

Kulturarvsformidling til børn og unge i udsatte og sårbare positioner



Kolofon

Titel: Kulturarvsformidling til børn og unge i udsatte og sårbare positioner

Udarbejdet af: Kathrin Hohmaier

Redigering: Jens Christian Nielsen og Signe Marie Christensen-Dalsgaard

Udgivelsesår: 2026

Grafisk design: Maria Daa

Grafik s. 7: Anton Vinther

Forside: Fotograf Sara Peuron-Berg. Fotografiet tilhører Fonden til formidling af kulturarven Roskilde Domkirke.

Udgiver: © 2025 Kulturens Analyseinstitut.
Alle rettigheder forbeholdes. Gengivelse af denne rapport er tilladt med tydelig kildehenvisning.

Kulturens Analyseinstitut
Knudsvej 44 C
4000 Roskilde, Danmark

Telefon: (+45) 69 16 26 69
info@kulturanalyser.dk
kulturensanalyseinstitut.dk

Kulturens Analyseinstitut er en selvejende og uafhængig institution etableret i 2023. Instituttets formål er at skabe og formidle viden om kulturens betydning i samfundet gennem uafhængige analyser og undersøgelser. Vi arbejder på tværs af kultursektoren for at samle og formidle viden, der kan inspirere til konkrete handlinger og styrke dialogen mellem forskellige aktører.

Rapporten er blevet til med økonomisk støtte fra Liljeborgfonden.

I samarbejdet med: ROMU og Fonden til formidling af kulturarven Roskilde Domkirke

ISBN: 978-87-85495-00-6



Indhold

Forord	5
Del 1: Et vidensfundament for formidling af kulturarv for børn og unge i udsatte positioner	6
Læsevejledning	8
Del 2: Metodisk tilgang	9
2.1. Afgrænsning og begreber	10
2.2. Interviews	11
2.3. Scoping review	12
2.4. Kortlægning af litteratur og projekter	13
Del 3: Tryghed som gennemgående emne	18
Del 4: Adgang	23
4.1 Udsathed i praksis	24
4.2. Initiativ og motivation til besøg	27
4.3. Besøgsformer for børn i udstillinger og museer	29
Opsamling: Greb hvormed kulturinstitutioner kan skabe bedre adgang	31
Del 5: Forberedelse og afstemning	32
5.1. Genkendelighed for børn og unge	33
5.2. Partnerskaber på organisations- og institutionsniveau	34
5.3. Samarbejde på individuelt niveau	35
5.4. Forberedelse for familier og frie besøgende	37
Opsamling: Greb til forberedelse for børn, forældre og ledsagere, lærere og pædagoger og samarbejdspartnere	38

Del 6: Rum og udstilling	39
6.1. Det fysiske rum skaber det sociale og mentale rum	40
6.2. Design af udstillingen.	43
6.3. Fleksible tiltag og hjælpemidler.	46
Opsamling: Greb til udvikling af rum og udstilling	47
Del 7: Pædagogisk program og tilgang	48
7.1. Formidlerens rolle	49
7.2. Strukturering af forløb	50
7.3. Formidlingsformer og -metoder.	53
Opsamling: Greb til udvikling af pædagogisk program og tilgang	59
Del 8: Udvikling	60
8.1. Løbende udvikling af aktiviteter: test og afprøvning.	61
8.2. Giv plads og vær klar til forandring	62
8.3. Videre- og efteruddannelse.	64
Opsamling: Greb til udvikling af organisationen	66
Del 9: Opsummering	67
9.1 Hvad ved vi om formidling af kulturarv til børn og unge i udsatte positioner? ...	68
9.2 Hvad mangler vi svar på?	69
Litteratur	70

Forord

I 2025 indgik Kulturens Analyseinstitut et samarbejde med Fonden til formidling af kulturarven Roskilde Domkirke (herefter Formidlingsfonden) og ROMU, støttet af Liljeborgfonden, med det formål at forstå og kortlægge erfaringer med formidling af kulturarv til udsatte børn og unge under titlen Verdensarv for alle børn og unge.


Projektets første fase består af en vidensopsamling på området. Formålet er at skabe et fagligt fundament, der kan kvalificere den videre udvikling af formidlings- og aktivitetsindsatser med fokus på udsatte børn og unge i forbindelse med etableringen af det nye verdensarvscenter ved Roskilde Domkirke. Nærværende rapport er resultatet af denne vidensopsamling.

Rapporten skal ikke alene informere verdensarvsprojektet i Roskilde, men også være til gavn for kulturarvsinstitutioner, der allerede arbejder med – eller overvejer at arbejde med – udsatte børn og unge i kulturarvsformidlingen. Vi håber, at rapporten kan bidrage til udviklingen af området som helhed.

Arbejdet med formidling til udsatte børn og unge ligger i forlængelse af Kulturens Analyseinstituts aktuelle strategi med fokus på børn og unges deltagelse i kulturlivet.

Vi takker Liljeborgfonden for støtten til projektet, Formidlingsfonden Roskilde Domkirke og ROMU for et godt samarbejde, samt de fagpersoner, der har bidraget med viden og erfaring til vidensgrundlaget. Endelig tak til alle, der har medvirket i arbejdet med rapporten.

Esben Danielsen, direktør
Jens Christian Nielsen, analysechef



Del 1

Et vidensfundament
for formidling af
kulturarv for børn
og unge i udsatte
positioner

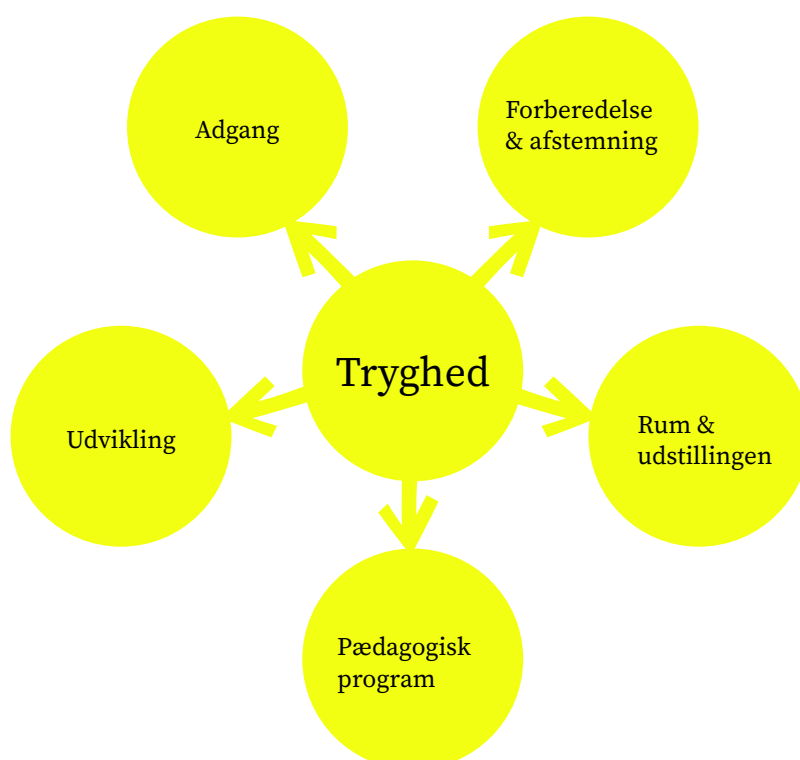
I marts 2025 blev det offentliggjort, at UNESCO-verdensarvsmonumentet Roskilde Domkirke får sit særskilte formidlingscenter. Centeret forventes at åbne i 2028 i Det Kongelige Palæ ved siden af domkirken og skal formidle domkirkens arkitektoniske og monarkiske historie (Fondsorganisationen Kulturarv Roskilde Domkirke, u.å.). I denne sammenhæng blev projektet 'Verdensarv for alle børn og unge' oprettet med støtte fra Liljeborgfonden. Projektet har til opgave at udvikle aktiviteter sammen med og for børn og unge med særlig vægt på børn og unge i udsatte og sårbare positioner. Projektansvaret varetages af Formidlingsfonden Roskilde Domkirke og ROMU.

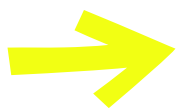
Kulturens Analyseinstitut er partner i projektet og har i den første fase indsamlet viden om formidling af kulturarv til børn og unge i udsatte positioner. Denne rapport er resultatet af arbejdet.

Rapporten har to formål: (1) at skabe et vidensgrundlag for udviklingen af en formidlingsindsats ved det nye center med særlig vægt på udsatte og sårbare børn og unge og (2) at bidrage med et fælles fagligt afsæt for andre aktører i Danmark, der arbejder med kulturformidling til denne målgruppe.

Tilgangen har indledningsvist været eksplorativ med henblik på at skabe overblik over forståelser af målgruppen og de formidlingsindsatser, der udspringer heraf. Vidensindsamlingen omfatter forskningslitteratur, grå litteratur som rapporter, evalueringer og deslige samt udsagn fra personer, der arbejder med formidling i forskning og praksis.

Arbejdet har identificeret fem fokusområder, som knytter sig til besøget på kulturarvsstedet, og som fremstår centrale for formidling til børn og unge, særligt i udsatte positioner: adgang, forberedelse og forventningsafstemning, rum og udstilling, pædagogisk program samt udvikling. På tværs af områder er tryghed et gennemgående tema.






Læsevejledning

I rapportens kapitel 3-8 behandles hver især et af de nævnte fokusområder samt forudgående temaet tryghed. Hvert enkelt kapitel afsluttes med opsamlingen af de praktiske greb, der anvendes i formidlingen, og som enten anbefales af de interviewede fagpersoner eller fremhæves i litteraturen. Rapporten kan læses enten sammenhængende fra start til slut eller selektivt med afsæt i de praktiske opsamlinger i slutningen af hvert kapitel. Praktikere (formidlere, undervisere og facilitatorer) kan med fordel tage udgangspunkt i kapitel 5-7 om forberedelse, rum og udstilling samt pædagogisk program, mens ledelse og udviklingsfunktioner med fordel kan begynde i kapitel 8-9, der behandler implikationer for organisationen som et hele.

Grundlaget for rapporten er et scoping review samt interviews med fagpersoner inden for kulturarvsformidling. Den metodiske tilgang præsenteres i kapitel 2, hvor eksperterne, den gennemgåede litteratur og de involverede projekter præsenteres. Kapitel 3 udfolder tryghed som et tilbagevendende tema i litteraturen og fagpersoners udtalelser, empirisk og teoretisk. Kapitel 4 indledes med en forståelse af børn og unge i udsatte positioner, som den gør sig gældende i praksisfeltet, og danner udgangspunkt for overvejelser om disse gruppers adgang til kulturinstitutioner. Derefter uddybes initiativ og motivation for besøg, og til sidst opsamles de forskellige besøgsformer blandt børn og unge. Kapitel 5 belyser forberedelse og afstemning i forhold til børn, familie, ledsagere og pædagoger samt langtidstænkt samarbejde. Kapitel 6 dykker ned i, hvordan de fysiske, sociale og mentale rum hænger sammen, og hvordan dette relaterer sig til udstillingsdesign og en legende tilgang. Kapitel 7 henvender sig til den pædagogiske tilgang og program, dens strukturering, formidlerens rolle samt formidlingsformer og -metoder. Kapitel 8 beskriver, hvad det kan betyde for en kulturarvsorganisation. Kapitel 9 samler op og kaster et blik på de videnshuller, som har vist sig gennem opsamlingen.



Del 2

Metodisk tilgang

Rapporten bygger på et scoping review af litteratur om formidling af kulturarv til børn og unge (forskningsartikler, evalueringer, praksisfortællinger og artikler i fagmagasiner, 2015-2025) samt semistrukturerede interviews med eksperter, som arbejder inden for forskning eller formidling af kulturarv og kunst til børn og unge. Begrebsafklaring var en central del af den indledende vidensopsamling.

2.1. Afgrænsning og begreber

Vidensopsamlingen fokuserer på planlagte møder med materiel kulturarv for børn op til 19 år, understøttet af faciliterede forløb i en kulturinstitution. Museums- og udstillingspraksis, der har til hensigt at formidle et bestemt indhold, udgør derfor den primære referenceramme, selvom projektet 'Verdensarv for alle børn og unge' i Roskilde Domkirke og verdensarvscenteret ikke foregår i et klassisk museum.

Målgruppen af børn og unge i udsatte positioner omfatter en bred vifte af forskellige sårbarhedsformer. Der findes ikke en entydig og enkel definition af sårbarhed og udsathed, og begreberne kan forstås ud fra flere forskellige parametre. I den danske kontekst bliver udsathed og sårbarhed ofte brugt som synonyme. Internationalt, fx i World Health Organization (WHO), bliver sårbarhed eller 'vulnerability' mere præcist brugt og opfattet som en forhøjet risiko for at blive udsat for fysisk, mental eller emotionel skade/krænkelser (World Health Organization, 2025). Børn i sig selv kan dermed allerede opfattes som sårbare, fordi de er afhængige af omsorg fra en voksen.

I en første tilgang omfatter udsathed både en social dimension og en sundhedsdimension. Den sociale dimension udgør barnets position i samfundet og muligheden for adgang til værdifulde ressourcer og omfatter:

- Strukturel ulighed, fx fattigdom, opvækst i udsatte boligområder eller miljøer
- Udfordrede omsorgspersoner, fx med psykisk sygdom, stofmisbrug eller lignende.

Den sundhedsmæssige dimension knyttes sammen med biologiske forhold og omfatter udfordringer pga. fysisk eller psykisk handicap, også betegnet som funktionsnedsættelse eller -variation, og omfatter bl.a.:

- ADHD, autismspektrumforstyrrelse, angst, udviklingshæmning, depression, spiseforstyrrelse, epilepsi, muskelsvind, Downs syndrom eller lignende.

Herudover kan følge behov for hjælpemidler i hverdagen som fx kørestol eller høreapparat, men også indtagelse af medicin, psykologisk eller specialpædagogisk støtte. Derudover kan der ud fra begge dimensioner følge udfordringer for barnet og omverden som fx vanskeligheder med at opbygge relationer eller (børne)fællesskaber sammen, men også misbrug og selvskadende handlinger. I forskningen bliver der peget på, at børn kan være udsatte i forskellige grader og dimensioner (Ottosen et al., 2022, s. 14). Det betyder, at ved udsathed overlapper forskellige

dimensioner ofte hinanden, og med flere risikofaktorer stiger sandsynligheden for, at barnet har eller får det svært (fx diagnoser hos barnet, forældrene og fattigdom).

I rapporten anvender vi primært begrebet *børn og unge i udsatte positioner*, særligt om dem, der oplever sociale udfordringer. I feltet bruges også betegnelsen *børn og unge med særlige behov* om dem, hvis biologiske forhold gør det vanskeligt at deltage i kulturlivet. Dette begreb afklares empirisk i kapitel 4.1, og vi viderefører det i rapporten.

Der findes også en variation af betegnelser for dem, der formidler kulturarv, såsom facilitator, underviser og formidler. I rapporten anvender vi *formidler* som udgangspunkt og samlebetegnelse. Samtidig bevarer vi den originale begrebsbrug fra litteraturen og interviewene vedrørende henholdsvis sårbare og udsatte børn og unge samt formidlere, enten i forbindelse med de oprindelige interviewsekvenser eller dér, hvor begrebsvalget har betydning for forståelsen.

2.2. Interviews

De interviewede fageksperter blev udvalgt ved formålsbestemt (purposive sampling) og snebaldsudvælgelse (snowball sampling), enten på baggrund af deres arbejde i feltet, eller fordi de blev foreslået af andre fageksperter og i interviewene. Interviewene blev designet som semistrukturerede samtaler med eksperter med fokus på deres erfaringer baseret på professionel baggrund (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2021; Tanggaard & Brinkmann, 2010).

I den tidlige fase talte vi med forskere og nøglepersoner med overblik over feltet. I løbet af processen blev fokus indsnævret mod erfaringer fra udvikling og formidling med børn og unge i udsatte positioner. I alt blev der gennemført ni interviews samt én baggrundssamtale. Opdelingen nedenfor oplyser primært om baggrund og indgangsvinkel af fagpersonerne; flere fagpersoner arbejder på tværs. Baggrundssamtalen er brugt til kontekst og indgår ikke i den tematiske analyse.

Forskning (2 interviews + 1 baggrundssamtale)

- Louise Ejgod Hansen, forsker, Center for Kulturevaluering, Aarhus Universitet (bl.a. BØV – børns møde med den nationale kulturarv).
- Zanitha Hamilton Månegaard, ph.d.-studerende, Designskolen Kolding (leg blandt neurodivergente børn).
- Baggrundssamtale: Nanna Holdgaard (seniorforsker) og Katrine Berg Pedersen (specialkonsulent), Nationalmuseets projekt Moving Museums Through Play.

Udvikling og ledelse (4 interviews)

- Tina Holm Sørensen, industriel design/børnekultur; tidligere LEGO Foundation (opbygning af legende læring).

- Mathilde de Kruiff, uddannelsesleder, Professionshøjskolen Absalon; tidligere leder af Skoletjenesten.
- Emma Sofie Jensen, kaospilot, projektleder for sociale projekter, Copenhagen Contemporary (CC).
- Lærke Vindahl, Head of Learning and Community, ARKEN Museum for Samtidskunst.

Formidling (3 interviews)

- Kim Callesen, leder af Skoletjenesten, Vesthimmerlands Museum/Stenaldercenter Ertebølle.
- Anders Sinding, museumsinspektør, Uddannelse, Børn & Unge, Gammel Estrup – Danmarks Herregårdsmuseum.
- Kathrine Noes Sørensen, undervisnings- og udviklingsansvarlig, Vikingskibsmuseet.

Alle interviews er transskriberet og analyseret tematisk på tværs af funktioner. Som udgangspunkt angiver vi kun navn i citater. Hvor informantens funktion og/eller institutionsforankring har betydning for perspektivet, angiver og forklarer vi det ved citatet.

2.3. Scoping review

Litteraturen blev identificeret gennem et scoping review (Arksey & O'Malley, 2005). Reviewet tog afsæt i spørgsmål om den aktuelle status for formidling af kulturarv til børn og unge – især dem, der befinder sig i udsatte positioner eller er sårbare. I scoping reviewet blev både en systematisk og en procesorienteret søgestrategi anvendt. I den systematiske strategi blev der målrettet søgt med udvalgte søgeord (fx formidling, kulturarv, børn) og deres kombinationer i databaser, bibliotekskataloger og relevante tidsskrifter. I den procesorienterede strategi blev der brugt søgeord fleksibelt i Google og AI-værktøjer, dvs. i takt med at analysefeltet udfoldede sig, blev de tilpasset, samt samlet op på anbefalinger, henvisninger og tips. Derudover blev referencelister i artikler og publikationer fra forskere også gennemgået.

Den tidslige ramme for undersøgelsen har været 2015-2025. Indholdet skulle være relateret til kulturarv med tilknytning til en organisation eller institution (museum, oplevelsescenter m.m.). Det geografiske fokus var Danmark og de nordiske lande.

Ekskluderet blev bl.a. podcasts, film og avisartikler og alt indhold om immateriel kulturarv. Til emnet formidling til sårbare og udsatte børn og unge blev der opdaget syv artikler og tekster igennem den systematiske søgestrategi og 15 artikler og tekster igennem den procesorienterede strategi. Rapporten baseres primært på litteratur og udsagn om børn og unge i udsatte positioner med udgangspunkt i den samlede evaluerede litteratur inden for reviewproceduren.

Det blev tydeligt som en indledende konklusion, at når det gælder udsatte og sårbare børn og unges møde med kulturarv i en formidlingskontekst, ligger den eksisterende viden hovedsageligt i projektrapporter, erfaringsopsamlinger og anbefalinger, som ikke er inkluderet i databaser eller bibliotekskataloger. Denne viden er – indtil nu – hovedsageligt praksisbaseret og anvendes, afprøves og videreudvikles i kortere eller længerevarende projekter. Det betyder også, at den er tæt knyttet til eksperter i feltet samt til de projekter, der gennemføres, og deres specifikke betingelser. Dette afspejles tydeligt i den identificerede litteratur, da ét projekt ofte giver anledning til flere typer af publikationer.

2.4. Kortlægning af litteratur og projekter

I det følgende præsenterer vi de kilder og projekter, der indgår i rapporten, samt de tilknyttede fagpersoner, som også har bidraget med interviews til rapporten.

Social udsathed i forbindelse med kunst og kultur er et mere etableret forskningsområde end børn med psykiske eller fysiske handicap, hvilket blandt andet ses i den større mængde forskning og peerreviewet litteratur på området. Formidling rettet mod psykiske og fysiske handicap er derimod på nuværende tidspunkt et relativt ungt og praksisbaseret felt, som i højere grad dokumenteres og diskuteres i rapporter og anbefalinger end i egentlig forskning. I de senere år er der desuden opstået et nyt område, som i litteraturen betegnes som 'ny udsathed', som bliver sammenkoblet med trivsel (Katznelson et al., 2022). Her er grænserne mellem fysisk og psykisk handicap samt sociale positioner mindre tydelige, og det er ikke entydigt muligt at placere problemstillingerne i det ene eller det andet område. Derfor præsenteres litteraturen i det følgende i tre afsnit: (1) litteratur og projekter med fokus på børn med psykisk og/eller fysisk handicap, (2) med afsæt i ny udsathed og (3) med fokus på sociale dimensioner af udsathed. Ved siden af det peger interviewpersonerne på, at afgrænsninger mellem udsathedformer i praksis er usikre og kun begrænset anvendelige (kapitel 4.1).

Ud over de i det følgende præsenterede projekter tilbyder nogle museer særligt tilrettelagte forløb for børn og unge med særlige behov og fra specialskoler til dels via Skoletjenesten, fx Den Gamle By i Aarhus, M/S Museet for Søfart, Cirkusmuseet (Hvidovre), Museum Østjylland, Greve Museum og Museum Odense. Kortlægningen udgør således et øjebliksbillede af et felt under udvikling.

Litteratur og projekter med fokus på børn med psykisk og/eller fysisk handicap

En central publikation fra det seneste årti er Hagstrup og Dassen (2017), som er blandt de første om kulturarvsformidling til børn med psykisk handicap: *Museumsundervisning for børn med særlige behov*. Publikationen samler erfaringer på seks museer (Museum Amager, Storm P. Museet, Museum Sønderjylland Sønderborg Slot, Ringkøbing-Skjern Museum, Gammel Estrup – Danmarks Herregårdsmuseum og Vesthimmerlands Museum) i perioden 2014-2016. Formålet med projektet var at udvikle, afprøve og dokumentere effekten af forløb for børn med særlige

behov. Hovedkonklusionen er, at de særligt tilrettelagte undervisningsforløb havde en positiv indvirkning på eleverne og deres aktive deltagelse. anbefalinger er bl.a. tæt samarbejde med lærere, trykthed og klare rammer samt inddragelse af sanser og differentierede læringsstile.

En nøgleaktør i projektet var Kim Callesen (Vesthimmerlands Museum), som i mange år har udviklet undervisning for børn med særlige behov pga. en stigende efterspørgsel fra skolerne. Han var medforfatter til en rapport om et undervisningsforløb for børn med ADHD og autisme (Reng & Callesen, 2013) og uddyber i vores interview erfaringer med disse børnegrupper.

Qvarfot (2017) undersøger i en artikel pædagogstuderendes kompetenceudvikling i museumspraksis: 'Museet som fremmed (klasse)rum'. 22 studerende deltog i et undervisningsforløb på M/S Museet for Søfart for at blive fortrolige med museets problemstillinger. Som opgave udviklede de i grupper tre forskellige formidlingsindsatser rettet mod børn med særlige behov – en sanse-sensitiv, digitalt guidet rundvisning, en sanse-baseret rundvisning og et oversigtskort – som de efterfølgende afprøvede med børn i praksis.

Gammel Estrup – Danmarks Herregårdsmuseum (2022a, 2022b) beskriver i de to publikationer deres erfaringer med projektet 'Museum uden hævninger': en slutrapport samt en kondenseret variant med værktøjer. Projektet var målrettet mod unge og unge voksne fra 18 år med udviklingshandicap og har haft til formål at udvikle og afprøve nye formidlingsformer for at inkludere denne målgruppe i museet i et samarbejde mellem Gammel Estrup – Danmarks Herregårdsmuseum og Djurslands Folkehøjskole. Ud af projektet er der desuden opstået to artikler til Magasinet MUSEUMs formidler i Danmark (MiD) (Sinding, 2023; Sinding & Leth, 2024). Blandt andet følgende elementer bliver beskrevet som afgørende for indsatsen:

- en sanselig, legende og aktivitetsbaseret tilgang
- trykke rammer
- samarbejde med ledsagerne
- relationsarbejde.

Anders Sinding fra Gammel Estrup – Danmarks Herregårdsmuseum bidrager også med et interview til rapporten og uddyber erfaringerne.

Gammel Estrup initierede også et projekt, som fandt sted fra 2020 til 2023: 'Alle børn skal med' (Kristensen, 2024). Projektet bestod af to dele. Den ene del var målrettet mod 0-6-årige børn, som var målgruppen for outreach-projekter i specialbørnehaven. For det andet blev nybagte familier i udsatte positioner inviteret ind i museerne. Konklusionerne er blandede. For outreach-projektet peges der på, at det var en meget ressourcekrævende indsats i forhold til deltagelse. Familieprojektet blev der til gengæld taget godt imod, og det beskrives som en succes.

Vikingskibsmuseet havde et samarbejde med Rosenkilde Skole under Autisme Center Vestsjælland, som er dokumenteret i to webartikler (Haahr-Pedersen, 2023; Vikingskibsmuseet, 2023). Udskolings elever fra specialskolen var gentagende gange på besøg på museet. Formidleren

fra museet fremhæver skabelsen af et åbent rum og trygge relationer som vigtige elementer i forløbet for børnene ligesom tydelighed og genkendelighed i arbejdet med målgruppen. Kathrine Noes Sørensen, som var med i projektet, bidrager med et interview til rapporten og uddyber i det museets erfaringer med formidling til børn med særlige behov.

Monrad (2024) beretter om et samarbejde mellem Frederiksbergmuseerne og Nationalt Center for Kunst og Mental Sundhed i projektet 'Se Lyt Tal' fra 2023, der hjælper unge med at tackle udfordringer i hverdagen. Målgruppen er psykiatribrugere i alderen 18-30 år, som deltog i et 2 x 15-ugers forløb på museet med øvelser i metoderne *slow looking* og *visible thinking*. Endelige konklusioner af det løbende projekt er ikke afgjort endnu.

Litteratur og projekter med udgangspunkt i "ny udsathed"

Arbejdermuseet publicerede i 2025 en booklet om deres undervisnings- og ungeprojekt 'Drømmefabrikken', som fandt sted i perioden 2023-2025 i tilknytning til udstillingen 'Kvindeliv' (Riis Svendsen et al., 2025). Projektets målgruppe var unge fra udskolingsalder til ungdomsuddannelse, især piger. Tilbud omfattede bl.a. et undervisningsforløb i udstillingen, særlige workshopformater og et kulturfællesskab for piger i alderen 13-16. Fokus lå på trivsel og omfattede en "bred forståelse af udsathed", hvilket betyder, at både piger med oplevelsen af acceleration, forventnings- og præstationspres samt dem med neurodivergens og mere omfattende psykiske udfordringer blev adresseret (Stærke, 2025, 6). Projektet arbejdede sammen med forskellige NGO'er og organisationer, som beskæftiger sig professionelt med piger eller kunst og psykiske lidelser. Forfatterne peger især på små fællesskaber, trygge rammer, anerkendelse og relationelt arbejde som forudsætninger for deres arbejde. Stærke (2024) uddyber deres koncept af et relationelt værtskab i en artikel for MiD Magasin.

Nielsen og Sørensen (Nielsen & Sørensen, 2024) står bag en rapport om projektet 'Kunstkraft – national strategi for unges trivsel', som var et samarbejde mellem Kunsten, Kunstmuseum Brandts, Louisiana, Nivaagaards Malerisamling og Trapholt. Med i projektet er børn fra ca. 12 år til unge op til 30 år fra en social indsats, FGU-, HF- eller lokale skoler. Grupperne mødes på museet og indgår i flere kreative og kunstneriske aktiviteter. Konklusionerne er bl.a.:

- at forløbene på kunstmuseum ikke kan ses isoleret fra de unges øvrige hverdag og liv
- at samarbejdspartnere og institutionelle sammenhænge har en afgørende rolle
- at klar rammesætning, rutiner og forudsigeligt rum hjælper de unge i projekterne og gør det muligt at introducere nyt.

De deltagende museer har også udgivet et sammendrag af anbefalinger fra projektet (Kunstkraft – nationale strategi for unges trivsel, 2024).

Litteratur og projekter med fokus på sociale dimensioner af udsathed

I Nielsen og Sørensens (2017) studie *Når kunst gør en forskel* om unges deltagelse i kunst- og kulturprojekter undersøges fem projekter for børn og unge i alderen 13-29 år. Deltagerne har erfa-

ringer med at befinde sig i udsatte positioner. Projekterne omfatter forskellige selvudøvende kunstformer – herunder teater, musik, film- og multimedieproduktion samt billedkunst – og gennemføres delvist i samarbejde med professionelle kunstinstitutioner (fx teatre). Studiet fremhæver en selvrapporteret forandring i de unges selvopfattelse samt en øget værdsættelse af egne ressourcer og potentialer gennem aktiv deltagelse. Tydelige ritualer, rutiner og regler beskrives som afgørende for at skabe faste rammer og forudsigelighed. Derudover er kunsten i sig selv og dens iboende åbenhed central i disse forløb, fordi den inviterer til eksperimenterende processer og skaber retning gennem arbejdet mod at skabe et værk.

Chayder (2019) undersøger i artiklen 'Art as a Bridge-Builder: A Program for Young Refugees', hvordan kunst- og museumsformidling kan fungere som et redskab til integration og brobygning for unge flygtninge i Danmark gennem programmet *Travelling with Art* ved Louisiana Museum of Modern Art, som har været i gang siden 2006 i samarbejde med Røde Kors-skoler. Målgruppen er børn og unge flygtninge, typisk i alderen 8-18 år, og forløbet strækker sig over 3-4 uger med skift mellem aktiviteter på museet og i skolen. Lærere og museumspersonale deltager som medfacilitatorer og tolke i forskellige kreative processer. Fra 2015 introduceres der møder mellem unge med dansk statsborgerskab og unge flygtninge i fælles workshops, hvor de arbejder sammen i to dage om temaer fra kunstmuseets forskellige udstillinger. Konklusionerne i denne artikel er, at der bliver skabt et rum for at udtrykke sig uden ord, og lærerne bemærker øget koncentration, samarbejdsvilje og selvtilid. Aktiviteterne skaber relationer mellem de to ungegrupper, men et længere tidsforløb er nødvendigt, for at der dannes varige relationer mellem de to ungegrupper, forklares det.

Damgaard Knudsen og Rotbøll Lassens (2021) rapport beskriver et projekt i samarbejde mellem en modtagerklasse for flygtninge fra Nørrebro i København og Copenhagen Contemporary. Målgruppen var elever i alderen 13-16 år med varierende sprog- og kulturbaggrund. Hands-on kunstneriske, kropslige og sanselige aktiviteter blev udført på CC og i selve klassen, styret af et tværfagligt team. Rapporten konkluderer, at indsatsen styrkede elevernes forståelse for samarbejde, design, konstruktion og et selvstændigt, æstetiske udtryk for identitet.


Projektet 'KulTure' samlede en række outreach-projekter for børn og unge og deres familier fra forskellige udsatte boligområder på Lolland-Falster i et samarbejde mellem Museum Lolland-Falster og helhedsplanen i 2019-2021. Aktiviteterne var kendetegnet ved lave adgangsbarrierer og havde ofte en legende karakter, samtidig med at de gav mulighed for sam- og medskabelse. I alt to publikationer er forfattet med udgangspunkt i projektet – en evaluering, der beskriver projektet og dets aktiviteter (Kildegaard, 2022a), og en teoretiserende refleksion over tilgængelighed og kulturformidling (Kildegaard, 2022b). Forfatterne understreger bl.a., at kunstneriske og kreative metoder kræver faglige kompetencer samt en tværfaglig og organisatorisk forankret samarbejdsform. Evalueringen fremhæver desuden fleksibilitet i tilpasningen af projekter og aktiviteter til målgruppens behov samt kontinuitet i relationsarbejdet som centrale forudsætninger for at engagere unge over længere tid.

Center for Kulturevaluering stod for evalueringen af projektet 'EGN – Lokal madkultur og historie', som udfoldede sig i perioden 2020-2023 og var et samarbejde mellem Museum Lolland-Falster

og madudviklingsfirmaet KOST. Projektet inviterede forskellige voksne og børnemålgrupper til workshops og arrangementer om madkultur, historiske opskrifter og råvarer. Opsætningen af projektet var ikke decideret målrettet mod sårbare børn, men omfattede bl.a. forløb med 40 skoleklasser, som delvist var fra udkantsområder og inkluderede børn i udsatte positioner. Evalueringen (Degn et al., 2023) viser, at det sanselige og sociale aspekt i madlavningsprocessen understøtter hinanden. Krogager et al. (2024) fortolker i publikationen 'Tasting local history: Dissemination of the cultural history of food through cooking and dining' derudover maden som en katalysator for refleksion over migration, kultur og identitet og fremhæver det sanselige aspekt af madlavning. Louise Ejgod Hansen, som var en del af evalueringsteamet, har også bidraget med et interview til den fremlagte rapport, hvor hun bl.a. fortæller om erfaringerne fra madprojektet med de deltagende børn og unge.

Ahlqvist et al. (2025) beskæftiger sig i artiklen 'Exploring Participatory Practices in Danish Museum Archaeology' med deltagelse på danske arkæologiske museer på baggrund af et mixed-methods-studie. Dette studie omfatter også tre cases, hvori to foregår med unge fra udsatte boligområder (én case er fra KulTure-projektet, som er beskrevet ovenfor). Forfatterne betragter de to cases som vellykkede partcipatoriske initiativer, der kunne engagere unge i kulturarvs-historie.

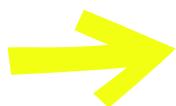
Afslutningsvis kan det konstateres, at især sanseinddragelse baseret på selvudøvende aktiviteter anvendes og fremhæves i mange projekter og litteraturen. Samtidig beskrives tydelige strukturer, faste rammer, ritualer og relationen til underviseren som afgørende elementer i forløb med børn og unge i udsatte positioner. Dette uddybes i det følgende og suppleres med eksperternes perspektiver.



Del 3

Tryghed som gennemgående emne

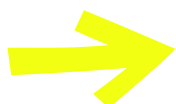
Fem centrale aspekter kan udledes af gennemgangen af litteraturen og interviewene: adgang, forberedelse og afstemning, rum, udstilling og oplevelse, pædagogisk program og tilgang samt udvikling. Et emne, som imidlertid igen og igen viser sig i litteraturen, projektbeskrivelserne og interviewene som afgørende for børn og unge i museale sammenhænge, er oplevelsen af tryghed. Tryghed fremhæves på forskellige, men meget centrale måder. Fx påpeger Kim Callesen, leder af Skoletjenesten, Vesthimmerlands Museum og Stenaldercenter Ertebølle:



”For at børnene kan lære noget, og det er børn med alle behov, så skal der være tryghed. De skal være trygge ved mig.”

Kim Callesen

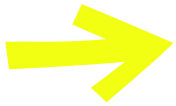
Tryghed bliver her formuleret som forudsætning for læring, og det er i Callesens perspektiv også forbundet med, at børnene skal føle sig trygge med underviseren som person. En anden dimension fremhæves tydeligt i interviewet med undervisningsansvarlig hos Vikingskibsmuseet Kathrine Noes Sørensen:



”Det der med at forstå, om rummet skræmmer dem eller inviterer dem ind [...] Altså det der med at få skabt et rum omkring eleverne, fordi [...] det der med at have en tryghed omkring dem, for det fremmer læringen hos eleverne, uanset hvem man er i øvrigt.”

Kathrine Noes Sørensen

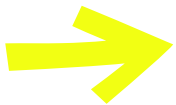
Noes Sørensen peger på, at rummet udgør et centralt element, som kan have stor virkning på børn og unge og enten være inviterende eller skræmmende. Rummet kan i det perspektiv udløse store følelser, og derfor er det vigtigt at skabe et trygt rum for alle elever. Ikke kun rummet, men også de elementer og aktiviteter, der anvendes i det, har betydning, fordi de kan skabe trygge oplevelser, som Anders Sinding, museumsinspektør på Gammel Estrup, vurderer:



”Deres yndlingsudstillinger, når de har været på museum, det er typisk sådan nogle juleudstillinger, med Ludvig og julemanden, eller et eller andet, der virker genkendeligt og trygt fra deres egen tilværelse.”

Anders Sinding

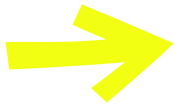
Sinding fortæller her om de besøgende med udviklingshæmning og deres favoritudstillinger. Tryghed manifester sig i udstillingen og museumsrummet over elementer, som er genkendelige for dem fra deres eget liv og dermed trygt. Tryghed gælder altså også de objekter, der vises frem og anvendes i aktiviteterne. Endnu en dimension åbner Mathilde de Kruiff, som er uddannelsesleder for læreruddannelsen på Københavns Professionshøjskole, for:



”Hvis man skal lykkes med at skabe en god museal oplevelse [...], så er man nødt til at have nogle pædagoger og lærere, som føler sig trygge i den ramme.”

Mathilde de Kruiff

En museal oplevelse for børn og unge berører ikke kun dem selv, men er ifølge de Kruiff i høj grad fremmet af ledsagende personer som pædagoger og lærere og deres tryghedsfølelse. Ikke kun besøgende, men også ansatte skal være trygge i mødet med gæsterne. Emma Sofie Jensen, projektleder for sociale projekter på kunsthallen Copenhagen Contemporary (CC) fortæller, hvordan CC selv har bemærket behov for at udvikle deres kompetencer i forhold til gæsterne:



”Og så har det helt klart også været, at vores værtskab har haft et ønske om at snakke mere om det her. Nogle, der fx har haft et møde med en gæst, som har fået en eller anden form for angstanfald [...] i udstillingen, og de har ikke vidst, hvad de skulle gøre, hvordan de skulle håndtere det.”

Emma Sofie Jensen

Hvis der er besøgende med særlige behov og udfordringer, skal der være kompetence til at træde ind – ikke kun for de besøgendes skyld, men også for medarbejdernes.

Tryghed som gennemgående tema kommer ikke kun direkte til udtryk i ord, men kan også læses mellem linjerne i interviewene og litteraturen. Det gælder for (1) formidlerens rolle (interview, Callesen/Jensen/Sinding 2025; Gammel Estrup, 2022a, 2022b; Hagstrup & Dassen, 2017; Sinding, 2023, Kildegaard 2022a), (2) oplevelsen af rummet (interview, Sinding/Sørensen/Månegaard 2025; Chayder, 2019), (3) aktiviteterne samt de involverede objekter (interview, Sinding/Månegaard 2025; Chayder, 2019) (4) og er derudover knyttet til betydningen af ledsagere, pædagoger, lærere eller forældre (interview, de Kruiff /Sinding 2025; Hagstrup & Dassen, 2017).


Tryghed udgør en basal forudsætning for, at børn og unge – særligt dem med særlige behov eller uden tidligere besøgs erfaring – kan deltage i aktiviteter i museer og udstillingsrum, men er samtidig et komplekst fænomen med flere nuancer.

Tryghed skal i denne undersøgte sammenhæng forstås som en form for tillid fra børn, unge og deres voksne til facilitatoren, formidleren, underviseren, aktiviteterne, rummet og udstillingsstedet. Under et besøg deles ansvaret for den enkeltes tryghed med andre, nemlig besøgsstedet og de personer, der er ansvarlige for det. Hvis en kørestolsbruger bevæger sig ind i et ukendt rum, er det afgørende, at rummet er tilgængeligt, og at der er mulighed for at manøvrere videre uden at blive fastlåst. Dette princip kan overføres til en lang række situationer, som kan opstå for børn og unge i udsatte positioner under et museumsbesøg.

Eksemplet viser, at tryghed også rækker ind i fremtiden og ikke altid kan forudses fuldt ud. Dette gælder særligt for aktiviteter, programmer og projekter, som i høj grad er afhængige af de involverede personers handlinger i situationen. Der forudsættes tillid til, at rummene kan håndteres, at behov imødekommes, og at støtte er tilgængelig, hvis det er nødvendigt.

I en museumsfaglig kontekst kan tryghed med fordel forstås som en del af 'well-being', som John H. Falk, amerikansk lærings- og museumsforsker, foreslår som en ramme til at forklare museernes værdi: "We can see perception of well-being is not just something nice like feeling

happy but rather an ongoing and fundamental necessity of life” (Falk, 2022, s. 52). Falk argumenterer for, at besøgendes well-being bør placeres mere centralt i museer. Han skelner mellem fire former – personal, intellectual, social og physical well-being – og inkluderer desuden aspekterne ”safety and security” (ibid., s. 114). Selvom den form for tryghed, som fremhæves i nærværende rapport, og som der peges på som afgørende for fysisk og psykisk handicappede samt for socialt udsatte børn og unge, ikke spiller nogen selvstændig rolle i Falks konception, ligger hans idé om well-being i kulturinstitutioner tæt op ad dette perspektiv. Hvis mennesker føler sig vel og tilpas i museerne, har de også interesse i at være der og vende tilbage. Tryghed er i det perspektiv en del af museumsbesøget og varierer alt efter den besøgendes behov.



Del 4

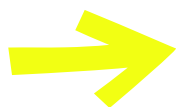
Adgang

Arbejdet med børn og unge i udsatte positioner i museums- og udstillingskontekst kræver et universelt perspektiv på målgruppen. Analysen viser, at deltagelse i kulturlivet for børn og unge i udsatte positioner i høj grad er medieret gennem voksne, organisationer og institutionelle rammer.

4.1 Udsathed i praksis

Som fremlagt i kapitel 2.1 går vi i rapporten ud fra individbaseret og strukturbaseret udsathed- og sårbarhedsformer, men de forskellige former overlapper som regel hinanden. Denne grundlæggende skelnen mellem udsathed, som enten er socialt eller biologisk/sundhedsmæssigt forankret, viser sig stort set også i litteraturen og hos fagekserterne. Projekter er tit opbygget omkring en bestemt målgruppe som fx børn og unge i udsatte boligområder eller fra specialskoler. Denne tilgang ser ud til at hænge sammen med behovet for at få adgang til børn og unge, fx igennem organisationer og institutioner, som arbejder på de særlige områder (Nielsen & Sørensen, 2017).

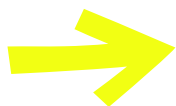
Men i praksis er udsathed- og sårbarhedsformer ofte svære at adskille og definere helt entydigt. Især formidlere, som arbejder med børn med funktionsnedsættelse og diagnoser, fremhæver, at det ikke giver mening at designe forløb specifikt for alle diagnoser eller udsathedsgupper (Hagstrup & Dassen, 2017, s. 25). Kim Callesen formulerer problemet sådan:



”Når jeg modtager en klasse, så kan jeg have 4-5 forskellige diagnoser i klassen.”

Kim Callesen

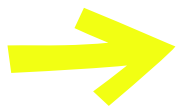
Og Anders Sinding understreger:



”Jeg beskæftiger mig overordnet med gruppen og gruppens oplevelse. Selvfølgelig hvordan også de som enkeltpersoner reagerer og oplever det, men jeg tænker mere på, jeg tænker ikke så diagnostisk. For mig er det ligemeget, om det er udviklingshandicap eller autisme. Det vigtigste er for mig, hvordan de oplever formidlingen.”

Anders Sinding

Børnenes reaktioner kan have mange forskellige årsager, som Zanitha Hamilton Månegaard tydeliggør:



”Når vi sansemæssigt designer til neurodivergente børn, kan man i grove træk sige, at vi designer til alle. Både de børn, som vi til daglig ville beskrive som ikke havende ’særlige behov’, men også de børn, som befinder sig i andre udsatte positioner. Mange børn i udsatte positioner, om der er tale om andre diagnoser eller miljømæssige faktorer, har ofte de samme behov og reaktionsmønstre.”

Zanitha Hamilton Månegaard

Diagnoserne i sig selv kan have forskellige udtryk og mønstre, ligesom strukturelle uligheder kan vise sig på meget forskellige måder i børnene og deres adfærd. For museumsprofessionelle er det ikke muligt at have kendskab til alle de udfordringer og bagvedliggende faktorer, der kan påvirke børn og unges adfærd og motivation.

I praksis formuleres opgaven derfor ofte som en bestræbelse på at møde børn og unge ”uagtet deres forudsætninger” (Arbejdermuseet, 2025) og at se mennesket før diagnosen (Hagstrup & Dassen, 2017). Ud fra de erfaringer, formidlerne har gjort sig med forskellige børn og mennesker, tales der oftere om børn med særlige behov eller forudsætninger. I praksis handler det nemlig langt mere om de konkrete behov og de muligheder, børnene og grupperne har i en formidlingskontekst. Det drejer sig fx om sproglige færdigheder, koncentration, abstraktionsniveau, kognitive og kropslige funktioner – og om, hvad dette indebærer i forhold til behovet for hjælpemidler og rammerne for et forløb, og hvordan kulturinstitutioner og -steder er opmærksomme på disse behov og forudsætninger for deltagelse.

På samme måde er børn og unge i socialt udsatte positioner uden udpræget funktionsnedsættelse ikke særlig anderledes end ikkebesøgende på udstillinger og museer, dvs. mennesker, som ikke har nogen praksis i forhold til at besøge udstillinger, og som måske aldrig har gjort det før (Kildegaard, 2022b). Udfordringen med at afkode og orientere sig i udstillingsrummet og bygningen og føle sig uvidende har de tit tilfælles (Kildegaard, 2022b; interview, de Kruiff, 2025). Uanset om børn og unge har diagnoser eller befinder sig i udsatte positioner, betragtes de først og fremmest som børn og unge – en forståelse, der går igen i både interviewene og litteraturen. Eller formuleret omvendt: Alle børn og unge kan vise reaktioner i bestemte situationer. Behov og forudsætninger for at møde verden varierer på tværs af børn og unge og kan antage mange forskellige former. Ikke kun børn i kørestol har behov for ramper, elevator eller større toiletfaciliteter – det har familier med barnevogn og ældre mennesker med gangbesvær også.

Ikke kun unge med udviklingsforstyrrelser har det nogle gange svært med at læse meget tekst i udstillingerne, men også små børn, mennesker med lavt uddannelsesniveau, lidt eller begrænset danske sprogfærdigheder og analfabeter kan have det på samme måde. Ikke kun børn med spektrumsforstyrrelser eller psykisk handicap kan reagere stærkt på bestemte indtryk, men alle mennesker kan følge sig berørt eller overvældet af omgivelser eller indhold, kan have brug for en pause eller for at trække sig. Dermed er behov og forudsætninger graduale dimensioner, som løber tværs over alle målgrupper og på forskellig vis, kan binde dem sammen på nye.

Med dette udgangspunkt kan man også delvist forklare idéen bag, hvorfor det, der er nødvendigt for nogle, kan være gavnligt for alle. Selvom ikke alle nødvendigvis har behov for et pauserum, piktogrammer eller en elevator, kan sådanne tiltag nogle gange være en hjælp og gøre livet lettere for mange. Især en mere aktiv og sanselig tilgang gavner børnefamilier i det hele taget:

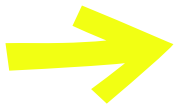


”40 % af vores besøgende, det er børnefamilier [...] så fandt vi ud af, at mange af de indsatser, som vi lavede over for mennesker med udviklingshandicap, udviklingsforstyrrelser, at de også kom vores [...] – hvis man lidt frækt kan sige – helt almindelige museumsbesøgende til gode. Det var også oplevelser, det var også indsatser, det var også måder at formidle på, som den gruppe synes var rigtig fed. Og der var ikke nogen, der følte, at de gik fra museet med en ringere oplevelse eller sådan en andenrangsoplevelse, fordi vi havde skabt tilbud, der også var tilgængelige for mennesker med udviklingshandicap.”

Anders Sinding

I andre projekter viser det sig, at tiltag, som er afgørende for mennesker med særlige behov, også generelt omtales som relevante af unge. Det drejer sig bl.a. om et klart overblik over programmet samt mere aktivitet og andre læringsformer end i skolen (Simonsen et al., 2023).

Samtidig oplever mennesker med særlige behov og forudsætninger også fordomme, ”at blive sat i bås og talt dårligt om,” som Anders Sinding siger. Der ligger en fare i, som nogle interviewpartnere peger på, også at udstille denne målgruppe igennem det at lave et særligt tilrettelagt program for dem:



”Der er en eller anden balancegang i at kunne tilbyde undervisning, der kan noget særligt, til nogle elevgrupper, men så også skille det så meget ud: Nå, men så er I specialbørnene. Så der er også rigtig meget etik omkring det, hvis du spørger mig. Det skal både være et tilbud og noget, der hjælper, men det skal heller ikke være noget, der gør, at det bliver meget adskilt.”

Kathrine Noes Sørensen

Sørensen fremhæver muligheden for en varierende og sensitiv udvikling og tilpasning af forløbene i overensstemmelse med besøgsgruppen, fx på hjemmesider, i markedsføring og rapporter. Det betyder, at et opmærksomhedspunkt i kommunikationen af ens tilbud er at være tydelig omkring, hvad tilbuddet er og kan, men uden at bidrage til yderlige stigmatisering eller udstilling af målgruppens udsatte position. Målgruppens perspektiv bør indtænkes i kommunikationen.

Den brede og overlappende forståelse af udsathed, som er udfoldet i kapitel 2.1, peger på, at børn og unge i udsatte positioner ikke kan betragtes som en entydig målgruppe med ensartede behov. Samtidig rejser det spørgsmålet om, hvordan disse forskelligartede forudsætninger konkret påvirker børn og unges mulighed for at deltage i museums- og udstillingsbesøg. I det følgende fokuseres der derfor på de praktiske og sociale betingelser for deltagelse, herunder hvem der tager initiativ til besøget, og hvordan børn og unge motiveres og får fysisk adgang til kulturinstitutioner. I vidensopsamlingen henvises der altid til målgruppen, hvis det har betydning i forhold til resultaterne.

4.2. Initiativ og motivation til besøg

Til en vis grad handler spørgsmålet om besøgsformen om, hvordan børn og unge rent fysisk kommer ind på et museum, hvem der er initiativtager, og hvordan de motiveres til at komme på besøg. Her åbner der sig alligevel forskelle i forhold til målgrupper med handicap eller diagnoser og dem, som er i en socialt udsat position, som Anders Sinding har gjort sig erfaringer med:

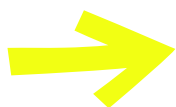


”Men det er jo også en udfordring – hvordan får man overhovedet folk herud, der ikke vil på museum? Det er én ting. Kontra folk, der ikke har muligheder. Så er det meget nemt at kategorisere. Hvorfor har de ikke mulighed for det, og hvordan kan vi så give dem en mulighed med transport eller med aftaler med bosteder?”

Anders Sinding

Ifølge Sinding er der de mennesker, som har behov for kulturlivet, men oplever forhindringer, fordi kulturinstitutionerne ofte ikke er forberedt på deres behov og i nogle tilfælde slet ikke er tilgængelige. Og dem, som ikke vil, dvs. har ingen egen motivation for et besøg, men bliver introduceret, fx igennem deres skole. Bag den skildring ligger der to forskellige udfordringer i forhold til målgruppen. Den ene handler om at sænke barrierer og gøre besøget tilgængeligt for mennesker med særlige behov. Den anden handler om, hvordan man inddrager børn og unge, som ikke selv er særlig motiverede, og hvordan man kan vække deres interesse. I begge tilfælde gælder det, at børn og unge ikke kommer alene på museer og udstillinger, men kommer med en voksen ledsager, som også tit er initiativtager for besøget. Sociale organisationer fungerer på den måde ofte som knudepunkter, der samler børn og unge og bærer en del af ansvaret for motivationen.

Adgang handler ikke kun om, hvorvidt barnet eller den unge i første instans får mulighed for et besøg og om barnet eller den unge er motiveret for det, adgang handler også om ressourcer, tid og den nødvendige logistik. Det viser fx kunsthallen CC's torsdagsklub, som blev udviklet i samarbejde med den boligsociale indsats Nørrebrobyggeren i København ('Copenhagen Contemporary – læs om vores CC Fællesskaber', 2025). Børn og unge bliver sammen med en pædagog afhentet. Emma Sofie Jensen fortæller om opstarten af projektet:



”Og så tror jeg bare, at der opstod den her idé om, hvordan man kan få nogle af børnene ud på CC og opleve CC. Og så var det den her klubtankegang. Både det her med, selvfølgelig, at det er noget kontinuerligt, at de kommer herud flere gange. Men også at man tager på en eller anden måde noget af det, som de allerede kender. Altså, de går i aftenklub jo. De kender ligesom, hvad en klub det vil være. Så hvis man bare siger: Okay, vi har klub ude på CC. Det skal siges, at det var svært i starten, og der er et kæmpe benspænd med, at det er rigtig bøvlet at komme fra Nørrebro og herud. Så vi lejer en bus, og det er altafgørende. Og det var især dengang, da vi startede det, altafgørende, ellers var der ikke kommet nogen. Og så startede det jo også med at være små grupper, noget med, at man måtte også tage en forælder med, så de kom herud. Også for at sådan: Hvad er det for noget? Igen meget på relationelt plan. Nu har det udviklet sig til at være noget alle ved derude hvad er. Der er mange af børnene, der glæder sig til, at de bliver gamle nok til at være dem, der skal afsted i klubben. Det er ret fedt. Så nu kører det bare. Det er jo så stadig ret ressourcetungt, fordi der ikke er så mange børn, der er mange voksne på, og der skal være en bus, der kører frem og tilbage hver torsdag. Men det fungerer bare vildt godt.”

Emma Sofie Jensen

Torsdagsklubben forbinder flere tanker: En allerede etableret og fortrolig klub samler børnene og giver institutionen adgang til dem, de kommer andre steder hen i byen og kan opleve udstillingsstedet, aktiviteten er ikke begrænset til en enestående oplevelse, men de er i kunsthallen gentagne gange, og projektet forbinder noget kendt – klubben, børnene fra kvarteret, forældrene – med noget nyt – kunsthallen. At organisere transport for børnene bliver beskrevet som ”altafgørende” til det formål. Også i andre projekter beskrives en fælles organiseret transport som kritisk for projektets gennemførelse (Kildegaard, 2022a; interview, Sinding, 2025).

Spørgsmålet om initiativ og motivation kan imidlertid ikke adskilles fra den sociale kontekst, hvori besøget finder sted. Børn og unge besøger sjældent museer alene, men indgår i forskellige sociale sammenhænge, som former både oplevelsen og deltagelsesmulighederne. På den baggrund undersøges i det følgende de besøgsformer, som børn og unge møder udstillinger og museer i, og hvordan disse påvirker rammerne for formidling, relationer og deltagelse.

4.3. Besøgsformer for børn i udstillinger og museer

Børn og unge kommer som regel på besøg på et museum i forbindelse med familie, skole eller fritidsorganisation eller bliver inddraget i forbindelse med en NGO eller anden social organisation. Det gælder især for børn og unge i udsatte positioner (Amilon & Østergaard, 2023, s. 33). Med henvisning til Falk og Dierking kan det siges, at den kontekst og den form, hvori børn og unge besøger kulturinstitutioner, har stor betydning for deres oplevelse (Falk, 2016; Falk & Dierking, 2016). Den påvirker både den sociale dynamik, der udfolder sig under forløbet, og måden, et besøg bør forberedes på.

Fire former, som et besøg finder sted på, kan identificeres i empirien og litteraturen: (1) i samarbejde med en social organisation, (2) som gruppeforløb tilbudt af et museum, (3) som forløb/workshop for en individuel deltager, (4) som frie besøgende.

1. Samarbejde med en social organisation eller NGO

Mange projekter, der opstår for at inddrage udsatte børn og unge i museer og andre kulturinstitutioner, er baseret på Kooperation og samarbejde mellem sociale organisationer eller NGO'er. Disse har kontakt til børn og unge og tilbyder dem i deres rammer deltagelse i et projekt eller forløb. Denne form indebærer en del relationsarbejde. Et allerede nævnt eksempel er torsdagsklubben fra Copenhagen Contemporary. Et andet eksempel er projektet 'Museum uden hængninger' hos herregårdsmuseet Gammel Estrup i samarbejde med Djurslands Folkehøjskole, en højskole for mennesker med udviklingshandicap, i 2022 (Gammel Estrup, 2022a). 50 elever fra folkehøjskolen besøgte museet flere gange med deres linjefagsundervisning i musik, kunst og friluftsliv og blev inddraget i aktiviteterne på herregårdsmuseet. Projektet har bidraget til, at eleverne er kommet fysisk på museum, og til at museet har fået kontakt til målgruppen.

2. Gruppeforløb tilbudt via Skoletjenesten og/eller direkte på museet

De fleste museer tilbyder forløb for skoler og klasser gennem Skoletjenesten eller rundvisninger for klasser på forskellige alderstrin og inden for forskellige emner i deres faste udbud. Nogle museer har også særligt udviklede forløb for børn med særlige behov som fx Vesthimmerlands Museum (se også kapitel 2.4). Samling af børn og unge og relationsarbejde sker gennem skolen, og lærerne bærer en del af ansvaret for forberedelsen af besøget i denne besøgsform.

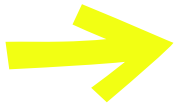
3. Forløb eller workshop for individuelle deltagere

Museer tilbyder også workshops eller længerevarende forløb for børn og unge, hvor de deltager på egen hånd. De kender ikke hinanden eller formidleren på forhånd. Dette format bruges meget sjældent inden for området for børn og unge i udsatte positioner og med særlige behov. Det ser ud til, at børnene skal være relativt selvstændige og uden større funktionsnedsættelser for at kunne deltage i forløbene, da det netop handler om at indgå som individuelle deltagere og ikke nødvendigvis sammen med en relationsperson fra et fritidstilbud eller skole. Desuden skal der være egen motivation for at deltage. Et eksempel er Arbejdermuseets projekt 'Søstertråd', som har samlet unge kvinder og piger i alderen 13-16 år i et kulturfællesskab omkring aktiviteter og refleksioner med afsæt i udstillingen 'Kvindeliv'. Her blev der til dels også arbejdet sammen med en NGO, som samlede de unge kvinder, men indmeldelse kunne også ske individuelt.

4. "Frie besøgende"

"Frie besøgende" er alle dem, som kommer på egen hånd og i individuelt regi. Børn og unge følges mest med familien, med deres forældre eller andre familiemedlemmer eller nært relaterede voksne. Kontakt, forberedelse, transport og ledsagelse sker igennem familiens voksne. Et familiebesøg er domineret af familiens kultur, de sociale relationer i familien og den måde, de kommunikerer med hinanden på. Ved et familiebesøg fortolker de voksne udstillingen og museet for børnene, og de præger dermed besøget frem for en formidler.


For alle besøgsformer gælder der den anbefaling fra eksperterne i interviewene og litteraturen, at besøget bør forberedes og afstemmes i forhold til forventninger, behov, forudsætninger, muligheder og grænser.



Sammenfattende peger kapitlet på, at det giver mening at skelne mellem behov, forudsætninger og besøgs erfaringer i arbejdet med udsatte børn og unge. Motivation og initiativ til besøget er også vigtigt for, hvordan der kan arbejdes videre med børn og unge. Organisering af transport kan også være nøglen til, at et besøg lykkes, og samarbejde med etablerede tilbud, pædagoger, lærere og ledsagere er også afgørende.

Opsamling: Greb hvormed kulturinstitutioner kan skabe bedre adgang

- Se behov og forudsætninger frem for diagnoser
- Undgå stigmatisering og hurtige fordomme
- Tydelighed i kommunikation af tilbuddet
- Fælles transport
- Samarbejde med etablerede tilbud for børn og unge (sociale organisationer, skoler, dagtilbud osv.)



Del 5

Forberedelse og afstemning

At forberede sig på museumsbesøg og afstemning mellem de forskellige involverede udspiller sig på flere planer: for børn og unge for at opnå genkendelighed (5.1), i samarbejde mellem organisationer for at afklare rammerne (5.2), for lærere, pædagoger og ledsagere for at fordele roller (5.3) og for familier og frie besøgende for at skabe tryghed (5.4).

5.1. Genkendelighed for børn og unge

Forberedelsen er nødvendig for børn og unge med diagnoser eller andre kognitive handicap. Det handler om at skabe genkendelighed, forudsigelighed og derved tryghed for børn og unge, når de møder op på udstillingen. Det gælder både for selve udstillingen og rammerne omkring udstillingsstedet. Fx fortæller Anders Sinding om sine erfaringer med udviklingshæmmede besøgende på herregårdsmuseet Gammel Estrup, at det kan udløse en stor krise, hvis der i forvejen mangler informationer om, at man nogle steder på museet er nødt til at tage skoovertrek på:



”Og der er der nogle, der allerede får en dårlig oplevelse der. ’Det havde jeg ikke fået at vide, at jeg skulle have noget på fødderne. Dem kan jeg glide i og falde i. Og de er grimme eller ubehagelige.’ Noget med sanser. Så det er bl.a. sådan noget, jeg har skrevet ind i vores tilgængelighedsflyer: Det skal man have på herude. Og det kan man godt. Og så plejer det ikke at være et problem, når de rent faktisk har fået den besked. Så det er jo også en ting. Man kan komme rigtig langt med forberedelse med målgruppen.”

Anders Sinding

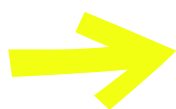
Udfordringen på Gammel Estrup blev løst ved at indarbejde informationen i en tilgængelighedsflyer. Informationsmateriale, som kan deles ud til elever, lærere, pædagoger og forældre, er et udbredt hjælpemiddel. Materialet skal være læsbart for målgruppen, dvs. skrevet i nemt sprog eller illustreret, opdateret og give et retvisende billede af, hvad man møder på museet og i udstillingen. Ellers kan det føre til forvirring og skuffelse hos de besøgende, som Anders Sinding peger på. Ved hyppigt skiftende udstillinger kan dette være forbundet med et betydeligt arbejde for museet. En film på hjemmesiden, som viser forholdene på besøgsstedet, er også en mulighed i den sammenhæng og bruges fx på Copenhagen Contemporary. Forberedelseskort til museumsbesøg for børn – men også for pædagoger og forældre – blev afprøvet i forbindelse med et studieprojekt på M/S Søfartsmuseet (Qvarfot, 2017, s. 59). Kortet indeholdt bl.a. en oversigt over særlig støjende eller sansemættede områder samt billeder, som barnet kunne klippe ud og bruge til at planlægge besøget. En lignende tilgang blev anvendt på Gammel Estrup, hvor målgruppen blev guidet hen til de steder, hvor de kunne få de ”bedste oplevelser” (Anders Sinding).

En mere personlig form for forberedelse kan desuden være, at facilitatoren besøger klassen på forhånd eller mødes med dem online, ”så man har set mig først og hørt mig,” som Kim Callesen fra Vesthimmerlands Museum siger.

Ud over det, viser det sig også, at kommunikationen med de unge skal foregå på deres præmisser og i deres stil. Det kan siges for de formidlere og facilitatorer, som har kontakt til børn og unge i klubformater som på CC, Arbejdermuseet eller i KulTure-projektet (Kildegaard, 2022a; Stærke, 2025a). I stedet for e-mail bruger de sms og Messenger, skrivningen og aftalerne er mere uformelle, og man skal ikke nødvendigvis forvente store eller tydelige reaktioner på beskedene, som Emma Sofie Jensen fra CC peger på. Manglende kommunikation er ikke nødvendigvis et udtryk for uenighed eller utilfredshed, som det ofte forstås ud fra voksnes konventioner, men kan være børnenes egen måde at kommunikere på. Anbefalingen er derfor at bruge de kanaler, som de unge læser, og at aftale rammerne for kontakten.

5.2. Partnerskaber på organisations- og institutionsniveau

For at samle børn og unge, der ellers ikke har mulighed eller motivation for besøget, bør der samarbejdes med børneinstitutioner, sociale organisationer eller NGO'er. I feltet findes der mest samarbejde på et overordnet organisatorisk niveau, som ofte tænkes langsigtet. Langvarige partnerskaber muliggør gentagne besøg, relation og tryghed for børn, unge og deltagende formidlere og lærere/pædagoger. Men det forudsætter konkrete aftaler om roller, tid, ressourcer, kompetencer, leverancer og evaluering. Museer og børneinstitutioner er bundet af forskellige systemer og logikker, hvilket kan føre til udfordringer i et tværfagligt professionelt samarbejde, som Mathilde de Kruiff peger på:



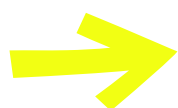
”Der er stor forskel på at være en statslig institution og så være en folkeskole i en kommune. Det er simpelthen også forskellige kasser, pengene kommer fra. Det er også forskellige diskurser om, hvordan arbejdsliv eksisterer. Der er meget få mennesker, der på et museum har et arbejdsliv, hvor de møder ind kl. 8-15 for at samle nogle børn på vej ind i et klasselokale og serverer havregryn og hænger i røret med en skoleleder eller en forælder eller andet. Og omvendt er det meget svært for en folkeskolelærer at forstå det ansvar, man kan bære, hvis man sender en genstand, der skal sendes til et andet land. Det er nogle forskellige logikker.”

Mathilde de Kruiff

En fælles projektforståelse skal først etableres i et samarbejde, og derfor skal partnerskaber og forventninger aftales klart og plejes, så parterne ikke møder et projekt med forskellige forventninger og præmisser. Ifølge interviewpartnerne er bevidsthed om dette, nysgerrighed og kommunikation nødvendigt for at kunne navigere i disse forskelle.

5.3. Samarbejde på individuelt niveau

Afstemning og grundig forberedelse fremhæves i litteraturen og interviewene for samarbejde mellem formidlere og pædagoger, lærere eller ledsagende voksne og et vellykket formidlingsforløb. Formidlerne har brug for viden om besøgsgruppen, fx deres styrker, udfordringer og kompetencer, men der skal også laves aftaler mellem formidler og ledsager af gruppen om indhold, mål og struktur (Hagstrup & Dassen, 2017). Erfaringerne viser, at en mangel på afstemning og rollefordeling kan føre til misforståelser under et forløb:



”Altså fx det første samarbejde, vi havde, så oplevede vi lige pludselig, så afbrød lærerne undervisningen. Og vi tænkte sådan, gør vi noget forkert, rammer vi ikke rigtig inden for skiven? Og det var simpelthen, fordi de havde for vane, når de ligesom vurderede, at eleverne ikke kan mere, så afbrød de bare undervisningen. Det var sådan helt naturligt for dem: Så afrunder vi nu. Og der skulle vi simpelthen have en samtale: Okay, det skal vi bare lige vide, fordi vi troede, der var noget i vejen med undervisningen [...]. Og det vil jeg sige, det treårige samarbejde her var min oplevelse, det var ret fint, fordi vi kom ligesom ind på hinandens jargon og arbejdsformer og deres take på eleverne.”

Kathrine Noes Sørensen

Sørensens eksempel viser, at det er nødvendigt at inddrage eksisterende viden om samspillet mellem lærer og klasse. Samtidig peger det på, at et længerevarende samarbejde kan styrke de gensidige arbejdspraksisser, sprog og bagvedliggende logikker. For Kim Callesen handler samarbejde i høj grad om relationer:



”Jeg arbejder meget med relationer. Både til lærerne, men også til eleverne, at det er meget vigtigt, inden de kommer, at man har fået aftalt med læreren, hvad det er, der sker, og så det, der er aftalt, som lærerne giver videre, det er så også det, der sker. Så jeg er meget tydelig omkring det, jeg siger, det er også det, jeg gør.”

Kim Callesen

Ledsagere, lærere og pædagoger forstås ofte som en afgørende del af et forløb eller som ”allierede” (interview, Sinding, 2025), der hjælper med at fortolke børnene. I arbejdet med børn med omfattende diagnoser eller funktionsnedsættelse peges der på, at ledsagerne bidrager til at forstå børnenes handlinger og behov, så formidleren kan navigere i og tilpasse forløbet. Ledsagerne giver tilbagemeldinger om børnene og de unges reaktioner, som til tider kan være svære for formidleren at afkode. Ledsagerne fungerer således som et relationelt og kommunikativt bindeled og bygger bro mellem formidlerens og børnenes og de unges måder at opfatte, udtrykke sig og agere i verden på. Dette er muligt, fordi de har en længerevarende relation til børnene og de unge, kender dem og deres behov og besidder en relevant faglighed, som Emma Sofie Jensen også peger på:



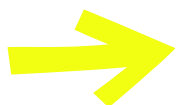
”Og der var klart nogle udfordrende situationer i starten, hvor der både var nogle, der kom lidt op at slås. Altså sådan nogle situationer, som vi ikke kan håndtere. Det har vi ikke fagligheden til, og det kan man heller ikke håndtere ene, fordi hvis du går ud i noget, så sidder der lige pludselig 10 tilbage i værkstedet alene. Og det går ikke. Der skal være flere voksne til stede. Og der skal være nogen, der kender dem. Det kommer vi jo til i løbet af et år, så til sidst kender vi dem jo ret godt, men i starten gør vi ikke, og det gør de medarbejdere, der kommer med derud, de kender dem allerede. Så det er jo bare en kæmpevigtig ressource, at [pædagogerne] de er med.”

Emma Sofie Jensen

Jensen trækker en klar grænse mellem de situationer, som formidlerne på CC selv kan håndtere, og dem, hvor de har behov for støtte fra de ledsagende pædagoger, fordi de mangler en socialpædagogisk faglighed. At have flere voksne til stede skal ske både af faglige grunde, og hvis enkelte børn eller unge har brug for mere intensiv støtte.

5.4. Forberedelse for familier og frie besøgende

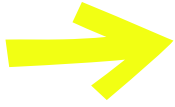
Når ledsagerne spiller en så central rolle, betyder det også, at de konsekvent må tænkes ind i formidlingen og dens processer. Hvis man vil skabe gode rammer for børnene, går vejen i høj grad gennem de medfølgende voksne. Sinding peger fx på, at ledsagere efterspørger følgemateriale, som hurtigt kan aflæses og let videreformidles til mennesker, der har vanskeligheder med at læse eller mangler læsekompetencer. Dette gør sig også gældende for frie besøgende, fordi familier befinder sig ofte i den position at skulle videreforklare både indhold og rammerne af museum (forholdsregler, som ikke røre, ikke løbe osv.) til børnene. Tryghed formidles således i høj grad videre gennem voksne, hvad enten der er tale om ledsagende pædagoger, lærere eller familiemedlemmer:



”Fordi hvis en voksen bruger al sin energi på at finde ud af, hvor er toilettet, eller hvordan skal vi gøre, så hæmmer det børnenes kreative interaktion med stedet, så kommer det faktisk til at fylde meget mere, end hvis de voksne er trygge i den ramme.”

Mathilde de Kruiff


Frie besøgende og familier møder sjældent en formidler og har derfor i høj grad brug for selvforklarende forberedelses- og formidlingsformer. En anbefaling er oversigtskort, informationer på hjemmesider og sociale medier, rundvisningsfilm, præsentationer mv. eller familieguider med de vigtigste informationer, regler og forventninger (hvor toiletterne er, hvor man kan spise, hvor man må røre, om man må tage skoene af). Dette støtter især familier uden erfaring med udstillingsbesøg. Der knytter sig mange usynlige og quasinaturlige ”selvfølgeligheder” til det at træde ind i et museum, hvilket kræver en ”form for kulturarvs-literacy”, som Mathilde de Kruiff formulerer det. Det er afgørende, at materialet er opdateret, aktuelt og præcist, let at forstå og nemt at videregive til børn og unge, og skal varetages af udstillingsstedet.



Sammenfattende viser kapitlet, at børn og unge har brug for genkendelighed på et ukendt sted for at føle sig trygge, at voksne ledsagere altid skal tænkes ind i forberedelse og formidling, og at længerevarende partnerskaber er uundværlige i arbejdet med børn og unge i udsatte positioner, men kræver forventningsafstemning og vedligeholdelse.

Opsamling: Greb til forberedelse for børn, forældre og ledsagere, lærere og pædagoger og samarbejdspartnere

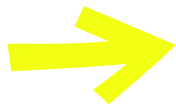
- Børn: live-møder, præsentationer, film, oversigtskort med henvisning til intensivt sanseindtryk eller særlige opmærksomhedspunkter
- Forældre og ledsagere: aktualiseret flyer, oversigtskort, familieguide, infomateriale online
- Lærere, pædagoger og ledsagere: kommunikation over målgruppens behov, forventninger, roller, ansvar
- Samarbejdspartnere: aftaler om samarbejde, levering, tidsrammer, ressourcer, mål, efterbearbejdning



Del 6

Rum og udstilling

Tryghed, adgang og deltagelse bliver i høj grad formidlet igennem det fysiske rum. Et museum har mange forhold for mennesker med særlige behov, der skal tages stilling til, som Qvarfot pointerer:



”Når en gruppe med både fysiske og psykiske funktionsnedsættelser skal på museum, melder der sig umiddelbart en så lang række af udfordringer, at besøget næsten er aflyst på forhånd. Er der plads til flere kørestole i udstillingsområdet samtidig? Hvordan laver man en involverende rundvisning for personer uden verbalsprog? Og kan man overhovedet se, hvad der er i monterne, når man sidder ned?”

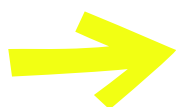
Qvarfot, 2017, s. 60

Ved siden af de rent fysiske adgangsforhold findes der i litteraturen og interviewene den gennemgående tanke, at det fysiske rum skaber det sociale og mentale rum. Alle elementer i et rum – indretning, placering af inventar og genstande, lys, lyd, luft og sigt – bestemmer oplevelsen af et sted. Eller som Sinding spørger: ”Hvordan er [det] rart at være et sted?” (interview, Sinding). Det fysiske rum skaber hele oplevelsen og påvirker følelsen af tryghed og tilstedeværelse. Interviewene og litteraturen fremhæver som udgangspunkt især vigtigheden af at skabe rum, hvor børn og unge kan være sig selv. Der findes forskellige tilgange og tiltag for det, som overordnet kan opdeles i tre hovedaspekter: fysisk, socialt og mentalt rum (6.1), design af udstillingen (6.2) og fleksible tiltag og hjælpemidler (6.3).

6.1. Det fysiske rum skaber det sociale og mentale rum

I mange udtalelser forstås det fysiske rum som noget, man både kan og skal interagere med. Zanitha Hamilton Månegaard foreslår at forstå materialer og objekter i et rum som performative. Det indebærer, at de tillægges en form for handlekraft og indgår i interaktion med dem, der træder ind i rummet. Dette har konsekvenser for, hvordan kommunikation kan opfattes, idet den udvides til også at omfatte kropslighed og bevægelse i rummet. På den baggrund er rummet og dets elementer afgørende for hele besøgs- og formidlingsprocessen. Især sanseindtryk, også dem i rummet, fremhæves ofte som udfordrende for børn og unge med særlige behov. Sinding beskriver fx et af deres formidlingsforløb med madlavning, der fandt sted i et skovarbejderhus indrettet som i 1930'erne, at det var spændende for deltagerne, men også udfordrende. Nogle ville ikke deltage pga. uvant sansestimulering, fx røg fra køkken, hvilket han forklarer med, at de var for langt ude af deres ”komfortzone”. De fysiske sanseindtryk i

rummet påvirker den psykiske tilgængelighed af forløbet og har sat en grænse for dem. Også andre sanseindtryk, såsom lyd og akustik på et sted, kan ifølge Sinding have en lignende effekt (interview, Sinding, 2025). Internationalt arbejdes der indimellem med såkaldte *sensory friendly rooms* (fx på National Gallery Singapore). Zanitha Hamilton Månegaard peger imidlertid på en anden tilgang, hvor der ikke er fokus på at fjerne sanseindtryk, men på at regulere dem og skabe mulighed for tilbagetrækning i rummet:

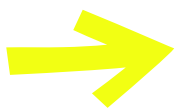


”Jeg tror mere, at man skal sørge for at skabe nogle rum i rummet, hvor man har mulighed for at trække sig. Altså, giv rummet nogle affordances, og gør det så mere meningsfuldt at være i.”

Zanitha Hamilton Månegaard

Hun fremhæver vigtigheden af at arbejde med ’rum i rummet’, som giver børn og unge mulighed for selv at vælge afstand og nærhed. Affordances betyder her muligheden for at interagere med rummet og dets elementer på en for barnet meningsfuld måde, der skaber en forbindelse. Pointen er således ikke at afskærme børn og unge fra æstetiske oplevelser, men at skabe rumlige greb, der gør det muligt at regulere deltagelsen og understøtte mening i rummet – fx gennem elementer som gennemsigtige klæder eller skillevægge, der kan skabe et midlertidigt afgrænset fysisk rum. Andre undersøgelser viser fx, at gemmesteder har en særlig tiltrækning for børn i udstillingsrum (Austring, 2018; Hansen, 2019). Behovet for tilbagetrækning peger på betydningen af det sociale og mentale rum i det fysiske rum. En beslægtet tilgang fremhæver Kathrine Noes Sørensen, som peger på betydningen af at styrke det nære relationelle i rummet, fordi et traditionelt museumsrum med montrere og udstillingslys kan opleves som fremmed og utrygt. Her kan enkle rumlige markeringer – som afgrænsede zoner eller samlingspunkter – bidrage til at skabe et socialt og mentalt rum, der understøtter tryghed og deltagelse (Austring, 2018).

Månegaard fremhæver muligheden for at skabe en forbindelse til rummet gennem fysiske elementer. Det kan være en genstand, som barnet kan tage med sig i rummet, og som er flettet sammen med en historie om det forestående formidlings- eller aktivitetsforløb:

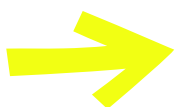


”At have noget, man kan tage på, inden man går ind, så man bliver en del af det her eventyr. At være del af noget rituelt, når du går ind – eksempelvis at du får de her specielle handsker på, eller du får det her armbånd, der måske kan plinge lidt, eller du kan nulre ved. Så du på den måde får noget taktilt, du både kan stemme med og smelte sammen med.”

Zanitha Hamilton Månegaard

Genstande og rummet skal gå ind i en meningsfuld forbindelse, som passer til huset eller udstillingsstedet. Et eksempel på ritualer som overgang er et forløb, hvor børnene træder ind i huset og projektet gennem en hulhopring, der fungerer som portal fra gulvcirklerne til det fælles samlingssted (M.C. Sørensen & Thorsen, 2023, s. 3 ff.). Genstande og ritualer kan hjælpe børn med overgangen ind i det fysiske, sociale og mentale rum.

Omvendt har børns egen aktivitet og interaktion med hinanden brug for plads i rummet. Både i litteraturen og i interviewene peges der på, at børn og unge oplever og handler kropsligt og fysisk, og at dette adskiller dem fra voksne museumsgæster. Et rum skal være indrettet til det:



”Hvad for nogle tempi kan man bevæge sig igennem et museumsrum eller et formidlingsrum i? Børn kan både være ufattelig hurtige og ufattelig langsomme. Både langt hurtigere og langt langsommere end voksne. Altså fordi der er sådan et behov for fysisk at agere, og der kan det være fedt med sådan nogle store rum, hvor man også kan måske endda løbe lidt og slå en vejrmølle. Men det kan også være fedt med nogle små rum, hvor man kan blive lidt væk og gemme sig.”

Louise Ejgod Hansen

Louise Ejgod Hansen knytter i dette citat bevægelse sammen med oplevelsen af tid, som kan variere mellem voksne og børn – også i et museumsrum. Deres rytme og takt er nogle gange

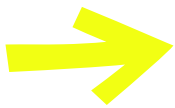
forskellig, hvilket hænger sammen med de respektive former for fysisk aktivitet. Derfor er det vigtigt både at have plads til bevægelse og til gemmesteder. Alligevel fremhæves et madpakkerum eller pauserum som fast base for børn på museum, og som er ”sansemæssigt indbydende for børn”, som en god indretning. Et sådant rum ønskes også for mennesker med særlige behov (Austring, 2018, s. 25; Sinding, 2025).

Sammenfattende og med et centralt afsæt i Zanitha Hamilton Månegaards perspektiv kan det siges, at det er vigtigere at fremstille en mulighed for børnene for at forbinde sig med rummet og give dem plads til at være der fysisk, socialt og mentalt på forskellige måder end at separere dem sære steder, som er tømt for indtryk.

6.2. Design af udstillingen

Et andet aspekt af rummet er selve udstillingsdesignet, som bl.a. omfatter belysning af genstande og udstillingsobjekter. Lysforhold er vigtige både for at kunne se udstillingen og genstandene samt for at orientere sig i rummet. Samtidig skaber de stemningen på et sted, hvilket påvirker opfattelse, sansning og forståelse. Effekten af lys kan dog opleves meget forskelligt af de besøgende. Mathilde de Kruiff understreger, at belysning – men også rumstørrelse – ofte ikke er tænkt ud fra et undervisningsperspektiv. Det kan medføre, at ikke alle i en gruppe kan se en genstand eller passe ind i rummet, mens man diskuterer den (interview, de Kruiff, 2025). Flere museer gør i dag brug af haptiske modeller eller muligheden for at røre udstillingsgenstande iklædt handsker, hvad gavner ikke kun synssvækkede eller blinde mennesker (Salinas, 2023). Denne mulighed udvider brugen af sanser på museer, som ellers ofte primært fokuserer på synssansen. For børn i almindelighed og især børn i udsatte positioner pointeres det i litteraturen og interviewene, at en tilgang, som inddrager krop, sanser, historier og skabende, selvudøvende aktivitet, som knytter sig til barnets interesser, er mest relevant for målgruppen. Erfaringer med sanseinddragelse i udstillinger for børn med særlige behov tegner ikke et ensartet eller klart billede. På den ene side kan sanseindtryk virke meget stærke for de pågældende børn og unge, og der findes virkemidler og tiltag til at reducere eller undgå dem, fx høreværn, oversigtskort over stærke sanseindtryk. På den anden side peges der på, at det netop er vigtigt at inddrage og arbejde med sanserne for denne målgruppe, og at dette derfor prioriteres i udstillinger, fx gennem lyd, taktile materialer og andre sansestimulerende elementer.

Tina Holm Sørensen, som var med til at opbygge LEGO Foundations forskningsenhed, forklarer, hvorfor aktiviteterne i LEGO House i høj grad bygger på engagement frem for ren formidling. Hun trækker på Seymour Papert, forsker inden for pædagogik og matematik, og hans skelnen mellem *explanation* og *engagement* og understreger, at børn og unge får mest udbytte, når de kan interagere aktivt frem for blot at modtage information:



”Når barnet træder ind i et rum [...], handler [det] om, at få barnet til at connecte med oplevelsen og rummet. At barnet bliver inspireret og nysgerrig på at forstå, hvad der sker her. Derefter skal barnet få lyst til at interagere med det [...]. Den grundlæggende tænkning er: Barnet skal gøre noget. [...] Som kulturinstitution og som voksen kan vi så let få for meget fokus på de budskaber, som vi ønsker at få ud – og lige der får vi glemt barnet og dets udfoldelsesmuligheder. Vi skal gerne derhen med vores oplevelser, at barnet skaber noget og dermed danner egne forståelser. Fra et voksenperspektiv kan outcommet godt komme til at se mindre ambitiøst ud, men jeg tror, det er her, vi som voksne skal slippe lidt på vores formidlings- og læringsambitioner. Dyb læring tager tid, og den er ikke lineær. Min erfaring er, at hvis vi som voksne kan give mere plads til barnet, så begynder det interessante – og magiske – at ske.”

Tina Holm Sørensen

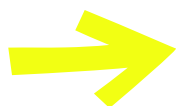
Sørensen peger her på en enkel tretrinnsmodel, der kan omsættes i praksis:

- 1. Connect:** en kort, genkendelig indgang, der skaber forbindelse mellem barnet og rummet, så nysgerrigheden vækkes.
- 2. Explore:** aktiv og kropslig/taktil udforskning, hvor barnet får plads til kreativitet og skabende handling.
- 3. Transform:** en enkel, fælles opsamling, hvor de besøgende viser eller deler det, de har skabt, fx ved at udstille modeller eller tage billeder.

Denne model illustrerer, hvordan børn og unge kan understøttes i læring gennem leg og aktivitet, idet den tager udgangspunkt i barnet, som selv kan regulere sin individuelle udfoldelse. Den kommer især børn og unge uden tidligere besøgs erfaring til gode, fordi modellen kan tilpasses ud fra behov, niveau og forudsætninger. Samtidig kan der i connect-fasen ses overlappende træk med Månegaards tanker om forbindelse til rummet. Princippet med at relatere, udforske og opsamle findes i mange forskellige former og modeller i pædagogikken og læringsteori, fx inquiry-based learning. Også at udstille og fremvise de kreative værker, besøgende eller deltagende har skabt, er et velkendt greb i kunstpædagogikken og bruges tit i projekter med børn og unge (Austrius, 2018; Jacobsen, 2016; Nielsen & Sørensen, 2017; M.C. Sørensen & Thorsen, 2023).

Sørensen anbefaler, at udstillinger fremover kan designes med afsæt i og fokus på leg og aktivitet samtidig med at give plads til barnet og nonlinear læring. Dette perspektiv giver anledning til at overveje, hvilke mål og resultater der forventes af et besøg – især hvis der skal skrues ned for læringsambitioner: underholdning, viden, hvilken form og omfang af deltagelse osv. Feltet viser, at forventninger findes på målsætninger og resultater i forskellige former. Emma Sofie Jensen fra CC nævner, at det eneste mål i torsdagsklubben er ”at gøre det” (Jensen, 2025), mens andre peger på mere overordnede og abstrakte mål, fx ”at gøre børn nysgerrige på deres fortid” (Callesen, 2025), eller at de får en følelse, at det er dens egen kulturhistorie (Kildegaard, 2022a).

Et sidste aspekt i udstillingsrum og design er spørgsmålet om orientering. Det handler både om den fysiske orientering i rummet og udstillingen samt om forståelsen af udstillingen gennem tekster og det anvendte sprog. Overordnet drejer det sig om, hvor meget et udstillingssted forklarer sig selv, eller hvor selvforklarende det er – især for hvem:



”Museerne er nødt til at gøre meget mere for at forklare. Vi tror altid på museerne, at vi har sat skilte nok op. Det har vi sjældent. [...] Men for den klassiske Politiken-plus Louisiana-gænger, så synes man, det er irriterende, at der er alle de skilte og forklaringer, og man vil gerne selv interagere og forstå og analysere. Men jeg tror, at for den gruppe, som ikke er hjemmevant i kulturarvsinstitutionen, der er det en nøgleåbner til at kunne interagere med stedet.”

Mathilde de Kruiff

De Kruiffs opfordring til, at museerne bør forklare mere og opstille tydelige skilte, tager afsæt i hendes observation af, at museerne overser de besøgende, som har brug for orientering og forklaring, fordi de er ikke ’hjemmevant’ i udstillinger. I det åbner der sig et perspektiv på publikum, som kan forklares med Pierre Bourdieus analyser af kulturbrugere og museumspublikum: Besøgende med inkorporeret kulturel kapital og viden kan navigere frit i kulturlivet og finde tilfredsstillende oplevelser i det, mens de besøgende, som ikke er socialiseret i kulturelle koder, oplever habituel usikkerhed i udstillingsrummet. Budskabet fra Mathilde de Kruiff er, at sidstnævnte grupper har brug for mere vejledning, tilpasset information og formidling i udstillings- og museumsrummet. I museumslandskabet lægges der i stigende grad vægt på brugen af enkelt og lettilgængeligt sprog (Fogt, 2025). Fx har Copenhagen Contemporary erfaring med korte tekster i udstillinger (interview, Jensen, 2025; Johansen, 2025). For mennesker, som har svært ved at læse, bør der implementeres alternativer til skrift i udstillingerne (Sinding, 2025). For børn, som endnu ikke kan læse, og mennesker, som oplever udfordringer ved det, er pikto-

grammer, video-/audiospor, vejledning gennem tegn og legende elementer på gulvet afgørende for at være med.

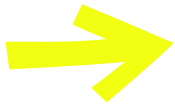
Den afsluttende pointe for børn og unge i udsatte positioner i forhold til adgang til udstillingen er: ikke flere ord, men tydeligere aktivitetsspor.

6.3. Fleksible tiltag og hjælpemidler

Sidst skal der i forhold til rum, udstillingen og oplevelsen nævnes tiltag og hjælpemidler, som er fleksibelt tilpasselige. Det kan for det ene være greb, som er organisatorisk forankret, og på det andet udstyr for frie besøgende.

Organisatoriske tiltag omfatter fx fri entré og rabatordninger for særlige besøgsgrupper, fx med en bestemt indkomst. Særlige besøgstider for besøgende, der har brug for mere ro – fx en time før den officielle åbning – praktiseres på forskellige museer, fx Vesthimmerlands Museum. Kim Callesen fremhæver, at han som den eneste nye voksne, børnene skal forholde sig til, reducerer indtryk for børnene (interview, Kim Callesen: 2025). På andre udstillingssteder, der arbejder med denne tilgang, får grupperne desuden ofte mulighed for at bruge museumsrummene på alternative måder (interview, Hansen, 2025; interview, Jensen, 2025; Stærke, 2025a). Nogle institutioner arbejder også sammen med Solsikkesnoren, en snor, som indikerer et usynligt handicap, eller God Adgang, en forening, som kortlægger adgangsforhold på offentlige steder i Danmark.


Hjælpemidler og udstyr udleveres på nogle besøgssteder efter behov, fx høreværn, strobebriller, der indskrænker synsfeltet, og fidget-legetøj. Dette kan støtte personer, der er lyd- eller lysfølsomme, eller som har behov for at holde hænderne beskæftiget. I strukturerede programmer kan genstande, som Zanitha Hamilton Månegaard nævner, også spille en lignende rolle ved at lette overgange og imødekomme behov for sansestimulering. Endelig er audioguider til blinde et af de mest kendte tiltag i museumsverdenen.



Sammenfattende viser kapitlet, at rum og udstillingsdesign fungerer som en aktiv medspiller i formidlingen og har afgørende betydning for børn og unges mulighed for at deltage i kulturarv. Tryghed, mening og engagement opstår, når rummet giver plads til både bevægelse, tilbagetrækning og relationer. Sanseindtryk og kropslighed bør ikke fjernes, men kan reguleres og indgå meningsfuldt i oplevelsen. Ritualer kan understøtte børns overgang i projektet og deres forbindelse til rummet.

Opsamling: Greb til udvikling af rum og udstilling

- Ramper, lift, lys, akustik
- Skilte, vejviser, forklaringer
- Pause- og madpakkerum
- Gemmesteder, løbesteder, nok plads til at navigere med kørestol
- Genstande, objekter, fortællinger og ritualer, der skaber forbindelse til rummet
- Legende design
- Lys, lyd og mulighed for at regulere sanseindtryk
- Haptiske modeller og handsker
- Særlige besøgstider, rabat/fri entré
- Samarbejde med Solsikkesnoren, God Adgang, AutismGoTo
- Høreværn & strobebriller, fidget-legetøj
- Audioguide



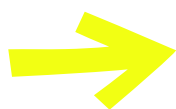
Del 7

Pædagogisk program og tilgang

Skabelse af adgang for børn og unge i udsatte positioner og med særlige behov kræver et pædagogisk blik, der rækker ud over enkeltstående formidlingsgreb. Først viser vi betydningen af formidlerens rolle og vigtigheden af en tydelig, men fleksibel strukturering af forløbene. Derefter samler vi de metoder op, som erfaringerne har vist fungerer godt.

7.1. Formidlerens rolle

Relationen til formidleren er et af de vigtigste aspekter, der viser sig i litteraturen og interviewene, for at skabe autentisk kontakt og tryghed til børn og unge i udsatte positioner og med særlige behov:



”Det allerbedste, det var den personlige formidling med en ekspert. Altså én, der havde forstand på målgruppen, én, der arbejdede med relationsdannelse med målgruppen. Én, målgruppen var tryk ved, som vidste, hvordan man formidlede til målgruppen, hvordan man talte til dem, hvordan man ledte dem rundt i huset, hvordan man tilrettelagde en dag for dem på en ordentlig og god måde, og der overkom nogle af de barrierer, som gruppen normalt møder.”

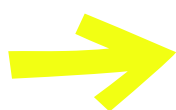
Anders Sinding

Relationsdannelse og den personlige formidling virker ifølge Sindings bedst til at hjælpe med at nedsætte barrierer, målgruppen møder under besøget. Det fremhæves flere steder, at formidleren skal have en fornemmelse for målgruppen, deres behov og udfordringer og skal være fleksibel nok til at følge dem. Formidlingen er dermed også meget afhængig af den konkrete person og dens erfaring. Autenticiteten er tydelig i interviewpartnernes fortællinger: Kontakten til børn og unge skal være oprigtig, og relationen hænger tæt sammen med denne ægthed.

Emma Sofie Jensen fra CC fortæller, at hun selv var bevidst, men alligevel overrasket over, i hvor høj grad de deltagende unge i CC's forløb har brug for relation. Relation danner i Arbejdermuseets projekt 'Drømmefabrikken' basis for et koncept om værtskab, som tager udgangspunkt i at danne relationer mellem deltager, formidler og kulturhistorie. Erfaringer fra formatet 'Søstertråd' på Arbejdermuseet, der tilbyder møder for piger med afsæt i kulturhistoriske kvindeperspektiver, viser, at identitetsmæssige overensstemmelser mellem formidleren og deltagerne (fx køn) kan hjælpe i forhold til nogle emner og i spejling – men det vigtigste princippet er skabelse af trygge rammer og relationer (Stærke, 2025a).

Et eksempel fra KulTure-projektet (2019-2021), et samarbejde mellem Museum Lolland-Falster og udsatte boligområder, viser, hvordan formidlerens indsats og fleksibilitet i projektet kan engagere børn i kulturarv: En gruppe piger i alderen 12-17 år kunne ikke se sig selv i de åbne aktiviteter, som blev tilbudt på frilandsmuseet. Projektet tilpassede sig pigernes behov og etablerede fordybningsmøder med en facilitator. Relationerne til facilitatoren var afgørende for at opbygge tillid, hvilket senere gjorde det muligt at invitere en arkæolog med til møderne. Dette udviklede sig til sidst til et tegnefilmsprojekt om stenalderpigen Lola (Kildegaard, 2022a, s. 7).

Det relationelle arbejde er også knyttet til gruppens størrelse, som der på forskellige måder peges på, bl.a. af Emma Sofie Jensen:



”Hvis man taler om børn og unge i socialt udsatte positioner, så tror jeg helt klart, at for dem er det altafgørende, at der ikke er for mange. Det er både for overvældende og skræmmende, og det relationelle drukner jo. Og jeg vil bare vove at påstå, at det relationelle er kæmpevigtigt i det arbejde.”

Emma Sofie Jensen

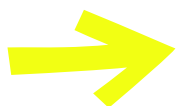
Store grupper gør det svært at arbejde relationelt og skabe tryghed. Små grupper beskrives derimod som en fordel eller endda nødvendighed. På Arbejdermuseet blev der i forbindelse med projektet 'Drømmefabrikken' derfor implementeret en strategi med varierende gruppestørrelser: Undervisningsforløb i udstillingen foregik med mange elever, mens mindre projekter blev gennemført med få deltagere for at skabe trygge rammer (Stærke, 2025b).

I litteraturen og projektrapporter fremhæves det også, at længerevarende forløb ikke kun skaber genkendelighed i projektet, men også styrker relationerne mellem de unge. Til gengæld kan forløb eller møder med kulturarv blive udfordret, hvis den centrale formidler og relationelle nøgleperson stopper eller ikke er til stede (Chayder, 2019; interview, Jensen, 2025; Kildegaard, 2022a; interview, Sinding, 2025).

7.2. Strukturering af forløb

Strukturering er lige så afgørende som formidlerens rolle, dvs. planlægning af et forløb og kommunikation til børnene og de unge undervejs. Det hænger sammen med at skabe overskuelighed og et trygt rum i rummet for de deltagende børn og unge. Og det starter med formidlerens egen forberedelse. Kathrine Noes Sørensen understreger, at der som en del af forberedelsen skal

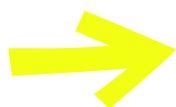
være afklaring om målet med et forløb. Dette mål må ikke være fagviden, men kan være relationsdannelse eller udvidet handlekraft og spillerum. Kim Callesen bruger begrebet 'mestring-øvelser' for nogle elementer i Vesthimmerlands Museums program – børnene er opfordret til at prøve noget, de måske ikke kender i forvejen, fx skyde med bue og pil eller sejle i en udhulet træstamme. Han fortæller om et forløb med børn med hørenedsættelse:



”Og mange af børnene her udtrykte, at de var bange for at falde i vandet. Så vi siger, at I *skal* ikke sejle, men vi håber, I har lyst til at prøve at sidde og bare mærke, hvordan det er. Men hvis man siger nej, så skal man ikke. Og summa summarum, når man så lavede nogle særlige øvelser med dem, så endte det med, at de sejlede rundt og havde det sjovt ude i søen.”

Kim Callesen

Det er et frit valg, om deltagerne gerne vil være med til de aktiviteter, som kan være angstprovokerende, og ifølge Callesen er forberedende øvelser afgørende for, at børnene kan overvinde deres egne grænser. Emma Sofie Jensen fortæller fx om sine erfaringer med børn og unge i til dels udsatte positioner:



”Jeg har stillet krav til dem, men det har ikke været et præstationsrum, de er trådt ind i. Så sådan noget med at melde afbud i sidste øjeblik, det må man gerne. Sådan noget med at komme for sent, gå, når man har brug for det. Det har i hvert fald været rammerne for det, og det har jo fungeret, har jeg kunnet se, fordi der er jo mange af dem, der er kommet igen.”

Emma Sofie Jensen

Jensen peger her på, at den tilgang, hun har valgt, var med til at fremme de unges motivation for at komme tilbage i et program, som i modsætning til et skolebesøg er baseret på frivillig

deltagelse. Respekten for børn og unge som selvstændige individer på deres egne præmisser fremtræder tydeligt i interviewparternes beskrivelser af deres fremgangsmåde. Det er især vigtigt, fordi det tydeligt fremgår, at børn og unge i udsatte positioner ofte har dårlige erfaringer med skolesystemet eller med ikke at blive taget alvorligt (interview, Callesen, 2025; Kildegaard, 2022a; interview, de Kruiff, 2025; interview, Månegaard, 2025). Anerkendende kommunikation og greb som at hilse personligt på alle deltagere med navn beskrives som gavnlige måder at vise, at man ser værdien i deltagerne og i mødet med dem (interview, Callesen, 2025; Sinding, 2023).

Rutiner, ritualer og regler hjælper deltagerne med at orientere sig i det ukendte, som Nielsen og Sørensen i undersøgelsen af åbne kreative processer på kunstmuseer viser. Disse elementer skaber faste rammer og forudsigelighed for de unge og gør det dermed muligt for dem at indgå i fællesskaber og håndtere de åbne kunstneriske processer. (Nielsen & Sørensen, 2017 s. 156 f.). Tilsvarende er 'roles, rules, risks and relation' vigtige struktureringselementer, som Chayder peger på i sin undersøgelse af flygtede børn og unge i et kunstmuseumsforløb (Chayder, 2019, s. 74). Strukturering, tydelige rammer og overskuelighed i forhold til aktiviteterne bliver især fremhævet for børn med psykiske eller kognitive funktionsnedsættelser eller -variationer:



”En meget stram struktur, en tydelig struktur, hedder det vist, hvor man laver et forløb, så det er meget tydeligt for børnene [...]. Så man laver et forløb, der består af nogle meget naturlige dele, hvor der er en tydelig start og en tydelig slutning. [...] Vi har et forløb, det hedder oldtidsmad, som faktisk er brugt en del af sårbare børn: Så er der noget med at forberede, der er noget med at lave, og så er der noget med at rydde op og spise og så rydde op. Det er ret tydeligt, hvornår aktiviteten starter, hvornår aktiviteten er slut. Og det dyrker vi rigtig, rigtig meget faktisk. Og det er der blevet taget godt imod.”

Kim Callesen

Kim Callesens eksempel viser, at struktureringen i hans tilgang ligger inde i selve aktiviteterne: En handling trækker en anden med sig, giver en kvasinaturalig rækkefølge og dermed forudsigelig- og overskuelighed. Samtidig må man også spørge, om en sådan rækkefølge virkelig fremstår naturlig for alle, især når det drejer sig om børn og unge, der har deres egne måder at være i verden på. Denne strukturering af aktiviteterne kan også sammenlignes med *connect-explore-transform*-tilgangen, som Tina Holm Sørensen har refereret til. Gennem aktiviteter, der tilbyder en intuitiv rækkefølge af handlinger, kan der opbygges et forløb. Samtidig skal

aktiviteterne være tilpasset, så de kan mestres af deltagerne. I et forløb på Gammel Estrup skrev deltagerne eksempelvis på en gammel skrivemaskine, hvilket var en sansemæssigt positiv oplevelse, men også vakte frustration, fordi nogle af deltagerne ikke var skrivestærke (Gammel Estrup, 2022a, s. 9).

Sammen med en stringent struktur fremhæves behovet for løbende fleksibilitet i programmerne. Det betyder at være opmærksom på og reagere på børn og unges skiftende behov, hvilket bedst sker gennem en god kontakt til ledsagerne. På den måde er en genkendelig form for forløbet og løbende justeringer undervejs ikke i modsætning til hinanden.

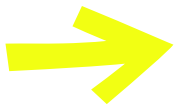
Formlen 'less is more' nævnes af Kim Callesen, altså reduktion og koncentration på udvalgte aspekter og ikke at 'overfylde' et forløb og dets struktur (interview, Callesen, 2025).

7.3. Formidlingsformer og -metoder

Afhængigt af målgruppen, typen af kulturarv og det grundlæggende formidlings- og børnesyn – dvs. de bagvedliggende overbevisninger og filosofier – udvikler formidlingssteder ofte deres egne tilgange til formidling. Der arbejdes ud fra de specifikke emner og betingelser, der kendetegner det enkelte sted. Her gælder det, at "den samme aktivitet kan ikke nødvendigvis genbruges direkte, man skal tilpasses den lokale gruppes interesser og forhold" (Kildegaard, 2022a, s. 19). Overordnet kan det siges, at når det gælder børn og unge i udsatte positioner og med særlige behov, anvendes der især metoder, der bygger på:

- inddragelse gennem aktivitet
- egen udøvelse
- interaktion med genstande
- interaktion med omgivelser
- meningsfuld tilknytning til børnene og de unges egen verden og interesser

Især sidstnævnte kan være en udfordring, når målgruppen ikke nødvendigvis deltager af egen motivation, men som led i et skoleforløb eller lignende, som Anders Sinding har erfaret med FGU-eleverne. I hans perspektiv er det vigtigt, at der er en meningsfuld sammenhæng mellem de aktiviteter, der sættes i gang, og det kommunikerede indhold af et projekt. Aktiviteterne, der kan engagere unge, skal være autentiske og ikke blot 'underholde' eller beskæftige de unge. Især aktiviteter, der inddrager hele kroppen og kropslig læring, ser ifølge Sinding ud til at være nøglen både for målgrupper med udfordringer og for dem med mindre motivation. Aktiv deltagelse med kroppen kan engagere en bred vifte af unge, fordi det er relevant for alle og udgør centrale elementer i læring. Det samme peger Sørensen også på i forbindelse med klasseforløbene på Vikingskibsmuseet – ofte arbejder de deltagende børn direkte med hænderne og skaber noget i museets eget værksted. Hun fremhæver tre aspekter, som hun har haft god erfaring med i formidling for sårbare børn og unge:



”Det er det taktile og det kropslige. Og det at være udenfor. Og det synes jeg, det der med at have forløb, hvor man bare står og ... Altså vi prøver virkelig ikke at have et forløb, hvor vi bare ... Du ved, museumsundervisning i gamle dage, hvor underviseren bare står og snakker. Altså det prøver vi virkelig ikke at gøre. Der skal være noget inddragelse. Og eleverne skal forstå, de undersøger historien. Hvor meget de er bevidste om det, det ved jeg ikke, men den der aktive deltagelse, den kropslige deltagelse, undersøgelsen af noget taktilt, det er vigtigt.”

Kathrine Noes Sørensen

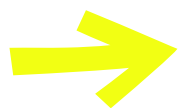
Det kropslige, det taktile og at være udenfor har en særlig betydning i Sørensens perspektiv. Til gengæld afgrænser hun sig fra en undervisning, som foregår rent verbalt og kognitivt. Det taktile er berøringssansen – formidlingen fungerer altså godt, når børnene selv må røre ved og undersøge tingene. Som allerede vist spiller sanserne en væsentlig rolle – enten som udfordring eller som bevidste formidlingsgreb. Et eksempel på et sådant bevidst formidlingsgreb er inddragelsen af lugtesansen på Gammel Estrup, hvor urter og duftæsker anvendes i udstillingen. Det er samtidig muligt at undlade at dufte, så oplevelsen kan styres individuelt. Et andet eksempel er oplevelsen af et fælles skabt 'lydlandskab' på køkkengenstande fra museet, som appellerer til høresansen, ligesom elementer som spillebokse eller den tidligere nævnte gram-mofon også gør (Gammel Estrup, 2022a, s. 10 ff.). I et forløb på M/S Museet for Søfart arbejdede børn med psykiske og fysiske nedsættelser med sanselige materialer – sæbe og kaffebønner – i en rundvisning, ”hvis sansemæssige indtryk fungerede som den bærende del” (Qvarfot, 2017, s. 60). Det sanselige i madlavningsprocessen fremhæves også i evalueringen af et projekt om lokal madkultur (Degn et al., 2023). Mange formidlingsprojekter bygger på sanseindtryk og -inddragelse, selvom det ikke eksplicit nævnes. Eksempelvis har Arbejdermuseet i projektet 'Søstertråd' arbejdet med materialer, der beskrives som ”lækre og æstetiske” (Stærke, 2025a, s. 14). Ligeledes inddrages sanserne i forløb på kunstmuseer, hvor deltagerne arbejder med kunstneriske materialer og skaber deres egne værker (Chayder, 2019, s. 72; Damgaard Knudsen & Rotbøll Lassen, 2021; Nielsen & Sørensen, 2017, 2024, s. 20).

Det andet aspekt, Noes Sørensen nævner – ”at være udenfor” – indebærer på Vikingskibsmuseet bl.a. at prøve at sejle i en båd på vandet. Ligeledes arbejder Kim Callesen meget med naturens givne forhold på Stenaldercenter Ertebølle. Naturens elementer, luft, vind, jord, ujævnt terræn, møder med dyr og vand udgør et særligt formidlingsområde, der påvirker børn på en anderledes og ofte positiv måde. Også på Gammel Estrup anvendes skiftet mellem indendørs museumsrum og udendørs aktiviteter. At hugge brænde er fx en af de aktiviteter, der foregår udendørs, og som samtidig forstås som en meningsfuld del af madlavningsprocessen, der fort-

sætter inde i skovarbejderhuset. I Sindings refleksion spiller den fysiske interaktion sammen med rummet og miljøet i et perspektiv af historiske aktiviteter, der giver mening og derved kan være lærerig. Især erfaringerne fra Noes Sørensen, Sinding og Callesen viser, at kroppen aktiveres anderledes i naturen, hvilket tilbyder en særlig og implicit form for læring.

Rollespil er også en form for kropslig inddragelse, hvor underviseren og/eller børnene klæder sig ud og indtager en historisk rolle i leg, som samtidig knytter sig til fortællinger.

Denne tilgang fremhæves bl.a. som særlig vellykket i arbejdet med børn fra specialklasser (interview, Callesen, 2025; Hagstrup & Dassen, 2017). Dog afhænger det i sidste ende af den pågældende gruppe og dens præferencer. I rollespil ses også den fremgangsmåde, som Zanitha Hamilton Månegaard har belyst: tilknytning via genstanden – her udklædning – og fortælling til rummet. Rollespil giver desuden mulighed for selvbestemmelse inden for legen, idet hver deltager udøver en form for kontrol over egne handlinger. Tina Holm Sørensen fremhæver legens grundlæggende betydning på denne måde:



”Barnet praktiserer *agency* i legen, og jeg tror, det er et af de afgørende outcomes af legen. Hvis vi skal tale om et outcome. *Agency* har vi som mennesker brug for i alle mulige sammenhænge af livet. Så jeg er fortaler for, at vi får børnene til at tage det ejerskab og være dem, der er de kreative skabende. At de bogstavelig talt tager magten i deres egne hænder.”

Tina Holm Sørensen

Dette perspektiv fremhæver leg som en mulighed, hvor børn og voksne kan øve *agency*, som de kan bruge gennem hele livet. *Agency* kan fortolkes som tro på, at mennesker har en individuel handlekraft og mulighed for at udøve indflydelse på verden omkring sig og deres eget liv. Vi bruger *agency* (handlekraft) om børn og unges oplevelse af at kunne påvirke og skabe. Dette synspunkt er ikke unikt for Tina Holm Sørensen, men afspejler bredere tendenser inden for museumsformidling og nyere legeforskning. At handlekraft kan udfolde sig gennem leg, er en tilbagevendende tanke i forskellige legekoncepter, der i de senere år er blevet sat fokus på i både praksis og forskning og både internationalt og i Danmark (Hammershøj, 2022; Holdgaard & Olesen, 2025; Jessen, 2018; Kanhadilok & Watts, 2017; Kusk et al., 2024; Lester et al., 2014; Nørgaard et al., 2023; Olesen & Holdgaard, 2024; Skovbjerg & Jørgensen, 2021; Specht Petersen, 2020; M.C. Sørensen & Thorsen, 2023). Legen åbner i den forståelse for bl.a. eksperimentering, samskabelse og ejerskab. Muligheden for at opnå en form for ejerskab, handlekraft eller medbestemmelse i mødet med kulturarv tematiseres på forskellige måder i interviewene (inter-

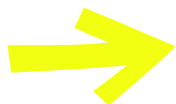
view, Hansen, 2025; interview, de Kruiff, 2025; interview, Sørensen, 2025). I nogle af de nævnte projekter ligger det også mere eller mindre udtalt som grundidé. Fx projektet 'Third Space' på samtidskunstmuseet Arken (Arken, 2025), hvor unge får mulighed for at realisere deres egne idéer i museets kontekst, og som er en tydelig reference til Ray Oldenburgs idé om et 'tredje sted' (1989). Disse er hverken hjemmet eller arbejdsplads, men steder, hvor mennesker samles som en del af det offentlige liv og demokratisk fællesskab.

I den danske debat om kulturliv indgår forskellige modeller for deltagelse og inddragelse, som delvist i en hierarkisk orden kategoriserer former for interaktion med kulturinstitutioner (Grøn & Kloster Gram, 2019; Holdgaard & Boritz, 2022; Hvenegaard Rasmussen, 2020; Simon, 2010; A.S. Sørensen & Kortbek, 2018). Fælles for modellerne er, at de forsøger at indfange og synliggøre, hvor meget indflydelse brugerne kan have i en institution eller et projekt, dvs. i hvilken grad de kan udfolde deres egen handlekraft inden for kulturinstitutioners rammer og i relation til kulturarv. En høj grad af inddragelse vurderes ofte positivt, især når det gælder børn og unge. Dette afspejles også i interviewet med Mathilde de Kruiff, som vurderer, at et projekt på Arbejdermuseet – hvor elever fra en erhvervsuddannelse uden tidligere museumsoplevelser deltog i udviklingen af udstillingen 'Kvindelig' – var særlig vellykket, "fordi de er blevet medskabere". At deltage aktivt i udstillingen og dermed blive inddraget i museet samt udvikle en relation til stedet er et centralt aspekt i de Kruiffs oplevelse af projektet.

En anden måde at inddrage børn og unge på er et greb, som hidtil primært har været brugt i teaterbranchen, men som siden december 2024 også er taget i brug på Museum Odense: etableringen af et børne- eller ungepanel (Teater Hund & Co., 2025; Teaterhuset Filuren, 2025). Dette kan fungere enten som et fritidstilbud, børn og unge 'går til', eller som en række planlagte møder over en afgrænset periode. Her betragtes børn og unge som eksperter, der bidrager med input til institutionen ud fra deres egne perspektiver og deltager i udviklingen af undervisningstilbud og aktiviteter for familier. På denne måde kan børn og unge blive aktive dialog- og samarbejdspartnere for kulturinstitutioner.

Også andre formater arbejder med inddragelse på en måde, hvor der bevidst sættes på at give børn en anden status i museet som institution. Emma Sofie Jensen betegner dette som 'VIP-behandling', mens formidleren bag udstillingen 'Drømmefabrikken' på Arbejdermuseet taler om "the making special" (interview, Jensen, 2025; Stærke, 2025a). Begge projekter bygger på, at de deltagende børn og unge får udvidet adgang til institutionen (fx uden for åbningstider, til backstageområdet eller ved at bruge rummene på nye måder til workshops). Gennem disse muligheder, høje ressourceinvesteringer og en værdifuld behandling sker der en anerkendelse, som Stærke fremhæver i forbindelse med projektet 'Søstertråd': "[der] subtilt fortalte dem, at de var vigtige og værd at investere i" (Stærke 2025a, 14). Selvom der i projektet 'Lokal madkultur og historie' ikke arbejdes eksplicit med en udvidet adgang eller *making special*-tilgang, fremhæver forfatterne bag evalueringen især de øgede ressourcer, der indgår i skoleforløbene. Det handler bl.a. om mere tid, flere voksne og andre råvarer, end børnene er vant til, hvilket giver en anderledes oplevelse og åbner for andre muligheder end dem, de typisk møder i skolen (Degn et al. 2023, 4). På den måde tilbyder nogle projekter også en form for udvidet adgang og står i kontrast til det, eleverne ellers er vant til.

Samtidig gør Louise Ejgod Hansen opmærksom på, at man som kulturinstitution, der inviterer unge fra udsatte positioner ind, ikke må glemme de større sammenhænge, som børnene fx bevæger sig i. Hun fortæller om ovenfor nævnte madprojekt:

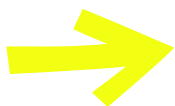


”Når børnene så kunne sætte sig til at spise kl. 11, så var det for nogle af børnenes vedkommende det første måltid, de fik den dag. [...] Der er jo også nogle helt basale ting, som ikke bliver imødekommet, og som ikke nødvendigvis bliver imødekommet, ved at de kommer på museum en gang imellem. Så en eller anden form for ydmyghed, i forhold til hvad er det man kan gøre. I hvert fald i de der formater, hvor det hedder at komme på en kulturinstitution en gang om året i løbet af en skoletid – det er ikke nødvendigvis det, der grundlæggende ændrer livssituationen. Men det kan måske give en en fornemmelse af at høre til, at bidrage, at blive set og anerkendt for den, man er, og det, man kommer med, som kan være vigtigt.”

Louise Ejgod Hansen

Der skal være et realistisk blik på, hvad ens egen indsats kan betyde for børn og unges liv – og hvad den måske ikke kan. Hvis der mangler ’basale ting’, er det svært kun at satse på værdien og betydningen af ens eget tilbud. Men en indsats kan ifølge Hansen give anerkendelse ”for den, man er, og det, man kommer med”.

Interessant nok blev mad nævnt flere gange i interviewene og spiller en rolle i forskellige sammenhænge i de projekter, der blev talt og skrevet om. Det kan handle om mad som medbragt madpakke i en pause (Vikingskibsmuseet, Vesthimmerlands Museum), om madlavning som aktivitet i et forløb (herregårdsmuseet Gammel Estrup, Vesthimmerlands Museum, Degn et al., 2023), om madpakker som aflastning og motivation for deltagende familier (Kildegaard, 2022) eller om snacks til at holde kroppen og humøret oppe (torsdagsklub (CC), ’Søstertråd’ (Arbejdermuseet), ’Third Space’ (Arken)). Mad og snacks er især i de med- og samskabende formater en central del af det at være sammen og skabe fællesskab. For Lærke Vindahl fra Arken er det en af de store læringer og anbefalinger: ”Gå aldrig ned på snacks!” Hun fortæller:

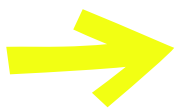


”Og så et andet meget praktisk learning point er, at der altid skal være snacks, det er meget vigtigt, ingen må gå sukkerkolde, men også som en dejlig tiltrækning. Altså gratis pizza, det er der bare ikke noget i vejen med, eller gratis kebab, eller vi har haft nogle unge grupper, som er meget glade for toasts, så har de selv haft deres egen toaster med, og så har vi så indkøbt toastbrød og diverse ting fra os. Så de kunne sidde og hygge sig med at lave toasts, mens de lavede musik fx.”

Lærke Vindahl

I dette eksempel er toastbrød en del af indretningen af projektet fra museets side, mens de unge bidrager med deres toastere og kreativitet for at lave musik. Ved første blik kan det lyde banalt at tænke, at børn og unge skal spise en gang imellem eller få nogle snacks som motivation for at være med i et projekt. Men ved nærmere eftersyn åbner der sig flere vigtige pointer såsom fysiske og psykiske effekter, care og omsorg, nedsættelse af barrierer for adgang, udligningen af ressourcer og engagement og anerkendelse:


- **Fysiske og psykiske effekter:** Snacks og mad holder kroppen i gang og kan løfte humøret, hvilket støtter deltagelsen i forløbet.
- **Care og omsorg:** Formidlere sikrer, at deltagerne har mulighed for at 'lade op' og være med i fællesskabet.
- **Nedsættelse af barrierer for adgang:** Formidlere sørger for mad eller snacks til alle, så det bliver nemt at deltage, også for familier med begrænset overskud i hverdagen eller børn, der normalt ikke spiser hjemme eller medbringer madpakker.
- **Udligning af ressourcer og ulighed:** Ved at tilbyde fælles snacks og mad tager man højde for sociale forskelle og undgår den sociale sammenligning via madpakker.
- **Engagement og anerkendelse:** Som Vindahl fremhæver fra erfaringer på Arken, kan mad og snacks gøre tilbuddet mere attraktivt for unge og signalere anerkendelse fra kulturinstitutionen.



Sammenfattende viser kapitlet, at formidling til børn og unge i udsatte positioner bedst lykkes, når aktiviteter er kropslige, sanselige og meningsfulde for deltagerne. Inddragelse, handlekraft og muligheden for at skabe, lege og deltage aktivt er afgørende. Samtidig er relationsdannelse, formidlerens rolle og strukturering forudsætninger for, at forløbet lykkes.

Opsamling: Greb til udvikling af pædagogisk program og tilgang

- Kontakt og relation til formidleren
- Brug af piktogrammer
- Klare rammer, regler, rutiner, ritualer for at skabe forudsigelighed og overskuelighed
- Små grupper
- Aktiv inddragelse af børn og unge
- Sanselige og kropslige aktiviteter og leg, fx rollespil
- Sammenkobling af objekter, fortællinger og aktiviteter
- Inddragelse af natur og omgivelser
- Mulighed for at udøve agens
- Inddragelse af børn på udviklings-, rådgivnings- og beslutningsniveau, fx børnepanelet
- Anerkendelse
- Snacks og mad som en del af forløbet



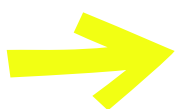
Del 8

Udvikling

Arbejdet med børn og unge i udsatte positioner begrænser sig ikke til formidlingsmetoder, men omfatter hele institutionen og dens udvikling: Tidlig og hyppig afprøvning sammen med børn og deres voksne, justering af rammer og praksisser, når inddragelsen udfordrer vaner, samt kompetenceløft på tværs af faggrupper er alle centrale elementer i udvikling.

8.1. Løbende udvikling af aktiviteter: test og afprøvning

En gennemgående anbefaling fra både interviewparter og litteraturen er at afprøve nye aktiviteter og udstillinger sammen med børnene, som betragtes som eksperter på deres egne behov. Tina Holm Sørensen anbefaler, at man lægger sit teoretisk udtænkte koncept i skuffen og tager udgangspunkt i børnene:



”Hvis vi vil for meget som voksne, så overser vi børnene. De kommer ind i rummet med alle mulige forskellige interesser og ting, de er optaget af. Jeg kalder det usynlige røde tråde. De kan handle om, at de går og tænker på deres hund derhjemme, der hedder Sofus, og som de elsker meget højt, eller at de er optaget af Star Wars eller at lege med kæpheste. De har en historie kørende inde i hovedet, som vi ikke kan se – men det er den, vi skal skrive os ind i, hvis vi vil skabe interessante oplevelser.”

Tina Holm Sørensen

Børnene er ofte mest optaget af deres egen verden, hvilket i Sørensens perspektiv let kan overses af voksne, der primært fokuserer på at gennemføre deres koncepter og idéer. For at afprøve det skal de hurtigt gå i gang med at teste forløbene, aktiviteter eller udstillingen. Med 'test' menes der korte, gentagne afprøvninger med målgruppen, hvor små ændringer i tempo, stimuli eller deltagelsesform observeres, justeres og dokumenteres. Hvem der inddrages, afhænger af målgruppen, men fokusér ikke isoleret på børnene og aktiviteter, og glem ikke de ledsagende personer og omgivende faktorer (fx fysisk adgang).

Selv ufuldstændige aktiviteter eller prototyper kan afprøves med målgruppen, som Anders Sinding fortæller. Det giver mulighed for at tilpasse aktiviteter undervejs og sikre, at de er relevante og engagerende for børn og unge. Evaluering og refleksion i teamet (fx gennem logbog, mini-evalueringer eller kollegial sparring) giver mulighed for at indarbejde erfaringerne i videre udvikling og for institutionel læring. Den iterative tilgang – løbende test og justering

med børn, unge og deres voksne – anbefales som en central metode til at udvikle forløb, aktiviteter og udstillinger, der fungerer i praksis og møder målgruppens behov.

8.2. Giv plads og vær klar til forandring

Når børn og unge inddrages i institutionen på andre måder end tidligere, får det ofte en tilbagevirkende effekt på institutionens praksis og regler. Eksempelvis oplevede to piger på Statens Museum for Kunst, at de blev fulgt gennem hele udstillingen af en vagt, fordi børn ikke må opholde sig alene i museets rum. Pigerne oplevede det som 'VIP-agtigt' og ikke overvågning, som Louise Ejgod Hansen beretter.

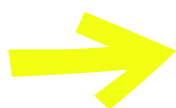
En lignende problematik i forhold til aldersgrænser har vist sig på Arken. Efter at unge blev engageret i projektet 'Third Space', som er knyttet til, men fysisk placeret uden for museet, blev nogle af de unge nysgerrige efter også at besøge museet. De blev imidlertid afvist pga. aldersgrænsen og kravet om ledsager for et besøg. En effekt af 'Third Space' – at drage unge ikkebesøgende ind i museet – blev dermed modvirket af institutionens egne regler. Efterfølgende blev aldersgrænsen justeret, fortæller Lærke Vindahl, hvilket viser, at projekter som 'Third Space' kan skabe anledning til at genoverveje institutionens eksisterende rammer. En tilbagevirkning på kulturarvssteder kan opleves især der, hvor med- og samskabende former finder sted. Mathilde de Kruiff fortæller fx fra et udstillingsprojekt, som var bygget op på fortællinger af unge mennesker fra Sydhavn og Nørrebro. Projektet var vellykket, men til udstillingsåbningen måtte de unge tage og male på væggene, åbenbart i en forventning om, at det ser "lidt lækkert" ud. Men de Kruiff beskriver det modsatte:



"Og så skulle man bare leve med den der sygt grimme ting, som handlede om, at når man giver folk retten til at bestemme noget, så får man jo heller ikke altid det tilbage, man gerne vil have. Og det kræver jo noget af en kulturinstitution, hvor man har en æstetik, måske har man endda sådan en æstetikstrategi, sådan her skal vi se ud, og samtidig vil man gerne være demokratisk og interagerende og inddragende. Det tror jeg tit er en ... Altså fordi børn og unge, der ikke kender en musealkontekst, de kommer helt sikkert også til at bryde rammerne for, hvad man må og skal og bør, og herunder også æstetisk udforme noget. Eller måske fortæller de en historie, man synes er rigtig dårlig eller ligegyldig. Hvad gør man så?"

Mathilde de Kruiff

Dette illustrerer to centrale pointer: For det første følger der en afgivelse af kontrol med i forbindelse med inddragende formidlingsformer, herunder accept af unges valg og ytringer, selv når de ikke stemmer overens med institutionens æstetiske eller kommunikative strategier. At inddrage børn og unge betyder også at acceptere dem og deres ytringer og produkter, som de er. For det andet betyder med- og samskabelse også en forandring i æstetikken. Æstetik og demokratiske principper kan komme i spænding, hvilket kræver, at ledelse og medarbejdere reflekterer over institutionens prioriteringer på forhånd. Her kan der ses en konflikt mellem etik og æstetik, som det tematiseres i debatten om art as social practice (Bishop, 2012; Kester, 2004). I forbindelse med tab af kontrol henviser Lærke Vindahl også til sin erfaring fra 'Third Space':



”Man skal være klar til at afgive en masse kontrol som institution. Og det har vi da også bokset med her. For sådan et projekt som 'Third Space', altså vores organisation vil jo gerne vide i god lang tid, hvornår der er arrangementer, og hvornår der er ditten, dutten og sådan noget. Og det kan man ikke. Vi planlægger det selvfølgelig, men det er lidt mere løst.”

Lærke Vindahl

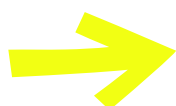
'Third Space' er et særligt projekt i denne sammenhæng, fordi unge fra lokalområdet får mulighed for selv at udvikle og gennemføre deres egne projekter. Fra museets side – og i organisationen som helhed – er der en klar forventning om, at projektet skal spille sammen med resten af institutionen, mens projektkoordineringen arbejder ud fra en forståelse af, at samarbejdet med de unge følger andre tidsrammer. Overordnet betyder det, at ikke alt kan planlægges på samme måde, som man er vant til i museumsregi. Ud fra disse erfaringer kan tre generelle konsekvenser formuleres, der skal overvejes med etablering af med- og samskabende projekter:

- 1. Institutionelle og juridiske regler:** Gennemgå regler i forhold til alder, adgang uden ledsager og ro-tidsrum for at sikre, at nye aktiviteter kan gennemføres.
- 2. Spillerum for samskabelse:** Definér tydeligt, hvad unge må, hvor og hvornår, så både deltagere og medarbejdere har klare rammer.
- 3. Ansvar og beslutninger:** Afgør, hvem der træffer beslutninger ved konflikter mellem 'husets linje' og unges valg, og gør afgivelse af kontrol til et bevidst ledelsesvalg.

8.3. Videre- og efteruddannelse

Det sidste og meget håndgribelige aspekt af udvikling er videre- eller efteruddannelse – ikke kun for formidlere, der arbejder med forskellige målgrupper, men for alle, som er en del af et udstillingssted. Videre- og efteruddannelse skal forstås som en fælles udviklingsproces, der bidrager til bevidsthed om organisationens udgangspunkt, stedets givne forhold og målsætninger på længere sigt. I et delvist offentligt rum som et museum mødes forskellige perspektiver, især når besøgsgrupperne er diverse, og de skal møde hinanden på en god måde. Mathilde de Kruiff nævner et eksempel, hvor en museumsvagt og en ung er kommet i en konflikt omkring en vandflaske i udstillingen. Det førte til efteruddannelse af vagterne i pædagogisk arbejde. De Kruiff fremhæver især de forskellige perspektiver, der kan opstå mellem dem, som er vant til museumsreglerne, og dem, der ikke er fortrolige med denne verden. På den lange bane har museet løst udfordringen ved at gøre vagterne mere sensitive over for disse forskellige perspektiver.

Emma Sofie Jensen fortæller fra kunsthallen Copenhagen Contemporary, at der i løbet af de seneste år har været flere oplevelser med gæster, som internt har sat fokus på spørgsmål om behov, barrierer og handlemuligheder. Fx har gæster oplevet, at de ikke kunne deltage fysisk i udstillingen pga. trapper, eller at personalet er blevet konfronteret med et angstanfald hos en gæst uden at vide, hvordan situationen skulle håndteres. Samarbejdet omkring udstillingen med kunstnerkollektivet Project Artworks, bestående af neurodiverse kunstnere, har endelig igangsat en udvikling i hele institutionen:

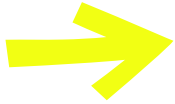


”Det var også en oplagt mulighed for både at teste nogle ting af, men også for at kigge på os selv: Hvad kan vi? Hvad kan vi ikke? Hvad skal vi lære? Hvad skal vi blive bedre til? I den forbindelse etablerede vi også et samarbejde med Bikubenfonden om tilgængelighed. Dette samarbejde havde et meget stort fokus på den interne organisationsudvikling, herunder hvordan vi kan løfte medarbejdernes kompetencer og udvikle nye formidlingsgreb, som favner bredere.”

Emma Sofie Jensen

Det handler altså både om formidlingsgreb, som kan omfatte flere besøgende, og om medarbejdernes kompetencer, der skal løftes, så de føler sig trygge i mødet med gæsterne og mulige udfordringer. Ikke kun tilgængelighed som isoleret emne for besøgende var i fokus; der blev

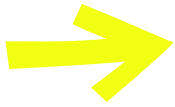
også igangsat en omfattende organisationsudviklingsproces. Jensen fremhæver, at det har ført til samling af hele huset, og at alle har taget 'ejerskab' af emnet tilgængelighed:



”På den ene eller anden måde er det blevet en mere naturlig del af det arbejde, vi udfører nu, og ikke længere blot et lille nicheprojekt, som jeg sidder og laver herude.”

Emma Sofie Jensen


Hvis der reelt skal tages højde for den grundlæggende tanke om, at det, der er nødvendigt for nogle, er godt for alle, og at kulturarv skal nå ud til alle børn og unge, må viden om tilgængelighed og formidling for sårbare grupper forankres i hele institutionen. Så kan arbejdet med børn og unge i udsatte positioner og med særlige udfordringer blive en 'naturlig' del frem for en særindsats.



Sammenfattende viser kapitlet, at løbende afprøvning bør være en integreret del af arbejdet for at sikre, at nyudviklede aktiviteter matcher deres mål og målgruppe. Det viser også, at institutionerne må reflektere over egne forventninger, regler, ansvarsfordeling og spillerum, samt at videre- og efteruddannelse er vigtig for alle i institutionen, især for dem, der har kontakt med publikum.

Opsamling: Greb til udvikling af organisationen

- Test og afprøvning af udstillinger, aktiviteter og forløb sammen med børn, unge og deres ledsager
- Fleksibilitet, omstillingsparathed og rumlighed over for børn og unge i institutionen
- Videre- og efteruddannelse, refleksionsprocesser i institution



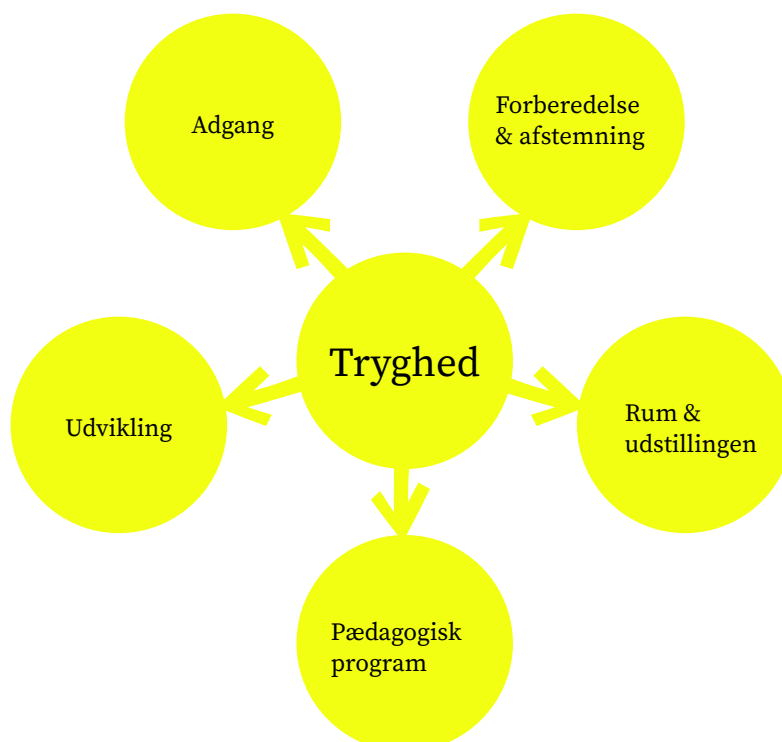
Del 9

Opsummering

9.1 Hvad ved vi om formidling af kulturarv til børn og unge i udsatte positioner?

På tværs af litteratur og interviews peger materialet på fem aspekter for arbejdet med børn og unge i udsatte positioner i museer, udstillinger og kulturarvssteder:

- Rum og udstillinger, der inddrager sanser og kropslighed, og som forbinder (kulturarvs)objekter med fortællinger og aktiviteter, styrker oplevelsen og engagementet.
- Relation til formidleren og inddragelse af ledsagende voksne er afgørende for tryghed og deltagelse.
- Tydelighed og strukturering kombineret med mulighed for justering formidler tryghed og sikrer, at børn og unge kan navigere i forløb og aktiviteter.
- Råderum og tilpasning af eksisterende rammer fremmer leg, handlekraft og oplevet ejerskab, hvilket engagerer børn og unge.
- Praktiske rammer som transport, tid, pauser/mad og tydelig wayfinding er en integreret del af adgang og deltagelse, ikke blot logistik.



9.2 Hvad mangler vi svar på?

Gennemgangen af litteraturen, projektbeskrivelserne og interviewmaterialet peger også på tre centrale videnshuller:

- Der mangler systematisk empirisk viden om virkningen af forskellige aktiviteter og formidlingsgreb for børn og unge med forskellige alders- og behovsprofiler, især mediebaserede og digitale formidlingsformer.
- Der mangler en model for bæredygtige relationer og viden om, hvordan tryghed kan fastholdes uden at hvile på enkeltpersoner, men forankres organisatorisk.
- Der findes få analyser af forløb, der ikke fungerer, eller af hvilke faktorer der hindrer succes, hvilket begrænser læring, især på tværs af institutioner.



Litteratur

Ahlqvist, L., Ravnsgaard, L. E.-M., Lykkegård-Maes, M., & Dobat, A. S. (2025). Exploring Participatory Practices in Danish Museum Archaeology. *Nordisk Museologi*, 1, 6–26.

Amilon, A., & Østergaard, S. V. (2023). *Levevilkår blandt mennesker med handicap: Opgørelser baseret på Inklusionsmåling 2022*. VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Arken. (2025). *Third space*. <https://www.arken.dk/community/third-space>

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>

Austring, A. B. D. (2018). *Børn, kultur og lærende partnerskaber*. Historie Lab.

Bishop, C. (2012). *Artificial hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. Verso. <http://choicereviews.org/review/10.5860/CHOICE.50-4224>

Callesen, K. (2025). *Interview Kim Callesen* [Personlig kommunikation].

Chayder, L. A. (2019). Art as a Bridge-BUILDER: A Program for Young Refugees. *Journal of Museum Education*, 44(1), 69–80. <https://doi.org/10.1080/10598650.2018.1550610>

Copenhagen Contemporary—Læs om vores CC Fællesskaber. (2025, november 10). *Copenhagen Contemporary*. <https://copenhagencontemporary.org/social-projekter/>

Damgaard Knudsen, L. E., & Rotbøll Lassen, K. (2021). *Jeg kan skabe—På Copenhagen Contemporary*.

Degn, H.-P., Vibeke Krogager, G. S., & Ejgod Hansen, L. (2023). *Evaluering af EGN – Lokal Madkultur og Historie*. Center for Kulturevaluering.

Falk, J. H. (2022). *The value of museums: Enhancing societal well-being*. Rowman & Littlefield.

Falk, J. H. (with derking, L. D.). (2016). *The museum experience*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315417899>

Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2016). *The museum experience revisited*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Fogt, L. K. (2025, Efterår). På tyske museer får svage læsere ordet i deres magt gennem et særligt sprog. *Magasinet Museum*.

- Gammel Estrup. (2022a). *Museum uden Hæmninger—Slutrapport*.
- Gammel Estrup. (2022b). *Museum uden Hæmninger—Vaerktoejer*.
- Grøn, R., & Kloster Gram, L. (2019). Deltagelsens paradoks: Samlingens rolle i den brugerinddragende formidling. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 22(2), 312–331. <https://doi.org/10.18261/issn.2000-8325/-2019-02-07>
- Hagstrup, M. C., & Dassen, A. van (Red.). (2017). *Museumsundervisning for børn med særlige behov—En best practice publikation*. Vesthimmerlands Museum.
- Hammershøj, L. G. (2022). *Legekunst*. Samfundslitteratur.
- Hansen, L. E. (2019). *En ægte lapis lazuli. Evaluering af Alkymistens Laboratorium – et udstillingssamarbejde mellem fire kunstmuseer* (No. nr. 2). Center for Kulturevaluering Rapport. <http://http://cc.au.dk/center-for-kulturevaluering>
- Hansen, L. E. (2025). *Interview Louise Ejgod Hansen* [Personlig kommunikation].
- Holdgaard, N., & Boritz, M. (2022). Power to the Children? Understanding Children's Participation in the *Year of the Children* via the National Museum in Copenhagen. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, 25(3), 218–233. <https://doi.org/10.18261/nkt.25.3.5>
- Holdgaard, N., & Olesen, A. R. (2025). Play in museums: A scoping review. *Museum Management and Curatorship*, 40(2), 251–274. <https://doi.org/10.1080/09647775.2023.2269184>
- Hvenegaard Rasmussen, C. (2020). *Formidlingsstrategier: En grundbog om kulturinstitutioners formidling* (1. udgave). Samfundslitteratur.
- Haahr-Pedersen, J. (2023, marts 27). *Struktur og genkendelighed i museumsundervisning for specialskoler* | Skoletjenesten. Skoletjenesten. <https://www.skoletjenesten.dk/struktur-og-genkendelighed-i-museumsundervisning-specialskoler>
- Jacobsen, L. S. (2016). *Flip-flopping museum objects from physical to digital—And back again*. *Nordisk Museologi*, 1.
- Jensen, E. S. (2025). *Interview Emma Sofie Jensen* [Personlig kommunikation].
- Jessen, C. (2018). Legen som fænomen og forskningsoptik – et essay om fortolkning og teori. *BUKS - Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 35(62), 16. <https://doi.org/10.7146/buks.v35i62.107340>
- Johansen, S. M. (2025, Efterår). Kreativt kompas for tilgængelighed. *Magasinet Museum*.
- Kanhadilok, P., & Watts, M. (2017). Youth at play: Some observations from a science

museum. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(2), 179–194. <https://doi.org/10.1080/02673843.2014.881298>

Katznelson, N., Pless, M., & Görlich, A. (2022). *Mistrivsel i lyset af tempo, præstation og psykologisering: Om ny udsathed i ungdomslivet* (1. udgave). Aalborg Universitetsforlag.

Kester, G. H. (2004). *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art* (G. H. Kester, Red.). University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520954878>

Kildegaard, R. T. (2022a). *Evaluering KULTURE - Kulturbroen, Museum Lolland-Falster 2019-21*.

Kildegaard, R. T. (2022b). *Ulighed i dannelse og kultur: Om tilgængelighed og anvendelighed i formidling af dansk kulturhistorie. Demokratisering af kulturhistorie og kulturarv med inspiration fra aktionslæring*.

Kristensen, H. I. (2024). Alle børn skal med. *Magasinet Museum*.

Krogager, S. G. S., Christensen, V. K., Degn, H.-P., Hansen, L. E., Kildegaard, R. T., & Mathiesen, A.-L. S. (2024). Tasting local history: Dissemination of the cultural history of food through cooking and dining. *Nordisk Museologi*, 36(1), 152–169. <https://doi.org/10.5617/nm.11600>

Kruijff, M. de. (2025). *Interview Mathilde de Kruijff* [Personlig kommunikation].

Kunstkraft - nationale strategi for unges trivsel. (2024). *Kunstkraft til unge—5 anbefalinger og din guide til hvordan*.

Kusk, H., Blomgren, H., Hovik, L., Jørgensen, H. H., & Waterhouse, A.-H. L. (2024). Materielle og relationelle invitationer i forskningsnetværket BLÆK (Børn, leg æstetik og kunst). *BUKS - Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 40(69), 22. <https://doi.org/10.7146/buks.v40i69.150394>

Lester, S., Strachan, A., & Derry, C. (2014). A more playful museum: Exploring issues of institutional space, children's play and well-being. *International Journal of Play*, 3(1), 24–35. <https://doi.org/10.1080/21594937.2014.886137>

Monrad, C. (2024). Museer som trivselsrum: Slow Looking og Visible Thinking. *Magasinet Museum*.

Månegaard, Z. H. (2025). *Interview Zanitha Hamilton Månegaard* [Personlig kommunikation].

Nielsen, A. M. W., & Sørensen, N. U. (2017). *Når kunst gør en forskel*. University of Aalborg.

Nielsen, A. M. W., & Sørensen, N. U. (2024). *Unge, trivsel og kunstmuseer—12 bærende pointer om unges deltagelse i længerevarende forløb på fem kunstmuseer i Danmark.*

Nørgaard, A. K. L., Blomgren, H., Adamsen, L. M. E., & Blume, M. F. W. (2023). *Afsluttende rapport LegeKunst.*

Oldenburg, R. (1989). *The great good place: Cafes, coffee shops, community centers, beauty parlors, general stores, bars, hangouts and how they get you through the day.* Paragon.

Olesen, A. R., & Holdgaard, N. (2024). Why Play in Museums? A Review of the Outcomes of Playful Museum Initiatives. *Journal of Museum Education*, 0(0), 1–12. <https://doi.org/10.1080/10598650.2023.2297323>

Ottosen, M. H., Andreasen, A. G., Dahl, K. M., Lausten, M., Rayce, S. B., & Tagmose, B. B. (2022). *Børn og unge i Danmark: Velfærd og trivsel 2022.* VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2021). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch* (5., überarbeitete und erweiterte Auflage). De Gruyter Oldenbourg.

Qvarfot, C. M. (2017). Museet som fremmed (klasse)rum. I B. Pécseli (Red.), *Børn, kultur- arv og museer* (1. udgave, s. 56–62). HistorieLab.

Reng, M., & Callesen, K. (2013). *Museumsundervisning for børn med særlige behov.* https://slks.dk/fileadmin/user_upload/Fotos/KS/institutioner/Museer/Museumsundervisning_for_boern_saerlige_behov_VMAA2014__2_.pdf

Riis Svendsen, A., Nørgaard Andersen, L., & Stærke, A. (2025). *DRØMMEFABRIKKEN - HVORDAN KULTURHISTORISKE MUSEER KAN STYRKE UNGES MENTALE TRIVSEL OG HANDLEKRAFT.*

Salinas, M. (2023). "Curb-Cut"- Effekt. Vom Mehrwert inklusiver Museumsprojekte. KULTURELLE BILDUNG ONLINE. www.kubi-online.de/artikel/curb-cut-effekt-mehrwert-inklusive-museumsprojekte

Simon, N. (2010). *The participatory museum.* Museum 2.0. <https://participatorymuseum.org/read/>

Simonsen, C. E., Clark, R. T., Dahl, N., & Holdgaard, N. (2023). *Museumssamtaler—Dialog med unge i 10ende klasse.*

Sinding, A. (2023, marts). Museum uden Hæmninger. *MiD Magasin.*

Sinding, A. (2025). *Interview Anders Sinding* [Personlig kommunikation].

Sinding, A., & Leth, M. (2024, december). GREB OM DET GODE VÆRTSKAB. *MiD Magasin*.

Skovbjerg, H. M., & Jørgensen, H. H. (2021). Legekvaliteter: Udvikling af et begreb om det legende i lærer- og pædagoguddannelsen. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 14(24). <https://doi.org/10.7146/lom.v14i24.127125>

Specht Petersen, L. (2020). *Drømmeskibet: En forskningsbaseret undersøgelse af leg og samvær i det maritime oplevelsesunivers på Museet for Søfart i Helsingør*. Center for forskning i Idræt, Sundhed og Civilsamfund, Syddansk Universitet.

Stærke, A. (2024, december). KAN ET RELATIONELT VÆRTSKAB STYRKE UNGES HANDLEKRAFT? *MiD Magasin*.

Stærke, A. (2025a). ET RELATIONELT VÆRTSKAB STYRKER UNGES HANDLEKRAFT OG LIVSMOD. I A. R. Svendsen, L. Nørgaard Andersen, & A. Stærke (Red.), *DRØMMEFABRIKKEN - HVORDAN KULTURHISTORISKE MUSEER KAN STYRKE UNGES MENTALE TRIVSEL OG HANDLEKRAFT* (s. 12–16).

Stærke, A. (2025b). Introduktion. I A. Riis Svendsen, L. Nørgaard Andersen, & A. Stærke (Red.), *DRØMMEFABRIKKEN - HVORDAN KULTURHISTORISKE MUSEER KAN STYRKE UNGES MENTALE TRIVSEL OG HANDLEKRAFT* (s. 4–9).

Sørensen, A. S., & Kortbek, H. B. (2018). *Deltagelse som kunst- og kulturformidling* (1. udgave). Samfundslitteratur.

Sørensen, K. N. (2025). *Interview Katrine Noes Sørensen* [Personlig kommunikation].

Sørensen, M. C., & Thorsen, T. (2023). *LegeKunst Forskningsrapport 3: Fortællinger i bevægelse – HulaHop-Portaler* (No. 3).

Sørensen, T. H. (2025). *Interview Tina Holm Sørensen* [Personlig kommunikation].

Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (Red.) (with Tom Havemann). (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog* (Ole Thornbye, Overs.; 1. udgave, 1. oplag). Hans Reitzel.

Teater Hund & Co. (2025). *BØRNEBESTYRELSEN på Teater Hund*. https://www.teaterhund.dk/arrangement/boernebestyrelsen_de_gyldne_hvalpe/

Teaterhuset Filuren. (2025). *Teaterhuset Filuren—Børne- & Ungepanel*. <http://filuren.dk/boerne-unge-panel>

Vikingskibsmuseet. (2023, marts 6). *Børn fra specialskole får nyt mod*. Vikingskibsmuseet. https://www.vikingskibsmuseet.dk/nyheder/paa-vikingskibsmuseet-faar-boern-fra-specialskoler-mod-til-at-goere-ting-de-ellers-aldrig-ville-turde?utm_source=chatgpt.com

World Health Organization. (2025). *Vulnerability and Vulnerable Populations*. <https://wkc.who.int/our-work/health-emergencies/knowledge-hub/community-disaster-risk-management/vulnerability-and-vulnerable-populations>

KULTURENS ANALYSEINSTITUT

Kulturens Analyseinstitut
(+45) 69 16 26 69
info@kulturanalyser.dk
Knudsvej 44 C,
4000 Roskilde, Denmark