

Eva Fock og Karen Vedel

Dans på Skemaet

- fra udviklingsprojekt til kulturpolitisk strategi

Center for Kulturpolitiske Studier
Danmarks Biblioteksskole

2004

Forord

Hvorfor har børnene i skolen musik og billedkunst på skemaet, men ikke dans? Begynder man først at tænke tanken, er det svært at finde holdbare argumenter *imod*, at dans skulle ligestilles med de to andre kunstarter. Men skal man argumentere *for*, er det lige så svært, hvis man ikke har erfaringer at tale ud fra.

Dans på Skemaet er et 3-årigt landsdækkende projekt, iværksat under foreningen Dans i Uddannelse med det overordnede formål at etablere dans på skemaet i en række skoler, at udvikle samarbejdsmodeller og at udvikle og vurdere modeller for undervisning. Projektet er igangsat i efteråret 2002 og løber til efteråret 2005.

Center for Kulturpolitiske Studier har i efteråret 2003 af Foreningen Dans i Uddannelse fået i opdrag at evaluere projektet frem til foråret 2004, og det vil sige, at der er tale om en midtvejsevaluering. Der er altså tale om en opstartsfasen, og alle resultater og vurderinger skal således ses i forhold til den korte tidshorisont på et og et halvt år.

Formålet med evalueringen er at foretage en fremadrettet analyse og vurdering af projektet, herunder de organisatoriske, pædagogiske og kulturpolitiske problemstillinger, det rejser. Indsamlingen af oplysninger er sket på grundlag af foreliggende skriftlige kilder, ved observationer af arrangementer og gennem interview med de implicerede aktører. De skal alle have tak for deres aktive medvirken til at forstå og fortolke de konkrete danseforløb.

Evalueringen er foretaget af mag.art. (i musiketnologi) Eva Fock og cand.mag. (i kultursociologi/teatervidenskab) Karen Vedel. De har begge erfaringer med at operere inden for det, man kan kalde de æstetiske fags fødekæde – den fødekæde, som det er helt nødvendigt at tænke i, hvis de kulturpolitiske og uddannelsesmæssige perspektiver af, at børn udfolder sig æstetisk, skal gå op i en højere enhed.

Dorte Skot-Hansen

Center for Kulturpolitiske Studier
Danmarks Biblioteksskole

Marts 2004

Indhold

1. INDLEDNING - HVAD ER DANS PÅ SKEMAET?	4
EN DAG PÅ EN SKOLE	4
FORMÅL OG VISIONER	4
PROJEKTETS OMFANG	6
HVORFOR DANS I SKOLEN?	7
HVILKEN DANS?	8
2. KONKLUSIONER	10
UDVIKLINGSPROJEKT	10
MODELUDVIKLING	10
NYT FAG	14
KULTURPOLITISK STRATEGI	15
3. ORGANISATION	16
FORENINGEN DANS I UDDANNELSE	16
DANSEKONSULENTERNE SOM OMDREJNINGSPUNKT	18
MODELLER FOR SAMARBEJDE	21
ØKONOMI OG FORANKRING	27
VURDERINGER	30
4. PÆDAGOGISKE RAMMER OG INDHOLD	32
SKOLERNE	32
ELEVERNE	33
FAGINDPLACERING	36
UNDERVISNINGENS INDHOLD	39
DET HELE DANSEFAG	42
VURDERINGER	44
5. UNDERVISNINGSMODELLER	45
FORLØBSVARIGHED	45
SKEMALÆGNING	47
UNDERVISERE OG SAMARBEJDE	47
VURDERINGER	49
6. KULTURPOLITISK PERSPEKTIVERING	51
7. METODE	55
8. BILAG	56

OVERSIGT OVER FIGURER:

- Fig. 1** Dansens funktioner (s. 8)
Fig. 2 Foreningen Dans i Uddannelse (s. 16)
Fig. 3 Dansekonsulenternes indsatsområder (s. 19)
Fig. 4 Dimensioner i dans som aktivitet (s. 40)
Fig. 5 Dimensioner i dans som fag (s. 43)
Fig. 6 Dans på Skemaet - et led i et organisatorisk kredsløb (s. 51)

OVERSIGT OVER TABELLER:

- Tabel 1** Oversigt over indholdet i de forskellige faser (s. 6)
Tabel 2 Regnskab for Dans i Uddannelse 2002-5 (s. 27)
Tabel 3 Deltagende skoler i projektet 2002 – 2004 (s. 32)
Tabel 4 Kontinuerlige forløb (s. 46)
Tabel 5 Projektforløb (s. 46)

1. Indledning - hvad er Dans på Skemaet?

En dag på en skole

TORSDAG KL. 08:00 – 8:50 DANS

Det er torsdag morgen, klokken er 8 på en folkeskole lidt uden for København. Børnene fra 1. klasse mødes i klassen med deres dansklærer, hvorefter de i samlet flok bevæger sig over i skolens gamle gymnastiksal. Her står danseunderviseren klar med forskellige cd'er ved musikanlægget. I et hjørne smider børnene skoene, men ellers beholder de deres almindelige tøj på – det er ikke en idrætstime, de skal have, men derimod dans.

Hurtigt samles de i en kreds midt i rummet. Danseunderviseren fortæller om dagens program, og de snakker lidt om, hvad de kan huske fra sidst. Snart er de i gang med nogle små øvelser, hvor de f.eks. klapper forskellige dele af kroppen, samtidig med at de snakker om, hvad de forskellige kropsdele hedder. Læreren, som er fulgt med klassen over, sidder med i kredsen.

Efterfølgende rejser alle sig, de fordeler sig i salen med front mod danseunderviseren. Børnene har allerede lært at forstå og bruge nogle af de gennemgående begreber i undervisningen: 'Rum' (eget-fælles), 'niveauer' (højt-lavt), 'hastighed' (hurtigt-langsomt), kraft (hårdt-blødt), relationer (én og én - to og to...).

Musikken er populær R&B, efterfulgt af noget instrumental symfonisk rock, som er udgivet med særligt henblik på dansepædagogisk undervisning. Fra den fælles opvarmning, hvor alle laver det samme, går de i gang med opgaver, som er mere individuelle. Alene og i samarbejde med én eller flere laves figurer og bevægelser, som udtrykker stemninger og følelser. Her kombineres ofte skabelse og imitation, idet de indgår i udvekslinger af bevægelser. Danseunderviser og lærer deltager på lige fod med børnene.

Fordi det er tæt på afslutningen, øver børnene også lidt af det, de skal vise deres forældre. Timen sluttes af med afslapning, hvor børnene lægger sig fladt ned på gulvet. Der sættes stille musik på. Lærer og danseunderviser går rundt og hjælper børnene med at slappe af. Nogle skal have strakt et ben ud eller flyttet en arm. Andre skal skubbes lidt væk fra hinanden, så de ikke forstyrrer. Andre igen får bare et hyggeligt strøg over håret.

Og så skal de tilbage til skolevirkeligheden. De rejser sig og forlader salen.¹

Formål og visioner

Dans på Skemaet er et dansepædagogisk pilotprojekt under foreningen Dans i Uddannelse (DiU), som i perioden 2002 - 2005 skal medvirke til, at skoler rundt om i landet får tilknyttet en danseunderviser og får erfaringer med at præsentere

¹ Sammenskrivning af nogle af vores oplevelser på skolerne.

dans i skolen. Det knytter an til allerede opsamlede erfaringer fra tidligere og nuværende projekter med danseundervisning i skolerne, både i ind- og udland².

Projektets visioner består af tre meget omfattende, men også meget centrale niveauer³:

- *At dans bliver et selvstændigt fag i folkeskolen, på lige fod med de øvrige æstetiske fag*
- *At dans bliver et liniefag på seminarierne således, at lærere og pædagoger får kompetencer i at undervise i dans*
- *At udvikle en komplet fødekæde for dans som område fra dans i skolen, dans som fritidsaktivitet og dansepublikum, til den uddannede professionelle danser eller underviser på en videregående uddannelse*

På dette grundlag har dansekonsulenterne udarbejdet en målsætning for projektet, som kan sammenfattes til tre områder:

Igangsættelse af konkrete aktiviteter: Udvikling af skoleforløb, ansættelse af dansekonsulenter, læseplansarbejde, kurser, udarbejdelse af undervisningsmateriale m.v.

Modeludvikling og erfaringsopsamling: I forhold til danseundervisning i skolerne, til samarbejde med kommuner/amter/stat og til videreuddannelse af lærere og pædagoger.

Stimulering af interessen for dans: Hos politikerne og i uddannelsessystemet. Stimulering af interessen for pædagogik og danseforestillinger henvendt til børn i det professionelle danse miljø.

Projektet har en omfattende og ambitiøs målsætning⁴:

- *At påvise, dans har en berettigelse i skolen*
- *At påvise, dans har positiv indflydelse på skolebørns almene velbefindende*
- *At etablere dans på skemaet i 6 skoler allerede i 2002. I 2003 er antallet forøget og fordelt i kommuner over hele landet*
- *At skabe politisk bevidsthed og økonomisk fundament for det videre arbejde*
- *At udvikle samarbejdsmodeller, der involverer såvel kommuner, amter og stat*
- *At etablere landsdels-dansekonsulenter i Danmark*
- *At øge kendskabet til dans i de videregående uddannelser – med fokus på seminarier: studerende og undervisere*
- *At udvikle modeller for videreuddannelse af lærere og pædagoger, så de får dansepædagogiske kompetencer*
- *At skærpe interessen for den pædagogiske dimension hos professionelle dansere og blandt andet derigennem udvide kredsen af kompetente danseundervisere*
- *At vurdere forskellige undervisningsmodellers værdi med henblik på dansepædagogisk praksis og danseforløbets struktur*
- *At udarbejde fagbeskrivelser for faget dans*

² Dans i Skolen, Uppercut Danseteater, Ung Dansescene, projekter fra Vejle og Odense samt projekter fra bl.a. Malmø.

³ Projektbeskrivelse Dans på Skemaet 2002-2005, april 2002.

⁴ Projektbeskrivelse Dans på Skemaet 2002-2005, april 2002.

Projektets omfang

Kernen i Dans på Skemaet omfatter undervisningsforløb i dans på forskellige skoler rundt om i landet i stil med det ovenfor beskrevne. Men inden børn og lærere står i gymnastiksalen, ligger et stort arbejde, og også efter at selve undervisningsforløbet er afsluttet, er der arbejde, som skal gøres. Et overblik over alle projektets faser viser et meget sammensat forløb, som gennemgås i nedenstående skema:

OVERSIGT OVER INDHOLDET I DE FORSKELLIGE FASER (tabel 1)

Faser	Aktivitet	Indhold
Indledende kontakt	Henvendelse til kommuner/skoler	
Synliggørelse	Netværksarbejde	Stimulering af interesse for dans på mange niveauer
	Spydspids-aktiviteter	F.eks. Stands og Dans DanseBalladen 'Skolekoncerter' med Danserotation
	Udsendelse af præsentationsmateriale	Præsentationsfolder, -mappe og -video (Dans på skemaet – om dans i skolen)
Etablering af samarbejde	Aftaler med kommuner/skoler	Afklaring af de økonomiske og praktiske rammer
Tilrettelæggelse	Introduktionsmøde/udsendt materiale	Indholdsmæssige ideer
	Introkursus/workshop Underviser: Dansekonsulent eller danseunderviser	Præsentation af det pædagogiske grundlag til lærere. Arrangeres enten pr. skole eller for regionen (evt. via amtscentre el. lign.)
	Planlægningsmøde med lærer, danseunderviser og dansekonsulent	Om forløbet
Undervisningen	Undervisningsperioden	Gennemførelse af kontinuerlige forløb eller projektførelse på skolerne
	Afsluttende visning	Forestilling for forældre, andre elever eller tredjepart
Erfaringsopsamling	Løbende evaluering	Samtaler ml. danseunderviser og dansekonsulent Planlægning og evaluering ml. lærer og danseunderviser Evt. midtvejsevaluering ved de kontinuerlige forløb Opsamling af løbende intern evaluering
	Afsluttende evalueringsmøde	Med lærere og danseunderviser. Dansekonsulent deltager kun lejlighedsvis
	Skriftlig evaluering	Fra både lærere og danseundervisere. Den indsendes til dansekonsulenterne

Hvorfor dans i skolen?

Undervejs i evalueringen af Dans på Skemaet har vi talt med elever, lærere, danseundervisere, dansekonsulenter, skoleledere og embedsfolk i forskellige forvaltninger. Et af de spørgsmål, vi har stillet, er: Hvorfor undervise i dans i skolen? De svar, vi fik, grupperer sig omkring tre hovedargumenter:

- Et bevægelsesfagligt
- Et udtryksmæssigt (kreativ-æstetisk)
- Et instrumentelt

Elevernes begrundelser forholder sig overvejende til det bevægelsesfaglige aspekt af undervisningen.

Det er godt at røre sig og få lov at være pinlig (elev, 6. klasse)

Også **lærerne** henviser til det bevægelsesfaglige argument, men peger herudover på danseundervisningens betydning som instrument i opbyggelsen af den enkeltes selvværd, udtryksmæssige kompetencer og sociale fællesskabsfølelse.

*Kropsbevidsthed fører til selvværd og det igen til faglig styrke
 Dansen giver børnene ny kropslig kompetence til at udtrykke sig i skolehverdagen
 Dans er god social træning
 Det handler om 'det hele barn' – de mange intelligenser*

Danseundervisernes argumenter er dels en gentagelse dels en udvidelse af de foregående. Tilføjelserne fremhæver dans som et alternativ til den akademiske måde at lære på og peger desuden på den æstetiske dimension.

*Dans styrker motorik, selvværd og sanseudvikling
 Dans er kommunikation. Det træner lydhørhed og artikulerede bevægelser
 Der er mange fag til hovedet men kun idræt til at favne hele kroppen
 Dans læner sig op ad æstetiske formprincipper*

Fra **forvaltningernes** side motiveres indsatsen over for dans med en blanding af udtryksmæssige og almen-menneskelige hensyn.

*Dans giver glæde – glæde og kropsligt udtryk styrker indlæring
 At turde stå frem – turde blive vurderet på andet end det intellektuelle
 Dans giver børnene mulighed for at udtrykke følelser*

Ikke overraskende er **dansekonsulenternes** argumentation, som den ses udtrykt i diverse tryksager og projektbeskrivelser, den mest uddybede, idet den rummer alle de ovenstående.

Det er sjovt at danse og optræde for hinanden

Dans rummer i sin faglighed en fysisk-æstetisk dimension, som vi har brug for i folkeskolen

Dans styrker koordination, bevægelighed, sansning, styrke og kropsbevidsthed

I arbejdet med dans som udtryksform udvikles selvforståelse og perception, sociale færdigheder, fantasi og kreativitet

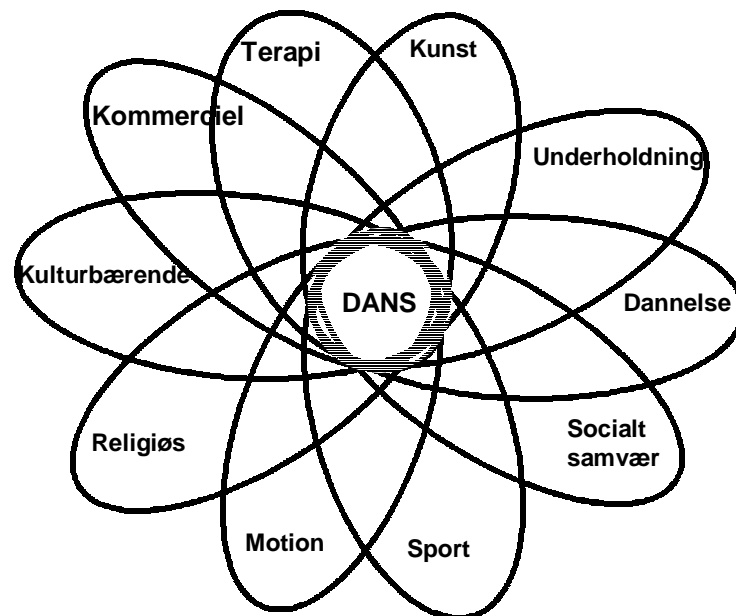
Dans kan være indgang til at arbejde med mange forskellige temaer f.eks. dreng/pige, barn/voksen, venskaber, mobning, stemninger og følelser

Hvilken dans?

Ifølge præsentationsmaterialet bygger Dans på Skemaet såvel indholdsmæssigt som med hensyn til pædagogisk metode på moderne og kreativ dans⁵.

Dansen har mange forskellige funktioner i vores hverdag. I forhold til denne mangfoldighed involverer moderne, kreativ dans de kunstneriske, sociale, kulturbærende, motions- og dannelsesmæssige funktioner.

DANSENS FUNKTIONER (figur 1)



'Kreativ dans' har sin oprindelse i Rudolf von Labans bevægelsesteorier, der blev udviklet i første halvdel af 1900-tallet i sammenhæng med den moderne sceniske

⁵ Se bl.a. Præsentationsvideo, Dans på Skemaet – om dans i skolen, Dans i Uddannelse 2003 og Præsentationsfolder, Dans på Skemaet – et danseprojekt for skoler. Dans i Uddannelse, nov. 2003.

dans i Europa. Hans danseforståelse er grundlagt på en forståelse af bevægelse som et integreret aspekt af menneskelig adfærd, der udgør et potentiale i såvel dannelsesmæssig som kunstnerisk henseende. I 1950'erne og 60'erne kom Labans begrebsapparat til at danne fundament for undervisningen i 'kreativ dans' i det engelske skolesystem, hvorfra det er blevet videreudviklet og eksporteret til andre dele af verden. Også på lærerseminarier i Danmark i 1970'erne indgik Labans teorier i det pædagogiske udviklingsarbejde indenfor gymnastikken.

2. Konklusioner

Hvad er Dans på Skemaet - Et **udviklingsprojekt, modeludvikling** omkring danseundervisning i grundskolen, spiren til et **nyt fag**...eller ligefrem del af en **kulturpolitisk strategi**?

Konklusionerne om Dans på Skemaet afspejler flere forståelsesrammer for det omfattende og mangefacetterede projekt, der her lægges frem.

Udviklingsprojekt

Ser man på Dans på Skemaet som et udviklingsprojekt, så er det en flot indsats, der er gjort: Kontakt til kommuner og skoler, igangsættelse af konkrete aktiviteter på foreløbig 11 skoler, med 6 nye undervejs og flere på tegnebrættet, niveaudelt kompetenceudvikling i forhold til både danseundervisere og lærere, netværksarbejde omkring dansepædagogiske aktører, forsøg på udarbejde undervisningsmateriale. Jo, der er sket meget i løbet af de kun to år projektet har været i gang med to dansekonsulenter som det praktiske og organisatoriske omdrejningspunkt. I forhold til projektets målsætninger må vi derfor konkludere, at Dans på Skemaet:

- har medvirket til at påvise, at dans har en berettigelse i skolen
- har medvirket til at skærpe interessen for den pædagogiske dimension hos en del professionelle dansere og er i gang med at udvide kredsen af kompetente danseundervisere
- har introduceret dans som selvstændigt fag i en del skoler over hele landet og forsøger hele tiden at øge antallet
- har medvirket til at skabe politisk bevidsthed om og økonomisk grundlag for dans som projektaktivitet på skolerne i de kommuner, som har været involverede
- har indtil videre haft vanskeligt ved vinde politisk bevågenhed og økonomiske bevillinger, der muliggør fortsættelse med eksterne lærere
- ifølge lærernes vurdering har en positiv indflydelse på skolebørnenes almene velbefindende

Vi anbefaler:

- at dansekonsulentfunktionen styrkes på baggrund af den meget store arbejdsindsats, der hidtil er blevet ydet og de opgaver, som ligger forude

Modeludvikling

Projektet Dans på Skemaet har været projektflagskib for foreningen Dans i Uddannelse. Her har foreningens bestyrelse fungeret som netværk og sparringspartner i forhold til de to dansekonsulenter. De har til gengæld været det praktiske omdrejningspunkt for foreningens udadvendte aktiviteter, herunder modelud-

viklingen. Fordi dansekonsulenterne har haft baggrund i foreningen, har der fra starten af været et godt og konstruktivt samarbejde mellem de to niveauer af projektets organisering.

Det er ikke usædvanligt for første fase af et udviklingsprojekt, at det er vanskeligt at nå frem til en egentlig modelafprøvning. Således heller ikke her, hvor det har været de praktiske omstændigheder snarere end idealmodeller, som har tegnet virkeligheden og skabt mulighederne.

Foreningen Dans i Uddannelse har som mere langsigtet mål til hensigt at udvikle modeller for en række områder:

- **Organisatoriske samarbejdsmodeller**, der involverer såvel kommuner, amter og stat
- **Pædagogiske undervisningsmodeller** med henblik på danse-pædagogisk praksis og danseforløbets struktur

Det **organisatoriske samarbejde** omkring projekt Dans på Skemaet har dels et forvaltningsmæssigt dels et lokalt niveau:

Staten har bidraget økonomisk til den overordnede organisation af dansekonsulentordningen, herunder udviklingen af projektet. Derimod har den kun i meget beskedent omfang bidraget økonomisk til selve projektet. Hele den statslige bevilling har hidtil været knyttet til foreningen Dans i Uddannelse.

Amterne har slet ikke bidraget til projektets gennemførelse, hverken direkte eller gennem støtte til foreningen. Derimod har de medvirket til at finansiere andre konkrete projekter fra dansekonsulenternes bord, hvoraf nogle fungerer som spydspids for Dans på Skemaet.

Kommunerne har været den store bidragsyder, når det handler om gennemførelsen af konkrete aktiviteter ude på skolerne, hvor de i samarbejde med de enkelte skoler har finansieret undervisningsdelen. Det har styrket og lettet samarbejdet mellem dansekonsulenterne og forvaltningerne, når der har optrådt en person med særligt ansvar for det børnekulturelle område, f.eks. en børnekulturkonsulent.

Samarbejdet omkring projektets igangsættelse på **lokalt niveau** har haft danse-konsulenterne, de kommunale forvaltninger og skolerne som de tre hovedaktører. Her indgår fire forskellige samarbejdsmodeller, der skelner mellem hvilken instans der tager initiativ til projektet, og hvem der finansierer aktiviteten. En vurdering af disse modellers kvaliteter afhænger i høj grad af, hvilket formål der opstilles:

Hvis det er formålet at igangsætte korte projekforløb med dans, er det uden betydning, hvem der tager initiativet. Gennem de korte forløb synliggøres dansen i lokalmiljøet, men den forankres ikke på længere sigt. For at det kan ske, er det i den indledende fase nødvendigt, at kommunen involverer sig med økonomisk støtte til at opbygge de grundlæggende kompetencer og netværk i forhold til skolerne. Hvis faget derefter skal have varig forankring på skolen, er det mest hensigtsmæssigt at skolen er den centrale drivkraft bag projektet. På dette stadium er det ligeledes væsentligt, at skolen selv kan finansiere projektet.

Hvad angår **dansekonsulenternes rolle** og relationen mellem forening og projekt, er det ofte utydeligt, i hvilket omfang aktiviteter eller midler hører til under foreningen eller under projektet. Som både igangsættende og koordinerende aktør har foreningen hidtil været afgørende i projektets organisation. Det er imidlertid indbygget i projektets udviklingsperspektiv, at aktiviteterne gradvist skal finde mere varig forankring uden for den igangsættende instans. Alternativt kan foreningen overveje at overgå til at have en egentlig sekretariatsfunktion for et aktivitetsområde inden for det dansepædagogiske felt.

Den historiske relation, hvor dansekonsulenterne og projektet har rødder i foreningen, som igen har rødder i det moderne danse miljø, ses afspejlet i det danseudbud, som når frem til skolerne. Fra forskellig side efterlyses et bredere og mere mangfoldigt udbud af dans på skolerne. På den baggrund konkluderer vi, at et bredere samarbejde på tværs af foreninger, netværk og danse miljøer vil være en fordel. Det vil i fremtiden være nødvendigt at dansekonsulenterne udvider deres virkefelt så de ikke kun varetager foreningens interesser, men hele danseområdet. Dette forudsætter en afklaring af relationen mellem dansekonsulenterne, foreningen Dans i Uddannelse og danseområdetets øvrige interesser.

Indtil videre har dansekonsulenternes indsats været koncentreret om Midtjylland og Østsjælland, som er de geografiske regioner, de befinder sig i. Der gøres fra dansekonsulenternes side forsøg på en udvidelse af det geografiske virkefelt, men endnu kniber det med de fjernere områders engagement i dansen. Behovet for en sikring af en landsdækkende dansekonsulentfunktion med henblik på fremtiden taler for en forøgelse af antallet af konsulenter og en større regional spredning.

Hvad angår de **pædagogiske undervisningsmodeller** fokuseres der på nuværende tidspunkt på to parametre: Forløbenes varighed (korte eller lange forløb) og underviserens baggrund (skolelærer eller ekstern danseunderviser). Dog savnes der klarere styring i forholdet til skolerne, så det ikke 'bare' bliver det, der er mest praktisk for skolen, som føres ud i livet.

En vurdering af forløbstyperne peger på, at de **korte projektforsløb** med ekstern danseunderviser tjener til kortsigtet synliggørelse som en slags appetitvækker. Her synes der at være overkommelige muligheder for f.eks. mere intense tværfaglige forløb og produktorienteret arbejde, hvor der afsluttes med en elevforestilling. Ulempen er, at danseprojektet kan få karakter af et underholdende indslag i skolehverdagen.

De **lange kontinuerlige forløb** med ekstern danseunderviser muliggør etableringen af en fælles faglig bevidsthed, hvor dansen repræsenterer ikke kun en selvstændig udtryksform, men også en egen begrebsverden. Desuden kan de kontinuerlige forløb danne grundlag for en egentlig fremtidig forankring, forudsat at der opsamles den fornødne kompetence på de enkelte skoler. Med de store omkostninger ved eksterne danseundervisere er det imidlertid urealistisk at etablere et egentligt fag på de betingelser.

Inddragelsen af eksterne danseundervisere byder på både organisatoriske, økonomiske og pædagogiske udfordringer. De eksterne danseundervisere risikerer isolation i forhold skolernes normale hverdag. De har brug for kollegiale netværk i forbindelse med både faglige diskussioner og social sikkerhed. Ikke mindst de meget løse og kortvarige ansættelser på de enkelte skoler skaber sårbarhed. På

det økonomiske område nødvendiggør danseunderviserne ganske store eksterne bevillinger, da kun de færreste skoler har råd til at betale ekstra lønninger over længere perioder. På det pædagogiske område har mødet med skoleverdenen været en udfordring for danseunderviserne. Dette skal dog ikke overskygge det forhold, at danseunderviserne bidrager med en indtil videre helt nødvendig dansefaglighed, som skolerne ikke kan undvære.

De **lærerstyrede forløb** er rent organisatorisk den bedste vej mod en langsigtet forankring. For at lærerne kan gennemføre en kvalificeret undervisning forudsættes det ideelt set, at de har opbygget de fornødne kompetencer gennem liniefag på seminarienniveau, gerne suppleret med kurser og egenerfaringer på baggrund af samarbejder med eksterne danseundervisere. Hvor det ikke er tilfældet, er det en forudsætning:

- at de involverede lærere får økonomisk opbakning fra skoleledelse og forvaltning, så de får mulighed for at opbygge en dansefaglig kompetence gennem kurser
- at der fortsat gennemføres gæsteundervisning ved eksterne danseundervisere, så eleverne kan opleve professionel danseundervisning og gerne også møde dansere på skolen
- at der internt på skolen findes et organisatorisk råderum, som muliggør omdisponeringer af både timer og midler

Det har i den forbindelse vist sig, at kommunen eller skolens ledelse med fordel kan bidrage gennem udarbejdelse af udviklingsplaner etc., som tydeliggør projektets perspektiv.

I relation til hele det modeludviklende arbejde er det af afgørende betydning, at der finder en konsekvent opsamling af erfaringer sted både på de enkelte skoler og hos dansekonsulenterne.

Vi anbefaler:

- at projektet Dans på Skemaet forankres uden for foreningen Dans i Uddannelse, således at foreningen i højere grad indgår som en uafhængig dialogpart i forhold til projektet
- at dansekonsulentfunktionen forankres uden for foreningen Dans i Uddannelse med statslig og evt. amtlig finansiering
- en fortsat lokal finansiering af projekterne fra enten kommuner eller skoler
- at der udarbejdes og implementeres klare undervisningsmodeller
- at korte projektforsøg anvendes som introduktion til de kontinuerlige forløb
- at kontinuerlige forløb anvendes til oplæring af skolens egne lærere
- at lærerne opkvalificeres med henblik på gennemførelse af flere lærerstyrede undervisningsforløb på forsøgsbasis
- at lærerstyrede forløb altid kombineres med besøg af eksterne danseundervisere
- at danseundervisernes ansættelsesforhold sikres bedre gennem længere og mere sammenhængende perioder
- at danseunderviserne tilbydes gratis opkvalificerende kurser som led i deres engagement under Dans på Skemaet
- at skoler og dansekonsulenter foretager løbende erfaringsopsamling

Nyt fag

I forhold til den del af målsætningen, som vedrører etableringen af et nyt fag i skolen, kan vi konstatere, at arbejdet er påbegyndt, men endnu ikke færdiggjort:

- der er indsamlet erfaringer vedr. videreuddannelse af lærere og pædagoger med henblik på opbygning af dansepædagogiske kompetencer. Dette er sket gennem en udvidet kursusvirksomhed kombineret med netværksarbejde
- der er udarbejdet manuskript til den første artikelsamling med undervisningsmateriale
- der er indledt et forberedende arbejde med henblik på udvikling af fagbeskrivelser og læseplan for faget dans på grundskoleniveau
- der er endnu ikke kommet en dialog i stand med seminarierne vedrørende dans

En egentlig forankring af dans som selvstændigt fag, dvs. at det reelt kommer på skemaet, forudsætter ikke kun lokalt lærerengagement eller en interesseret børnekulturkonsulent, men også tilslutning på ledelsesniveau.

Hidtil er den forvaltningsmæssige opbakning bag Dans på Skemaet især kommet fra Kulturforvaltningerne. Skoleforvaltningerne derimod har været meget tilbageholdne. Dette kan være medvirkende til, at det på en del skoler har været svært at vinde den fornødne respekt omkring det langsigtede perspektiv med at etablere dans som selvstændigt fag.

Endvidere kan vi konkludere, at der i det hidtidige arbejde er blevet fokuseret på dans som bevægelses- og kreativ-æstetisk aktivitet i langt højere grad end på dans som et kunstnerisk-æstetisk fag. En forudsætning for, at dansefaget i fremtiden bliver anerkendt som selvstændigt fag vil være, at det opnår anerkendelse på grundlag af egen faglighed og ikke kun som instrument for andre dagsordener, f.eks. sundhed, læsefærdigheder og sociale kompetencer.

Et led i anerkendelsen af dansen som kunstnerisk-æstetisk fag er også anerkendelsen af dansen som kunstform på lige fod med f.eks. billedkunst og musik. Derfor er det vigtigt at eleverne oplever professionel dansekunst som supplement til danseundervisningen.

I forbindelse med igangsætning af danseaktiviteterne oplever lærerne ofte modstand alene af den grund, at dans opleves som noget nyt og dermed grænseoverskridende i skolesammenhæng. Imidlertid viser erfaringerne, at disse barrierer kan overvindes uanset elevgruppens sammensætning.

Vi anbefaler:

- at arbejdet med undervisningsmateriale og læseplaner til dansefaget intensiv-eres
- at skoleledelser og forvaltninger engageres i arbejdet med at indarbejde dans i deres udviklingsplaner for skolerne
- at skoleforvaltningerne engagerer sig stærkere i arbejdet med at styrke kunstfagene i skolen
- at der i undervisningen arbejdes med en fagforståelse som omfatter både en bevægelsesdimension, en kreativ-æstetisk dimension og en kunstnerisk-æstetisk dimension
- at danseundervisningen i skolen suppleres med oplevelser af professionel dansekunst

Kulturpolitisk strategi

Forskellen mellem et projekt og en strategi er, at et projekt kan fungere som en isoleret begivenhed i et lokalt miljø, medens en strategi indgår i en mere langsigtet helhedsplan. Skal det være en kulturpolitisk strategi, vil det desuden være nødvendigt, at det politiske niveau indgår i arbejdet.

Når vi taler om et projekt som Dans på Skemaet, som placerer sig mellem kulturområdet og skoleområdet, er det en forudsætning, at ikke kun kulturforvaltninger og Kulturministeriet, men at også skoleforvaltningerne og Undervisningsministeriet støtter op om planerne. Kun på den måde kan der blive tale om en strategi med et langsigtet perspektiv.

Vi kan konkludere, at Dans på Skemaet rummer ansatser til en kulturpolitisk strategi, idet en del af de aktiviteter, som dansekonsulenterne har igangsat i forlængelse af projektet, rækker langt videre end til den enkelte skole. Dansekonsulenterne har udarbejdet en kompetenceudviklingsplan, og de har lagt an til et øget samarbejde med det professionelle miljø, som må forventes at blive til gensidig inspiration. Endelig peger arbejdet med modeludvikling vedr. såvel samarbejdets som selve undervisningens tilrettelæggelse ud over Dans på Skemaet og ind i et bredere kulturpolitisk og uddannelsespolitisk felt.

Vi anbefaler:

- at dansekonsulentfunktionen på længere sigt udvides til at omfatte ikke kun det dansepædagogiske område men hele danseområdet
- at der i forlængelse heraf oprettes regionale dansekonsulenter over hele landet med en statslig koordinator, evt. placeret i Dansens Hus

3. Organisation

For at forstå sammenhængen mellem projektet Dans på Skemaet og foreningen Dans i Uddannelse er det nødvendigt med et overblik over projektets organisatoriske og økonomiske forankring i foreningen.

Foreningen Dans i Uddannelse

Dans i Uddannelse er en landsdækkende forening, som arbejder på at udvikle og forankre tiltag med dans for børn og unge - både i skole og i fritid. Foreningen blev etableret i 2000 som den foreløbige kulmination på danse miljøets interesse for børnekulturen generelt og dansens børne- og ungdomsdimension specielt.

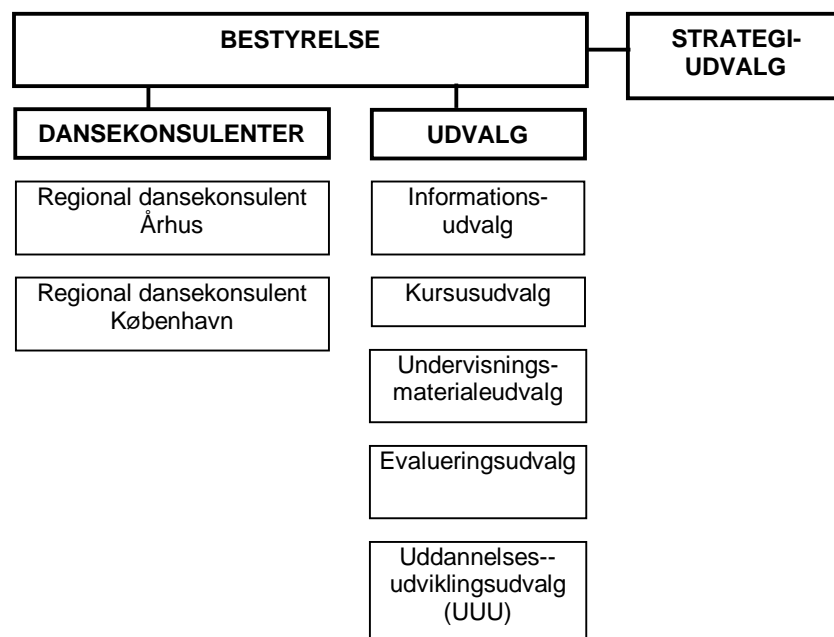
Foreningen har som sit formål:

*"At være samlingspunkt for alle, der arbejder for dansens udbredelse i uddannelsesinstitutioner i Danmark. Foreningen varetager fælles interesser. Foreningen er forum for udvikling og udveksling."*⁶

Formålet er blevet omsat i fem indsatsområder⁷: Skole, fritid, dans som scenekunst, kompetenceudvikling på det dansepædagogiske felt, formidling og inspiration.

Organisation

FORENINGEN DANS I UDDANNELSE (figur 2)



⁶ Vedtægter for foreningen Dans i Uddannelse, 2002.

⁷ Præsenteret ved seminaret Dans under Neglene, 6. februar 2004.

Bestyrelsen består af 7 medlemmer + 2 suppleanter. Formanden, Cher Geurtze, er koreograf, danseunderviser og leder af Uppercut Danseteater. De øvrige medlemmer har baggrund i universitets-, seminarie- og gymnasie miljøet samt danseinstitutionerne⁸. Bestyrelsen er en væsentlig samarbejdspartner for de to dansekonsulenter.

Bestyrelse og dansekonsulenterne er repræsenteret i:

- **Fagligt Forum for Børnekultur**, et netværk af landsdækkende organisationer, der arbejder med kultur for og med børn⁹. Netværket er dannet som forum for erfaringsudveksling og samarbejde mellem landsdækkende institutioner, organisationer og foreninger, der har et nationalt ansvar for formidling af kunst til børn.
- **Fællesrådet for Moderne Dans**, en sammenslutning af repræsentanter fra organisationer og institutioner, der repræsenterer moderne dans i Danmark. Formålet er at sikre de resultater dansen har opnået til dato, fremme dansens vækstbetingelser og udviklingsmuligheder kunstnerisk som strukturelt og sikre et koordineret samarbejde på politisk såvel som organisatorisk plan.

Strategiudvalget består af bestyrelsesformanden og repræsentanter fra eksterne samarbejdspartnere (Amter, Kunstrådets teaterudvalg og Børnekulturens Netværk). Den fungerer som faglig sparring for bestyrelsen. Udvalget mødes to gange årligt med henblik på erfaringsudveksling.

Dansekonsulenterne har til opgave at koordinere, administrere, fundraise, skabe netværk, udvikle og igangsætte. Der er pt. ansat to fuldtidskonsulenter, én i Århus og én i København, med særlig fokus på de to bopælsregioner, men med mulighed for også at arbejde i andre dele af landet. Dansekonsulenterne sidder i samtlige udvalg, bortset fra Uddannelsesudviklingsudvalget (UUU).

Udvalgene blev skabt med det formål at effektivisere foreningens arbejde og at involvere personer uden for bestyrelsen. I praksis er det dog kun bestyrelsens medlemmer og dansekonsulenterne, som sidder i de forskellige udvalg. Undtaget er Undervisningsmaterialeudvalget, hvor også eksterne personer deltager.

- **Informationsudvalget:** Udvalget udarbejder oplæg til PR-strategier i forbindelse med foreningens arbejde og de forskellige projekter.
- **Kursusudvalget:** Her diskuteres kursusprogrammet – indhold og målgrupper.

⁸ Susanne Ravn (Inst. for Idræt & Biomekanik, Syddansk Universitet), Michael Netschajeff (Espergærde Gymnasium), Sheila de Val (Dansepædagoguddannelsen på Skolen for Moderne Dans), Ulla Boeg Nielsen (Living Creatures), Uffe Torres Hansson (Th. Hejles Fritidshjem), Lotte Inger Nielsen (Nørre Gymnasium), Charlotte Nielsen (Institut for Idræt, Københavns Universitet), Birgitte Hedeskov (Københavns Dag- og Aftenseminarium).

⁹ Teatercentrum, dansk IBBY, dansk ASSITEJ, Dans i Uddannelse, Landsforeningen Børn, Kunst og Billeder, LMS-Levende Musik i Skolen, Det danske Filminstitut og Den gode Historie.

- **Undervisningsmaterialeudvalget:** Udvalget koordinerer arbejdet med kompendier til kurserne og udviklingen af undervisningsmateriale.
- **Evalueringsudvalget:** Dette udvalg har opstillet rammerne for det interne og det eksterne evalueringsarbejde og medvirker til en formalisering af erfaringsopsamlingen.
- **Uddannelsesudviklingsudvalget (UUU):** Her diskuteres fælles målsætninger for danseundervisningen og udvikling af læseplaner for faget. Udvalget omfatter repræsentanter for uddannelsessteder: Seminarier, folkeskoler, gymnasier, danseundervisere, danseorganisationer, institutioner.

Dansekonsulenterne som omdrejningspunkt

Gennem en bevilling fra Kulturministeriets Tipsmidler fik foreningen i 2001 mulighed for at oprette en dansekonsulentstilling til at løse foreningens mange opgaver. Denne post blev delt mellem foreningens daværende formand og næstformand: Anna Katrine Korning og Ulla Gad, som umiddelbart efter fratrådte bestyrelsen. Året efter øgedes bevillingen til at kunne lønne to fuldtidsansættelser. P.t. løber ansættelsen et år ad gangen på baggrund af en bevilling, som forventes at køre frem helt til 2006¹⁰, men som dog forudsætter årlig godkendelse. Dette betyder, at konsulenterne kun kan lave aftaler for et år ad gangen.

Begge dansekonsulenter har været aktive i det dansepædagogiske miljø allerede forud for etableringen af foreningen Dans i Uddannelse, og begge har været involveret i forskellige dansepædagogiske projekter. Begge har erfaring som dansere og en teoretisk baggrund gennem universitetsstudier (hhv. idræt og fransk). De har således både faglig, organisatorisk og teoretisk baggrund.

I følge den seneste handlingsplan fra 2004-05 har de to konsulenter til opgave at realisere foreningens visioner gennem at¹¹:

- *øge interessen for og kendskabet til dans for børn og unge*
- *gøre en indsats for, at børn og unge møder dans i fritid og skole*
- *højne kvaliteten af dansetilbud gennem uddannelse, udvikling og udveksling*
- *give flere mulighed for at udøve dans som kunstart, social aktivitet og udtryk for kulturel identitet*
- *give flere mulighed for at opleve danseforestillinger af såvel professionelle som amatører*
- *forankre dansetiltag*
- *styrke dansens position i det kulturelle miljø*

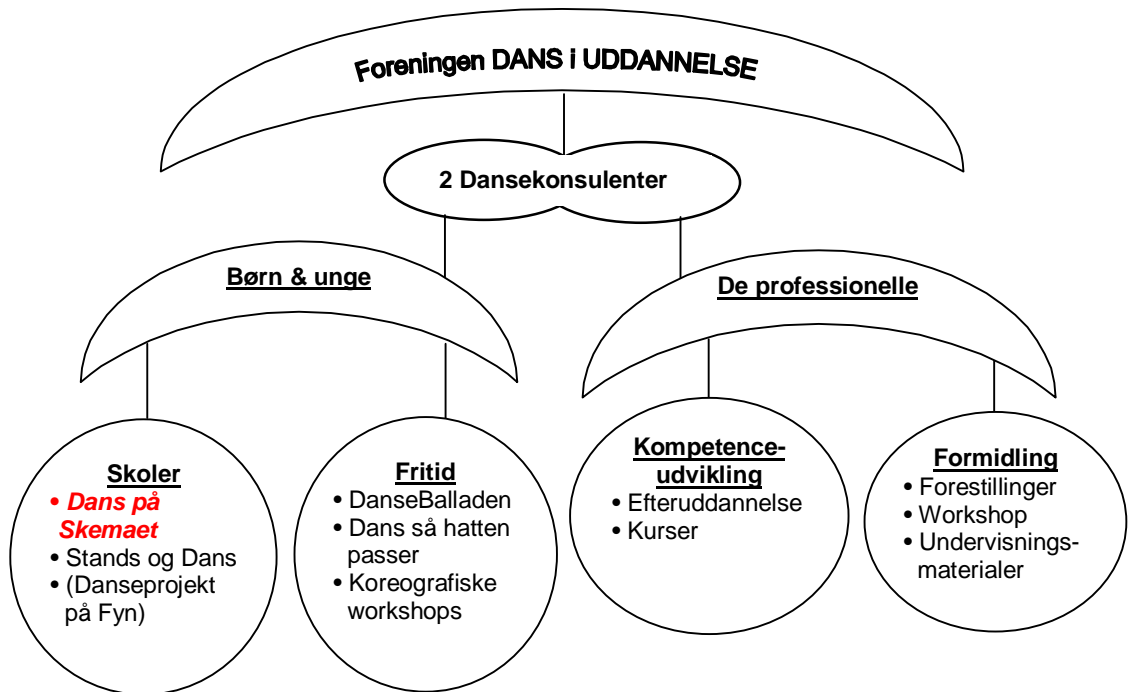
Dansekonsulenterne fokuserer deres initiativer mod to målgrupper: **Børn & unge** og **de professionelle** (både på skoleområdet og i danse miljøet, se figur 3). Arbejdet i forhold til disse to målgrupper finder dels sted gennem konkrete aktivite-

¹⁰ Moderne dans i Danmark – visioner og anbefalinger til en fremtidig politik for moderne dans. Kulturministeriet 2003.

¹¹ Handlingsplan 2004-2005, Dans i Uddannelse.

ter i dialog med miljøerne. Dels gennem at stimulere interessen for dans hos politikere og embedsfolk.

DANSEKONSULENTERNES INDSATSOMRÅDER (figur 3)



I forhold til hver af disse to målgrupper arbejdes der på en række områder, herunder især: **Skole, fritid, formidling og kompetenceudvikling.**

Over for målgruppen børn- & unge har dansekonsulenterne iværksat eller planlagt en række konkrete aktiviteter/projekter. **Dans på Skemaet** er deres projektflagskib, som sammen med en række andre mindre projekter indgår i en samlet helhedsplan.

I relation til de professionelle aktører har dansekonsulenterne igangsat en række initiativer og flere er i støbeskeen. Hidtil har der især været fokus på kompetenceudvikling. Indsatsen i forhold til formidling i form af bl.a. stimulering af koreografier for børn og en generel opfordring til at indtænke børn i det professionelle arbejde er gået i gang. Undervisningsmateriale er under udarbejdelse, idet der foreligger et manuskript til den første artikelsamling med undervisningsmaterialer.

Dansekonsulenternes opgave i forhold til **Dans på Skemaet** er: "At varetage det koordineringsmæssige- og administrative arbejde, fundraising, og at skabe netværker og kontakter."¹² Omsat i arbejdsopgaver omfatter det bl.a. at:

- skabe kontakt til forvaltninger, skoler og danseundervisere
- skabe kontakt mellem forvaltninger, skoler og danseundervisere
- etablere og styrke dansepædagogiske netværk i miljøet

¹² Referat af den ordinære generalforsamling i foreningen Dans i Uddannelse, 16/11 2001.

- iværksætte kurser for forskellige interessenter (i praksis underviser de også på nogle af disse kurser)
- udarbejde undervisningsmaterialer i samarbejde med danseunderviserne
- udvikle de konkrete projekter i samarbejde med de lokale aktører

Samarbejdspartnere

De to dansekonsulenter har deres baggrund i det moderne danse miljø. På nuværende tidspunkt er deres kontorer placeret i hhv. Dansens Hus¹³ i København og i Kulturhus Århus¹⁴, hvor de deler kontor med Danseværket¹⁵. Hermed er der rig mulighed for samarbejde med de tilknyttede organisationer og institutioner, som fortrinsvis ligger inden for det moderne danse miljø.

Omkring de konkrete projekter har foreningen Dans i Uddannelse og de tilknyttede danse konsulenter opbygget et betydeligt netværk af samarbejdspartnere på forskellige niveauer:

- **Amtsligt og kommunalt:** Børnekulturkonsulenter, kulturforvaltninger og skoleforvaltninger
- **Undervisningsmiljøet:** Pædagogiske konsulenter, amtscentre for undervisning, pædagogiske centraler i kommunerne, skoler og lærere
- **Dansemiljøet:** Dansekompanier (inden- og udenlandske), danseundervisere, Danserotation, Skolen for Moderne Dans, Teatercentrum (børneteaterfestival), Ung Dansescene, GRAN - teater for Dans og Danseværket
- **Forsknings- og uddannelsesinstitutioner:** Syddansk Universitet og Århus Universitet

I forhold til dansemiljøet betyder danse konsulenternes baggrund, at de umiddelbart har lettere adgang til et netværk indenfor moderne dans end indenfor andre dansegenrer. Dansekonsulenterne er opmærksomme på den udfordring, der ligger i at opsøge og opbygge et netværk indenfor andre dele af danseområdet. Der har været brug for danse konsulenternes brede erfaring og store netværk, set i forhold til de mange og meget varierede udfordringer, de er blevet stillet overfor lige fra starten. Opgaven med at opbygge en danse konsulentfunktion fra bunden har været omfattende, og den har stillet store krav om både smidighed og lydhørhed.

Samarbejdspartnerne på alle niveauer, både forvaltninger, skoler og danseundervisere, har brugt danse konsulenterne som deres primære sparring og rådgivning, når det handlede om dans i skole- og fritids miljøet. Dansekonsulenterne har været involveret i både pædagogiske, strategiske og økonomiske overvejelser.

¹³ Dansens Hus er en selvejende institution, som arrangerer daglig træning for professionelle moderne dansere i København og arbejder aktivt for at synliggøre den danske dans.

¹⁴ Kulturhus Århus er en decentral institution under Fritids- og Kulturforvaltningen i Århus Kommune, som virker som både formidler, initiativtager og sparringspartner i kulturelle samarbejdsprojekter.

¹⁵ Danseværket er en Århus-baseret forening som har til formål at udbrede, udforske og udvikle den moderne dans' udtryk og muligheder.

Reaktionen fra samarbejdspartnerne har været, at dansekonsulenterne har ydet en stor indsats. De har været opsøgende, engagerede og beredvillige til at finde løsninger på de problemer, som uvilkårligt vil opstå i pilotprojekter som dette.

Modeller for samarbejde

Et overordnet blik på, hvordan projekterne igangsættes, peger på tre hovedaktører:

- dansekonsulenterne
- de berørte kommunale forvaltninger
- de involverede skoler

Fra de kommunale forvaltninger er de konkrete samarbejdspartnere enten børnekulturkonsulenter/børnekulturkoordinatorer, hvor de findes, eller embedsfolk fra forvaltningerne. På skolerne er det enten inspektørerne, afdelingslederne eller de involverede lærere, som er de primære dialogpartnere.

Hverken foreningen Dans i Uddannelse eller dansekonsulenterne har på forhånd formuleret egentlige samarbejdsmodeller. Derimod har de samlet en række erfaringer, som er styrende for deres arbejde:

På baggrund af den respons dansekonsulenterne modtog på en indledende henvendelse til over 30 kommuner/amter, har de gjort sig nogle overvejelser over, hvilke samarbejdsforhold, der øger chancerne for at projekterne bliver realiseret. De vurderer bl.a. i en statusrapport at visse kommuner:

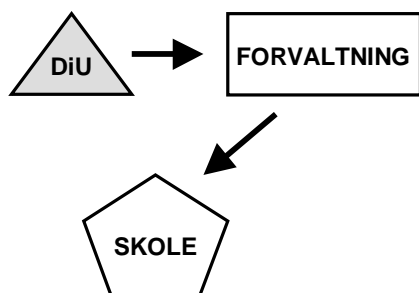
*"har interesse på politisk plan, men har ingen børnekulturpolitik. Der skal arbejdes med at skabe interesse og villighed på alle planer, men der er godt arbejdsklima via en børnekulturkonsulent eller andre lokale funktioner."*¹⁶

Citatet fremhæver tilstedeværelsen af en børnekulturpolitik og børnekulturkonsulenter som positive i forhold til igangsættelse af konkrete initiativer. Et andet sted i samme statusrapport skriver de: *"Der skal findes ildsjæle og forankringsmuligheder først."* Det er med andre ord enkeltpersoner, som bærer projektet igennem.

Der kan udledes fire forskellige modeller for samarbejdets igangsættelse med dansekonsulenterne som omdrejningspunkt:

Model 1: På dansekonsulenternes initiativ (via forvaltningen)

¹⁶ Satellitprojekt - status.



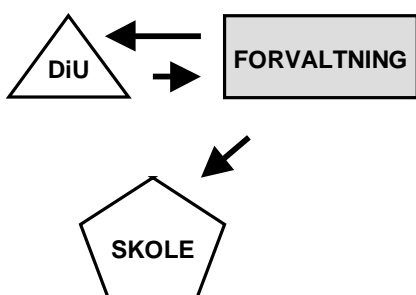
- **Dansekonsulenterne** henvender sig til forvaltningen med forslag om et samarbejde om Dans på Skemaet. Forvaltningen formidler kontakt til interesserede skoler eller dansekonsulenterne går videre til egne kontakter på skolerne.

- **Forvaltningen** betaler danseundervisere og i enkelte tilfælde også lærernes kurser. Skolerne bekoster lærertimer og mødeaktivitet.

Model 1
Tovshøjskolen, Århus
Præstemoseskolen, Hvidovre
Lisbjergskolen, Århus
Holmegårdsskolen, Hvidovre

Dansekonsulenterne er den udfarende kraft på baggrund af Dans på Skemaet. Ved at knytte projektet til kommunen overtager kommunen ansvaret og engagementet (evt. i samarbejde med skolen). Herved er der mulighed for, at projektet kommer til at indgå i en central kultur- eller skolepolitisk plan. Ved kommunernes mellemkomst kan projektet løbende blive dirigeret hen på skoler, som ønsker at fastholde projektet, således at erfaringen bevares bedst muligt i kommunen, også selv om en skole falder fra. Både Århus og Hvidovre kommuner har en børnekulturpolitik, som søger at skabe kontinuitet i denne type aktiviteter.

Model 2: På forvaltningens initiativ



- **Forvaltningen** har indledningsvis kontaktet dansekonsulenterne og efterlyst danseprojekter. Hermed har de vist særlig interesse. Dansekonsulenterne melder tilbage til forvaltningen som kontakter/efterlyser interesserede skoler. Herefter kan skolerne melde sig.

- **Forvaltningen** betaler danseundervisere og ofte også lærerkurser. Skolerne bekoster stadig selv lærertimer og mødeaktivitet. Nogle af disse kommuner har desuden afsat midler til en danseforestilling/workshop for børnene.

Model 2
Lundskolen, Horsens
Vestbyskolen, Horsens

Kommunens forvaltning (oftest kulturforvaltningen) har et eget ønske om at sætte dans på programmet og søger derfor relevante samarbejdspartnere i danse miljø-

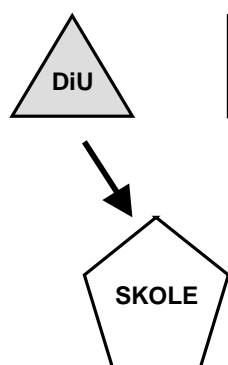
et. Hermed er forvaltningen selv i et eller andet omfang forpligtet til at finde både praktiske og økonomiske løsninger.

Det afgørende for projektets fremtidige forankring bliver, om der findes en holdbar plan for fremtiden, en vilje til at fastholde erfaringerne og udvikle ideen. I Horsens er det kommunens ønske at lave en plan for dansen i kommunen, og skoleforløbene har været første trin i en erfaringsopsamling på området. Nu bliver den svære kunst, at få indsatsen fastholdt i fremtiden. Et enkelt år er langt fra nok for skoleverdenen til at få et nyt fagområde implementeret og til at få inspireret andre til at gå i gang.

Fælles for model 1 og model 2 er, at forvaltningen er aktivt involveret og spiller en vigtig økonomisk rolle. Det er samtidig her, vi finder hovedparten af de lange projektfølgeb. Set i lyset af det pres, der ligger på skolerne med skiftende krav, projekter og initiativer udefra, er det ikke overraskende, at det er klar fordel med central opbakning, igennem f.eks. kommunernes og skolernes udviklingsområder og læseplaner. Samtidig er det af strategiske årsager vigtigt, at skolerne ikke føler sig tvunget:

*"Det er godt at kommunen foreslår, ikke pålægger, så skolerne **tilvælger** det. Det skaber bedre energi omkring projektet"* (Fuldmægtig i Århus Skolevæsen)

Model 3: På dansekonsulenternes initiativ (direkte til skolerne)



- **Dansekonsulenterne** udsender foldere og informationsmateriale om Dans på Skemaet til de enkelte skoler dels på baggrund af forvaltningens lister over relevante skoler, dels via børnekulturskolekonsulenter, forvaltningskontakter eller skolenetværk. Skolen inspireres af materialet og ønsker at indgå i projektet.

- **Skolen** finder selv de nødvendige midler til gennemførelse af projektet. Forvaltningen er bekendt med projektet, men bidrager ikke direkte økonomisk eller praktisk.

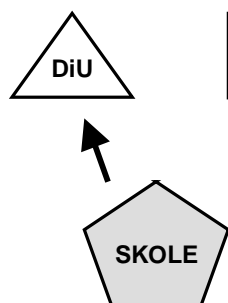
Model 3
Mulernes Legatskole, Odense
Gudenåskolen, Ry

Dansekonsulenterne tager initiativet, men her knyttes samarbejdet direkte til den enkelte skole. Hermed overlades hele ansvaret til skolen, som ofte er gået med i projektet, fordi de syntes ideen var interessant - men kun som et projekt.

Denne type projekter kan være gode som spydspids eller appetitvækker, hvis dansekonsulenterne ønsker at komme i dialog med en kommune. De fremviser

synlige resultater på kort sigt, men disse fastholdes ikke på længere sigt. Ingen af de projekter, som kom i stand på denne måde, er fortsat.

Model 4: På skolernes initiativ



- **Skolens** lærere har lyst til at igangsætte et danseprojekt med ledelsens opbakning. De hører om dansekonsulenternes arbejde og tager kontakt til foreningen for at bruge den til sparring, kurser og evt. hjælp til valg af danseunderviser.
- **Projektet** gennemføres som regel uden økonomisk støtte fra forvaltningen. I det omfang, der indgår en ekstern danseunderviser, findes midlerne internt på skolen.

Model 4
Valhøjskolen, Rødovre
Toftevangskolen, Birkerød
Herfølge Skole

Her er det skolernes lærere, som er den drivende kraft, og vi finder både korte og lange forløb inden for denne model. Det er helt klart den model, som forpligter skolen mest. Men det kræver en del: Energiske lærere, som har lyst til netop dette emne, et miljø på skolen, som giver plads til nye initiativer af denne type, og et organisatorisk råderum, som muliggør løsninger på bl.a. de økonomiske spørgsmål.

Trods skolernes fremtrædende rolle har de centrale forvaltningsmæssige signaler stadig stor betydning. Hvis f.eks. dans indgår i kommunernes mål og fokusområder samt skolernes udviklings- og særlige læseplaner, bliver det langt lettere for skolen og lærerne at arbejde for området. Eksempelvis betød det forhold at Rødovre var forsøgskommune for Kulturrådet for Børn, at der på Valhøj Skole var udarbejdet en kulturlæseplan på skolen, som også rummede dansen:

"Det er vigtigt med læseplaner og udviklingsplaner for at styre lærere, som ikke vil styres. Men det skal de." (Valhøj, lærer).

De kommunale forvaltninger

Når vi taler om kommunale forvaltninger som samarbejdspart for dansekonsulenterne, er der tre forskellige, som fremstår som mest relevante: Skoleforvaltningerne, kulturforvaltningerne og social- og sundhedsforvaltningerne.

Skoleforvaltningen er den forvaltning som er skolernes og lærernes naturlige samarbejdspart. Men i praksis har skoleforvaltningen kun deltaget aktivt i nogle få

kommuner:¹⁷ I Århus Kommune kom pengene til projektet ganske vist fra skoleforvaltningen, men blev bevilget af Kulturrådet for Børn. I Herfølge Kommune fik skolen udviklingsmidler til projektets start. Det er nu ikke specielt for dette projekt.

Den beskedne interesse fra skoleforvaltningens side er heller ikke speciel for dette projekt. Bl.a. den selvejende institution Levende Musik i Skolen har oplevet, at det ofte er svært at bruge skoleforvaltningerne som kontaktled. For dansens vedkommende hænger dette i høj grad sammen med, at der ikke er tale om et fag, de er forpligtet til at tage ind. Hertil kommer dels traditionen for at overlade de kunstneriske udtryksformer til fritidssektoren, dels de mange praktiske og traditionsbaserede barrierer ved at inddrage andre faggrupper i skolernes virke.

Kulturforvaltningerne har hidtil været den primære samarbejdspartner i kommunerne. Det har også været indtrykket i Dans i Uddannelse, hvor dansekonsulenten fra Århus konstaterede:

"Det er som om kulturen er mere interesseret i at komme ind i skolen, end skolen er i at komme ind i kulturen".

Kulturforvaltningernes interesse for børneområdet hænger sammen med en central politik på området, hvor først Kulturrådet for Børn, nu Børnekulturens Netværk lægger op til, at de kommunale forvaltninger styrker børnekulturen.

Social- og sundhedsforvaltningen foreslås fra forskellig side som fremtidig partner, fordi sundhedsaspektet ved dansen visse steder bruges som argumentation og løftestang for danseprojekter i skolen:

"Nu kører sundhed og idræt. Det er det nye" (Mulernes Legatskole, lærer)

"Det har hjulpet at det har været sundhedsår. Lærerne skal først forstå at dans også er noget med sundhed" (Hvidovre Børnekulturkoordinator)

Citaterne viser, hvorledes inddragelsen af sundhedsaspektet indgår i en økonomisk/strategisk frem for en indholdsmæssig/pædagogisk overvejelse.

I diskussionen af de fire samarbejdsmodeller er det vigtigt at holde sig Dans på Skemaets formål for øje: Hvis det kun handler om af få igangsat projekter, kan alle fire modeller bruges. Især hvis der kun skal gennemføres korte projektførløb. Hvis det derimod er planen at gennemføre kontinuerlige forløb af længere varighed, vil det være nødvendigt med en vis kommunal opbakning og støtte.

Det store spørgsmål opstår, hvis det også er formålet at få projekterne forankret på længere sigt. Her viser der sig nemlig stor forskel på mulighederne:

- Samarbejdsmodel 3, hvor dansekonsulenterne kontakter skolerne direkte, kan på kort sigt tjene som øjenåbner og præsentation. Alt

¹⁷ Her skal det tilføjes at Københavns Kommunes skoleforvaltning (U&U-forvaltningen) ikke har bidraget med støtte til dette projekt men har bidraget til andre danseprojekter i skolesammenhænge.

tyder på, at den skaber dårlige forudsætninger for fremtidig forankring

- Model 4, hvor skolerne selv tager initiativet, lægger op til en skoleforankring. Det kan dog ikke lykkes, uden en vis opbakning fra forvaltningen i form af centrale politiske prioriteringer og udmeldinger (f.eks. særlige politiske fokusområder).
- Model 1 og 2 skaber begge mulighed for et langsigtet samarbejde med kommunerne. Især model 2, hvor kommunen tager initiativet. I begge tilfælde afhænger det dog af, om kommunen også har en langsigtet plan, f.eks. en børnekulturpolitik eller en plan om kultur i skolen

Også hvilken forvaltning, projektet knyttes til, kan have konsekvenser:

Gennem **skoleforvaltningens** opbakning styrkes fagets prestige i forhold til lærerne, skolelederne og bestyrelserne på de enkelte skoler. Derfra skabes de økonomiske rammer for aktiviteterne og en generel forståelse for faget. Konsekvensen af den ringe forankring i skoleforvaltningerne er med til at isolere dansen som enkeltstående projekter uden udsigt til at blive anerkendt som et fag på skemaet.

Initiativerne i **kulturforvaltningen** knyttes til en bredere dansestrategi, hvor f.eks. fritidsniveauet og dans for andre aldersgrupper indgår i planerne. Men desværre betyder det også, at projektet bliver mere uforpligtende for skolerne. Projekterne får let karakter af enkeltstående aktiviteter, som skolerne kan deltage i og derefter lægge fra sig.

En forankring udelukkende i **social- og sundhedsforvaltningen** kan medføre et ensidigt fokus på bevægelsesdimensionen.

På baggrund af disse forskelle er det oplagt at overveje samarbejde på tværs af forvaltningerne. Ikke mindst er det interessant, hvis kulturforvaltningerne i fremtiden går mere aktivt ind i arbejdet for et samlet kunsthøj i skolen eller en styrkelse af den kunstneriske dimension i fag som dans, musik, teater, billedkunst og litteratur.

Samarbejde på tværs af forvaltningerne findes heldigvis allerede nu nogle steder, men i en række kommuner rundt om i landet er det desværre lettere sagt end gjort. Nogle steder handler det ligefrem om direkte magtkampe mellem forvaltningerne. Det kan betyde, at projekter falder til jorden, fordi de afgørende personer ikke føler det fornødne 'ejerskab' til projektet, når den endelige beslutning skal tages.

Et særligt organisatorisk aktiv har været børnekulturkonsulenter, børnekulturkoordinatorer og børnekulturpuljer. Samtlige de kommuner, som er gået aktivt ind i dette projekt, har haft særligt fokus på børnekulturområdet: Hvidovre har en Børnekulturkoordinator, som har taget sig af kontakten. Århus har en børnekulturpolitik og en skolepolitik, som også beskæftiger sig med de faglige og sociale kompetencer. I Horsens er politikere og forvaltning ved at lægge sidste hånd på en børnekulturpolitik og de har valgt at gøre en indsats på danseområdet. Rødovre var forsøgskommune, for Kulturrådet for Børn og var desuden med i projektet

'Den Kulturorienterede Skole'. Fra dansekonsulenterne konkluderes det da også entydigt, at det er langt lettere at opbygge kontakter til kommuner, som har ansat børnekulturkonsulenter.

Økonomi og forankring

De økonomiske udgifter til dansekonsulenterne, som har været den drivende kraft for projektet, har hidtil været fordelt mellem stat, kommuner og de enkelte skoler, hvor staten har bidraget til dansekonsulenternes projektudviklende arbejde, medens de lokale parter har finansieret aktiviteterne.

Som pilotprojekt har Dans på Skemaet i skrivende stund ikke nogen ekstern forankring ud over foreningen Dans i Uddannelse. Men der er bevægelse at spore: Netop nu finder der forhandlinger sted mellem Kulturministeriet og en række organisationer på danseområdet vedrørende en administrativ sammenlægning under et nyt Dansens Hus. Foreningen Dans i Uddannelses' projektaktiviteter, som varetages af de regionale dansekonsulenter, er et af de områder, der i fremtiden både organisatorisk og driftsmæssigt er tænkt ind i denne sammenhæng.

Økonomi

Foreningen Dans i Uddannelse er finansieret af staten med støtte fra Kulturministeriet og Undervisningsministeriet. Disse midler bruges primært til at finansiere de to dansekonsulenterne og deres arbejde samt drift.

REGNSKAB FOR DANS I UDDANNELSE 2002-5 (tabel 2)
(Bevillingerne går på tværs af kalenderår)

	2001(-2002)	2002(-2003)	2003(-2004)	2004
Kulturministeriet		900.000 kr.	900.000 kr.	1.000.000 kr.
Kulturrådet for Børn	200.000 kr.	200.000 kr.		
Undervisningsministeriet	413.000 kr.	-	-	-
I alt	613.000 kr.	1.100.000 kr.	900.000 kr.	1.000.000 kr.

Her udover bidrager amter og kommuner økonomisk til de enkelte projekter

Kulturministeriets bevillinger stammer fra tipsmidlerne. Beløbet blev i 2002/03 og 2003/04 givet til en igangsættende og opsøgende regional dansekonsulentfunktion under Dans i Uddannelse med 100.000 øremærket til aktiviteter. Fra 2004 og tre år frem er der afsat 1.000.000 kr. om året på baggrund af anbefalingerne i rapporten 'Moderne dans i Danmark'¹⁸. Midlerne er primært rettet mod en fortsættelse og styrkelse af det arbejde som Dans i Uddannelse i dag udfører.

Kulturrådet for Børn bidrog med støtte i 2001/02 og 2002/03, indtil Rådet blev nedlagt i 2003. Beløbet blev givet i startfasen med henblik på udvikling af nye

¹⁸ Moderne dans i Danmark – visioner og anbefalinger til en fremtidig politik for moderne dans. Kulturministeriet 2003.

landsdækkende formidlingsmetoder og -strategier for børns oplevelse af og deltagelse i dans¹⁹.

Undervisningsministeriet støttede udviklingen af undervisningsmaterialer, præsentationsfolder, PR samt evaluering af Dans på Skemaet. Beløbet blev givet i 2001, men dækker perioden frem til 2004.

De enkelte danseforløb på skolerne finansieres lokalt, enten af kommunerne, som i nogle tilfælde videreformidler statsmidler fra bl.a. Kulturrådet for Børn, eller af de enkelte skolers eget budget. Også finansieringen af skolelærernes kursusdeltagelse²⁰ omkring Dans på Skemaet kommer enten fra kommunerne eller fra skolernes almindelige efteruddannelsesmidler.

Danseundervisernes kursusdeltagelse klares gennem egenbetaling udfra en argumentation om, at de derved investerer i egen fremtid. Nye danseundervisere har dog mulighed for et beskedent tilskud til deres første kurser. I et enkelt tilfælde er danseundervisernes deltagelse i et fordybelseskursus om koreografi, efterfulgt af en lønnet praktik i fritidsregi, blevet betalt amtsligt. Også Dans i Uddannelse tilbyder et mindre tilskud til 'egne' danseundervisere, hvis de deltager i de lange pædagogiske kurser.

Med den nuværende økonomiske ramme er det staten, som finansierer projektudviklingen og amter, kommuner og skoler, som finansierer aktiviteterne.

En mere detaljeret økonomisk vurdering er vanskelig p.g.a. graden af sammenfald mellem foreningens og projektets økonomi samt den decentrale finansiering af selve projektaktiviteterne

Forankring

Foreningen Dans i Uddannelse har hidtil været den drivende kraft bag projektet, ved hjælp af de to dansekonsulenter. Men spørgsmålet om langsigtet forankring har lige fra starten været tillagt stor betydning både hos bestyrelsen for Dans i Uddannelse og hos konsulenterne.

En langsigtet forankring handler dels om økonomi, dels om hvor kvalifikationer og erfaringer opsamles. Hidtil har de økonomiske udgifter været fordelt mellem stat, kommuner og skoler, hvor staten har bidraget til dansekonsulenternes projektudviklende arbejde, medens de lokale parter har finansieret aktiviteterne.

Staten. Hvis staten i fremtiden skal fungere som egentligt forankringssted vil det være oplagt at placere dansekonsulenterne og deres aktiviteter i relation til en statsinstitution. På den måde vil udviklingen af det dansepædagogiske arbejde i relation til skole- og fritidsområdet kunne blive knyttet mere formelt til enten andre dele af dansemiljøet eller til dele af de børnekulturelle/pædagogiske miljøer. I forlængelse af rapporten fra den kulturministerielt nedsatte arbejdsgruppe om moderne dans anbefales det, at Dans i Uddannelses dansekonsulentfunktion

¹⁹ Handlingsplan 2000 - 2001, Kulturrådet for Børn.

²⁰ Kursuspriserne er blevet justeret pr. januar 2004 med henblik på at de vil kunne dække udgifterne forbundet med aflønning af undervisere.

rent organisatorisk tænkes sammen med en række andre aktører på danseområdet i et nyt Dansens Hus.

Det er vigtigt at skelne mellem på den ene side Dans i Uddannelse, som en forening med individuelt medlemskab, der på græsrodsbevægelsens præmisser promoverer det dansepædagogiske område. Og på den anden side en landsdækkende dansekonsulentfunktion med regional forankring, som omfatter langt mere end kun det pædagogiske aspekt af dansen. Hertil kommer selve projektet, Dans på Skemaet, som specifikt retter sine aktiviteter mod skoleområdet.

Projektet kan på længere sigt forankres enten hos dansekonsulenterne og dermed indtænkes i en samlet dansepolitisk strategi. Eller det kan indgå i tilknytning til andre børnekulturelle netværk på tværs af kunstarterne.

En andet aspekt af den statslige forankring handler om det lovgrundlag skoler og kommuner agerer på. I den forbindelse ville det være en fordel hvis Undervisningsministeriet tog aktivt stilling til et dansefag i folkeskolen, eller overhovedet til: *"kunstarternes styrkelse i skolen"*, som Kulturdirektøren i Horsens udtrykker det.

Amterne har hidtil ikke spillet nogen rolle, hverken i forhold til dette konkrete projekt eller til dansekonsulenternes overordnede indsats. Amterne har derimod bidraget med økonomisk støtte til gennemførelse af andre af Dans i Uddannelses projekter, men altså ikke til Dans på Skemaet. Det begrundes i, at skoleområdet rent administrativt hører til under kommunerne - ikke under amterne.

Imidlertid taler oprettelsen af en regional dansekonsulentfunktion for et amtsligt engagement. Denne model kendes fra Sverige og Holland, hvor regionale dansekonsulenter udfører en udviklende og netværksskabende funktion, der ikke blot vedrører skole- og fritidsområdet men omfatter dans som sådan. Her finansieres projekterne stadig lokalt, enten i forhold til de institutioner, som skaber dansen (f.eks. danseensemblerne) eller i forhold til brugerne (skoler/kommuner). En sådan model kunne med fordel samfinansieres af stat og amter.

Kommuner. I forhold til det konkrete projekt, Dans på Skemaet, har kommunerne været en væsentlig samarbejdspart, og de udgør en oplagt ramme for en langsigtet forankring. Fra flere sider understreges desuden signaleffekten af kommunernes engagement. En lærer i Hvidovre udtaler: *"Det er lettere at have kommunen med. Det er en officiel blåstempling. Det er praktisk rent organisatorisk og signalerer prioritering."*

I kommunalt regi er det også muligt at lade projektet indgå i en overordnet plan om enten børnekultur eller dans. Eksempelvis overvejer Horsens Kommune at etablere en platform for dansen på linie med den platform, de tre andre udtryksformer har opnået gennem et teaterhus, musikskolen og billedskolen.

Skoler. Nogle få skoler har meldt sig på banen med henblik på selv at tage dansen ind og fastholde den dér. Her må det dog konstateres, at en forankring direkte på den enkelte skole generelt vil afhænge af forvaltningens støtte og opbakning.

Vurderinger

Organisationen omkring Dans på Skemaet bærer præg af at være udtænkt inden for rammerne af en "græsrodsbevægelse". Der er meget flydende overgange mellem foreningen Dans i Uddannelse, dansekonsulenterne og projektet Dans på Skemaet. Foreningens bestyrelse er en vigtig samarbejdspart i dansekonsulenternes arbejde, idet de indgår i de forskellige arbejdende udvalg og fungerer som sparring for dansekonsulenterne. Det er vores indtryk, at dette samarbejde hidtil har fungeret godt.

Hele den organisatoriske konstruktion omkring projektet og foreningen har dog gjort det vanskeligt at udskille projektet Dans på Skemaet fra helheden. Projektet er kun et af mange, som foreningen har taget initiativ til, og dansekonsulenterne fører ud i livet. De mange forskellige aktiviteter betyder, at dansekonsulenterne bliver et vigtigt bindeled mellem forskellige professionelle miljøer, som ikke tidligere har haft tradition for at samarbejde: Dansemiljøet, hvis interesse for det pædagogiske virkefelt, dansekonsulenterne stimulerer. Og det pædagogiske miljø, hvis interesse for dans, de stimulerer. Dansekonsulenterne har gennem deres store arbejde på nuværende tidspunkt samlet mange vigtige erfaringer, hvad angår samarbejdspartnere og netværk. Det er vigtigt, at disse erfaringer fastholdes og anvendes i det fremtidige arbejde. Det vurderes i den sammenhæng at have stor betydning for projektets videre udvikling, at dansekonsulenterne er placeret i fysisk nærhed til det producerende dansemiljø. Herved muliggøres et samarbejde omkring andre niveauer af det dansepædagogiske område, f.eks. udvikling af undervisningsmateriale.

Samarbejdsmodellerne, som redegør for samarbejdsrelationer i forbindelse med igangsætning af undervisningsprojekter, opererer med tre forskellige aktører: dansekonsulenterne, de kommunale forvaltninger og de involverede skoler. En vurdering af samarbejdsmodellerne viser at de alle fire kan fungere ved igangsætning af korte projektforsøg. Derimod er det kun de modeller, som har et kommunalt engagement, der egner sig til etablering af længerevarige forløb. Ønskes derimod en permanent forankring af danseundervisning på skolen, vil det være nødvendigt med et meget stærkt engagement fra skolens egen side, herunder muligheder for at skolen egne lærere varetager undervisningen og selv organiserer de praktiske rammer omkring tidsfordeling og økonomi.

I forhold til dansekonsulenternes samarbejde med kommunerne har det vist sig, at dette lettes betydeligt ved tilstedeværelsen af børnekulturkonsulenter. Hvis sådanne ikke findes, er det vigtigt for dialogen omkring projektet, at andre i forvaltningen påtager sig ansvaret for det børnekulturelle område.


I valg af forvaltningspartner er det værd at bemærke, at der er markante forskelle på forvaltningernes prioriteringer og derfor en konsekvens for den sammenhæng, projektet indskrives i. Vi vurderer på den baggrund, at det er uundværligt med et engagement fra skoleforvaltningerne, hvis projektet skal opnå en reel forankring i skolerne. I forhold til en bredere diskussion om de æstetiske fag i skolen og sammenhængen mellem skole og fritid er det tilsvarende vores vurdering, at et samarbejde mellem kultur- og skoleforvaltningen vil byde på de bedste muligheder.

Hvad angår projektets økonomi og forankring vurderer vi, at det også i fremtiden er vigtigt, at staten evt. i samarbejde med amterne, går stærkt ind i finansieringen af dansekonsulenterne og den organisatoriske ramme. Vi vurderer endvidere, at den nuværende ordning, hvor aktiviteterne finansieres lokalt af enten kommuner eller skoler, bør fortsætte.

4. Pædagogiske rammer og indhold

DELTAGENDE SKOLER I PROJEKTET 2002 – 2004 (tabel 3)

FØR EFTERÅRET 2002	EFTERÅR 2002	FORÅR 2003	EFTERÅR 2003	FORÅR 2004	FREMOVER
.....	Tovshøjskolen Århus				???
	Præstemose- skolen, Hvid- ovre				
.....	.....	Holmegårds- skolen, Hvidovre	^v^v^v^v^v^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v^v
.....	.....	Lisbjergskolen, Århus	^v^v^v^v^v^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v^v
		Gudenåskolen, Ry			
		Mulernes Legat- skole, Odense			
.....	.....	Valhøjskolen, Rødovre	^v^v^v^v^v^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v	^v^v^v^v^v^v
			Lundskolen, Hor- sens		???
			Vestbyskolen, Horsens		???
			Toftevangskolen, Birkerød		
	Herfølge Skole	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■

-  Dans på Skemaet projekter
 - Forudgående danseundervisning uden om Dans på Skemaet
 - ^v^v^v Fortsat danseundervisning uden om Dans på Skemaet
 - ■ ■ Skolens eget projekt med Dans på Skemaet-kurser og -rådgivning.
 - ???
- ???

Skolerne

De endelige betingelser for Dans på Skemaets udmøntning på den enkelte skole er blevet afgjort lokalt af enten forvaltning, skole eller i det konkrete samarbejde mellem danseunderviser og lærer. I realiteten har der således været tale om højst forskellige, enkeltstående forløb, som det er vanskeligt at generalisere om. På trods af forløbenes forskellighed har vi alligevel fundet, at de praktiske omstændigheder omkring deres tilrettelæggelse på en del punkter har haft pædagogiske implikationer, som rækker ud over den enkelte skole. Disse præsenteres og sammenholdes i det efterfølgende.

Forudgående danseerfaring på skolen

Mindst tre af de i alt 11 skoler, der har gjort brug af tilbudet om at deltage i Dans på Skemaet, har haft forudgående kontakt med dans, enten fordi de har haft besøg af et andet dansepædagogisk projekt²¹, eller fordi de selv har taget initiativ til danseaktiviteter. Disse skoler er markeret med prikker i tabel 3 (...). At skolerne eller værtskommunerne har danseerfaring ligger godt i tråd med foreningens oprindelige ønske om, at projektet skulle gennemføres i kommuner/byer, hvor der allerede var erfaringer med dans i skolen²².

Særlig interessant er Tovshøjskolen, hvis første forløb med dans fandt sted i 2001/2002 under Dans i Skolen, og som p.t. er inde i et forløb, der strækker sig ind i 2004. Tovshøjskolen er med andre ord den skole i Dans på Skemaet, der har længst erfaringer med dans. Kontinuiteten i indsatsen med dans synes i dette tilfælde at have en række positive pædagogiske konsekvenser. Blandt andet betyder den, at skolen og de involverede lærere er i stand til at opstille mere præcise formål med danseundervisningen, f. eks. at målrette undervisningen til særligt læsesvage børn. Kontinuiteten giver samtidig mulighed for udvikling af samarbejdsrelationerne på alle niveauer af projektarbejdet: Mellem danseunderviser og børn, mellem danseunderviser og de berørte børns klasselærere, mellem klasselærer og det øvrige lærerkollegium og mellem skole og dansekonsulent.

Dansens fremtid på skolerne

Tre af skolerne fortsætter med danseundervisning efter den oprindeligt aftalte periode er slut. Fortsættelsen gennemføres på baggrund af en kombination af de kompetencer, skolen har opbygget i lærerstaben og et punktvist samarbejde med den danseunderviser, de havde i pilotforløbet. Endelig har Valhøj Skole i Rødovre lavet aftale om at modtage praktikanter fra Skolen for Moderne Dans. De er markeret med bølgestreg i tabel 3 (∧∧∧).

På en række af skolerne er det imidlertid for tidligt i forløbet at sige noget om planerne for en udvidelse eller forlængelse af projekterne ind i fremtiden. Disse skoler er markeret i tabel 3 med (???)

Eleverne

Skolernes elevsammensætning varierer meget, både hvad angår elevernes kulturelle og sociale baggrund.

Overvejelser af hvorledes danseundervisningen relaterer sig til elevernes baggrund er udtalte to steder: I Horsens Kulturforvaltning er forløbene blevet målrettet mod to skoler, hvoraf den ene har særligt socialt belastede elever, den anden er en oplandsskole. I Århus Skoleforvaltning har man tilsvarende valgt at indhente erfaringer fra to meget forskellige skoler. Den ene er en omegnsskole med en forholdsvis homogen elevgruppe. Den anden er en byskole i et udpræget flerkulturelt område. I begge disse kommuner vil en evaluering af erfaringerne fra skoleforløbene blive medbestemmende for beslutningen om, hvorledes projektet skal videreføres.

²¹ F. eks. Dans i Skolen eller Ung Dansescene.

²² iflg. brev til Kulturrådet for Børn, 12/3-2001.

Klasser og klassetrin

Antallet af skoler siger ikke nødvendigvis noget om antallet af involverede klasser. På de fleste skoler afvikles forløbet kun i en enkelt klasse. Til gengæld har en skole som Herfølge indtil videre haft 8 forskellige klasser involveret i undervisningen.

På nogle skoler kører projektet kun i en enkelt klasse ad gangen, mens der på andre skoler kører flere parallelle forløb:

- **Herfølge og Lisbjerg Skole** gennemfører danseundervisning på flere klassetrin. Eksempelvis oplever alle klasser i indskolingens danseundervisning i et eller andet omfang. Desuden gennemfører de kortere projekter i de større klasser.
- **Tovshøjskolen** valgte det første år at gennemføre projektet med en gruppe elever på tværs af klasser og klassetrin i indskoling. I dag har de omorganiseret projektet, så mindre grupper af elever fra de enkelte klassetrin i indskoling (men på tværs af klasserne) på skift modtager danseundervisning.
- **Gudenåskolen** valgte at gennemføre projektet parallelt i både indskoling, mellemtrin og udskoling.

Valget af klassetrin bygger på mange forskellige overvejelser. Nogle steder, f. eks. på Tovshøjskolen, er det et udslag af pædagogiske overvejelser, andre steder kan det være et spørgsmål om, hvilken lærer der har meldt sig eller taget initiativ. Endelig har enkelte kommuner, f.eks. Horsens, haft ønske om at indhente erfaringer fra forskellige aldersgrupper. Desuden deltog en gymnasieklasse fra Mulernes Legatskole som led i et forsøg med udvikling af en performance-linie.

Klasserne fordeler sig på folkeskolens tre trin. Hvor der indgår flere klasser på ét trin tæller de kun som ét forløb.

- | | |
|---|-----------|
| • Indskoling (børnehaveklasse-3.kl.) | 10 skoler |
| • Mellemtrin (4.-7.kl.) | 6 skoler |
| • Udskoling (8.-10. kl.) | 3 skoler |

På over halvdelen af skolerne har danseundervisningen fundet sted på **indskolingsniveau**. Dette skyldes en blanding af logistiske og pædagogiske hensyn. På skolerne er det den generelle opfattelse, at der er færre komplikationer forbundet med at introducere et nyt fag i indskoling. F.eks. betyder fraværet af fagopdelt undervisning, at det er lettere at indplacere et danseforløb på skemaet. Det er desuden forventningen på skolerne, at der hersker en større åbenhed overfor at prøve noget nyt hos de yngre børn, som stadig har en nysgerrighed i behold over for at udfordre sig selv motorisk. Endelig argumenterer flere af skolerne med, at det giver god mening, at denne type investering i noget nyt kommer de elever til gode, som har størstedelen af deres skoletid foran sig.

Erfaringerne fra **melletrinnsniveauet** stammer fra henholdsvis 4. klasser og 6. klasser. Om en 6. klasse, der går for at være en 'svær' klasse, siger læreren, at *"De dømmer kroppen meget hårdt."*

Gennem danseundervisningen får denne gruppe børn en øget kropsbevidsthed, og de oplever samtidig at turde stå frem foran hinanden. Desuden byder partnerarbejde og gruppeopgaver på muligheder for at få eleverne til at samarbejde på tværs af kliner. Erfaringerne fra denne aldersgruppe viser imidlertid, at det kan være vanskeligt at få undervisningen til at fungere, hvis enkelte elever er meget uvillige.

På **udskolingsniveauet** anføres de ældre aldersklassers manglende eller stivnede kropsforståelse som et væsentligt argument for at sætte dans på skemaet. For eksempel i 10. klasse på Toftevangsskolen, hvor danseforløbet i starten blev oplevet som grænseoverskridende for eleverne, bl.a. fordi det tog afsæt i deres eget udtryk frem for i en kendt genre. Også erfaringerne fra 8-9.klasse på Herfølge peger i retning af, at ældre elever foretrækker serier og at det kreative derfor skal 'luskes ind'. Endelig synes de ældre klasser generelt at være mere genrefikserede. Blandt de mest populære genrer er Showdance, Stomp, Streetdance og MTV.

Køn

Diskussionen om drenge respektive pigers forhold til danseundervisningen er ikke noget påtrængende emne i indskoling, hvorimod den er fremtrædende i forbindelse med erfaringerne fra de ældre klasser.

På flere af skolerne er det imidlertid lykkedes at ændre en negativ holdning til danseundervisningen, der gør gældende, at *"Drenge danser ikke!!!"* (dreng, 6. klasse). I Herfølge blev drengenes modvilje vendt til positiv interesse ved at engagere en mandlig danseunderviser til en workshop med den pågældende klasse. Gennem mødet med en mandlig rollemodel som supplement til de kvindelige lærere, der sædvanligvis stod for undervisningen i udskoling, fik drengene et anderledes syn på dans og deres begejstring blev vakt. I dag er det det generelle indtryk på skolen, at det er 'sejt' at danse.

På Valhøj Skole i Rødovre, hvor man havde både en mandlig og en kvindelig danseunderviser, valgte man fra starten at gennemføre undervisningen af 5. klasse i to hold efter hinanden, ét for piger og ét for drenge, for som læreren udtalte: *"At få drengene til det."* Andre steder er der eksempler på, at undervisningen med de ældre klasser kønsopdeles. Dette sker i praksis ved, at gruppen fordeles noget af tiden i hver sin ende af salen, hvorefter danseunderviseren og læreren afvikler forskellige forløb med de to grupper.

Med hensyn til undervisningens indhold er det desuden den gennemgående erfaring uanset alder, at pigerne er mere interesseret i at øve bevægelsesserier end drengene, som til gengæld er mere opfindsomme.

"Jeg kunne godt tænke mig, at vi skulle være sammen i nogle hold og så selv vælge noget musik og så få en uge eller lignende til at øve og selv finde noget tøj og så lave en slags opvisning og evt. få respons?" (pige, 6. klasse)

Et sidste forhold, der skal nævnes her, er, at det i en 10. klasse med mandlig danseunderviser blev nødvendigt at fritage to mandlige elever for danseundervisning på grund af homofobi. Den involverede klasse var ny og havde på tidspunktet for danseundervisningen endnu ikke opbygget et grundlag af tillid, der gjorde det muligt at løse situationen inden for klassen.

Fagindplacering

Dans på Skemaets skoleaktiviteter er grundlagt på en overbevisning om, at dans har en plads i den obligatoriske undervisning i skolen. Hvad angår holdningen til hvor og hvordan, faget bedst indplaceres, er meningene imidlertid delte.

Mest radikalt er spørgsmålet, om dans skal betragtes som et **selvstændigt** fag eller ej. Generelt synes danseunderviserne at have blikket rettet mod en fremtid, hvor dans er etableret som et selvstændigt fag, mens de involverede lærere i højere grad tænker dans ind i forhold til allerede eksisterende fag.

Da Dans på Skemaet endnu kun er pilotprojekt på forsøgsstadiet, tilbagestår der et stykke vej, inden faget eventuelt vil få selvstændig status på det officielle skema. I mellemtiden er der på baggrund af skoleforløbene indhøstet en række erfaringer.

Aktørerne har formuleret en række synspunkter om dansens forskellige faglige indplaceringer, som er sammenfattet nedenfor:

dans hører hjemme i en **tværfaglighed**:

- dansefaget bør indplaceres i en tværfaglig sammenhæng mellem idræt og billedkunst
- dans er et nyt indspil i tværfagligheden

dans knyttes til **et enkelt fag**:

- dans indplaceres i dansktimerne, evt. med drama som bindeled
- der er en fremtid i at styrke dansen i idrætsfaget
- dansefaget kan bruges som 'kroppens billedkunst'
- dans lægges i musiktimerne, alternativt i klasselærertimerne
- dansefaget indgår på gymnasieniveau i forsøg med performance-fag

dans er en **dimension** af mange forskellige fag:

- dans er oplagt i alle fag, dansk, musik, sprog, idræt
- dans berører og vedrører alt, hvad vi laver, og skal derfor ikke undervises som et selvstændigt fag

Danseundervisningens indplacering på skolerne har i høj grad været afhængig af de lærere, der indgik i samarbejdet. Disse har typisk haft et æstetisk liniefag (billedkunst, musik, drama) eller idræt. Det er dog ikke nødvendigvis disse timer, der er blevet anvendt men derimod klasselærertimer, ofte dansktimer. Sammenhængen mellem danseundervisningen og det skemalagte fag er beskeden. Det samme kan siges om sammenhængen mellem danseundervisningen og lærerens faglighed, med mindre der er tale om lærerstyrede forløb.

Musikken

Musikken spiller en central rolle i danseundervisningen men i varierende omfang fra den ene danseunderviser til den anden. Hos nogle kører musik som baggrund for store dele af aktiviteterne, hos andre indgår det mere sparsomt, enten når der arbejdes rytmisk eller med fokus på det følelsesmæssige udtryk.

Den musik, danseunderviserne benytter, opfylder flere forskellige opgaver:

- medvirker til at skabe et fælles rum
- fungerer som rytmisk baggrund
- medvirker til at skabe struktur
- udtrykker stemninger og følelser som står i relation til bevægelserne

Generelt er der en opmærksomhed på den musikalske dimension, som betyder, at der vælges mere blandet musik i forbindelse med danseundervisningen end i idrætstimerne. Flere af danseunderviserne gør sig pædagogiske overvejelser i forhold til det musikalske repertoire, som kan handle om variation og musikalsk diversitet. På Tovshøjskolen handlede mangfoldigheden i høj grad om en etnisk dimension (samtlige elever havde anden etnisk baggrund). På andre skoler handlede den derimod om at præsentere alternativer til den populære mainstream (f.eks. instrumental musik eller klassisk kompositionsmusik).

Helt unik i den sammenhæng er Holmegårdsskolen i Hvidovre, som fra start har indgået samarbejde med Musikskolen, der leverer en jazzsaxofonist til børnenes danseundervisning. Desuden akkompagnerer musikskoleeleverne den afsluttede danseforestilling. På denne måde oplever børnene levende musik og får mulighed for at påvirke det musikalske udtryk gennem dialog med den improviserende musiker, samtidig med at deres bevægelsesmæssige udtryk påvirkes af musikken. Hermed indgår børn dans og musik i et fælles udtryk:

"Børnene har en klar mening om, hvordan et udtryk skal laves i musikken." (lærer, Hvidovre)

Danseunderviserne

Det indgår i projektets grundlag, at undervisningen varetages af udefrakommende professionelle danseundervisere, enten personer med dansepædagogisk uddannelse eller dansere med pædagogisk erfaring.

Danseundervisernes professionelle baggrund:

- uddannet på udenlandske uddannelsessteder som har en dansepædagogisk tradition (især Sverige og England)
- uddannet på Dansepædagogisk Uddannelse på Skolen for Moderne Dans
- professionel moderne danser, med lyst til og sans for at undervise
- afspændingspædagog med danseerfaring
- baggrund i kropsteater etc.

Hidtil har rekrutteringen af danseundervisere fundet sted blandt personer, hvis kvalifikationer, dansekonsulenterne i forvejen kendte til. Ansættelse forudsætter forudgående erfaring med dans for børn og kendskab til en danseteoretisk grundterminologi, herunder den enkeltes mulighed for at udvide kroppens udtryksmuligheder. Ligeledes forventes der en bevidsthed om dansens sociale aspekter.

Det forudsættes endvidere, at danseunderviserne har kendskab til Dans i Uddannelses grundlag. Dette indebærer, at danseunderviserne dels skal være i stand til at stimulere børnenes evne til at udtrykke sig selv og dels at give dem en bevidsthed om dansemæssige udtryk, de kan forholde sig til. I selve undervisningssituationen lægges vægten på børnenes egen kreativitet frem for på imitation eller indlæring af allerede kendte bevægelsesforløb. Genrebaseret undervisning er fortrinsvis henlagt til fritidsundervisningen.

I Dans i Uddannelses bestyrelse er man opmærksom på, at det på nuværende tidspunkt er vanskeligt at udstikke en fælles pædagogik for danseunderviserne, da deres baggrund er forskellig²³:

*"Vi opererer med en **ideel situation** og en **reel situation**. I den ideelle situation har alle undervisere en ballast af Laban i deres undervisning. I den reelle situation, hvor vi må tage udgangspunkt i de lokalt eksisterende undervisere, må vi forsøge at få dem til at deltage på kurser – og desuden give dem nogle pejlemærker/retningslinier for, hvad vi ønsker de kommer ind på i deres undervisning. Pædagogikken definerer de selv."*

Foreningen har en kompetenceudviklingsplan (se bilag 1), hvorefter danseundervisere og lærere har mulighed for at deltage i frivillige kurser. Fokusområderne omfatter dansepædagogiske grundprincipper, inspirationskurser i forskellige delaspekter så som koreografi og improvisation, introduktion til forskellige dansegener m.v.

Generelt kan det konstateres, at danseundervisernes arbejdsforhold i projektet indebærer, at de er forholdsvis isoleret både på skolerne og i forhold til kollegiale netværk. Deres ansættelser i forbindelse med projektet er typisk begrænset både hvad angår timer og periode, hvilket stiller dem sårbart i forhold til arbejdsmarkedet.

I fremtiden må det forventes, at de professionelle dansepædagoger, der uddannes på Skolen for Moderne Dans, vil få stigende betydning som rekrutteringsgrundlag af danseundervisere til skole- og fritidssektoren. Den pædagogiske uddannelse på Skolen for Moderne Dans, der blev startet i samarbejde med Musikhögskolan i Malmö som forsøgsuddannelse i efteråret 2002, er placeret som en etårig overbygningsuddannelse på en kunstfaglig grunduddannelse f.eks. fra Skolen for Moderne Dans (4 år).

²³ Lotte Nielsen, referat af bestyrelsesseminar med temaet 'Hvilken dans?', Dans i Uddannelse, 27. september 2003.

Undervisningens indhold

Dans på Skemaet introducerer dans som en æstetisk og fysisk aktivitet i skolerne. Udover at styrke elevernes evne til at udtrykke sig gennem en udvidelse af kroppens bevægelsesrepertoire, stiller præsentationsmaterialet skolerne i udsigt, at eleverne vil lære grundlæggende dansefærdigheder, som er med til at styrke deres motorik, smidighed og kropsbevidsthed. Endvidere vil de blive introduceret til grundlæggende dansebegreber så som rum, tid, kraft, kropsdele m.m.

Det er børnenes eget udtryk, der er i centrum, hvilket understreges i følgende citat²⁴:

"Børnene skaber danse i fællesskab og ud fra egne udtryksformer, og i samspil med musik. Vi tager udgangspunkt i det enkelte barns udtryk med metoder fra især kreativ dans."

Den betydning, der tillægges børnenes egne frembringelser er ikke et isoleret fænomen for Dans på Skemaet men derimod en generel tendens i børnekulturen, som ifølge Kirsten Drotner er taget til i takt med, at børn blevet mere æstetisk aktive i forhold til kropslige, musikalske og billedmæssige udtryk. Kirsten Drotner skelner i den forbindelse mellem det **kreative** og det **æstetiske**:

*"Den æstetiske produktion er den ydre form, som kulturen får. Man kan også sige at det er den måde, man udtrykker på i form af dans, musik, billeder, digte, gymnastikopvisninger osv. Det kreative er derimod en evne, vi har inde i os selv. En slags indre brændstof, som giver næring til at skabe et æstetisk udtryk."*²⁵

Med baggrund i Kirsten Drotners definitioner skelner vi i det efterfølgende mellem det **kreative-æstetiske** og det **kunstnerisk-æstetiske** som den dimension af dansen, der formidles til eleverne gennem kunstneriske oplevelser i f.eks. professionelle danseforestillinger. Den tredje dimension, som vil blive uddybet nedenfor, beskriver dans som bevægelse.

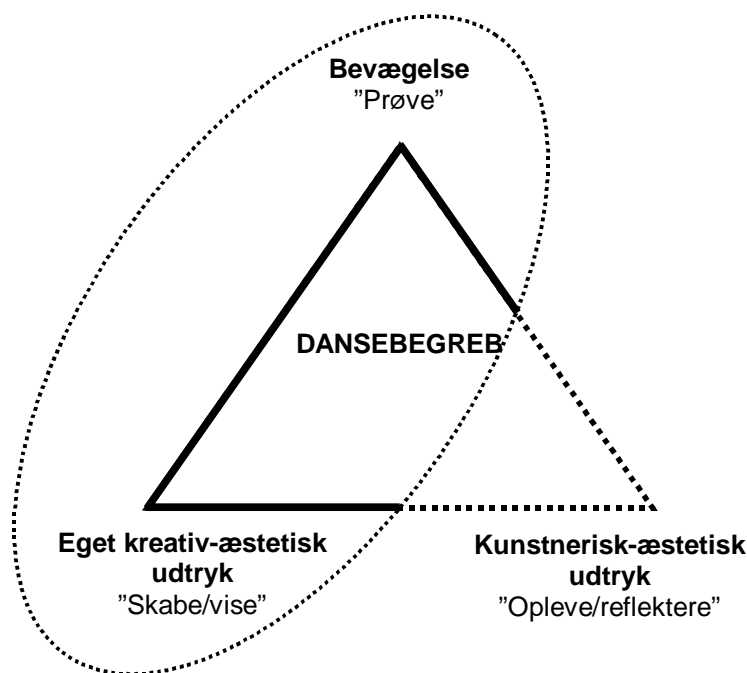
De pædagogiske metoder og dansefaglige begreber, der tages i brug i Dans på Skemaet, bygger – således som vi var inde på i det første kapitel - på 'kreativ dans' og den dansepædagogiske videreudvikling af Labans begrebsapparat. Principperne for danseundervisningen er i præsentationsfolderen sammenfattet i følgende handleformer: **prøve – skabe – vise – opleve - reflektere**.

Vi har valgt at illustrere Dans på Skemaets fokus på dans som bevægelse og kreativ-æstetisk udtryk i nedenstående figur:

²⁴ Præsentationsfolder, Dans på Skemaet – et danseprojekt for skoler. Dans i Uddannelse, nov. 2003 (s. 2).

²⁵ 'En kulturpolitisk Sovepude' interview med leder Kirsten Drotner, Center for børne- og ungdomsmedier, Københavns Universitet i *Kultur med barnet i Centrum. Brikker til et værdisæt for arbejdet med børn og kultur*. Red. Steen Kabel, Kulturens Børn, 1998 (s. 48).

DIMENSIONER I DANS SOM AKTIVITET (figur 4)



Bevægelsesdimensionen

Projektet tilgodeser bevægelsesdimensionen gennem danseundervisningens fokus på kropslig-fysisk aktivitet og på indlæring af bevægelses- og dansemæssige færdigheder.

Betragtet som bevægelsesaktivitet kan danseundervisningen sammenlignes med idræt. I den forbindelse er det imidlertid vigtigt at notere, at Dans på Skemaet præsenteres som et **supplement** snarere end et **alternativ** til idrætsundervisningen. Den bagvedliggende begrundelse er, at danseundervisningen betoner en undersøgende og kvalitativ tilgang til bevægelsen, der adskiller sig fra idrætsundervisningens fokus på den fysiske præstation. Med dette udgangspunkt har projektets danseundervisningstilbud været forsøgt lagt **uden for** idrætsundervisningen.

Erfaringerne fra de hidtidige undervisningsaktiviteter viser, at det er lykkedes at skabe bevidsthed om forskellen mellem dans og idræt:

"Dans bidrager på en anden måde end idræt til en social forståelse af individ og fællesskab." (Danseunderviser)

"Der er sider af kropsbevidstheden, som idrætslærerne ikke har blik for." (Forvaltning)

I forhold til de fire handlemåder - at prøve, skabe, vise, opleve og reflektere – kan bevægelsesdimensionen i hovedsagen karakteriseres ved at **prøve**.

Den kreative-æstetiske dimension

I Dans på Skemaet tilgodeses den kreative-æstetiske dimension af danseundervisningen gennem elevernes **skaben** og **visen**. Som sådan er dimensionen indeholdt både i den daglige danseundervisning, hvor eleverne skaber og viser for hinanden, og i det forestillingsprojekt, der eventuelt afslutter forløbet, hvor visningen bliver overværet af andre end deltagerne.

Fordi dansen er en æstetisk udtryksform, som associeres med optræden, har det ligget i luften på de fleste af de involverede skoler, at forløbet skulle afsluttes med en elevpræsentation for skolens øvrige elever, forældre eller i en fælleskommunal sammenhæng.

Et enkelt sted, på Toftevangsskolen i Birkerød, opgav man imidlertid planerne om et slutprodukt til fordel for en beslutning om lade processen være både indhold og mål. Dette valg viste sig på kort sigt at give disciplinære problemer men på længere sigt at være givtigt, idet eleverne efter et stykke tid vænnede sig til tanken om, at dét selv at udvikle og træffe valg om bevægelsesmaterialet var et formål i sig selv. En af eleverne udtalte et par uger inde i forløbet:

”XX (danseunderviseren) har skullet rive os ud af vores skal. Det er lykkedes nu.”

I de fleste tilfælde understreges imidlertid betydningen af, at børnene får mulighed for at arbejde hen imod at fremvise et produkt. Et af argumenterne i den forbindelse er, at det er en ny oplevelse for eleverne at vise de andre børn en danseforestilling. Dette skal dog ikke opfattes som argument for, at danseundervisningen udelukkende gennemføres som optakt til den årlige juleforestilling. Samtidig ses der positive eksempler på, at arbejdet med en elevforestilling er blevet benyttet som afsæt for tværfagligt samarbejde omkring et tema.

Rent dansepædagogisk er der åbenlyse fordele ved at gå skridtet videre fra at eleverne **prøver** og **skaber** bevægelsesmateriale, til de giver det form med henblik på at **vise** det for andre. Processen kan danne basis for, at eleverne **oplever** og med lærernes hjælp **reflekterer** over deres eget arbejde med inddragelse af nye faglige begreber og forståelser af dansen.

Brugen af elevforestillinger rummer desuden et tredje aspekt, idet de bidrager til at synliggøre dansen på skolen og i lokalområdet.

Den kunstnerisk-æstetiske dimension

Den kunstnerisk-æstetiske dimension adskiller sig fra den kreativ-æstetiske, idet fokus flyttes fra elevernes egne frembringelser til et kunstnerisk udtryk, der overskrider det, de selv kan præstere. Muligheden for at **opleve** en danseforestilling, en dansevideo eller at møde en koreograf tilføjer nye og meget vigtige dimensioner til elevernes **refleksioner** over dansen. Den pædagogiske tilgang, der indgår i grundlaget for Dans på Skemaet og som bygger på moderne kreativ dans, synes imidlertid at møde sine begrænsninger, når det kommer til spørgsmålet om at eleverne skal forholde sig til noget, der ligger ud over elevernes egne kreative-æstetiske produktion. På tidspunktet for evalueringen var der således ikke nogen af de involverede elever, som havde oplevet en danseforestilling i forbindelse med danseundervisningen.

Hvad angår betydningen af børns oplevelse af kunst for udviklingen af nye æstetiske kompetencer har Professor i børnekultur, Beth Juncker, Danmarks Biblioteksskole sagt:

*"Pointen () er, at børnene hele tiden bearbejder de indtryk og oplevelser, de får - og bruger dem på deres egen måde. De er ikke kopister. De udvikler deres egne formler. Og derfor er vores primære opgave at give dem et ordentligt råstof. Nogle kunstneriske oplevelser. Rigtige film og ordentlig litteratur. Så skal børnene nok udvikle de nødvendige kompetencer til at møde de udfordringer med."*²⁶

Forståelsen for betydningen af at præsentere eleverne for et kunstnerisk råstof ses afspejlet i Dans i Uddannelses handlingsplan for 2004-2005, der fremhæver, at foreningen skal arbejde for at stimulere interessen for dans ved at give flere mulighed for at opleve danseforestillinger. Opgaven gives hermed en central placering i dansekonstulenternes arbejde i indeværende år. Denne prioritering kan ses som reaktion på en efterlysning af danseforestillinger for børn i forbindelse med Dans på Skemaets i deres hidtidige skoleaktiviteter.

Nogle kommuner har haft afsat midler til professionelle danseforestillinger, så eleverne også kunne opleve 'rigtig' dans. Desværre har det vist sig vanskeligere at realisere end forventet. Skolerne forklarer, at de ikke har været i stand til at finde forestillinger, som var egnede for deres elevgruppe. Det gælder især i Jylland, hvor dansemiljøet er langt mindre end på Sjælland. Dette er naturligvis uheldigt, og det må konstateres, at projektet med fordel kunne have tænkt denne dimension af arbejdet ind på et tidligere tidspunkt.

Opgaven er allerede blevet udmøntet i to konkrete initiativer i 2004. I februar måned inviterede Dans i Uddannelse til inspirationsseminaret 'Børn under Neglene', som med indlæg fra en række erfarne dansekunstnere fra ind- og udland henvendte sig til dansere og koreografer. I samme forbindelse blev opmærksomheden henledt på de mange gode erfaringer med en kombination af forestilling og workshop. I april måned indgår 'dans for børn' som et særligt tema på Børneteatrifestivalen på initiativ af Dans i Uddannelse.

Det hele dansefag

I Dans på Skemaet har vægten hidtil ligget på de bevægelsesmæssige og kreative-æstetiske dimensioner af dansen. Denne prioritering af dans som **aktivitet** indebærer, at der endnu ikke er blevet indsamlet erfaringer vedr. udvikling og formidling af et dansefagligt indhold, der betoner dansens rolle som kunstnerisk-æstetisk foreteelse. Hvorledes dette aspekt skal indgå i et fremtidigt danse**fag** er således underbelyst i erfaringerne fra Dans på Skemaet.

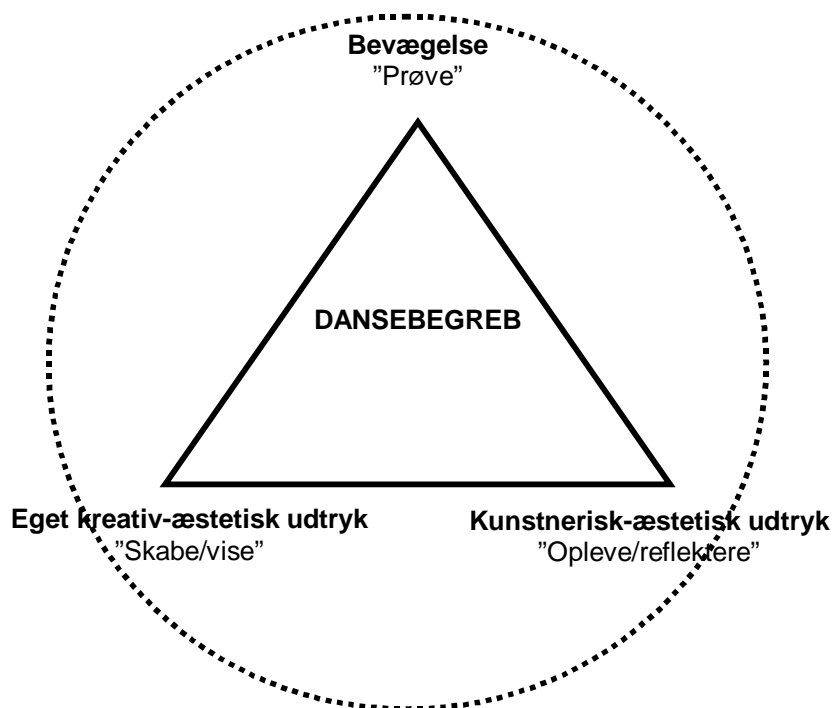
For at kunne tale om det 'hele dansefag' er det nødvendigt, at danseundervisningen formidler begreber og viden, omhandlende dans som både kunstnerisk og kulturbærende foreteelse. En sådan udvidelse af dansebegrebet vil åbne det op i flere retninger: Mod et øget genrekendskab (til f.eks. flamenco, standarddanse,

²⁶ 'Fra pædagogisk forståelse til æstetisk kvalitet', interview med Beth Juncker i *Kultur med barnet i Centrum. Brikker til et værdisæt for arbejdet med børn og kultur*. Red. Steen Kabel, Kulturens Børn, 1998 (s. 44).

ballet, hiphop, Capoëira, dansk folkedans, modern dance), historisk viden og danseantropologisk indsigt.

Det 'hele dansefag' kan illustreres med nedenstående figur:

DIMENSIONER I DANS SOM FAG (figur 5)



Til sammenligning med figur 4 over dimensionerne i dans som aktivitet, hvor cirklen lukker sig om to ud af trekantens tre akser, omslutter cirkel i figur 5 hele trekanten for at illustrere vores opfattelse af, at alle tre akser nødvendigvis må opfattes som ligeværdige, hvis dansen skal blive et fag. Den samme opfattelse understreges i et interview med Professor Per Fibæk Laursen. I forbindelse med den igangværende debat om grundskolen og lærernes rolle udtaler han, at moderne pædagogik som udgangspunkt skal fokusere på den enkelte elev, idet læreren samtidig skal være opmærksom på det faglige indhold som tredje part i lærer-elev relationen:

"De tre parter skal være lige vægtige. Hvis man kommer til at gøre undervisningen til et forhold udelukkende mellem lærer og elev, så har man forkrøblet det og gjort det til en pseudoprivat relation. Det er vigtigt at opretholde en balance...."²⁷

Idet Dans på Skemaets præsentationsfolder betragtes som et foreløbigt udkast, en skitse til en fagbeskrivelse, må det forventes, at overvejelserne om dansens kernefaglighed vil blive bearbejdet og uddybet i den nærmeste fremtid. Kernefaglighed opfattes i denne forbindelse som de kundskabs- og færdighedsområder,

²⁷ 'Fagidioter og hyggeonkler' interview med Per Fibæk Laursen af Anita Brask Rasmussen, Information Weekend, 5.-7. marts 2004.

der opfattes som en betingelse for, at eleverne når de faglige mål, der sættes med danseundervisningen på forskellige klassetrin.

En dialog med henblik på konkretisering af dansefagets kerneområder kan med fordel involvere f.eks. Undervisningsministeriets fagkonsulenter for hhv. idræt og de musiske fag (billedkunst, musik og drama), repræsentanter for seminarieverdenen, Danmarks Pædagogiske universitetet samt Dansens Æstetik og Historie, Københavns Universitet. I samme forbindelse henledes opmærksomheden på det læreplansarbejde med hensyn til dans, der er gået i gang i forlængelse af lovforslagene om reform af de gymnasiale uddannelser.

Vurderinger

Det er vores vurdering, at det i projektets konkrete udmøntning på skolerne i langt højere grad har været de mere eller mindre vilkårlige omstændigheder i forhold til deltagende skoler, lærere og klassetrin, der har været afgørende for danseundervisningens indplacering på skemaet, end den langsigtede vision om at etablere dans som selvstændigt fag i folkeskolen.

De hidtidige erfaringer fra projektet viser, at elevsammensætningen spiller en rolle for, hvad der kan foregå i danseundervisningen. I den forbindelse er der tre parametre, der tiltrækker sig mest opmærksomhed: Elevernes sociale og kulturelle ressourcer, deres køn og alder. Alle tre spiller ind på elevernes parathed og modtagelig for danseundervisning, og for nogle elever er det at deltage i dans tydeligvis langt mere grænseoverskridende end for andre. Alt tyder dog på, at disse barrierer kan overvindes.

Det at undervise i et nyt fag i skolesammenhæng stiller store krav til danseunderviserne. De skal både være ambassadører for et nyt fag og være fagligt og pædagogisk klædt på til at møde børnene, samtidig med at de rent ansættelsesmæssigt er sårbare. Tilsvarende store krav stilles til de lærere, som tager udfordringen med danseundervisning op i deres klasser. Dansekonsulenterne viser ved deres prioritering af kompetenceudvikling og netværksopbyggende aktiviteter, at de i høj grad forstår denne situation.

Relationen mellem musik og bevægelse er gensidigt befordrende for en åbenhed overfor nye genrer. I det hele taget byder danseundervisningen på oplagte muligheder for samarbejde med kunstskeoler eksempelvis musikskoler og billedskoler. I forhold til mulighederne for tværfagligt samarbejde finder vi gode argumenter for at lade en elevforestilling indgå i projektføreløbene. Imidlertid er det vigtigt, at der findes en rimelig balance mellem proces og produkt.

Sidst men ikke mindst mener vi, at professionelle forestillinger bidrager med en vigtig dimension af danseundervisningen, og at det på den baggrund er yderst vigtigt, at børnene får mulighed for at opleve og reflektere over 'rigtig' danse-kunst. Dette kan ske i form af professionelle danseforestillinger, dans på video, eller besøg af dansekunstnere fra en bred vifte af dansegenrer.

5. Undervisningsmodeller

Som pilotprojekt har Dans på Skemaet ikke kun haft til formål at igangsætte konkrete undervisningsprojekter, men også at udvikle og vurdere modeller. Dansekonsulenterne har i første omgang koncentreret sig om at udforme modeller vedr. undervisningsforløbenes udformning og varighed. I præsentationsfolderen og forskellige projektbeskrivelser fremlægges disse modeller som²⁸:

- **Kontinuerlige forløb**, som anbefales til indskolingsklasserne (+4.-5. klasse), p.g.a. fleksibiliteten i læseplanerne. Her bliver dansen præsenteret en gang om ugen i en dobbeltlektion. Forløbet kan vare 10-40 uger.
- **Projektforløb**, som passer bedre ind i de større klassers hverdag (6.-9. klasse) Her præsenteres dansen for børnene over 1-4 uger. Forløbene kan være intense timemæssigt, således at børnene har dans hver dag eller flere gange om ugen. Her vil der være god mulighed for at inddrage andre fagområder og skabe tværfaglige forløb.
- **2 x projektforløb**, som passer til større klasser. Samme model som ovenfor, men man vender tilbage til danseundervisningen senere på året, og arbejder mere præcist mod et produkt – en danseforestilling. I den mellemliggende periode er der mulighed for, at klassen og læreren arbejder videre med dansen selv.

Disse tre modeller fokuserer på **forløbslængde**. Samtidig indarbejder de en række parametre som vedrører forskellige aspekter af **skemalægningen**: timetal, klassetrin, slutresultat og tværfaglighed.

Hertil kommer et fjerde parameter, som skelner mellem lærerstyrede forløb, hvor danseundervisningen varetages af lærerne på skolen og danseforløb, hvor eksterne danseundervisere står for undervisningen.

Forløbsvarighed

I overensstemmelse med de beskrevne modeller er danseundervisningen blevet gennemført en eller flere gange om ugen som længere- eller korterevarende forløb.

Kontinuerlige forløb af vekslende varighed og med varierende timetal er blevet gennemført på syv skoler – som regel med 1-2 timer om ugen i perioder fra 2 måneder – 2 år.

De skoler, som deltager med kontinuerlige forløb, hører til nogle få kommuner (Horsens, Århus og Hvidovre). Der er i hovedsagen tale om kommuner, som har taget en central politisk beslutning om at styrke børnekulturen.

²⁸ Præsentationsfolder, Dans på Skemaet – et danseprojekt for skoler. Dans i Uddannelse, nov. 2003.

KONTINUERLIGE FORLØB (tabel 4)

Skole	Klassetrin	Ugentligt timetal* og varighed
Lundskolen, Horsens	6.kl.	2 t/u i 1 år
Vestbyskolen, Horsens	BH-kl.	1 t/u i 1 år
Holmegårdsskolen, Hvidovre	2.kl.	2 t/u i ½ år
Tovshøjskolen, Århus	Indskoling Indskoling	2 t/u i 1 år 2 t/u i ½ år
Herfølge Skole	2. + 3.kl. 4.kl. BH-kl. + 7.kl.	1 t/u i 1 år 2 t/u i ½ år 1 t/u i 1 år
Præstemoseskolen, Hvidovre	6. kl.	1½ t/u
Herfølge Skole	2. kl.	2 t/u

*Timetallet kan være enten lektioner (45 min.) eller hele klokketimer.

Nedenstående citat viser, at selv en tidshorisont på 2 år i forvaltningsmæssig henseende opleves som for kort:

”Det er en sej start. Et 2-årigt projekt muliggør ikke samarbejde med skolerne – de kræver mere end 2 års planlægning” (børnekulturkoordinator).

Projektforløb er ligeledes blevet gennemført på syv skoler. Varigheden af de enkelte forløb har her været mellem tre og fem uger.

PROJEKTFORLØB (tabel 5)

Skole	Klassetrin	Ugentligt timetal*
Gudenåskolen, Ry	Indskoling Mellemtrin Udskoling	3t/u 3t/u 3t/u
Tovshøjskolen, Århus	Indskoling	2t/u
Valhøjskolen, Rødovre	5-6 kl.	3t/u
Mulernes Legatskole, Odense	1.g	3t/u
Toftvangskolen, Birkerød	10.kl	3t/u
Lisbjerg skolen	Indskoling	
Herfølge Skole	8.-9. kl.	

*Timetallet kan være enten lektioner (45 min.) eller hele klokketimer.

Projektforløb gennemføres ofte på de skoler, som selv har finansieret projektet, og det er også i de økonomiske begrænsninger, vi finder forklaringen på de korte forløb. Der er kun råd til et kort forløb - eller der er et ønske om mindre hold - så timerne fordeles mellem børnene i form af korte forløb. Herved glider projektkarakteren nogle gange i baggrunden til fordel for kortere udgaver af de lange forløb.

Der foreligger endnu ingen eksempler på **2 x projektforløb**. Nogle af skolerne har fortsat egne forløb på et senere tidspunkt og uden for Dans på Skemaet, men aldrig i form af indbyrdes forbundne forløb.

Skemalægning

Samtlige **kontinuerlige forløb** er blevet gennemført i indskolingen. **Projektforløb** derimod findes på alle klassetrin. Der kan være mange gode grunde til denne fordeling, men næppe nogen pædagogiske.

Antallet af dansetimer varierer ikke stort – fra 1-3 timer ugentligt. På nogle skoler samles timerne til blokke, som muliggør en vis fordybelse. I andre tilfælde fordeles de over to gange ugentligt, så det svarer til skolernes normale opsplnitning.

Der er ingen markant sammenhæng mellem forløbslængde og timetal, som det ellers anbefales i modellen. I de kontinuerlige forløb findes timetal, som svarer til almindelig undervisning (1-2 timer). I projektforløbene forøges timetallet til tre, men der forekommer ingen intensive forløb med dans hver dag eller flere gange om ugen.

I den overordnede model for undervisningen foreslås det, at projektforløbene indgår i tværfagligt samarbejde. Det sker i høj grad allerede. De korte forløb gennemføres som tværfaglige forløb, temauger eller ved omdefinering af timeblokke, hvor klassetrinnets selvstyrende lærerteams har haft råderet over skemalægningen internt.

Eksempler på skoler, hvor de korte danseforløb er tænkt ind i en tværfaglig projektskabelon med korte tematiske forløb, er Gudenåskolen og Præstemoseskolen. På Lisbjerg Skolen har man erfaring med at indtænke række korte danseforløb i et større projekt, for eksempel som det var tilfældet i et danse- og stunttema om Ronja Røverdatter i forbindelse med et emneforløb om Astrid Lindgren.

Modellen giver ikke noget bud på, hvorledes de kontinuerlige forløb skal skemalægges. Generelt findes timerne ved, at andre timer omdefineres til undervisning i dans - en ændring, som forældrene informeres om. Ved omdefinering er det oftest klasselærerfag, som anvendes (dansk og klassens time) eller andre kreative fag (især musik). Idrætstimerne benyttes derimod kun sjældent, da faget opleves som et supplement frem for et alternativ til idrætstimerne.

Undervisere og samarbejde

I skoleverdenen udgør samarbejde mellem professionelle, eksterne fagundervisere og skolernes egne lærere ofte et følsomt emne. En af diskussionerne omhandler professionelle, eksterne fagunderviseres pædagogiske færdigheder. Denne diskussion er ikke blot knyttet til dette projekt, men generelt til de æstetiske fag.

Danseunderviserne

Som tidligere nævnt indgår det i projektets grundlag, at undervisningen varetages af udefrakommende professionelle danseundervisere. Denne ramme er blevet efterlevet af i alt ti skoler. Kun en enkelt skole har systematisk brugt egne lærere som undervisere: Herfølge Skole. Hertil kommer, at nogle skoler efter afslutningen af Dans på Skemaet har gennemført forløb, som kombinerer de kompetencer skolens lærere har opbygget undervejs med gæstebesøg. Udover lærere indgår også pædagoger i projektet, idet nogle pædagoger fra henholdsvis børne-

haveklasse og fritidshjem/SFO har deltaget i Dans på Skemaet-undervisningsforløbene som del af leg/læring-timerne og efterfølgende forsøgt at inddrage dansen i deres aktiviteter.

Lærerne

Mange af de lærere, som indgår i projektet, kan karakteriseres som ildsjæle i den forstand, at de brænder enten for dans eller for styrkelse af en æstetisk dimension i skolen. De kommer alle med en seminariebaggrund, men har meget forskelligartede indgange til dansen. Nogle fremhæver fagkombinationen på seminariet: Idræt m/u dansepædagogiske forløb, musik, billedkunst og drama. (Det skal bemærkes her, at dans ikke eksisterer som liniefag på seminarietiveau). Andre lægger mere vægt på deres fritidsinteresser: Drama, kontaktimprovisation, gymnastik, jazzballet, salsa m.v. Ingen af lærerne har særlige dansepædagogiske kvalifikationer.

Samarbejde mellem danseundervisere og lærere

I dette projekt har samarbejdet mellem danseundervisere og lærere generelt vist sig at fungere udmærket. Den professionelle danseunderviser står for selve danseundervisningen, mens tilrettelæggelsen af undervisningen finder sted i samarbejde mellem lærer og danseunderviser. Klassens lærer/lærere, som kender børnene og ved, hvordan de skal 'tackles', deltager aktivt i undervisningen og hjælper samtidig i det almene pædagogiske arbejde.

"Det er godt for lærerne, at jeg kommer udefra, har forberedt alt. De er meget op-hængte i hverdagen." (danseunderviser)

Flere af danseundviserne understregede vigtigheden af lærernes deltagelse. Det skyldes både samarbejdet omkring børnene og hensynet til fremtiden (så lærerne kan blive inspireret til selv at lave danseundervisning i fremtiden). Herudover kan lærerne bidrage med en pædagogisk formidlingserfaring, som danseundviserne ikke har i samme grad. Det kommer tydeligst frem, når der formidles viden, der rækker ud over det rent bevægelsesmæssige. Dette er ikke mindst vigtigt, hvis dansen i fremtiden skal indgå som et fag i skolen.

Forholdet mellem danseunderviser og lærer kan undertiden byde på udfordringer, men ingen som ikke er blevet overvundet. De generelle kommentarer er meget positive, både fra danseundvisere og læreres side. De enkelte bilyde handler om lærernes kunstneriske ambitioner:

"Lærere ambitioner og kunstneriske engagement kan stå i vejen for danseinstruktøren. De kunstnerisk engagerede læreres møde med det professionelle miljø kan få dem til at miste overblikket. De skaber en barriere, som instruktøren får svært ved at bryde." (danseunderviser)

For lærerne har det faglige bidrag, som danseundviserne kom med, været en vigtig forudsætning for, at projektet kunne gennemføres. Netop danseundvisernes overbevisende professionalismisme og dansefaglige overskud har givet dem den respekt, der skal til for at eleverne vil give et nyt fag en chance. Som en af eleverne i 6. klasse udtaler: *"Hanne er en god danselærer, fordi hun kan en masse ting med kroppen."*

Lærerstyrede forløb

De lærerstyrede forløb er særligt interessante, fordi de kan gennemføres uden den massive økonomiske støtte, som gæstelærerforløb kræver. Desuden byder denne type forløb på særligt gode muligheder for, at projekterne forankres internt, at de får et længere liv på skolerne og i det hele taget indarbejdes bedre i skolens hverdag.

Men lærerstyrede forløb afhænger som al undervisning af lærernes faglige kompetencer. For de æstetiske fag gælder i særlig grad, at lærerne skal kunne sætte sig i respekt gennem deres egne færdigheder. Således også i dette tilfælde.

Det er vigtigt, at lærerne får rig mulighed for at udvide deres kompetencer også undervejs, når de finder ud af, hvad der behøves for at kunne gennemføre undervisning i et for dem nyt fagområde.

På nogle skoler er der blevet arbejdet målrettet med at introducere dans til hele lærerkollegiet. På Herfølge Skole arrangerede lærerne korte eftermiddagskurser i dans for kolleger med adgang for lærere fra andre skoler. På Tovshøjskolen arrangerede skolen et lørdagskursus for alle lærerne på de berørte klassetrin, så alle kendte til projektet og fik et indtryk og en egen oplevelse af, hvordan dans virker.

"Med det fælles lærerkursus de havde en lørdag blev projektet synligt, og de andre lærere fik forståelse af arbejdet." (danseunderviser).

Endelig har nogle skoler sendt lærerne på intensive kurser med henblik på, at de i fremtiden selv kan varetage hele danseundervisningen.

Vurderinger

I de forskellige foreslåede modeller for undervisningsforløb ligger kimen til en fremtidig modeludvikling. På nuværende tidspunkt er der dog i højere grad tale om erfaringsopsamling på grundlag af foreløbige modeller end om systematisk udvikling eller egentlig afprøvning af modeller.

Det er muligt at udlede to centrale parametre for modeludviklingen: Forløbenes varighed og underviserens baggrund.

En sammenligning mellem de modeller, som vedrører **forløbenes varighed**, og de forløb, vi ser gennemført i praksis, viser, at to af modellerne er blevet gennemført i form af kontinuerlige forløb og projektførløb. Derimod er det endnu ikke lykkedes at igangsætte projektførløb med et timetal som muliggør intensiv undervisning. Det er heller ikke lykkedes at afprøve foreslåede model med 2 x projektførløb.

De kontinuerlige forløb medvirker til at skabe synlighed for Dans på Skemaet og en øget interesse for dans som en integreret del af skolens hverdag. De giver desuden mulighed for løbende at evaluere og foretage de justeringer, der måtte vise sig at være hensigtsmæssige i det enkelte forløb. Blandt fordelene ved de lange forløb nævnes også muligheden af at indgå i erfaringsudveksling i Dans i Uddannelses netværk.

Projektforløbene byder på muligheder for at afprøve andre og mere tværfaglige dimensioner af faget. Desuden er det rent praktisk lettere for en del skoler at få projektforløb indarbejdet i deres undervisningsplaner. De korte forløb skaber ikke den langvarige synliggørelse, som de kontinuerlige forløb kan medføre, men kan fungere som spydspids og appetitvækker, når forvaltninger og skolemiljøer overtales til at deltage i danseprojekter.

Disse to modeller har hver sine fordele og kan betragtes som trin i en progression, hvor bevægelsen går fra projektforløb i retning mod kontinuerlige forløb.

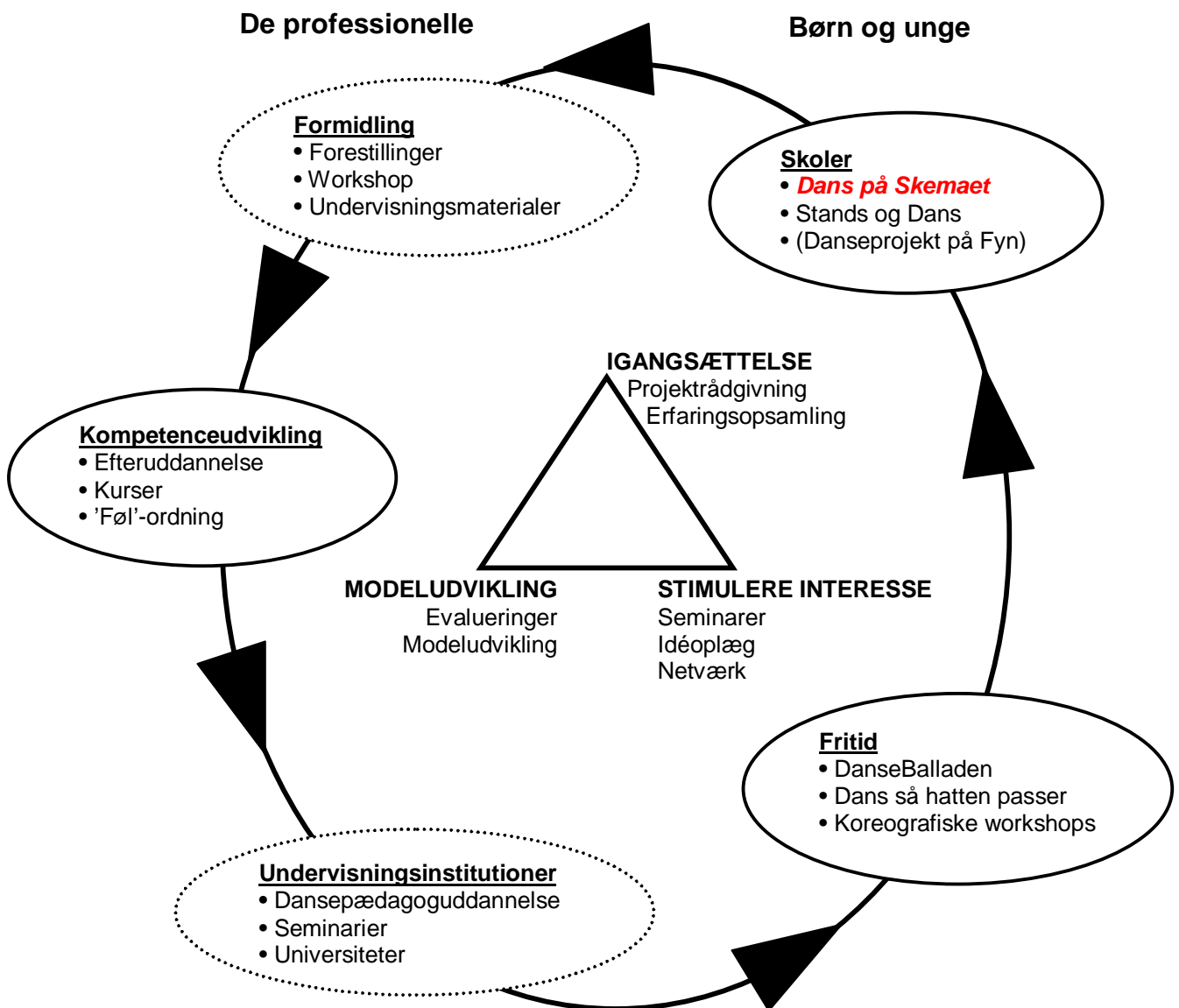
Det andet parameter for undervisningsmodeller, **undervisernes baggrund**, er også blevet afprøvet i praksis. De eksterne danseundervisere og skolelærere byder på forskellige fordele: Danseunderviserne tilbyder en høj grad af professionalisme i relation til dansen og ny inspiration til skolen. Egne lærere repræsenterer derimod lokal forankring og mulighed for en højere grad af integration af dansen i skolens hverdag. Ved lærerstyrede projekter er det dog vigtigt at huske på, at lærerne skal have den fornødne faglige ballast til at kunne gennemføre danseundervisning. Erfaringerne viser desuden, at det er en stor fordel, hvis denne type forløb suppleres med eksterne danseundervisere som gæstelærere. De kan inspirere både elever og lærere.

I praksis har der oftest været tale om et samarbejde mellem danseundervisere og lærere, hvor de har suppleret hinandens faglighed. Her har det vist sig at være vigtigt, at der var en klar fordeling af roller.

6. Kulturpolitisk perspektivering

Vi har hidtil overvejende beskæftiget os med Dans på Skemaet som et udviklingsprojekt, der har danseundervisning i grundskolen som sit centrale omdrejningspunkt. Her på falderebet er det dog på sin plads også at se projektet som del af en helhed, hvor både børn og unge og de mange professionelle miljøer indgår.

DANS PÅ SKEMAET - ET LED I ET ORGANISATORISK KREDSLØB (figur 6)



Projektmålsætningens **tre kerneområder**: Igangsættelse, modeludvikling og stimulering af interesse.
 Dansekonsulenternes **fem aktivetsområder** som falder inden for **to målgrupper**: De professionelle og Børn&unge.
 Aktiviteterne inden for de stiplede ovaler endnu ikke fuldt i gang.

Som det fremgår af figur 6 er der en åbenlys sammenhæng mellem de aktiviteter, foreningen Dans i Uddannelse har sat i gang. Der er ikke alene tænkt på undervisningsforløb for børn i grundskolen men også på sammenhængen mellem skole og fritid, på kompetenceudvikling og på de professionelle miljøers betydning for kunstnerisk og pædagogisk formidling. Dans i Uddannelse skal således ikke kun ses som en organisation med en række sidestillede aktiviteter, men også som led i et børnekulturelt kredsløb.

Samtidig betyder danseundervisning i grundskolen udvidede jobmuligheder for de professionelle på danseområdet både som danseundervisere, som dansere og koreografer. Ad denne vej udgør foreningens dansepædagogiske aktiviteter en vigtig brik i dansens fødekæde.

Gennem det børnekulturelle kredsløb og dansens indskriver Dans på Skemaet sig i en større politisk og samfundsmæssig virkelighed og i en række helt aktuelle danse- og kulturpolitiske diskussioner:

Danseområdet nyder i øjeblikket betydelig kulturpolitisk bevågenhed. Inden for de seneste par år er området blevet gjort til genstand for dels en redegørelse, dels en rapport. Sidstnævnte, der blev udarbejdet af Kulturministeriets arbejdsgruppe om Moderne Dans i Danmark, blev offentliggjort i udgangen af 2003. Begge udgivelser konkluderer, at det er på høje tid, at dansen ligestilles med andre kunstformer såvel i lovgivningsmæssig som i bevillingsmæssig henseende.

I Kulturministeriets rapport nævnes foreningen Dans i Uddannelse som en væsentlig aktør for den dansepædagogiske indsats på fritids- og skoleområdet. Rapporten nævner også dansekonsulentfunktionen, idet man skelner mellem den nuværende konsulentordning, som Dans i Uddannelse har iværksat i forhold til det dansepædagogiske felt og en udvidet dansekonsulentordning efter svensk model. I Sverige er der i dag dansekonsulenter i 14 regioner, som har til opgave at styrke dansen som helhed i regionen og at opbygge netværk mellem danselivet, uddannelsesinstitutioner, arrangører og publikum. Det er et vigtigt element i de svenske dansekonsulenters arbejde, at de skal forbinde de forskellige dele af svensk danseliv. Dans i skolen er således blot et blandt mange danseområder, der hører ind under deres arbejdsfelt. Endelig er der udover de regionale dansekonsulenter i Sverige en koordinerende instans, nemlig en 'riksdanskonsulent'.

Rapporten anbefaler, at en række af de opgaver, der i dag løses af forskellige aktører på danseområdet, rent administrativt samles under et nyt Dansens Hus, som i fremtiden vil få paraplyfunktion for en større del af danseområdet. Rammerne og indholdet af denne sammenlægning er netop nu ved at blive forhandlet på plads.

Samtidig skal det bemærkes, at der på gymnasieområdet er nedsat en arbejdsgruppe, som udarbejder læreplaner for dans på gymnasieniveau.

Børnekulturen har fået en ny platform med etableringen af Børnekulturens Netværk under Kulturministeriet. I følge netværkets egen handlingsplan²⁹ er kultur for

²⁹ Formidlingens Kunst, Handlingsplan for Børnekulturens Netværk 2004-2005.

børn kommet på *"samfundets dagsorden"*. Udgangspunktet er *"kultur for, med og af børn"*. I handlingsplanen lægges op til *"en inddragelse af kulturinstitutionerne og organisationerne inde for Kulturministeriets fagområde"*. Desuden er det hensigten *"at skabe dynamik og synergi på området i et samspil mellem det nationale, regionale og lokale niveau. Her bliver amterne og kommunerne som vigtige samarbejdspartnere, sammen med foreningslivet og andre lokale aktører."* Netværkets fremhævelse af nødvendigheden af at inddrage de forskellige politiske niveauer som samarbejdspartnere for børnekulturen er i overensstemmelse med erfaringer fra Dans på Skemaet.

Endvidere lægges der op til, at *"alle børn skal møde kunsten og kulturen"* og at *"alle kunstarter skal inddrages"*, hvilket taler stærkt for at også dansen indgår på lige fod med de øvrige kunstarter.

I forhold til de fem indsatsområder, Børnekulturens Netværk har meldt ud, er især tre af interesse for dette projekt:

- *mødet med en professionel kunstner*
- *formidling til små børn*
- *kvalificering af formidlere*

Et af de konkrete tiltag er, at Kunstrådet tilbyder tilskud til ansættelse af en kunstner på skolerne (eller institutionerne).

Hermed går vi ind i diskussionen om de æstetiske fag. De problemer, disse fag møder i skolen, er i vidt omfang fælles: I diskussionen af et fremtidigt dansefag (kap. 5) skelnede vi mellem tre dimensioner af 'det hele fag'. Omsat fra dans til et fælles kunstnerisk univers svarer de til: en fysisk (prøvende), en kreativ-æstetisk (skabende) og en kunstnerisk-æstetisk (oplevelende og reflekterende) dimension.

Det nye tiltag fra Børnekulturens Netværk, hvor skoler og andre institutioner tilbydes en kunstner til ½ pris, åbner mulighed for et tiltrængt indspark i skolernes hverdag på den kunstnerisk-æstetiske front. Imidlertid kan et besøg af en kunstner eller en koncertoplevelse ikke erstatte det længeresigtede pædagogiske arbejde med det faglige indhold, der hører til den pågældende kunstform.

Man kunne i forlængelse heraf forestille sig et fælles kunstnerisk-æstetisk grundfag, hvor tværgående elementer fra dans, musik, drama, litteratur og billedkunst (suppleret med arkitektur og film) belyses, medens de enkelte kunstarters kreative-æstetiske dimension udforskes separat.

Tilsvarende kunne man forestille sig dansen indeholdt i andre tvær-æstetiske tiltag. Levende Musik i Skolen kan i den forbindelse nævnes som eksempel som organisatorisk model for formidling af kunst i skolen. En samling af de forskellige kunstformer i kunstsoler er en tredje mulighed, der retter sig mod både skole- og fritidsområdet.

Set i forhold til Dans på Skemaet og de mere overordnede overvejelser, projektet lægger op til, er der således mange elementer i Netværkets udspil, som kan vise sig at være relevante. Dog er det vigtigt at gøre sig klart, at der er tale om en ud-

melding fra en instans under Kulturministeriet. I forhold til aktiviteter i skolerne er det helt afgørende at også Undervisningsministeriet inddrages. Betydningen af denne tostrengethed gælder også på amtsligt og kommunalt niveau.

Dans på Skemaet kan anskues som et led i dansens fødekæde og et led i en samlet dansestrategi. Dans på Skemaet kan mere overordnet anskues som et af flere forskellige udtryk i arbejdet med kunstnerisk formidling til børn. Det er i dette kulturpolitiske interessante og dynamiske krydsfelt, at projektet og dansekonsulenternes i fremtiden skal finde deres plads.

7. Metode

Denne evaluering kan betragtes som en midtvejsevaluering. Vi laver et punkt-nedslag midt i processen og drager de konklusioner, vi mener er rimelige på nuværende tidspunkt. Evalueringen bygger på kvalitative metoder, suppleret med de skriftlige materialer, vi har haft til rådighed i form af referater, projektbeskrivelser, ansøgninger, handlingsplaner m.v. fra såvel foreningen Dans i Uddannelse som projektet Dans på Skemaet.

I november-december 2003 besøgte vi syv klasser på de fire skoler som på daværende tidspunkt deltog i Dans på Skemaet. I slutningen af januar blev den sidste deltagende skole besøgt. Ved disse skolebesøg overværede vi undervisningen og interviewede lærer og danseunderviser. Hvor det tidsmæssigt var nødvendigt, arrangerede vi separate interview med lærere eller danseundervisere. De skoler, som har deltaget i projektet inden, evalueringen blev påbegyndt i november 2003, har vi kontaktet telefonisk og talt med den involverede lærer.

Kun blandt 10.-klasse-eleverne gennemførtes egentlige elevsamtaler, alle andre steder begrænsede dette sig til korte uformelle spørgsmål. Desuden har vi haft adgang til de kommentarer, eleverne har skrevet/indtalt på bånd til deres lærere.

Parallelt med skolebesøgene har vi også interviewet forvaltningsmedarbejdere i tre kommuner. Endelig har vi interviewet de to dansekonsulenter, lederen af Dansens Hus og lederen af Dansepædagoguddannelsen på Skolen for Moderne Dans

Vi har deltaget i to seminarer, dels erfaringsseminaret 31/1 dels seminaret 'Børn under Neglene', 6/2.

Interviewene indgår som baggrundsmateriale for vores vurderinger. I det omfang de anvendes som citater, oplyses personens funktion men ikke navn. De udvalgte citater er ikke repræsentative for alle, men illustrerer den pågældende vinkel.

Interviewpersoner:

Lærere: Rikke Hvidt, Erik Holst Andersen, Christina Tagmose, Rikke Hvorslef, Rikke Egebjerg Sørensen, Birgitte Bech Feddersen, Naja Frost.

Danseundervisere: Dorte Wahlberg, Bo Madvig, Sille Kamara, Hanne Stubberup.

Andre: Dansekonsulent Ulla Gad, dansekonsulent Anna Katrine Korning, leder af Dansepædagoguddannelsen på Skolen for Moderne Dans, Sheila de Val, børnekulturkoordinator Hanne Krebs, Hvidovre, skoleforvaltningsmedarbejder Anette Degn, Århus, kulturdirektør Hanne Damgaard, Horsens, ledende pædagog Birgit Andersen, Vestbyskolen i Horsens, viceinspektør Kirsten Hjortshøj, Tovshøjskolen i Århus.

8. Bilag

Bilag 1: Kompetenceudvikling

Danseunderviserne, lærerne og pædagogernes kompetenceudvikling udgør et særligt indsatsområde, som har stor indflydelse på mulighederne for på længere sigt at etablere og udvikle dansen som fag. Kompetenceudvikling er imidlertid ikke omfattet af evalueringen.

I forbindelse med Dans i Uddannelses' aktiviteter er der udarbejdet en række kurser, som afspejler en progressionstankegang. Nogle fungerer som appetitvækere, andre som et egentligt dansepædagogisk grundkursus, og endnu andre er mere rettet mod de erfarne undervisere, som har brug for ny inspiration eller fordybelse. Der kan skelnes mellem fire forskellige typer kurser:

- **Introduktionskurser**
- **Ilinspirationskurser**
- **Pædagogiske forløb over 4 weekends**
- **Fordybelseskurser**

- **Introduktionskurserne**, der typisk er af 3 timers varighed henvender sig til interesserede lærere og pædagoger og finder sted i samarbejde med enten amtscentre, kommunale pædagogiske centre eller de enkelte skoler. Pr. januar 2004 er der afholdt i alt 10 introduktionskurser. De har til formål at præsentere det pædagogiske grundlag for projektet for lærerne. Hidtil er størsteparten af introduktionskurserne blevet undervist af dansekonsulenterne selv eller af danseunderviserne. Dans i Uddannelses kursusudvalg har taget initiativ til at udarbejde en kursusmanual med henblik på i fremtiden i højere grad at kunne overlade undervisningen af introduktionskurserne til de lokalt forankrede undervisere,
- **Inspirationskurserne** er målrettede mod at lære deltagerne (danseundervisere såvel som lærere og pædagoger) at danse en bestemt genre og de relevante pædagogiske metoder til at undervise i den. Der har i det foregående år været afholdt 11 kurser i hhv. København, Århus og Odense med et gennemsnit af 17 deltagere på hvert kursus. Der har været udbudt inspirationskurser inden for Kontaktimprovisation, Fortælledans, Stomp og Dans for drenge.
- **Pædagogiske forløb.** Undervisningen i dansepædagogik gennemføres som 4 weekendforløb, der fordeles over 1/2 år. Det første dansepædagogiske forløb blev afholdt i 2002. Kursets fire weekender har forskellige temaer og forskellige undervisere³⁰ men et fælles fokus på den praktiske undervisning af dans i skole og fritidsinstitutioner. Underviserens kursusmateriale samles til et kompendium.
- **Fordybelseskurser.** Der er gennemført to weekendkurser i 2003, en koreografisk workshop med Kim Brandstrup fra Arc Company i London og kursus med Liz True om den psyko- og sansemotoriske udvikling.

³⁰ Sheila de Val (Dansepædagogik i kreativ dans), Susanne Frederiksen (Kreativ dans for børnehaveklasser – 3. klasse), Michael Platt (Projektarbejde med fokus på de lidt ældre børn), Liz True (Den psyko- og sansemotoriske udvikling).