



# Musik, teater og billedkunst til børn med særlige behov

– inspiration og aktiviteter





# Indhold

Forord .....	3
Indledning.....	4
Furesø.....	7
Mød Musikken i Furesø Kommune .....	8
Aarhus .....	31
Grib det! Musik, teater og billedkunst i specialundervisning.....	32
Aarhus   Musik.....	37
Aarhus   Teater .....	49
Aarhus   Billedkunst.....	63
Referencer .....	80
Yderligere inspiration .....	81





# Forord

Af Kjeld Fredens, hjerneforsker og forfatter

Forestil dig, at du er en maler, der skal male et billede af en smuk solnedgang. Du har forskellige farver og pensler til rådighed, og du begynder at male. Du blander farverne og skaber gradvise overgange fra røde og orange til gule og lyseblå farver. Du maler strøg, der følger solens bevægelse ned over horisonten, og du føler dig fyldt med fred og ro.

På samme måde kan kunstneriske aktiviteter give børn mulighed for at udtrykke deres følelser og tanker på en måde, der er mere intuitiv og mindre afhængig af sproget. Gennem maleri, tegning, skulptur eller andre former for musiske og kreative udfoldelser kan børn udtrykke sig uden bekymringer om ordvalg eller sproglig struktur. Det gælder for alle børn - også de børn, der har autisme eller ADHD.

For et barn med autisme kan livet føles som et stort, kompliceret puslespil, hvor hver brik er svær at forstå og lægge på plads. Men kunstneriske aktiviteter kan give barnet en chance for at føle sig som en kunstner, der skaber sin egen mening med livet.

På samme måde kan børn, der elsker at dramatisere og danse, give kroppen nyt liv, når de føler sig som en fugl, der spreder sine vinger og flyver hen over himlen. De kan lade sig rive med af musikkens rytme og bevægelse og udtrykke deres følelser og tanker med gestik og mimik. Emotioner lægger mening til tænkning og handling. Da kan de føle sig frie og lykkelige og ude af den sociale isolation, som tynger i hverdagen, med en erindring om at de kan mere, end de troede.

Børnene rækker gennem kunsten ud mod verden og øger deres receptive opmærksomhed og forbedrer dermed deres kommunikation, når de er i nonverbal samtale med deres kunstneriske udtryk.

Kunstnerisk samvær er et resonant tilhørsforhold, hvor man føler sig set, hørt og værdsat for den, man er, og det, man særligt kan bidrage med. Det kan give en følelse af formål, identitet og opfyldelse, som samtidig understøtter personlig vækst og velvære. Kunst er ikke alene at skabe, men også en særlig måde at tænke og handle på, hvor man lærer noget, man ellers ikke ville have lært. Og så viser det kunstneriske møde, hvor oversat konteksten er i vores uddannelser, for det er den, der skaber en meningsfuld og engagerende læringsoplevelse for børnene. Det er konteksten, der giver indholdet mening.

Denne publikation bidrager til at give flere børn mulighed for at få sådanne oplevelser og til at sætte fokus på, hvor vigtig kunstneriske aktiviteter er for alle mennesker - også børn med særlige behov

# Indledning

Af Jes Gram, musikskoleleder, Furesø Musikskole, og Anne Line Svelle, leder af Børnekulturhuset i Aarhus

Denne publikation samler de væsentligste erfaringer og inspiration fra modelforsøget *Mød Musikken* i Furesø Kommune og *Grib Engagementet i de musiske fællesskaber* i Aarhus Kommune i forbindelse med initiativet *Grib Engagementet* under Slots- og Kulturstyrelsen. Begge modelforsøg var rettet mod at give børn og unge i specialklasser – børn med autismespektrumforstyrrelser (ASF) og/eller ADHD – kunstfaglig undervisning i rammer og med metoder tilpasset deres behov.

Der er flere grunde til, at vi i både Furesø og Aarhus Kommune har sat fokus på kunstfaglige forløb til disse børn. Vi har først og fremmest et ønske om, at alle børn skal møde kunst i deres hverdag, og ofte er netop børn i specialklasser en overset gruppe i kunstskolernes samarbejde med folkeskolen. Det er vores erfaring, at det kan forklares med dels en tøven fra specialområdet side, hvor hensynet til børnene kan betyde en forsigtighed over for at introducere dem til nye ting og fremmede undervisere, og dels en usikkerhed fra kunstundervisernes side, som ofte ikke har erfaring og viden om det specialpædagogiske felt.

Samtidig kan vi se, at antallet af børn med diagnoser er stigende på landsplan. Det betyder, at underviserne på musik-, teater- og billedskoler allerede møder disse børn i undervisningen, hvor underviserne ofte giver udtryk for usikkerhed om, hvordan undervisningen tilrettelægges bedst muligt.

På den baggrund har det for både Furesø og Aarhus Kommune været vigtigt at forholde sig til, hvordan kunstfaglig undervisning kan spille en positiv rolle i børn og unges udvikling i folkeskolens specialklasser og i fritidsundervisningen. Med *Grib Engagementet* har det været muligt at gå ind i specialområdet og prøve forskellige typer af samarbejde og udtryksformer af og arbejde med at forbinde de mentale broer mellem specialpædagogik og kunstpædagogik. Det har krævet en gensidig udvikling af undervisernes kompetencer og forståelse for hinandens praksis af specialpædagogik og kunstpædagogik. Den indsigt har ført til udvikling af metoder og struktur, som giver bedre undervisning af disse børn, og som også vil gavne den generelle undervisning. Vi er blevet klogere på både specialpædagogik og på egen praksis, og modelforsøgene har givet mulighed for at dykke ned i, hvordan musik, teater og billedkunst på hver sin måde har forskellige styrker i forhold til at understøtte børnenes udvikling både kunstfagligt og socialt.

Børnene i vores modelforsøg forstår og oplever social kommunikation og interaktion anderledes end neurotypiske

børn. Det betyder fx, at de har vanskeligt ved at aflæse og forstå sociale situationer og afstemme deres egen adfærd i forhold hertil. Det er især nonverbal kommunikation som fx ansigtsmimik, stemmeleje, gestik og sociale konventioner, der er svære signaler for dem at afkode. Samtidig er deres forestillingsevne ofte udfordret, hvilket gør det vanskeligt for dem at forestille sig, hvad andre tænker og føler og også at forstå egne tanker og følelser.

Gennem den kunstneriske praksis har vi oplevet, at børnene i højere grad har reflekteret over sig selv og andre, brugt deres fantasi og erfaret glæden ved at indgå i nye relationer og udtrykke sig gennem musik, teater og billedkunst. Vores erfaring er, at kunstneriske aktiviteter ikke alene er nødvendige for at kunne skabe et bestemt kunstnerisk udtryk og udvikle kunstneriske færdigheder, aktiviteterne er også med til at skabe vedholdenhed, engagement, nysgerrighed, opfindsomhed, disciplin og dømmekraft. Ikke mindst understøtter de kunstneriske aktiviteter børnenes evne til empati, fordybelse og kontakt med følelserne. Det er alt sammen evner, som er uundværlige i enhver livssammenhæng, og som kan udvide tænkningens muligheder.

Publikationen er delt i to hovedafsnit, hvor erfaringerne fra hhv. Furesø og Aarhus Kommune beskrives.

I *Mød Musikken* har undervisere fra Furesø Musikskole af søgt, hvordan den musikpædagogiske tilgang kan omsættes i et direkte møde med elever i hhv. solo- og gruppeundervisning i gruppeordningen på Lille Værløse Skole. Undervisningen er varetaget af musikskolelærere i et selvstændigt spor ved siden af skolen og med begrænset direkte samarbejde med skolens egne lærere. Forud for undervisningen gennemgik musiklærerne et kompetenceudviklingsforløb, der klædte dem på i forhold til målgruppen og den musikterapeutiske viden om feltet. De væsentligste pointer fra kompetenceforløbet er gengivet i artiklen *Opkvalificering af musikskolelærere*. I afsnittet fra Furesø er tilgangen og erfaringerne fra mødet mellem musikskolelærerne og børnene beskrevet, og der er til inspiration gengivet et udsnit af de øvelser, som musiklærerne har fundet særligt gode. Erfaringerne fra *Mød Musikken* er primært henvendt til undervisere i musik, som ønsker inspiration til undervisning af børn med autismespektrumforstyrrelser.

I *Grib Engagementet i de musiske fællesskaber* i Aarhus Kommune deltog størstedelen af de folkeskoler, der har specialklasser, i særligt tilrettelagte forløb inden for musik, teater eller billedkunst. Udgangspunktet for alle de kunstfaglige



aktiviteter er ønsket om at styrke både individ og klassefællesskab gennem en sansebåret undervisning, hvor det ikke er muligt at fejle, og hvor aktiviteterne bidrager til en selvverdsobyggende spiral gennem at skabe og mestre.

Forudsætningen for at nå i mål har været et stærkt samarbejde mellem de specialpædagogiske og de kunstfaglige undervisere og derigennem en større forståelse for og kendskab til hinandens praksis. Underviserne fra Aarhus Musikskole, Aarhus Billed- og Medieskole og Teaterhuset Filurens afdeling for teater og dans har alle erfaring fra undervisning i almenklasser og på fritidshold, men begrænset eller ingen erfaring med at undervise i specialklasser. Den æstetiske praksis er derfor tilpasset specialområdet med afsæt i Nest-princippet. Nest er en pædagogisk og didaktisk tilgang, som udgør fundamentet for det tværgående samarbejde mellem kunstscolerne, PPR, Sundhed (Børn og Unge) og Børnekulturhuset (Kulturforvaltningen) og for samarbejdet med lærere og pædagoger i specialklasserne. De kunstfaglige forløb har været en del af undervisningen i specialklassen, og aktiviteterne har taget afsæt i en tæt dialog med lærere og pædagoger om behov, udfordringer og styrker, og de er tilpasset løbende.

I den indledende artikel *Grib det!* er den pædagogiske tilgang kort beskrevet, og i afsnittet for hver kunstform findes en uddybning af erfaringer og tilgang samt et udvalg af de aktiviteter, som underviserne har oplevet som særligt gode i mødet med børnene. Inspiration og erfaringer fra *Grib Engagemmentet i de musiske fællesskaber* i Aarhus er henvendt til undervisere i musik, teater og billedkunst og til lærere og pædagoger i specialklasser.

Erfaringerne fra de to modelforsøg kan ikke anvendes én til én andre steder, men de kan bruges som inspiration, og øvelserne kan danne afsæt for egen undervisning. Det er dog vigtigt også at dvæle ved de tilgange, der ligger bag – det pædagogiske og didaktiske skal være gennemtænkt og fælles for dem, der sætter gang i tilsvarende indsatser.

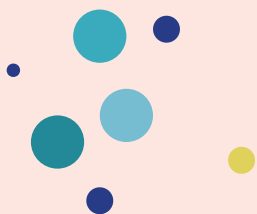
Rigtig god fornøjelse!



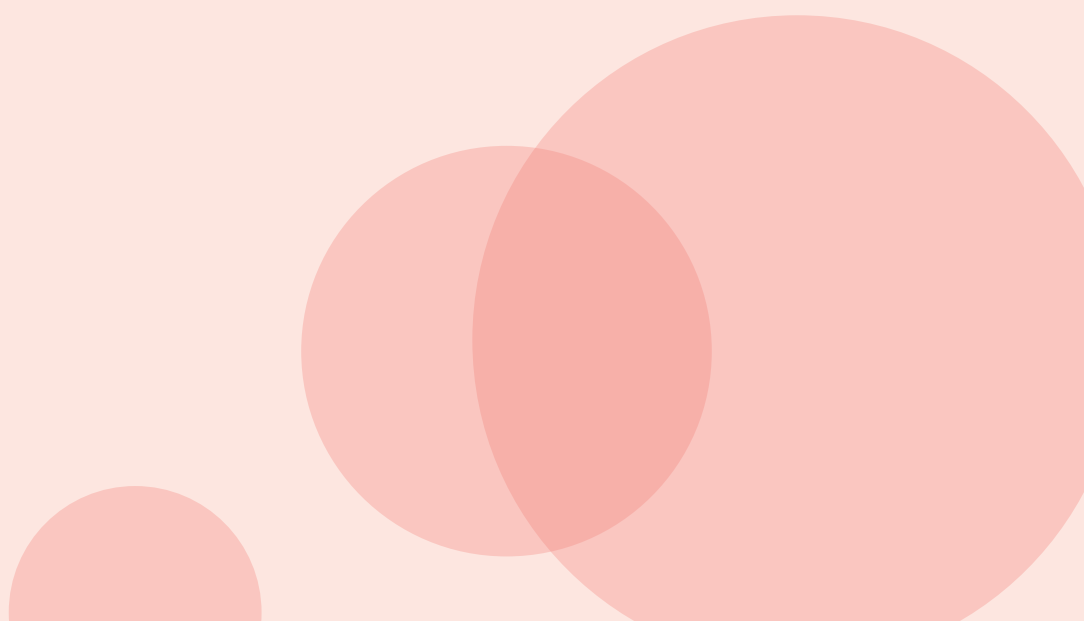
Beskrivelse af initiativet *Grib Engagemmentet* og evalueringsrapporter fra modelforsøg kan tilgås [her](#).







# Furesø



# Mød Musikken i Furesø Kommune

Af projektleder Jimmie Nolsøe i samarbejde med musikskoleleder Jes Gram og musikskolelærere fra Furesø Musikskole

## Det første møde med musikken

*Hvad sker der, når man tager 70 børn og unge med autismespektrumforstyrrelse (ASF) og tilbyder dem musik på skole-skemaet i 16 uger? Størstedelen af eleverne har aldrig før deltaget i musikundervisning, så det vil være første gang, at de møder musikken i skolen. Og hvordan vil det påvirke elevernes engagement, at nogle får soloundervisning i et hovedinstrument, og andre får holdundervisning med skiftende instrumenter undervejs?*

Modelforsøget *Mød Musikken* i Furesø Kommune blev til i et samarbejde mellem Furesø Musikskole og Lille Værlose Skole. På Lille Værlose Skole er der et selvstændigt spor for elever med autismediagnoser, og her går til daglig 70 børn og unge fordelt på 10 klasser fra 0.-9. klassesettrin. De fleste af eleverne kom på et musikhold med deres klassekammerater med undervisning 1-2 gange om ugen. Fra mellemtrinnet blev 15 elever tilbudt soloundervisning på et hovedinstrument to gange om ugen.

Fle af eleverne har en hverdag, der byder på svære og depressive følelser, udsathed og ensomhed, pludselige vredesudbrud og udfordringer med socialt samvær. Musikundervisningen skulle være en kilde til glæde og nye oplevelser for eleverne, hvor de kunne deltage i deres vante rammer og med deres faste lærere. Fokus var på elevernes generelle trivsel i undervisningen og dermed mindre på specifikke instrumentfærdigheder.

*Mød Musikken* har i særdeleshed givet eleverne glæde og (mange små) personlige succesoplevelser: Glæden ved at spille sammen, afprøve forskellige instrumenter og lyde, et fællesskab om noget nyt og spændende, det at udforske kunstneriske og skabende sider af dem selv og glæden ved at lære nye færdigheder og vokse i samspil med deres musikskolelærere. Der er flere succeshistorier, også af de store, hvor ellers indelukkede elever pludselig har vist nye sider frem, hvor de fremtræder rolige, taler sammenhængende og holder fokus i længere tid, end de plejer - disse karaktertræk har deres faste lærere aldrig set eleverne udvise.

Musikundervisningen har været et rum med højere til loftet for svære følelser og humørsvingninger, og eleverne har formået at udtrykke sig gennem musikken. Vi har kunnet observere et følelsessprog, som vi ikke forventede, at ele-

verne ville kunne tage til sig under et forholdsvis kort undervisningsforløb. Der er elever, som har komponeret små musikstykker – endda på fagot. Og der er elever, som frit har improviseret videre på deres favoritfilmtemaer. Der er desuden elever, som nu ønsker at optræde foran deres venner, fordi de er stolte og glade over at kunne spille på et instrument. Ikke nok med det, så lykkedes det også at sammensætte et band med trommer, bas, guitar, keyboard og vokal med elever fra de store klasser.

Især soloundervisningen har virket så godt, at mere end 50 % af soloeleverne nu har tilmeldt sig Furesø Musikskole hos den samme musikskolelærer, som har undervist dem i modelforsøget og i det samme hovedinstrument. Disse elever fortsætter nu deres møde med musikken i form af soloundervisning på musikskolen. Dele af holdundervisningen fortsætter også i 2023, hvor den målrettes udvalgte klassesettrin på Lille Værlose Skole.



*Jeg bliver megaørt over at se eleverne. Jeg har flere gange oplevet børnene i en rolle, som jeg aldrig har oplevet dem i, når jeg ser dem i klassen. Det kan være alt fra en elev, der er mere rolig, koncentreret og fokuseret på den musik, han er ved at spille, til elever, der er mere frie, glade og ikke generte i forhold til, hvordan de normalt fremstår.*

– koordinator ved autismeafdelingen  
på Lille Værlose Skole



Det helt enestående ved modelforsøget har været, at alle 70 elever fuldførte de 16 uger med musikundervisning. Vi havde ellers forberedt os på, at der ville være elever, som måtte springe fra, at nogle ville ønske at skifte instrument og musikhold, og at nogle ville kræve ekstra lærerstøtte. Men det skete generelt ikke – tværtimod!

Musikundervisningen har vist sig at kunne gøre en forskel for eleverne og deres udvikling både personligt, indlæringsmæssigt og socialt. Det er ikke så afgørende, om eleverne undervises alene, i par, i små grupper eller på hold. De kan engagere sig og deltage fuldt ud i musikundervisningen uanset form med en masse spilleglæde til følge, hvis de tilbydes de rette rammer og lærerkræfter.

Vi håber derfor, at de positive erfaringer fra *Mød Musikken* kan være med til at åbne for, at flere børn og unge med diagnoser får glæde af musikken gennem målrettet undervisning til denne elevgruppe i musik- og kulturskoler og via tværfaglige samarbejder med specialklasser.

## Opkvalificering af musikskolelærere

### – kursusforløb i musikundervisning af børn og unge med autismespektrumforstyrrelser

Af Anne Cathrine Hulthin Andersen, cand.mag. i musikterapi, og Ulla Holck, ph.d. og lektor ved musikterapiuddannelsen Aalborg Universitet

*Ni musikskolelærere fra Furesø Musikskole udgjorde den primære drivkraft i musikundervisningen gennem hele forløbet med Mød Musikken. Musikskolen havde ikke tidligere udbudt undervisning til børn og unge med autisme, så de havde ingen erfaringer i at tilrettelægge musikundervisning til denne elevgruppe. For at projektet kunne lykkes, måtte musikskolelærerne efteruddannes til opgaven, og her valgte Furesø Musikskole en musikterapeutisk faglighed som basis for deres læreres opkvalificering.*

Efter ønske fra Furesø Musikskole udviklede vi, Anne Cathrine Hulthin Andersen i samarbejde med Ulla Holck, et opkvalificerende kursusforløb for de ni musikskolelærere. Kursusforløbet bestod af i alt seks undervisningsdage med dertilhørende pensum, supervision én til én samt fælles supervision undervejs i projektføreløbet. Anne Cathrine Hulthin Andersen var også underviser på hele kursusforløbet.

Formålet var at koble musikskolelærernes musikpædagogiske faglighed med basisviden om børn og unge med autismespektrumforstyrrelser – herunder viden om musikpsykologiske teorier, viden om, hvordan udfordringer og styrker kunne imødekommes i undervisningen, og hvordan det tværfaglige samarbejde med lærerstaben på Lille Værlose Skole kunne foregå. Således kunne vi bedst muligt bringe musikskolelærernes egne erfaringer og faglighed i spil.

Musikterapeuter<sup>1</sup> har specialviden om brug af musik til at skabe kontakt og relationer samt at arbejde med psykiske og fysiske behov. Den musikterapeutiske faglighed kunne for musikskolelærerne skabe bro mellem musikpsykologisk viden og erfaring i anvendelige musikalske indfaldsvinkler, tilgange og opmærksomhedsområder.

På kurset blev musikskolelærerne præsenteret for to centrale begreber i forhold til musik og musiceren. Det ene begreb var arousal, det andet kommunikativ musikalitet, og begge begreber var vigtige i forståelsen af, hvordan det musikterapeutiske fagområde kunne støtte musikundervisningen af børn og unge med autisme (se begrebsafklaring på s. 12).

Kursusforløbet gav også musikskolelærerne en øget opmærksomhed på betydningen af elevernes sindstilstand og nødvendigheden af at tilpasse indholdet af undervisningen

til situationen for at kunne fastholde elevernes opmærksomhed og engagement. Og særligt dette fremhæver musikskolelærerne efterfølgende som vigtig viden i forhold til at regulere samspilssituationer, hvor der kan være mange forstyrrelser:



*Min nye erfaring med teori og praksis har givet mig en større viden og værktøjskasse i forhold til det, som jeg synes er det allervigtigste, nemlig at møde eleven som det menneske, eleven er. Musikken er på mange måder mere midlet end målet.*

– musikskolelærer, Furesø Musikskole

Flere musikskolelærerne peger også på, at de har oplevet teorien og de nye redskaber som yderst anvendelige i den konkrete musikundervisning. Gennem den specifikke viden om autismediagnoser ved de nu, hvordan de kan møde elevernes udfordringer, fx i forhold til hvordan autisme kan komme til udtryk i adfærd, kommunikation samt evner – og det har gjort det nemmere at undervise.

De er også blevet bestyrket i og opmærksomme på betydningen af ”glæden ved musik”. Musikskolelærerne har oplevet en glæde og et nærvær med eleverne, som de ikke har set på samme måde i den almene undervisning på Lille Værlose Skole, hvilket den faste lærerstab bekræfter. Musikskolelærerne har oplevet, at eleverne gradvist åbner sig mere i mødet med musikken, hvor de i starten havde forbehold: De spørger fx ind til særlige detaljer, og interessen og nysgerrigheden for fagstoffet er opadgående.

Musikskolelærerne har også oplevet, at flere elever har fået mere ro og fokus, er blevet bedre til at håndtere nye udfordringer, er blevet mere omstillingsparate og har fået en lyst til udvikling og til at lære nyt i takt med undervisningens forløb. Musikskolelærerne føler, at de har været med til at give et positivt indspark i den daglige undervisning, hvor de har medvirket til at give eleverne et frisk pust og en energiopladning.

<sup>1</sup> Musikterapi er en femårig kandidatuddannelse på Aalborg Universitet.



For nogle elever har *Mød Musikken* betydet, at de har fået skjulte ressourcer og interesser i spil, og flere har endda tilmeldt sig Furesø Musikskole, så de kan fortsætte deres solo-undervisning. Lærerne fra Lille Værløse Skole peger også på musikundervisningen som en positiv faktor i elevernes liv, måske dagens mest aktive punkt for mange, og flere forældre har også udtrykt stolthed over de nyfundne ressourcer hos deres børn.

En anden vigtig faktor er den, at musikskolelærerne nu har redskaber til at udbrede musik til en elevgruppe, som ikke tidligere har haft adgang til musikundervisning på Furesø Musikskole. Optimalt set ville kunstfaglige forløb som *Mød Musikken* være uden udløbsdato, da alle involverede lærerkræfter oplever, at børnene, uanset individuelle forudsætninger, har fået glæde og opmuntring af undervisningen.

Musikskolelærerne oplever også, at de kan bruge teorien og redskaberne fra kursusforløbet i flere sammenhænge - fx til børn med andre diagnoser. Her er musikskolelærerne allerede blevet bestyrket i, at den bedste tilgang er at møde eleven på elevens egen hjemmebane og tage udgangspunkt i velkendte sange og musik.

Stadigt flere børn og unge bliver udredt med en autismediagnose, og *Mød Musikken* har vist at kunne gøre en forskel for eleverne og deres udvikling både personligt, indlæringsmæssigt og socialt. Derfor håber vi også, at modelforsøget kan give inspiration til, hvordan man med et relevant opkvalificerende kursus på andre musik- og kulturskoler kan imødekomme endnu flere elever med diagnoser rundt om i landet - enten ved at oprette et kvalificeret tilbud i musikskolen eller i et tværfagligt samarbejde på specialskolerne.

## Arousal og kommunikativ musikalitet

---

Med arousal og kommunikativ musikalitet som fundament for en fælles faglig og pædagogisk forståelse lagde vi vægt på at facilitere glæde i undervisningen: Musikskolelærernes fokus var rettet mod elevernes glæde i det musikalske samvær og derigennem deres engagement og trivsel. Derefter kunne der fokuseres på musikalsk læring afhængig af den enkelte elev.

### Arousal

Arousal er et udtryk for aktivering af nervesystemet (Fredens, 2012), og det er et centralt begreb i den neuroaffektive udviklingspsykologi til at forstå en persons evne til at regulere indre spændingstilstande (Hart, 2016). Hos de fleste børn og unge med autisme er den neurologiske evne til at regulere arousalniveauet udfordret (Hart, 2006). Det betyder, at de nemmere bliver overstimuleret af sanseindtryk som fx lyde og musik, samtidig med at netop musik kan skabe fokuseret opmærksomhed, hvis den bruges rigtigt (Holck, 2017; Holck & Gattino, 2022).

I yderste konsekvens kan vedvarende overstimulering skabe en uoverskuelig oplevelse af kaos og angst hos eleven, der kan udløse selvbeskyttelsesstrategier som ukontrollerede voldsomme reaktioner, eller at barnet trækker sig ind i sig selv. For at skabe den bedst mulige læringsituation var det derfor vigtigt, at musikskolelærerne lærte at afkode elevernes arousalniveau og at have en række strategier klar, så de kunne støtte eleverne i udfordrende situationer (i samarbejde med de faste lærere og pædagoger).

### Kommunikativ musikalitet

Kommunikativ musikalitet er et begreb fra spædbarnsforskningen, der betegner en grundlæggende og iboende musikalitet i alle mennesker, der fra starten af livet gør os i stand til at indgå i samspil med vores forældre eller omsorgspersoner (Malloch & Trevarthen, 2009). Det tidlige samspil er således præget af pulsformemmelse, rytmiske lydmonstre, timing, stemmeklang og melodiske bevægelser, men den kommunikative musikalitet gør sig gældende i alle senere samspil, uanset om det er verbale eller fx musikalske samspil (Holck, 2019).

Viden om den kommunikative musikalitet kan hjælpe undervisere til at fokusere på samspillet snarere end produktet (Holck & Jacobsen, 2015), og på kurset var begrebet med til at udvide musikskolelærernes ”musiksyn” og tilgang til det musikalske samspil og formål. Med en forståelse for kommunikativ musikalitet kom der for musikskolelærerne et perspektiv på, at eleverne kunne få en masse ud af undervisningen, selvom de ikke nødvendigvis ville lære at mestre et instrument, spille en solo, være god til at spille i takt osv.

---

Fredens, K. (2012). *Mennesket i hjernen – en grundbog i neuropædagogik* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Hart, S. (2006). *Betydningen af samhørighed – om neuroaffektiv udviklingspsykologi*. København: Hans Reitzels Forlag.

Hart, S. (2016). *Neuroaffektiv udviklingspsykologi 3 – de neuroaffektive kompasser*. København: Hans Reitzels Forlag.

Holck, U. (2017). Musikterapi med børn og unge voksne med en svær autismeforstyrrelse. I Lindvang, C. & Beck, B. D. (red.), *Musik, krop og følelser – neuroaffektive processer i musikterapi*. Frederiksberg: Frydenlund Academic.

Holck, U. (2019). Communicative musicality – a basis for music therapy practice. I: Jacobsen, S. L., Pedersen, I. N., & Bonde, L. O. (red.), *A comprehensive guide to music therapy* (2. udg.). London: Jessica Kingsley Publishers.

Holck, U. & Gattino, G. (2022). *Musikterapi og autisme*. Center for Dokumentation og Forskning i Musikterapi, [www.autisme.cedomus.aau.dk](http://www.autisme.cedomus.aau.dk)

Holck, U. & Jacobsen, S. L. (2015). Inklusion, børnegrupper, musikterapi: Musik og kommunikativ musikalitet. I Hart, S. (red.), *Inklusion, leg og empati – neuroaffektiv udvikling i børnegrupper*. København: Hans Reitzels Forlag.

Malloch, S. & Trevarthen, C. (red.) (2009). *Communicative Musicality. Exploring the Basis of Human Companionship*. Oxford: Oxford University Press.





## Musikundervisning i 16 uger – hold og solo

Der var en stor del praktik og ”det muliges kunst” under skemaplanlægningen mellem musikskolelærere fra Furesø Musikskole samt lærerstaben fra Lille Værløse Skole, og vi kunne ikke tilbyde alle elever præcis lige meget undervisningstid.

Musikundervisningen blev tilrettelagt med følgende fordeling af elever og lærere samt musikaktiviteter:

### Musikhold

Der blev oprettet syv musikhold med 6-8 elever pr. hold. Tre hold for elever i 0.-3. klasse og fire hold for elever i 5.-9. klasse. De yngste blev undervist af en musikskolelærer samt tre af deres faste lærere og pædagoger, de store af to musikskolelærere og tre af skolens faste lærere og pædagoger. I 0.-3. klasse var der undervisning to gange om ugen, i 5.-9. klasse blot en gang om ugen. Varigheden af en holdlektion var 45 minutter.

### Soloelever

I 3.-5. klasse blev 15 elever tilbudt soloundervisning. Hver elev kunne ønske et hovedinstrument ud fra et udvalg af klaver, slagtojs, saxofon, ukulele eller fagot. Soloeleverne blev undervist alene af en musikskolelærer, og dermed deltog ingen af deres faste lærere eller pædagoger i undervisningen. Alle soloelever modtog undervisning to gange om ugen, hvor en sololektion var 22 minutter.

### Musikaktiviteter

Udgangspunktet var at afprøve de musikaktiviteter og -øvelser, som musikskolelærerne underviste i til daglig på musikskolen, men med en ny elevgruppe, som musikskolelærerne ikke havde erfaringer med. Hos de mindste var fokus på sanglege, rytmik og dirigentøvelser, og hos de store var det bandsammenspil med trommesæt, bas, guitar, keyboard, håndinstrumenter og vokal. I soloundervisningen blev eleverne ligeledes undervist i de hovedinstrumenter, som musikskolelærerne til daglig underviste i.

### Forskellige grader af autisme

Alle elever på Lille Værløse Skoles autismeafdeling har en normal begavelse men forskellige grader af autismeforstyrrelse. Der var kun et fåtal af dem, som ikke kunne deltage i musikundervisningen. Her var årsagerne blandt andet skolevægning og sensitivitet for lyd, og enkelte elever, der kun kunne opholde sig i klasselokalet.



»

Lige i starten tænkte jeg: ”Det her kommer ikke til at gå, ud fra hvad jeg kan se, og hvad jeg har hørt. Der går måske to-tre gange, så er de her elever væk, fordi det er for svært for dem.” Men der tog jeg grueligt fejl.

– musikskolelærer fra Furesø Musikskole





## Fem grundlæggende erfaringer fra Mød Musikken

*Arbejdet med Mød Musikken og de 16 ugers musikundervisning har ført en masse erfaringer og indsigter med sig både for elever og lærere. Vi mener, at vores erfaringer kan indramme noget generelt om musikundervisning af elever med autisme, og de kan forhåbentlig vise sig gyldige og anvendelige uanset den specifikke undervisningskontekst.*

Helt grundlæggende er det vigtigt og nødvendigt at møde eleverne der, hvor de er. Det bliver til skønne spildte kræfter, hvis man som musikskolelærer er vedholdende med at gentage øvelser, men ”skyder over mål”. Undervisningen skal tilpasses undervejs, så aktiviteter og øvelser matcher elevernes sindstilstand, og hvad de er i stand til at klare i netop denne undervisningssituation og på denne dag.

Et vigtigt ståsted for *Mød Musikken* var, at musikskolelærerne skulle undervise eleverne i aktiviteter, som de var hjemme i, og observere, hvordan en (for dem) ny elevgruppe engagerede sig i denne undervisning. Musikskolelærerne skulle altså anvende de faglige og pædagogiske redskaber, som de allerede kendte, men på en ny måde.

Her præsenteres fem grundlæggende erfaringer, som har betydning for elevernes engagement og trivsel i musikundervisningen på tværs af klassetrin og solo- og holdundervisning. Det handler i høj grad om musikskolelærerens forholdemåde og opmærksomhed på den enkelte elev, og dette har vist sig at være afgørende for, at undervisningen bliver en succes.

### 1. Tilbyd eleverne stabile og tydelige rammer

- Eleverne skal gerne have adgang til musikundervisningen under stabile forhold i et velegnet musiklokale med deltagelse af de samme voksne og de samme elever og med velkendte musikaktiviteter og -øvelser som ramme for undervisningen.
- Gentagelse er guld! Hvis undervisningen går for hurtigt frem, kan eleverne miste opmærksomheden og trække sig. Derfor er det vigtigt med en overvægt af velkendte aktiviteter samt tydelige, overskuelige og forventelige rammer, hvor velkomst og afrunding foregår på (næsten) samme måde hver gang.

### 2. Sæt fokus på elevernes glæde og succesoplevelser

- Elevernes engagement i musikundervisningen styrkes gennem (små) individuelle succesoplevelser samt fokus på glæde og opmærksomhed mere end specifikke (instrument-) færdigheder og kundskaber.

- Glæde og succes opstår ofte, når eleverne lykkes med musikken. Det kan være små ting som en sjov lyd på keyboardet, som de kender fra en film, et godt grin med musiklæreren, blæseinstrumentet der siger ”OOooo”, et kraftigt slag på lilletrommen eller bare det at turde sige noget i en mikrofon.

- Det er svært at forudse, hvilke personlige grænser eleverne møder i musikundervisningen – men grænser vil de møde. Elevernes trivsel kan derfor fremmes via succesoplevelser og belønning uanset deres form og fylde, og vores erfaring er, at det rangerer højere end indlæring af færdigheder.

### 3. Engagement og trivsel vokser ud af god tid til musik

- Elevernes engagement og trivsel forudsætter også god tid til musikken, herunder musikundervisning mere end én gang om ugen, mulighed for at øve uden for undervisningstiden, mulighed for at vælge instrument(er) samt kvalitetstid med musiklæreren – gerne i form af understøttende soloundervisning.

- Det kan blive for lidt med musik én gang om ugen, fordi eleverne nemt glemmer akkorder, melodier og roller fra gang til gang. Det har vi oplevet flere gange undervejs. I opstarten kan en gang om ugen være fin, hvor alt er nyt, og eleverne nemt bliver fyldt af musikken. Men på sigt vil det udfordre deres engagement, og her skal de gerne tilbydes musikundervisning to gange om ugen eller mulighed for at øve i et musiklokale på skolen og eventuelt låne deres instrument med hjem.

- God tid handler også om kvalitetstid mellem musiklærer og elev, hvor eleven oplever opmærksomhed på lige netop sit instrument samt udfordringer og behov. På musikhold kan musiklæreren godt skiftevis give eleverne opmærksomhed, imens de øvrige lærere er på resten af eleverne. Og god tid handler også om elevens alenetid sammen med sit hovedinstrument enten i musiklokalet eller ved at låne sit instrument med hjem. Måske endda mulighed for (og tid til) at kunne afprøve forskellige instrumenter, inden et hovedinstrument vælges.

#### 4. Musikundervisningen må gerne være helt almindelig

- Vores erfaring siger, at musikundervisningen for børn og unge med autisme også skal være helt almindelig musikundervisning. Faktisk skal den i særdeleshed være ”normal”, for undervisningen kan komme til at blive for ”særlig”, hvis musiklæreren overtænker, hvad eleverne kan klare og holde til.
- Eleverne har brug for opmærksomhed, forståelse og kvalitetstid fra musiklærerens side og mindre opmærksomhed for et særligt tilrettelagt undervisningsforløb. Progression skal ses ud fra et andet perspektiv med denne elevgruppe, hvor færdigheder og kundskaber stadig kan være et parameter, men vigtigere end det er deres engagement og trivsel (og motivation kunne tilføjes).

#### 5. Giv plads og understøt elevernes sceneskift

- Når eleverne skal starte med musikundervisning - måske for første gang - har deres faste lærere og pædagoger en adgangsgivende rolle. At bevæge sig fra klasselokalet til

musiklokalet kræver et sceneskift for eleverne, hvor de skal omstille sig til andre rammer og en ny lærer (musiklæreren). Her må deres faste lærer eller pædagog gå forrest og vise vejen – helt bogstaveligt: De skal både følge eleverne hen til musiklokalet og deltage i musikundervisningen. Det er særlig vigtigt under opstarten, og hen ad vejen kan eleverne givetvis agere mere selvstændigt, også i takt med at relationen til musiklæreren vokser. Jo mere eleverne ser og mærker deltagelsen fra deres faste lærere, des lettere vil de selv have ved at engagere sig i musikken.

- Musikken behøver ikke at spille 100 % af undervisningstiden, mindre kan gøre det. Mange af eleverne har brug for lidt ekstra tid til at omstille sig, fx gennem en lille leg, et spil bordfodbold eller stikbold, en løs snak eller et lille kapløb – på den måde kan eleverne hjælpes igennem sceneskiftet fra klassen til musiklokalet. Det kan være en god investering at bruge fx de første 5 minutter til en uformel leg, hvis det bagefter får eleven til at koncentrere sig om musikken i 20 minutter.

### Videodokumentar om Mød Musikken

Filmfotograf og dokumentarist Mikkel Arnfred fulgte *Mød Musikken* og musikundervisningen fra oktober 2022 og frem til forløbets afrunding lige før juleferien.

Resultatet blev to korte videodokumentarer, hvor man kommer helt tæt på eleverne, musikskolelærerne og musikken. De kan begge ses på [Furesø Musikskoles hjemmeside](#)



Vi har udvalgt seks forskellige musikaktiviteter og -øvelser, som alle er blevet brugt flittigt igennem *Mød Musikken* i de 16 ugers musikundervisning. Aktiviteterne spænder bredt, der er både noget for soloelever, til holdundervisning, til en musikalsk mentor, til de mindste og til de modige, der ønsker at skabe musik, til de store elever i et band og til de elever, som gerne vil musikken uden et instrument i hænderne.

De udvalgte musikaktiviteter og -øvelser vil givetvis være genkendelige for musikskolelærere med mange års erfaring fra faget. Hensigten har ikke været at opfinde unikke og originale aktiviteter, men at afprøve det faglige indhold, som musikskolelærerne allerede mestrede i en ny undervisnings-kontekst.

Eleverne trives godt med velkendte aktiviteter, hvilket vi er blevet bekræftet i gennem hele forløbet. Når de først er blevet introduceret til fx en øvelse, en sang eller et instrument, kan de have svært ved at slippe den igen – så kan de nærmest køre den på repeat. De udvalgte musikaktiviteter og -øvelser er dermed velafprøvede.

Derfor opfordrer vi også til vedholdenhed, hvis man som musikskolelærer ønsker at opstarte musikundervisning for børn og unge med autisme. Der kan være en lang indkøring, hvor øvelsen skal præsenteres for eleverne igen og igen. Når eleverne først kender øvelsen og føler sig hjemme i dens bestanddele, så kan det ske, at de primært ønsker at lave den øvelse for fremtiden.

Musikundervisningen har generelt fungeret overraskende godt, og det er ikke så afgørende, om eleverne undervises alene, i par, i små grupper eller på hold. Alle elever har været engagerede, medgørlige og nysgerrige, og vi kan kun opfordre til, at musikfaget indtænkes som en del af skolegangen for børn og unge med særlige behov.

”

*Selvom man ikke har verdens nemmeste sociale liv, så kan man stadig godt spille sammen. Jeg tror, det kan åbne nogle døre for børn og unge, der har det svært.*

*– musikskolelærer fra Furesø Musikskole*



## Noden Niller – en musikalsk hjælpelærer

| Sang og leg | DJ og dirigent | Musikalske spil | Lytte | Tryghed |

- **Instrumenter:** Niller er en Otamatone
- **Antal elever:** En klasse/et hold
- **Alder:** 6-9 år, indskoling

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Alle musiklærere kan anskaffe en Otamatone og bruge den i undervisningen. Det kræver ikke forudgående kendskab, særlig teknik eller andre instrumenter – kun nysgerrighed og opfindsomhed.

**Forberedelse:** En Otamatone er et spøjst elektrisk instrument, som ligner en node og siger en sjov lyd. Der er flere varianter og størrelser, den klassiske model koster ca. 200 kr.

Vi har døbt den ”Noden Niller”. Glem aldrig Niller derhjemme, og medbring altid ekstra batterier, hvis den skulle løbe tør.

I denne video præsenteres en otamatone:



**Fremgangsmåde:** Noden Niller er et redskab til musikundervisningen, der kan sætte en ramme og hjælpe med tydelighed, forudsigelighed og overskuelighed for eleverne.

Den kan fungere som en musikalsk hjælpelærer, en komisk medunderviser til musiklæreren. Eleverne får hurtigt et forhold til Noden Niller, der kan være med til at skabe tryghed.

Noden Niller kan få eleverne både helt ned og helt op i arousal – alt efter hvordan musiklæreren inddrager den. Den kan være ked af det og glad (lyde i det lave og i det høje register), og den kan grine og græde. Kun fantasien sætter grænser.

Mange elever synes, den er sjov, og de vil for alt i verden ikke have, at Niller er ked af det. Når eleverne bliver urolige eller højlydte, kan musiklæreren spille en trist lyd på Niller – straks bliver eleverne opmærksomme på, at nu er Niller trist, og det skal der gøres noget ved. Den eneste måde at gøre Niller glad igen er at synge eller spille med og være stille, når læreren taler.

**Særligt for elever med autisme:** At inddrage en musikalsk hjælpelærer i musikundervisningen er særlig godt for elever med autisme, fordi den giver dem et fast samlingspunkt og styrker rammen for musikundervisningen. Den kan desuden bringe glæde og smil frem hos de mindste elever.

Når Noden Niller først er introduceret, skal den med hver gang – ellers kan eleverne blive forvirrede og urolige.

## DJ-leg – skru op og ned for hinanden

| DJ og dirigent | Turtagning | Sammenspil og band | Musikalske spil | Fokus og koncentration | Lyd- og instrumentgenkendelse |

- **Varighed:** 5-25 minutter
- **Lokale:** Alle lokaler kan bruges
- **Instrumenter:** Hånd-percussion
- **Redskaber:** Måtter/puder til at sidde på
- **Antal elever:** Bedst med 6-10 elever
- **Alder:** 6-12 år, indskoling/mellemtrin
- **Hjælperlærer:** Behøves ikke
- **Versioner:** Prøv med body-percussion

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Dette er en nem øvelse, hvor musiklæreren ikke behøver at mestre et bestemt instrument. Øvelsen kan bruges med alle instrumenter og på alle niveauer. DJ-leg er god at starte med, inden eleverne skal fx spille "band" eller synge kor.

Det kan virke kaotisk i starten, men med tålmodighed fra lærerens side vil eleverne forstå øvelsen, efterhånden som undervisningen bevæger sig fremad. Med tiden kan læreren trække sig lidt og lade eleverne udføre øvelsen.

**Forberedelse:** Klip i pap følgende figurer: To firkanter, to trekanter, to cirkler og en fjerdedelsnode. De skal ca. være A5-størrelse og gerne i forskellige farver (firkanter kan være gule, trekanter grønne osv.).

Laminer til sidst figurerne, så de ikke går i stykker.

**Fremgangsmåde:** Inddel børnene i tre hold, og sæt jer på gulvet med lidt afstand imellem.

Hver gruppe vælger nu et percussioninstrument, det kan fx være tamburin, rainstick, rasleæg, koklokke osv.

Giv eleverne mulighed for at vælge deres percussion, ved at de siger navnet på instrumentet. Så kan de hjælpe hinanden eller spørge læreren og blive "tvunget" til at lære nyt.

Placer en figur foran hver gruppe således:

- Gruppe A = 1 x firkant
- Gruppe B = 1 x cirkel
- Gruppe C = 1 x trekant
- Læreren/DJ = 1 x firkant, 1 x cirkel, 1 x trekant samt 1 x fjerdedelsnode.

Læreren sætter sig på gulvet foran børnene, så alle kan se vedkommende, og lægger sine egne figurer foran sig på en lige linje. Find eventuelt en streg eller markering i gulvet, så alle er med på, hvor den lige linje er. Nu er DJ'en klar til at spille!

Flyt en af figurerne fremad på gulvet (fx firkanten), så den krydser den lige streg. Nu skal gruppe A spille på deres percussion. Flyt firkanten tilbage og flyt derefter trekanten over stregen – så skal gruppe C spille på deres percussion.

Figurerne er ligesom volumenknapper på en DJ-pult: Eleverne skal gradvist spille kraftigere, når deres figur flyttes opad, og gradvist spille svagere, når deres figur flyttes nedad.

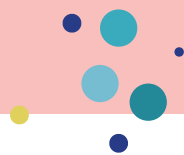
Læreren kan også flytte alle figurer over stregen, så alle tre grupper skal spille samtidig – nogle kan skrues helt op, og andre spille svagt.

Når læreren kaster fjerdedelsnoden på gulvet, skal al lyd stoppe – uanset hvor på DJ-pulten de forskellige figurer befinder sig. Fjerdedelsnoden er som en slags standby-knap.

Efter lidt tid skifter DJ-rollen. Nu går læreren over i en af grupperne, og en elev bliver DJ.

Elever kan skiftes til at være DJ, enten fra gang til gang eller i samme lektion. Alle skal prøve – hvis de altså har lyst.

Man kan også skifte percussioninstrumenter mellem grupperne undervejs.



Øvelsen er god til mange typer elever, fordi de selv kan bestemme, om der overhovedet skal være lyd, i hvilket omfang der skal være lyd, og hvem der skal spille.

Eleverne spiller frit, og det er underordnet, hvad de præcis spiller. Fokus er på at holde øje med DJ'en, og hvilke volumenknapper vedkommende skruer på.

**Versioner:** DJ-leg kan sagtens laves på "bandagtige" instrumenter eller med bodypercussion helt uden instrumenter.

Når eleverne bliver rutinerede i øvelsen, kan man med de store elever (10-12 år) prøve at lade dem spille forudbestemte rytmer på deres instrumenter.

**Særligt for elever med autisme:** Fordi børnene selv kan få lov at vælge, i hvilken grad der skal være lyd i lokalet, er DJ-leg velegnet til elever med autisme. De kan også vælge stilhed og dermed ikke skrue op for noget. Det er en øvelse, der både kan få børn op og ned i arousal - oftest bliver eleverne energiske og glade af den.

Eleverne lærer at forstå musikalske beskeder og at kommunikere uden ord. Alle elever må være opmærksomme, ellers fungerer øvelsen ikke. Den giver en skærpet opmærksomhed på, at man ikke er alene, for hvis man bryder sin rolle, har det negativ effekt på andre.

## Musikbingo – lær instrumenterne at kende

| Instrument og færdigheder | Musikalske spil | Lytte | Lyd- og instrumentgenkendelse | Fokus og koncentration | Viden om musik |

- **Varighed:** 5-10 minutter
- **Lokale:** Klasselokale/musiklokale
- **Instrumenter:** Kræver ingen
- **Redskaber:** Musikafspiller (fx telefon) og højttaler
- **Antal elever:** En klasse/et hold
- **Alder:** 6-16 år, alle klassetrin
- **Hjælpe lærer:** Behøves ikke
- **Versioner:** Kan versioneres efter alder og niveau

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Musiklæreren skal have kendskab til forskellige instrumenter og kunne svare på elevernes spørgsmål om instrumenterne og deres lyd, udseende og funktion. Musiklæreren behøver dermed ikke at kunne mestre et bestemt instrument, men det er vigtigt med viden og selvsikkerhed inden for faget.

**Forberedelse:** Lav en liste over 15 forskellige musikinstrumenter, fx denne, som er velegnet til indskolingselever:

- Trompet
- Saxofon
- Tværfløjte
- Klarinet
- Tuba
- Trombone
- Piano/klaver/keyboard
- Trommesæt
- Bongotrommer
- Bas/kontrabas
- Guitar/akustisk guitar
- Triangel
- Violin
- Harpe
- Xylofon

Print billeder af de 15 instrumenter, klip dem ud og laminér dem i A4-størrelse.

Lav bingoplader med billeder af instrumenterne med fx fem forskellige instrumenter på hver bingoplade. Skriv navnene på instrumenterne under billederne.

Alle bingoplader skal indeholde forskellige instrumenter, der må ikke være to ens plader.

Find en stor pose brikker, som kan bruges til bingo – enten fra et brætspil eller små udklippede stykker af pap.

Find korte lydklip (30-45 sekunder) med de 15 instrumenter via en streamingtjeneste, og opret en playliste med dem. Det skal være lydklip, hvor der kun høres et instrument ad gangen.

**Fremgangsmåde:** Nu er I klar til at spille musikbingo, som kommer i to versioner.

### 1. Klassisk bingo

Alle elever får en bingoplade med instrumentbilleder og en stak brikker.

Læreren viser nu de laminerede instrumentbilleder én efter én. Når eleverne ser et instrument, de har på deres bingoplade, lægger de en brik på.

Den elev, der først har alle instrumenter udfyldt på sin bingoplade, har vundet.

Som variation kan læreren prøve at være helt stum undervejs. Hvis eleverne ikke ved, hvilket instrument der vises – eller om de har det på deres bingoplade – skal de spørge hinanden.

En ekstra variation er, at eleverne kan få afspillet lyden af instrumentet (fra playlisten), hvis de ikke kan gætte instrumentets navn.

### 2. Lydbingo

De 15 instrumentbilleder spredes ud på gulvet eller et stort bord foran eleverne.

Klargør playlisten med de 15 instrumenter og afspil et lydclip ad gangen.

Nu skal eleverne kombinere lyden med det rigtige instrumentbillede (pege på det) og samtidig fortælle, hvad instrumentet hedder, og hvordan man spiller på det – er det et blæseinstrument, et strengeinstrument, et tangentinstrument eller noget helt andet?



**Versioner:** De to versioner kan sagtens kombineres, så der både er bingoplader og lyd med, og så kan der udvides til flere instrumenter end de 15.

Til de større elever kan bingopladerne inddeles i grupper, dvs. en bingoplade kun med blæseinstrumenter, en kun med slagtøj, en kun med strengeinstrumenter osv.

Eleverne kan også udfordres ved at spille musikbingo på tid – så kan de prøve at slå deres egen rekord.

Hvis musikbingo udføres i et musiklokale, er det oplagt at inddrage rigtige instrumenter. Lad eleverne høre og røre en guitar, klaver, trommesæt osv.

**Uddybende:** Det er vigtigt med repetition af musikbingo, hvor det spilles på den samme måde fordelt på flere uger. Det kan fx spilles de første par gange i klasselokalet og de næste gange i musiklokalet, hvor eleverne prøver og lytter til nogle af de instrumenter, de nu har fået kendskab til gennem musikbingo.

**Særligt for elever med autisme:** Mange elever motiveres af konkurrenceelementet i musikbingo, og

det giver lidt spænding, skærper opmærksomheden og kan især få elever med autisme lidt op i arousal. Eftersom der er tydelige rammer og regler for spillet og ingen høje lyde, er det en forholdsvis rolig og kontrolleret øvelse.

Øvelsen er også god for klassefællesskabet, fordi eleverne kan hjælpe hinanden, hvis de har glemt instrumenters navne eller funktioner. De må koncentrere sig og bruge deres visuelle og auditive sanser i samspil for at gætte rigtigt.

Desuden får eleverne forståelse for mange forskellige musikinstrumenter, både hvordan de lyder og ser ud, og hvordan de spilles på – og det er ikke kun de almindelige instrumenter fra musiklokalet eller dem, de kender fra radio, tv og YouTube.



## Fri i musikken – 'Startklart 1' med håndtegn

| Rytme og puls | Melodi og solo | Turtagning | Instrument og færdigheder | Noder og tabulatur | Lytte | Improvisation |

- **Varighed:** 10-30 minutter
- **Lokale:** Alle lokaler kan bruges
- **Instrumenter:** Saxofon
- **Redskaber:** Musikafspiller (fx telefon) og højttaler
- **Antal elever:** 1-2 elever
- **Alder:** 8-15 år, mellemtrin/udskoling
- **Hjælperlærer:** Behøves ikke
- **Versioner:** Kan udføres i en mobil version

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Musiklæreren skal have kendskab til musikbogen *Startklart 1* og kunne undervise i blæseinstrumenter. Selve øvelsen er nem at udføre for musiklæreren, som ikke selv spiller med, men udelukkende instruerer eleven undervejs.

*Startklart 1* er til nybegyndere, og alle elever kan spille med uden erfaring med saxofon. Der er 34 numre, som alle er backing tracks, og eleven kan spille med på samtlige af dem ved kun at benytte fem toner.

**Forberedelse:** For at kunne udføre øvelsen skal man have et eksemplar af musikbogen *Startklart 1* af svenske Jan Utbult. Den kan evt. bestilles online.

Der skal desuden være adgang til en musikafspiller (telefon/tablet/computer) samt højttaler. En mobil bluetooth-højttaler kan fint benyttes, det behøver ikke være et PA-anlæg.

Musikken til *Startklart 1* kan enten afspilles via den CD, som følger med bogen, eller via [Spotify](#).

**Fremgangsmåde:** Som det første skal musiklæreren introducere eleven til disse fem håndtegn, der modsvare fem toner på saxofonen:

- En finger = tryk øverste knap ind (B)
- To fingre = tryk øverste 2 knapper ind (A)
- Tre fingre = tryk øverste 3 knapper ind (G)
- Midterste finger = tryk midterste knap ind (C)
- Knytnæve = tryk 6 fingre + tommel ind (D)

Nu kan den første sang sættes på højttaleren, og eleven kan begynde at spille frit hen over backing tracket ved hjælp af håndtegn (instruktion) fra musiklæreren.

Alle backing tracks er bygget op med en intro, et tema, mellemspil og så tema igen.

Eleven kan holde pauser under intro og mellemspil og dermed kun spille med på de to temastykker. Under pauserne kan eleven enten slappe af, improvisere frit (uden håndtegn fra musiklæreren) eller bevæge sig og danse lidt – alt efter elevens dagsform og rutine med sangene.

Gå langsomt og tålmodigt frem med de 34 sange. Det er godt at bruge god tid på hver enkelt sang, så eleven lærer at kende deres opbygning med intro, tema, mellemspil og tema.

I takt med at eleven føler sig mere hjemme i sangene, kan man fint gennemspille fire-fem sange på en lektion. Med tiden vil eleven måske lære nogle af sangene udenad, hvor musiklæreren ikke længere behøver at instruere med håndtegn – her kan eleven spille helt frit og være med på alle sangens stykker.

Øvelsen fungerer også godt med to elever. Her kan den ene elev spille med på temaer, og den anden elev spille med på intro og mellemspil. Dermed får de en oplevelse af at spille i et lille orkester.

Med to elever kan de også skiftes til at spille en hel sang hver, så de får et længere pusterum mellem deres optrædener.

**Versioner:** Øvelsen er velegnet til en mobil version, fordi udstyret kun er en saxofon, en musikafspiller (telefon) og en højttaler. Det hele kan tages med under armen.

Hvis eleverne ønsker at lave en lille pop-up-event for deres klassekammerater, venner eller familie og overraske dem med musik, så kan det gøres utrolig nemt. Musiklæreren kan fortsat instruere med håndtegn undervejs.

Alle backing tracks er meget velproducerede og varierede, så selv om eleven kun spiller en tone ad gangen, lyder det, som om man er med i en kæmpe produktion – også for publikum.

**Uddybende:** *Startklart 1* er for alle blæseinstrumenter, men øvelsen her med de tilhørende håndtegn er udviklet kun til saxofon.

**Særligt for elever med autisme:** Øvelsen er særligt velegnet for de elever med autisme, der ikke er glade for at stå stille. Generelt står de op og er i bevægelse gennem hele øvelsen, og når der er pauser, hvor de ikke spiller med, kan de frit bevæge sig, danse lidt eller gå i ring – hvad end deres krop har brug for.

Øvelsen er også god til elever, som har svært ved at læse og fokusere på et nodebillede. Først lærer de toner og rytmer ved hjælp af håndtegn fra musiklæreren, og senere lærer de at spille dem udenad.



## Favorittemaer – spil videre på favorittemaer fra film, serier og computerspil

| Rytme og puls | Melodi og solo | Instrument og færdigheder | Lytte | Lyd- og instrumentgenkendelse | Musikglæde og selvtillid | Komposition |

- **Varighed:** 10-25 minutter
- **Lokale:** Musiklokale
- **Instrumenter:** Keyboard (2 stk.)
- **Redskaber:** Telefon eller tablet til at afspille og optage lyd
- **Antal elever:** En elev ad gangen
- **Alder:** 6-15 år, alle klassetrin
- **Hjælpelærer:** Behøves ikke
- **Versioner:** Kan versioneres efter elevens interesser

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Musiklæreren skal kunne spille på keyboard og gerne være fortrolig med keyboardets digitale lyde, herunder trommerytmer.

**Fremgangsmåde:** Det er vigtigt, at der er en god stemning, inden øvelsen starter. Øvelsen kræver, at eleven åbner sig og vil fortælle om sine favorittemaer fra film, serier, computerspil m.v.

Hvis stemningen er tung, må man starte et andet sted - det kan være en lille leg, et stykke slik eller en hyggelig snak, som får smilet frem hos eleven.

Start med at gennemse en video på fx YouTube med elevens interesser.

Lyt med og find et af de temaer, der er mulige for eleven at lære med den ene hånd. Pres ikke på. Lad eleven føle, at der er masser af tid. I kan altid fortsætte øvelsen næste gang.

Når eleven kan spille et par takter af temaet, begynder musiklæreren at akkompagnere - evt. på det samme keyboard, på et andet keyboard eller på et nyt instrument.

Det vil måske tage et par lektioner at komme hertil. Når I kan genkende favorittemaet i det, I spiller, så skal det optages.

Lyt til optagelsen, grin af de fejl, der måtte være, og tal om forskellene mellem jeres version af temaet og det rigtige tema. Snak gerne om rytmer, navne på toner og temaets komposition og form.

Fortsæt med øvelsen over flere undervisningsgange og med flere af elevens temaer. Når eleven føler sig

tryk i øvelsen, er I klar til at gå videre med nye versioner af øvelsen.

**Versioner:** Musiklæreren medbringer et maleri eller en tegning, og elev og musiklærer taler om, hvad det mon forestiller. Motivet skal "byde på noget", det kan fx være dramatisk, romantisk eller uhyggeligt.

Begynd at lave lyde på keyboardet, udforsk mulighederne og opdag nogle spændende lyde, rytmer eller toner, der kan beskrive motivet.

Indspil herefter jeres nykomponerede musikstykke sammen, som beskriver billedet. Det skal gerne være sjovt, frit fra leveren og med lidt fis undervejs. Brug 5-7 minutter på øvelsen.

En anden version er at improvisere et "lydbillede" til en lille historie, som elev og musiklærer finder på i fællesskab. Historien kan være en episode fra elevens hverdag, det kan også være en sjov historie fra en bog, film, spil - noget, som eleven finder morsomt, uhyggeligt, spændende eller interessant.

Til at komme i gang kan der vælges et kendt tema fra en film. Her må musiklæreren godt byde ind og vælge et tema fra en kendt film, fx det uhyggelige tema fra *Dødens gab* eller tilsvarende film, hvis soundtrack har klassikerstatus.

Lydbilledet tager sit udgangspunkt i det kendte tema, og herfra improviserer eleven (i samspil med musiklæreren) videre på temaet. På en legende måde kan denne øvelse bringe elevens egne kompositoriske indfald i spil. Brug 5 minutter på øvelsen.

**Instrumenter:** Øvelsen fungerer bedst på et keyboard med mange forskellige lyde og trommerytmer.

Det er godt at have to keyboards, så musiklæreren kan akkompagnere til temaerne uden at skulle spille på elevens keyboard.

Musiklæreren kan alternativt bruge et håndinstrument til at akkompagnere og imitere elevens lyde og rytmer, fx en bongotromme, congas eller rasleæg.



Øvelsen kan også udføres på andre soloinstrumenter som klaver, guitar eller violin – det kræver dog, at temaerne i højere grad vælges ud fra det instrument, man har til rådighed.

**Uddybende:** Det er vigtigt, at eleven har succes med øvelsen og oplever, at det, vedkommende spiller på keyboardet, lyder så tæt som muligt på det udvalgte favorittema. Hvis det bliver for svært, må der enten vælges et lettere tema, eller musiklæreren skal akkompagnere mere og samtidig forenkle elevens tangentspil.

Hvis et tema bliver for svært eller for kedeligt for eleven, må man vælge et nyt tema. Eleven skal gå fra musiklokalet med en god oplevelse og en fornemmelse af at kunne spille noget konkret. Nogle gange kræver det, at lektionen afsluttes før tid, så eleven ikke bliver udkørt. Det er helt o.k., hvilket er vigtigt for musiklæreren at huske på.

**Særligt for elever med autisme:** Øvelsen kan få elever med autisme til at fokusere, måske endda improvisere, hvilket giver glæde og selvtillid. Hvis eleven med tiden lærer at spille et af sine favorittemaer, måske med egne improvisationer ind over, vil det være med til at opbygge elevens karakterstyrke.

Stemningen skal være let, gerne med smil undervejs, og den kræver situationsfornemmelse fra musiklæreren side og opmærksomhed på elevens følelsesregister. Det skal gerne være sjovt for eleven, og eleven skal både koncentrere sig om og grine lidt af øvelsen og optagelserne. Jo flere temaer der spilles, des bedre bliver musiklæreren kendskab til eleven.



## Rytmekrig – et musikalsk kortspil

| Rytme og puls | Noder og tabulatur | Musikalske spil | Viden om musik |

- **Varighed:** 5-15 minutter
- **Lokale:** Alle lokaler kan bruges
- **Instrumenter:** Ingen kræves
- **Redskaber:** Rytmekort (se uddybende)
- **Antal elever:** 1-3 elever
- **Alder:** 8-15 år, mellemtrin/udskoling
- **Hjælpelærer:** Behøves ikke
- **Versioner:** Kan versioneres

**Musiklæreren og sværhedsgrad:** Musiklæreren skal blot have styr på rytmeværdier, så kan vedkommende spille rytmekrig med sine elever.

**Forberedelse:** Rytmekort kan købes online, men man kan også fint lave dem selv.

Der skal bruges flere ark stift karton til at klippe rytmekort ud af.

Klip spillekort ud af kartonen, lav dem gerne kvadratiske og en smule større end almindelige spillekort (ca. 10x10 cm).

Tegn på den ene side en rytme, og lad den anden side være blank. Dette gøres på alle kort.

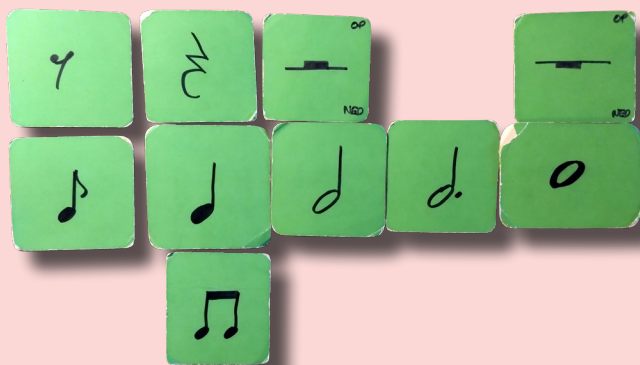
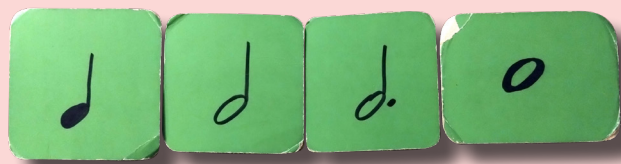
Rytmekrig kan laves i to versioner, et for begyndere med 4 værdier fordelt på 40 kort og et for øvede med 10 værdier fordelt på 60 kort.

### Begyndere:

- 4 værdier ( $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{3}{4}$  og  $1/1$  node)
- 40 kort
- 10 med hver rytmeværdi

### Øvede:

- 10 værdier ( $\frac{1}{8}$ ,  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{3}{4}$  og  $\frac{1}{1}$  + pauser  $\frac{1}{8}$ ,  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{1}$  samt to sammenhængende  $\frac{1}{8}$ )
- 60 kort
- 6 med hver rytmeværdi



**Fremgangsmåde:** Rytmekrig egner sig godt til solo-undervisning, hvor det spilles mellem musiklærer og elev som opstart på musiktimen.

Eleven blander kortene og deler bunken i to lige store dele. Rytmerne vender nedad og den blanke side opad.

Nu kan rytmekrig gå i gang, og det spilles ligesom et normal spil krig. Begge tager et kort fra deres bunke og lægger på bordet foran sig med rytmen opad. Den med den højeste rytmeværdi vinder stikket. Hvis værdierne er ens, er der krig.

Ved krig tager hver spiller tre kort fra deres bunke, placerer dem med rytmen nedad (skjult) og vender et nyt kort fra deres bunke. Den med den højeste rytmeværdi vinder hele stikket.

Hvis rytmerne igen er ens, opstår der dobbeltkrig. Samme fremgangsmåde gentages, hvor begge spillere lægger tre kort hver samt vender et nyt kort.

Rytmekrig fortsætter, indtil en spiller har vundet alle kortene - eller eleven ikke orker mere.

**Versioner:** En hurtigere version af rytmekrig er "ram værdien".

Kortene fordeles igen ligeligt. Elev og musiklærer beslutter sammen, hvilken rytmeværdi der skal rammes, fx 8 taktslag.

Hver spiller tager fire kort op på hånden fra sin egen bunke. Derefter lægger hver spiller det antal kort, der kommer tættest på 8 taktslag. Den, der kommer tættest på 8 eller præcis rammer 8, har vundet stikket og dermed alle otte kort.

Gentag, indtil hver spiller har brugt alle sine kort. Den med flest stik vinder "ram værdien".

Musiklæreren kan spørge, hvem der har vundet og med hvor mange slag for at være sikker på, at eleven har styr på rytmeværdierne. Over tid kommer spillet dog sandsynligvis til at foregå uden ord og med grin, når nogen vinder.

Man kan også spille rytmekrig med to eller tre. Her kan eleverne spille uden en lærer og have det sjovt med hinanden og afprøve musikalske kræfter indbyrdes, og musiklæreren kan observere og støtte efter behov.

**Særligt for elever med autisme:** Rytmekrig har tydelige rammer og regler med rigtigt og forkert, hvilket typisk appellerer til elever med autisme. De fleste elever bliver glade og i godt humør af rytmekrig, og enkelte kan komme op i arousal, hvis de vinder flere gange i træk. Derfor må spilletiden altid tilpasses den enkelte elev og dennes arousalniveau.

Nogle elever med autisme kan have svært ved at håndtere rytmekrig, hvis de ikke vinder spillet hver gang, og de bliver kedede af det.

De fleste elever lærer hurtigt spillet, forstår rytmernes univers og får styr på hver enkelt rytmes værdi. Spillet kan give eleverne en umiddelbar glæde, fordi de oplever at kunne noget uden et instrument i hænderne, og de skal ikke koncentrere sig om fingersætning og vejrtrækning.

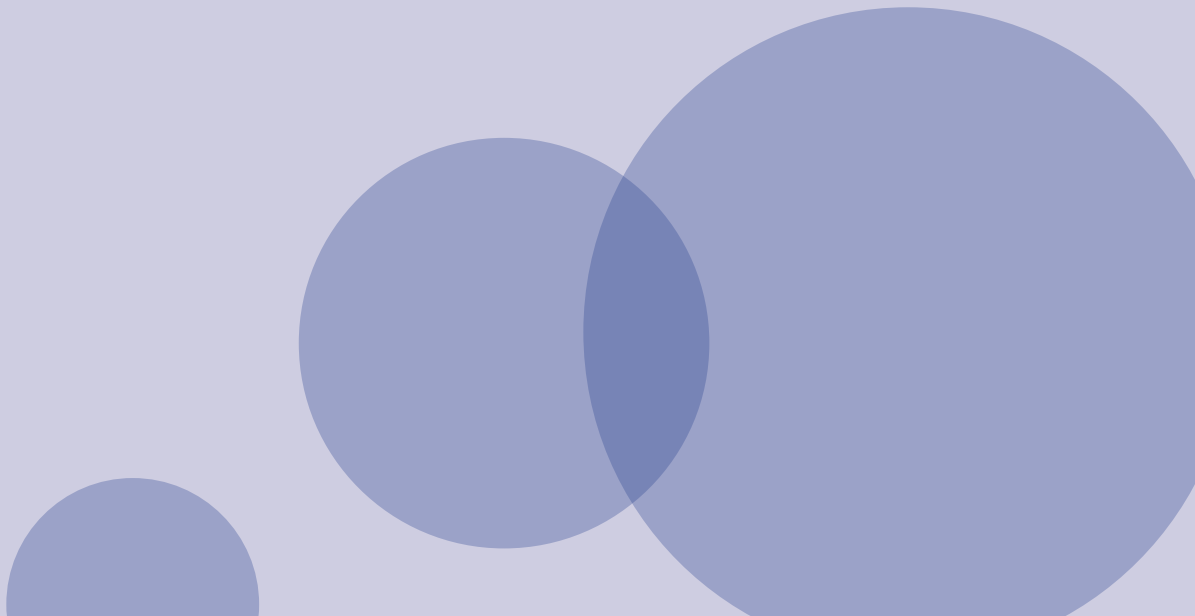
Når eleverne skal overføre deres erfaringer fra rytmekrig til et instrument, har de (pludselig) bedre styr på rytmerne. De bliver bevidste om, at værdien af de enkelte rytmer er ens, uanset om det er rytmekrig eller rytmer, de spiller på et instrument.







Aarhus





# Grib det! Musik, teater og billedkunst i specialundervisning

Af Stine Clasen, konsulent i PPR, og Lis Fenger, konsulent i Sundhed, Børn og Unge

*I modelforsøget i Aarhus Kommune har arbejdet kredset om, at børnene oplever glæden ved at deltage i kunstfaglige fællesskaber og derved tilegner sig kompetencer, der understøtter deres mod til at engagere sig og udtrykke sig individuelt og sammen med andre.*

Modelforsøget er et samarbejde mellem Børnekulturhuset og Børn og Unge samt kulturinstitutionerne Aarhus Musikskole, Teaterhuset Filuren og Aarhus Billed- og Medieskole. Vi har i samarbejde udviklet målrettede prøvehandling med henblik på at styrke børn i specialklassers selvværd og trivsel i klassefællesskabet. Vi deler en nysgerrighed over for potentialerne i at bringe kunsten og specialpædagogikken sammen og på baggrund af det møde at skabe nye modeller for, hvordan kunst og kultur kan styrke og supplere den specialpædagogiske praksis. På meget kort tid har metoder og greb fra kunstens verden åbnet for kompetencer og udtryk hos børnene, som enten ikke tidligere har vist sig, eller som er blevet tydeligere gennem forløbene.

Kulturinstitutionerne har viden om og erfaringer med, hvordan kunstforløb kan gøre en forskel for børn og unge. Der er mange eksempler på, hvordan netop den tilgang kan åbne for, at børnene oplever at kunne deltage og mestre på nye måder. De oplevede erfaringer fra kunstforløbene kan i mange tilfælde overføres til den faglige undervisning og børn og unges sociale kontekster i øvrigt.

I projektet har vi arbejdet med rammer for aktiviteterne, hvor læringsmiljøet understøtter alle børns deltagelsesmuligheder, og vi har søgt at skabe strukturer og metoder, der er overførbare og kan gavne alle børn.

Det grundlæggende formål har været at anvende æstetiske forløb til at forbedre specialklassebørns handlemuligheder. Opmærksomheden har været rettet mod tre parametre i børnenes adfærd ved deltagelse i de kunstfaglige aktiviteter:

- Deres evne til fordybelse.
- Deres relationskompetence.
- Deres evne til at udtrykke og genkende følelser.

Disse parametre er børnene på forskellig vis udfordrede på i deres dagligdag – både fagligt og relationelt. En bedre mestring eller regulering af dette vil påvirke deres personlige udvikling og deres mentale sundhed i positiv retning. Vi har derfor sat fokus på, hvordan man i musik, teater og billedkunst arbejder med æstetiske læreprocesser på hver sin måde.

Grundantagelsen er, at kunstfaglig praksis tilbyder et særligt læringsrum for deltagerne ved at kombinere sansning, følelser, (selv)refleksion og interaktion. Deltagelse i de kunstfaglige aktiviteter vil i forlængelse heraf have en positiv indflydelse på børnene og medvirke til, at de kan udvikle og udfolde deres evner, håndtere belastninger bedre og indgå i positive sociale relationer, hvor de bidrager til fællesskabet. De antagelser har vist sig at holde vand, og der er ikke tvivl om, at de kunstneriske metoder i musik-, teater- og billedkunstforløbene har bidraget positivt til børnenes generelle læring og trivsel.

Skal det lykkes, er det af stor betydning, at underviserne fra kunstskolen og klassens lærere og pædagoger samarbejder. Forud for første undervisningsgang er det vigtigt med en dialog om børnene. Det er relevant at vide, hvordan børnene arbejder – både sammen og hver for sig. Det er vigtigt med et grundigt indblik i klassens kultur og sociale samspil. Er der grupperinger, der skal styrkes eller løsnes? Er der elever med fysiske og motoriske vanskeligheder, og hvad er deres kognitive niveau? Med en bred viden om klassen kan man tilrettelægge en undervisning, der skaber bedre fordybelse og styrker venskaber og fællesskabet i klassen.

## **Det pædagogiske udgangspunkt for forløbene**

Vi bygger med inspiration fra Aaron Antonovsky på en forståelse af, at oplevelsen af sammenhæng er betydningsfuld for trivsel og udvikling af mental sundhed. Oplevelsen af sammenhæng indebærer forudsigelighed, meningsfuldhed og håndterbarhed. Det har været en rød tråd i projektet, at oplevelsen af sammenhæng bliver oversat til den levede pædagogik i klasserummet.

Forudsigeligheden kommer til udtryk i form af tydelige rammer, hvor rækkefølge og ritualer skaber tryghed og tillid til det, der skal ske. Meningsfuldheden i rammerne, italesættelsen af opgaven og den psykologiske tryghed giver lyst til at deltage. Håndterbarhed er understøttet i afstemningen af opgave og læring i forhold til elevernes mulighed for succes. Undervisningen i modelforsøget har været båret af tanken om, at ingen kan fejle, men at der findes mange forskellige udtryk, som alle har kvalitet.

Vi har i modelforsøget desuden ladet os inspirere af Nestpædagogikken, der er en pædagogisk tilgang og praksis, hvor børn med og uden diagnoser og særlige behov undervises sammen (Clasen & Thomsen, 2018). For at det kan lykkes, må der være en tydelig struktur i undervisningen, visuel

understøttelse, kodede fysiske rammer og en afklaret rolle- og ansvarsfordeling mellem de professionelle voksne.

I Nest arbejdes der ud fra nøddeskalsmodellen, som er en ramme, der sikrer sammenhæng og bæredygtighed. Der er fire niveauer i modellen, som er hinandens forudsætning, og som skal være samstemt mellem alle involverede.

kunst og kultur har et særligt potentiale i forhold til at skabe værdi for borgerne generelt og i modelforsøget specifikt i forhold til børn og unges trivsel og fællesskab inden for specialområdet. Erfaringer fra almenområdet er overført og justeret til specialområdet, og afprøvningen rummer et potentiale i forhold til at overføre erfaringer tilbage til almenområdet og fritidsundervisningen på sigt.

## BÆREDYGTIG OG VEDVARENDE PÆDAGOGISK UDVIKLING



Klasserumsstrategier

Samarbejdsstrukturer

Systemstrukturer

Filosofisk fundament

I modelforsøget står vi på de samme værdier, vi har aftalt logistik, økonomi og samarbejdsfora og er enige om at anvende specialpædagogiske metoder til at understøtte børnenes udbytte af de kunstfaglige forløb.

I modelforsøget imødekommes sammenhængskraften og dermed bæredygtigheden gennem et struktureret tværsektorielt og tværfagligt samarbejde mellem konsulenter fra forskellige forvaltninger, lærere, pædagoger og ledere fra skolerne og undervisere fra kunstscolerne. Det tætte samarbejde mellem alle involverede medfører, at der prioriteres tid til at koordinere, forberede, gennemføre og evaluere forløbene sammen. Dels for at lære af erfaringerne undervejs og dermed kvalificere og kvalitetssikre og dels for at videreudvikle til implementering i almenpædagogikken.

Den strukturerede rammesætning omkring de æstetiske processer i projektet gør det muligt for eleverne i specialklasserne at kunne aflæse, hvad der forventes af dem, hvor og hvordan og hvorfor. De tydelige rammer, herunder kodning af læringsrummet og en forudsigelighed i opbygningen af undervisningen, er med til at skabe den nødvendige tryghed som forudsætning for elevernes læring og trivsel, ligesom de afklarede roller og ansvar inspireret af co-teaching understøtter gensidig læring og inspiration mellem kunstunderviserne og lærerne og pædagogerne.

Modelforsøget skriver sig ind i den voksende erkendelse af, at kulturen kan spille en positiv rolle i forhold til de store velfærdsområder. Den målrettede og strukturerede brug af

Gennem det samarbejde, som kunstunderviserne har haft med specialklassernes lærere og pædagoger, er der opnået ny viden og udviklet ny praksis for kunstfaglige forløb i specialpædagogisk sammenhæng. Det vil smitte af på kunstscolernes undervisning også i almenklasser og af fritidselever. Det gælder både opmærksomheden på, hvor vigtig struktur er, og hvordan man kan bruge æstetiske virkemidler til at rammesætte sansemæssig og kropslig læring, der understøtter deltagelse.

Børn, der deltager i skabende kunstprocesser, får et frirum, hvor det ikke handler om, hvad der er rigtigt eller forkert, men hvor det handler om at udforske og opleve sammen. Det har vist sig betydningsfuldt for eleverne, at de oplever et sådant præstationsfrit rum. Dette medvirker desuden til, at lærerne får en anden indsigt i eleverne.

Forløbene har bredt set givet børnene en fornemmelse af meningsfuldhed – det har vi set gang på gang, når de udvikler sig, tør mere, fordyber sig og deltager. Og ikke mindst når de giver udtryk for, at det er sjovt. Særligt hos de ældste elever har vi desuden set, at de oplever at lære noget, som kan bruges uden for undervisningen i relationen til andre mennesker. De oplever mestring af følelser og interaktioner, fordi disse bliver så konkrete og håndterbare, når de sættes i spil i de æstetiske processer. De æstetiske processer ligner virkeligheden, men er det netop ikke. Det giver mulighed for, at eleverne kan øve sig i og reflektere over følelser og interaktion med andre mennesker, uden at skulle håndtere den direkte konsekvens af dette i virkeligheden.

Vi har også set, hvordan børnene i de kunstfaglige forløb oplever at lykkes i et positivt samvær med andre, og det er tydeligt, hvordan det smitter af på deres selvværd, handlekraft og følelse af at være og forstå sig selv i verden.

### **Anbefalinger for tilrettelæggelse af kunstneriske forløb for specialklasser**

Den fælles tilgang for musik-, teater- og billedkunstforløbene er her formuleret som en række anbefalinger. De er relevante som pejlemærker, når man som her skal tilrettelægge kunst- og kulturforløb for børn i specialklasser – og de er relevante i en lang række andre sammenhænge, fordi tryghed er forudsætning for læring og trivsel for alle børn, og fordi alle børn har gavn af og kan bidrage til fællesskabet.

- Formuler klare værdier og rammer for børnefællesskaberne, så de kan rumme alle børn både med og uden særlige behov.
- Skab sammenhæng mellem de værdier, vi står på, den måde, vi organiserer os på, den måde, vi samarbejder på, og anvendelsen af den specifikke didaktiske faglighed.
- Skab et pædagogisk trygt fællesskab gennem klare rammer og struktur omkring det kreative og kunstneriske indhold, så børnenes mod til at tænke og gøre nyt styrkes.
- Skab et psykologisk trygt fællesskab gennem balancen mellem opmærksomheden på individet og opmærksomheden på fællesskabet.
- Vælg fysiske rammer, som understøtter kunstfagligheden.
- Skab og giv plads til mange forskellige måder at deltage på.
- Skab en mulig udvej for børnene, hvis de har brug for at trække sig i en kort periode.
- Skab en tydelig struktur for samarbejdet mellem det pædagogiske personale og kunstunderviserne med opstartsmøde, kort evaluering efter hver undervisningsgang og et afsluttende møde.

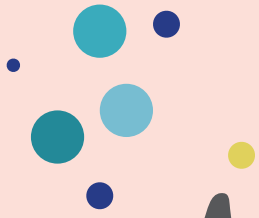




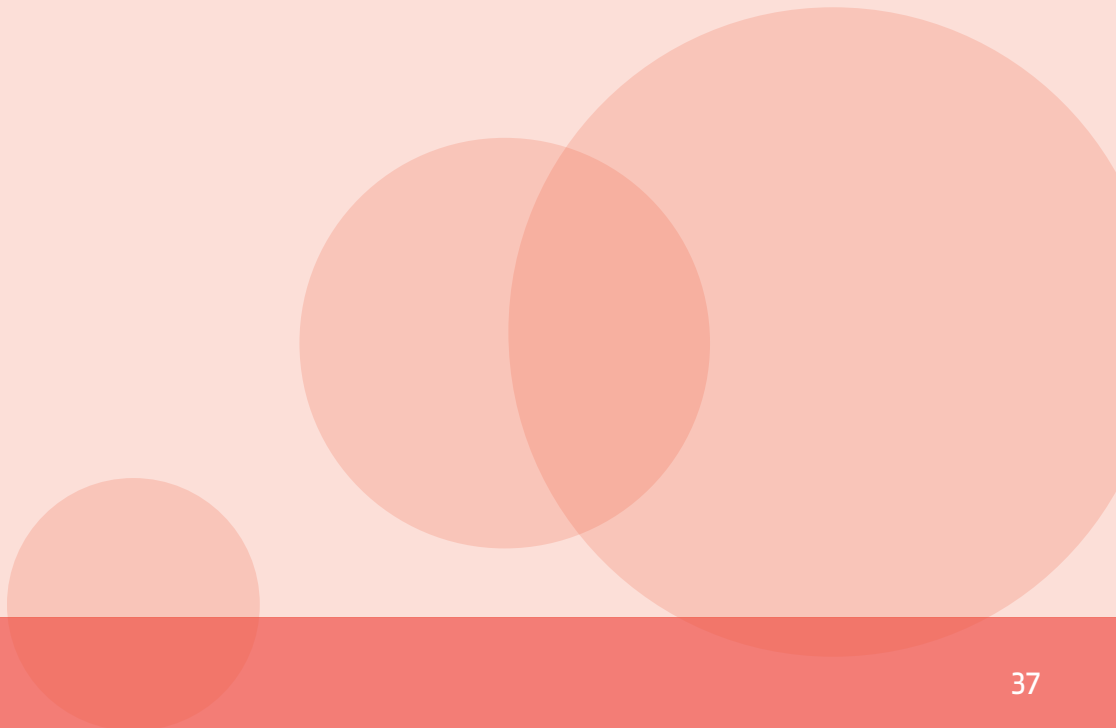








# Aarhus | Musik



# Et Must-forløb ved Aarhus Musikskole

Af Gunnild Bak de Ridder, udviklingskonsulent, og musikskolelærere fra Aarhus Musikskole

*I Aarhus Musikskoles forløb for specialklasser har vi fokus på at give børnene en reference til musik som en mulighed for at udtrykke sig og forstå hinanden på. Øvelserne giver børnene en oplevelse af, hvordan musik kan noget særligt i forhold til at udtrykke de aspekter af livet, som det kan være svært at sætte ord på. Det sker gennem arbejdet med fortællingen "Flaskepost til fremtiden".*

To musiklærere fra musikskolen besøger specialklasserne med en kuffert fyldt med instrumenter og rekvisitter og tager børnene med på en rejse sammen med fortællingens to fiktive hovedpersoner, som er repræsenteret gennem to trædukker. På rejsen besøger eleverne forskellige steder, hvor de sammen med børnene Luck og Fortuna møder og bearbejder følelser som uro, vrede, sorg, vilje og håb.

Musikaktiviteterne igangsættes af denne fortællingstråd. Den begynder med, at klassen får en flaskepost, som de sammen åbner. Flaskeposten indeholder et råb om hjælp fra de to børn, der i fortællingen er blevet væk. Det bliver nu klassens fælles opgave at hjælpe de to børn med at huske, hvem de er, og få livet tilbage ved at turde mærke deres følelser. Klassen udtrykker følelserne gennem musik og sang sammen med de to børn i fortællingen, så de finder kræfter til deres rejse fra mørket til lyset.

Forløbet styrker den sociale læring, fantasi og virkelyst og understøtter herved trivsel i læringsfællesskabet.

## **Fortællingstråden**

*Flaskepost til fremtiden* er en musikalsk fortælling om to børns rejse ud i det ukendte og hjem igen. Undervejs skaber eleverne i samarbejde med musikskolens to undervisere et musikalsk univers, hvor sange og instrumenter danner en stemning, som passer til de følelser, de to børn i fortællingen oplever på deres rejse. Vi har bevidst udvalgt sange, musik og instrumenter fra hele verden, så vi viser, hvor mangfoldig musik kan være, og så alle børn har mulighed for at genkende og spejle sig i forløbet, uanset hvor de kommer fra. Alle sange og musikstykker er desuden folkeeje og kan derfor frit deles.

Den musikalske fortælling er struktureret med rødder i eventyret, og fortællingens dramaturgi er genkendelig for de fleste børn. Ligesom i andre eventyr er det vigtigt, at nogen træder til og hjælper figurerne i fortællingen med at overvinde udfordringerne for at få en god slutning. Dermed opnår vi, at alle elever hurtigt samles om den fælles mission: at få de to børn i fortællingen sikkert hjem. Det er en mission, som

eleverne har let ved at engagere sig i, da stort set alle børn har oplevet at være blevet væk og derfor umiddelbart deler ønsket om at hjælpe. Gennem fortællingen er der mange forskellige indgange til at deltage og bidrage, fordi forløbet er mere end musik og sang. Vi oplever, at det opleves ufarligt at deltage i musikaktiviteterne, da fortællingen gør det tydeligt for eleverne, at det ikke handler om lære at spille eller synge på en bestemt måde.

Vi sætter fokus på det, vi sammen skaber i øjeblikket, og på indlevelsen. Dermed bliver den fælles intensitet og det kommunikative i udtrykket det vigtige. Forløbet er opbygget, så der ikke er instruktioner. Det er fortællingen, der aktiverer sang, rytmeinstrumenter og melodiinstrumenter, og instrumenterne er både en fortællingsbærende rekvisit og en lydskaber. Selv om et barn vælger bare at sidde med sin percussionfrø, så er barnet stadig medskabende i universet. Dette bundes i en bevidst accept af, at der er mange former for deltagelse, og at det er vores opgave som musikundervisere at skabe mange indgange for deltagelsen.

Forløbet ledes af to musikpædagoger, som sætter rammen for universet. Alle lyde, sange og musikaktiviteter giver betydning til fortællingstråden. Al musik består af akustiske, behagelige lydskilder eller instrumenter. Lydkilderne er nøje udvalgt, så de både lyder godt hver for sig og sammen. Musikken er til stede hele tiden med henblik på at være understøttende og effektiv i forhold til det, vi er ved at undersøge og skabe sammen. Den er velfungerende, uanset om børnene er klar til at spille og synge med, eller om de har mere brug for at lytte. Flere af lydkilderne kræver, at vi er stille og lytter til hinanden. Stilheden er også en vigtig medspiller, som skaber nærvær, tilstedevær, opmærksomhed og fokus på musikens stemningsværdi.

## **Fælles om missionen**

Forløbet har fokus på at understøtte fællesskabet i klassen. Samspillet mellem fortællingen, rekvisitter, et stemningsmættet lydunivers og den fælles musik og sang er med til skabe den overskridelseskraft, som gør, at den enkelte kan løfte sit perspektiv væk fra sig selv og ind i det fælles. Når musikken bliver en kropslig undersøgelse af fortællingen, flyttes fokus fra præstation til skabelse. Det handler ikke længere om mig, men om, hvad vi gør og oplever sammen. Musikken får oplevelsen til at lejre sig i kroppen.





Vi har erfaret, at det især er den fælles mission om at hjælpe de to børn, der bringer eleverne sammen. Flaskeposten med de to vildfarne børns SOS bliver et symbol på den opgave, og eleverne tager det meget alvorligt at sørge for at få så meget hjælp i form af sange og musik ned i flaskeposten. På den måde hjælper eleverne de to børn til at huske, hvem de er, og hvad der er vigtigt i livet – og de hjælper dem til igen at turde mærke livet med alle dets følelser. Vi mødes her i en fælles undersøgende sårbarhed i forhold til at søge det gode og skønne og passe på det sammen med andre.

Forløbet kræver dialog, samarbejde, empatisk tilstedevær og opmærksomhed. Det giver alle mulighed for at træde ind i det fælles tredje, ind i fællesskabszonen, hvor der er plads til både det svære og det sjove.

### **Must**

I Aarhus Musikskoles samarbejde med folkeskolen arbejder vi ud fra den musikpædagogiske tænkning Must, som er en sammenfletning af Musik og Nest. Must står for de vigtigste ting, what we must do! Det er metoder og materialer udvalgt med henblik på at skabe sanselige indgange og adgange, som får alle børn til at bidrage, og som understøtter sammenhængskraften.

Must er også grundlaget for de musikalske samskabelsesforløb, som vi har lavet i *Grib Engagementet*, og her har vi i særlig grad haft fokus på at bruge musikens potentiale til at skabe og udtrykke følelser for på den måde at give børnene en oplevelse af, at følelserne kan mestres og reguleres. Særligt for børn i specialklasser kan det at forstå og aflæse følelser være en udfordring, og det er ikke altid enkelt at italesætte på en vedkommende måde i classesammenhæng. Musikforløbet giver mulighed for både at tale om og erfare følelser i tryk ramme.

### **Forløbets form**

Forløbet er baseret på den multikulturelle musik- og sangkanon *Flaskepost til fremtiden*, som her er tilpasset specialklassens elever i dialog med deres lærere og pædagoger. Forløbet henvender sig primært til børn i indskoling og de yngste på mellemtrinnet og bruges i både almen-, special- og modtageklasser, og det afvikles i udgangspunktet over fem gange. Det er undervisning af hele klassen på samme tid.

Vi bruger et lokale, som børnene er trygge i, og hvor der ikke er for mange ting eller lyde, der distraherer. Undervisningen foregår i en cirkel og inddrager klassefællesskabet som medskaber, hvor lærere og pædagoger deltager aktivt som rollemodeller.



## Struktur

Strukturen sikrer, at der åbnes for det aktuelle rum og den specifikke gruppes mulighed, melodi og magi. Vi arbejder med en "julekalender-struktur", hvor hver undervisningsgang er bygget op af tre trin:

- **En start med opsamlende tilbageblik:**

Vi husker sammen og (gen)etablerer stemning og univers. Børnene ledes ind i flaskepost-universet og får fat i fortællingstråden.

- **En midte med nyt indhold:**

Vi går på opdagelse og undersøger det nye sammen. Vi ser, hvor fortællingen bringer os hen, vi møder nye følelser, og sammen finder vi nye måder at hjælpe på.

- **En afrunding med afsluttende teaser:**

Vi skaber nysgerrighed om næste skridt. Vi giver slip og vender tilbage til virkeligheden. "Julekalender-formen" er genkendelig for børnene og dermed nem at afkode

## Invitation til deltagelse

I alle faser af hver undervisningsgang skabes forskelligartede indgange og adgange for børnene. Dette aktiverer de to vigtigste dannelsespotentialer i dette forløb, nemlig nysgerrighed og mod til at møde det nye. Det understøtter en tilgang til verden, der bygger på håb og på forestillingskraft og fantasi.

## Udtryk gennem musik

Aktiviteterne i musikforløbet giver børnene en oplevelse af, at musik er en måde at udtrykke sig på – og at musik kan noget særligt i forhold til at udtrykke de aspekter af livet, som det kan være svært at sætte ord på. Vi oplever, at det skaber tilstedevær og meningsfuldhed at erstatte instruktion med fortælling for denne målgruppe og at have fokus på, hvad det er, vi vil udtrykke sammen.

## Variation understøtter deltagelsen

Med musikken som mediator skaber vi variation mellem forskellige energiniveauer. Vi spiller og synger kraftfuldt, mens vi står op og har hele kroppen i spil (store bevægelser), og derefter skifter vi til at lytte, lave fingertegn eller arbejde med mimik (små bevægelser). Fortællingen hjælper til at skabe denne variation. Musikunderviserne dirigerer disse skift i arousal gennem imitation, lydniveau på eget spil, at synge eller danse for samt ved brug af basis soundpainting-tegn.

## Arbejdet med følelser og sanser

På rejsen møder børnene forskellige følelser som nysgerrighed og mod, uro, vrede, sorg, vilje og håb. Disse følelser er formgivet som konkrete figurer for at gøre dem mere genkendelige og håndterbare for børnene. Hver undervisningsgang er bygget op omkring at undersøge to følelser, som kendetegner stemningen i fortællingen gennem forskellige musikalske aktiviteter.

Figurerne medbringes sammen med instrumenter og rekvisitter i gamle kufferter, som vi kalder tryllekufferter, fordi de hver gang indeholder nye elementer til at aktivere musisk leg og fantasi. Tanken er, at fortælling, rekvisitter og musikaktiviteter tilsammen åbner for børnenes sanser, og at børnene ved at deltage i forløbet bliver i stand til bedre at genkende og forstå egne og andres følelser og skabe tryghed og ro til at være med det, der er. Helt umærkeligt styrker og understøtter forløbet selvfølgelig også en bred palet af musikalske kompetencer.

I forløbet etableres et rum, hvor børnene kan sætte følelser i spil i en struktureret og tryk ramme, og hvor arousal er styret af musikerne og af de sange og bevægelser, der anvendes. Når eleverne guides og støttes gennem forskellige følelser, opnår de en fornemmelse af mestring og af, at følelserne ikke behøver at være farlige, men kan reguleres på forskellig vis. I klassens fællesskab fører det til øget forståelse for sig selv og andre og giver tryghed til at udtrykke sig på en måde, hvor det bliver muligt at kontrollere følelsen.

Den musikalske fortælling aktiverer både øret, øjet, hånden og kroppen.

- **Øre**

Vi synger, spiller og skaber lydlandskaber, vi arbejder med stemmeføring og varierende dynamik og intensitet.

- **Øje**

Vi arbejder med det æstetiske udtryk gennem flotte kreative rekvisitter og smukke instrumenter.

- **Hånd**

Vi rører ved instrumenter og rekvisitter. Rekvisitterne har forskellig taktilitet, tyngde og sansbarhed, idet de er lavet af forskellige materialer. Rekvisitternes sanselighed afspejler samtidig det tematiske univers og de følelser, vi er i gang med at undersøge og udtrykke.

- **Krop**

Vi aktiverer alle dele af kroppen og skifter mellem fokus på enkelte dele af kroppen til at udtrykke os med hele kroppen. Vi skifter mellem høj og lav arousal og får herved skabt forbindelse mellem kroppens og mimikkens mange udtryksmuligheder.

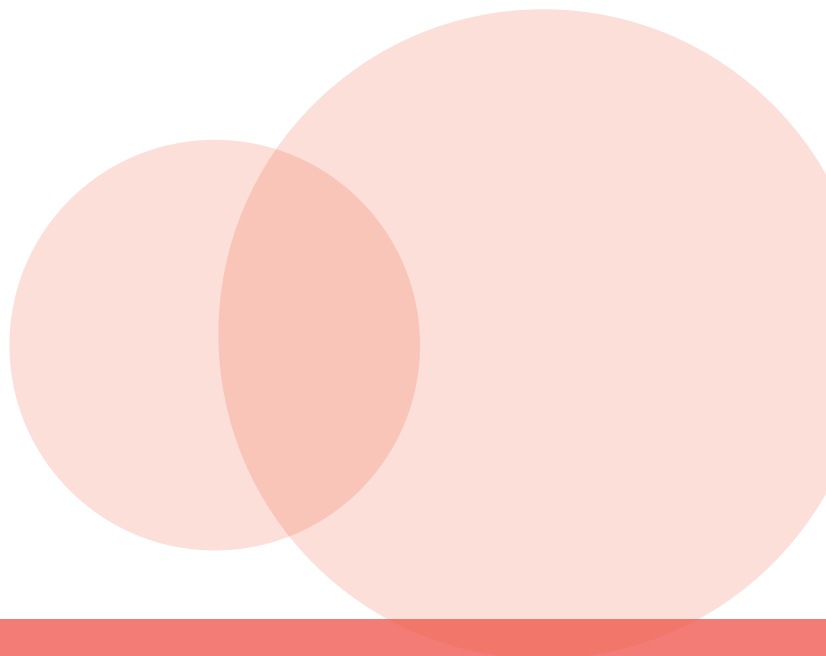


De aktiviteter, der beskrives på de næste sider som inspiration til andre, bidrager til at skabe de lyduniverser, som i fortællingen er forbundet med bestemte følelser. Lyduniverserne er del af fortællingens dramaturgi og bygges op af instrumenter, sange, kropslige handlinger og de rekvisitter, som musikerne medbringer.

Aktiviteterne er løsrevet fra fortællingen og justeret, så de ikke kræver særlige musikfaglige kompetencer. Derfor er der også foreslået digitale lyd-kilder som erstatning for de akustiske, som ellers er anvendt i forløbet. Det skal nævnes, at aktiviteterne er forenkledede og løsrevet fra fortællingens sammenhæng. For at få den fulde forståelse og indsigt i forløbet bør man derfor besøge Aarhus Musikskoles hjemmeside, hvor det er muligt at finde fortællingen, de konkrete undervisningsplaner for hver lektion samt indspilninger og noder på sange og musik.

Læs mere på [flaskeposttilfremtiden.dk](http://flaskeposttilfremtiden.dk)

De her beskrevne aktiviteter foregår i en cirkel og varer 5-15 minutter.



## Vind – nysgerrighed

**Lydunivers:** Vind.

**Følelse:** Nysgerrighed.

**Formål:** Aktivering af fantasi og leg samt opvarmning af stemme, krop og et nysgerrigt mindset.

**Intro:** Vinden er ligesom nysgerrigheden af en sådan natur, at den søger ind i sprækkerne mellem alting, helt nede ved jorden og i det små, og samtidig har den kraft til at løfte sig op over husene og puste til skyerne.

**Indtryk:** Underviserne starter med at skabe en stemningsramme, hvor vi hører vindens susen. Underviserne viser her deres kreativitet og lyst til at være undersøgende og legende. Underviserne er rollemodeller for børnene og vækker deres nysgerrighed. Vinden kan "fremføres" på alle typer instrumenter: stemmefløjter, flasker, med stemmen eller med plastikrør eller plastikposer, der skaber lyden af vindens susen.

**Udtryk:** Så er det børnenes tur. Vinden synliggøres ved brug af tynde tørklæder. Når tørklæderne bevæges, ses vindens kraft – og dermed nysgerrighedens kraft. I kan bevæge tørklæderne op og ned, puste dem op i luften eller svinge dem. I kan også bruge papstykker til at skabe vind, så tørklæderne flyver gennem luften.

Herefter kan I skabe lyd. Hænderne kan gnides mod hinanden, og det kan suppleres med, at I siger "Schhh" med munden. Først som den stille vind, der er som et kærtegn på kinden. Den hvisker i øret, så I hvisker "Hviske, tiske".

Her introduceres soundpainting, hvor I kan skrue op og ned for lyden. Den ene arm holdes stille, og den anden bruges som en knap, hvor der skues op og ned for volumen. Vinden bliver kraftigere nu. Den puster i nakken og suser ind i ørerne som en livlig snakken, så I siger "Snikke, snakke" og skruer igen op og ned for volumen.

Herefter kan der komme mere stemme på. Der kan laves glissandoer op og ned med stemmen, der igen dirigeres af enkle soundpainting-tegn, hvor alle følger dirigenten. Det behøver ikke være på bestemte toner, men bare en bevægelse fra dybt stemmeleje til højt – og tilbage igen.

Så kommer den rigtig kraftige vind. Her skal hele kroppen med. I kan forestille jer, at I er træer, hvor vinden blæser igennem grenene. Det er en god idé at lade fødderne slå rødder, ligesom træer, inden blæsten kommer. I lukker øjnene et øjeblik og forestiller jer, at jeres fødder slår rødder ned gennem gulvet, så lige meget hvor kraftig en blæst der kommer, står jeres fødder fast.

Så kommer blæsten med stor kraft ind mellem træets grene. I svinger armene frem og tilbage over hovedet og lader hele kroppen svinge med. Vinden undersøger nysgerrigt og leger med hvert enkelt lille blad, og I lader derfor vinden bevæge hver finger.

Så vender I tilbage til at være jer selv og forestiller jer, at I står midt i dette stormvejr. Her skal der gang i ansigtsmimikken. I forestiller jer, at blæsten kommer fra højre og skubber til jeres krop, samtidig med at den blæser hele ansigtet til venstre. Herefter kommer blæsten fra venstre, så nedefra, oppefra og bagfra.

Dette skaber sjove ansigtsudtryk, som oftest udløser latter. Det er godt at afslutte aktiviteten i denne lette stemning.

**Aftryk:** Når denne aktivitet har været i spil i flere lektioner, kan der laves en lille vind-performance, hvor en lærer eller elev dirigerer og aktiverer både stille og kraftig vind.



## Hav – mod

**Lydunivers:** Hav.

**Følelse:** Mod.

**Formål:** Finde ind i det fælles flow og etablere en fælles scene for den videre fortællingsrejse og at aktivere mod til samskabelse.

**Intro:** Aktiviteten skal igangsætte det flow og den fleksibilitet, som giver den enkelte mod til at være samskabende. Vi skaber bevægelse sammen, lader os flyde med, byder ind, tager imod og sender videre. Denne aktivitet bygger videre på den foregående, den nysgerrige vind aktiverer havet til modigt at bære fortællingen frem.

**Indtryk:** Der kan med fordel spilles på havtromme (en vast) til denne aktivitet, da den både lydæssigt og visuelt understøtter havets bølgende bevægelser. For at sætte scenen, hvor havet etableres som det sted, vi sammen befinder os, kan underviserne medbringe kompositioner eller visuelle elementer, som aktiverer fantasien. Havet kan have forskellige temperamenter, men vi foreslår at starte med en vindstille skyfri aften, hvor havet ligger blikstille og spejler stjerner og fuldmåne i sin blanke overflade. Her kan fx afspilles Debussys *Clair de lune* eller musik med samme stemning.

Når havet er etableret, kan vinden genintroduceres. Men nu udfoldes det, hvordan vinden er i spil, når vi er ved havet. Det kan være, den bærer en duft af saltvand og tang med sig. Vi trækker vejret ind gennem næsen og genkalder duften. Der kan medbringes ting eller billeder, som kan aktivere genkaldelsen af at være ved havet.

Derefter kan vi tage fat på, hvordan vinden aktiverer havets bølger, når den nysgerrigt leger med havets overflade. Man kan tale om, at musik også er bølger, og hvordan vi aktiverer disse, når vi spiller, og hvordan lydbølgerne bevæger os mentalt og kan give os lyst og mod til at bevæge os fysisk.

**Udtryk:** Vinden skubber til havet og skaber herved bølger, så vi kan gentage aktiviteter fra udforskningen af vind. Børnene kan skabe bølger, der refererer direkte til vindens styrke. I kan starte med den lille vind og lade havet svare med en stille brusen, som kan udtrykkes med stemmen eller havtrommen.

Samtidig illustrerer fingrene små krusninger på havet. Når vinden bliver kraftigere, vokser bølgerne – det sker ved at inddrage først hele den ene hånd, der viser bølger, og så den anden. Lidt større bølger kan laves med skuldrene, og til sidst skabes store bølger med armene, mens fingrene er flettet foran brystet. Hvis gruppen er tilstrækkelig tryk, kan der laves bølger med hele kroppen i en kædedans med sang. Der kan også laves mere stille og lyttende bevægelser til Debussys *La Mer*.

For at afsøge, hvordan bølgerne bevæger sig fremad, og en bølge skubber til den næste, kan I lade en bølge bevæge sig fra den ene til den anden rundt i cirklen. Det gøres ved, at alle har hinanden i hænderne, og underviseren starter med at sende en bølge med hele armen til det barn, som sidder ved siden af. Barnet sender bølgen videre. Når dette fungerer både med små og store bølger, kan I lade genstande bevæge sig ned i havet og hen over jeres nu stærkt etablerede imaginære hav. Der kan svømme en hval fra den ene til den anden, eller der kan sejle et lille papirskib rundt i cirklen. Der kan også sendes bølger rundt, mens et barn følger bølgen med en flaskepost. Objektet frigør børnene fra at tænke over, at de danser, og de lader i stedet de valgte genstande styre bevægelsen. Når skibet sejler, kan I også synge *Vem kan segla förutan vind* eller improviserede sange om en flaskepost, havets dyr eller noget helt andet.

Bølger kan spilles som skala op og ned et par gange. Skalaerne kan starte stille, være kraftigst på den højeste tone (crescendo) for så igen at blive stille hen mod den dybeste tone (decrescendo) – eller omvendt.

**Aftryk:** Når børnene har en god form på deres udgaver af vind og hav, kan I sætte elementerne sammen til en lille fremvisning i gruppen.



## Is – ensomhed og opgivelse

**Lydunivers:** Is.

**Følelser:** Ensomhed og opgivelse.

**Formål:** At finde roen og troen på, at vi nok skal kunne finde energi og fællesskab, når vi er klar til det.

**Intro:** Isen er modsætningen til det bevægelige hav. Kulden repræsenterer her fastlåst fastfrysning. Når vi arbejder med dette tema, er der fokus på fordybelse og seriøsitet. At være ensom og fortabt er store og tunge følelser, og vi foreslår derfor, at man arbejder med dem i samspil med deres kontrast, tryghed, ro og varm, omfavnende kærlighed. Vi forbinder dette til det kendte billede af isbjerget, som man kun kan se toppen af. Under isbjerget ligger alt det gemte, som frøs fast i isen. Gemt og glemt ligger minderne fastfrosset. Men tør vi dem op, så kan de komme op til overfladen og hjælpe os til at forstå os selv og få andre til at forstå os. Herved er det at optø isen en nødvendighed for at kunne møde det nye.



**Indtryk:** Underviserne leverer et indtryk, der skaber fælles stemthed omkring kulde og is. Det kan være et stykke stille musik, eller at I sammen lytter til lyden af fx en sø, der fryser til. Dette kan findes på YouTube. Der findes også mange sange om is, sne, frost og fastfrysning, fx *Der er ingen ting i verden så stille som sne* eller *Det er koldt derude*. Vi bruger også sangen *Stille nu* til at stemningssætte dette univers.

**Udtryk:** I afsøger sammen lyde af is. Isterninger i varmt vand i en glasskål skaber en fin lyd, og det kan kombineres med lyden af at spille på glas, hvor man kører en våd finger hen over kanten af glasset med den ene finger. Triangler og klokkespil er også gode til at skabe smukke, iskolde lydlandskaber.

Så flyttes fokus til, hvad der kan smelte isen, fx solens varme eller en hånd. Med udgangspunkt i sangen *Vem kan segla förutan vind* kan I snakke om, hvordan varme tårer kan smelte isen. Teksten kan understøttes med fagter, eller I kan spille valsetakt til sangen, fx som body beat (lår, klap, klap), der evt. udvides med triangler og claves. Claves er de varme tårer, mens triangelen er kulden, der fryser tårerne til is.

Triangelen spiller på et-slaget, og claves spiller på to og tre. Vi laver også soundscaping, hvor vi dirigerer en flod af tårer og opgivelsens kamp for at fryse dem til is. Varme og kulde kæmper på denne måde mod hinanden, og mødet mellem dem får isen til at knage.

I kan selv skabe lignende lydlandskaber med bobleplast, hvor I sprænger boblerne, eller laver knagelyde med halvstift plastik. Isens knagen kan understøttes af en Frog Buzzer eller et andet instrument, der kan knirke.

Kulden kan også opløses ved at synge sange, som I forbinder med gode trygge og gode minder fra tidlig barndom. I kan finde et udvalg af den type sange på sangskattebogen.dk. Sangene kan gentænkes til aldersgruppen gennem rap, underliggende beat og call and response.

**Aftryk:** Der kan her laves soundpainting-battles, hvor der skues op og ned for henholdsvis varme og kulde, som kæmper om at vinde.

## Frygtens tinde – uro

**Lydunivers:** Frygtens tinde.

**Følelse:** Uro.

**Formål:** At give børnene en oplevelse af, hvordan man igennem musikken kan udtrykke en følelse, og hvordan musik og sang også kan hjælpe til at regulere følelsen.

**Intro:** I denne øvelse handler det om at genetablere oplevelsen af ro og tryghed efter at have oplevet den uro, som opstår i kroppen, når man bliver bange.

**Indtryk:** Afspil fx et stykke uroskabende musik, eller lad underviserne spille et stykke urovækkende musik på egne instrumenter eller på rasler, guiro eller andet. Kun fantasien sætter grænser. Alt, der giver oplevelse af dissonans og ubalance, kan inspirere eleverne.

**Udtryk:** Først undersøger I sammen følelsen af uro. Her kan den voksne demonstrere, hvordan uroen kan brede sig fra fødderne og fortsætte op gennem benene og indtage hele kroppen. Det kan føles, som om der er myrer inde under huden. Børnene imiterer den voksne.

Klassen skaber herefter et lydunivers af afbrudte lyde og rytmer med rasler og percussion eller køkkenværktøjer som fx piskeris og grydelåg i samspil med dissonerende akkorder og intervaller. I kan også lave uroskabende lyde med krop og stemme. Øvelsen kræver meget tydelig instruktion af underviserne, så det ikke bliver til larm. Styringen kan ske ved at sætte lydkilderne ind på skift, skrue op og ned for dem og minde børnene om, at uroen ikke er et bragende tordenvejr, men nærmere noget der ulmer inde i kroppen.

Herefter flyttes fokus til, hvordan vi kan håndtere uroen og finde tilbage til roen. Her kan I sammen genkalde sangen *Bjørnen sover*. Mange børn husker den fra deres børnehavetid og forbinder den med en urovækkende kildren i maven. Når den synges igennem, genkalder de, hvordan de listede uden om bjørnen. I kan stille jer i en cirkel og lave en lang slange og liste rundt i lokalet i takt til en rytmeremse, der involverer et ”Schhh” med pegefingern for munden for at signalere ”vær stille” og ”gå forsigtigt”.

For at understøtte oplevelsen af at hjælpe hinanden med at finde ro kan man lægge venstre hånd på skulderen af den, der går foran, og bruge højre hånd til at signalere ”Schhh” med pegefingern. Når jeres listen fungerer godt, kan enten en enkelt voksen eller halvdelen af gruppen og den ene voksne synge en godnatsang hen over listerytmen.

Det kan være *Solen er så rød, mor*, da flere børn forbinder den melodi med at skulle falde til ro, samtidig med at teksten refererer til noget derude, som er lidt uhyggeligt.

**Aftryk:** Listelegen kan laves som en lille performance, der referer til stopdans. En af eleverne udvælges til at være uroen, der ligger og sover i midten af cirklen. Når uroen sætter sig op, skal alle stoppe og sige ”Schhh”. I skal stå helt stille, indtil uroen lægger sig ned igen, så kan I liste videre.



## Forandringens have – håb

**Lydunivers:** Forandringens have.

**Følelse:** Et spirende håb.

**Formål:** At vise, hvor vigtigt det er at give plads til håbet, samtidig med at man tør lytte til tvivlen.

**Intro:** Den sidste undervisningsgang i forløbet lander fortællingen et sted, hvor håbet baner vej for glæde og taknemlighed. Håbet aktiverer troen på, at der er en vej. Tvivlen hjælper til at få håbet til at pege i den rigtige retning, så vi ser den vej, hvor det giver mening, og ikke lader os bedøve af et ukritisk håb. Her afsøger vi igennem musik og sang dette komplekse samspil mellem håb og tvivl.

**Indtryk:** Her aktiveres et billede af en dans mellem håb og tvivl. Den ene underviser kan fx repræsentere håbet og afspille håbefuld musik. Den anden kan være tvivlen og lade en skepsis komme til udtryk i et mere tøvende og tilbageholdende lydscenarie. I flaskepost-forløbene iscenesættes det sådan, at håbet bor i en lysning, hvor en stille sommerregn vasker mørket væk.

**Udtryk:** Lyden af sommerregn startes af tommeltotklaver, som får følgeskab af rainsticks, efterhånden som regnen tager til. Halvdelen af klassen er håbet, som hvisker rytmisk: "Høøø min stemme. Tviiiivlen glemme." Rytmen understøttes af spil på træxylofon.

Tvivlen bor i en tågedækket mose med frøer, der kvækker: "Kvæk kvæk, er alt væk?". Den anden halvdel af eleverne siger dette, mens de spiller til på percussionfrøer. Først spiller de på skift, og når det fungerer, kan de spille sammen. Herefter overtager underviserne rytmerne, og klassen synger sammen sangen *Jeg ved en lærkerede*.

I sangen fortælles om to lærker, som beskyttes af barnet, så de kan passe godt på ungerne i reden. Sangen peger på vigtigheden af at række ud og hjælpe, hvor der er brug for det.

Det er dog glæde og taknemmelighed over det, der er, som skal få os til at kæmpe for fremtiden. Deraf opstår også ønsket om at passe på hinanden og Jorden, som vi slutter af med at udtrykke og mærke sammen.

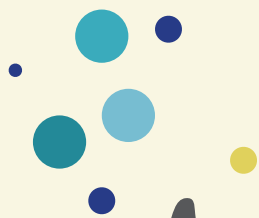
**Aftryk:** Som afslutning på denne rejse gennem følelsernes land kan I lave en samlet præsentation af følelserne, som de har taget form igennem jeres samskaben.



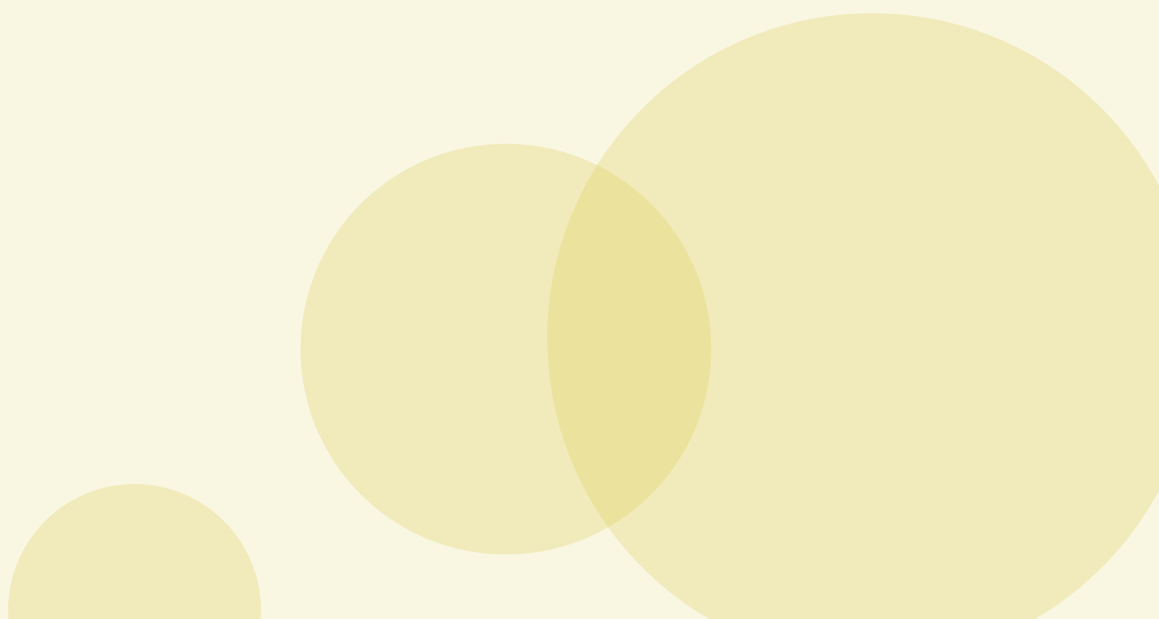








# Aarhus | Teater





Af Malene Hedetoft, projektleder og teaterpædagog ved Teaterhuset Filuren, og Lisa Duus Nielsen, teaterpædagog ved Teaterhuset Filuren

*I Teaterhuset Filurens teaterforløb for specialklasser har vi fokus på social læring, selvkontrol, kropssprog, forestillings-evne og fantasi. I forløbet træner vi en positiv samværsform i en beskyttet og styret rammesætning, hvor det centrale er at sige ja til hinandens impulser og bud. Vi hjælper eleverne og gør dem modige til – via improvisationstræning – at melde sig ind i samskabende æstetiske processer. Det styrker samtidig børnenes empati at kunne lytte til sig selv og den anden.*

Når man arbejder teaterpædagogisk med børn, styrker man deres kinæstetiske empati<sup>1</sup>, det vil sige en evne til at aflæse andre gennem kropsligt samspil. Dette er en vigtig del af kommunikation bredt set. I det teaterpædagogiske arbejde med specialklasser er det lige præcis kinæstetisk empati, vi har for øje at træne, og som vi oplever komme i spil. Denne træning er særlig betydningsfuld for neurodivergente børn og unge, fordi det ofte er i dette ret flydende og nonverbale relationelle samspil, at de støder på udfordringer. Den teaterpædagogiske tilgang tilbyder således et rum, hvor alt det, som ikke rigtig lader sig begribe med ord, men som alligevel er altafgørende i vores samvær og relationer med andre mennesker, kan trænes i en klar struktureret og rammesat form.

Med teaterpædagogikken kan vi altså skabe mulighed for konkrete kropslige og sansemæssige oplevelser og erfaringer med det sociale samspil, der ligger under, over og mellem de ord, vi siger. Det giver adgang til et ellers tit svært tilgængeligt socialt landskab for de neurodivergente børn og unge.

Ved at bruge forskellige elementer af den teaterpædagogiske faglighed træner vi legedynamikker og arbejder med fokus på at skabe legelommer – vi giver børnene oplevelsen af at komme i et legende flow med sig selv og de andre. Det er vores erfaring, at sådanne oplevelser har en positiv og styrkende indvirkning på barnets selvværd, handlekraft og følelse af at være og forstå sig selv i verden. Vi lægger os her op ad en dannelses- og legeforståelse, som blandt andet er inspireret af Lars Geer Hammershøj<sup>2</sup> og Henriette Blomgren<sup>3</sup>.

Vi har desuden fokus på at arbejde med afsæt i en anerkendende relationsdannelse, hvor eleverne mødes positivt, og hvor vi er aktivt lyttende over for børnenes bidrag og ideer. Vi er inspireret af Louise Klinges<sup>4</sup> begreb om relationskompe-

tencer, og som følge heraf arbejder vi med, at eleverne føler sig kompetente og oplever selvbestemmelse og samhørighed. De skal mærke, at vi har dem på sinde.

Forløbet tager ligeledes afsæt i Nest-principperne. Vi arbejder med struktur, forudsigelighed, rummets indretning, graden af støtte til børnenes selvregulering, teaterpædagogernes positive kontakt og kommunikation samt tilstedeværelsen af støtte til socialt samspil. I alle øvelser har teaterpædagogerne skarpt fokus på både individet og fællesskabet og på dynamikken og balancen mellem disse to perspektiver.

Vi arbejder bevidst med at afspejle struktur og imødekommenthed i det fysiske rum: det rare og indbydende gulv, musikken, der sætter stemningen i lokalet, når eleverne kommer, den gode akustik, måtter på gulvet til at definere, hvor man skal placere sig osv. Generelt tilstræber vi, at der er så lidt forstyrrelser eller ”støj” i lokalet som muligt. Det gælder både udefra kommende støj og ”lokalestøj” som borde, stole, plakater og lignende.

Når man siger teaterforløb, så tænker man ofte på at spille en forestilling for et publikum. Men i forløb med specialklasser bruger vi som teaterpædagoger en anden side af vores scenekunsthøjtid. Her har vi fokus på at transformere elementer i skuespillerens grundtræning til øvelser, som støtter børn i en aktiv oplevelse af at mestre et fokuseret nærvær over for sig selv, de andre og rummet. Vi træner en samværsform, hvor vi lytter åbent efter impulser og bud fra andre, vi siger ja til hinanden og sender impulser og bud videre i samskabende æstetiske processer.

Teaterpædagogik faciliterer et rum, hvor eleverne gennem rammesat leg og kreativ udfoldelse kommer til orde med krop og sanser. I dette rum erfarer, træner og styrker eleverne deres evne til empati og evne til at indgå positivt i sociale fællesskaber. De får mulighed for inden for legens og fiktionens ramme at øve sig på virkeligheden uden at slå sig på den.

1 Jf. Ida Krøgholts beskrivelse i ”Facilitering af den kinæstetiske sans” i bogen *Fagdidaktik i teater og drama* (2018).

2 Lars Geer Hammershøj er lektor i uddannelsesvidenskab ved DPU, Aarhus Universitet.

3 Henriette Blomgren er lektor i æstetik og legepædagogik ved VIA, pædagoguddannelsen i Aarhus.

4 Louise Klinge er skoleforsker med fokus på professionelle voksnes relation til børn og unge.

»

Jeg ser teaterforløbet som en slags udvidet socialfag, der styrker elevernes opmærksomhed på øvelserne, og som skærper deres opmærksomhed på rollerne og på hinanden. Gennem teaterøvelserne får de trænet en masse af de ting, som vi prøver at lære dem i andre fag – her behøver vi ikke at sige det, for det er det, de skal gøre i øvelserne og gennem roller. Det giver dem en masse praktiske erfaringer med det, de skal gøre – det er 'dont tell it, show it', og det virker.

– en specialklasselærer

»

Nogle gange, når jeg skal optræde, føler jeg mig lidt pinlig, men her føler jeg, at det er trygt.

– en elev

»

Vi kan se, at de er blevet meget bedre til at udtrykke en følelse gennem øvelserne – de tør at give slip, og de kan både bedre aflæse og udtrykke en følelse.

– en specialklasselærer



## De teaterpædagogiske aktiviteter

Som teaterpædagoger skaber vi klare rammer og strukturer, der kan bringe eleverne i et legende flow. Netop rammerne og strukturerne giver eleverne frihed til at fokusere på indholdet – at turde være nærværende i foranderligheden. Her kan den mindste impuls eller idé fra eleven selv eller andre, eleven er i samspil med, få en situation eller improvisation til at skifte retning. Men det sker kun, når eleverne kan fokusere deres energi på indholdet, eftersom rammerne allerede er givet.

Vi bruger i udstrakt grad vores egen kinæstetiske empati og søger hele tiden at gribe de impulser, som eleverne bringer i spil både kropsligt og verbalt, og give dem plads i øvelsernes og strukturens rammesætning. Ad den vej skabes et rum, hvor både overskuelighed og foranderlighed favnes. Det er ikke nogen let balance, og uanset hvor dygtig en teaterpædagog man er, så lykkes det ikke altid. Men særligt i arbejdet med specialklasser er det vigtigt at holde denne dobbelthed levende og bevidst, så forløbet hverken stivner og lukker input og foranderlighed ude eller bliver for kaotisk.

Teaterforløbet i modelforsøget strækker sig over fem undervisningsgange. Hver undervisningsgang tager afsæt i en fast række af piktogrammer, som symboliserer en øvelsestype. Piktogrammernes overskuelighed understøtter elevernes oplevelse af rammer og struktur for forløbet. Hver undervisningsgang er bygget op over samme rækkefølge af piktogrammer. Den enkelte undervisningsgang kan dog bestå af forskellige øvelser under hvert piktogram. Således kan både den enkelte undervisningsgang og progression i forløbet i sin helhed tilpasses den enkelte klasse og de konkrete børn i dialog med klassens voksne.

Som eksempel tog vi Minecraft som afsæt for improvisationer i en klasse med kun drenge, som alle var optaget af dette computerspil, mens vi i en klasse med få og meget introverte og stille piger tonede forløbet i en meget kropslig, sanselig retning og ad den vej fik dem til at lukke mere op.

Piktogrammernes rækkefølge viser ikke kun en forløbsstruktur, den dækker også over bagvedliggende tanker om progression i forhold til elevernes interaktion med rummet, de andre elever og i forhold til tempo og flow i forløbet. Når piktogrammet ”Ro” ligger lige efter ”På gulv”, skyldes det, at øvelserne i ”På gulv” er præget af en meget høj kompleksitet i forhold til, at eleverne sansemæssigt skal navigere i forhold til både rummet, de andre i rummet og dem selv. Det sætter mange neurodivergente børn på arbejde i forhold til at løse opgaverne, og derfor får de et relationelt pusterum i ”Ro” umiddelbart efter. Man skal dog være opmærksom på, at skiftet kan virke voldsomt på nogle, og derfor kan man

overveje at nedtone tempo og energi i sidste del af øvelserækken ”På gulv”, så overgangen bliver blødere. Efter ”Ro” skruer vi igen langsomt op for det relationelle med piktogrammet ”To og to”.





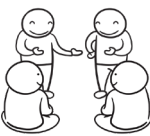

Der ligger bag piktogrammerne også en progression i, hvad der trænes, sådan at eleverne hjælpes frem til at kunne mestre at indgå i sværere og sværere øvelser og gøre erfaringer med kinæstetisk empati og det legende flow.

Denne oversigt illustrerer progressionen i en enkelt undervisningsgang. Flere af øvelserne er beskrevet nærmere sidst i dette afsnit.

”

*Jeg tror, jeg lærer at være mere sikker og bedre til at finde på noget.*

*– en elev*

Piktogram	Vi træner	Forhold til rummet og de andre	Grundøvelse	Udvidelser og variationer
 <p>RUNDKREDS</p>	At sende og modtage en impuls	Klart struktureret Tydeligt styret Måtter viser, hvor man skal sidde	Sende håndtryk eller klap	Sende følelser Sende imaginære ting Ét-ords-historie
 <p>PÅ GULV</p>	Opmærksomhed på sig selv i forhold til og i samspil med rummet og de andre	Komplekst Kræver fokus på både en selv, rummet og de andre	Tømmerflåde	Stop/frys på klap Tempo (slow-motion, almindelig gang og hurtig gang) Byt plads ved øjenkontakt
 <p>RO</p>	At være ved sig selv med indirekte fokus på vejtrækning	Klart struktureret Indadvendt fokus - fokus på en selv	Ligge på måtte med sten på maven	Fysisk tryk på fødder Blid massage
 <p>TO OG TO</p>	Fysisk og sanselig indlevelse i og samspil med den anden	Overskuelig kompleksitet Fordybelse i en anden	Spejl med faste fødder	Spejl med hele kroppen Rundstokke mellem to håndflader Statuearbejde
 <p>VISNING</p>	At gribe, sige ja til og bygge videre på hinandens ideer	Komplekst, men struktureret Tilføjelsen af blikket udefra (publikum)	Giv gaver	Postkasse Butiksimprovisationer og andre scenarier med rammesatte improvisationer
 <p>RUNDKREDS</p>	At vende tilbage til ro i fællesskab	Klart struktureret Genkendelig og rolig afslutning	Sende håndtryk eller klap Evt. lille refleksion over dagens arbejde	Evaluering af dagen med følelsesfigurer eller kort

Piktogrammerne er tegnet af Sebastian Askari

## Opmærksomhedspunkter i det teaterpædagogiske arbejde med neurodivergente børn

Undervejs i modelforsøget har vi har erfaret, at det er givtigt at være opmærksom på nedenstående i arbejdet med specialklasser i teaterpædagogiske øvelser – og langt de fleste af anbefalingerne herunder vil også være relevante i almenklasser:

- Det er vigtigt at være to teaterpædagoger i varetagelsen af forløbet, da det giver mulighed for at vise øvelser frem for at forklare med ord. Når man er to, kan man også bedre oplade øvelser og rummet med energi og indgå som medspiller i improvisationer.
- Der er mange måder at være deltagende på. Eksempelvis kan det at sidde på sidelinjen og se på en øvelse sagtens være at deltage – og måske er det lige det, der skal til, for at man næste gang har lyst til at gå fysisk med i øvelsen. Det skal være legalt at skifte mellem deltagerformer, så både det at trække sig og at træde fysisk ind igen kan ske flydende.
- Klassens faste voksne bør sættes i spil på gulvet. Det giver både elever og lærere eller pædagoger mulighed for at opleve hinanden på lige fod, hvilket kan være givende for deres indbyrdes relation også efter teaterforløbet.
- Forud for en øvelse bringer vi sammen med eleverne mulige ideer på banen, så der allerede er ideer i luften, man kan gribe, når øvelsen går i gang. Vi deler både kropslige og verbale forslag til, hvad man kan gøre i de enkelte øvelser.
- Vi undgår øvelser med konkurrence og vindere og tabere, fordi det sender eleverne i retning af en anden relation og interaktion med hinanden, end den vi ønsker at fremme.
- Fysisk berøring kan for nogle elever være stærkt ubehageligt. Derfor bør man afklare med klassens faste voksne, om der er særlige udfordringer på spil i klassen. Øvelser kan i så fald tilrettes, så man fx sender klap i stedet for håndtryk, eller at elever kan vælge at tage håndsker på og dermed undgå at røre direkte ved andre.









## Rundkreds

Ved øvelser i rundkreds træner vi at sende og modtage en impuls.

I vores samvær og kommunikation er det at sende og modtage impulser vigtige elementer. Mange elever i specialklasser kan have gavn af at træne dette, da det kan være en stor udfordring at registrere en impuls og dernæst sende den videre.

Hver undervisningsgang starter i en rundkreds. Rundkredsen er markeret ved hjælp af måtter, så rummet ikke virker uoverskueligt, når eleverne ankommer. I nogle klasser kan det være en fordel, hvis der er faste pladser i rundkredsen for alle. Den beslutning tages i dialog med klassens faste voksne. Vi kan sende meget forskelligt rundt i en rundkreds. Det kan være alt fra håndtryk, klap, ord og sætninger. Det kan også være imaginære ting eller følelser.



*Klassen var på museet sammen.*

*De skulle se en dinosaur, som var stor og ægte.*

*Jeg glæder mig til at se den dinosaur.*

*På museet skulle vi også se en enhjørning og får,*

*men fårene havde ikke adgang til museet,*

*så de kørte væk grædende.*

*Hvad der skete i verden i går.*

## Send et håndtryk eller et klap

**Varighed:** 5 minutter

**Fremgangsmåde:** Alle tager hinanden i hånden, og teaterpædagogen sender et håndtryk afsted i den ene retning. Når eleven ved siden af mærker håndtrykket, sender eleven et håndtryk videre til den næste i rundkredsen, indtil håndtrykket til sidst kommer hele vejen rundt i rundkredsen og tilbage til teaterpædagogen.

Er det for stor en udfordring med fysisk berøring, kan man sende et klap i stedet.

**Variation:** Øvelsen har mange variationsmuligheder. Eksempelvis kan teaterpædagogen sende ét håndtryk først den ene vej og så den anden vej. Teaterpædagogen kan også sende mere end et håndtryk afsted.

Sender man klap rundt, kan det også sendes på tværs af rundkredsen, og man udvider derved øvelsen til også at have fokus på øjenkontakt.

**Ét-ords-historie:** Man kan også skabe små historier, der skabes af enkelte ord fra alle. Teaterpædagogen starter med at sige et ord, hvorefter den næste i rundkredsen supplerer med et ord – og så fremdeles, til alle har bidraget med et enkelt ord. Alle ordene udgør en lille historie, som teaterpædagogen har noteret undervejs og læser op til sidst. Dette kan skabe nogle ret finurlige og skæve små fortællinger.

**Opmærksomhed på:** Det afhænger af klassens sammensætning, om håndtryk eller klap fungerer bedst, og man må beslutte sig, når man har mødt eleverne – evt. i samråd med klassens faste voksne. Nogle elever kan have udfordringer med berøring, hvorfor et klap kan være bedst, men andre kan have skærpede sanser og undgår derfor høje lyde, hvorfor et klap kan være udfordrende.





## På gulv

Ved øvelser på gulv træner vi opmærksomhed på os selv i forhold til rummet og de andre.

Vi træner elevernes kropsforståelse, selvstyring og rumlige kompetence ved at øve teknikker som "frys!", hvor de står helt stille, eller bevægelse med forskelligt tempo.

Vi forestiller os, at gulvet er en tømmerflåde, hvorfor alle konstant må være i bevægelse og flytte sig for hinanden, så tømmerflåden ikke tipper, og alle falder i vandet. For nogle klasser kan det være en fordel at lege med begrebet "tømmerflåde", så de i højere grad får en forståelse for vigtigheden af at flytte sig rundt mellem hinanden.

## Tømmerflåde

**Varighed:** 10 minutter

**Fremgangsmåde:** Eleverne går rundt på tømmerflåden uden at tale sammen og uden at røre hinanden. De får en række mere konkrete opgaver fra teaterpædagogen.

**Variation:** Der findes et utal af variationer, og det er vigtigt at have klassen for øje, når man beslutter sig. Hvad der fungerer i én klasse, fungerer ikke nødvendigvis i en anden klasse.

Man kan lege med tempoet, så eleverne skiftevis bliver bedt om at gå i slowmotion og så hurtigt de kan (uden at løbe).

Man kan også få alle til at stoppe op, når teaterpædagogen gør det uden verbal instruktion. Her skal deltagerne ikke holde øje med teaterpædagogen, men i stedet mærke når rummet og de andre stopper op.

Man kan også arbejde med øjenkontakt ved at bede alle stå stille, opsøge øjenkontakt med en anden og dernæst bytte plads med den. Herefter får man øjenkontakt med en ny, bytter plads osv.

**Opmærksomhed på:** Øvelsen er meget ukonkret og kan derfor være vanskelig for børn med særlige behov. De kan have store vanskeligheder med at gå rundt mellem hinanden uden at have en konkret opgave.

Det er udfordrende ikke at tale sammen, ikke at røre ved hinanden og ikke blot bevæge sig i en rundkreds, men faktisk have så meget fokus på rummet, at man bevæger sig derhen, hvor de andre ikke er.





## Ro

Ved øvelsen træner vi "at være ved sig selv". Vi har et indadvendt fokus på vejrtrækning og fordybelse.

Efter at have været udfordret i Rundkreds og På gulv har eleverne brug for at fordybe sig i sig selv og finde ro.

## Ligge på måtte med sten på maven

**Varighed:** 3 minutter

**Fremgangsmåde:** Måtterne fordeles individuelt på gulvet. Eleverne tager en sten, lægger sig på ryggen på en måtte og placerer stenen på maven.

Vi beder dem fokusere på stenen, som løfter sig, når de trækker vejret ned i maven.

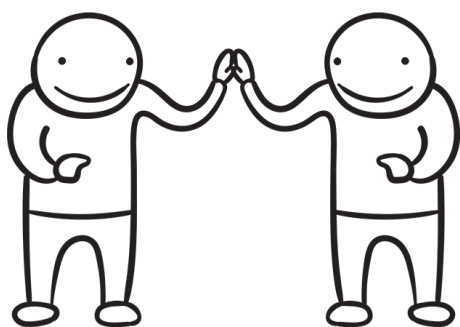
Herefter sætter vi et roligt stykke musik på, der i vores tilfælde er *Saudade (When We Are Born)* af Ólafur Arnalds.

**Variation:** Eleverne bliver ofte glade for denne del af undervisningen. Oplever vi stor ro, forlænger vi musikstykket, så de får mulighed for at ligge længere tid.

Er eleverne urolige, kan man massere dem blidt og dermed hjælpe dem til ro.

**Opmærksomhed på:** Spørg altid om lov, før en elev masseres, da flere elever kan have særlige udfordringer med berøring.

Ved urolige klasser kan sten være farlige, hvis eleverne begynder at kaste med dem. Her kan man i stedet bruge ærteposer, eller eleven kan bruge sine hænder.



## To og to

Vi træner fysisk og sanselig indlevelse i og samspil med den anden.

Her skal eleverne arbejde sammen to og to. Klassens faste voksne danner par og vurderer, om grupperne skal variere fra gang til gang eller være de samme.

## Spejl

**Varighed:** 5 minutter

**Fremgangsmåde:** Eleverne skal spejle hinanden. De stiller sig over for hinanden. En skal være A, den anden skal være B. A begynder.

Eleverne skiftes til at bevæge hænderne så langsomt, at den anden kan spejle bevægelserne.

Eleverne rører ikke ved hinanden.

De bytter, når teaterpædagogen siger til, så A bliver B - og omvendt.

**Variation:** Hele kroppen tages i brug.

**Opmærksomhed på:** Nogle elever kan med fordel være sammen med en kendt voksen, da det gør øvelsen mere overskuelig for dem. Eleverne har ofte travlt med at lave mange udfordrende og hurtige bevægelser. Det er vigtigt at italesætte, at øvelsen gælder om at gøre det så langsomt, at man hele tiden kan mærke og se, at ens makker kan følge med.

## Statuer

**Varighed:** 7-10 minutter

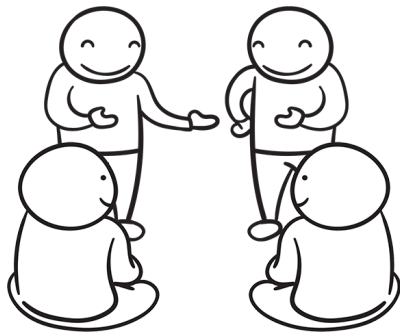
**Fremgangsmåde:** Parret får en overskrift fra teaterpædagogerne, som de skal lave en statue af, fx:

- En stor elefant og en lille mus
- En sur elefant og en glad mus
- En siger undskyld, og en anden tager ikke imod.

Teaterpædagogen tæller ned fra 10, og hvert par fryser i deres statue. Grupperne ser på hinandens statuer og sætter få ord på, hvad de ser. Øvelsen gentages med en ny overskrift.

**Variation:** Variationerne ligger i sværhedsgraden af overskriften, der kan variere fra blot at være et dyr til at være et dyr eller et menneske med følelser.

**Opmærksomhed på:** Statuerne skal ikke udtrykke følelser, medmindre man er helt sikker på, at eleverne kan overskue at mærke de følelser. Tit er det mere overskueligt for eleverne, hvis en følelse tildeles et dyr og ikke et menneske.



## Visning

Vi træner at gribe, sige ja til og bygge videre på hinandens ideer og at stå foran et publikum og være et publikum.

Her inddrager vi publikumsfunktionen, idet eleverne placeres på måtter som i en sal, hvor gulvet foran dem er scenen. Teaterpædagogerne forklarer og viser øvelsen, som eleverne efterfølgende skal lave med støtte fra teaterpædagogerne.

## Giv gaver

**Varighed:** 3 minutter pr. par

**Fremgangsmåde:** To elever (A+B) giver hinanden en gave. A kommer ind med en fiktiv gave til B. Den kan være stor, lille, tung, let, lang, kort osv. Her er ingen begrænsninger, og A bestemmer selv. A giver gaven til B, som pakker den op og bestemmer, hvad der faktisk er i gaven fra A. Når B afslører, hvad der er i gaven, siger A altid ja, og de begynder sammen at bruge gaven til noget. Det kan fx være at spille med bolden, give kyllingen mad eller spille på computeren.

**Variation:** Øvelsen kan udvides til, at en elev er fødselsdagsbarn, og flere kommer med en gave. Herefter deltager de i fødselsdagsfesten, og gruppen oplever at improvisere et lille skuespil sammen.

**Opmærksomhed på:** Eleverne kan have brug for støtte af teaterpædagogerne til at gennemføre øvelsen. Især i forhold til at både A og B bygger videre på hinandens ideer, da eleverne ofte har bestemt på forhånd, hvad de enten vil give i gave eller modtage.

## Postkassen

**Varighed:** 10 minutter

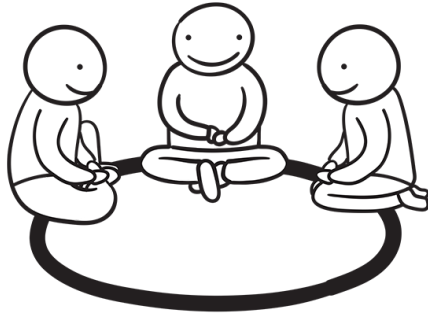
**Fremgangsmåde:** Teaterpædagogen stiller sig på scenen som en postkasse og siger: "Jeg er postkasse". Herefter rækker eleverne hånden op, når de får en idé til billedet. Det kan være hunden, som tisser op ad postkassen, manden, der afleverer et brev i postkassen, eller træet bag postkassen. Når alle elever er på scenen, tages der et fiktivt billede.

**Variation:** Øvelsen kan varieres med forskellige titler, fx "Jeg er en rumraket", "Jeg er Dronningen" osv.

Slutbilledet kan sættes i gang, så man får en lille improviseret scene.

**Opmærksomhed på:** Eleverne skal bygge videre på hinandens ideer, så de ikke blot tilføjer deres egen idé på billedet.





## Rundkreds

At vende tilbage til ro i fællesskab.

Som afslutning på undervisningen er der brug for at samles og følge op på oplevelser fra undervisningen.

## Fælles refleksion over undervisningen

**Varighed:** 5 minutter

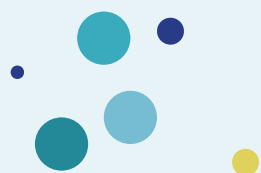
**Fremgangsmåde:** Måtterne placeres i en rundkreds, og eleverne sætter sig på dem. Der sættes gang i en fælles refleksion med hv-spørgsmål som fx:

- Hvad var sjovt i dag?
- Hvad var svært i dag?
- Hvad kan du huske fra i dag?

Til slut sendes et håndtryk eller klap rundt, hvorefter klassens faste voksne får ordet.

**Opmærksomhed på:** Eleverne skal anerkendes og roses. Det er også vigtigt at tale om det, der måske var svært, og hvordan man sammen kunne løse det. Elever, som har noget på hjerte, skal lyttes til. Måske har de en frustration over, at deres idé ikke er blevet brugt. Det er vigtigt at runde af, så eleverne forlader rummet med en positiv oplevelse.





# Aarhus | Billedkunst



Af Hanne Algot Jeppesen, leder af Aarhus Billed- og Medieskole, og Tine Werner, underviser ved Aarhus Billed- og Medieskole

I Aarhus Billed- og Medieskoles forløb for specialklasser har vi fokus på, hvordan visuel kunst kan bidrage til børnenes udtryksmuligheder og -måder, og hvordan det kan give dem et nyt ståsted, hvorfra de kan skabe relationer. Og ikke mindst hvordan det kan bidrage positivt til deres selvfortælling.

I de kunstneriske projekter arbejder vi med det sanselige og taktile. Vi oplever, at de erfaringer er med til at give børnene en bedre fornemmelse af sig selv og verden. Fordybelse og fællesskaber er væsentlige værdier i vores arbejde. Konkret bruger vi elementer som vand, luft og jord i processerne, hvilket vil fremgå af opgaverne.

Vi udvælger materialer af god kvalitet, som i sig selv kan være stimulerende. Børnene får materialerne i hænderne og mulighed for at bruge dem på nye måder. Leret kan fx anvendes til at lave aftryk med. Isteringer kan der "males" med osv.

Vi stimulerer til fællesskab (social læring), hvorfor der i flere opgaver – som mulighed – vil indgå samarbejde og udveksling mellem børnene.

Det visuelle sprog arbejder vi med i fordybende processer, hvor vi kan tilsidesætte retningslinjer og regler. Inden for de rammer, vi har sat, kan processerne udvikle sig, og der er plads til eksperimenter.

Vi lægger vægt på, at børnene kender stedet, hvor de skal arbejde, og som udgangspunkt er de derfor i deres vante omgivelser. Vi "dækker op" til dagens proces og indretter rummet i det omfang, det er muligt. Det skaber tryghed og overskuelighed for børnene.

Det kunstneriske forløb afsluttes med en udstilling eller udsmykning – gerne på Aarhus Billed- og Medieskole – så de også oplever vores sted. Alternativt kan der udstilles på deres egen skole, så børnene får mulighed for at vise frem for forældre og andre.

Gennem forløbet kan klassens lærere og pædagoger opleve børnene i nye sammenhænge, og de får mulighed for at bringe de erfaringer i spil i det øvrige skolearbejde med børnene.

Med forløbet tilbydes børnene et frirum, hvor de får lov at udtrykke sig på andre måder end i undervisningen i andre fag.

”

*Der er ikke fejl i kunst – æstetiske læreprocesser giver glæde og engagement. Kreativitet og fordybelse gør, at eleverne kan blive ved længere i processen end i den mere klassiske undervisning uden at blive trætte. Det er de meningsbærende elementer.*

*– en specialklasselærer*

## De billedkunstneriske aktiviteter

Forløbet består af fem undervisningsgange, der hver især begynder med en visuel og enkel gennemgang af opgaven. Det giver børnene overblik, så de føler sig klar på, hvad de skal. Billedkunst har som sådan ingen facitliste, og de overskuelige og enkle rammer medvirker til at skabe ro og tryghed, så der er plads til fordybelse og fri udfoldelse for børnene.

Hvis der er tid og overskud i klassen, afsluttes hver undervisningsgang med en runde, hvor alle opfordres til at dele noget om det, de har lavet. Det kan være udfordrende for nogle, og her er klassens faste voksne vigtige støtter i, hvordan det bedst kan foregå. I en klasse med social usikkerhed, hvor eleverne er optaget af, hvad de selv har lavet, kan vi rette deres opmærksomhed mod, hvad de andre har lavet, og derved støtte en fælles samtale.

De fleste opgaver kan tilpasses den enkelte klasse på forskellige måder. Ud fra den aktuelle dagsform tages der stilling til de fysiske rammer – er det bedre at blive i klassen frem for i billedkunstlokalet? Hvordan skal de sidde, samlet eller opdelt? Opgaver, der er planlagt til at foregå ude, kan afhængig af vejr og dagsform også udføres inde.

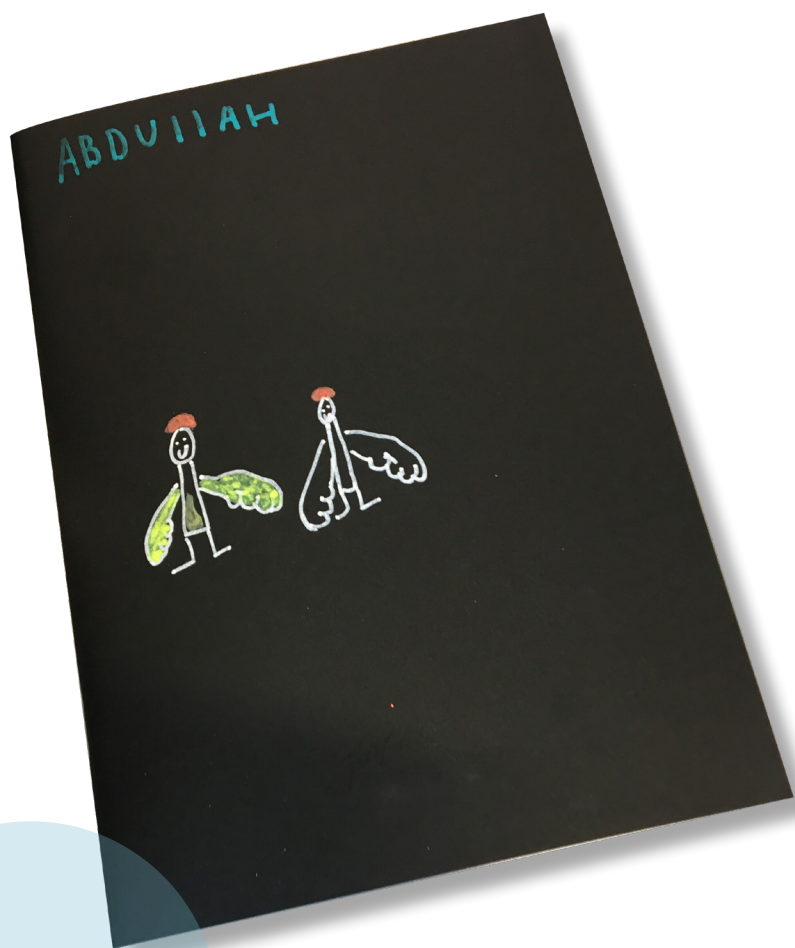
Vi har oplevet, at der opstår nye positive relationer hen over bordet, når børnene sættes sammen. De er opmærksomme på hinanden, når de fx klipper farver ud af ugeblade, og de bringer gerne et stykke ”blå” til en, der lige mangler. Det giver en ny vinkel for både voksne og børn i klassen at sidde ved et fælles bord og modtage undervisning.

## Skitsebogen

Skitsebogen er et A4-hæfte i kraftig kvalitet, som eleverne får ved første undervisningsgang. Det er deres egen bog, som de dekorerer og skriver navn på. Skitsebogen er et gennemgående element, der binder forløbet sammen og fungerer som et pauserum for det enkelte barn, når der er brug for det. Den inddrages ikke i opgaverne, men fungerer godt som et frirum og vil blive tilbudt de elever, der enten er færdige med dagens opgave eller har brug for et skift.

Børnene må altid tegne i deres skitsebog, og vi vil meget gerne se, hvad de har tegnet i løbet af ugen. Vi spørger til skitsebogen, når vi kommer til undervisning. Således fungerer den som et bindeled i kunstforløbet.

Nogle børn bruger bogen meget i løbet af ugen. De har den som et frirum og nyder, at de kan tegne, hvad de har lyst til. Nogle tegner scener fra et computerspil, de godt kan lide, og viser stolt frem ugen efter. Skitsebogen er en værdsættelse af børnenes tegninger og fantasi – de er stolte og glæder sig til at få den med hjem. Hjemme kan det give anledning til en snak om, at der er foregået noget nyt i skolen.



”

Tag nu fx A – han kommer let til at kede sig – og nu i stedet for at sidde foran pc'en, så tegner han!

– en specialklasselærer

## Figurcollage

Denne opgave er en introduktion til forløbet. Her skabes tryghed og gensidig tillid, der rækker ind i det videre forløb. Øvelsen efterlader tid og rum for underviseren til at tale med alle elever i klassen. I opgaven opfordres børnene til at reflektere over deres humør og analysere de enkelte udklip for at finde inspiration til at tegne videre på collagen.

**Fremgangsmåde:** Børnene får hver en kuvert med udklippede kropsdele fra fx ugeblade. Når de har lagt dem ud og fået styr på for- og bagside, lægger de dem op på papiret, inden de klistrer delene sammen til et menneske. Med blyant kan de tegne ansigtsudtryk og arbejde med baggrunden og scene for figuren. Dette kan uddybes, hvis der er tid og overskud. Vi taler om, hvilket humør personen er i, og om der kan tilføjes noget for at understrege humør eller stemning. Børnene laver ofte en version af sig selv, og de må tilføje det, de har lyst til.

### Materialer:

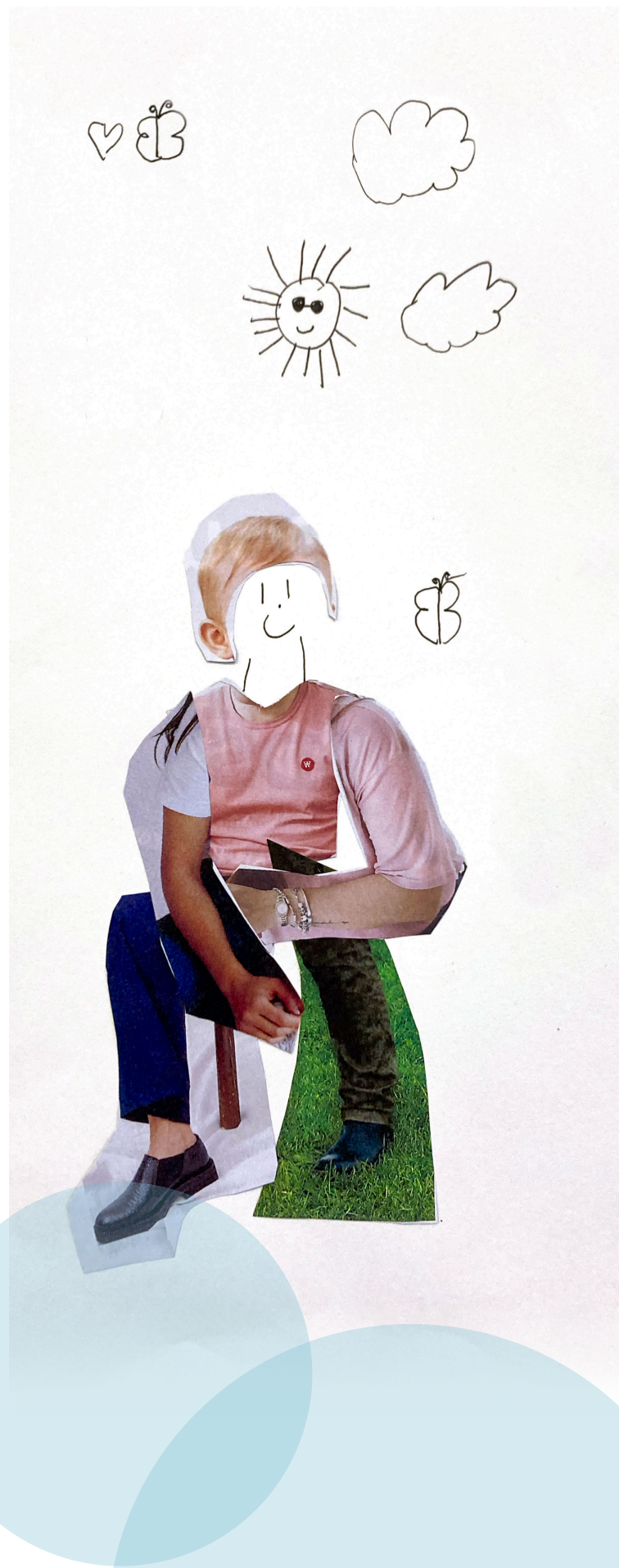
- Kuvert med kropsdele
- A3-papir
- Limstifter
- Blyanter.

### Børnene over sig i:

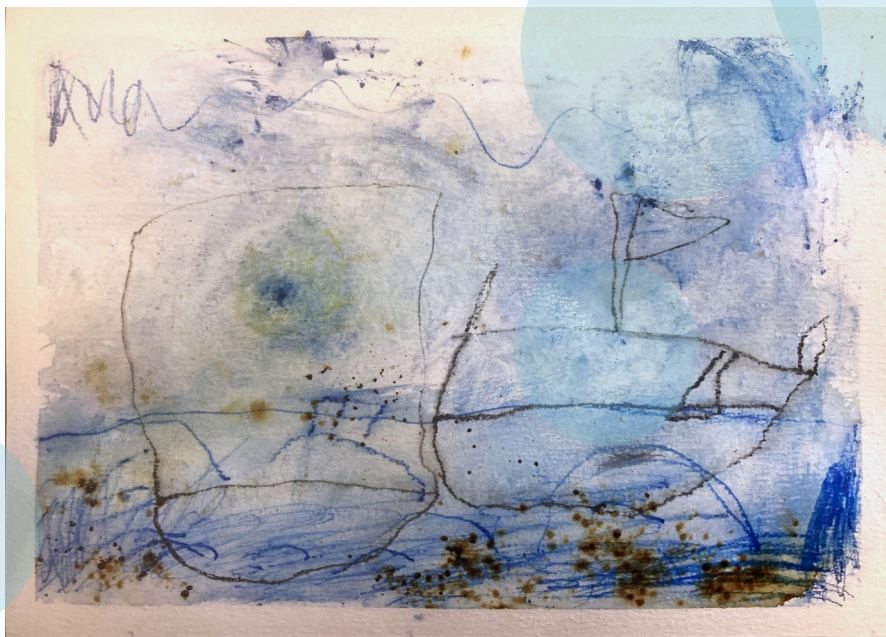
- At danne overblik
- Motorikken styrkes, når de skal lime
- Fantasien aktiveres
- At mærke sig selv
- Refleksion.

**Variation:** Overvej, om de selv skal klippe delene ud.

**Opmærksomhed på:** Tryghed og gensidig tillid opbygges. Tid til at tale med alle eleverne. Snak om følelser og humør. Hjælp eleverne med ideer til baggrund i billedet, der kan fx være noget fra udklippene, de kan tage afsæt i.







## Himmel og hav – horisontlinje med is og pulver

Formålet i denne opgave er at udfordre elevernes sanser bredt. At give dem en oplevelse, de kan mærke i kroppen. De vil føle begejstring over at flytte farven rundt med den kolde isterning. Der er fantasi og følelser i spil, når de skal udtrykke og visualisere vejret på havet. At blande sig frem til en lilla, der understreger det vildeste uvejr, er magisk. Elevernes sanser udfordres, når de erfarer og taler om, hvordan isen føles, hvordan de oplever det, når farven drysses på det våde papir, hvordan kaffen dufter, og hvad der sker, når der drysses salt på våd farve.

**Fremgangsmåde:** Akvarelpapir tapes på plader, og vand sprayes på papiret. Derefter drysses blå farvepigment (pulver) på papiret. Pigmentet fordeles med en isterning i vandrette strøg, så det begynder at ligne et hav og en himmel. Vi taler undervejs om horisontlinje og om, hvordan havet og himlen kan se meget forskellige ud afhængig af vejret. Mødet mellem himmel og hav streges op med en sort akvarelblyant. Eleverne får løbende flere akvarelblyanter i de tre grundfarver. Med dem skal de finde de farver, der udtrykker det vejr, de gerne vil male.

Sidst i processen er der mulighed for at drysse en smule pulverkaffe og salt på billedet. Kaffen giver en gul-brunlig nuance, der i havet kan ligne tang. Salt suger vand og farve og giver små lyse pletter. Det giver en fin struktur i himlen. Børnene kan frit tilføje fisk, skibe, flyvende mennesker, eller hvad de undervejs bliver inspireret til.

Der er meget teknik i denne opgave, og det kan for nogle børn styrke fordybelsen. Andre børn er så vilde med isterningen, at det optager dem mest.

### Materialer:

- A4-papir, 400g
- Malertape
- Blåt pigmentpulver i en stump
- Sugerør
- Isterninger
- Sprayflasker til vand
- Salt og kaffepulver
- Gul, rød, blå og sort akvarelblyant.

### Børnene øver sig i:

- At mærke sig selv
- At drysse og spraye, der er motoriske øvelser
- At udholde det kolde is
- At blande farver ud fra de tre primærfarver
- Fantasi.

**Variation:** Opgaven kan afkortes ved at undlade tegnedelen.

**Opmærksomhed på:** Det er en teknisk opgave, hvor sanserne bliver aktiveret. Der er løbende skift i opgaven, hvor børnene tilbydes en ny farve eller lignende. Det tempo kan for nogle elever give fordybelse i en længere periode. De løbende skift kan med fordel tilpasses individuelt.

## Flyvende væsener – aftryk/frottage

Formålet i denne opgave er at styrke børnenes opmærksomhed og fantasi. De skal på opdagelse rundt på skolen, i klassen og måske udenfor. Det er en øvelse, der undersøger overfladers struktur. Børnene laver aftryk af alt fra riste til fliser og bliver opmærksomme på deres nære omgivelser, når de jagter strukturer og taktile flader, der kan give et godt aftryk. Dermed træner de deres opmærksomhed ved at fokusere og zoome ind på detaljer. De styrker fantasi og sanser og berører forskellige overflader.

**Fremgangsmåde:** I jagten på aftryk fokuserer børnene på taktile flader og strukturer. De sanser sig frem og opdager nye lag i deres hverdag. I den anden del af opgaven skal de bruge fantasien og tegne et væsen med vinger. Opgaven styrker fællesskabet, når de begejstret viser deres fund frem for hinanden.

For at lave aftrykket lægges små stykker madpapir på en overflade, en rist eller en flise, og flade grafitstykker gnides hen over papiret, så der opstår et aftryk. Bølgepap og andre tydelige overflader kan vises som eksempel for at øge forståelsen.

Tilbage på deres pladser skal børnene tegne deres væsen. Vi taler om, hvad et væsen er, og der er vide rammer for denne opgave. Deres aftryk skal klippes til og limes på tegningen. Der kan arbejdes på både figur og baggrund. Øvelsen kan evt. kobles på et andet emne eller tema, der relaterer sig til noget, de har i anden undervisning.

### Materialer:

- Små stykker madpapir
- Flade grafitstykker
- Limstifter
- A3-papir
- Blyanter.

### Børnene øver sig i:

- At klippe en form
- At bruge fantasien
- At forbinde sig med omgivelserne.

**Variation:** Den første del af opgaven kan foregå både ude og inde. Øvelsen kan kobles på forskellige emner.

**Opmærksomhed på:** Denne opgave er i to dele. Første del er uden for klassen, på gangen eller ude i gården. I anden del kommer børnene tilbage og skal

arbejde i klassen. Det kan være en udfordring at forbinde de to dele. Børn, der har problemer med deres forestillingsevne, skal have hjælp til at komme i gang med tegnedelen.











## Farveforståelse – collage/farvehjulet

I denne opgave er der fokus på at forklare, hvordan man ud fra de tre primærfarver blander sig frem til de tre sekundærfarver. Resultatet bliver en fælles plakat med farvecirklen: et farvehjul. Børnene forstår farvernes blandinger og nuancer, og de samarbejder i processen.

**Fremgangsmåde:** Farvecirklen består af seks ”lagkagestykker” med hver sin farve, og børnene skal på farvejagt i blade og magasiner. De klipper farverne ud og limer dem på deres lagkagestykke.

Undervejs taler vi om farverne, og om, hvornår og hvordan gul bliver orange. De øver sig i at klippe små stykker, så de passer til en form. Det er en hyggelig opgave, og den fælles plakat kan indrammes til udsmykning i klassen.

Det store fællesskab kan styrkes, hvis børnene sidder i små grupper ved et fælles bord. Det giver mulighed for, at de kan hjælpe hinanden på kryds og tværs. Det er en fleksibel opgave, der kan tilpasses til de gruppestørrelser, der ønskes.

Farveprikker og opstregning angiver, hvor de færdige lagkagestykker skal placeres, og de klæbes på et 300-400g akvarelpapir 50 x 70 cm.

### Materialer:

- Kulørte blade
- Sakse og limstifter
- Ark til cirkel
- Tilpassede lagkagestykker
- Ramme.

### Børnene øver sig i:

- At klippe en form
- At bruge en limstift.

**Variation:** Antallet af lagkagestykker kan på flere måder tilpasses, så det passer til klassen. De seks lagkagestykker kan fx deles yderligere, og der kan arbejdes med flere af farvernes toner. Det vil give en mere glidende overgang mellem lagkagestykkerne og øge sværhedsgraden.

**Opmærksomhed på:** Samarbejde og gruppedynamik kan styrkes i de grupperinger, der ønskes.

## Portrættegning i blinde

At tegne i blinde er en øvelse, der træner både koncentration og iagttagelsesevne. Eleverne vil under øvelsen opdage, at streger afslører, hvornår de er koncentrerede, og hvornår de ikke er. De overraskes, når de opdager sammenhængen mellem sansning og det visuelle. En anden god gevinst i denne opgave er snakken om, at "uperfekte" tegninger også er gode tegninger. Når de skal tegne ting fra "tegneposen", er formålet at overføre læringen fra den første øvelse, men her i en mere fri kontekst. Fællesskabet stimuleres, når de hver især tegner en tegning på hinandens papir. Vi udfordrer det perfekte, når vi tegner med fineliner uden mulighed for at rette.

**Fremgangsmåde:** Opgaven går ud på, at børnene skal tegne deres eget portræt i blinde. De får et spejl og en pose, som de placerer over hånden. De kigger i spejlet hele tiden og kan pga. posen ikke se, hvad de tegner. Der kommer altid meget morskab ud af de skæve og kringlede tegninger.

I den næste øvelse skal de tegne ting fra "tegneposen". Den er fyldt med sjove ting, briller, legetøj, kopper og alt muligt andet. I klasser, hvor fordybelsen bedst opnås, når børnene sidder ved hver deres bord, vælger de en ting ad gangen og tegner på A3-papir med fineliner.

Hvis der i stedet ønskes fokus på det fælles, kan opgaven foregå ved det store bord, hvor papiret sendes rundt, så alle tegner en ting på hvert stykke papir. Opgaven kan udvides, så de tegnede figurer rører ved hinanden på papiret. Der kommer nogle rigtig sjove historier frem i denne øvelse.

Blindtegningerne bliver sjove, og når børnene giver slip, bliver de også hurtigt bedre til at styre det. Der grines højt over både egne og andres tegninger. Alle laver gode iagttagelser, og det giver en god fælles oplevelse, at deres udgangspunkt er ens.

### Materialer:

- Kraftigt A3-papir eller skitsebog
- Fineliners
- Spejle
- Poser
- Pose med tegning.

### Børnene over sig i:

- At tegne det, de ser – ikke det, de tror, de ser
- At fabulere
- At iagttage.

**Variation:** De kan tegne hver for sig eller sammen i større eller mindre grupper.

Papiret kan sendes rundt i klassen, så de hver især maler på hinandens ark.

**Opmærksomhed på:** Første opgave, hvor de tegner i blinde, taler vi om det uperfekte. Vi over os i at "se" for at kunne tegne. At tegne i blinde udligner børnenes erfaringer, og de oplever at være på samme niveau.

I anden opgave er det vigtigt at vælge niveauet, før der startes.

## Akvarel – figurjagt

Opgaven er sansestimulerende og fantasiskabende. Den bygger videre på øvelsen med farveforståelse og collage/farvehjulet. I denne opgave inddrages det taktile element, når vi gennem akvarelteknikker på en legende og fri måde undersøger farverne. Børnene opfordres til at male nonfigurativt. Fællesskabet kan som i andre øvelser stimuleres ved, at papiret sendes rundt i klassen, så alle maler til alle. En vigtig del af opgaven er også den efterfølgende snak, hvor der arbejdes med at se og anerkende andres arbejde.

**Fremgangsmåde:** Med et udvalg af grundfarverne undersøger børnene farveblandinger og akvarelteknikker. Hvilke farver opstår, når de blander de forskellige farver? Hvordan laver vi en lilla? De skal arbejde vådt i vådt for at se, hvor forskelligt farverne reagerer, når de blander sig med vandet.

Børnene skal forsøge at holde farveklatterne adskilt, så de ikke flyder sammen. Hvis papiret sendes rundt, skal de være opmærksomme på, at der på papiret gives plads til, at alle kan male.

Opgaven afsluttes med en tegneøvelse, hvor de med fantasien skal finde genkendelige figurer på deres akvarelark.

### Materialer:

- A3-papir, 400g
- Grundfarverne i akvarel
- Pensler
- Skylleglas
- Blyanter.

### Børnene øver sig i:

- At blande farver ud fra de tre primærfarver
- At bruge fantasien
- At male med pensel
- At bruge akvarelteknikker
- At bevare/få overblik
- At overveje disponering
- At se på andres arbejde.

**Variation:** Papiret kan sendes rundt i klassen, så de hver især maler på hinandens ark.

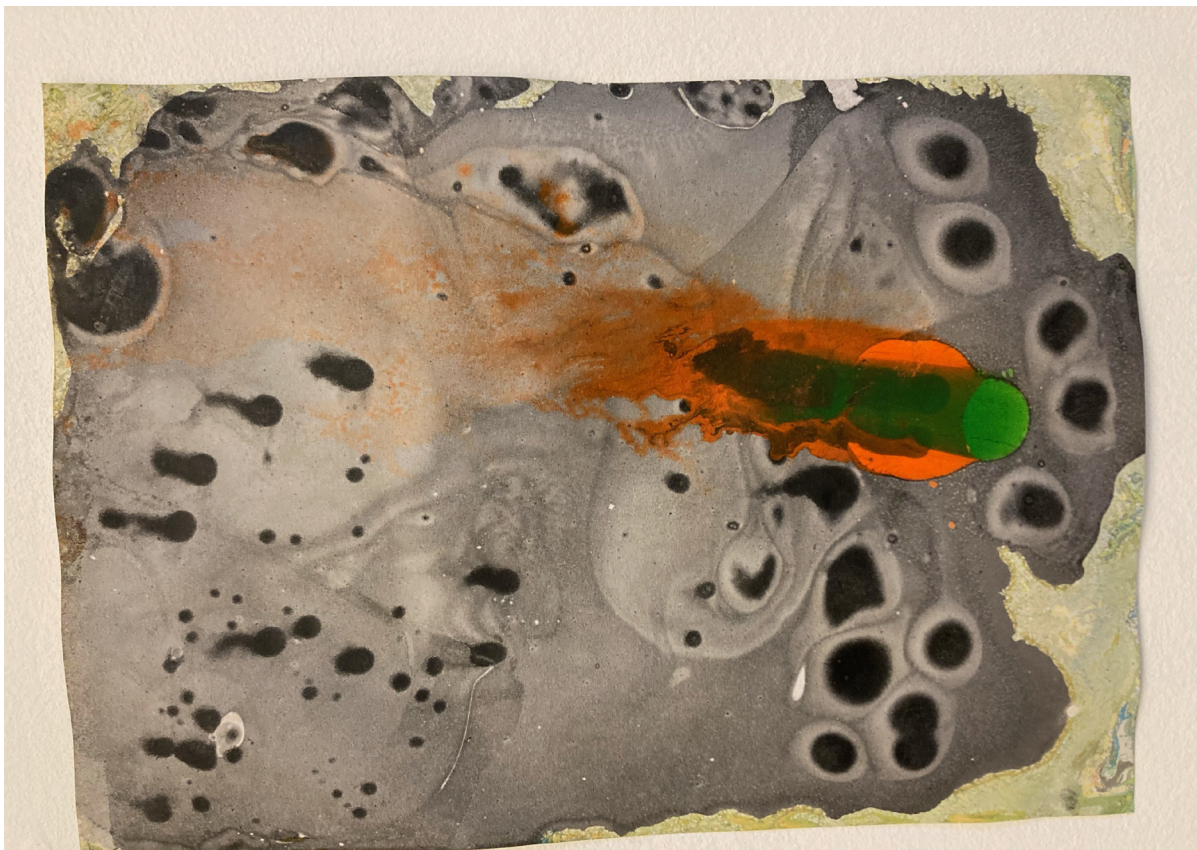
**Opmærksomhed på:** Den efterfølgende snak er vigtig. Indgangsreplikker til samtalen kan være: "Hvem har bidraget med hvad i billedet?", "Er der nogle farver eller figurer, der skiller sig ud?"











## Marmorering

Denne opgave har særlig relevans for en børnegruppe, hvor der er fokus på samarbejde. Det er en opgave, der er nem at mestre. Igennem begejstringen oplever eleverne, at de lykkes med rigtig flotte resultater. Tålmodighed, fællesskab og samarbejde styrkes, når de to og to afprøver nye farvekombinationer og teknikker. Og humøret er højt, når de inspireres og begejstres sammen.

**Fremgangsmåde:** Eleverne får et lille kar med vand. Heri dryppes få dråber af farve. Det kræver tålmodighed at vente og se, hvordan farverne flyder forskelligt ud, inden de igen drypper andre farver i vandet. Der skal indimellem prikkes i dråberne for at få dem til at dele sig. Når eleverne har dryppet og prikket, lægges et papir på vandoverfladen, det suger hurtigt farven, og papiret trækkes op af vandet og lægges til tørre på et stykke plastik.

### Materialer:

- A5-papir i forskellige kvaliteter
- Kar til vand
- Farver
- Plastikunderlag
- Blyanter til navn.

### Børnene over sig i:

- At lave farvekombinationer
- At beherske sig til et dryp ad gangen
- At være tålmodig
- At blive inspireret og bygge videre
- Aktivt at vente, mens den anden arbejder.

**Variation:** Børnene kan arbejde sammen eller alene om et kar.

De små værker kan bruges som forside til en lille bog eller hænges op, som de er.

**Opmærksomhed på:** De arbejder sammen i grupper med to-tre børn. Tålmodigheden prøves, når de skal vente, til det bliver deres tur igen. Hjælp dem med at iagttage de andres farver og metoder – måske de får nogle ideer til en ny måde at gøre det på. Generelt har de bare optur over, hvor flot det er.



*Det er godt nok flot, det tror jeg, jeg skal have hjælp til.*

*– en specialklasseelev*



## Cyanotypi – ude og inde

Cyanotypi – også kaldet blåtryk – er en gammel fototeknik med stor wauw-effekt. Det er en meget fascinerende proces. Børnene oplever stor begejstring over at kunne fremstille disse smukke blå billeder. I denne opgave taler vi om tonerne i billederne og de meget smukke taktile detaljer og dybder, der opstår. Vi arbejder med komposition og har mulighed for at inddrage omgivelserne ved at indsamle planter i nærområdet.

**Fremgangsmåde:** Akvarelpapir stryges med lysfølsom væske. Papiret må ikke udsættes for sollys før senere i processen.

Måske har klassen mulighed for at samle blade og planter inden, ellers medbringer underviseren et udvalg. Hver elev får en plade til at lægge det lysfølsomme papir på, og planterne placeres på papiret. En glasplade lægges over og fæstnes med clips på alle fire sider.

Udenfor belyses pladerne. Mængden af sollys afgør, hvor længe pladen skal ligge – fra 5 til 20 minutter. Det er spændende at følge processen, når papiret skifter farve fra gul til grøn i sollyset. Efterfølgende skylles

papiret i vand et minuts tid. Et sidste skyl i et brintoveriltebad bringer den smukke cyanblå farve frem.

### Materialer:

- Plader med glas og clips
- Præpareret A5-papir
- Planter og blomster
- Tøjsnor og klemmer
- Metalclips
- Brintoverilte til skylning
- To forskellige kar
- Sakse.

### Børnene over sig i:

- At arbejde med komposition.
- At se og arbejde med detaljer.

**Variation:** Kan udvides med en snak om planter og/eller indsamling af planter.

**Opmærksomhed på:** Denne opgave har tre skift. Der er i sidste del ventetid på 5-20 minutter, afhængigt af hvor meget sol der er på dagen. Opgaven kan være vanskelig at forklare og forstå. Der er en form for magi i processen.



## Ler- og bladtryk

Børnenes sanser er i spil på flere planer, når vi både mærker, føler og dufter. De træner deres overblik og øver sig i at forstå og modtage en opgave med flere arbejds gange. Børnene lytter og er opmærksomme, og deres sanser stimuleres – samtidig med at de udfordres motorisk.

**Fremgangsmåde:** Opgaven laves i to dele. Hvis det er muligt, kan klassen samle blade, ellers medbringer underviseren et udvalg.

Børnene starter med at få en klump ler i hænderne. Når de har leget lidt med leret, skal de bruge lerklumpen som trykkloids. De dupper leret i malingen og fylder derefter papiret med leraftryk, der lidt efter lidt danner en lys baggrund. Når malingen er tør, er vi klar til at arbejde videre.

De får et lille udvalg af blade og vælger selv, hvilke de vil lave aftryk af. På et underlag pensles deres blad med et jævnt lag blå maling. Bladet placeres på deres billede, og med et stykke kopipapir over gnider de med flad hånd. Vi taler om at mærke kanten og følge den rundt, så hele bladet trykkes ned i papiret.

### Materialer:

- A3-papir, 400g
- A3-kopipapir til underlag og afdækning
- Ler
- Plastikunderlag
- Pensler og skylleglas
- Blå og lys farve
- Blade
- Pølsebakker og skumklude.

### Børnene øver sig i:

- At bruge en pensel
- At lave komposition
- At få plantekendskab
- At overskue forskellige arbejds gange i en kompleks opgave
- At røre ved det kolde fugtige ler
- At få tørre fingre
- At få maling på fingrene

**Variation:** Børnene kan med klassen samle blade m.m.

**Opmærksomhed på:** Denne opgave kræver lidt tørretid mellem første og anden del. Arbejdet med leret kan kræve overvindelse, især når hænderne bliver helt tørre.











## Landart

Med denne opgave skabes en oplevelse ude i og med naturen. Børnene mærker, at kreativitet ikke nødvendigvis kræver en masse redskaber. Børnegruppen kan ved opdeling dyrke venskaber i større eller mindre grupper. Urolige børn kan have glæde af opgaven og hjælpes til at mærke fordybelse og nærvær.

**Fremgangsmåde:** Ud fra Mandala-princippet skal børnene lave symmetriske mønstre. De skal starte med at indsamle blade, grene, blomster, og hvad de ellers falder over. Med de indsamlede ting skal de danne symmetriske mønstre i cirkler. De kan også bygge symmetriske former med sandet i en sandkasse. Hvis der hverken er sand eller naturmateriale til rådighed, kan affald og småsten måske erstatte den mere naturlige udgave.

Elevernes færdige værker kan ikke bevarer, som de er, og det er derfor vigtigt at dokumentere arbejdet ved at tage billeder.

**Materialer:** Beholder til indsamling af materiale.

### Børnene over sig i:

- At lave en symmetrisk komposition
- Plante-kendskab
- At samarbejde
- Venskaber.

**Variation:** Børnene kan arbejde sammen eller alene.

**Opmærksomhed på:** Giv plads til fordybelsen.









# Referencer

**Antonovsky, A. (2000). Helbredets mysterium.**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Clasen, S. & Thomsen, K. T. (red.) (2018). Nest programmet i Danmark - en tredje vej til inkluderende fællesskaber.**  
Frederikshavn: Dafolo.

**Clasen, S. & Thomsen, K. T. (red.) (2020). Nest metoder - inspiration til inkluderende fællesskaber.**  
Frederikshavn: Dafolo.

**Clasen, S. & Hostrup, C. (2021). Bære- og væredygtige læringsrum i skolen.**  
Frederikshavn: Dafolo.

**Fenger, L. & Clasen, S. (2022). Trivsel og fællesskab - sådan styrker du børn i hverdagen.**  
København: Dansk Psykologisk Forlag.

**Fredens, K. (2012). Mennesket i hjernen - en grundbog i neuropædagogik (2.udg.).**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Fredens, K. (2018). Læring med kroppen forrest.**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Hammershøj, L. G. (2012). Kreativitet - et spørgsmål om dannelse.**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Hart, S. (2006). Betydningen af samhørighed - om neuroaffektiv udviklingspsykologi.**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Hart, S. (2016). Neuroaffektiv udviklingspsykologi 3 - de neuroaffektive kompasser.**  
København: Hans Reitzels Forlag.

**Holck, U. (2017). Musikterapi med børn og unge voksne med en svær autismeforstyrrelse.**  
I: Lindvang, C. & Beck, B. D. (red.), Musik, krop og følelser - neuroaffektive processer i musikterapi.  
København: Frydenlund Academic.

**Holck, U. (2019). Communicative musicality - a basis for music therapy practice.**  
I: Jacobsen, S. L., Pedersen, I. N., & Bonde, L. O. (red.), A comprehensive guide to music therapy (2. udg.).  
London: Jessica Kingsley Publishers.

**Holck, U. & Gattino, G. (2022). Musikterapi og autisme.**  
Center for Dokumentation og Forskning i Musikterapi, [www.autisme.cedomus.aau.dk](http://www.autisme.cedomus.aau.dk)

**Holck, U. & Jacobsen, S. L. (2015). Inklusion, børnegrupper, musikterapi: Musik og kommunikativ musikalitet.**  
I Hart, S. (red.), Inklusion, leg og empati - neuroaffektiv udvikling i børnegrupper. København: Hans Reitzels Forlag.

**Klinge, L. (2017). Lærerens relationskompetence - kendetegn, betingelser og perspektiver.**  
Frederikshavn: Dafolo.

**Krøgholt, I. (2018). Facilitering af den kinæstetiske sans.**  
I Kirk, H. & Krøgholt, I. (red.), Fagdidaktik i teater og drama. København: Frydenlund.

**Malloch, S. & Trevarthen, C. (red.) (2009). Communicative Musicality. Exploring the Basis of Human Companionship.**  
Oxford: Oxford University Press.



# Yderligere inspiration

**Arnfred, M. (2023): Mød Musikken** videodokumentar  
[youtu.be/-Mp-GsG1Ik](https://youtu.be/-Mp-GsG1Ik)

**Boeskov, K. (2023): Grib Engagemetet slutevaluering**  
[slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/grib-engagemetet/slutevaluering](https://slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/grib-engagemetet/slutevaluering)

**Case om "Mød Musikken", Danske Musik- og Kulturskoler:**  
[dmkskoler.dk/cases-faa-inspiration-til-fremtidens-musik-og-kulturskole/](https://dmkskoler.dk/cases-faa-inspiration-til-fremtidens-musik-og-kulturskole/)

**Grib Engagemetet temaside, Slots- og Kulturstyrelsen:**  
[slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/grib-engagemetet](https://slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/grib-engagemetet)

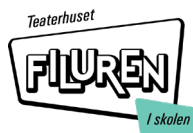
**Nolsøe, J., Gram, J., & Haarder, C. B. (2022). Furesø Kommune: "Mød Musikken" evalueringsrapport:**  
[www.furesoemusikskole.dk/nyt-fra-furesoe-musikskole/posts/2023/january/film-plus-evalueringsrapport-om-musikskolens-autismeprojekt/](https://www.furesoemusikskole.dk/nyt-fra-furesoe-musikskole/posts/2023/january/film-plus-evalueringsrapport-om-musikskolens-autismeprojekt/)

**Podcasten "Leg og dannelse i LegeKunst" med Lars Geer Hammershøj om dannelsesbegrebet, legens betydning for børns dannelsesprocesser og forskningssporet i LegeKunst.**  
Podcasten kan findes på [www.legekunst.nu/podcasts/](https://www.legekunst.nu/podcasts/)

**Podcasten "Jeg var altid klædt ud som barn" med Hanne Blomgren om vigtigheden af æstetiske processer i dagtilbud, begrebet legelommer og aktionsforskning som metode.**  
Podcasten kan findes på [www.legekunst.nu/podcasts/](https://www.legekunst.nu/podcasts/)

**Projektledelsesteamet fra MKB og MBU, Aarhus Kommune: Evaluering af MBU signaturprojekt Grib Engagemetet.**  
[boernekulturnaarhus.dk/videndeling/best-practice/grib-engagemetet/](https://boernekulturnaarhus.dk/videndeling/best-practice/grib-engagemetet/)





AARHUS BILLED- OG MEDIESKOLE



*Musik, teater og billedkunst til børn med særlige behov – inspiration og aktiviteter*

Udgivet af Furesø Kommune og Aarhus Kommune med støtte fra Slots- og Kulturstyrelsen

© 2023, Slots- og Kulturstyrelsen, Furesø Kommune og Aarhus Kommune

Grafisk opsætning: Karina Rask Nordtorp, Børnekulturhuset i Aarhus

Fotos s. 6, 13, 15, 17 og 25: Mikkel Arnfred

Fotos s. 23: Jonas Scheffler Kristensen

Fotos s. 28: Susanne Olschansky

Fotos s. 35, 48 og 55: Martin Dam Kristensen

Fotos s. 30, 75 og 78: Aarhus Billed- og Medieskole

Fotos s. 36, 39, 41, 44, 45, 47: Juan Sedo

Illustrationer s. 53, 56-61: Sebastian Askari

Øvrige illustrationer: Børn fra Aarhus Kommune

Koordinator: Jimmie Nolsøe

Redaktion: Astrid Holtz Yates

*Tak til Slots- og Kulturstyrelsen for støtte til publikationen.*

*Tak til alle de modige, nysgerrige og engagerede børn, lærere og pædagoger, som har taget imod kunstforløbene. Uden jer havde vi ikke fået adgangen til jeres viden og fået de mange gode oplevelser og indsigter – sammen med jer.*

*Også tak til samarbejdspartnere og alle andre, der har bidraget til projektet.*

