellige eller nye kunstudtryk, Fortælling, Lydkunst, Materialer, Rytme, puls, lyd	
9 Legekultur	Måder børnene leger på og forandringer heraf som følge af LegeKunst, herunder også det børnene videreføre fra LegeKunst efter afsluttet forløb.
Børn deler oplevelser fra LegeKunst, Børn leger anderledes, Børnenes brug af LegeKunst, Leg, Legekultur, Legelyst, Risikofyldt leg, Sjov, Varige spor	

10 LegeKunst som projekt	Positive og negative kommentarer om organisering og indhold af LegeKunst herunder forslag til ændringer.
Forslag til ændringer i LegeKunst, Frustreret personale, Positiv oplevelse, Pædagogerne føler sig ikke inddraget, Skeptisk personale, Usikker på LegeKunst	
11 Motivation	Personalets motivation for at deltage i LegeKunst, og hvad de gerne vil have ud af det.
Anderledes vinkel på ens arbejde, Nysgerrig på, Undring, Vil gerne udfordres, Vil gerne udvikling, Ønske om at bryde rutiner	
12 Nuværende tilgang, værdigrundlag og læreplan	Det, som LegeKunst spiller ind i, og som institutionen allerede arbejder aktivt med, herunder pædagogisk fokus, værdigrundlag og arbejdet med den udvidede læreplan.
Børnesyn, Eksisterende kreative praksisser, Læreplan til handling, Nuværende tilgang, Pædagogernes fokus, Styrkede læreplan, Værdigrundlag	
13 Projekteksterne udfordringer	Forhold, der har gjort det svært at gennemføre, engagere sig i og få udbytte af LegeKunst som fx corona eller personaleudskiftning.
Corona, Institution med særlige udfordringer, Manglende engagement, Nuværende udfordringer, Presset personale, Udfordret af hverdagen, Udskiftning af personale	
14 Pædagogernes udvikling	Hvordan går pædagogerne ind i LegeKunst i forhold til (manglende) kompetencer, engagement mv., og hvordan udvikler de sig undervejs i forhold til fx at eksperimentere og slippe kontrollen?
Lyst til at eksperimentere, Pædagogernes engagement, Pædagogernes kunstneriske kompetencer, Pædagogernes udvikling, Slippe kontrol	
15 Relation mellem børn og voksne	Forholdet mellem børn og voksne – både hvordan de forholder sig til hinanden, og hvordan de voksne forholder sig til børnene og deres behov samt sætter sig selv i spil i forhold til børnene. Herunder også hvordan der skabes nærhed og kontakt mellem børn og voksne. Nærvær og at være i nuet lægger sig i forlængelse af denne relation.
Barnets præmisser, Nærhed og kontakt, Nærvær, Relation mellem børn og voksne, Voksne som redskab, Være i nuet	

16 Samarbejde med kunstner	Beskrivelser af og refleksioner over samarbejdet med kunstneren (og dennes læring), og hvordan dette samarbejde er forløbet – herunder forventningsafstemning, om de err skabt en fælles forståelse og etableret en god rammesætning. Kan man tale om et LegeKunst-rum?
Forventningsafstemning – roller, Fælles forståelse, Klare mål og forventninger, LegeKunst-rum, Læring hos kunstner, Rammesætning, Samarbejde med kunstner	
17 Sætte børnene i relation til sig selv og verden (læring)	Det, børnene lærer i forhold til selvmestring, sociale kompetencer, skoleparathed m.m. samt de temaer, ud over æstetisk proces, der tages udgangspunkt i. Mange af de generelle kompetencer beskrives i materialet som dannnelsesprocesser. Det, som pædagogerne gerne vil med børnene.
Bevægelse, Dannelse, Kulturarv, Læring, Motorik, Natur, Nærmiljø og ud af huset, Sansning, Science, Uderum, Verdensmål	
18 Udfordringer og manglende udbytte	Det, der har gjort det svært for pædagogerne at indgå i processen og få det til at ændre deres praksis.
Manglende udbytte, Pædagoger udfordret, Svært at give slip, Udfordring at implementere nye ting	
19 Ændringer i praksis	Dækker bredt over, hvilken betydning LegeKunst har haft for praksis efterfølgende. Både helt konkrete ændringer og hvordan personalet føler, at de har fået inspiration, fået nye redskaber og metoder. Det gælder også overvejelser omkring, hvordan aktiviteter kan implementeres efterfølgende – herunder erfaringer om at bryde med det vanlige, at gentagelser og spontanitet er vigtigt.
Brug af kunst fremadrettet, Bryde med det vanlige, Gentagelser er vigtige, Implementering efterfølgende, Inspiration, Metoder og ideer, Nye redskaber, Spontanitet, Ændringer i praksis	
20 Æstetisk proces	Beskrivelser af den æstetiske proces og ønsker om at skabe det. Herunder også elementer i en sådan proces som fx flow, fordybelse og kreativitet. Forholdet mellem proces og et færdigt resultat indgår ligeledes heri.
Fantasi i spil, Flow, Fordybelse, Kreativitet, Proces vs. færdigt resultat, Æstetisk proces	
Kasserede koder	Koder fra første kodning, som både er overlappende med andre eksisterende koder, og som indholdsmæssigt rummede for mange forskellige aspekter og temaer.

Børns nysgerrighed, Fysiske rammer, Kobling børn og voksne, Mangfoldighed, Relation til hjemmet, Struktureret arbejdsform, Tid, Trivsel

BILAG 2: DATASÆT OG SAMPLE

De nedenstående tabeller viser fordelingen af det samlede antal fortællinger, vi har modtaget fra KulturPrinsen (datasæt) og fordelingen af de fortællinger, vi har analyseret som grundlag for evalueringen (sample). Fordelingen vises for de fem parametre, vi har lagt til grund for vores udvælgelse: Forløbsnummer, institutionstype, kunstfaglig aktør, kunstart og kommune.

Forløbsnummer	Datasæt	Sample
1	394	165
2	76	42
3	27	10
4	6	0
5	4	0

Institutionstype[9]	Datasæt	Sample
Børnehave	327	133
Børnehave og SFO	1	0
Dagpleje	27	9
SFO	4	4
Vuggestue	58	17
Vuggestue og børnehave	91	33

Kunstfaglig aktør	Datasæt	Sample
Kulturinstitution	30	12
Kulturskole	24	8
Kunstner	415	167
Kunstner, Kulturinstitution	1	0
Kunstnere	29	0
Kunstnere, Kulturinstitution	9	9

[9] Dagtilbudsområdet er politisk reguleret af dagtilbudsloven (LBK nr. 985 af 27/06/2022), der blandt andet forpligter dagtilbud for børn i alderen 0-2 (dagplejer og vuggestuer) og børnehaver (3-6 år) at udarbejde en skriftlig pædagogisk læreplan, der forholder sig til den nationale pædagogiske læreplan fra 2018. I LegeKunst indgår også en lille andel SFO (SkoleFritidsOrdninger) for børn i indskolingen. Dette tilbud reguleres af folkeskoleloven og er således ikke lovgivningsmæssigt forpligtet til at forholde sig til den pædagogiske læreplan (https://www.uvm.dk/sfo-klub-og-fritidshjem/sfo/formaal--indhold-og-ansvar)

Kommune	**Datasæt**	**Sample**
Esbjerg	63	50
Fredericia	16	7
Frederikshavn	71	33
Faaborg-Midtfyn	10	3
Helsingør	37	15
Hjørring	22	4
Holbæk	9	9
Ikast-Brande	17	9
Jammerbugt	3	2
København	17	6
Mariagerfjord	10	3
Næstved	13	4
Skive	19	6
Thisted	34	9
Tórshavn	3	3
Vejle	71	22
Viborg	85	6
Aalborg	10	6

Kunstart	**Antal forløb, genren indgår i**	**Samlet sampling**
Bevægelse	4	
Billedkunst	122	41
Dans	22	8
Drama	114	50
Fortælling	113	37
Kuratering	6	0
Landart	13	0
Lydkunst	3	0
Musik	248	103
Natur	18	6
Skulptur	3	0