

STANDARD FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig

Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Skriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
-----------------------------	---------	----------	-----------	---------------	--

Uddannelsens navn	Læring og forandringsprocesser	
Semester	10.	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer	Studienummer	Underskrift
Navn Kristian Ørsøe Juul	20151594	
Navn		
Navn		
Afleveringsdato		
Projektitel/Synopsistitel/ Speciale-titel	Den kulturelle rygsæk og forbindelser	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	180000 + 12000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	179841 + 9124	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Tatiana Chemi	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>

Opgave

Indhold

Indhold	2
Indledning	5
Problemfelt	6
Den kulturelle rygsæk	6
Ideen om en kulturel rygsæk	6
Formen	6
Nøje beskrevne forløb	8
Samarbejde med lokale kulturaktører	8
Hvordan opstår forløbene?	8
Fortsættelse af mit eget	8
Folkeskolereformen og Fælles Mål	9
Eksterne læringskoncepter	10
Ramme for undersøgelse af forskellige grader af deltagelse	10
Problemformulering	11
Metode	12
Fænomenologi	12
Indkredsning	12
Intentionalitet	12
Livsverden	12
Reduktion	13
Essens	13
Ontologi?	14
Kvalitativ forskningsmetode	14
Interview	15
Ethiske overvejelser	15
Teori	18
Cathrine Hasse	18
Om organisation og kultur	18
Forbindelser	18
Støvbøden	18
Selvfølgelige forestillinger	20
Forskeren som forskningsapparat	20
Interviewpersoner og deres positionering	22
Lærer 1	22
Stedet og første møde	22
Biografisk	22

Positionering	23
Lærer 2	24
Stedet og første møde	24
Biografisk	24
Positionering	25
Lærer 3	25
Stedet og første møde	25
Biografisk	26
Positionering	26
Skoleleder 1	28
Stedet og første møde	28
Biografisk	29
Positionering	29
Skoleleder 2	30
Stedet og første møde	30
Biografisk	31
Positionering	32
Undersøgelsesspørgsmål 1: Lærerworkshop	35
Lærer 1	35
Lærer 2	35
Lærer 3	36
Analyse	37
Delkonklusion	37
Undersøgelsesspørgsmål 2: Præsentation og fordybelse	39
Lærer 1	39
Lærer 2	41
Lærer 3	42
Skoleleder 1	43
Skoleleder 2	44
Analyse	46
Delkonklusion	47
Undersøgelsesspørgsmål 3: Implementering	49
Lærer 1	49
Lærer 2	49
Lærer 3	52
Skoleleder 1	53
Skoleleder 2	53
Analyse	55
Delkonklusion	56
Konklusion og perspektivering	58
Litteratur	60
Internet	60

Artikel	61
Abstract	61
Den kulturelle rygsæk	61
Teoretisk fokus	61
Lærerworkshops	62
Præsentation og fordybelse	62
Implementering	62
Fund og opmærksomhedspunkter	63
Litteratur	63
Summary	64

Indledning

Børn der går i operaen. Hundrede børn, der synger i kor sammen og samtidig laver fakter og bevægelser til sangene. Et barn der dirigerer kammeraterne mens de synger. Unge mennesker, der laver deres egne poetiske kortfilm, skriver deres egne beat-poesi-tekster og rapper i gaderne. Børn der maler billeder på et museum. Det er alt sammen virkeligheden for skoleelever på Fyn.

I Faaborg-Midtfyn Kommune er det politisk vedtaget, at alle børnene på folkeskolerne og i friskolerne er en del af en række bestemte kulturelle aktiviteter, i det der kaldes Den kulturelle rygsæk. Rammerne for Den kulturelle rygsæk er således, at alle kommunens ca. 6000 skolebørn hvert år bliver præsenteret for, eller er en del af et kulturelt arrangement, enten som aktivt udøvende eller også i højere grad som oplevende. Den kulturelle rygsæk er udgangspunktet for min undersøgelse. Konceptet for Den kulturelle rygsæk er, at projekterne er færdige pakker som de lærere, som kører projektet på den pågældende skole skal kunne gennemføres og lægges ind i den øvrige undervisning med færdigt undervisningsmateriale, uden nævneværdige problemer. Der er tale om en stort set færdige undervisningskoncepter som lærerne får og kan undervise efter, og der hører desuden kulturel begivenhed med til pakken.

Man kunne have den opfattelse, at dette kun er interessant for borgerne i Faaborg-Midtfyn Kommune, men det der er skabt i Faaborg-Midtfyn Kommune vækker i høj grad også interesse andre steder i landet. Den kulturelle rygsæk opstod ganske vist før skolereformen i 2015 så dagens lys, men projektet er som skabt til denne skolereform. Skolereformen indbyder i høj grad til et samarbejde mellem skolerne og eksterne læringsmiljøer, herunder eksempelvis kulturinstitutioner. En række kulturinstitutioner har allerede skabt undervisningsprogrammer som er tilpasset skolernes behov. Disse undervisningsprogrammer har nogle af de egenskaber, der også findes i Den kulturelle rygsæk. Men hvordan opleves det egentlig for aktørerne at være en del af sådan et undervisningsprogram?

Med denne undersøgelse vil jeg inden for den "setting" som Den kulturelle rygsæk byder, indsamle nogle erfaringer omkring hvordan det som lærer og som skoleleder opleves, at være en del af Den kulturelle rygsæk. Det er mit håb, at dette samtidig kan gøre os klogere på hvordan de muligheder eksterne læringsmiljøer, med fordel kan benyttes også på den anden side af Faaborg-Midtfyns kommunegrænse.

Problemfelt

I dette afsnit vil jeg præsentere Den kulturelle rygsæk, mit eget tidligere arbejde og hvordan det kunne være en del af en større sammenhæng.

Den kulturelle rygsæk

I det følgende vil jeg præsentere Den kulturelle rygsæk.

Ideen om en kulturel rygsæk

De første politiske skridt i retning af at lave en kulturel rygsæk i Faaborg-Midtfyn Kommune blev taget med en ændret kulturstrategi for kommunen. Denne kulturstrategi blev vedtaget i 2012 og det indgik i denne kulturstrategi blandt andet, at der skulle laves en kulturel rygsæk (Kulturstrategi 2012, 2012, p. 12). Forud for vedtagelsen af kulturstrategien havde Hasse Winther som nyansat kulturkonsulent i Faaborg Midtfyn Kommune foretaget det han kalder en baggrundsanalyse af kulturområdet, en form for status ved kommunens kulturaktører institutioner, og over hver kunststart, med udgangspunkt i et spørgsmål om, hvilke muligheder man har i kommunen for at dyrke en række forskellige kunstarter. Desuden analyserede Hasse Winther og hans kolleger økonomien på området, både i sammenligning med andre kommuner på Fyn og i forhold til nogle andre sammenlignelige kommuner ude i landet, det fortæller han i et interview, jeg foretog med ham i september, i starten af min praksisperiode i foregående semester (Interview med Hasse Winther).

Imens Hasse Winther og han kolleger var igang med baggrundsanalysen blev der holdt en række møder, hvor en række af kommunens kulturaktører var repræsenteret, blandt andre fra musikskolen, en repræsentant for bibliotekerne i kommunen og nogle fra kommunens skoler, fortæller Hasse Winther. Her blev mulighederne for et tættere samarbejde imellem disse parter drøftet. På disse møder kom ideen om at lave en kulturel rygsæk frem, fortæller Hasse Winther. Han fortæller videre at denne idé om Den kulturelle rygsæk således kom med i hele arbejdet med at lave en ny kulturstrategi i kommunen (Interview med Hasse Winther). Det kom således til endeligt at hedde i kulturstrategien:

Der skal udvikles en "kulturel rygsæk" til skoleelever i Faaborg-Midtfyn Kommune, der sikrer, at alle skolebørn præsenteres for og arbejder med såvel kulturarven som kunstens forskellige udtryksformer - musik, film, billedkunst, litteratur, teater og dans. Den kulturelle rygsæk skal etableres i et tæt samarbejde mellem kultur- og uddannelsesområdet, og modellen skal tage afsæt i skolernes undervisningsplaner for de forskellige klassetrin (Kulturstrategi 2012, 2012, p. 12).

Formen

Projektet er beskrevet som et forsøg på at lade alle børn i kommunen møde en bred vifte af kulturelle produktioner. Konkret er Den kulturelle rygsæk udfoldet således, at hver elev hvert år oplever et nyt kunstnerisk projekt. Der er således i alt 10 forskellige kunstneriske projekter, som eleverne, såfremt de bliver boende i kommunen, i løbet af deres skoletid vil komme til at opleve. Kunstprojekterne er årgangsopdelte, så eleverne i 1. - 3. klasse vil opleve tre forskellige forløb, eleverne i 4. - 6. klasse oplever tre andre forløb, 7. - 9. klasserne videre tre forløb, 0. klasse har et danseforløb og fra skoleåret 2017/18 vil der for 10. klasserne være et forløb om kunst og innovation (<http://rygsaek.fmk.dk>). I det følgende fremgår en oversigt over forløbene.

Klassetrin	Forløbets navn
0.	Teater
1. - 3.	Musik
1. - 3.	Moderne dans og ballet
1. - 3.	Sang og opera
4. - 6.	Arkitektur og design - rum til at lære
4. - 6.	Kulturarv - en virkelig forbrydelse
4. - 6.	Billedkunst - fynbomalerne før og nu
7. - 9.	Performance - relationer og identitet In Real Life
7. - 9.	Litteratur og spoken word
7. - 9.	Film - poetiske kortfilm
10. (fra skoleåret 2017/18)	Kunst og innovation

(Kilde: <http://rygsaek.fmk.dk>)

Alle folke- og friskoler i kommunen deltager i projektet, hvilket betyder at omkring 6000 elever i løbet af skoleåret igennem skoleåret kommer igennem et kulturelt forløb i rammerne af projektet.

Kommunen er, i forbindelse med Den kulturelle rygsæk, inddelt i tre zoner: En nord, syd og midterzone. De enkelte forløb går således på skift imellem disse zoner. Dvs. at hvis eksempelvis musik-forløbet bliver udfoldet i syd-zonen så er det alle børnene i 1. - 3. klasse i syd-zonen der oplever musik-forløbet, imens børnene i midter- og nord-zonerne oplever henholdsvis forløbene Moderne dans og ballet og Sang og opera. Året efter vil forløbene rotere, så børnene i de enkelte zoner vil få lov at opleve et andet forløb. På det tredje år vil alle børnene i kommunen have oplevet alle tre forløb, og de skifter til en anden aldersinddeling og til nye forløb (<http://rygsaek.fmk.dk>).

For at have en forbindelse mellem skolerne og forvaltningen, der forestår en stor del af det praktiske i forbindelse med forløbene (Interview med Hasse Winther), er der den konstruktion, at: "...vi har tovholdere ude på alle skolerne, som er tovholdere for Den kulturelle rygsæk. Det vil sige, der er en i mellemtrinnet og indskolingen og udskolingen på en af skolerne [...] så det vil sige, når der er nogen informationer, så sender man det ud til dem, og så sender de så videre ud til de involverede lærere" (Int. Stine L79-81).

Der er etableret en hjemmeside, med billeder og video, beskrivelser af forløb, en kalender med information om, hvornår der sker noget der vedrører Den kulturelle rygsæk, et afsnit for "internt", der er sikret med brugernavn og adgangskode, hvor man har adgang til det materiale, der vedrører forløbene. Det kan eksempelvis være noder og sangtekster, programmer, undervisningsmateriale, planer for hvornår hvem skal hvad, eller standardbreve til forældre (<http://rygsaek.fmk.dk>).

Nøje beskrevne forløb

Til hvert forløb bliver der udviklet undervisningsmateriale, som så vidt muligt skal være klar til brug for skolerne. Undervisningsmaterialerne bliver udarbejdet i et samarbejde mellem kulturaktører og skoler. Hasse Winther lægger her vægt på, at undervisningsmaterialet er et møde mellem "de to verdener", skoleverdenen og kunstens verden, som han siger, men skolerne har dog ofte her et stort ord at skulle have sagt, i udarbejdelsen af materialerne i udarbejdelsen af, da det skal kunne passe ind i en skolehverdag og, som han siger, nogle målbeskrivelser (Interview med Hasse Winther).

På hjemmesiden finder man således en nøje beskrivelse af hvert forløb og hvordan det fra den arbejdsgruppe, der har udarbejdet forløbet, og fra forvaltningen, lever op til de Fælles Mål der er for de berørte fag for de pågældende klassetrin (<http://rygsaek.fmk.dk>).

Samarbejde med lokale kulturaktører

I udarbejdelsen af projekterne har det været vigtigt for udviklerne så vidt muligt at samarbejde med lokale kulturaktører (Interview med Hasse Winther), således er Faaborg Museum og Billedskolen i Faaborg lokale kunstnere eksempelvis dem der udfolder billedkunstforløbet, biblioteket er en central del forløbet Litteratur og spoken word, Øhavsmuseet/Faaborg Arrest er en del af forløbet omkring kulturarv og Den fynske Sangskole er en central del af forløbet Sang og opera. Det er ikke alene i udførelsen af projektet, men ofte også i planlægningen af aktiviteterne at de lokale kulturaktører deltager (<http://rygsaek.fmk.dk>).

Hvordan opstår forløbene?

Hasse Winther fortæller i interviewet, at det har været vigtigt at der i udviklingen af de enkelte forløb, både var repræsentanter med fra skoleverdenen og fra kulturverdenen. Han fortæller, at det dels var vigtigt, for, i videst muligt omfang, at sikre et medejerskab af forløbene på skolerne, men også for at sikre, at forløbene både havde tilstrækkelig kunstnerisk kvalitet, men at det samtidig var så struktureret, at de kunne passe ind i en skoleverden (Interview med Hasse Winther). Stine Larsen, der ligesom Hasse Winther er kulturkonsulent i forvaltningen i Faaborg-Midtfyn Kommune, fortæller om sammensætningen af arbejdsgruppen, der har udformet forløbet "Performance - relationer og identitet in real life". Den bestod, fortæller hun, af hende selv, en kollega fra forvaltningen for Opvækst og Læring, tre lærere, lederen fra Teaterskolen Spektaklet i Ringe og en repræsentant fra kommunens ungdomsskole. Stine Larsen fortæller, at hendes egen, og kollegaens rolle mest har været koordinerende og faciliterende. I processen med at etablere performance-forløbet blev der desuden hentet inspiration ved Baggårdsteatret i Svendborg, for at finde ud af, hvad der rører sig indenfor performance (Interview med Stine). Stine Larsen fortæller således om processen, hvor gruppen langsomt sporer sig ind på, hvad forløbet skal handle om. Hun siger:

...det blev mere og mere sporet ind på, altså... så er det jo igen til min rolle, det er jo den her, at facilitere det her, man sporede det ind på, at de også gerne ville have, det skulle ikke være sådan noget eksamenstræning, men det der med, at arbejde med relationer og identitet. Og det er så det, det er kommet til at hedde, performanceforløbet, relationer og identitet in real life, og det her med, at det bare fylder rigtig meget for dem (Int. Stine L14).

Fortsættelse af mit eget

I løbet af sensommeren og efteråret 2016 havde jeg selv en praksisperiode i tilknytning til Den kulturelle rygsæk. Jeg fik i løbet af perioden lejlighed til at følge en række aktiviteter i rammerne af

Den kulturelle rygsæk, blandt andet en lærerworkshop for forløbet "Sang og opera", to kordage, en uges forløb med den første udgave af forløbet "Litteratur og spoken word", et prøveforløb med forløbet "Performance - in real life", samt at jeg var med til en række møder omkring Den kulturelle rygsæk. Jeg foretog desuden en række interviews interviews personer omkring Den kulturelle rygsæk, herunder ansatte i forvaltningen, i de involverede kulturinstitutioner, kunstnere der havde været involveret, lærere og de børn der havde deltaget i forløbene. Opgaven jeg skrev som afslutning på forløbet, blev en undersøgelse af børnenes muligheder for læring indenfor rammerne af Den kulturelle rygsæks tilbud. Jeg koncentrerede mig især om forløbene "Litteratur og spoken word" og "Performance - In real life" og det blev især, mine observationer i forbindelse med forløbene og mine interviews med kunstnerne og børnene der dannede grundlag for opgaven. Teoretisk tog opgaven udgangspunkt i John Dewey's læringsteori (2015) hans kunstteori (2005) og Howard Gardners teori om multiple intelligenser (1993) (Juil, 2017).

Med opgaven forsøgte jeg, med dette grundlag, at give nogle bud på forudsætningerne for læring i forløbene, og sluttede af med at foreslå fire opmærksomhedspunkter, man kunne benytte ved etableringen af lignende forløb. Med de fire opmærksomhedspunkter jeg foreslog, spurgte jeg til hvilken intelligens, man ønskede at styrke, hvordan man forestiller sig, at eleverne skal være aktive (Fysisk aktivitet? Ved at leve sig ind i noget? Ved selv eksempelvis at producere noget?), hvordan der skabes rum for refleksion over aktiviteterne og hvordan man påtænker, at eleverne skal identifikation med indholdet af aktiviteterne (Juil, 2017).

Disse opmærksomhedspunkter nåede jeg frem til, ud fra konklusionen på min analyse. Det syntes, at eleverne omtalte de aktiviteter med størst entusiasme, hvor de i højest grad selv var aktive. Det kunne dog være ved såvel fysisk aktivitet, som eksempelvis selv at producere en sang, eller at deltage i en dialogbaseret teaterforestilling, der tager udgangspunkt i de unges liv. De forløb var således samtidig dem, der i det største omfang kombinerede muligheden for, at arbejde med én af Gardners (1993) multiple intelligenser efter Dewey's læringsteoretiske tilgang, at afprøve noget for efterfølgende at reflektere over processen (Juil, 2017).

Folkeskolereformen og Fælles Mål

Ideen til at lave Den kulturelle rygsæk i Faaborg-Midtfyn Kommune opstod ganske vist før den folkeskolereform der kom i 2015 blev vedtaget, men på mange måder passer Den kulturelle rygsæk som fod i hose på nogle af de tiltag, der kom med folkeskolereformen á 2015.

Her tænker jeg særligt på det tiltag, der hedder Den åbne skole. Med folkeskolereformen fra 2015 blev der lagt yderligere vægt på, at folkeskolerne skulle samarbejde med det omgivende samfund. Her hedder det af Folkeskoleloven §3 stk. 4:

Skolerne indgår i samarbejder, herunder i form af partnerskaber, med lokalsamfundets kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og foreningsliv og kunst- og kulturskoler, med lokale fritids- og klubtilbud og med de kommunale eller kommunalt støttede musikskoler og ungdomsskoler, der kan bidrage til opfyldelsen af folkeskolens formål og mål for folkeskolens fag og obligatoriske emner (www.retsinformation.dk).

Skolerne har, skriver undervisningsministeriet, ikke alene mulighed for at samarbejde med det omgivende samfund, de er forpligtede til det.

Samtidig skal lærerne undervise efter det, der hedder Fælles Mål. På undervisningsministeriets hjemmeside beskrives Fælles Mål som: "...nationale mål for, hvad eleverne skal lære i skolens fag og emner. Lærerne skal således gennemføre en undervisning, som lever op til Fælles Mål for faget" (<http://uvm.dk>).

Eksterne læringskoncepter

I 2013 bestilte Kulturministeriet og Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling en kortlægning af skolers brug af kulturinstitutioners og eksterne læringsmiljøers undervisningstilbud. Dette har resulteret i fire rapporter som Nationalt Netværk af Skoletjenester har udarbejdet. Rapporterne fokuserer på forhold omkring skolernes brug af disse skoletjenesternes undervisningstilbud. En af rapporterne handler om arbejdet med Fælles Mål i forbindelse med de eksterne læringsmiljøers undervisningstilbud. 86% af institutionerne svarede, at de har opstillet mål for elevernes læring i forbindelse med undervisningstilbuddene. Heraf svarede 52% at de har opstillet mål for alle deres undervisningstilbud, 34% har opstillet mål for nogle af tilbuddene imens 14% af kulturinstitutionerne ikke opstillet mål for elevernes læring. I samme rapport blev kulturinstitutionerne spurgt hvilken hensigt de havde med at udarbejde mål for læringen. Ifølge rapporten var det svar, der forekom hyppigst, at hensigten er at øge kvaliteten undervisningstilbuddene. Det svarede 89% af de kulturinstitutioner, der arbejder med mål for undervisningstilbuddene. 71% af kulturinstitutionerne har svaret at de gør det, for at sikre, at læreren får det ud af undervisningen, de forventer, 62% af kulturinstitutionerne svarer, at de gør det for at øge elevernes læring, 41% svarer, at de gør det fordi lærerne ønsker det, og endelig svarede 34% af kulturinstitutionerne at de gør det for at øge antallet af besøgende skoleklasser. Eksempler på disse, i større eller mindre grad, i forvejen beskrevne programmer, der søger at lære elever noget om et givent emne findes ved Danmarks Jernbanemuseum i Odense, som 1. maj 2016 åbnede et såkaldt TRAINLAB (www.jernbanemuseet.dk), og ved kunstmuseet KUNSTEN i Aalborg der har etableret et kunstLAB der er rettet specielt mod skoleelever (www.kunsten.dk). I begge tilfælde bliver der på hjemmesiderne tydeligt gjort opmærksom på, at de tilbudte læringsforløb lever op til i forvejen fastsatte læringsmål.

Ramme for undersøgelse af forskellige grader af deltagelse

Jeg har i det foregående skitseret den situation, at der lovgivningsmæssigt er en forpligtelse for skolerne til at indgå i samarbejder med det omgivende samfund. Det kan eksempelvis være på kulturinstitutioner i nærområdet. Samtidig er det sådan, at lærerne er forpligtede til, at arbejde med specifikke, prædefinerede mål for deres undervisning. Dette betyder at lærerne ikke kan bruge deres undervisningstid på hvad som helst. En kortlægning af området for skolernes brug kulturinstitutioners undervisningstilbud viser, at mere end en tredjedel af kulturinstitutionerne svarer, at som minimum én af grundene til, at de arbejder med mål for læringen i undervisningen på kulturinstitutionen er, at øge antallet af besøgende skoleklasser. Man kunne således få den idé, at der er opstået et marked for en type af undervisningsforløb, hvor skoleklasser ankommer på kulturinstitutionen og modtager et forud, i det mindste delvist, beskrevet program. I den givne situation er fordelene klare, set fra begge sider. Kulturinstitutionerne kan modtage flere besøgende ved gøre sig tiltrækkende for skolerne ved at tilbyde programmer der i forvejen er beskrevet, og det at forløbene i forvejen er beskrevet med Fælles Mål, løser et problem for læreren, der ikke selv skal udtænke hvordan besøget lever op til disse.

Som det ovenfor også er beskrevet, er forløbene i Den kulturelle rygsæk meget nøje beskrevet i henhold til Fælles Mål. I den henseende kan man således sige, at de forløb der findes i Den kulturelle

rygsæk vil svare til et af de forløb, der er lavet til Kunsten i Aalborg eller Jernbanemuseet i Odense eller et tilsvarende forløb et andet sted.

I løbet af mit arbejde med min opgave i det foregående semester, hvor jeg arbejdede med børnenes læring i Den kulturelle rygsæk, blev det mere og mere klart for mig, at det ville være interessant at dykke ned i skoleledernes og lærernes oplevelser af arbejdet med Den kulturelle rygsæk. Noget af det særlige ved en setting som Den kulturelle rygsæk er, at den giver mulighed for at undersøge hvordan lærere og skoleledere oplever arbejdet med Den kulturelle rygsæk fra en række forskellige positioner. Der vil være lærere og skoleledere der er tæt på tilblivelsen, nogle der oplever det på afstand, nogle der kun er med til enkelte forløb og nogle der oplever nærmest det hele. Det slog mig således, at man kunne se Den kulturelle rygsæk, som en "mini-verden" hvor man i en "lukket setting" kan undersøge hvordan det opleves, at deltage i kulturelle aktiviteter, der fungerer på samme måde som eksterne læringsmiljøer for andre skoler. Man kunne på den måde bruge Den kulturelle rygsæk som en slags eksperimentarium til at få nogle ideer om, hvordan den slags læringsmiljøer fungerer, samtidig med at man lærer Den kulturelle rygsæk bedre at kende, og Den kulturelle rygsæk har mulighed for at lære sig selv bedre at kende, ved at få et blik på sig udefra.

Problemformulering

Hvordan oplever skoleledere og lærere, i forskellige positioner omkring Den kulturelle rygsæk, arbejdet med Den kulturelle rygsæk og hvordan kan disse erfaringer anvendes i skolers arbejde med eksterne læringsmiljøer?

Metode

I det følgende vil jeg beskrive de anvendte metoder.

Fænomenologi

I min opgave tager jeg udgangspunkt i fænomenologien. I et kapitel om fænomenologien indleder med at bestemme ordet fænomenologi således:

Indkredsning

Ordet fænomenologi kommer fra græsk, fortæller Bo Jacobsen, Lene Tanggaard og Svend Brinkmann (2015). De fortæller, at det er sammensat af to ord: "...*phainomenon*, der betyder "det, som viser sig", og *logos*, som betyder "lære"" (Jacobsen, 2015, s. 217). Fænomenologi kan således siges at være læren om det der viser sig for bevidstheden (Jacobsen et al., 2015). Ifølge Jacob Dahl Rendtorff (2014) havde Edmund Husserl, der grundlagde fænomenologien, som ærinde, at: "...kortlægge den umiddelbare erfaring og kom dermed til at foregribe eksistensfilosofiens og hermeneutikens interesse i at beskrive vores konkrete engagement i verden" (Rendtorff, 2014, p. 261).

Intentionalitet

Jacobsen et al., (2015) skriver, at man Ifølge fænomenologien aldrig bør "...tage det for givet, at man ved, hvad en anden person føler, tænker eller ønsker" (p. 218). Dette gælder også for de allernærmeste. Man er nødt til at undersøge det, for at finde ud af det, man skal spørge og lytte omhyggeligt, og lægge sine egne teorier og antagelser til side. Det er netop fænomenologiens ambition, at "...belyse fænomener, som de er i sig selv" (Jacobsen et al., 2015, p. 218). Det vil sige, at forsøge at "gå bag om" de indtryk, ideer og stereotyper vi har om, eller tillægger, et givet fænomen som vi møder. Jacobsen et al. (2015) skriver, at fænomenologi: "...handler om at møde fænomenet selv. Vi skal gå "til sagen selv", som Husserl udtrykte det. Man bør fx prøve at opfatte en person, som vedkommende virkelig er, som en rigtig person, uden at tage noget for givet" (Jacobsen et al., 2015, p. 218).

En af fænomenologiens centrale ideer er, at den menneskelige bevidsthed er intentionel. Husserl mente, at bevidstheden altid er rettet mod noget, eksempelvis mod en idé, et formål eller det, at løse eller skrive en opgave. Intentionalitet betyder rettedhed, skriver Jacobsen et al. (2015), og tilføjer: "...og at bevidstheden er intentionel betyder, at den er altid er *om* noget andet end sig selv. Når vi tænker, tænker vi nødvendigvis *på* noget, og når vi sanser, er der et bestemt *noget*, der sanses" (Jacobsen et al., 2015, p. 219). Hermed betones det subjektive ved menneskelivet. Det betones, at man altid vil opleve noget, som værende noget bestemt. Med denne betoning af intentionaliteten, som Husserl kaldte denne ide, ophæves adskillelsen mellem menneske og verden, subjekt og objekt, idet "...mennesket på den ene side altid er rettet mod verden, og verden på den anden side er rettet mod mennesket" (Jacobsen et al., 2015, p. 219). Menneskene får således, igennem intentionaliteten, adgang til fænomener som kan beskrives, sådan som de fremtræder for vores bevidsthed og undersøgelsen af disse fremtrædelser kommer således til at handle om det, der træder frem for bevidstheden, hos den enkelte person (Jacobsen et al., 2015).

Livsverden

Et andet centralt begreb hos Husserl, og for fænomenologien som sådan, er det der kaldes livsverden. Ifølge Jacobsen et al. (2015) kan Husserls begreb om livsverden siges at være: "...vores konkrete virkelighed, som vi kan erfare, og som vi i det daglige tager for givet og er fortrolige med, når vi træffer

beslutninger, kommunikerer og handler” (p. 219). Jacobsen et al. (2015) tilføjer, at livsverdenen er en førvidenskabelig erfaringsverden. Man kan således ikke, når man har dette udgangspunkt for erfaringen af verden, manipulere og eksperimentere sig frem til, hvad verden er, det er afgørende, at: “...tage udgangspunkt i den virkelige verden for at kunne beskrive fænomener, som de er” (Jacobsen, 2015, p. 219). Rendtorff (2014) skriver, at videnskaben, efter Husserls opfattelse, “bygger på et abstrakt forhold mellem subjekt og objekt, der har fået os til at glemme vores oprindelige tilhørsforhold til verden (Husserl 1993 [1936])” (Rendtorff, 2014, p. 262). Set fra dette synspunkt, er den videnskabelige verdens produktioner skabt på grundlag af den oplevede verden. Eksempelvis vil de kort en landopmåler eller geograf tegner, være abstraktioner af de livsverdener vi kender, som skove, strande og bjerge.

Rendtorff (2014) skriver om Husserls begreb om livsverden, at den: “...bygger på en horisont i tid og rum, hvor tingene viser sig i deres konkrete menings- og erfaringsstrukturer” (p. 262). Livsverden er et af de begreber, der senere skulle få stor betydning, blandt andet også for den samfundsvidenskabelige fænomenologi (Rendtorff, 2014).

Reduktion

Et tredje centralt begreb indenfor fænomenologien er reduktion. Med reduktion menes, ifølge Jacobsen et al. (2015): “...en bevægelse, der kræver en suspension af dommen om, hvorvidt et givet oplevelsesindhold eksisterer eller ej” (p. 220). Med en metafor kan man sige, at man sætter en parentes om sig selv og sine egne forforståelser, for at nå frem til en: “...fordomsfri beskrivelse af fænomenernes væsen” (Kvale og Brinkmann, 2015, p. 49).

Husserl mente, ifølge Jacobsen et al. (2015), at hvis man fortsætter reduktionen, vil den yderste betingelse for erkendelsen vise sig for én, nemlig det transcendentale jeg. Ved at sætte forforståelserne i parentes, kan man føre erkendelsen tilbage til sine betingelser. På den måde tilstræbes det, at se bort fra: “...tidligere erfaringer og teorier, der har relation til fænomenet, med det formål at møde fænomenet, som var det første gang” (Jacobsen et al., 2015, p. 220). Målet for reduktionen er således en indstillingsændring med henblik på et møde med fænomenet, der er intuitivt og fordomsfrit.

Essens

Det er, ifølge Jacobsen et al. (2015), målet for den fænomenologiske analyse, at undersøge det undersøgte fænomens essens. Ideen er, at et fænomen findes i mange forskellige afskygninger, men at der vil være et fællestræk, der gør sig gældende for alle eksemplarer af det givne fænomen. Som eksempel kan man sige, at det menneskelige ansigt findes i mange forskellige variationer. Næse, ører, øjne og mund kan se forskellig ud, ved forskellige mennesker, men reglen er, at disse findes på et menneskeligt ansigt, og at det findes som en del af hovedet, der er placeret oven på halsen. Som Jacobsen et al. (2015) siger, betyder Husserls ide om intentionaliteten: “...at når et fænomen præsenterer sig selv som noget, præsenterer det sin essens” (p. 221). Dette betyder, skriver Jacobsen et al. (2015): “...at essensen ikke er noget, forskeren tilføjer gennem tolkning, men noget, som allerede eksisterer i kraft af intentionaliteten mellem fænomenet og subjektet” (p. 221).

Disse ideer har ikke alene betydning for en fænomenologisk blik på verden som sådan, de har også betydning for tilgangen til forskningsmæssige metoder og hvordan man vil undersøge det fænomen man ønsker at undersøge. Som Jacobsen et al. (2015) skriver: “I modsætning til de naturvidenskabelige tilgange antages det, at vi kun kan forstå verden ved at inkludere det observerede subjekt i vores tænkning” (p. 222). De tilføjer, at man ifølge fænomenologien ikke skal: “...lade som om verden observerer sig selv, eller videnskabelige “data” på magisk vis bliver tilgængelige

for videnskabsfolk uden erfarende subjekters mellemkomst" (p. 222). De skriver, at fænomenologerne mener, at:

...det *mest* videnskabelige udgangspunkt er at medtænke subjektivitetens medkonstituerende rolle i den videnskabelige proces frem for at negligere den i objektivitetens navn [...] Frem for at opstille hypoteser og teorier om verdenen må vi tage udgangspunkt i den verden, vi lever i, og sætte vores egen forforståelse i parentes (Jacobsen et al., p. 222).

Rendtorff (2014) bruger en analogi fra en anden fænomenologisk filosof og forfatter, Jean-Paul Sartre, for at give et billede af, hvad fænomenologien er. Han skriver, at fænomenologien er som jazz-musik:

...fordi begge genrer forsøger at indfange meningen af den menneskelige erfaring igennem det bevidste udtryk af enheden mellem mennesket og verden. Fænomenologien vil indfange livet som sådan, den vitale umiddelbare skabelse af mening, der hele tiden sker i menneskets individuelle og sociale erfaringsverden. Den rytmiske musik udtrykker fænomenologiens ønske om at indfange livets intense "her og nu", som altid undslipper den objektiverende videnskab (Rendtorff, 2014, p. 260).

Ontologi?

Med de ovenfor nævnte begreber skulle det være muligt at danne sig en forestilling om, hvilke muligheder der byder sig for at erkende verden, set ud fra et fænomenologisk synspunkt. Det bliver straks mere vanskeligt, når det drejer sig om mulighederne for at opbygge en egentlig lære om det værende, inden for fænomenologien. Den videnskabelige retning, hvor fænomenologien er tættest på, at have udviklet en ontologi er, ifølge Rendtorff (2014), i relation til: "...spørgsmålet om menneskets sociale væren. Det er her, at den fænomenologiske metode anvendes til at forstå de forskellige dimensioner af menneskets væren. Fænomenologien understreger her, at menneskets eksistens går forud for dets essens" (p. 269).

Kvalitativ forskningsmetode

Indenfor kvalitativ forskning er fænomenologi, ifølge Jacobsen et al. (2015) i almindelighed et begreb: "...der peger på en interesse i at forstå sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskrive verden, som den opleves af informanterne, ud fra den antagelse, at den vigtige virkelighed er det, mennesker opfatter den som" (p. 227). Nogle mere konkrete metoderegler, der skal åbne forskerens bevidsthed så fænomenerne kan træde klart frem, blev udviklet af Giorgi (Jacobsen et al., 2015). Metodereglerne er 4 basale skridt, som jeg, med udgangspunkt i Amedeo P. Giorgi & Barbro Giorgi (2008), vil beskrive i det følgende:

1. Det første skridt er, at indhente en beskrivelse af et fænomen. Det kan enten være direkte beskrevet eller igennem et interview. Før beskrivelsen analyseres skal forskeren indfinde sig i den fænomenologiske tilstand og åbne sig for materialet, fri for egne forforståelser. Denne tilstand fastholdes igennem hele forløbet.
2. Når der er opnået en fornemmelse for helheden, går forskeren tilbage til starten af beskrivelsen og læser det igen, men denne gang langsommere. Denne gang etableres "meningsenheder", som Giorgi & Giorgi (2008) beskriver på følgende måde: "...that is, parts of the description that seem to convey a delineated but partial meaning of the whole" (p. 8). Der foretages ikke yderligere analyse på dette trin.

3. Når man er nået igennem det andet trin, vender forskeren igen tilbage til begyndelsen, og begynder på at transformere hver af "meningsenhederne" til udtryk, der mere direkte indeholder den betydning der blev udtrykt. Indtil dette punkt har forskeren ladet Respondentens udtryk være som de blev udtrykt eller transskriberet, men for at kunne benytte materialet må man her overskride grænsen for respondentens egen sprogbrug, og udtrykke det sagte med forskerens udtryk.
4. Til sidst, baseret på de udledte og transformerede "meningsenheder", frembringes en mere generel struktur over det oplevede fænomen (Giorgi & Giorgi, 2008).

Interview

Et fænomenologisk interview er et livsverdensinterview. Det kan minde om en hverdagssamtale, men det har et formål og en bestemt teknik og tilgang. Det er semistruktureret, hverken for struktureret eller for meget i retning af en hverdagssamtale. Man søger med denne tilgang at få beskrivelser, fra respondentens oplevede hverdagsverden, med det sigte, senere at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener. Det udføres med baggrund i en på forhånd udarbejdet interviewguide med forslag til spørgsmål som anslår temaet for interviewet. Da interviewet er semistruktureret rummer det dog en vis fleksibilitet (Kvale & Brinkmann, 2015).

Etiske overvejelser

Brinkmann (2015) skriver, at et grundlæggende etisk problemfelt, hvad angår kvalitativ forskning kredser om det, at det ofte:

...handler om menneskers personlige liv og erfaringer og placerer private ytringer i en offentlig arena (Birch m.fl., 2002, s. 1). I modsætning til fx statistisk metodologi, hvor private og individuelle egenskaber skjules bag tal og gennemsnit, må en kvalitativ tilgang arbejde mere direkte med private, subjektive og ofte intime aspekter af menneskers liv (Brinkmann, 2015, p. 463).

Brinkmann (2015) gør videre opmærksom på, at selvom dette forhold giver anledning til besværlige etiske spørgsmål, så har den kvalitative eksempelvis, det potentiale, at den giver mulighed for at lade marginaliserede grupper komme til orde, så de bliver hørt i det offentlige rum. Brinkmann (2015) skitserer på denne måde det forhold, at kvalitativ forskning bevæger sig i et komplekst forhold, mellem disse etiske potentialer og etiske problemer. Han siger: "Kompleksiteten i den kvalitative forsknings etiske spørgsmål repræsenterer en udfordring til ethvert forsøg på at kodificere etisk praksis i et antal generelle etiske regler. Der vil altid være en kløft mellem de generelle regler og deres konkrete anvendelse" (Brinkmann, 2015, p. 468). Han siger, at lige meget hvordan vi bliver enige om, at fastlægge bestemte etiske regler, vil der altid findes tilfælde, hvor det vurderes, at være rigtigt, at bryde en fastsat regel. Der kan heller ikke fastsættes regler for hvornår det vil være rigtigt at bryde de fastsatte regler. Der er, siger Brinkmann (2015): "...et uundgåeligt element af situeret menneskelig dømmekraft" (p. 469). Dette betyder dog ikke, siger Brinkmann, at vi skal smide reglerne væk, blot at vi skal lære at anvende dem i konkrete situationer.

Et sæt af regler, der som udgangspunkt skal følges, er de "Vejledende Retningslinier for Forskningsetik i Samfundsvidenskaberne" (2002) som Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd netop benytter sig af, som vejledende retningslinier, når de skal vurdere indkomne ansøgninger. Blandt retningslinierne lyder det, at forskeren skal overveje om forskningsprojektet er foreneligt med god

videnskabelig standard og at forskeren har ansvar for, at de indsamlede oplysninger ikke kommer til uvedkommendes rådighed. Desuden hedder det, at forskeren skal udføre sin forskning med hensyntagen til såvel de personer, som er genstand for forskningen og til de grupper, der eventuelt kunne blive berørt af arbejdet og de opnåede resultater. Forskeren skal i øvrigt undgå at volde unødige besvær undgå at krænke andres privatliv.

I særlig grad har den sidstnævnte retninglinie fulgt mig i mit arbejde med Den kulturelle rygsæk. Et udgangspunkt, der har fulgt mig i mit arbejde er K. E. Løgstrups filosofiske etik. Den kredser om tilliden mellem mennesker. Han bruger et billede, på det der sker i mødet mellem mennesker, nemlig at man holder noget af den Andens liv i sin hånd. Løgstrups udgangspunkt er, at: "...vi normalt mødes med en naturlig tillid til hinanden. Det er ikke blot tilfældet, når vi træffer et menneske, vi kender godt, men det gælder også, når vi møder en vildtfremmed" (Løgstrup, 1991, p. 17). Det er Løgstrups mening, at der skal særlige omstændigheder til, for at vi på forhånd møder en fremmed med mistillid. Løgstrup er godt klar over, at der er mange forskellige faktorer i spil i mødet mellem mennesker, og desuden på de givne situationer, men Løgstrup mener, at fordringen om, at tage vare på det, den anden giver af sig selv til én i mødet altid er til stede. Men hvilken betydning har så denne fordring, som Løgstrup påstår findes. Han beskriver det selv på følgende måde:

Med hvor blotte holdning til hinanden er vi med til at give hinandens verden dens skikkelse. Hvilken vidde og farve den andens verden får for ham selv er jeg med til at bestemme med min holdning til ham. Jeg er med til at gøre den vid eller snæver, lys eller mørk, mangfoldig eller kedelig - og ikke mindst er jeg med til at gøre den truende eller tryk. Ikke ved teorier eller anskuelser, men ved min blotte holdning (Løgstrup, 1991, p. 28).

Man holder som forsker noget af den Andens verden i sin hånd. Jeg ved, at Den kulturelle rygsæk er et projekt, som rigtig mange mennesker brænder for og har arbejdet hårdt på at realisere. Men samtidig er det et projekt, som er realiseret ud fra en politisk beslutning, som blev taget for år tilbage. Denne beslutning, og den efterfølgende forvaltning af beslutningen har indflydelse på den enkelte lærers arbejde og udførelsen af arbejdet. Den enkelte lærer vil være at finde i en situation, hvor han eller hun skal tilpasse sin undervisning til aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. Nogle af lærerne i kommunen vil have indflydelse på aktiviteterne. Jeg vil i mit arbejde komme tæt på lærere, som befinder sig i både den ene og den anden situation. Jeg vil således befinde mig i et spændingsfelt mellem forskellige holdninger og jeg vil være konfronteret med enkeltpersoners følelser omkring projektet.

Det vil være min opgave, under interviews, at sørge for, at den interviewede føler sig godt tilpas med interviewsituationen, uanset om vedkommende har den ene eller den anden holdning til projektet og ikke, uden at ville det, kommer til at udstille sig selv, men at der skabes en situation hvor ærlighed og tryk er det bærende. Men i lige så høj grad gælder det når interviewet er slut, at jeg ikke forvrænger indholdet, eller misbruger det, som den interviewede har givet mig, i min hånd. Som forsker har man potentielt meget stor magt. Man får indsigt i mange meget interne forhold. Jeg har fået adgang til nogle af de aller inderste maskinrum i projektet. Det er viden, som det har taget år at udvikle. Men det er tillige følsomt, fordi det er noget mennesker, har tæt på sig. Noget der også handler om professionel identitet. Jeg har fået til opgave, at hjælpe med, at evaluere noget af deres arbejde. Det kræver tillid, og, en indstilling om at man skal være bevidst om, hvad det er man har fået givet i sine hænder, og hvor betydningsfuldt det er, hvad enten det drejer sig om en enkeltperson, og de informationer denne giver mig, eller om det er informationer om et projekt nogle har opbygget over en årrække.

Brinkmann (2015) skriver, at Løgstrup mener, at denne etiske fordring er ukodificerbar. Brinkmann forklarer at det vil sige: "...at der ikke på forhånd kan formuleres regler for, hvordan fordringen skal forvaltes i konkrete situationer. Som forskere kan vi være sikre på, at vi kommer til at holde noget af den Andens liv i vores hænder, uanset hvor lidt det måtte være" (Brinkmann, 2015, p. 470). Brinkmann (2015) fortsætter med at fortælle, at dette forhold mellem forsker og respondent normalt er asymmetrisk, da det i reglen er forskeren, der i sidste ende har en form for definitionsmagt, ved at være den, der definerer en form for sandhed omkring det givne sagsforhold. Mit udgangspunkt for denne opgave er dog, at det ikke er mig, der skal fortælle andre hvad der er sandt og falsk omkring Den kulturelle rygsæk, men at jeg skal lære af respondenterne.

Teori

Cathrine Hasse

I dette projekt, vil jeg analysere organisationen omkring Den kulturelle rygsæk, med nogle af de begreber, som Cathrine Hasse (2012) benytter i sine studier af organisationskultur. I Det følgende afsnit vil disse begreber blive præsenteret. Det drejer sig om hendes kulturbegreb, hendes begreb om organisationer der fungerer støvboldnetværk, mediering, artefakter som kulturelle markører og kulturelle selvfølgheder.

Om organisation og kultur

Hasses (2012) genstandsfelt er, ligesom mit kulturelt skabte menneskeverdener i organisationer. Hasse (2012) anvender begrebet organisation: "...som betegnelse for organiserede, menneskelige relationer rettet mod fælles formål" (p. 16). Også begrebet kultur kræver en definition. Hasse siger, at kulturbegrebet bliver brugt som et gummibegreb på enhver problematik: "...der vedrører værdier, traditioner og sammenstød mellem værdier og traditioner" (Hasse, 2012, s. 16). Hasse's kulturbegreb er dog interessant at anvende i denne sammenhæng, da det medtænker læreprocesser i definitionen. I Hasses perspektiv, er kultur at forstå som "...læreprocesser, der skaber forbindelser. Det er forbindelser, der skaber relationerne mellem materialitet og betydning og handlinger og betydning" (Hasse, 2012, p. 16). Hasse gør opmærksom på, at der knytter sig et tids- og rumperspektiv til læreprocesser. Hun siger, at forbindelser over tid, når de bliver bekræftet tilstrækkeligt mange gange, skaber forventninger, der til sidst bliver til selvfølgheder. Hun siger:

Materialiteter materialiseres, transformerer og transformeres i fortid, nutid og fremtid i fysiske rum, når vi lærer forbindelser. Visse forbindelser forstærkes, andre skæres af, og dermed opstår kulturens grænser (Hasse, 2012, p. 16-17).

Hasse (2012) siger, at kultur er: "...dette udviklede netværk af forbindelser, der in- og ekskluderer mennesker, genstandsartefakter og ord i organisationer" (p. 17).

Forbindelser

Med denne tilgang til undersøgelsen af kultur i organisationer bliver den mindste analyseenhed i undersøgelsen af organisationen forbindelser. Hasses tilgang er kropslige læreprocesser. Hun siger, at: "[v]ores perceptuelle filtre transformeres, når vi lærer at se verdener af relationer" (Hasse, 2012, p. 17). Hun siger om forbindelserne, at de: "...fremtræder som fysiske manifestationer, vi kan betegne som kulturelle vaner, symboler, ritualer, værdier, traditioner etc." (Hasse, 2012, p. 17), men tilføjer, at kultur er meget mere, end det vi kan se.

Støvbolden

Hasse bruger metaforen "en støvbold" for at forstå kultur i organisationer. Dette er, ifølge Hasse, en videreudvikling af flere andre forsøg på at forklare kultur i organisationer, som netværk af relationer. Metaforen er sådan at forstå, at støvbolden udgør et samlet hele, af: "...netværkets sammenvævede rebfibre, og som kan tiltrække og afstøde uden at have faste grænser" (Hasse, 2012, p. 18). Hasse ønsker med denne metafor, at tilnærme sig et kulturbegreb der ganske vist: "...har grænser mellem et "inden for organisationen" og et "uden for organisationen", men hvor grænser ikke sættes af en lige linje og et statisk system, men af sammenfiltrede forbindelsestråde" (Hasse, 2012, 18). Hasse mener

ikke, at kultur er en forudsigelig organisation af inkluderede forbindelser, men heller ikke, at de inkluderede forbindelser er tilfældige. Hun mener derimod, at de er: "...knyttet til allerede indlejrede, potentielle nye forbindelser" (Hasse, 2012, p. 18). Hun mener at man kan lærer en organisationskulturs potentielle udviklingszoner at kende: "...når vi lærer at se det usynlige: forbindelser bag relationer mellem relationer" (Hasse, 2012, p. 18).

Hasse skriver, at i teorien om kulturelle læreprocesser, kommer kulturel viden om støvboldens, altså organisationens, forbindelser, ikke alene til verdensom en kognitiv proces, men: "...igennem en "sammensmeltning af betydning, materialitet og kroppens bevægelser gennem det fysiske rum. Denne sammensmeltning er altid et NU" (Hasse, 2012, p. 18). De to perspektiver, den kognitive betydningsgivende og den fænomenologiske (handlende kroppe og genstandsartefakter), udelukker ikke hinanden, mener Hasse, når de forbindes igennem det hun kalder kulturelle læreprocesser. Hasse forsøger ved at inddrage et fokus på forskerens egen kropsposition i de kulturelle læreprocesser, at bygge en bro mellem de to tilgange, den "kognitive" og den fænomenologiske. Disse to tilgange er ellers tidligere, siger hun, blevet diskuteret dikotomisk.

Det er Hasses påstand, at det eksterne blik på kultur, som antropologer mener kulturanalysen kræver, bliver forandret gennem kulturelle læreprocesser. Hasse siger, at det man i sin analyse kan skrive frem som "kultur" bygger på allerede eksisterende forbindelser, der transformeres af nye forbindelser som vi som nye i feltet lærer. Hasse (2012) skriver:

Disse "implicitte komparationer" som Laura Nader kalder det (1994), får nye forbindelser mellem materialitet og betydning til at fremstå som kulturelle, fordi de kontrasteres med vores tidligere formede forbindelser (Hasse og Trentemøller 2009). Hastrup skriver på linje med Nader, at kultur altid er implicit komparativ, og simultant bliver "a statement of what is *not*" (Hastrup 1995: 7) (Hasse, 2012, p. 18-19).

Kulturanalytikerens opgave er således, at få kulturelle selvfølgeligheder til at træde frem, ved at gøre implicitte komparationer eksplicitte, igennem kulturanalysen. Når de kulturelle selvfølgeligheder træder frem, skaber de grundlag for analysens forbindelser.

Hasse ser hverken komparation eller relativisme som statiske fænomener, men som læreprocesser. Hun siger: "Forbindelser, der kan kontrasteres, opstår i denne optik ikke statisk på baggrund af adskillelse og binære oppositioner (Strathern 2011), men som en proces på baggrund af tidligere lærte forbindelser" (Hasse, 2012, p. 19). I denne tilgang, er kultur således ikke bare en proces. Hasse siger: "Når hele tid-/ rum-dimensionen (Juelskjær 2009) medtænkes, opløses det binære og bliver til og opløses igen i læreprocessens transformationer" (Hasse, 2012, p. 19). Både forskeren og nytilkomne i organisationen vil med dette blik fra den første dag i organisationen møde en masse nye forbindelser. Med Hasses tilgang er den forsker, der ønsker at foretage en kulturanalyse i organisationen: "...en særlig deltager med ansvar for at forsøge at fastholde processerne bag de lærte relationer mellem artefakter, handlinger og deres betydninger i analysen" (Hasse, 2012, p. 19). Hasse (2012) definerer således kultur som:

...en kraft, der virker gennem klynger af lærte forbindelser, der dannes, mens vi handler og skaber nye kulturelle forbindelser. Forbindelser kan in- og ekskludere mennesker, ord, handlinger og materielle genstande i fysiske rum, når de knytter sammen i kollektive støvboldsnetværk. I støvboldens relationelle møder skaber mennesker hele tiden nye tilblivelsesmuligheder for hinanden (p. 31 - 32).

Selvfølgelige forestillinger

Med en anekdote fra en første arbejdsdag i en for hende ny organisation giver Hasse et billede af, hvad hun mener med selvfølgelige forestillinger. Efter at være blevet introduceret til nye kolleger gik hun som den første ned til middagspause i kantinen. Her kom hun uvidende til at sætte sig på den stol, hvor chefen plejede at sidde, og én af de nye kolleger gjorde hende opmærksom på det. Hasse siger:

Selvfølgelige forestillinger bliver over tid indlejret i kroppen som deltagernes målestok for moralske evalueringer af egne og andres fremtoninger og handlinger. Stolen, der ligner alle andre stole, bliver til en markør, der lærer mig langt mere om organisationens kultur end de fremsatte formuleringer om, at alle er lige [...] Skal jeg lære at begå mig, skal jeg lære mange af den slags kulturelle koder (Hasse, 2012, p. 21).

Man kunne således spørge, hvordan forskerens læreproces i organisationen adskiller sig fra de læreprocesser andre (nye) deltagere i organisationen gennemlever i hverdagen. Hasse stiller selv spørgsmålet: "Hvad *kan* forskeren lære og hvordan?" (Hasse, 2012, p. 21). Hun giver selv det svar, at det der kræves, af den forsker, der udfører en kulturanalyse i organisationen ikke er: "...evidens" i traditionel forstand - men at vi som samfunds- og kulturforskere beskriver processen, hvorunder analysens relationer bliver til, og tager ansvar for relevansen af de forbindelser, vi skaber i analysen" (Hasse, 2012, p. 21).

Forskeren som forskningsapparat

Forskerens tilstedeværelse i organisationens hverdagsliv bliver således af stor betydning, hvad enten det drejer sig om organisationens kropslige eller virtuelle tilstedeværelse, eller en blanding af begge. Hasse (2012) siger, at vi skal: "...lære at handle kulturelt som deltagere og forskere gennem deltagelse i organisationens kollektive hverdagsliv. Det gælder for alle deltagere, og således også forskere, at vi går fra at være kulturelle novicer til gradvist at blive mere erfarne (Lave og Wenger 1991: 53)" (p. 29). Vi må, som forskere, således med dette blik lære organisationen at kende, ligesom alle andre nyankomne i organisationen. Hasse (2012) siger: "Uanset hvordan vores empiriske data om organisationskulturer bliver til, formes de af mennesker, der er underlagt fysiske begrænsninger, vi kan ikke flyve eller se gennem døre eller se, hvad der foregår bag vore medmenneskers øjenlåg" (p. 29). Hasse (2012) siger, at når det er artefakter i organisationer, vi som forskere er optagede af, så er vi: "...henvist til at gå gennem forskningsprocessen med samme blandede følelser, forbløffelser og fejlslagne forsøg på at tolke vores medmenneskers uforståelige handlinger og ord som enhver anden nyankommen" (p. 29). Som forsker kan man ganske vist, siger Hasse (2012), se handlinger og artefakter, men viden værdier, kollektive betydninger, motivationer og følelser skal læres, siger hun, og det gør vi med kroppen og sanserne. Hasse (2012) siger: "Det er denne kulturelle læreproces i deltagernes betydningstilskrivninger, der åbner og lukker for forskerens tilgang til forståelsen af kulturanalysens råmateriale - artefakterne (Cole 1996, 144)" (p. 29). Hasse (2012) siger, at indenfor kulturpsykologien, er artefakter: "fysiske manifestationer (genstande og ord), der er skabt af mennesker og tillagt betydning af mennesker" (p. 29). Artefakterne har en organiserende funktion i organisationen og anviser retning for handlinger, siger Hasse (2012). Der findes dog, siger Hasse (2012) flere måder at forstå artefaktens betydning, og tilføjer:

Den, jeg koncentrerer mig om her, er, at betydningen af artefakter kan være kollektiv i den forstand, at vi har lært at tillægge artefakter bestemte betydninger, der gør fælles

handlinger i forhold til og kommunikation om artefakter til en fælles mulighed. Det forudsætter, at vi har lært at tillægge artefakter samme betydning (p. 30).

Hasse (2012) siger videre, at hvis ikke vi ikke har det så bliver: "fælles forståelser af genstande, handlinger i forhold til genstande og den kulturelle kommunikation om genstande vanskeligere" (p. 30). Hasse (2012) gør her opmærksom på, at forskeren kan have en medskabende funktion med sin ageren i organisationen, da enhver: "nytænkning og kreativ udfordring af de eksisterende artefakter er brud med eksisterende kulturelle forbindelser" (p. 30).

Hasse (2012) opfatter bevægelsen fra det, at være en kulturel novice til at være kulturelt erfaren, som en kulturel læreproces: "...der gradvist udvikler en forståelse for netværkets klynger af forbindelser" (p. 31). Det forskeren skal, ifølge Hasse (2012), er at læse handlemuligheder og begrænsninger i det sociale rum. Denne kulturteori, er én blandt mange andre. Hasse (2012) siger, at i hendes kulturanalytiske perspektiv, er kultur: "...noget vi gør, der in- og ekskluderer ud fra den kropslige handleviden, vi lærer i praksis" (p. 31).

Interviewpersoner og deres positionering

Lærer 1

Stedet og første møde

Lærer 1 mødte jeg første gang til en lærerworkshop, for forløbet Sang og Opera, som jeg deltog på, som én af de allerførste aktiviteter overhovedet, i min tid med arbejdet omkring Den kulturelle rygsæk, i sensommeren 2016. Jeg kom ved lærerworkshop'en til at sidde ved siden af ham og snakkede med ham i løbet af dagen. Han gav mig sit visitkort og sagde, at hvis jeg havde brug for noget, i forbindelse med arbejdet, eller hvis jeg ville besøge ham på skolen, måtte jeg endelig sige til. Jeg kom ikke til at benytte den opfordring i løbet af arbejdet i efteråret, men ved planlægningen af arbejdet med denne opgave valgte jeg at gøre brug af den. Jeg tog kontakt til ham og vi aftalte at mødes på den skole hvor han arbejder.

Lærer 1 er lærer på en skole, der fungerer som en landsbyordning, der ligger i en landsby lidt uden for Faaborg. Da jeg kom til byen søgte jeg mod lærerværelset hvor jeg fandt lærer 1. Han skulle, før vi kunne finde et sted at foretage interviewet, have overstået en gårdvagt. Vi gik en runde på det asfalterede legeområde foran skolen, hvor nogle drenge søgte lærer 1. Lærer 1 fortalte mig, da vi kom på afstand igen, om hvordan skolen modtager elever fra et område der strækker sig op ca. 10 km. nord for den pågældende landsby og om hvordan en del af eleverne i hans klasse er diagnosticerede med forskellige psykiske lidelser og hvordan én (naturligvis alle unavngivne og uudpegede) har været fjernet fra hjemmet og nu så småt er begyndt at gå i skole igen. Efter gårdvagten finder vi de ting vi skal bruge til interviewet, og går op "ovenpå" i lærernes forberedelseslokaler, et lokale med udsigt over den tilhørende fodboldbane. I løbet af interviewet kan man se nogle børn gå en tur rundt om fodboldbanen.

Biografisk

Lærer 1 fortæller, at han har været lærer, i snart 30 år og underviser i musik på skolen. Han har efter eget udsagn beskæftiget sig med musik og interesseret sig for lyde, siden han som treårig fik en mundharmonika. Egentlig ville han gerne have levet af at spille musik, men efter at have efterstræbt livet som musiker, uden at have fået tilstrækkeligt økonomisk udbytte af det, fortæller lærer 1, at han fandt han ud af, at mange af de mennesker, der er i underholdningsbranchen er lærere. Han tænkte således, fortæller han, at hvis han blev lærer, kunne det være, at det alligevel ville lykkes at komme til at leve af at spille musik. Lærer 1 siger, at han ganske vist havde musik i 3 måneder på seminarieret, men han uddyber: "...så blev vi enige om, det var... at det var vist... ikke nødvendigt, at jeg kom der mere... [...] Nej... altså... det... det var simpelthen på for lavt et niveau..." (Int. L1 L68 - 72). Dog mener lærer 1, at der var noget han godt ville kunne have lært, blandt andet kniber det, efter lærer 1's udsagn, gevaldigt med at: "sætte sig ned, og så bare lige spille efter noder" (Int. L1 L76) og tilføjer: "Jeg spiller efter noder, som et barn i slutningen af første klasse læser..." (Int. L1 L78). Han nævner en række instrumenter, som han kan spille på, blandt andre trommer, guitar, bas, xylofon og harmonika. Efter lærer 1's udsagn har han et professionelt niveau på bas og guitar, hvor guitar er hans hovedinstrument. Desuden kan han spille klaver godt nok til at spille til morgensang på skolen, og så synger han også. Lærer 1 siger, at når man kan spille på instrumenter, så kan man også undervise i musik, således er det alligevel endt med, at han har fået en musikalsk løbebane, og siger at han alligevel lever af musik. Lærer 1 fortæller at når man er matematiklærer, kan undervise i musik og er mand, så er man heldigt stillet, i forhold til at få job, og at han altid har kunnet få job. Efter endt

uddannelse i slut-firserne, var det ifølge lærer 1 svært at få arbejde som lærer, så der havde han forskellige vikariater. Han fortæller, at han derefter i perioden fra 87 til 90 var ansat som lærer på statsfængslet i Ringe, herefter har han haft både årsvikariater og en 10 år lang ansættelse på en folkeskole i en mindre by på Fyn, før han var lærer Ringe Kostskole. Lærer 1 fortæller, at han som en følge af væsentligt ændrede arbejdsforhold var lettet over, at få sin afsked.

Lærer 1 har, som han siger, fundet sig en "meget god... forretningsmodel" (Int. L1 L58) ved at "have mit lærerjob [...] og så tjene en rigtig god skilling ved siden af" (Int. L1 L60). Skillingen tjenes således ved at spille i forskellige band-konstellationer. Når jeg spørger hvad han spiller nævnes der først og fremmest hard rock, med eksempler som Deep Purple og AC/DC og uddyber: "...og så spiller jeg noget "Creedence"[...] og noget 80'er og sådan lidt forskelligt... [...] Jeg spiller for dem der vil høre på det [...] og så spiller jeg det, de betaler mig for at spille" (Int. L1 50-56).

Lærer 1 fortæller, at han er igang med en leder- og kompetenceuddannelse. Hvor det bringer ham hen ved han ikke helt endnu, men mener at han skal bruge det: "til noget andet, end... [...] end bare lige, at... at sige, jeg har taget en diplomuddannelse" (Int. L1 234-236). Lærer 1 fortæller, at han allerede har en position som stedfortræder på skolen. Han siger, at det er en funktionærstilling, hvor man kan få uddelegeret ansvar på nogle bestemte områder uden at man har den egentlige ledelsesret, lærer 1 uddyber: "altså... andet end... når lederen ikke er her, og så har man fået at vide, så skal du sørge for, at der er vikarer... [...] så skal du sørge for det, og så skal du sørge for det..." (Int. L1 L244-246). Lærer 1 bruger en militær analogi til at beskrive forskellen mellem en stedfortræder og en viceinspektør: "Det er sådan en slags... underkorporal [...] hvor en viceinspektør så er sergent... [griner]" (Int. L1 L250-252).

Positionering

Når jeg spørger lærer 1, hvad han har deltaget i, i forbindelse med Den kulturelle rygsæk, siger han: "Jamen... oh ha... jeg kan dårligt huske det jo... jeg ved, jeg har deltaget i musik..." [...] "og så har der været... der har været noget, med noget dans, på et tidspunkt også. Øhh... og hvad var der mere? Så var der et projekt... øhh... med... nede i arresthuset..." (Int. L1 276-L278). Lærer 1 fortæller om sin personlige deltagelse i forløbene: "jeg har så været med til nogle af tingene, hvor jeg har deltaget i... på nogle... på nogle bestemte planer..." (Int. L1 L280). Jeg får efterfølgende at vide, at det sidste arrangement han har deltaget i, var en kordag, der var på skolen og at han i den forbindelse, var med på en workshop, og lærer 1 fortæller, at han et par gange har deltaget i workshops. Hn giver et eksempel med et musikforløb: "i forbindelse med... med det her med musik. Det var jeg også... det var jeg også forrige år. Kan jeg huske... der hvor at... de der folke-... musik... [...] halløj... [...] Phønix... ja..." (Int. L1 290-294).

Samtalen falder på det forhold, at nogle af de børn, han selv underviser i musik, på dagen for interviewet, er i Odense og opleve en opera. Planlægningen er foretaget sådan, at det er de lærere, der ellers skulle have eleverne til undervisning, der er afsted med børnene. Lærer 1 fortæller om, at der af og til bliver hørt opera derhjemme:

altså... jeg hører masser af opera derhjemme... [griner] [...] Jamen... jeg har... øhh... min... hende jeg bor sammen med hun har jo... hun har jo... to niecer, hvoraf den ene, hun er musical-sanger, den anden er opera-sanger... [...] Så... øhh... jeg bliver slæbt til opera, meget... så... [...] "Vi skal ud og høre dem synge!" [...] "Ja, okay..." ...og det er fint! Det, øhh... [...] Det udvider jo også min horisont (Int. L1 L481-491).

Lærer 1 svarer således benægtende, når jeg spørger, om det var fordi han ikke kan lide opera, når han ikke er med børnene til opera-forestilling. Han fortæller dog, at han personligt foretrækker AC/DC og Motörhead, og siger at han godt kan lide at: "komme til nogle koncerter, hvor det er voldsomt... [...] og hvor der gang i den..." (Int. L1 495-497). Lærer 1 kan dog, siger han, også sagtens finde fornøjelse i andre musikgenrer, blandt andet Peter Bastians bulgarske folkemusik og opera, og fortæller: "så... nogle gange, så... så ser og hører jeg jo nogen fantastiske... [...]præstationer... " (Int. L1 L505-507). Lærer 1 mener, at han måske ser tingene på en anden måde, end andre mennesker, ved det, at han kigger på: "Om deres timing er god... [...] og... "kommer de ind, på de rigtige steder?" (Int. L1 L513-515) og tilføjer at han kigger efter om den tekniske side er god. Han betegner således sig selv, som en slags musikpoliti.

Det bliver således vigtigt for lærer 1, at pointere at han mener at forløbene er af en god kvalitet. Han siger: "Altså, det er jo vigtigt for mig, at sige, at... at... at kvaliteten, af det der foregår med børnene, det er top! [...] og at de midler... den økonomi... [...] der er lagt i det, også udmønter sig i noget, af kvalitet..." (Int. L1 308-311). Men lærer 1 mener, at det er meget dyrt. Han siger: "Man kan jo sige sig selv, at det her, det koster i hvert fald, pr. undervisningstime, et estimat... [...] dobbelt-op... [...] *I hvert fald!*" (Int. L1 L467-471). Lærer 1 tilføjer dog: "men så kan man jo sige, at så får eleverne også noget ud af det" (Int. L1 L475). Om det i sidste ende er pengene værd, siger han, skal man spørge børnene om.

Lærer 2

Stedet og første møde

Lærer 2 mødte jeg første gang ved det ovenfor beskrevne forløb "Billedkunst - Fynbomalerne før og nu". I løbet af dagen kom jeg i kontakt med ham, og jeg spurgte ham om han kunne tænke sig at deltage i et interview. Det ville han gerne, og efterfølgende blev vi pr. mail enige om dato, tid og sted.

Interviewet blev foretaget 14 dage efter billedkunstforløbet på den friskole, hvor lærer 2 er lærer. Friskolen ligger i den nordlige del af kommunen sammen med et børnehus og en efterskole. Efter at have gået vejen fra den nærliggende station til skolen hjalp en venlig mand mig med at finde ud af hvilke af bygningerne der hørte til friskolen. Jeg kom ind i et større åbent område mellem nogle klasselokaler, hvor en del børn sad fordelt ud over området i grupper. Én af drengene sagde straks, da han så mig: "Jeg har set dig før!" og jeg fortalte ham at jeg havde været med på museet, den dag de var der. Flere andre spurgte mig, da de så mig: "Var det ikke dig der var med på museet?". En gruppe drenge fortalte mig, at en af drengene i deres gruppe ikke havde været med på museet den dag.

Jeg mødte lærer 2 der fortalte hvornår han ville være færdig med den igangværende time og han viste mig at de havde udstillet de billeder hans 5. klasse havde malet på billedskolen og nogle billeder en anden klasse havde malet, som også havde været der. Jeg gik en runde og så de udstillede billeder og kunne efterfølgende tage plads på lærerværelset. Efter timen var der middagspause og lærerværelset blev efterhånden fyldt. Til sidst kom også lærer 2 tilbage. Han fandt et egnet lokale til interviewet.

Biografisk

Interviewet med lærer 2 startede med at han fortalte om sin baggrund som lærer. Lærer 2 fortæller, at han efter gymnasiet ikke rigtig vidste hvilken uddannelse han skulle vælge. Han blev tilbudt et job som støtte for en dreng i 3. klasse med ADHD på en lille skole med 100 elever, det blev han glad for og besluttede sig på den baggrund for, at det var med børn og unge han skulle arbejde. Sideløbende med arbejdet med drengen, havde han også, fortæller lærer 2, vikartimer hvor han fik lov til at prøve at

undervise. Efter yderligere et år med vikarjobs på nogle større byskoler i Odense fandt han bekræftelse for, at det var lærer han skulle være og søgte således ind på læreruddannelsen i Odense. Han startede på lærerseminariet i Odense i 2010. Om begrundelsen for at vælge Odense som studieby siger lærer 2: "altså... det var ikke fordi jeg tænkte "wauw! det er bare det bedste seminarie at vælge!" (Int. L2 L72), først og fremmest bliver det fremhævet, at han i forvejen havde en kontaktflade i byen, men et andet argument havde også betydning: "og så... så havde det egentlig også... det havde også lidt sådan en øhh... en øhh... en økonomisk bevidst jyde, der tænkte "puuh ha, det er dyrt at bo København og Aarhus!" [...] Det var til at overse i Odense" (Int. L2 L76-78). Lærer 2 blev færdiguddannet i 2014 og har fra august 2014 arbejdet på den friskole hvor han nu er lærer. På friskolen startede han med at være klasselærer i 3. og 5. klasse og de klasser har han fulgt lige siden, han siger: "Dem har jeg faktisk fulgt op til nu, så nu går de bare i femte og... ottende klasse" (Int. L2 L14). Lærer 2 underviser primært i dansk, idræt og historie, desuden har han haft en 10. klasse på den tilhørende efterskole hvor han desuden underviser i fodbold.

Positionering

Lærer 2 fortæller, at han har deltaget i to forskellige forløb i Den kulturelle rygsæk, et omhandlende "poetisk kortfilm" og et kunstmalerforløb omkring fynbomalerne. Begge forløb beskrives indgående. Ved forløbet omkring poetisk kortfilm deltog han sammen med en anden lærer fra skolen i en 2 dage lang workshop for de lærere i området, der skulle lave forløbet for deres klasser. I forbindelse med malerforløbet deltog han først sammen med børnene i rundvisningen på Faaborg Museum, efterfølgende i skitsetegningen på museet og til sidst også i maleforløbet på Billedskolen i Faaborg.

Lærer 2 fortæller om en situation på den friskole hvor han arbejder, der betyder at en række lærere fra skolen har fundet arbejde et andet sted. Én af de lærere, der har forladt skolen havde rollen som tovholder for Den kulturelle rygsæk. Jeg spurgte lærer 2, hvem der så er tovholder nu. Lærer 2 svarer:

Jamen, øhh... det er vores medleder, det er i hvert fald ham der modtager mails'ne, og så har jeg, for to måneder siden, der er det så blevet mig, der videresender de mails, der kommer ud til de rigtige folk... [...] Så min rolle, den er egentlig bare, at videreformidle... [...] til dem, at "nu er der faktisk noget, vi er tilmeldt her i april måned..." (Int. L2 437-449).

Hvordan lærer 2 opfatter de to forløb "poetisk kortfilm" og "fynbomalerne" og hvordan oplever det, at have rollen, som "ham der sender mails videre", vil jeg vende tilbage til, afsnittene "Præsentation eller fordybelse" og "Implementering".

Lærer 3

Stedet og første møde

I løbet af den tid jeg har arbejdet med Den kulturelle rygsæk, har jeg ved flere lejligheder deltaget i arrangementer, hvor lærer 3 også har været til stede. Det har blandt andet været til et evalueringsmøde omkring Den kulturelle rygsæk, som fandt sted før jul og i forbindelse med arbejdet med denne opgave mødte jeg hende ved et møde i styregruppen for forløbet Sang og Opera. Jeg spurgte hende ved afslutningen af mødet, om hun kunne tænke sig at deltage i et interview.

Interviewet med lærer 3 foregik på den friskole hvor hun er lærer. Friskolen ligger til dels på samme grund som en tilhørende efterskole. Jeg kom således først til at gå ind på det der viste sig at være efterskolen. Et par elever fortalte mig vejen til friskolen, og efter at have spurgt et par elever og lærere

på friskolen fandt jeg lærer 3. Vi sad på skolens lærerværelse under interviewet. Før det interviewet begyndte snakkede vi blandt andet om hvordan Kulturregion Fyn, Kulturens Laboratorium og Den kulturelle rygsæk hænger sammen, og hvordan jeg selv er involveret i det.

Biografisk

Lærer 3 er en kvindelig lærer, der arbejder på en friskole i en af kommunens større byer. Hun er uddannet fra Skårup Seminarie og har arbejdet på både den friskole hun er lærer på nu og en efterskole, der findes i tilknytning til friskolen siden hun afsluttede sin uddannelse i 1995. Lærer 3 fortæller at hun primært har været på friskolen, og nu kun er der. Lærer 2 fortæller, at det blev svært at få det hele til at hænge sammen, med både familie og arbejde, med to som arbejdede på efterskolen, da der begyndte at komme flere børn i familien. Hun tilføjer: "og jeg er *glad* for at være på friskolen her, så det er ikke... det er ikke noget afsavn for at jeg ikke er på efterskolen mere... [...] men øhh... men fint for os alle" (Int. L3 L26).

På friskolen har lærer 3 primært musik, hvilket inkluderer korsang for klasserne fra børnehaveklassen op til femte klasse. Desuden har hun engelsk, geografi og hjemkundskab. Hun underviser på alle klasser, på nær 3. og 7.. Lærer 3 fortæller, at noget af det, der igennem hendes eget liv har fyldt i hendes fritid, er folkedans. Hun fortæller:

men altså... øhh... jeg har... ja, det gør jeg også i skolesammenhæng, måske, i virkeligheden... men folkedans har været en ret stor del af det... øhh... jeg har lavet... sådan [...] også i min fritid [...] også i mine unge dage, sådan [...] Det, øhh... det tager jeg jo også med herind (Int. L3 L317-323).

Lærer 3 fortæller, at hun især til eleverne i børnehaveklassen: "giver dem sådan en buket af gamle... børnesange" (Int. L3 L327). Fra folkedansen tager hun også det, at "gå i kæde" med ind i friskolen og vurderer, at det: "giver noget andet, end bare én eller anden historisk tilbageblik" (Int. L3 L329).

Positionering

Lærer 3 fortæller, om de forskellige måder, hun har været involveret i Den kulturelle rygsæk på. Hun fortæller, at hun har været igennem alle de tre forløb, der findes i indskolingen: "Jamen jeg har været tilknyttet den... øhh... kulturelle rygsæk som kører i indskolingen, fra første til tredje klasse... [...] der har med sang... og musik... [...] og dans..." (Int. L3 L52-56). Som det første fortæller lærer 1 om en kordag hun har deltaget i: "...og... det var så et... forbindelse med, at Carl Nielsen han havde 150 års... øhh... øhh... jubilæum? Det hedder det vel ikke... men øhh... det var det år, hvor han... var... meget i vælten, der... [...] Øhh... og så havde vi selvfølgelig sange fra Carl Nielsen..." (Int. L3 L68-70). Jeg fik at vide, at de sange der blev sunget blandt andre var "lærkereden" og "Solen er så rød mor", og at der også havde været sange af Halfdan Rasmussen. Lærer 3 fortæller, at ideen bag at synge netop de sange var: "...i trak med, det kulturelle... det her... "Hvad kommer vi af...?" [...] så var vi nede og dykke ned i de sange af hans..." (Int. L3 76-78). Hun betegner kordagen som: "sådan en dag strikket sammen, med... med sådan nogle små lette kor... sange... [...] som... det klasse... de klassetrin i første-, anden-, tredje kunne være med på" (Int. L3 L84-86). I forløbet med kordagen indgår også et opera-forløb. Lærer 3 fortalte mig om den dag de havde operasangeren Jesper Buhl ude på skolen: "Ham og hans kone kom her til skolen... [...] en dag og... og satte os lidt ind i det, og det... det står sådan meget... altså det var sådan en stor oplevelse for os... [...] og... og møde ham... [...] og hans kone der" (Int. L3 L92-98).

Lærer 3 fortæller at hun også har haft en gruppe elever igennem forløbet med moderne dans. Uddraget af fortællingen om forløbet, jeg her gengiver, starter med at lærer 3 fortæller om en dialog med forvaltningen om hvilket skolefag danseforløbet skal tage udgangspunkt i. Skolerne og eleverne skal vælge enten faget dansk eller natur og teknik. Lærer 3 fortæller om forløbet: "og vi valgte så natur og teknik, og så: "Nå, men det fik de så at vide..." altså tilbage, at det har vi valgt, så fik vi så tilbage, at så skulle de finde noget... nogle blade og nogle pinde og sådan noget, derude og..." (Int. L3 L218). Lærer 3 fortæller, at hun havde glemt at børnene skulle finde nogle pinde og blade, og at hun ikke har børnene til natur og teknik, hun siger: "...så der... [griner] [...] skulle nok have været en anden én ind over det, hvis jeg lige havde været lidt mere skarp på det" (Int. L3 L224-226). Børnene fandt dog alligevel det, de skulle bruge, lærer 3 fortæller: "Nå! Men så... de fik hentet de her ting, og det var fint, og de kom ned og fik danset, også med de her ting, og så skulle de jo ligesom prøve at udtrykke det... og når man tager et blad og kvaser det... [...] så siger det jo også en lyd..." (Int. L3 L228-230).

Lærer 3 har, desuden deltaget i det tredje forløb i indskolingen. Forløbet indebar en koncert med folkemusik-gruppen Phønix. Lærer 3 fortæller, at hun mener de gamle folkeviser kan noget helt særligt. Hun fortæller om hvordan hun efterfølgende hører børnene synge sangene fra koncerten på legepladsen:

...og når man så kommer hjem på legepladsen, så kan de der... små gamle folkeviser... de kan jo bare noget, fordi så stod de og sang "*...jeg så en ulv, en ræv, en hare...*" ude på legepladsen [...] Og det er jo én... kan man bare ét vers, så kan man også det næste [...] for det er bare det samme [...] den kunne man høre... sådan forskellige steder rundt på skolen... [...] så kunne naboen også stemme i, for han kunne også teksten (Int. L3 L300-308).

Ligesom de andre to lærere har også lærer 3 deltaget i de lærerworkshops, der hører til de forløb hun har deltaget i. For lærer 3 drejer det sig om forløbene kor og opera, musik og moderne dans. Lærer 3's oplevelse af disse lærerworkshops vil jeg beskrive i afsnittet "lærerworkshop".

Lærer 3 har deltaget på en anden måde end de to andre lærere. Hun har været med i det udvalg, der har været med til at udarbejde forløbene til indskolingen. Hun fortæller: "Jo... altså... jeg var med til at udvikle... øhh... jo, jeg sad faktisk i panelet [...] til... øhh... til den her kulturelle rygsæk, der gik fra indskolingen [...] første-, anden- og tredje klasse der" (Int. L3 L172-176). Hun fortæller om gruppens sammensætning med mennesker fra forskellige skoler, sangskole, musikskole og forvaltning, og siger, at: "så var vi så'n en otte mand der [...] og så snakkede vi også frem og tilbage om, hvad vi skulle putte i den..." (Int. L3 L188-190). Jeg spurgte hende, om hun synes, at hun har bidraget til sammensætningen af indholdet i forløbene. Lærer 3 mener, at hun nok især har haft indflydelse på sammenspilsdelen i musik-forløbet. Hun fortæller, at hun syntes, det kunne være fint at grave ned i: "...hvad kommer vi egentlig af, ikke også?" (Int. L3 L268). Hun syntes det kunne være spændende at beskæftige sig med det musik, man eksempelvis i 1800-tallet dansede og festede til. Desuden ser hun, en lokal forankring i den tilgang:

...også sammen med Carl Nielsen, der var egentlig... det var... egentlig også springbrættet for ham, da vi sad med det her jubilæum her [...] men han var egentlig også folkemusiker [...] der er også nogle af hans sange, historien om, at han var folkemusiker... [...] og så... nu boede han lige herude... ikke også? [...] og sådan, det historiske i, at... at det var lige her det var [...] og at ungerne skulle vide noget om ham, og kende til ham, ikke også? [...] Det var egentlig springbrættet, til det [...] og det synes jeg, at der var vi nogle stykker, der syntes...

at det kunne vi godt bakke op om [...] og så finde en folkemusikgruppe, der også kunne støtte op om [...] projektet, og sådan noget (Int. L3 L270-288).

Jeg spurgte lærer 3 om hun har nogle ideer til noget hun gerne ville ændre i rygsækken, hun fortæller at hun godt kunne tænke sig at bytte moderne dans ud med folkedans. Hun mener, at det i højere grad ville give forløbene en rød tråd, og man ville beskæftige sig med det kulturelle, som set i forhold til det der var en del af samfundet der var engang. Hun har ikke umiddelbart andre ideer til ændringer af Den kulturelle rygsæk og pointerer at hun få dage forinden interviewet, på et møde har tilkendegivet, at hun var klar på at fortsætte.

Lærer 3 fortæller om sin vej ind i arbejdet i det udvalg, der tilrettelagde forløbene for indskoling. Hun fortæller, at det blev fortalt et lærermøde, at der ville komme en kulturel rygsæk og lærerne blev spurgt, om der var nogen, der havde lyst til at deltage. Lærer 3 fortæller: "...og der sad vi to musiklærere... jeg kunne godt se: "ja, sang... musik... og dans... ja, det er nok musiklærerne, du snakker til!" [...] og så... "det vil jeg så... gerne..." (Int. L3 L384-386). Hun fortæller at det blev meldt tilbage til kommunen, fordi: "...de havde også meldt ud... [...] "Sidder der nu nogen, rundt på skolerne, som gerne vil det her...?" (Int. L3 L388-390).

Når jeg spørger lærer 3 om hvor mange hun har været i kontakt med angående Den kulturelle rygsæk, bliver det lidt vanskeligt for hende, at svare. Hun siger: "Jamen det har været *vidt* omkring, fordi... [...] fordi det også sådan har været op... det har også været til familie og andre sammenkomster... [...] hvor vi har siddet og snakket arbejde, og sådan nogle ting" (Int. L3 L586-590). Jeg fik præciseret mit spørgsmål, og holdt det til professionelle sammenhænge. Lærer 3 mener dog stadig det er mange hun har været i kontakt med, da det både drejer sig om folk hun har talt til, ringet til, om lærerworkshops, arbejdsgrupper, lærere fra andre skoler hun har mødt igen, nogle "fra kommunen" og en fra musikskolen hun har skullet sparre med.

Hun siger, at hun overordnet set synes, at det har været enormt spændende og sjovt at være med i Den kulturelle rygsæk. Som noget hun godt kan lide, nævner hun det, at de ser hinanden rundt på skolerne. Hun fortæller: "...og jeg kan godt lide det der med, at i... at så kommer der nogle skoler op til os... og skal være her, og besøge os [...] og vi kommer ud til nogle andre skoler [...] og vi skal besøge dem..." (Int. L3 L564-568). Desuden fortæller hun, at hun glæder sig til noget af det, der kommer til at ske i fremtiden: "...de skal ned på Faaborg Arrest... og Klaus Søndergaard, der kommer her, også [...] som skuespiller, og sådan nogle ting [...] Det bliver *mega* spændende [...] og sådan noget skal man jo ikke sige *nej* til (Int. L3 L457-461).

Skoleleder 1

Stedet og første møde

Skoleleder 1 mødte jeg første gang i forbindelse med arbejdet med min opgave om Den kulturelle rygsæk i efteråret. Jeg var på den skole, hvor skoleleder 1 er leder, for at lave et interview med én af lærerne på skolen. Da jeg ventede på læreren mødte jeg skoleleder 1 på lærerværelset og havde en kort samtale med ham. Jeg kontaktede ham igen, angående et interview til nærværende opgave.

Interviewet med skoleleder 1 foregik på hans kontor på en af de store skoler, i én af kommunens store byer. Jeg ankom til skolen nogle få minutter før vores aftale kl. 12 og fik at vide, at han sad i møde. Jeg blev udstyret med en kop kaffe mens jeg ventede og på slaget 12 kom to andre ud fra kontoret og jeg

fik at vide, at jeg kunne træde nærmere. Før vi gik igang med interviewet spurgte skoleleder 1 hvem jeg havde kontakt til, hvad undersøgelsen gik ud på og hvem der efterfølgende ville få opgaven at se.

Biografisk

Skoleleder 1 er leder på én af de store byskoler i Faaborg-Midtfyn Kommune. Han har, fortæller han, med undtagelse af et enkelt lille afbræk, været skoleleder på forskellige skoler siden 1993. Skoleleder 1 havde indtil da arbejdet som lærer, men på den tid blev der gennemført en reform, der betød ændringer i måden arbejdstiden som lærer blev registreret på, fortæller han. Disse ændringer havde skoleleder 1, siger han, svært ved at affinde sig med. Han siger: "...og så tænkte jeg... for jeg havde altid lavet for meget [...] Det kan jeg ikke være inde i, det der... [...] men så ka jeg da lede det, i hvert fald [...] og så gik jeg over til det" (Int. SL1 L12-22). Han fortæller, at han har været på specialskoler for udadreagerende børn og for dårligt begavede børn, og at han har arbejdet både det der hed Vejle Amt og Fyns Amt. Skoleleder 1 fortæller, at han har været skoleleder i på en stor skole i Fredericia og så den han er på nu.

Positionering

Skoleleder 1 fortæller, at han har været med til at gennemføre en lang række ændringer på den skole, hvor han nu er leder. Skoleleder 1 fortæller, at da han blev ansat fik han at vide af chefen, at det var en skole med en utrolig høj "selvværdi", men at der, når man kiggede på økonomien og de målinger der forelå var en lang række udfordringer. Skoleleder 1 fortæller, at han selv og hans chef blev enige om, at det var noget af en udfordring, men samtidig blev det startskuddet til række ændringer, som han fortæller om. Han fortæller, at han hurtigt fik bekræftet, at det ikke så for godt ud med økonomien, og fortæller: "og så var vi nødt til at lave nogle justeringer der..." (Int. SL1 L59). En anden ændring var på det pædagogiske område, skoleleder 1 fortæller at: "så lavede vi... jo sådan nærmest en... en... en pædagogisk turnarond [...] hvor vi sagde: "Jamen, alle skal være... i deres eget... eller en del af et udviklingsprojekt..." (Int. SL1 L61-63). En anden ændring, skoleleder 1 fortæller om er, at han har været med til at indføre trin-undervisning på skolen. Han fortæller om konceptet: "...så at lærerne skulle arbejde sammen... [...] for eksempel i dansk, ikke også... så at man siger, at 3.-4. klasse de har fem forskellige trin, og så kan man [...] alt efter hvor dygtige man er blive indplaceret på de her trin" (Int. SL1 L67-71). Skoleleder 1 fortæller, at man med denne ændring prøvede, at leve op til en ambition om, at alle børn skal blive så gode som de kan, og fortæller videre: "...og specielt i dansk og matematik [...] jamen så er vi nødt til at gøre noget andet, end det vi plejer at gøre" (Int. SL1 L73-75).

Skoleleder 1 fortæller om endnu en ændring, han har været med til at indføre på skolen. I 2014 indførte man tre valglinjer på skolen, en idrætslinje, en naturfaglig og en international linje. Skoleleder 1 fortæller om en pædagogisk overvejelse bag udformningen:

...så var det ikke lærerne der satte børnene sammen mere, men nu var det børnene selv der valgte sig ind [...] og undervisningstilbudene skulle "sælges" til børnene [...] så man måtte stå frem og sige, øhh... "ja vi kan det her" [...] "hvor mange vil være med til det?" (Int. SL1 L81-87).

Skoleleder 1 fortæller, at der blandt lærerne på skolen var utilfredshed med, at skulle gøre det på den måde, og at en del af dem sagde, at de nok skulle gøre det, men at syntes det var en dårlig ide. Skoleleder 1 fortæller videre: "Nu er det så nogle år senere [...] nu synes de, det er en pisse god idé [...] ikke, også? [...] og tænk vi fandt på det!" (Int. SL1 L95-101). Skoleleder 1 fortæller videre, at der er gennemført en række ændringer i ledergruppen, hvor der "skal være direkte ledelse i alle afdelinger..." (Int. SL1 L110). Skoleleder 1 sammenfatter det hele, ved at sige: "Så vi har *virkelig*, altså for alvor, lavet

skolen om..." (122). Han tilføjer, at det ikke har været: "sådan, bare... en "walk in the park"... vel..." (Int. SL1 L134).

Jeg spurgte skoleleder 1, om han havde hørt om noget der mindede om Den kulturelle rygsæk før. Han fortæller, at han har været med i mange skolesystemer, hvor der eksempelvis har været en teaterdag, og fortæller videre: "...eller... Så kom Jyske Dragonregiment forbi, med deres blæserorkester [...] eller... så var der... noget fra Kulturministeriet om, at der kom en forfatter ud og læste op, eller fortalte om sit forfatterskab [...] sådan nogle enkeltstående ting..." (Int. SL1 L365-369). Han siger, at han aldrig har set det organiseret på den måde, som man har gjort det i Faaborg-Midtfyn Kommune og tilføjer: "...det tror jeg faktisk ikke, at der er nogen andre der har..." (Int. SL1 L375), og skoleleder 1 vurderer, at: "det er fornemt, at vi har sådan et tilbud i kommunen, det synes jeg det er..." (Int. SL1 L256). Skoleleder 1 synes, det er godt, men gør opmærksom på, at han ved, at det giver nogle udfordringer, for dem der arbejder med det. Han siger: "...og jeg ved godt, at det giver nogle bump på vejen, for dem der sidder og arbejder i det, ikke også? [...] men øhh... men jeg hilser det faktisk velkomment med nogle forstyrrelser" (Int. SL1 L475-477).

Skoleleder 1 fortæller, at han ikke vil sige, at han har været inde og påvirke noget af det, der foregår i Den kulturelle rygsæk. Han siger: "...jeg har mere været sådan... observatør på det... ikke også? [...] og se hvad der sker... " (Int. SL1 L270). Han fortæller desuden, at han har haft kontakt med: "...de der to informanter der, fra kommunen som også designer det, i stor udstrækning [...] Så, øhh... hilser jeg på de der folk når de kommer, ikke også? ...altså og stiller an med nogle ting, og nogle gange ser det også, hvis jeg har tid til det, altså..." (Int. SL1 L260-262). Han fortæller, at der i ledergruppen har været holdt oplæg om Den kulturelle rygsæk, hvor nogle fra forvaltningen har fortalt hvad der foregår og de tanker der ligger bag. Han fortæller om sin oplevelse af, hvordan disse informationer bliver modtaget:

Når man så hører nogle af skolelederne brumme lidt, så er det sådan noget med, at "kunne det ikke også have været for ottende klasse?" eller "kunne det ikke også have noget andet...?" [...] jamen selvfølgelig kunne det have været noget andet... ikke også? [...] men nu er det, det her man har valgt, og det er måske de mennesker man har fundet til det... (Int. SL1 L250-254).

Skoleleder 2

Stedet og første møde

Skoleleder 2 er skoleleder på den skole, hvor lærer 1 er lærer. Jeg mødte således for første gang skoleleder 2 i forbindelse med mit interview med lærer 1. Efter interviewet med lærer 1 blev jeg inviteret med på lærerværelset til en kop kaffe og et rundstykke. Lærer 1 og skoleleder 2 havde efterfølgende et møde men tog sig tid til at sludre lidt med mig og hinanden inden deres møde. Det var dog først nogle dage efter dette møde, at jeg besluttede mig for at tage kontakt til skoleleder 2 for at spørge ham om han ville deltage i et interview. Der var således tale om et gensyn med skolen og skolens område, som jeg i det følgende kort vil beskrive.

Når man kommer til skolen går man op ad en lille vej med en parkeringsplads på venstre side. Man kommer op på et asfalteret område, der er tegnet op med streger, der fungerer som skolegård (den skolegård, hvor lærer 1 havde sin gårdvagt). Der er et område, med nogle bander og mål, hvor man ville kunne spille fodbold. Ved døren bydes man velkommen af en tegning. Det første man møder indenfor, er en kasse med glemte sager og rundt omkring på skolen hænger plakater med billeder, som

formentlig er af lærerne på skolen, som angiveligt er eftersøgte mod en dusør. "Wanted", står der med et billede og et navn. På et centralt sted, hvor nogle af skolens gange mødes, hænger et stort kort over Danmark, hvor børn har navngivet egne, landsdele og byer.

Det synes at være et sted, hvor børnenes produktioner bliver vist frem og at det er et sted, hvor der sker noget, at det er et aktivt sted, og at det er bygninger, der er i brug, og har været det længe. Det gælder således alle steder, lige fra gangene hvor der både er børn, børns jakker, sko og støvler, på lærerværelset, hvor der ligger materialer af forskellig slags, står kaffekopper og kaffekander rundt omkring og på skolelederens kontor, hvor der ligger papirer og forskellige ting er udstillet. Noget legetøj, et par billeder af børn og nogle børnetegninger.

Man kan udtrykke det sådan, at det ikke er alt der står snorlige, eller at det er et sted hvor der er plads til, at "rode rundt" og være kreativ. Man kan sige, at det emmer af dansk folkeskoletradition, med rødder langt tilbage i tiden. Et indtryk går igen helt hen til skolelederens kontor, hvor et skilt over døren ikke henviser til skolelederen, men til skoleinspektøren.

Biografisk

Skoleleder 2 fortæller at han nu har været skoleleder på skolen, der fungerer som landsbyordning, i snart 7 år, siden 2001. Hans karriere som skoleleder startede dog i 1995, da han blev skoleleder i Skalbjergh på Fyn. På det tidspunkt, havde han siden sin 1977 været lærer på skolen i Verringe og på Knarreborg Skole, og var i mellemtiden blevet uddannet som skolevejleder. Skoleleder 2 fortæller, at Skalbjergh skole var en lille skole, der gik op til 6. klasse, der havde cirka 100 elever. Skoleleder 2 fortæller, at han var på skolen indtil 2001. På det tidspunkt sad han med i arbejdsgruppe, som endte med at lukke Skalbjergh Skole. Skoleleder 2 fortæller at han siden da har været leder på Vester Hæsing Skole, som efter nogle strukturelle ændringer blev en del af det, der hedder Sydskolerne. Efter kommunesammenlægningen i 2007, blev der igen i 2010 foretaget strukturelle ændringer på skoleområdet i Faaborg-Midtfyn Kommune. Skoleleder 2 fortæller om disse ændringer, at: "...så lavede man en ny struktur, hvor man flyttede... mig, der var skoleleder i... på Sydskolerne [...] og ham, der var på Nordskolerne [...] Der kom jeg så herved" (Int. SL2 L112-118).

Skoleleder 2 fortæller, at han ser sit arbejde på sin nuværende arbejdsplads, som at vende tilbage til det, det hele startede med. Han forklarer: "...altså en skole, der havde en børnehave [...] Nu hedder det jo så en landsbyordning" (Int. SL2 L120-122). Skoleleder 2 fortæller, at dengang han var skoleleder i Skalbjergh, var skolen med i et forsøg hos Undervisningsministeriet. Han fortæller om forsøget:

...med den daværende børnehave derude, der lå ved siden af, vi skulle have fælles ledelse [...] Vi prøvede sådan et treårigt forløb... et treårigt forsøg, med fælles ledelse [...] og fælles bestyrelse, og en længerevarende skoledag... Så vi var nogen af de første, der havde indtil klokken halv tre... (Int. SL2 L124-128).

Skoleleder 2 fortæller, at han har opsagt stillingen og nu står ved enden af sit arbejdsliv, men at hvis han skulle vælge om, så ville han stadig være lærer. Han begrundet hvorfor:

[J]eg synes det er spændende, og man kan bidrage med noget, og jeg *håber*... [...] nu er det jo ikke sikkert, det lykkes sådan [...] men... vi ved jo godt, dem vi selv tænker på, når vi tænker på vores skoletid, det er jo dem, der har betydet noget [...] Det ville da være rart, hvis der også er nogen, der kunne tænke på mig, som en af dem, der har betydet noget...

for ens liv... Ikke? [...] Det er jo ikke sikkert! Men... men... og det er ikke altid, det... jo, for... som regel, der er det de, der har betydet, det gode! [griner] (Int. SL2 L180-190).

Skoleleder 2 fortæller, at han har prøvet at leve efter, at når man ikke synes, at ens arbejde er sjovt mere, så skal man søge sig noget andet og fortæller, at den situation har han aldrig været i.

Positionering

Noget af det skoleleder 2 synes har været spændende ved hans forløb med skoler er, at han har prøvet en masse forskelligt, siger han. Det betyder, mener han, at han kan tillade sig, at snakke med om en masse forskelligt, og giver et eksempel: "Så derfor, kan jeg tillade mig [...] at snakke med om specialklasser, og så videre [...] fordi, jeg har selv været med, og... etableret nogle, ikke?" (Int. SL2 L146-150). Samtalen med skoleleder 2 udvikler sig således i en retning hvor han fortalte mig om en del af det han har set og oplevet gennem årene i skoleverdenen.

Et eksempel på det, er en anekdote fra hans første tid som lærer. Skoleleder 2 fortæller at han, det første år da han lige var blevet uddannet havde et vikariat på Sct Hans Skole i Odense hvor han havde en 4. hjælpeklasse i matematik. Han fortæller om oplevelsen med hjælpeklassen:

De her små, øhh... fjerdeklasser, som... der var 8 [...] og de havde jo... de skrev jo på hovedet, og spejlvendt, og alt muligt [...] Det jeg ikke lige tænkte i, det var... deres koncentration, den kører ikke på 45 minutter [...] den kører på 25, måske! [...] Så, øhh... efter de der 25 minutter, der begyndte de sådan, at... Jeg kan huske, det var sådan en barak nede i skolegården [...] Så røg de ud af vinduerne, og ud af døren, og jeg kunne kun stå for døren, jo... [...] Så fandt jeg ud af, på den hårde måde, at... jeg var nødt til, at gøre noget andet! [...] det er der jeg siger, at hvis man nu havde brugt lidt mere tid på... det pædagogiske... den gang [...] fordi det var heller ikke det, der fyldte så meget [...] i min lærergerning (Int. SL2 L391-409).

Skoleleder 2 siger dog, at han mener, at man måske også nogle gange er nødt til at lære tingene på den hårde måde, men tænker omkring eksemplet, at han måske havde været for eftergivende dengang.

Skoleleder 2 fortæller en anden anekdote fra sit liv i skoleverdenen, der giver et billede af en anden balancegang han mener findes i lærergerningen. Skoleleder 2 fortæller, at han mener, at man er god til at: "...gribe det, der liiige er oppe i tiden [...] men det er jo ikke altid, at det går lige som man har planlagt det" (Int. SL2 L497-499). Han fortæller, at der, i hans tid på en skole i Tommerup, var en kvindelig lærer, som var fantastisk dygtig. Hun havde, siger skoleleder 2, styr på sin klasse, men, fortæller han:

...[n]år man skulle ind og være vikar for hende, så havde hun lavet sådan en... vikarseddel [...] på... flere sider, ikke? [...] hvor der næsten stod, hvad man skulle, når den gjorde det [...] så skulle man gøre det [...] Det er for meget af det gode [...] Så styrer man for meget, ikke? [...] Altså... der må også godt være en vis frihed (Int. SL2 L505-517).

Skoleleder 2 mener, at læreren med den lange vikarseddel gik over grænsen, i forhold til at styre eleverne: "Men... det var næsten for meget, i forhold til... at man også udvikler dem [...] Hun styrede dem!" (Int. SL2 L525-527). Skoleleder 2 mener, at den megen styring har en negativ betydning: "Men man kan i hvert fald godt styre... et bestemt sted hen [...] men så... så, den her anderledes tænkning,

som de også har, den kommer jo ikke ind [...] Der skal hele tiden være et frirum, ikke?" (Int. SL2 L529-535).

Skoleleder 2 fortæller, at han igennem mange år har sagt at der skulle laves en pædagogisk enhedsuddannelse. Han foreslår, at læreruddannelsen skulle opbygges på en måde, så pædagoger og lærere til en start fik de samme input, og at man derefter bredte sig ud i en form for specialisering. Han siger: "Det tror jeg vil give meget, fordi [...] det ville måske gøre, at... nogle af de lærere, der kommer ud, øhm... havde lidt mere indsigt i, hvad det vil sige, at komme ud til nogle... øhh... lidt mere udfordrede børn" (Int. SL2 L286-288). Han siger, at han tror, at det er en problemstilling, der ikke kun gør sig gældende, som han siger: "...herude, hvor de billige huse er [...] men det er lige så meget derinde i de store byer" (Int. SL2 L290-292). Skoleleder 2 mener, at: "Det er i hvert fald en problematik, der er blevet... lidt mere... øhh... eller en udfordring, vil jeg hellere kalde det... [...] en udfordring, der er blevet større" (Int. SL2 L300-302). Han fortæller at han mener, at det hænger sammen med, at vi alle sammen gerne vil have mere tid til os selv og tilføjer, at: "Det vil forældrene også..." (Int. SL2 L306).

Skoleleder 2 fortæller om en anden betragtning, han mener at have gjort over årene i skoleverdenen. Han mener, at der bliver talt meget om børnenes opførelse, men fortæller, at han mener, at det afspejler lidt forældrenes egen, og siger:

Altså... vi er vel alle sammen blevet lidt sådan, mere... øhh... altså, stiller spørgsmål ved autoriteter! [...] i gamle dage, var det sådan, når man gik til lægen, så snakkede... så spurgte man ikke "hvorfor?" [...] Man tog det, han sagde som det, ikke? [...] Nu spørger man "hvorfor?" Ikke? [...] Det gør ungerne også (Int. SL2 L319-329).

Skoleleder 2 fortæller, at eleverne også kan finde på at spørge "hvorfor skal vi det?", og han siger: "Og så giver man selvfølgelig et svar [...] og det, der er rigtig vigtigt, det er, at man... også overfor dem [...] signalerer den ærlighed" (Int. SL2 L331-335). Skoleleder 2 mener, at eleverne vil sætte pris på ærligheden senere.

Skoleleder 2 mener, at man som lærer, ikke kun kan være faglig. Han betoner vigtigheden af fagligheden, men siger: "...man kan ikke få noget som helst til at lykkes, hvis man ikke forstår at få det ud over kanten, til ungerne" (Int. SL2 L262). Han mener, at man tillige skal være pædagog, og siger: "Altså... det er i hvert fald rigtig vigtigt, at man forstår at kombinere de to ting, ikke?" (Int. SL2 L266). Han siger, at noget af det, han mener, i det mindste til en hvis grad, er lykkedes på den skole han er leder på, er: "...at udnytte den faglighed som de pædagoger, som vi har inde, også har" (Int. SL2 L268). Han mener, at noget af det pædagogerne ser, netop er den sociale del, og han mener, at lærerne på det område har et efterslæb. Skoleleder 2 bruger et billede til at illustrere dette: "jeg plejer at sige, at læreren ser... bogen før barnet [...] pædagogen ser barnet før bogen [...] men at koble de to ting... [...] så får man noget rigtig positivt ud af det" (Int. SL2 L905-911).

Skoleleder 2 mener, at: "...vi har en stor mission, som lærere, stadigvæk" (Int. SL2 L192). Det gælder både hvad angår den faglige del af arbejdet, men i særlig grad, hvad angår den sociale del. Skoleleder 2 forudser, at den sociale del vil komme til at fylde mere, end den ellers har gjort, i de kommende år. Skoleleder 2 fortæller, at han drømmer om at få nogle af de forældre i tale, som hans siger: "...som... ikke helt magter det, at være forælder" (Int. SL2 L202). Han uddyber:

...for vi har nogle forældre, som... ikke... fordi... de ikke ønsker det [...] men de har ikke redskaberne til, at... måske at tage den konflikt, som det vil give, hvis de siger nej til deres

egne børn [...] Så... og det er jo noget af det, vi så ser i skolen [...] så er det os, der får... øhh... hvad skal vi sige? Udfordringen i det her (Int. SL2 L204-210).

Skoleleder 2 fortæller, om et ønske om, at give de benævnte forældre nogle: "redskaber til, at være forældre" (Int. SL2 L212). Han fortæller, at en ide ville være, eksempelvis at indkalde en familierådgiver udefra, men siger: "men øhh... Problemet er, at dem vi gerne vil have fat i, kommer jo ikke!" (Int. SL2 L220).

Skoleleder 2 mener, at en af fordelene ved at være på en lille skole, som en forskel til de større er, at man får den røde tråd med i arbejdet. Han mener, at det kan være et problem på større skoler, hvor elever til tider kommer udefra. Skoleleder 2 siger: "det er jo ligeså vigtigt, man har den røde tråd [...] og der jeg synes pædagoger i undervisningen... eller pædagoger i skolen... kan bidrage [...] det er, at man får den der forskellige faglighed" (Int. SL2 L897-903).

Skoleleder 2's erfaring og mange år i skoleverdenen taget i betragtning føltes det naturligt, at spørge skoleleder 2, om det her med Den kulturelle rygsæk var noget nyt for ham, han svarede, at: "det er noget forholdsvis nyt" (Int. SL2 L539), og fortæller, at da han var i Vissenbjerg havde de noget der lignede. Det var én af initiativtagerne til Den kulturelle rygsæk, der havde startet et lignende projekt men at det ikke var nær så udbygget som Den kulturelle rygsæk. Skoleleder 2 gør opmærksom på, at nogle gange kan det, alene at komme ind i teatersalen, være en oplevelse for eleverne. Han siger: "Bare det, at komme ind i teatersalen [...] er jo noget, de ikke ser ellers! [...] Det er jo ikke alle, der kommer i teateret [...] med deres forældre" (Int. SL2 L585-591).

Jeg spurgte skoleleder 2, hvor mange han havde haft kontakt med, angående Den kulturelle rygsæk. I første omgang sagde han, at det kom an på hvordan jeg mente det, og tilføjede så: "Altså... jeg var med i den første styregruppe [...] og har været med der... øhm... lige siden [...] og er egentlig med i den... Der sker sådan en opfølgning nu her... [...] og selvom jeg er på vej... ud... [griner] [...] så er jeg stadigvæk med [...] på de næste møder, ikke?" (Int. SL2 L829-839). Jeg foreslog, at det så nok havde været mange mennesker, han havde snakket med om Den kulturelle rygsæk, igennem årene. Han svarede: "Jaa... det er... det er... det er rigtig mange mennesker [...] øhm... også fordi jeg synes, det er spændende" (Int. SL2 L842-843).

Undersøgelsesspørgsmål 1: Lærerworkshop

I det følgende vil jeg behandle de tre interviewede læreres oplevelser af det, at deltage på de lærerworkshops, som indgår som en del af de fleste af forløbene i Den kulturelle rygsæk.

Lærer 1

Hen mod slutningen af samtalen med lærer 1 spurgte jeg ham, om der var noget, han kunne tænke sig at fortælle mig, som han ikke havde haft lejlighed til at sige i interviewet. Han sagde:

...jamen jeg synes jo, at de... de der workshops der... det er en spændende ting [...] Dem kunne man da måske egentlig godt have en gang imellem, for musiklærere. Det får mig til at tænke, at... at øhh... at kommunen her, kunne måske... øhh... hvis man ville satse lidt midler på det, også [...] lave nogle kollegiale, faglige fællesskaber, på tværs af skolerne (Int. L1 L643-647).

Lærer 1 fortæller, at det altid er interessant, at være på kursus. Han uddyber: "det er jo rigtig sjovt, at komme afsted på... på sådan noget... øhh... kursus, og få noget inspiration [...] og så være sammen med nogle mennesker... der kan noget med musik [...] øhh... det er jo kanon!" (Int. L1 L294-298).

Lærer 1 fortæller, at han er den eneste musiklærer på skolen, og mener, at han går meget alene, han udtaler: "der kommer en anden én, en gang imellem, men..." (Int. L1 L689). Han siger at: "det er kedeligt! [...] Det er kedeligt, at sparre med sig selv!" (Int. L1 L691-693). Han betoner desuden det sociale element ved workshop'en. Han fortæller, at han af og til møder gamle venner:

jeg synes da, at det er fedt, at møde mine... mine musik-kolleger [...] Både fra de offentlige og private skoler [...] til det her [...] og lave noget sammen med dem, og sige "hej" [...] og nogen kender jeg fra seminariet [...] Nogle kender vi jo, fra andre steder [...] nogle har jeg måske en gang arbejdet sammen med [...] altså... hvad ved jeg? [...] Så... så det er jo altid sjovt at mødes, og lave noget sammen, og udveksle nogle erfaringer, eller... eller hvad ved jeg? (Int. L1 L657-673)

Lærer 1 mener, at det kan sætte gang i nogle andre ting, end: "...bare lige det sædvanlige trummerum [...] vi kører i... og som musiklærer... " (Int. L1 L675). Han siger, at han mener, at det ikke lige er musiklærerne, der står øverst på listen, når der skal deles kurser ud. Han siger: "Det er ikke der, vi giver årskursus [...] Altså... så jeg synes, det er da... det er da... nogle gode dage" (Int. L1 L679-681). Lærer 1 siger om lærerworkshop'ene: "Jaa men... det giver et løft! [...] Det giver et løft, ikke også?" (Int. L1 L683-685).

Lærer 2

Lærer 2 har deltaget på en lærerworkshop i forbindelse med forløbet "Poetisk Kortfilm". Han siger: "...det var et godt kursus [...] vi lavede en masse øvelser som vi... som jeg i hvert fald har brugt her i skolen" (Int. L2 L92). Han fortæller, at han blandt andet lærte om hvordan man sætter en poetisk kortfilm op, og fortæller videre: "og ikke mindst, så fik vi også nogle redskaber til at redigere" (Int. L2 L96). Han fortæller at de på workshop'en lærte at bruge nogle redigeringsprogrammer og at de lavede: "...nogle filmtekniske øvelser, med 180°-reglen, for eksempel" (Int. L2 L94).

Lærer 2 fortæller, at han er glad for at have fået disse redskaber, og det er der en meget bestemt årsag til. Han fortæller at de som lærere nogle gange kommer lidt på udebane, han siger: "...for ofte, så er eleverne faktisk bedre til det, end vi selv er [...] så det kan være nogle gange være svært at give dem nogle redskaber [...] fordi de allerede har bedre forudsætninger [...] fordi de leger... meget med det i fritiden" (Int. L2 L100-106). Lærer 2 fortæller at han har mange elever, især i 8. klasse, der leger med YouTube og laver YouTube-film. Lærer 2 siger, at han så kan: "...komme med nogle lidt filmanalytiske tricks [...] hvor de så... men... helt basic så er de bedre til at redigere, end jeg er" (Int. L2 L100-114). Lærer 2 var derfor glad for den mulighed, der bød sig på workshop'en, han fortæller: "...så jeg havde da også lidt glæde af, at prøve at sidde og redigere, for det er ikke noget jeg arbejder så meget med i min fritid" (Int. L2 L116). Lærer 2 fortæller også, at han synes han kan se, at eleverne har benyttet redskaberne: "jeg kan se eleverne, de også har taget dem til sig og brugt dem, i deres poetiske kortfilm [...] jeg synes elevernes poetiske kortfilm, som de har fået lavet, de er blevet rigtig rigtig gode" (Int. L2 L120-122).

Lærer 2 fortæller, at han synes, at han lærte meget på lærerworkshop'en og at han godt kunne finde på at bruge det han har lært igen, også på egen hånd. Han siger: "...jeg synes det var nogle fede redskaber [...] jeg har gemt alle ark, jeg har fået dernede [...] Så... øhh... og de øvelser jeg lærte [...] har jeg også gemt" (Int. L2 L589-595). Han fortæller desuden, at det de lærte på lærerworkshop'en ikke lige var noget, han selv ville være kommet på. Han siger:

...men jeg ville måske ikke lige have poetisk kortfilm... den havde jeg nok ikke tænkt på, for at være ærlig [...] de tager fat i nogle emner på en lidt anden måde [...] end jeg selv ville have gjort. Jeg synes... jeg synes det er en fed måde... det giver os lærere en inspiration, også [...] jeg vil jo kunne anvende det igen næste år, hvis det var det [...] Det giver os nogle... nogle inspirationskilder (Int. L2 L575-583).

Lærer 3

Ligesom de to lærerkolleger, tog også lærer 3 selv emnet om lærerworkshops op i løbet af samtalen. Hun siger:

Ja, altså... der hvor... jeg øhh... synes, det har været rigtig godt, og som er med i... i rygsækken, det er... de her lærerworkshops [...] kommer ud og ser, hvem er der egentlig, der underviser... derude, rundt omkring [...] på kommunen... skolerne rundt omkring [...] også for en dag sammen med dem... og nu skulle vi... i den sidste rygsæk her, som var med musik-delen... hvor vi havde en hel dag sammen med Phønix [...] hvor de også skulle have os til at spille [...] det synes jeg da var *mega* fedt, at få lov at være elev der en dag og sidde som musikklasse og skulle spille (Int. L3 L545-557).

Lærer 3 siger, at hun synes det er dejligt, og betoner det, at hun på den måde ved hvem der er på de forskellige skoler. Hun siger: "...sådan har det jo... givet nogle... nogle forskellige ansigter rundt om på skolerne" (Int. L3 L560).

Udover lærerworkshop'en, som lærer 3 fortæller om ovenfor, der hører til musikforløbet, har lærer 3 også deltaget i en lærerworkshop der hører til forløbet "moderne dans". Hun fortæller om den oplevelse:

vi var til lærerworkshop og øhh... [...] Jeg havde simpelthen været så svimmel [...] Jamen... [griner] som sagde... det *var virkelig!* [...] Jamen vi var sat til at rulle, og vi skulle kravle... der var... der var... hvad hedder det? lavt til loftet... og vi var *rigtig*... Havde man været en flue på væggen, det havde været *rigtig* godt, den dag der! (Int. L3 L204-208)

Analyse

De tre interviewede lærere tager alle selv temaet om de til forløbene hørende lærerworkshops op. Lærer 1 betoner, at det giver et løft i en hverdag, hvor han føler, at han går meget alene som musikhæder på skolen. På workshop'en møder han kolleger han kender fra en række forskellige sammenhænge. Desuden mener han, at der sjældent bliver delt kurser ud til musikhædere. Lærer 1 siger desuden, at det er fedt at være sammen med mennesker, der *kan* noget med musikken, og at workshop'ene bibringer inspiration til arbejdet. Også lærer 2 siger, at det er god inspiration, og det samme *kan* ligge i lærer 3's citat om, at det er godt at være elev ved folkemusikgruppen Phønix.

Lærer 2 er desuden glad for den hjælp han kan få til arbejdet med et tema, som eleverne til tider har udforsket på egen hånd, til et niveau der overstiger hans eget. På workshop'en har han fået konkrete redskaber som han kan give videre til eleverne. Han har iagttaget, at eleverne tager redskaberne til sig. Lærer 2 siger desuden, at han på workshop'en, og i Den kulturelle rygsæk som helhed, får ideer til undervisningen, som han vurderer, han ikke selv ville være kommet i tanker om.

Ligesom lærer 1 betoner også lærer 3 det sociale element ved lærerworkshop'ene. Ligesom lærer 1 er også lærer 3 glad for elementet af faglige fællesskaber, og ligesom lærer 2 betoner også lærer 3 det element, at de som lærere har en chance for at lære noget nyt. Lærer 3 griner meget i sin fortælling om workshop'en, tilhørende forløbet "moderne dans". Dette tager jeg som et udtryk for, at hun har syntes det var sjovt at deltage og være aktiv på den måde hun beskriver de har været det. At hun morer sig alene ved mindet. Også lærer 1 siger, at han synes, det har været sjovt at deltage i workshops.

Delkonklusion

Hvad angår de til forløbene hørende workshops for lærere, må undersøgelsen siges at have fundet det klareste mulige belæg for, at de er meget populære. Alle tre interviewede lærere tager egenhændigt emnet op, i løbet af samtalerne og roser de workshops, de har været med på. Især bliver der talt om det sociale ved lærerworkshop'ene. En lærer taler om at han er glad for, at have selskab og nogen at sparre med og det at møde gamle venner og kolleger. Én lærer betoner, at det er rart, i det hele taget at vide hvilke andre musikhædere der findes i området. Flere af lærerne giver udtryk for, at det har været sjovt at være afsted på lærerworkshop.

Der synes desuden, at være enighed om, at lærerworkshop'ene bibringer lærerne god inspiration til undervisningen og hjælp til undervisningen i rammerne af Den kulturelle rygsæk. En del af denne inspiration, bliver også anvendelig på et meget konkret et meget konkret plan, da de på workshop'en erhvervede redskaber kan være en hjælp ved faglige udfordringer med eleverne. Netop det faglige synes at være et andet vigtigt punkt. Én lærer nævner muligheden for at sparre med andre, en anden at der på workshop'en byder sig mulighed for at lære af folkemusikgruppen og den tredje, at det er en mulighed for erhverve sig sig nogle redskaber, der kan gives videre til eleverne i forbindelse med deres arbejde. Det kan være en hjælp, når man bevæger sig indenfor et fagligt område, hvor eleverne til tider er foran på viden fra begyndelsen.

Undersøgelsesspørgsmål 2: Præsentation og fordybelse

Lærer 1

Lærer 1 fortæller, at han mener, at musikundervisningen på den skole han arbejder på ofte bliver brugt til at profilere skolen. Han siger, at: "...det bliver *ofte* sådan noget med at... lære børnene at spille på instrumenter, fordi [...] så kan vi som skole vise... forældrene... hvor dygtige, vi er til musik" (Int. L1 351-353). Lærer 1 mener, at dette er en faldgrube, og at det får skolen til at se ud, som et sted, hvor man har et fantastisk musikliv. Lærer 1 mener, at det kommer til at minde om en musikskole, og tilføjer:

...jeg kan også godt mærke, at... at øhh... at det er... i grunden er det ikke så motiverende, for alle eleverne... øh... at skulle stille op til... *så* har vi et arrangement i kirken... *så* har vi et arrangement til jul... *så* har vi et arrangement til sommer [...] og det er øve, øve, øve... hele tiden [...] Præstere, præstere, præstere [...] i stedet for, tænker jeg, at... at få noget proces og noget oplevelse på (Int. L1 L413-419).

Lærer 1 mener, at der kræves en helt anderledes indstilling til faget musik. Han siger, at han synes, det er at dressere børn til at se fantastiske ud. Han mener, at hvis man skal lære at spille et instrument, så skal man gå i en musikskole, og uddyber:

...hvor man lærer at spille et instrument *ordentligt* [...] og ikke sådan, som jeg er nødt til, at lære børnene... og fortælle dem: "Den der hedder C, den der hedder F..." [griner] [...] "...den der hedder G, og nu skal du spille det, nu skal du spille det, nu skal du spille det..." (Int. L1 L395-399).

Lærer 1 siger, at med den tilgang, lærer man kun lige: "...hvad de tre toner hedder, på en bas, for eksempel [...] Eller de lærer lige, hvad de der akkorder hedder, altså" (Int. L1 L401-403). Lærer 1 mener, at det ikke er: "...nogen som helst form for struktureret instrumentundervisning" (Int. L1 L403). Han siger dog, at børnene muligvis kan få en interesse for noget, men at det kræver noget helt andet, at lære at spille et instrument. Lærer 1 siger, at det også kan være meget sjovt, men man når til en grænse med det. Han siger: "...på et eller andet tidspunkt, så siger det... "Ahh... nu kunne jeg godt trænge til en pause!" [...] "Nu kunne jeg godt tænke mig, vi gik lidt mere i proces..." [...] "...og ikke i produkt!" (Int. L1 L703-707). Men i forhold til Den kulturelle rygsæk, siger lærer 1: "der vil jeg da sige, at jeg synes kulturel rygsæk, har været med til, at rive i den rigtige retning" (Int. L1 L365). Lærer 1 fortæller om kordagen:

...og så kom der jo også til at foregå nogle ting, der ikke lige var nogen, der vidste noget om [...] med elever, der skulle op og synge, og sådan noget [...] men det var jo... det gik jo fantastisk godt [...] og så var det hyggeligt, at få besøg af en anden skole! [...] ingen tvivl om, at... at det er jo der, at jeg for eksempel synes at... niveauet for musikundervisningen skal ligge (Int. L1 L341-349).

Jeg spurgte lærer 1 om han mener, at det der sker i Den kulturelle rygsæk også er en del af den præstationskultur han sagde, han mener finder sted på skolen. Han siger, at han mener, at det godt kan

være, at man i kommunen gerne vil vise, at man gør noget for kulturen, men tilføjer: "...men i forhold, til det man laver med eleverne, det som man... man gør... [...] jeg synes vi skal blive bedre til at se det, som det supplement det er... [...] til noget andet, af det [...] vi går og laver" (Int. L1 L451-455). Vi talte om, hvad han hellere ville gøre, end den musikundervisning, han plejer at lave. Han fortalte, at han hellere ville:

...tale med børnene om, hvad det er for nogle oplevelser, man kan få igennem musik [...] Lære dem, at... at fortolke, høre, lytte. Kende baggrunden for, når... når noget bliver... bliver øhh... sunget, skrevet... øhm... hvad dølen var det for en sang, vi snakkede om? Jo! "Ole sad på en knold og sang" [...] Jamen... jeg tænker... hvad... hvad handlede den sang... hvad handler den i grunden om? [...] Hvad er det for nogle følelser, der kommer i spil? [...] og hvorfor skal man synge "la, la, la, la, la,"? Hele tiden, ikke også? [...] "Hvad er det, det rører i jer..." [...] "...at have med musik at gøre?" (Int. L1 L379-391).

Jeg spurgte lærer 1, om det ikke var for kort tid, man havde i Den kulturelle rygsæk, i forhold til at gå i proces. Han svarede mig, at det er en introduktion til noget og gjorde opmærksom på et forhold: "Du skal også *vide* én ting, og det er, at nogle gange behøver man jo ikke... behøver børn ikke ret meget stimulus..." (Int. L1 L713). Han forklarede hvad han mente med det, med en lille anekdote om dengang han, for sine egne optjente penge købte sin første guitar. Forhandleren havde stemt den for ham, og han var begyndt at spille på den. Lærer 1 fortæller: "men der gik jo ikke ret lang tid før end, så syntes jeg, den stemte ikke rigtigt..." (Int. L1 L725). Lærer 1 forsøgte at skrue på den, men kunne ikke få den til at stemme igen. Han fortæller:

...så havde jeg en musiklærer, der boede... fem huse længere oppe ad vejen [...] så spankulerede jeg op til ham... og så øhh... så brugte han en halv time, af sit dyrebare lærerliv [...] på lige at vise mig, hvordan man kunne stemme en guitar [...] "og du kan jo gøre sådan... du kunne gøre sådan..." [...] "Du skal bare lige have en to..." det var før vi havde tunere, og al den slags [...] Jamen... han brugte fem minutter... [...] og så kunne jeg stemme en guitar... hvis han nu ikke havde været der [...] så er det ikke sikkert, jeg havde spillet guitar... (Int. L1 L729-743).

Lærer 1 fortæller en anden anekdote, om en anden musiklærer, der også har haft betydning for ham, i en situation, hvor han selv og en kammerat havde lavet et band. Lærer 1 fortæller, at vedkommende lærer: "...simpelthen bare øhh... sagde... "jamen i skal bare komme med jeres kassette-bånd, med det i har indspillet...!" (Int. L1 L747). Lærer 1 fortæller, at det var noget forfærdeligt larm: "Det var... Kvaliteten var decideret ringe [...] Altså... en båndoptager til 300 kr. [...] og en mikrofon til en fem'er, ikke? Altså... [...] Det var... det var ikke kønt! Det var det ikke" (Int. L1 L753-761). Lærer 1 fortæller, at læreren alligevel havde opmuntret dem: "Men vi fik jo bare at vide... "Øjj! I har talent!" [...] "...i skal blive ved!" Ikke også?" (Int. L1 L763-766). Lærer 1 mener, at den slags opmuntringer og hjælp over nogle svære steder, kan have stor betydning for én med interesse. Han siger:

Altså... nogens opmuntring... [...] hjælp... over nogle små hurdler [...] så tænker jeg da, at der skal ikke meget til, ved dem der har anlæg, eller kim for [...] at ville noget, med musik eller kultur... det skal bare være en enkel oplevelse [...] som er det, der rykker, og som er det, der gør en afgørende forskel. Altså, det... det er jo det, jeg grundlæggende tror på, som lærer [...] det er... at vi skal gøre en forskel (Int. L1 L768-778).

Lærer 2

Lærer 2 gjorde sig en usædvanlig opdagelse, i løbet af dagen på billedskolen, da den kunstner (Anne Gerd), som underviste eleverne, gav eleverne en pause. Han fortæller om det:

...da hende her Anne Gerd hun gav dem en pause, så var der faktisk to af dem, der blev stående og malede [...] og det var ikke de drenge [...] som ville blive siddende og lave dansk eller matematikopgaver [...] de ville være ude som de første! [...] Og den ene af de to drenge her, han havde noget krudt i røven, inde på selve kunstmuseet [...] hvor han havde svært ved at blive stående og lytte [...] men så da han fik en pensel i hånden og stod og malede, så blev han faktisk stående inde i sin pause og malede (Int. L2 L296-308).

Lærer 2 siger, at det var en ret fed oplevelse for ham, at se, og han fortæller, at han var meget overrasket over, at det lige var de drenge. Han konkluderer ud fra oplevelsen, at: "...det har jo fanget dem, på en anden måde [...] og det er jo heller ikke noget, de normalt laver derhjemme, går jeg ud fra" (Int. L2 L317-319). Han fortæller videre om, hvordan han mener, at oplevelsen har repræsenteret noget andet for eleverne: "Ja, der er computer, og der er meget skærm [...] især de drenge inde i specielt den femte klasse der [...] og der var det fedt at se, at de også kunne fordybe sig med noget andet [...] end lige computerspil" (Int. L2 L321-327).

Lærer 2 fortæller, at noget han ser som en forskel, til eksempelvis den normale undervisning i billedkunst, i forhold til aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk, det er netop det, at eleverne kommer ud en hel dag. Han fortæller om denne forskel: "her, der kommer de ud på en anden måde, og er inde i det [...] og man kan sige, når de har billedkunst, så er det to timer [...] og der kan man altså ikke nå særlig meget" (Int. L2 L331-335). Lærer 2 siger at han netop synes, at der hvor man har én af de store udfordringer i skolen: "det er at få børnene til at fordybe sig nogle opgaver, fordi [...] så kommer der hele tiden en pause, "bøøp", nyt fag, ny time [...] "bum", så er der pause" (Int. L2 L343-347). Disse afbrydelser og skift, mener lærer 2 har en uheldig konsekvens. Han siger:

De når aldrig *helt* ind i den fase, hvor de når at fordybe sig rigtig godt i et emne [...] inden at de er videre til noget nyt, og så er de... ja.. tro det eller lad være, måske glemt hvad det egentlig var, de var i gang med, sidste gang de havde dansk (Int. L2 L349-351).

Lærer 2 siger, at han mener, at Den kulturelle rygsæk har en evne til at: "få dem til fordybe sig i noget særligt" (Int. L2 L353). Han siger, at han har oplevet dette, både med det forløb, han har lavet i "Poetisk Kortfilm" og i forløbet med billedkunst. Lærer 2 mener, at fordybelse måske er nøgleordet, i forhold til Den kulturelle rygsæk. Han siger at eleverne ved Den kulturelle rygsæk har en hel dag: "...de får lov at fordybe sig... og jeg tænker, fordybelse det er måske også nøgleordet i forhold til det her kulturelle rygsæk [...] at det er noget af det, det kan... det kan få børnene til at fordybe sig" (Int. L2 L337-339).

Et andet træk, ved aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk, siger lærer 2 er, at det mange gange er nogle aktiviteter, som der ellers ikke ville have været i skolen. Om eksempelvis moderne dans, siger han: "og det synes jeg da også er fedt, fordi det ville de aldrig få heroppe i skolen, ellers [...] Så... det er dejligt, at de tager fat i nogle nye ting, i stedet for bare at tage fat i det typiske" (Int. L2 L609-611).

Lærer 3

Lærer 3 fortæller, at det fra kommunens side var vigtigt: "...at sangdelen også blev med opera [...] for... ligesom også... at præsentere [...] ungerne, for... for noget man ikke bare lige synger [...] til daglig... eller måske hører til daglig" (Int. L3 L192). Lærer 3 havde da også børnene med i operaen: "...som så lavede en moderne opera..." (Int. L3 L100). Lærer 3 fortæller, at der var meget kritik af den moderne opsætning af en opera og at det siden er blevet ændret til en mere klassisk opsætning. Lærer 3 fortæller om, hvordan den 2. klasse, hun havde med inde og se operaen, oplevede det, at være i operaen:

...når man så kommer tilbage og snakker med dem om hvad de egentlig havde oplevet, så må jeg jo sige, de havde jo oplevet meget [...] de havde ikke den... altså de... de var jo også "nå... vi skal ind og se en opera!" "nå, men..." [...] Altså... de var åbne, ikke også? [...] "Nå... nå, det er det der er opera..." ikke også? [...] hvor vi andre måske sad med en forventning om, at nu skal vi ind og... "og vi skulle jo også møde Jesper Buhl..." [...] "og nu skulle han på scenen" og vi skulle rigtig, ikke også? [griner] [...] men når man så, som de, kom ind uden nogen, de store forventninger, de skulle bare ind og have... de skulle opleve, ikke også? [...] Det gjorde de! De havde fået mange små finesser med, og detaljer med (Int. L3 L108-120).

Lærer 3 synes også, at det er en god idé, at vise børnene opera-delen. På samme måde ser hun en god idé i, at vise børnene noget af ophavet i musikdelen. Hun siger: "Også det samme med musik-delen, at øhh... at vise dem "hvad er det så, når Kim Larsen sætter akkorder sammen... hvad..." [...] "...hvorfor er det egentlig, vi har den tradition for... at brygge det på den måde her?"" (Int. L3 L537-539). Lærer 3 vil dermed vise børnene, at det musik de hører idag, er en videreudvikling af noget andet.

Lærer 3 vurderer, at den koncert der var med folkemusikgruppen Phønix, i forbindelse med musik-forløbet var rigtig god. Inden koncerten, havde skolen fået tilsendt noget materiale. Lærer 3 fortæller om det:

...og der havde vi også fået noget materiale af dem, "prøv lige at lær ungerne det her inden..." [...] "...og i kan se det på YouTube, og det ser sådan her ud..." og... og på den måde, var materialet også lige til at gå til [...] og de kunne jo så se: "Nå! Der står Anja med bassklarinetten" ...og det kunne de jo så se, når de så kom ned [...] og så havde de jo egentlig allerede, sådan et eller andet med, at de havde set dem før, ikke også? (Int. L3 L292-298).

Efter koncerten kunne lærer 3 af og til høre børnene synge nogle af sangene fra koncerten ude på legepladsen. Hun siger: "...på den måde synes jeg det gav... det gav mere end noget, bare nede i musiklokalet [...] Ude på legepladsen, der kan man høre dem også... og sådan" (Int. L3 L310-311).

Lærer 3 beskæftiger sig, som nævnt i præsentationen af hende, selv med folkedans i sin fritid. Hun siger, at nogle måske kunne finde på at spørge sig selv, hvad man så skal bruge det til. Hun forklarer, hvad hun synes, det giver eleverne, når de eksempelvis har gået i kæde med hinanden:

...men også, at det giver dem noget med, at man har set hinanden, man har haft fat i hinanden [...] og det synes jeg også, det er også med til, at gøre, at man har sværere ved, at

gå op og sige noget grimt, til hinanden i frikvartererne [...] det... at man har gjort sådan nogle ting... så... det er også lidt med den baggrund, at jeg... arbejder i det... ved siden af [...] rygsækken, også... og så er sang også en stor del af... af... af delen også (Int. L3 L333-339).

Skoleleder 1

Skoleleder 1 fortæller, at for ham, måtte skolen gerne: "...pible mere af liv og glade dage... [...] det måtte den virkelig" (Int. SL1 L383-385). Skoleleder 1 fortæller, at han lige sad og hørte et oplæg, med en, som han kalder en: "*Stor pædagog!*" (Int. SL1 L282), der hedder Steen Larsen. Skoleleder 1 fortæller om Steen Larsen, at: "...han har jo taget rundt og provokeret på det ene lærermøde efter det andet [...] i hele Danmark... og han siger: "Der foregår rigtig meget god undervisning og arbejde ude i folkeskoler..." [...] "...og det er den danske lærerstand, der slider og slæber..." [...] "...mens... 500.000 børn, ser måbende til!" (Int. SL1 L286-290). Skoleleder 1 siger, at Steen Larsens påstand er, at dem der lærer noget, er dem der laver noget og at det således er lærerne, og ikke børnene, der bliver klogere. Skoleleder 1 fortæller om en anden påstand Steen Larsen har. Skoleleder 1 siger:

...det er den, at hvis du skal lære noget, så er der ingen ting, der bliver inde i hovedet, hvis det er sådan, at du ikke har følelser med i det [...] Det skal være bundet op på en oplevelse, eller en følelse eller et tankesæt, som gør, at det rammer noget andet derinde [...] og man kan sige, at meget af det, der foregår i skolen, er kønsløst, det er følelsesløst, det er på alle måder bare beskæftigelsesterapi... i hans logik (Int. SL1 L298-302).

Skoleleder 1 siger ikke, at alle danske lærere ikke: "...en gang imellem laver det... noget hvor man føler det... Jeg siger at øhm... det er vi nok ikke skarpe nok på" (Int. SL1 L315), men siger, i forbindelse med Den kulturelle rygsæk, at: "sådan noget som det her [...] der mærker du dig selv i en undervisningssituation [...] og det sætter sig! [...] Det var en pointe!" (Int. SL1 L304-310). Skoleleder 1 siger, at han synes, at det derfor er fedt: "at der kommer nogen, som faktisk har nogen helt andre tilgange til det her..." (Int. SL1 L317). Han tilføjer, at der også nogle gange er kommet nogle:

...hvor man måske har skudt over mål, eller sådan noget, i forhold til den elevgruppe der har været, og sådan noget [...] men hvis man får folk med, og de kommer til at føle noget, og de bliver engageret så er det *mega*... lærerigt [...] efter min mening!" (Int. SL1 L319-323).

Skoleleder 1 fortæller, at han, hvad angår Den kulturelle rygsæk, ikke har deltaget i planlægningen af nogle af aktiviteterne, men siger, at han: "både børnenes begejstring og deres planlægning af det, ikke også?" (Int. SL1 L264).

Skoleleder 1 tilføjer én ting mere omkring læringen i Den kulturelle rygsæk. Han siger: "Mange mennesker opfatter også skolen som sådan en lineær funktion [...] og øhm... og sådan er livet jo i virkeligheden ikke, vel? [...] nogen som helst andre steder end her" (Int. SL1 L329-335). Skoleleder 1 siger, at han mener, at den væsentligste opgave:

...i den danske folkeskole er jo at *vis*... børn... en tuba... et klaver... og vise hvad det kan... vise hvad en balletdanser kan, vise hvad en operasanger kan... for at vise mangfoldigheden i livet, sådan børnene faktisk kan komme på nogle ting og sige: "Hold da op! Det er spændende det der!" (Int. SL1 L337).

Skoleleder 1 tilføjer til den kommentar, at han mener, at det ikke handler om litteratur, han siger: "...og så man har en eller anden litterær skelet... bygget op... "Ja, jeg kan rokokoen... udenad!" [...] ...eller sådan et eller andet... Det er jo ikke det der er funktionen" (Int. SL1 L341-343). Skoleleder 1 siger, at han mener, at det handler om at vise mangfoldighed og vise nogle muligheder:

...som de tænker: "Klaver! Det gad jeg saten edeme godt at gå til!"... [...] eller... "Fodbold... vil jeg godt gå til!" eller basketball... [...] eller... "Kunstmaler, det gad jeg godt! Altså... hold nu op!" Så... på den måde, der er det jo også en... en øhh... en del af viften, der breder vores undervisningstilbud ud (Int. SL1 L345-349).

Jeg spurgte ham, om jeg havde forstået det rigtigt, at han mente, at Den kulturelle rygsæk gav skolen nogle muligheder, som de ellers ikke kunne give. Han svarede: "ja... altså ja... ellers så skal de have nogle lærere, der er så sjove, at de klæder sig ud en gang imellem [...] jamen en, der lever og ånder for opera... det er jo noget i sig selv... ikke også?" (Int. SL1 L351-353). Skoleleder 1 siger, at han mener, at det: "skaber nogle nye dimensioner ind i skolen, det der [...] så jeg synes... jeg synes, det er godt... (Int. SL1 L240-242).

Skoleleder 1 fortæller om, at de på den skole, han selv er skoleleder på, har lavet det, de kalder "Life Academy". Han viser mig en folder hvor aktiviteterne er beskrevet. Han fortæller om projektet:

[D]et handler om elever i vores overbygning [bladrer i et hæfte] [...] Der igennem "Bootcamp7" [...] og "Real Talks" og "Politisk ungdomsoprør" [...] og bag for en sag... og sådan noget [...] altså hvor vi prøver at lægge events ind i børns skolegang [...] sådan, at de mærker det, intenst... (Int. SL1 L395-405).

Skoleleder 1 fortæller mere indgående om sidste års forløb i "Bootcamp 7" og slutter med at sige, at: "...det er ligesom konceptet i det her [...] det er: Liv og undervisning skal mærkes, og det skal føles og det skal være intenst!" (Int. SL1 L439-441). Skoleleder 1 fortæller, at han tænker, at de ikke kan lave hele skolen på den måde, men tilføjer, at: "...det er bare nødvendigt, at lave det en gang imellem..." (Int. SL1 L463). Skoleleder 1 fortæller, at de på skolen prøver at: "tage noget af det her til os..." (Int. SL1 L453), og bekræfter, at alle tiltag, der går i den retning er velkomne.

Skoleleder 2

Skoleleder 2 fortæller, at noget af det, han synes er spændende ved Den kulturelle rygsæk er, at det er bredt. Han forklarer, at der både er: "...ja... fra dans, til arkitektur, for at sige det sådan... ikke? [...] ...og opera, og jeg ved ikke hvad [...] det jeg synes, der er godt, det er at ungerne, de får set de muligheder, der er i det her" (Int. SL2 L575-579). Skoleleder 2 mener således at det er brugbart, på den skole, han er leder på. Han fortæller hvorfor:

...fordi... det er jo noget af det... man måske på sigt kan få flyttet... øhh... nogle af dem, som måske ellers kun er til... diverse... dårlige serier... på TV [...] måske også kunne komme ud og se noget andet, ikke? [...] Altså... noget lidt mere... kultur [...] hvor kommer vi fra? Hvad er det for noget? og hvorfor er de sådan? (Int. SL2 L625-631).

Skoleleder 2 mener, at det har mulighed for, at være givende for eleverne: "...også fordi, man får det... man får det der... lige den der flig af noget... andet! Og så kan man blive nysgerrig på det [...] og så er

der måske nogle, der bider sig fast i det ene... eller det andet..." (Int. SL2 L639-641). Skoleleder 2 giver et eksempel på, hvordan han mener, det kan give mening. Han fortæller om, et af forløbene, hvor børnene kommer ind at høre en historie om en dreng, på Arresten i Faaborg og siger at sammenhængen i forløbet gør det spændende. Han mener at det repræsenterer noget andet, end sådan som man kender museumsbesøg fra tidligere. Han siger:

...og det er jo en af de ting jeg synes, at museerne idag, ikke kun her, men andre steder også, er blevet rigtig gode til [...] at binde det sammen [...] sådan, de bliver en oplevelse [...] og ikke bare nogle støvede montre, man ser på, hvor der ligger 1000 flintøkser [...] og så en lille maskinskreven seddel, som de gjorde i gamle dage [...] så... så var man jo død efter den første montre! (Int. SL2 L657-667).

Skoleleder 2 betoner, at museumsbesøget, skal være noget: "...der griber en [...] og... vækker interessen" (Int. SL2 L669-671). Han tilføjer, at det samme gælder aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. Men det er ikke kun museerne, der efter skoleleder 2's mening har ændret sig. Det har oplevelsen af, at være i teatret med skolerne også. Han siger, at i en sammenligning, med skoleteatret for 30 år siden, er en teateroplevelsen idag anderledes, fordi: "...teknikken også har overtaget rigtig meget af det, ikke?" (Int. SL2 L597). Han mener dog stadig, der er bestemt forhold der er noget særligt, hvad enten det drejer sig om teater, opera eller musical. Han siger:

...det der med, at man er tæt på... de agerende [...] giver jo rigtig meget [...] også opera, og sådan noget, ikke? [...] så kan man lide det eller ej [...] men man kan ikke lade være med, at tage hatten af for, at øhh... jamen... der sker et eller andet, med børnene [...] og de er meget optaget af det [...] De... de har faktisk taget... rigtig pænt imod det (Int. SL2 L609-621).

Skoleleder 2 fortæller, at han synes de kulturelle oplevelser er vigtige, for de børn, der bor i hans område. Han siger: "det der er vigtigt, det er jo, at... at øhh... ungerne herude, fra... fra landet [...] som vi godt kan sige, er fra yderkanten [...] har de samme muligheder, for at opleve nogle ting, som dem inde i Odense [...] København" (Int. SL2 L813-819). Skoleleder 2 vil endda sige, at børnene i hans område, får flere oplevelser, end de gør nogle steder i Odense. Han siger:

Det er jo ikke alle skoler, der prioriterer det her, selvom de ligger lige ved siden af [...] og så er det jo forældrene, og det er ikke sikkert, der er overskud til det [...] Såå... på den måde, der har... der har ungerne en fordel herude (Int. SL2 L821-825).

Skoleleder 2 fortæller, at han synes, de lærere, med de anderledes indgange, til skolen er gode og spændende. Han fortæller hvorfor: "fordi... at det gør, at vi kommer til, at tænke anderledes..." (Int. SL2 L853). Han siger, at der hvor han så ser en begrænsning i hverdagen, det er der, hvor man sidder i et klasseværelse. Han siger:

Det er jo ikke sådan, at man bare kan gå ud... være udenfor altid, og så have... det kunne man måske nok... men, men... Det vil også være... så ville man bare sidde under et træ, det ville være det samme... ikke? [...] Men det er den der mang... så gør man det ene den ene dag, og noget andet, den anden dag... [...] den der mangfoldighed... og man kan [...] gribe de muligheder, der nu er (Int. SL2 L915-921).

Analyse

Lærer 1 mener, at den form for musikundervisning, han i reglen udfører, ikke er motiverende for de børn han underviser. Ofte bliver det, siger han, noget med at lære børnene nogle få toner eller akkorder på et instrument, og ikke nogen som helst form for struktureret musikundervisning. Noget der lyder godt til opvisninger, som kan bruge til at promovere skolen, men som ikke lærer børnene det, han gerne ville lære dem, nemlig hvilke tanker og følelser, der ligger bag musikken. Han ville gerne, siger han, beskæftige sig mere med processen end produktet. Den kulturelle rygsæk er dog et skridt i den rigtige retning, mener han. Han siger, at det er der han synes, niveauet for musikundervisningen skal ligge, men også, at han mener, at man skal blive bedre til at se det, som et supplement til det andet, der også foregår. Med to anekdoter fra sit eget tidlige liv som musiker, gør lærer 1 dog også opmærksom på, hvordan få korte, enkeltstående begivenheder kan være nok til at præge én, med interesse for musikken. De viser hvordan hjælp over nogle svære steder og en opmuntring til at fortsætte med musikken kan have stor betydning.

Lærer 2 gjorde sig den opdagelse ved billedkunstforløbet, at nogle af de elever, der ellers ikke normalt ville blive i pausen og lave skoleopgaver, ikke havde tid til at holde pause. For ham var det et tegn på, at arbejdet med at male havde fanget drengene på en anden måde, end skolearbejdet normalt gør. Lærer 2 glædede sig over, at se hvordan drengene kunne fordybe sig i noget andet, end computerspil. Lærer 2 mente, at det var fordybelse var et nøgleord, for de aktiviteter, han havde oplevet med Den kulturelle rygsæk. Det gælder både for forløbet "Poetisk Kortfilm" og billedkunstforløbet. Lærer 2 mener, at det netop er en af de store udfordringer i skolen, at få eleverne til at fordybe sig i noget. Lærer 2 mener, at blandt andet et tidsperspektiv kan være det, der gør en forskel. Normalt har eleverne eksempelvis 2 timers billedkunst, hvor der i Den kulturelle rygsæk er afsat en hel dag. Et andet særligt kendetegn, ved aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk, som lærer 2 har bemærket, er det, at en del af aktiviteterne er nogle, som eleverne ikke ellers ville have mødt i skolen.

Lærer 3 fortæller, at det fra kommunens side var vigtigt, at præsentere børnene for noget, de normalt ikke ville opleve i undervisningen. Hun fortæller, at hvor andre havde forholdt sig kritisk, til den operaforestilling, hun har set sammen med eleverne oplevede eleverne efter hendes vurdering meget og iagttog mange detaljer i forestillingen. Lærer 3 fortæller, at hun også synes, at det er en god idé at præsentere børnene for opera. På samme måde, ønsker hun med introduktionen til folkemusik, at vise børnene, noget af den nutidige musiks ophav. Lærer 3 vurderer, at det, at skolen fik tilsendt materiale fra folkemusikgruppen gjorde, at børnene på forhånd var forberedte på, hvad de skulle se. Samlet set vurderer lærer 3, at børnene har fået mere ud af koncerten, end udelukkende noget der blev i musiklokalet. Efter koncerten, har hun hørt sangene fra koncerten blive sunget på skolens legeplads. Lærer 3 forklarer, at hun mener, at når man har haft fat i hinanden i folkedansen, så siger man heller ikke så hurtigt noget grimt til hinanden i frikvartererne. På den måde har folkedansen også en betydning udover det blotte historiske kendskab til dansen. Dette er ligeledes en årsag til, at hun tager folkedansen med fra sit personlige liv og ind i skolen.

Skoleleder 1 fortæller, at for hans skyld måtte skolen gerne "pible mere af liv". Skoleleder 1 bruger to eksempler fra én, han kalder en stor pædagog, til at eksemplificere nogle tanker om dette. Den ene går ud på, at det er dem der laver noget, der lærer noget, den anden er, at der skal være følelser med i det man laver i skolen. Det skal bindes op på en oplevelse, en følelse eller et tankesæt, ellers fungerer det kun som beskæftigelse. Skoleleder 1 gør iøvrigt opmærksom på, at han mener, at det er en hyppig fejl i skolen, at det man foretager sig i skolen, bliver fremstillet som et lineært forløb, hvor der hele tiden

bliver bygget ovenpå. Han siger, at det ikke svarer til resten af verdens indretning. Han fortæller, at han mener, at folkeskolen, skal præsentere en mangfoldighed af muligheder, for noget man kan interessere sig for. Skoleleder 1 ser dermed Den kulturelle rygsæk, som noget rummer nogle gode muligheder for netop at præsentere eleverne for nogle af disse muligheder, og ofte muligheder, som det ellers ville være svært for skolen at præsentere eleverne for. Skoleleder 1 viser hvordan de på den skole han selv er leder på, arbejder med at give muligheder for, at liv og undervisning kan mærkes, føles og være intenst. Han siger at alle tiltag, der går i den retning er velkomne.

Ligesom skoleleder 1 fremhæver også skoleleder 2 elementet af, at præsentere eleverne for noget, de ikke kender i forvejen. Ligesom skoleleder 1 mener også skoleleder 2, at dette indebærer chancen for, eleverne kunne få lyst til at dykke mere ned i dette for dem nye. Skoleleder 2 mener, at noget af det der er med til at gøre det spændende, er at der er en sammenhæng i forløbene. Skoleleder 2 mener, at museerne er blevet bedre til, at tage hensyn til, at der skal være noget, der "griber én" og "vækker interessen". Skoleleder 2 betoner ligeledes elementet af, at være tæt på de agerende, som man eksempelvis er det, når man er i teateret, i operaen eller man ser en musical. Han siger, at der "sker et eller andet" med børnene ved disse oplevelser, og at de er meget optagede af det. Skoleleder 2 betoner desuden vigtigheden af, at børnene fra hans område, som han betegner som "yderkanten", har de samme muligheder for at få den slags kulturelle oplevelser, som børnene i de store byer. Skoleleder 2 fremhæver, at han godt kan lide de lærere, der har en anderledes tilgang til skole, og mener at det er vigtigt, at man kommer til at tænke anderledes en gang imellem. Han siger dog, at det ikke ville hjælpe at være udenfor med undervisningen hele tiden, men søger først og fremmest en mangfoldighed i undervisningstilgangene.

Delkonklusion

Alle fem interviewede respondenter betoner et forhold imellem det, at præsentere eleverne for noget, og det at lade eleverne forholde sig til det præsenterede, på en måde, der ligger udover det, udelukkende, at præsentere eleverne for noget. Det kan eksempelvis være det, interagere følelsesmæssigt med indholdet, eller at forstå en længere tankerække bag det emne man beskæftiger sig med.

Præsentationen kan have den funktion, at eleverne bliver opmærksomme på muligheder, de ikke var opmærksomme på tidligere. Det kan være præsentationen af, hvordan man kan stemme sin guitar, eller det kan være præsentationen af opera som musikform eller moderne dans, som noget man kan beskæftige sig med i sin fritid. Det kan også være en introduktion, til den oplevelse det er, at være tæt på de agerende ved et skuespil, en musical eller en opera-foresilling, og de muligheder det giver.. Præsentationen af disse muligheder har flere funktioner. Dels har vi set, at præsentationen af, hvordan man stemmer en guitar satte én istand til, på egen hånd, at optage guitar som instrument. En anden funktion, præsentationen kan have, er, at man finder ud af, i det hele taget, at vedkommende aktivitet er noget, man kunne tænke sig, at beskæftige sig mere indgående med. Fordybe sig i.

Én af respondenterne nævner fordybelsen, som et nøgleord i forbindelse med Den kulturelle rygsæk. De andre respondenter bruger ikke direkte udtrykket "at fordybe sig", men betoner det, at aktiviteterne skal "gribe en", man skal være følelsesmæssigt involveret, man skal være opmærksom på, hvilke følelser der er på spil i musikken, sangene lever videre, længe efter koncerten er slut og i andre lokaliteter end musiklokalet. Det er muligvis ikke i snæver forstand "fordybelse", men alt sammen et udtryk for, at aktiviteterne lever mere intenst, i længere tid eller i andre sammenhænge, end blot på

det sted og det tidspunkt, hvor det blev præsenteret. Med andre ord noget, der ligger ud over den blotte præsentation.

Undersøgelsesspørgsmål 3: Implementering

Lærer 1

Lærer 1 fortæller, at han ikke har været ret meget inde omkring den kordag, der har været afholdt på skolen, hvor hans musikelever sang. Han forklarer hvorfor: "...det er de lærere, der har timerne, som skal deltage [...] sammen med eleverne" (Int. L1 L333-335). Han har dog været med på en anden måde, fortæller han: "... men eleverne var jo forberedt [...] på, hvad det var, der skulle foregå... jeg havde arbejdet med... med de sange i musiktimerne sådan så eleverne var forberedt på sangene [...] og vidste hvad der skulle foregå" (Int. L1 L335-339).

Lærer 1 har den anke, omkring Den kulturelle rygsæk, at han synes det koster mange penge, og han fortæller hvorfor: "når vi skal lave en workshop, så er der nogen, der skal vikariere [...] Så har vi lige dobbelt-op [...] og... busser... ture ud af hus... og... øhh... gæstelærere... og alt muligt... så altså... Det er sådan en ting, som man kan sige, jamen, det er dyrt" (Int. L1 L317-321). Det spørgsmål han stiller er, hvad man i stedet kunne have brugt pengene på. Han giver et eksempel:

Så når jeg for eksempel kan se, at der... at der ikke er plads til... til... til at vi giver lille... lille Per mulighed for at lære at læse [...] så synes jeg, at... øhh... så er der måske et prioriteringsproblem [...] eller også et... øhh... bevillingsproblem [...] altså jeg mener... som jeg har sagt tidligere [griner] at... at øhh... altså... det er jo ikke et dårligt produkt [...] Det er jo skide godt [...] vi kan ikke sige, at kvaliteten... at det ikke er pengene værd [...] Jeg stiller bare nogle spørgsmål, en gang imellem [...] om, hvad er det, det kommer på bekostning af... (Int. L1 L594-608).

Lærer 1 mener således, at man godt kan stille nogle spørgsmål omkring værdier. Som et modsynspunkt til det ovenfor beskrevne synspunkt, giver han et andet synspunkt: "Men omvendt, så... bliver jeg også nødt til at sige, at det kan jo også blive for kedeligt [...] det er jo også vigtigt, at man en gang imellem viser, der er plads til begejstring [...] og man laver noget flaghejsning!" (Int. L1 L616-620). Han siger dog, at stemningen på skolen er positiv omkring Den kulturelle rygsæk: "Jeg hører det ikke negativt omtalt [...] Og jeg er helt sikker på, at... at øhh... alle de der klasselærere, der nu er afsted til opera idag [...] de øhh... synes, det er konge at komme afsted" (Int. L1 L626-630). Han fortæller, at han egentlig også selv er positivt stemt overfor det, han siger: "Ja, ja... Jeg vil det også gerne. Jeg siger bare, det er dyrt" (Int. L1 L592).

Lærer 2

Lærer 2 fortæller at den lærerworkshop, der var tilknyttet forløbet poetisk kortfilm, var fastlagt i efteråret, men at lærerne selv måtte bestemme, hvornår de ville lave et forløb, med deres egne elever i skolen, som benyttede de redskaber de lærte på lærerworkshop'en. Lærer 2 lagde forløbet med eleverne ind, hvor han syntes det passede ind i de temaer de arbejdede med, og det samme gjorde hans kollega: "ottende klasse, de lavede deres i december [...] hvor syvende klasse, de er igang med det lige nu [...] så det var sådan... på et andet tidspunkt det passede for min kollega..." (Int. L2 L144-148). Denne fleksibilitet kan lærer 2 godt lide, og han fortæller hvorfor: "...fordi at... at... sådan et skoleår, en årsplan, den kan... det... den bliver sjældent fulgt til punkt og prikke" (Int. L2 L132). Flexibiliteten har således en fordel, siger han, når der sker ændringer i programmet: "...der sker så mange ændringer i løbet af et skoleår, at det er dejligt man selv lig kan sætte ind: "Åhh! Nu kunne det være godt med det

her poetisk kortfilm!" [...] eller: "Det her, det passer perfekt, til det vi har!" (Int. L2 L134-136). Lærer 2 fortæller desuden at han selv og hans kollega har planer om, at lave en samlet afslutning på forløbet "Poetisk Kortfilm". Han fortæller: "Hvor vi så viser hinandens film for hinanden [...] og laver en lille mini-filmfestival for hinanden" (Int. L2 L154-156).

Lærer 2 fortæller om skolens arbejde med billedkunst-forløbet, at de: "...fik noget materiale tilsendt [...] som øhh... de egentlig forventede, at man skulle øhh... eller børnene skulle have noget undervisning, inden de skulle ud på den her billedskole i Faaborg" (Int. L2 L214-216). Lærer 2 fortæller videre, at det har børnene fået, og han fortæller om hvordan de har gjort det på skolen. Han fortæller, at en del af undervisningen på skolen foregår, såkaldte projekt-bånd. Han forklarer at det er, at man har lagt fagene historie, fortælling og natur og teknik sammen, nogle fag som lærer 2 ikke har sin danskklasse i. Lærer 2 forklarer, at projektbåndene giver mulighed for, at arbejde med nogle "lidt alternative" emner, og tilføjer, at der:

...valgte de simpelthen, at køre det her fynbomalerne-forløb igennem [...] så selve undervisningsforløbet har jeg faktisk ikke været så meget ind over, som dansklærer [...] men jeg blev så sat på, til at tage med på billedskolen [...] fordi at øhh... ja... simpelthen af mandskabsmangel (Int. L2 L232-238).

Lærer 2 uddyber og fortæller, at der ikke var nogen, af de lærere, der havde undervist, i det tilsendte materiale, der havde tid til at tage med på museet og billedskolen den dag det var. Fordi, siger han: "...den var jo en fastlagt dato [...] så selve undervisningsforløbet har jeg faktisk ikke været en del af" (Int. L2 L242-244). Lærer 2 fortæller, at han synes, at det er "helt fair" at der er nogle forventninger om, at børnene eksempelvis har hørt om fynbomalerne inden de møder til dagen på museet og billedskolen. Lærer 2 siger, at han synes, at organisationen omkring Den kulturelle rygsæk, har været gode til at melde ud, at: "...de drømmer om, at det her undervisningsforløb, de havde sendt ud, det var gennemgået [...] inden de kom der afsted" (Int. L2 L483-485). Lærer 2 syntes, at eleverne havde godt styr på stoffet og siger: "...de vidste da... De havde en god baggrundsviden [...] og det var... det var også væsentligt, for at få en god dag ud af det, tænker jeg..." (Int. L2 L491-493). Både i forbindelse med besøget i Faaborg og i forbindelse med forløbet omkring "poetisk kortfilm" har lærer 2 sat hele dage af til arbejdet med forløbene i Den kulturelle rygsæk. Det giver den mulighed, at børnene kan fordybe sig i stoffet, siger han, men det medfører også nogle udfordringer med hensyn til planlægningen. Han siger:

Det kræver også, man har tiden til det i skolen, jo [...] og råderummet til det [...] og det er jo ikke alle uger man kan det [...] Man kan jo ikke bare sige til de andre lærere: "Dæk mig lige!" Jeg underviser både i ottende og... og femte... Jeg kan jo ikke sige: "Gå lige ned og tag mine timer i femte, så jeg kan have ottende hele ugen!" [...] Det er ikke sådan helt, det fungerer (Int. L2 L365-373).

Lærer 2 fortæller om nogle af de udfordringer, der har været på den skole, han er lærer på. Han lægger dog vægt på, at: "...det er ikke noget med Den kulturelle rygsæk [...] det er egentlig ikke deres skyld" (Int. L2 L377-379). Lærer 2 fortæller om et lærermøde, forud for skoleåret: "...hvor vi skulle melde os til, der var positiv stemning og opbakning..." (Int. L2 L381). Lærer 2 fortæller videre om forandringer i medarbejderstaben på skolen i løbet af skoleåret:

Vi har så været lidt hårdt ramt, på medarbejderfronten, hvor vi har haft nogle sygdomsmeldinger og nogle, der har fået nyt arbejde [...] så mange af dem, der har meldt sig til,

de er et andet sted lige nu [...] Så vi har fået nogle nye kollegaer ind [...] der har fået det her trukket lidt ned over hovedet, fordi hvis man ikke melder sig fra [...] så er man automatisk en del af Den kulturelle rygsæk (Int. L2 L383-391).

Lærer 2 mener, at det nogle gange kan komme som en overraskelse, at der pludselig er et arrangement i Den kulturelle rygsæk, og at det muligvis ikke er det første man får at vide, når man bliver ansat som ny lærer. Han siger således:

...nogle gange, så er det blevet lidt "hovsa-løsninger" fra vores side af [...] "Ov! Der kommer faktisk nogen fra Den kulturelle rygsæk ud på vores skole her..." [...] "...i næste uge, har i husket det?" [...] "Nej!" Det har de så ikke... Så bliver det lidt kaotisk, og måske ikke den bedste optakt til de her forløb (Int. L2 L397-403).

Lærer 2 konkluderer på skolens arbejde med Den kulturelle rygsæk i år: "Der er vi lidt sårbare... eller har været i år, fordi der har været så stor udskiftning, at... [...] at vi måske ikke har givet eleverne den bedste rygsæk, til at komme på sådan et forløb" (Int. L2 L407-409). Han fortæller, at lærerne har reageret forskelligt på ændringerne i programmet: "der har været lidt forskelligt... "øvv! Det var ikke lige min plan, at jeg skulle det!" [...] andre lærere, de har tænkt "jamen, så er det bare det vi gør!" (Int. L2 L411-413).

Lærer 2 fortæller, at der desuden var en særlig person, der forlod skolens medarbejderstab: "...det skal også siges, at én af grundene til, at det er blevet lidt kaotisk, det er, at hende der var *ansvarlig* for Den kulturelle rygsæk, *også* fik nyt arbejde..." (Int. L2 L423). Det var således hende, der havde rollen som tovholder på skolen, og lærer 2 fortæller, at det var: "...hende der, med det store overblik [...] Så lige pludselig var den person væk, og der er måske ikke blevet samlet godt nok op på det" (Int. L2 L433-435). Som det blev nævnt i præsentationen, forklarer lærer 2 at medlederen på skolen modtager mails'ne fra organisationen omkring Den kulturelle rygsæk og at han selv sender dem videre, til de rigtige folk. Lærer 2 fortæller om, hvordan han oplever det, at have den rolle: "Jamen den er svær, i og med at jeg faktisk ikke ved, hvad de forskellige forløb går ud på..." (Int. L2 L441). Lærer 2 mener, at det er svært at få et overblik og fortæller hvad det er, han synes der er svært, ved rollen: "Det var ikke mig, der satte... det var ikke mig, der har meldt holdene til, oprindeligt [...] så jeg ved for eksempel ikke hvad børnehaveklasse skal" (Int. L2 L443-445). Lærer 2 oplever dog ikke alene, at det er svært at vide, hvad eleverne skal og hvornår arrangementerne er, han siger: "...det er svært at sige, hvordan hende der havde ansvaret før, hvor meget hun har fået af info. Problemet har jo nok været, at... at det ikke er blevet videresendt, efter hun stoppede" (Int. L2 L453). Jeg spurgte lærer 2, om der var noget han tænkte der kan hjælpe ham i den rolle, han har fået. Han svarer:

Ja, det ved jeg ikke [...] En klar oversigt, måske nærmest [...] en slags kalender... "hvornår er det på året?" [...] men det er jo lige så meget os selv der skal det [...] men måske også... det kan være, at den kulturelle rygsæk skal melde ud, at de vil have en kontaktperson [...] som de så beder om at gøre de her ting... (Int. L2 L465-475).

Desuden kunne lærer 2 godt tænke sig en klar forventningsafstemning omkring hvad det forventes, at skolen har sat eleverne ind i. Lærer 2 siger, at han tænker, at de på skolen skal være bedre til, at have: "...overblikket over "hvad er det egentlig, vi er meldt til?" (Int. L2 L541), men mener også, at projektet lever af, at der er nogen på skolen, der ved noget om det.

Lærer 2 vurderer, at stemningen omkring Den kulturelle rygsæk, blandt lærerne på skolen, er positiv. Han fortæller at det også kommer af, at de lærere der har været med til forløb, de foregående år har været meget tilfredse: "...og har haft nogle rigtig gode oplevelser" (Int. L2 L527). Han tilføjer, at når nogle fra skolen har været afsted, til noget med Den kulturelle rygsæk, så: "...har jeg faktisk ikke haft nogle negative tilbagemeldinger fra nogen" (Int. L2 L421). Lærer 2 siger, at det ganske vist har været et lidt hektisk forløb omkring Den kulturelle rygsæk i år, men at der på skolen er enighed om at: "...det er det vi gør fordi, vi har jo meldt os til [...] Det er jo ikke sådan, at vi går ud og melder os fra igen..." (Int. L2 L415-417). Lærer 2 fortæller, at han ikke er i tvivl om, at skolen er med igen næste år, og fortæller hvorfor: "...også de nye, som så fik trukket det over hovedet, de sagde [...] "ahh... det var lidt træls det lå lige der..." [...] men da de så kom tilbage, så sagde de: "Det var faktisk hammer godt!" [...] så vi er med igen næste år..." (Int. L2 L531-537).

Lærer 3

Lærer 3 fortæller om hvordan det foregik, da hun blev tilmeldt den styregruppe, der forestod udformningen af forløbene i Den kulturelle rygsæk, for 1., 2. og 3. klasse. Hun forklarer: "vi sad to musiklærere... og det var mig der meldte mig" (Int. L3 L394). Jeg spurgte, om der var mange der meldte sig til at deltage i gruppen. Hun forklarer, at man skulle overveje, om det var forsvarligt for skolen, at sende mere end en person afsted, når det er møder i arbejdstiden. Hun forklarer: "så der var én der... der tog afsted" (Int. L3 L398). Hun fortæller, at der var opbakning til, at de skulle det, og tilføjer: "altså.. meget fra min leders side [...] har der været stor opbakning til, at *det skulle vi deltage i...*" (Int. L3 L402-404).

Lærer 3 fungerer desuden som koordinator på friskolen, for forløbene i Den kulturelle rygsæk. Hun synes ikke, at hun får så mange spørgsmål angående Den kulturelle rygsæk og tilføjer: "jeg tror egentlig vi har fået på plads, hvad det er [...] og hvad formålet med den egentlig er" (Int. L3 L479-481). Hun tilføjer desuden en anden dimension:

...også til forældrene, og sådan noget [...] fået dem oplyst om, at vi er med i den del her [...] og det er sådan og sådan, det kommer til at foregå [...] for dem i år, specifikt [...] og sådan noget, ja... så de sådan får... informationer, fra år til år, hvad deres børn skal (Int. L3 L483-491).

Lærer 3 fortæller, at på den skole, hun arbejder på, ved aktiviteterne i indskoling, har det mest været hende selv, der har været involveret. For aktiviteterne for klassetrinene fra 4. til 6. klasse, er det andre lærere, der er aktive...:

...og *deres* årsplaner, der lige pludselig skal til at... at finde ud af, "hvordan kommer vi lige til Faaborg...?" [...] "...vi skal ned på Faaborg Billedskole, dernede..." [...] "...og der går ingen busser derned, og forældrekursel, og..." og så var det også lige pludselig bare nemmere... og... og bare blive hjemme... hvor der så bliver... "nej!" [banker i bordet] "det skal vi!" [...] "...nu vi finde ud af, at..." (Int. L3 L412-418).

Lærer 3 fortæller, at der blev: "...bakket op af mig... og også af ledelsen, at... "det er altså noget vi deltager i..." [...] "...selvfølgelig er det det..." (Int. L3 L422-424). Lærer 3 fortæller, at da de lærere, der havde ment, at det var lige meget, om de kom afsted på Faaborg Billedskole, kom tilbage igen: "...blev der heldigvis også sagt, da vi kom tilbage, at... *det* var en god oplevelse!" (Int. L3 L426). Lærer 3 fortæller, at hun synes, at der ikke pives så meget mere. Hun uddyber: "Nej! Lige i starten synes jeg,

der lige blev... da den her sidste... mellemtrinets rygsæk... lige skulle... løbes igang [...] men der... er accept af det nu... synes jeg” (Int. L3 L471-473). Lærer 3 vurderer, at:

...nu er det ligesom kørt i stilling [...] Og nu ved man, at det er det, og der kommer det her... og jeg sidder som den her koordinator på... på i hvert fald den her indskoling og så den næste i mellemtrinnet der, hvor jeg så kan sidde og sige “jeg har fået det her at vide... nu er der datoer... nu skal i putte det ind...”(Int. L3 L433-435).

Lærer 3 fortæller om hvordan hun forsøger, at udfylde koordinatorrollen. Hun siger, at det ikke er altid, at planerne ligger klar til sommerferien, men tilføjer: “...lige så snart jeg har noget, så siger jeg: “i skal lige være opmærksomme på, der kommer” [...] “noget... udefra... som i skal gøre plads til” [...] “i jeres årsplaner...” (Int. L3 L443-447). Lærer 3 fortæller, at hun mener det har kørt udmærket det seneste skoleår, og tilføjer: “...også efterhånden, som folk kommer ud og oplever: “Hvad er det egentlig vi skal?”” (Int. L3 L451).

Skoleleder 1

Skoleleder 1 gør opmærksom på, at hver gang man laver en ændring: “...så medfører det jo, at der er noget andet, der skal skubbes ud [...] eller der skal lave om” (Int. SL1 L136-138). Skoleleder 1 fortæller, at han egentlig tror, at de fleste lærere gerne vil skabe plads til tiltagene i Den kulturelle rygsæk, men han siger at der til tider opstår et problem, og fortæller hvor det opstår:

[D]er hvor det er et problem, det er at hvis en lærer har lavet en eller anden form for logik inde i sit hoved [...] og så, der til efterårsferien, der kommer der, at nu skal fjerde klasse altså være med i Den kulturelle rygsæk [...] og de skal på... Svendborg Museum... så er der nogle lærere, der bliver frustreret over det... fordi det er de... det kan de ikke rumme, lige, i deres hoved [...] men... mange gange, når de kommer hjem, så er de jo himmel-henrykte over det [...] “...det var faktisk en fed dag...” (Int. SL1 L212-220).

Skoleleder 1 fortæller, at de godt kan være lidt modstand nogle gange, som han siger: “...ved det der med at “eeejj... skal vi afsted til det nu...?” og “øv!” fordi at... “vi havde lige planlagt noget andet”, og sådan noget der” (Int. SL1 L224). Skoleleder 1 mener dog, at programmerne bliver meldt godt nok ud og at de egentlig også bliver evalueret godt nok. Han tilføjer:

...men frustrationen... det er bare almindelig lærer-logik [...] hvis du laver en emneuge *her* på skolen, så er det *nøjagtig* den samme reaktion [...] eller hvis der kommer nogen og siger, at de skal gøre noget andet, end det de plejer [...] så er det, den samme reaktion: “Åhh, nej, nej, nej...” [...] “...så skal jeg til at lave om igen...” [...] Altså: “nej, nej, nej... Hvorfor kan vi ikke bare gøre som vi plejer?” Ikke også? “Det er godt nok...” (Int. SL1 L228-238).

Skoleleder 2

Skoleleder 2 fortæller, at en af de udfordringer, han ser med Den kulturelle rygsæk, som den er idag, er, at bruge det i dagligdagen, på en måde så: “...det ikke bare, bliver en oplevelse [...] altså, sådan en løsrevet oplevelse...” (Int. SL2 L727-729). Han mener, at man gerne fremadrettet, skal og huske at bruge det: “...man nu har været inde og opleve, på et senere klassetrin [...] Og det er så en del, at

tænke det ind [...] og der går givetvis, nogle år [...] får det er en del, af rygmarven [...] men det er nok udfordringen" (Int. SL2 L733-741).

En udfordring i lærerjobbet er, ifølge skoleleder 2, at man måske ikke altid får hele sammenhængen i tingene med i første omgang. Han forklarer synspunktet: "...selvom man har fået programmet: "Hvorfor gør vi det her?" Så læser man kun de første tre linjer" (Int. SL2 L763). Den situation kan sammenlignes, mener skoleleder 2, med andre situationer i livet, hvor man har fået en manual til noget. Han siger:

...så får vi aldrig læst hele manualen [...] man tager lige den første information, ikke? [...] fordi... så er vi igang, ikke? [...] Det er lidt det samme her [...] Det kunne godt være, man skulle have læst *hele... teksten...* [...] og have diskuteret den, eller sat sig ind i den [...] og det er ligeså meget os andre, der skulle have været bedre til, at formidle det... sådan, at man *ser* sammenhængen (Int. SL2 L769-781).

Der er dog også den dimension af det, mener skoleleder 2, at man nogle gange skal opleve det selv, for at forstå hvad det er, og at det virker, siger han: "og det er jo, øhh... det er det jeg synes, hvor det rykker, det er jo at [...] når de ser, at det virker..." (Int. SL2 L785-787). Man kan læse sig til meget, siger skoleleder 2, men han tilføjer: "men skal gerne føle, prøve [...] prøve det selv [...] før man kan ligesom... tage ejerskab... men det synes jeg egentlig også... der er sket langt hen ad vejen" (Int. SL2 L789-793). Skoleleder 2 mener, at tiltagene i Den kulturelle rygsæk kan arbejde sig ind på en skole:

Det... det er jeg sikker på [...] og det var også derfor, det var... glædeligt, at man ikke har sparet... kulturel rygsæk væk, ikke? [...] fordi, så bliver det hurtigt glemt [...] Nu bliver det en del af hverdagen [...] og en vigtig del, synes jeg... såå... jeg ved godt, det koster en del penge [...] men... jeg synes, de penge er givet godt ud (Int. SL2 L795-805).

Skoleleder 2 peger på en anden udfordring på skolen, i arbejdet med Den kulturelle rygsæk. Han fortæller, at nogle lærer er mere engagerede i det, end andre. Skoleleder 2 uddyber: "vi har da hørt nogle, der siger... "jamen... nu går der igen én af mine dansktimer", eller "en af mine andre timer", ikke? [...] i stedet for at sige: "Det er en del af det her..." [...] altså... vi er jo forskellige" (Int. SL2 L745-749). Lærerne har altså, siger han, taget forskelligt imod det, men han mener også, at der foregår en tendens i retning af, at lærerne bliver mere positive overfor tiltaget, og forklarer hvorfor: "fordi... efter det første år, så kan de godt se, at der er en mening med det her... når de så får læst det hele, ikke?" (Int. SL2 L753).

Skoleleder 2 mener også, at han til dels kan forklare, hvorfor der til en start er modstand, men at stemningen med tiden bliver mere positiv. Han forklarer: "Altså... vi er rigtig... og det er jo... ikke kun skolemæssigt... men vi er alle sammen... vanemennesker [...] og vi kan bedst lide, når det kører, på den måde, som vi plejer..." (Int. SL2 L855-857). Det gælder i mange sammenhænge, og til tider med nogle hurtige svar, mener skoleleder 2: "Hvis der så kommer en ind fra højre, og siger: "Kan vi ikke gøre det sådan?" ...så skal man altid lige huske at tælle til... nogen stykker [...] for ikke, at sige: "Det har vi gjort før, det lykkedes ikke..." [...] Det er den hurtige..." (Int. SL2 L859-863). Skoleleder 2 mener, at de på skolen har gennemført mange forandringer, men ofte har der også været modstand mod ændringerne: "jeg synes, vi har gjort mange ting her, som er... lidt anderledes [...] i nogle sammenhænge [...] og der har da også, været noget modstand imod noget af det, men når vi så er igang, så bliver folk jo tændt..." (Int. SL2 L869-873). Skoleleder 2 fortæller, at han godt ved, at det er en investering, men man får noget igen for investeringen, han siger:

...og så investerer man selvfølgelig da noget tid, men det kommer altså igen [...] på en eller anden vis [...] Ikke tiden [...] men, men... det man har nu investeret [...] og det tror jeg også, på Den kulturelle rygsæk, ikke? [...] Så jeg håber da, i hvert fald, at man vil fortsætte med det (Int. SL2 L875-885).

Analyse

Lærer 1 var ikke med de musikelever, han normalt underviser, i operaen, og var ikke meget med omkring den kordag, siger han, der blev afholdt på skolen, i forbindelse med forløbet "Sang og Opera", siger han. Han har dog lært børnene de sange, de skulle synge til kordagen. Også lærer 2 har oplevet, kun at deltage i dele af et forløb. Lokale planlægningsforhold på skolen gjorde, at det var andre lærere end lærer 2, der underviste børnene, i de tilsendte materialer. Lærer 2 deltog sammen med elevernes i besøgene på billedskolen og museet i Faaborg. Lærer 2 siger, at han blev "sat på" til at tage med.

Blandt andet på billedskolen oplevede lærer 2, at forløbene i Den kulturelle rygsæk gav mulighed for, at eleverne kunne fordybe sig i de emner, de arbejdede med. Men samtidig har både det forløb og filmforløbet krævet, at han har sat hele dage af til dem. Dette stiller en væsentlig udfordring for den lokale planlægning på skolen, siger han, og tilføjer at dette ikke altid er muligt at afsætte hele dage. Planlægning af forløb har også lærer 3 haft inde på livet, som en udfordring. Lærer 3 har selv i høj grad været aktiv ved aktiviteterne indskolingen, men ved aktiviteter på mellemtrinnet, er andre lærere aktive. Lærer 3 fortæller at nogle af disse syntes, at det var nemmere at blive hjemme. På opfordring fra lærer 3 fortæller og skolens leder tog lærerne alligevel afsted med eleverne og da de kom tilbage syntes de, at det havde været en god oplevelse. Dette synes at være en typisk oplevelse for aktiviteterne. Både lærer 1 og 2 fortæller om lignende oplevelser, med lærere der kommer tilfredse hjem, men også at aktiviteterne kan komme på tværs af andet og være besværligt. Skoleleder 1 fortæller at de fleste lærere er himmel-henrykte efter aktiviteter i Den kulturelle rygsæk.

Skoleleder 2 mener at det ikke er alle lærerne, der har taget lige godt imod Den kulturelle rygsæk, men ser også en tendens til, at lærerne bliver mere positivt stemte over for aktiviteterne. Dette mener skoleleder 2 skyldes, at lærerne efter det første år begynder at se en mening med det. Skoleleder 2 mener, at vi er vanemennesker og at vi bedst kan lide, når tingene er som de plejer at være. En lignende opdagelse har skoleleder 1 gjort. Han mener, at de fleste lærere gerne vil gøre plads til aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk, men mener, at der opstår et problem, når aktiviteterne kolliderer med de planer, læreren havde i forvejen. Han mener at lærerne i det øjeblik ikke kan rumme ændringerne og siger at han oplever en lignende modstand, når der eksempelvis laves en emneuge på skolen. Den frustration nogle lærere oplever kalder han almindelig lære-logik, og at det ofte handler om, at man gerne vil gøre det, på den måde man plejer at gøre.

Lærer 3 fortæller, at der ved indkøringen af Den kulturelle rygsæks aktiviteter på mellemtrinnet blev "pevet", men at det er for aftagende. Lærer 3 vurderer, at der nu er accept af aktiviteterne, men at det har været noget, der skulle "løbes igang" og nu er "kørt i stilling". Lærer 3 mener, at lærerne nu ved hvad det er og hvad der kommer til at ske. Hun fortæller, at hun som koordinator gør meget ud af, at forberede kollegerne på, at der kommer noget udefra, som de skal gøre plads til i årsplanerne. Lærer 3 mener, at det har kørt udmærket det sidste års tid, og vurderer, at det har betydning at man ved hvad det er man skal. En udfordring skoleleder 2 mener, der kan være i arbejdet som lærer, er, at man ikke altid får hele sammenhængen med. Ligesom ved brugen af en læser man kun den første information, og så er man igang. Han mener også, at det kan være vigtigt, for at forstå hele sammenhængen, at man

har prøvet, oplevet og følt det selv. Skoleleder 2 mener, at det gør en positiv forskel, når lærerne ser at det virker. Først når det sker tager lærerne tager ejerskab over det, mener skoleleder 2. Han mener således, at Den kulturelle rygsæk kan arbejde sig ind på en skole. Når Den kulturelle rygsæk vedbliver at eksistere, kan det blive en del af hverdagen og efter hans egen mening, en vigtig del.

Lærer 3 vurderer at hun ikke længere får så mange spørgsmål, som koordinator omkring Den kulturelle rygsæk. Hun mener at det på skolen er kommet på plads, hvad det er og hvad formålet er. Denne viden og forståelse giver den mulighed, at information om hvad børnene skal kan gives videre til forældrene. Skoleleder 2 mener, at én af de udfordringer med Den kulturelle rygsæk er at bruge oplevelserne i hverdagen, og at bruge aktiviteterne, på en måde, så de ikke udelukkende kommer til at stå som enkeltstående, løsrevne oplevelser.

Skoleleder 1 gør opmærksom på, at hver gang man laver en ændring, så er der noget andet, der skal skubbes ud eller laves om.

Lærer 2 roser den fleksibilitet, der er indbygget i forløbet "Poetisk Kortfilm". Som en start på forløbet deltog han på en workshop, og har siden indbygget de, på workshop'en lærte redskaber i sin egen undervisning, der hvor han vurderede, at det passede i hans øvrige undervisning. Det samme har lærer 2's kollega gjort. De har sammen fundet på, at lave en lille filmfestival som afslutning på forløbet. Flexibiliteten synes lærer 2 også at kunne gøre god brug af. En række personaleændringer på skolen har vanskeliggjort arbejdet med Den kulturelle rygsæk på skolen, mener han. I nogle tilfælde er det kommet som en overraskelse, at skolen skulle deltage i nogle af aktiviteterne. Lærer 2 kalder nogle af de løsninger, skolen har foretaget i forbindelse med Den kulturelle rygsæk, for "hovsa-løsninger", og han siger, at nogle nye lærere har fået det "trukket ned over hovedet". En væsentlig årsag til, at arbejdet med Den kulturelle rygsæk er blevet "lidt kaotisk" på skolen, vurderer lærer 2 er, at den person på skolen, der havde "det store overblik" over aktiviteterne, skolens tovholder, ikke længere arbejder på skolen. Lærer 2 fortæller, at skolen nu befinder sig i en situation hvor, medlederen modtager mails angående Den kulturelle rygsæk og lærer 2 sender dem videre til de relevante lærerkolleger. En situation, som efterlader lærer 2 med en række spørgsmål omkring arrangementerne. Han mener, at det er svært at danne sig et overblik over aktiviteterne og han har ingen fornemmelse af, hvad den tidligere tovholder har vidst om Den kulturelle rygsæk. Den efterlyste kalender og information om aktiviteterne findes på hjemmesiden. Lærer 2 mener desuden, at Den kulturelle rygsæk skulle melde ud, at de gerne vil have en person på skolen, der forestår kontakten til omkring Den kulturelle rygsæk. Dette står i modstrid med informationer omkring opbygningen af Den kulturelle rygsæk, der tilsiger at der er en tovholder på hver af de deltagende skoler.

Lærer 1 stiller spørgsmålstejn ved prisen for Den kulturelle rygsæk. Han mener, at hvis der eksempelvis ikke er råd til at give elever den hjælp der kræves, for at de kan lære at læse, så er der enten et prioriterings- eller et bevillingsproblem. Han siger dog, at det hele også kan blive for kedeligt og der skal være plads til begejstring. Også skoleleder 2 er opmærksom på prisen for Den kulturelle rygsæk. Han ved godt, at det koster en del penge, men han mener at pengene er givet godt ud. Lærer 1 siger, at stemningen omkring Den kulturelle rygsæk på skolen generelt er positiv. Også lærer 2 siger, at der er stor opbakning til deltagelsen i Den kulturelle rygsæk på skolen og at der er opbakning til deltagelsen igen næste år. Lærer 3 er selv begejstret og siger, at der er stor opbakning til deltagelsen i Den kulturelle rygsæk, fra ledelsen side på friskolen, hvor hun er lærer.

Delkonklusion

To af lærerne fortæller, at de har oplevet kun at være med i dele af forløbene, eksempelvis at deltage i en workshop og forberedelsen til en aktivitet, men ikke at deltage sammen med børnene i selve aktiviteten. Lokale planlægningsforhold synes, på nogle skoler, at afgøre hvem der bliver "sat på" til at deltage i aktiviteterne, eller til tider får det "trukket ned over hovedet". Aktiviteterne vurderes til at give god mulighed for at fordybe sig. Det at have hele dage til at beskæftige sig med et emne, vurderes til at være en forudsætning for dette, men det at skaffe en hel dag til arbejdet, stiller en markant udfordring for planlægningen og er til tider slet ikke mulig, vurderes det af en af lærerne. En anden lærer fortæller om lærere, der hellere ville blive hjemme fra aktiviteter, da de blev mødt af udfordringer i planlægningen af aktiviteterne. Samtlige lærere og den ene skoleleder fortæller dog, at der er generelt er glæde og tilfredshed med aktiviteterne, når de deltagende vender hjem fra aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. Begge skolelederne mener, at aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk udfordrer lærernes vanetænkning, og at det bryder med en universel lyst til at gøre tingene på den måde, som man plejer at gøre. En lærer har, på linie med dette, iagttaget en utilfredshed blandt kollegerne, som dog er for aftagende. På linie med dette vurderes det, at det har stor betydning, at lærerne, så lang tid i forvejen, som det er muligt, ved hvad de skal. En skoleleder gør opmærksom på, at hver gang man laver en ændring, er der noget andet, der skal skubbes ud eller laves om.

En skoleleder gør opmærksom på, den udfordring det kan være, at få aktiviteterne til, at blive til mere end enkeltstående oplevelser og at bruge oplevelserne i hverdagen. En lærer roser et af forløbenes fleksibilitet. Denne fleksibilitet havde læreren brug for, da en række lokale udfordringer på skolen, vanskeliggjorde arbejdet med Den kulturelle rygsæk. På trods af disse vanskeligheder arbejdes der kreativt med et forløb, hvor to lærere har fundet på at lave en filmfestival som afslutning på forløbet om poetisk kortfilm. De lokale udfordringer på skolen beskrives med ord som "hovsa-løsninger" og "kaotisk". Udskiftninger i personalegruppen, og i særlig grad det, at tovholderen for Den kulturelle rygsæk ikke længere arbejder på skolen, har gjort skolen sårbar i arbejdet med aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. Rollefordelingen i arbejdet med Den kulturelle rygsæk er delt, hvor medlederen på skolen modtager mails og en lærer sender dem videre til de relevante lærere. Læreren efterlyser en melding fra Den kulturelle rygsæk, om at man ønsker en til udfylde rollen som kontaktperson for Den kulturelle rygsæk. Dette står i modstrid til informationer, man får andre steder om, at der som minimum findes én tovholder på hver skole. Den berørte lærer vurderer at det er vanskeligt at danne sig et overblik, efterlyser adgang til informationer læreren har en fornemmelse af ikke at vide, hvad den tidligere tovholder har vidst. En anden lærer oplever, at spørgsmålene omkring Den kulturelle rygsæk bliver stadigt færre og at man på skolen har fået på plads hvad det er, og hvad meningen med det er.

En lærer stiller spørgsmål omkring prisen for Den kulturelle rygsæk. Det spørgsmål han stiller er, hvad man ellers kunne have fået for pengene. Han mener dog også, at det hele kan blive for kedeligt og at der skal være plads til begejstring. Også en skoleleder er bevidst om, at prisen for Den kulturelle rygsæk er høj, men vurderer, at pengene er godt givet ud. To af lærerne lægger vægt på, at stemningen blandt lærerne på deres skoler er positiv og at der er opbakning til deltagelsen Den tredje lærer betoner sin egen begejstring og lederens store opbakning.

Konklusion og perspektivering

I en undersøgelse, der tog fænomenologien som udgangspunkt, og som søgte at udforske spørgsmålet om hvad Den kulturelle rygsæk egentlig er set fra forskellige positioner i støvbald-netværket Den kulturelle rygsæk, og hvordan arbejdet med den opleves fra forskellige positioneringer, som lærer og skoleleder, og med forskellige forbindelser indenfor fænomenet Den kulturelle rygsæk, fremkom en række divergerende oplevelser.

Der synes at være enighed om, blandt de interviewede, at noget af det man gør i Den kulturelle rygsæk er, at præsentere eleverne for noget, de ikke nødvendigvis ellers ville møde, og at man skaber rum for, at eleverne kan forholde sig til noget, på en måde, der ligger ud over det, udelukkende at blive præsenteret for noget. I nogle tilfælde spiller lærerworkshop'en, tilhørende forløbene, en vigtig rolle for præsentationen af indholdet af forløbene. De kan fungere som en hjælp til arbejdet med forløbenes indhold, i tilfælde hvor eleverne er foran på viden og kunnen om emnet. Desuden bliver lærerworkshop'sne brugt som inspirationskilder til arbejdet som lærer. De bliver også brugt som velkomne faglige netværk. Dels i form af faglig sparring og dels bliver det sociale betonet, da det er rart at møde kolleger og at vide hvilke andre lærere der findes i kommunen inden for faggrupperne.

Der erhverves således værdifuld faglig viden på workshop'en, som kan gives videre til eleverne, blandt andet i arbejdet med aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. Aktiviteterne fungerer til tider som præsentation af muligheder. Det kan være muligheder for noget man kan gå til, en præsentation af muligvis i forvejen ukendte musikformer eller af hvordan en oplevelse er anderledes, når den opleves live og man er tæt på de agerende. Men aktiviteterne giver også mulighed for at involvere sig med indholdet på en anden måde. Én mente, at et nøgleord for indholdet af aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk var fordybelse. Flere andre betonedede vigtigheden af og aktiviteterne's evne til, at skabe et følelsesmæssigt engagement hos eleverne, eksempelvis at sangene lever videre efter koncerten, og det at aktiviteterne skal kunne "gribe én".

Undersøgelsen af de involverede lærere og skolelederes forbindelser i Den kulturelle rygsæk, viste dog en række forskelle i implementeringen af aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk lokalt på skolerne. Hos en lærer fandt undersøgelsen et misforhold mellem det, at læreren savnede en række oplysninger, om aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk, information om hvor disse ville kunne findes, samt en savnet melding om, at Den kulturelle rygsæk ønsker en tovholder, og på den anden side det forhold, at de efterspurgte oplysninger findes på hjemmesiden for Den kulturelle rygsæks hjemmeside, og at det oplyses, at der findes tovholdere på hver skole. Der synes således, efter en større udskiftning lærergruppen, at være opstået en art informationshul på den pågældende skole. Tabet af særligt én nøglemedarbejder synes at have vanskeliggjort arbejdet på skolen med aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk. På trods af det, arbejdes der stadig kreativt med tiltagene på skolen, i det omfang fleksibiliteten i forløbene tillader det. En anden lærer stiller spørgsmål om prisen på Den kulturelle rygsæk, og spørger hvad man ellers kunne have fået for pengene. Flere af lærerne fortæller, at de har oplevet kun at deltage i dele af forløbene, imens én lærer synes at have stået for broderparten af aktiviteterne på vedkommendes skole. Den lærer som har været involveret i etableringen af forløbene i indskoling, giver klart udtryk for sin begejstring for aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk og mener at forløbene, efter en indkøringsperiode med en grad af modstand i lærergruppen, nu har arbejdet sig ind, og man blandt kollegerne i højere grad er begyndt at se meningen med Den kulturelle rygsæk. Hun oplever heller ikke længere, at der fra kollegerne kommer nogle spørgsmål angående Den kulturelle rygsæk. En skoleleder bekræfter denne opfattelse.

Med Cathrine Hasses begreber kan det, der i denne opgave er skitseret, karakteriseres som forbindelser der findes indenfor rammerne af Den kulturelle rygsæk, der i sin komparation viser sig, at indeholde divergerende selvfølgelige forestillinger om dele af projektet. Oplevelserne har været forskellige. Tilgængeligheden af information synes at opleves forskelligt, det synes at være forskelligt, hvor meget og i hvilke dele af forløbene lærerne deltager, og det synes at være forskelligt, i hvilken grad det tages som en selvfølge, at Den kulturelle rygsæk er pengene værd. Forbindelser, der vedrører andre dele af projektet, synes i højere grad at være overensstemmende.

I Cathrine Hasses (2012) kulturanalytiske perspektiv, er kultur forbundet med handlen, og det er noget der in- og ekskluderer ud fra kropslig handleviden. Denne handleviden skal læres i praksis. Når man er til stede i organisationen, kan man være medskabende af kulturen i vedkommende organisation. Med andre ord formes kulturen i organisationen af dem der deltager i den. Hvem skaber kulturen i Den kulturelle rygsæk? Hvem bliver inkluderet og hvem bliver ekskluderet af kulturen, som den er? Hvad kan man lære af, at kigge på Den kulturelle rygsæk, igennem Cathrine Hasses briller? Nærværende undersøgelse er et tankeeksperiment. Det er i første række undersøgelsens formål, at give anledning til overvejelser og at få perspektiver på skolers arbejde med kulturinstitutioner. Det ligger således udenfor denne undersøgelses rammer, at sige noget om hvor hyppige de oplevelser er, som undersøgelsen har bragt for en dag, blot skal være sagt, at det findes.

På samme måde, som i andre eksterne læringsmiljøer byder der sig nogle unikke muligheder for læring i Den kulturelle rygsæk. Der er et potentiale, som resulterer i oplevelser, som eleverne ellers ikke ville have fået og som til tider resulterer i en grad af fordybelse er sjælden og for elever, hvor det for læreren var uventet. Disse muligheder må man forvente også findes i andre godt strukturerede eksterne læringsmiljøer. Som min undersøgelse fra efteråret viste, er det noget særligt, at lære fra én, der har viet sit liv til noget særligt. Ligeledes kan det handle om en særlig kunstform eller finde sted på et et sted med unikke muligheder. Det møde rummer unikke muligheder.

En del af et forløbs succes, synes at være afhængig af sammenhængen med den øvrige undervisning og muligheden for at tænke oplevelserne ind i en større sammenhæng. En pointe, der synes også at kunne gøre sig gældende for andre eksterne læringsmiljøer end Den kulturelle rygsæk, er, at hvis man skal få det fulde udbytte, af det potentiale, der byder sig med aktiviteterne, så skal aktiviteterne ikke stå tilbage som enkeltstående gode oplevelser, men de skal have mulighed for at leve videre uden for den tid og det sted, hvor de finder sted. Om det så er i den øvrige undervisning eller på legepladsen.

Litteratur

- Brinkmann, S. (2015). Etik i en kvalitativ verden. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). *Kvalitative Metoder* (p. 463 - 479). København K.:Hans Reitzels Forlag.
- Chemi, T. (2012). *Kunsten at integrere kunst i undervisningen*, Aalborg Ø.: Aalborg Universitetsforlag.
- Dewey, J. (2015). *Experience & Education*, New York: Free Press.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*, New York: Perigee.
- Faaborg-Midtfyn Kommune (2012) *Kulturstrategi 2012*. Faaborg-Midtfyn Kommune.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind*, London: Fontana Press.
- Giorgi, A. & Giorgi, B. (2011) Phenomenological Psychology. I: *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology* (p. 165 - 178). London: SAGE Publications Ltd.
- Hasse, C. (2012). *Kulturanalyse i organisationer*, Frederiksberg C.: Samfundslitteratur.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Fænomenologi. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). *Kvalitative Metoder* (p. 217 - 239). København K.:Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterView*. København: Samfundslitteratur.
- Løgstrup, K. E. (1991). *Den etiske Fordring*, København: Gyldendal.
- Rendtorff, J. D. (2014). Fænomenologien og dens betydning. I: Fuglsang, L., Bitsch, P. & Rasborg, K. (red.). *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne* (p. 259 - 288). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Sefton-Green, J., Thomson, P., Bresler, L. & Jones, K. (2011). *The Routledge International Handbook to Creative Learning*, London: Taylor & Francis.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2002). Vejledende retningslinier for forskningsetik i samfundsvidenskaberne. Internetdokument indhentet på:
<http://ufm.dk/publikationer/2002/filer-2002/ssf-etik.pdf>

Internet

- <https://www.jernbanemuseet.dk/da/undervisning> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <http://www.kunsten.dk/da/indhold/kunst-lab-5591> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=182008#id73c451e7-10bb-40dc-8fac-311fbc943490> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <http://rygsaek.fmk.dk/forloeb/> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <http://rygsaek.fmk.dk/forside/> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <http://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)
- <http://uvm.dk/folkeskolen/fag-timetal-og-overgange/faelles-maal/centrale-elementer-i-faelles-maal> (Tilgået d. 31/5 - 2017 kl. 02.10)

Artikel

Abstract

Med et tiltag i Faaborg-Midtfyn Kommune, der hedder Den kulturelle rygsæk, som udgangspunkt søger denne undersøgelse, at høste nogle af de erfaringer, som lærere og skoleledere har gjort sig, i deres arbejde med kulturelle aktiviteter for børn i skolesammenhæng. Den kulturelle rygsæk har flere træk til fælles, med andre eksterne læringsmiljøer. I begge tilfælde er der tale om undervisningstilbud der er tilpasset en skolens verden, og et behov for at leve op til skolereformens krav om skolernes åbenhed for det omgivende samfund og at undervise efter Fælles Mål. Nærværende undersøgelse er et forsøg på at høste nogle af erfaringerne fra arbejdet med Den kulturelle rygsæk. Der søges svar på, hvilke muligheder og begrænsninger, der findes i et sådant arbejde, og opmærksomhedspunkter for fremtidige samarbejder.

Den kulturelle rygsæk

Den kulturelle rygsæk er et tiltag i Faaborg-Midtfyn Kommune, der sigter mod, at give alle børn i kommunen inspirerende møder med kunst og kultur. Samtlige kommunens ca. 6000 børn, på folkeskolerne i kommunen er, således årligt del af en kulturel aktivitet. For hver skoleklasse og årgang er der hvert år som minimum én kulturel aktivitet. Det kan være i form af deltagelse i moderne dans, forløb med korsang og opera, en uge med litteratur og spoken word eller et forløb, hvor der i klassens øvrige undervisning indarbejdes et forløb, hvor eleverne laver deres egne poetiske kortfilm.

Teoretisk fokus

Undersøgelsen tog udgangspunkt i hvordan lærere og skoleledere oplever det, at arbejde med Den kulturelle rygsæk. Der blev frem for alt søgt dybdegående, fortællende beretninger om, hvordan arbejdet passes ind i forskellige læreres og skolelederes livsverdener, fra lærere og skoleledere, der også i øvrigt viste sig at have forskellige tilknytninger til Den kulturelle rygsæk. Det syntes således at være passende, at tage et fænomenologisk udgangspunkt for undersøgelsen. Da undersøgelsen også i høj grad havde det sigte, at undersøge organisationskulturens betydning for arbejdet med Den kulturelle rygsæk virkede det naturligt, at benytte sig af begreber fra kultur Cathrine Hasse (2012), da hun benytter sig af et særdeles dynamisk begreb om organisationskultur. Hasse (2012) anvender begrebet organisation: "...som betegnelse for organiserede, menneskelige relationer rettet mod fælles formål" (p. 16). Hasses (2012) kulturbegreb er, at hun ser kultur som: "...læreprocesser, der skaber forbindelser" (p. 16). Når man undersøger kultur med Hasse, undersøger man således forbindelserne i det netværk af relationer, som organisationen udgør. Organisationen netværk betegner Hasse med metaforen støvbald. Hun siger, at støvbalden udgør et samlet hele, af: "...netværkets sammenvævede rebfibre, og som kan tiltrække og afstøde uden at have faste grænser" (Hasse, 2012, p. 18). En metafor der således umiddelbart synes at passe på en organisation som Den kulturelle rygsæk. Kulturanalytikerens opgave i organisationen er med dette udgangspunkt, at indgå i organisationens hverdagsliv og lære nye forbindelser i organisationen. Det man kan som ny i organisationen er, at foretage komparationer, mellem det man selv som ny opdager i organisationen, og det mere erfarne i organisationen oplever som selvfølgeligheder.

Jeg har således, i mit arbejde som novice i Den kulturelle rygsæk, i videst muligt omfang deltaget i arrangementer og møder for at mærke hvad jeg selv og andre oplever som selvfølgeligt i organisationen, og så foretog jeg en række interviews, for på den måde, at få et indtryk af, hvad Den kulturelle rygsæk, i lærernes og skoleledernes optik er.

Lærerworkshops

Et element af Den kulturelle rygsæk, der skulle vise sig at være særdeles populært, er de til forløbene hørende lærerworkshops. De interviewede lærere tog alle egenhændigt temaet om lærerworkshops op. En lærer betoner det, at han har ved lærerworkshop'en får god hjælp, med nogle faglige emner, han ellers har oplevet som vanskelige. Flere af lærerne betoner den sociale del af workshops'ne, dels som en mulighed for sparring og dels som en velkommen mulighed for at møde kolleger i kommunen, fra såvels folke- som friskolerne, der befinder sig indenfor samme faggruppe.

Præsentation og fordybelse

Der synes ligeledes, at være enighed om, at noget af det man gør, med Den kulturelle rygsæk, er at præsentere eleverne for nogle muligheder, og ofte muligheder, som de muligvis ikke ellers, ville lære at kende. Det kan være i form af ellers endnu ukendte musikgenrer, mulighederne for oplevelser af en anden type, end eleverne ellers kendte dem, når de opleves live og tæt på de agerende.

Men et potentiale, aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk også har, er, at oplevelserne har mulighed for, at leve videre, uden for den tid og det rum, hvor de i udgangspunktet er opstået, eller at de bliver indlejret i sammenhænge, der ikke i snæver forstand, har med Den kulturelle rygsæk at gøre. En lærer gjorde opmærksom på, at han mente, at aktiviteterne i Den kulturelle rygsæk havde en særlig evne til, at få eleverne til at fordybe sig i noget. Han fortalte om en episode, hvor nogle drenge malede videre i deres pause, efter at den kunstner, der forestod forløbet, havde givet eleverne lov til at holde pause. Han gjorde opmærksom på, at det ikke var de drenge, der normalt ville sidde i pausen og lave matematikopgaver. Et andet eksempel fra den samme lærer var, at han vurderede, at eleverne i sjælden grad havde fordybet sig i arbejdet med at lave poetiske kortfilm. En anden lærer fortalte om, hvordan børn, der havde været til koncert med en folkemusikgruppe sang sangene på legepladsen efter koncerten. Læreren mente, at folkemusiksangene netop havde denne kvalitet, at de var nemme at huske og lære.

Implementering

Et punkt, hvor oplevelserne af arbejdet med Den kulturelle rygsæk i højere grad delte sig, er ved spørgsmålet om hvordan der lokalt på skolerne arbejdes med aktiviteterne. En lærer kunne fortælle, at hun har været med til de fleste af de aktiviteter, der har været i indskoling, mens andre lærere vil være de aktive på mellemtrinnet. Andre lærere har oplevet kun at deltage i dele forløb. Et eksempel er forløbet sang og opera, hvor en lærer har deltaget i lærerworkshop'en tilhørende forløbet og givet børnene undervisning i de sange, der skulle synges til kordagen, men har ikke været med på selve kordagen og deltog heller ikke i den til forløbet hørende tur med børnene i operaen. En anden lærer fortæller, at han ganske vist deltog i børnenes forløb på museet og billedskolen i Faaborg, men at det ikke var ham, der underviste børnene i det tilsendte materiale om fynbomalerne, der indgår som en del af forløbet. Lokale planlægningsforhold synes at være afgørende for, hvor stor en del, og i givet fald hvilke dele af aktiviteterne lærerne deltager i.

En skoleleder, der har været tæt på etableringen af Den kulturelle rygsæk, siger, at det efter hans mening ikke er alle lærerne, der har taget lige godt imod det. Nogle har eksempelvis været ærgerlige over at miste timer til forløb i Den kulturelle rygsæk. En lærer, der ligeledes har været tæt på etableringen af forløb i Den kulturelle rygsæk, påpeger det samme, og siger, at der på den skole, hvor hun er lærer, havde været lærere, der syntes at man kunne droppe at tage afsted til tiltag i den kulturelle rygsæk, da planlægningen blev for vanskelig. Begge påpeger de, at efter de første er

stemningen omkring Den kulturelle rygsæk blevet mere positiv. Dette forklares med, at de involverede lærere er begyndt at se meningen med det, og vide hvad de skal. En anden skoleleder kalder den frustration, han selv møder, når han eksempelvis gør en lærer opmærksom på, at der er en aktivitet i Den kulturelle rygsæk, som kolliderer med den planlægning, læreren i forvejen havde, for almindelig lærer-logik. Man vil helst bare gøre tingene, sådan som man plejer. Den samme pointe har den anden interviewede skoleleder, der siger, at vi er vanemennesker. Også uden for skolen.

Fund og opmærksomhedspunkter

En undersøgelse af denne type, har en tendens til, at rejse flere spørgsmål, end den besvarer. Med Cathrine Hasses begreber kan det, der i denne opgave er skitseret, karakteriseres som forbindelser, der findes indenfor rammerne af Den kulturelle rygsæk, der i sammenligning viser sig, at indeholde divergerende selvfølkelige forestillinger om dele af projektet. Der var i høj grad enighed om, betydningen af lærerworkshop'sne, og der syntes at være en høj grad af enighed om, hvad det er man gør med projektet, og hvad det kan gøre ved eleverne. På samme måde, som i andre eksterne læringsmiljøer byder der sig nogle unikke muligheder for læring i Den kulturelle rygsæk. En pointe, der synes også at kunne gøre sig gældende for andre eksterne læringsmiljøer end Den kulturelle rygsæk, er, at hvis man skal få det fulde udbytte, af det potentiale, der byder sig med aktiviteterne, så skal aktiviteterne ikke stå tilbage som enkeltstående gode oplevelser, men de skal have mulighed for at leve videre uden for den tid og det sted, hvor de finder sted. Om det så er i den øvrige undervisning eller på legepladsen.

Litteratur

Hasse, C. (2012). *Kulturanalyse i organisationer*, Frederiksberg C.: Samfundslitteratur.

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Fænomenologi. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). *Kvalitative Metoder* (p. 217 - 239). København K.: Hans Reitzels Forlag.

Summary

In the Danish community Faaborg-Midtfyn research was done concerning the possibilities and limitations of the cooperation between schools and cultural institutions. The community of Faaborg-Midtfyn offers a unique environment for this kind of research because a large community programme involving cooperation between schools and cultural institutions was already implemented. According to the programme, called "The cultural rucksack" (Den kulturelle rygsæk), each pupil in the community is secured the yearly participation in a cultural event of different kinds. The cultural events range from taking part in modern dancing to the experience of an opera, from the production of own paintings to the taking part in events concerning literature and spoken word.

This research concerns itself with the roles and experiences of teachers and school leaders in those events. Of special interest was the communication between the community programme and the life world of teachers and school leaders. Therefore it seemed natural to use the paradigm of phenomenology as a starting point. Organization culture analyst Cathrine Hasse delivers the main concepts used in the research. These include definitions of organization, culture and connections between the members of the organization and the connections between members of the organization and artifacts in the organization. Hasse makes use of the metaphor of a puffball to understand how the parts (i.e. members) of an organization is more or less loosely interconnected.

One of the main points of focus of the research was the workshops for teachers which are part of most of the courses. All interviewed teachers expressed satisfaction concerning the workshops. One teacher found the help needed for working with the students, others valued the social experiences and were pleased with the possibility of networking with colleagues and the sharing of experiences.

Another main point of focus was concerned with what impact the events had on the students. All interviewed teachers and school leaders seemed to share the conviction that the pupils were presented with possibilities they would not necessarily otherwise encounter. This might be special types of music (opera) or unusual experiences of cultural products, e.g. live experiences or being close to the actors of events. But the interviewed teachers and school leaders seemed to share another idea as well, namely the idea that the courses had the potential to have an impact after the time and place where they happened. A film course was integrated into the normal teaching programme and songs from a concert found new life on the playground after the concert.

Where the experiences of the teachers and school leaders differed was related to the experiences of the implementation in the schools. One teacher had taken part in most of the events for the youngest kids, other teachers had only taken part in some of the courses. A school leader said that he had experienced a mixed reception of the programme among teachers of the school where he works. However, after the first years of the programme he had experienced a more marked satisfaction with the programme. He explains this as a result of a better understanding of the ideas behind the programme. At least one of the teachers shares his opinion.

One finding of the research seems to be that to reach the full potential of the events in this programme and in others of the same kind, it is essential that they are planned so that they offer a chance to live on in other spaces and times than where they took place originally. This might be in relation to connected teaching lessons or on the playgrounds or schoolyards.