

Legens bevægelser i skolen

Helle Marie Skovbjerg
Professor, ph.d.
Designskolen Kolding. LAB Design for Play
skovbjerg@dskd.dk

Anne-Lene Sand
Lektor, ph.d.
Designskolen Kolding. LAB Design for Play
als@dskd.dk

Jens-Ole Jensen
Docent, ph.d.
VIA University College
joj@via.dk

Resume

På baggrund af forskeres og pædagogers design for leg og længerevarende observationer af børns leg i skolen bidrager denne artikel til en ny måde at forstå børns leg i skolen på. I artiklen fungerer begreberne *legeorden* og *legepraksis* som linse for børns forbindelser, forhandlinger og invitationer i leg som praktiseres verbalt og kropsligt. Hermed giver artiklens analyser indblik i legens bevægelige og improvisatoriske kvaliteter. Ifølge artiklens forfattere kan leg få bedre betingelser for at udfolde sig, hvis skolen giver børnekroppene plads til at bevæge sig og mulighed for at udfolde sig i improvisatoriske spor, og at de fagprofessionelle kan indgå i de spor på relevante måder for legen.

Nøgleord: Leg, krop, bevægelse, SFO, skole, børn, pædagoger

Abstract

Movements of Play in School

Based on design-based play experiments and long-term observations of children's play at school, this article contributes to a new way of understanding children's play at school. In the article, the concepts of play order and play practice function as a lens for children's connections, negotiations and invitations in play which are practiced verbally and bodily. The article's analyses provide an insight into the embodied and improvisational qualities of play. According to the article's authors, play can have better conditions for unfolding if school gives children's bodies space and possibilities to move and the opportunity to unfold in improvisational tracks, and the professionals can participate in those tracks in a relevant way supporting playing.

Keywords: Play, body, movement, primary school, children, after school activity center, social educators.

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144787

Introduktion

Legekroppene lever mange steder i skolen. De hinker, når skolegården indtages om morgenen, de springer op ad trappen på en gakket måde, de løber om kap ned ad gangene, de møffer ind i hinanden, de involverer sig i boldlege i frikvarteret, de hopper fra sten til sten i jorden er giftig, og de dasker til hinanden både i og uden for klasseværelset.

Forskningsmæssigt er der i de senere år opstået en øget interesse for leg i skolen (Broström, 2018; Møller et al. 2018; Schanke & Øksnes, 2022; Sundsdal & Øksnes, 2020; Knudsen, Kristensen og Nielsen, 2023; Skovbjerg & Sand, 2022). I en dansk kontekst har indførelsen af skole-reformen i 2014, aktualiseret behovet for at skabe rum for leg i lyset af; tidlig overgang fra børnehave til skolen, længere skoledage for de yngste børn, pædagogernes rolle i skolehverdagen og ambitionen om mere varierede undervisningsformer. Også nye former for pædagogiske tilgange til læring har bragt legen på dagsordenen i skolen på nye måder (Skovbjerg & Jørgensen, 2020; Madsen 2020). Samtidig peger forskningen på to centrale problematikker, som både pædagoger, lærere og forskere bør interessere sig for, når legende kroppe indtager skolens fysiske rum. Der er først og fremmest en udpræget tendens til, at leg bliver gjort til redskab for andre intentioner, når legen skal være i skolen (Sutton-Smith, 2015). Som Schanke & Øksnes formulerer det: "En grunn til at leken ofte har dårlige kår i skolen kan relateres til manglende forståelse for barns lek. Forskningen og mange voksne i pædagogiske institutioner har lagt vekt på hvilket udbytte leken kan ha i forbindelse med for eksempel tidlig innsats eller i en akademisk karriere" (Schanke & Øksnes, 2022, p. 15). Det kommer blandt andet til at betyde, at de uforudsigelige og improvisatoriske dimensioner ved legekroppen udgrænses af både skolens mere målrettede logikker og de fagprofessionelles pædagogiske intentioner (Gilliam & Gulløv, 2012). Dernæst dyrkes og styrkes bestemte kropslige og udtryksmæssige dimensioner, mens andre har det svært i skolen (Skovbjerg, 2018; Jørgensen & Skovbjerg, 2020; Jensen, 2018).

Denne artikel bidrager til en ny måde at forstå børns leg i skolen. Som analytisk linse anvendes stemningsperspektivet på leg, og her inddrages særligt begreberne om *legeordenen* og *legepraksis* (Skovbjerg, 2021; Skovbjerg & Sand, 2022; Skovbjerg, Sand & Jørgensen, 2022). Linsen muliggør, at vi kan få blik for, hvordan pædagoger designer for leg og samtidig for legens bevægelige og improvisatoriske kvaliteter. Analyserne viser, hvordan pædagoger og børn kropsligt bevæger sig ind i legen, samtidig med at de lader sig bevæge af legen. Således skifter legeorden, alt efter, hvad det er for nogle sammenhænge de legende kroppe udøver legen i, og hvordan legene udvikler sig (Skovbjerg & Sand, 2022; Skovbjerg, Jørgensen & Sand, 2022; Schmidt, 1988).

Med afsæt i et empirisk materiale, der stammer fra et større forskningsprojekt om leg i to folkeskoler (Skovbjerg et al. 2022; Skovbjerg, 2023),

og med stemningsperspektivet som linse, har artiklen til hensigt at besvare følgende forskningsspørgsmål:

Hvordan bidrager legens bevægelser og mødet med materialer til at åbne legen for de spontane og improvisatoriske indfald? Og hvordan kan den pædagogiske praksis imødekomme disse indfald?

I det følgende vil vi udfolde artiklens teoretiske tilgang, hvor kropsudøvelse og bevægelse forstås igennem stemningsperspektivet (Skovbjerg, 2021). I artiklen udvikler vi begrebet om *legeordenen* videre gennem begrebet *legepraksis* med særlig interesse for det spontane og improvisatoriske (Skovbjerg & Sand, 2022). Dernæst præsenteres metoden og forskningskonteksten for analyserne. I tredje afsnit udfoldes to analysepor med henblik på at vise, hvordan legens bevægelser nærmere bestemt gøres og udfoldes. Artiklen afrundes med en diskussion af de teoretiske og praktiske implikationer for denne forståelse af legens kropsudøvelse og bevægelse i skolen.

Teoretisk framework: Bevægelig legepraksis

Artiklens teoretiske forståelse af bevægelse, udøvelse og leg baserer sig på stemningsperspektivet (Skovbjerg, 2021; Skovbjerg, 2016). Stemningsperspektivet er et alment menneskeligt perspektiv på leg, der ser leg som en samværsform, som vi mennesker er sammen om, hele vores liv. Stemningsperspektivet baserer sig på international og nordisk legeforskning, og hvor det essentielle er, at leg tager udgangspunkt i deltagerens eget engagement i praksis, dvs. leg handler om at *udøve*, at gøre noget, for at legen kan bevæge sig, og man er med. Som det hedder hos Mouritsen: "Den [legen, red.] afhænger fundamentalt af børnenes deltagelse og udøvelse og beror på deres tilegnelse af færdigheder m.h.t. udtryksformer, æstetiske teknikker, organisationsformer, iscenesættelse og performance" (Mouritsen i Karoff & Jessen, 2014, p. 137). Legepraksis er det, som man gør og laver, når man er involveret i leg, dvs. legeudøvelse må i den forstand ses som kropslige handlinger og bevægelser i legen.

Stemningsperspektivet er forankret i kropsfænomenologien, hvor sansninger og bevægelse er vores adgang til omverden, og legepraksis vil derfor altid være en kropslig praksis (Merleau-Ponty 2009). Også hvis man undersøger den etymologiske betydning af at lege, som ifølge *Ordbog over det danske sprog* kommer af det oldnordiske *leikr* og betyder at hoppe eller at danse, bliver det klart, at bevægelse er en grundlæggende del af det at lege. Men udøvelsen kan ikke være en hvilken som helst udøvelse; den er både konstitueret af, og konstituerende for legen. Begrebet legeorden er udviklet gennem stemningsperspektivet (Skovbjerg & Sand, 2022; Skovbjerg, Jørgensen & Sand, 2022), og er et begreb for den ramme for legen, som vi må forstå deltagerens bevægelige kroppe i forhold til. Til forskel fra Batesons framingbegreb (2014) og Huizingas (2014) forståelse, så er begrebet om legeordenen

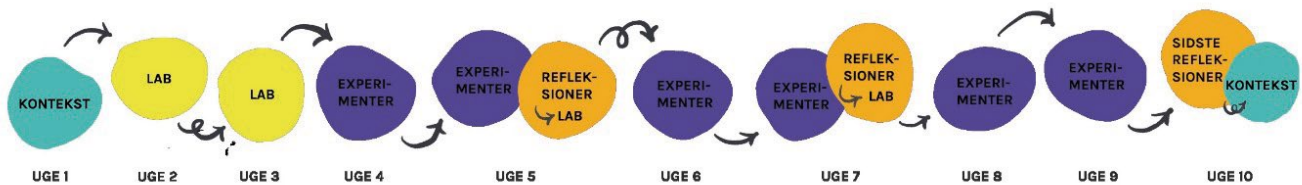


Fig. 1 Oversigt over arbejdsprocessen med legedesigns

udviklet med afsæt i børns legepraksisser, og desuden er det centralt, at legeordnen hele tiden må bekræftes gennem, hvad den *ikke* er, dvs. at det er ikke et spørgsmål om “this is play” (jf. Bateson), men særligt “this is not what *this* playing is about”. Legepraksisserne må altså hele tiden relatere sig til legens orden, både for at bekræfte, hvad legen ikke handler om, hvad der ikke er meningsfuldt i netop denne sammenhæng, mens noget andet er, for at udvikles andre steder hen, eller for at overskride den helt, og den afkræftelse, udvikling og afvikling sker gennem legepraksisser (Skovbjerg og Sand, 2022).

I det empiriske materiale ser vi, at børn ofte stopper op og siger til hinanden: “Og så sagde vi at...”, hvorefter de fortsætter deres involvering i legens orden. De bekræfter således hinanden i, hvad der har betydning og fortsat skal have betydning, og hvad der dermed også falder uden for legens orden. Denne bekræftelse, udvikling eller afkræftelse af betydning kan kun ske ved, at de praktiserer og udøver legepraksissen gennem bevægelse af kroppen og gennem løbende forhandlinger. På den ene side er legeordnen en forudsætning for, at legepraksis kan foregå. På den anden side er legeordnen under kontinuerlig skabelse. Gennem de relationer, der opstår inden for legeordenen, giver legeordenen mening for deltagerne, uden at de refererer til en ekstern veldefineret idé om, hvad legeordenen er. Deltagerne gør, hvad de gør, og legeordenen kommer herigennem til live (Skovbjerg og Sand, 2022 p.3). Den kropslige og bevægelige legepraksis handler med andre ord om, at børnene underlægger sig legeordnen ved at gøre det, der foregår, og siger ja til det, der foregår. Samtidig skal deltagerne byde ind med de præferencer, ideer og erfaringer, som de kommer med. Legeordensudøvelse handler således om at muliggøre, at legeordnen hverken er alt for fastlåst eller blævrende uklar, og her er bevægelse og kropslige udtryk vigtige for legen. Det er vigtigt at forstå, at der også er grænser for legeordenen (Skovbjerg, 2021).

Samspillet mellem at vide, hvad det går ud på, og legens uforudsigelighed kan være krævende, da den stiller krav til børnene om, at de kan få forskellige forhold til at spille sammen. De må være kropslig parate, og de må bevæges for at kunne udøve denne parathed. Denne del af legepraksissen forstås bedst gennem begrebet improvisation, (Pløger, Førde & Sand, 2021), som er en praksis, hvor de praktiserende bevæger sig inden for et velkendt mønster. Samtidig er de sanseligt indstillet på omgivelserne, handler i forhold til det, der opstår og får forskellige

sanselige indtryk til at spille sammen på nye måder (Sand, 2017, 2019, 2021). Netop sensitivitet over for andre mennesker, rytmer, omgivelser, materialer og værdier er centralt for, at legens orden opretholdes, men også for at inkludere børn, materialer, nye ideer og bygge videre på legen gennem det nye, andre børn slår an (Sand et al., 2023a). At forstå kropsudøvelse og bevægelse i leg gennem stemningsperspektivets begreber om legeordenen og legepraksis, og de improvisatoriske kvaliteter, peger altså på, at der er mange måder, at legen kan tegne sig og bevæge sig på, og den uvished og åbenhed kræver tid til at øve og afprøve, samtidig med, at disse fordringer kan støde ind i skolens logikker (Sand et al. 2023b).

Forskningskontekst, metode og analysestrategi

Artiklen tager afsæt i et større empirisk feltarbejde, der er skabt i forbindelse med forskningsprojektet, *Må jeg være med? Om leg, inklusion og fællesskab i skolen*.¹ Projektet varede fra 2018-2022 og var finansieret af Danmarks Frie Forskningsfond. Projektet involverede over 600 børn, 40 pædagoger, to skoler, syv danske forskere samt to internationale forskere. Metodisk er forskningsprojektet baseret på Design-Based-Research (DBR) (Brown, 1992; Barab & Squire, 2004), aktionsforskning (Rönnerman & Salo, 2012) og etnografisk intervention og eksperiment (Criado & Estalella, 2018; Akama, Pink & Sumartojo, 2018), og består af 56 design-eksperimenter. Design-eksperimenterne (herefter omtalt designs for leg) foregår i skolens planlagte *understøttende undervisning*, som sigter mod at “understøtte en varieret skoledag med undervisningsforløb og -aktiviteter m.v. [...] eller som sigter mod at støtte elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel” (Folkeskoleloven § 16a, Danmark), eller i SFO-tiden, som foregår om eftermiddagen, efter den planlagte undervisning er gennemført. Formålet med at designe for leg er ikke at bestemme, *hvad der skal leges*, men at rammesætte varierede legetyper (kreativ leg, rolleleg, bevægelsesleg etc.) og eksperimentelle betingelser for *at der kan leges*, dvs. for legeordner, hvor legen uophørligt udvikler inden for nogle genkendelige rammer. Et design for leg gennemføres over ca. 10 uger og følger en proces inspireret af Barab og Squire (2004), hvor vi vekslede mellem afklaring af konteksten, udvikling af designs for lege i lab-fasen, afprøvning af eksperimenterne og refleksioner på baggrund

1 Læs mere om forskningsprojektet på <https://mjvm.dk/>

heraf (se Jørgensen, Skovbjerg og Eriksen, 2021; Ejsing-Duun & Skovbjerg, 2018, Jensen et al. 2023; Skovbjerg, 2020).

De konkrete designs for leg er overvejende udviklet af de deltagende pædagoger med afsæt i inspirationsworkshops forskerholdet stod for. Forskerpositionen varierede i de enkelte designs mellem at være passivt observerende og aktiv deltagerobservation. Det empiriske materiale består af feltnoter, videoer ved brug af IRIS connect², etnografiske videoer og fotografier (Pink, 2007, 2011), lydoptagelser af leg, interviews med børn og pædagoger (Sand, Skovbjerg & Tanggaard, 2022). Al data er produceret i henhold til gældende GDBR-regler, ligesom underskrifter fra børn og forældre er indhentet fra deltagerne og følger code of conduct for forskning. Børnene har selv valgt sig på det konkrete legedesigns og har således haft mulighed for at takke nej til at deltage i de forskellige designs for leg. Artiklens analysestrategi har bestået af et samspil mellem nære empiriske analyser af legesituationer og teoretiske forståelser af legen gennem stemningsperspektivet. Blandt de mere 50 legedesigns for leg genlæste vi de feltnoter med de tætteste beskrivelser af bevægelsens betydning for udviklingen af legene. Analyserne heraf informerede og udviklede forståelsen af, hvordan legeordenen udviklede sig i et samspil mellem børn og pædagogers bevægelser og materialer. I forskergruppen har vi anvendt det digitale databehandlingsprogram Dedoose³ i arbejdet med åbne og fokuserede kodninger samt memos (Charmaz, 2006), haft kontinuerlige fælles data-workshops samt visuelle eksplorative workshops, hvor empiriske eksempler er blevet udfoldet og diskuteret blandt forskergruppens medlemmer.

Analyse: Krops- og bevægelsesmuligheder i legens ordensudøvelse

I det følgende vil vi gennem to analytiske spor vise, hvordan kropps- og bevægelsesmuligheder i leg tematiseres og muliggøres gennem stemningsperspektivet og begreberne om legepraksis og legeorden. De to spor er bevidst udførligt beskrevet med henblik på at forstå legens komplekse karakter og at vise den udstrækning, som legen har. De to spor er: 1) Legens bevægelighed 2) Materialerne sætter ild til bevægelsen.

Analyse 1: Legens bevægelighed

Den første analysedel viser, hvordan et indfald fra en pædagog og børnenes bevægelser får legeordenen til at emergere og invitere til improvisation. Børnene er samlet i en hytte på legepladsen for at deltage i legedesignet "Leg en historie", hvor *Den lille Rødhætte* bliver læst højt. Børnene skal lave figurerne med sokkedyr og efterfølgende gennem-

spille eventyret. Sent på eftermiddagen, hvor børnene er ved at blive hentet, sker der følgende:

... så spørger pædagogen, om de har tænkt på, hvor de vil spille historien. Den ene pige går ned i knæ og sætter sokkedukken ved bordkanten. "Sådan her", siger hun og begynder at spille. Den anden pige står ved siden af og bliver ligesom os andre grebet af den første soks bevægelser... hun sætter sig ned og de to piger begynder at spille historien... de smiler over hele hovedet. Så rejser de sig op og går hen til det andet bord, hvor de kravler ned mellem bænken og bordet og begynder at spille historien forfra. Dukkerne snakker og spiser hinanden. "Hvorfor har du så store hænder, hvorfor har du så store tænder?"



Figur 2: Børnene leger en historie med sokkedukker. Foto: Jensen.

Spørgsmålet fra pædagogen fører til, at pigen svarer ved at gå ned i knæ og sætte sokkedyret ved bordkanten (Figur 1). Pædagogens spørgsmål inviterer til, at pigen kan komme med forslag til konkrete handlinger, og netop tydelighed i legens første handling er vigtig for at bekræfte legeordenen og skabe nye kropslige handlemuligheder. Da pigen sætter sig ned, bliver indfaldet til en legepraksis, der svarer på pædagogens spørgsmål, og samtidig en opfordring som den anden pige kan svare på. Buytendijk (1933) og Løkken (2003) fremhæver legens kropslige og bevægelige "frem-og-tilbage-bevægelse" som central, og de understreger, at al leg begynder med en bevægelse efter et indfald. Løkken siger: "Når bevægelsen som første legeimpuls får respons, bliver den pendulerende bevægelse frem og tilbage en nødvendig konsekvens af udvekslingen" (p.67). I lyset af stemningsperspektivet bliver denne frem-og-tilbagebevægelse stedet, hvor børnene både er midt i skabelsen af legeordenen, og at de samtidig svarer på nogle måder med næste legepraksis, der er betydningsmæssigt meningsfuld i forhold til legeordenen. I hytten på legepladsen sker følgende:

2 IRIS connect er en digital platform, der via kamera fra to Ipads, lyd fra lokalet, skaber film, der uploades og kan kodes og deles for skærmen imellem. Se mere <https://www.irisconnect.com/uk/>

3 Dedoose er en digital platform, hvor det empiriske materiale kan organiseres, deles og behandles på en enkel og intuitiv måde, på tværs af platforme (se www.dedoose.com)

Nu kommer to drenge ind i hytten igen. De bliver med det samme tiltrukket af pigernes teaterspil. Den ene pige siger med det samme: "Hej drenge." "Kan I ikke være jægeren og ulven?" De spiller alle fire historien. Det er kaotisk. De har ikke lavet nogle aftaler... de går bare i gang. Der er tumult nede på gulvet mellem bænk og bord, og de griner...

Sokkelegen udvikler sig yderligere gennem endnu en invitation i legeordenens frem-og-tilbage-bevægelse, da en af pigerne spørger om drengene ikke kan spille jægeren og ulven. Drengene griber invitationen, rækker ud efter deres sokkedyr og så går de bare i gang. Og det foregår uden tøven.

De kropslige og bevægelige indfald er let forståelige gentagelser af legepraksis, der åbner for nye muligheder (svar) i legeordnen. Pigen sætter sig ned under bordet, hun lader hånden med sokken vandre hen ad bordkanten, og hun trækker på den historie, som pædagogen netop har fortalt. Det er altså nemt at deltage i legepraksisser, der tydeligt gentages. Nu kommer en tredje dreng, Alex ind i rummet:

Alex får travlt med at lede efter sit sokkedyr, og da han ikke kan finde det, begynder han at lave et nyt. Det foregår lidt hektisk, og hele tiden kigger han over på de andre for at se, om han kan nå at være med... Nu er de fire klar igen, og en af pigerne siger: "Alex, du skal være med". Alex svarer: "Nej, jeg kan ikke... min sok er ikke klar." De finder ud af, at de ikke helt ved, hvad Alex skal være, da alle rollerne er besat. "Du kan bare være en blomst", er der en, der siger. Det vil han gerne, og han løber rundt for at finde materialer, så han kan blive en blomst. Efter lidt tid finder han en fin rød og gul blomst [...] Alex løber udenfor og kommer tilbage med en pind, hvorpå han har sat sin blomst.

Alex vil gerne svare på indfaldet, men han har hverken helt åbenlyse handlinger, som han kan svare med, for han er ikke jæger eller ulv, og han har heller ikke det materiale, der skal til, for at han kan svare på indfaldet. Det ved han godt, så han suser rundt for at sikre sig en mulighed for at svare på indfaldet. Pigerne hjælper ham og foreslår, at han kan være en blomst, og Alex finder en løsning ved at kombinere materialer fra inde med en pind, han finder udenfor. Nu har han sin blomst, og dermed er han sikret en måde at tage del i legeudøvelsen på og altså svare på det indfald, som pigerne lægger ud. Nu fortsætter legen og følgende sker:

Pigerne finder ud af, at de kan bruge de overlappede strømpebukser fra sokkedyrene som ærmer, og de danser rundt som fine damer. Alex siger storsmilende: "Jeg er en blomst." "Jeg har den dårligste rolle." Kort efter rækker han blomsten frem mod Signe og udbryder: "Signe, vil du gifte dig med mig". Der er masser af grin fra de andre.

Bertram bliver inspireret af Alex' besjæling af blomsten og dens rolle. Han laver lynhurtigt en blomst og tager en sok på hver hånd. Med blomsten mellem de to sokkedyr indledes en heftig kys-scene med højlydt kysselyde.

Alex svarer først ved at sige, at han har den dårligste rolle, og bruger det dårlige til at lave pjat, men derefter får han et indfald, hvor blomsten får legens bevægelse til at pendulere yderligere, idet han rækker blomsten ud og spørger Signe, om hun vil gifte sig med ham. Han bruger altså sin hånds bevægelse og materialet til at komme med et overraskende indfald, der skrider ud over historien og etablerer andre legemuligheder og omgør den legeorden, der blev etableret til at starte med. De andre børn svarer bekræftende på indfaldet med deres grin, og Bertram bekræfter ideen ved også at lave en blomst af noget forhåndenværende materiale og spille videre på Alex' indfald ved at lade sine to sokkedyr deltage i en kys-scene. Selve kysbevægelsen mellem de to sokkedyr ligner til forveksling den kropslige handling (legepraksis) som udspillede sig, da ulven spiste Rødhætte, men gennem improvisatoriske mellemregninger har legeordenen bevæget sig.

Børnene har fornemmelse for legens orden, og de svarer kropsligt og med sensitivitet på det ene indfald efter det andet, ligesom de er generøse, når det handler om, hvad de bringer ind i legen. Analysen viser, at legeindfaldene manifesterer sig som kropslige handlinger, der i improvisatorisk samspil med hinanden igen og igen svarer på de andres handlinger. Gentagelserne (med små variationer) snor sig af sted, bliver intensiveret og gentagne gange overskrider de det, som de startede fra. Børnene afprøver og eksperimenterer med hinandens indfald og bevægelsen åbner for, at det improvisatoriske kan finde sted. Legen organiseres og udspiller sig lidt efter lidt, hvor den ene bevægelse tager den næste, uden at krops- og bevægelsestyperne på forhånd kan forudsiges eller planlægges. På den måde etableres legen gennem legeordenen. Meningen med legen er nu ikke at følge pædagogens anslag om at spille stykket, men skal findes i vekselvirkningen mellem børnenes handlinger, bevægelser og sokkedyrene og blomsten (Sand et al. 2023b). Der er med andre ord tale om en improvisatorisk orkestrering, og en velvillighed for børnene om, at de finder deres rolle og "instrument". Som Buytendijk (1933) peger på, så er leg kendetegnet ved denne bevægelse frem og tilbage mellem det kendte og det ukendte, og i denne dynamik opstår der muligheder og forførende billeder. Legen er altså mangetydig og skifter til stadighed fra det ene til det andet, og det er gennem børnenes bevægelser, at der åbnes for dette ukendte og uvisse, og pædagogens indledende spørgsmål var med til at sætte fart i det hele.

Legen er mangetydig og skifter til stadighed fra det ene til det andet, og det er gennem børnenes bevægelser, at der åbnes for dette ukendte og uvisse

Analyse 2: Når materialer sætter ild til bevægelsen

I den første analysedel illustrerede vi, at materialerne bruges af børnene til at skabe svar på bevægelsesindfaldene i legepraksis og skabelse af nye indfald, som andre kan være aktivt med i. Med andre ord følger børnene det emergerende. Først med sokkedyrerne, og dernæst med en pind, der bliver en blomst. I denne anden analysedel nærstuderer vi, hvordan materialer tegner legens spor og hermed også spor, hvor legens bevægelse kan emergere.



Figur 3: Børnene på vej op ad rampen. Fotografi: Jensen.

I pædagogernes måde at designe for leg udvikles legen Ninja Warrior som går ud på, at børnene først skal bygge en forhindringsbane af store

og grove materialer. Dernæst skal de gennemføre den bane, som de har bygget. Der er otte børn samlet, og sammen med pædagogen er de i fuld gang:

De finder hammer og søm frem og bruger lang tid på at hamre to brædder fast. Da de har gjort det, tester de rampen. De forsøger at løbe op, og bruger den lille kant, som de to plader tilsammen skaber, som et afsæt for fødderne, således at de kan nå helt op på taget.

Børnene starter med at bygge en bane, uden at de har aftalt, hvordan den konkret skal se ud, eller hvad den skal bestå af. Banen er indgangen til, at de kropslige og bevægelsesmæssige indfald kan foregå (Løkken 2006), og at legepraksisserne kan få fart. Materialernes samspil peger på visse muligheder for bevægelser og legepraksisser uden at sporene er lagt fuldstændigt fast på forhånd. Efterfølgende sker dette:

Det lykkedes kun nogle børn at komme op ad rampen og op på taget. To piger kommer til og skal også prøve. Det er en udfordring for alle børnene. Det kræver, at man tager tilløb, løber op ad pladen, strækker sig, får fat i kanten på taget og foden placeret på pladerens kant, og formår at holde positionen, indtil den anden fod også kommer op. Flere kommer til. Også pædagogen, som siger: "I burde vel egentlig ikke kravle op på taget... nå, pyt med det."

Rampen og taget lægger et bevægelse spor ud, som børnene kan følge ved at løbe op ad rampen. Rampen initierer altså løbet via hældningen op ad væggen, og giver på den måde en ide om, hvor sporet kan føre hen, uden at vise alt, hvad der kommer til at ske. Materialernes mulige bevægelse spor skaber samtidigt et socialt legerum, hvor det er nød-

Materialerne peger børn og pædagog i særlige retninger og medskaber et socialt rum, hvor det er muligt at bemægtige sig bevægelsessporene ved at følge og gå med materialerne

vendigt at hjælpe hinanden, hvis sporene skal kunne bruges af mange børn. De kigger på, hvordan andre børn kommer på sporet af materialernes hints, og følger lignende spor, ligesom de sammen glæder sig over, når det lykkes (se figur 2).

I eksemplet her viser materialerne bevægelsesspor, og samspillet mellem børnenes omgang, deres udøvelsesformer, deres legepraksis, muliggør, at sporene kan tegne sig, fra jorden, over rampen til taget. Men så sker der det, at pædagogen bliver kaldt om bag skuret:

Nogle børn finder en stor betonklods med en lille metalbue på. Klodsen er ret tung, men den har i børnenes optik potentiale. De spørger, om de ikke kan løfte den. Pædagogen binder et tov i. De leder efter noget, de kan løfte den op i, så de kan prøve kræfter med betonklodsens vægt. De forsøger over en tværgående bjælke i loftet. Den er svær at trække op, da den er for højt oppe og snoren for kort. De prøver med en stang til et soltag, hvor de stiller en stor træstub nedenunder, og så kan de stå på træstubben og hive i klodsen. Men den er tung og ikke alle kan.

Børnene ser et potentiale i klodsen, der har andre kvaliteter end de materialer, som de hidtil har brugt. Da klodsen er stor og tung, improviserer børnene ved at afprøve hver især, efterfulgt af en fælles indsats, før de egentlig kan inddrage den og se den som en del af de bevægelsesspor materialesammensætningen allerede udgør. Da inddrager de pædagogen, som skal binde et tov i klodsen, så de kan løfte den. Og det er en kamp. Børnenes improvisation med betonklodsen kommer på den måde til at udgøre sin egen, intense og emergerende legesituation.

Med afsæt i relationel materialisme påpeger Taguchi (2011), at materialer har en stærk involvering i legesituationer. Taguchi observerer en pige lege med sand i en sandkasse og spørger til om, det er pigen, der leger med sandet, eller sandet der leger med pigen (p. 37).

“Vi tror, at legen foregår mellem pigen og sandet. Vi hævder, at der ikke er nogen klar grænse mellem dem i denne begivenhed. Kraften fra pigens krop og kraften fra sandet overlapper hinanden og strækker sig ind i hinanden” (p.38, egen oversættelse). Følger vi denne forståelse i analysen af materialet, er materialerne adgangsgivende til bevægelsessporene i Ninja Warrior. Materialerne peger børn og pædagog i særlige retninger og medskaber et socialt rum, hvor det er muligt at bemægtige sig bevægelsessporene ved at følge og gå med materialerne. Gennem eksemplet med betonklodsen bliver det klart, at materialerne både kan igangsætte indfald og svar på disse. Samtidig kan materialerne også yde modstand, så indfaldene og svarene på bevægelserne måske ikke kommer til at lykkes. Det er deltagerens bevægelse og gentagelser, der skaber sporene ansporet af og i vekselvirkning med materialernes appel til gentagelser.

Afrunding

I artiklens analyse har vi vist, at stemningsperspektivet gør det teoretisk muligt på den ene side at udvikle begreber, der kan tematisere leg i skolen, samtidig med at begreberne skaber blik for de meget konkrete kropslige bevægelser af leg. Gennem stemningsperspektivet bliver leg ikke et abstrakt teoretisk fænomen, men konkrete kropslige handlinger og bevægelser i rummet mellem hinanden. De bevægelige legeordner og legeordner i bevægelse kan følges og beskrives. I de konkrete lege-landskaber foregår der centrale frem-og-tilbage-bevægelser, hvor

bevægelsen ikke tilhører nogen, men kommer fra emergerende møder mellem leg-børn-design-pædagoger. Fra et improvisatorisk perspektiv, skaber bevægelsessporene et samspil, der manifesterer sig i en legeorden og hvis de enkelte legepraksisser ikke samstemmer, men praktiseres asynkront, så farer legen vild.

Analyserne viser vigtigheden af, at pædagogerne har blik for, hvor de bevægelige indfald viser sig og tør samle dem op og understøtte den fortsatte udvikling af legeordenen, uagtet at de ikke ved, hvad der kommer til at ske. Det viser pædagogen i både første og andet eksempel. Sundsdal & Øksnes (2020) argumenterer for behovet for, at børn i institutioner kan indgå i fri leg, forstået som leg fri for voksne. Vores analyser peger på, at måden legen kan leve i skolen ved at understøtte, hvordan fagprofessionelle pædagoger arbejder med legens bevægelse (se også Jørgensen, 2022; Jørgensen & Skovbjerg, 2020). Det kan muliggøres ved en fagprofessionel sensitivitet over for legens bevægelighed og ved, at den fagprofessionelle krop også lader sig bevæge og bevæges sammen med børnene.

Det handler dog også om, at leg, og pædagogers arbejde med leg, anerkendes intentionelt og politisk. Forskningsprojektet som ligger til grund for denne artikel viser, at pædagoger som har deltaget, har oplevet, at det at designe for leg har gjort det muligt for dem at genfinde og arbejde med fritidspædagogiske værdier, som er en stor del af deres praksisfaglighed. Derudover har konkrete betingelser for pædagogisk praksis understøttet pædagogernes arbejde, f.eks. ved at prioritere forberedelsestid for at pædagoger kan designe for leg og ved at etablere fysiske rum og budget til materialer for leg.

Andetsteds argumenterer vi for, at for at leg får gode betingelser i skolen, stiller det krav til pædagogers evne til at reflektere i den konkrete praksis og improvisere in situ (Sand et al., 2023b). Denne fagprofessionelle improvisatoriske tilgang kan samtidig understøtte børnenes veje ind i legeordenen, inde i legeordenen, og være med til at tydeliggøre de spor, der muliggør børnenes bevægelser.

Leg i skolen udgør et interessant genstandsfelt, da skole er en central ramme for danske børns hverdagsliv, som er struktureret, styret og har læring som afsæt for meget af det børn gør og skal. I skolen er målrettedhed en dominerende logik, hvad enten det handler om forudindtagede og læreplansstyrede forestillinger om, hvornår og hvad eleverne skal lære (Skovmand & Tanggaard, 2020), eller hvordan de kropsligt skal agere og være til stede i skolen (Jensen 2015, 2018). Derudover rummer skolen civiliserende og opdragende logikker, som værdisætter bestemte former for adfærd (Gilliam og Gulløv, 2012). Disse aspekter vidner om, at skolen er en kompleks hverdagslivskontekst at skabe legebetingelser for børns leg i. Hvis man således skal give legen bedre kår for at udfolde sig, kræver det, at man giver børnekroppene plads til at bevæge sig og mulighed for at udfolde sig i improvisatoriske spor. Vores analyser viser, at når fagprofessionelle har blik for legens forskellige bevægelser og svarer på indfald fra både børn, materialer og legeordner, så er det muligt for legen at leve side om side, eller endda som en del af skolens øvrige intentioner. Det sker blandt andet ved, at pædagogerne er rummelige overfor flere forskellige legeordner på en gang, og de lever med, at de ikke kan forudsige præcis, hvad der kommer til at ske, men tør stå der som fagprofessionel krop og lade sig rive med af legens bevægelser.

Litteratur

- Akama, Y., Pink, S., Sumartojo, S. (2020). *Uncertainty and Possibility. New Approaches to Future Making in Design Anthropology*. Routledge. London.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), (s. 1–14).
- Bateson, G. (2014). "Mentale systemers økologi", (pp. 103-124) i H.S Karoff og C. Jessen (red). *Tekster om leg*. Akademisk Forlag.
- Broström, S. (2018). Fri leg og lærerlig leg i skolen. I H. H. Møller, I. H. Andersen, K. B. Kristensen & C. S. Rasmussen (red.), *Leg i skolen* (pp. 31–49). Forlaget UP – Unge Pædagoger.
- Buytendijk, F. (1933). *Wesen und Sinn des Spiels – das Spielen des Menschen und der Tiere als Erscheinungsform der Lebenstrieb*, Berlin: Kurt Wolf Verlag.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. Sage Publications Ltd.
- Criado, T. S., and Estalella, A. (2018). "Experimental collaborations," in A. Estalella and T. Sánchez-Criado (eds). *Experimental Collaborations (EASA Serie)*. doi: 10.2307/j.ctvw04cwb
- Ejsing-Duun, S., & Skovbjerg, H. M. (2019). Design as modes of inquiry in design pedagogy. *International Journal of Art & Design Education*. <https://doi.org/10.1111/jade.12214>
- Folkeskoleloven, Folkeskoleloven § 16a. LBK nr. 665 af 20/06/2014 Tilgængelig fra: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2014/665>
- Førde, A., Pløger, J., & Sand, A-L. (2021). *Improvisation og byplanlægning – mellem plan og planløshed*. In J. Pløger, A. Førde, & A-L. Sand (red.), *Improvisasjon - byliv mellom plan og planløshed* (pp. 7-22). Scandinavian Academic Press.
- Gilliam, L., and Gulløv, E. (2012). *Civiliserende Institutioner: Om Idealer og distinktioner i Opdragelse*. Aarhus Universitetsforlag.
- Huizinga, J. (2014) *Homo Ludens – om kulturens oprindelse i leg*. In H.S. Karoff og C. Jessen (red). *Tekster om leg*. (s. 85-103). Akademisk Forlag.
- Jensen, J.-O. (2015). Vær stille! Vi skal have bevægelse. *Forum for Idræt*, 31(1).
- Jensen, J.-O. (2018). At gøre krop i skolen. Skolens subtile orkestrering af kroppe. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4., s. 56-66.
- Jensen, J.-O., Jørgensen, H. H., Sand, A-L., Hansen, J. H., Lieberoth, A., & Skovbjerg, H. M. (2023). Play Types, Design Principles and Participation in Play: How Is it Possible to Design for Participation in Play? *Educational Design Research: An International Journal for Design-Based Research in Education*, 7(1), [55]. <https://journals.sub.uni-hamburg.de/EDeR/libraryFiles/downloadPublic/45>
- Jørgensen, H. H., & Skovbjerg, H. M. (2020). "Det gjorde sygt, sygt ondt": design af inkluderende legemiljø i skolen i samarbejde med pædagoger. *Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 4(2), (s. 109-121). <https://doi.org/10.7146/fppu.v4i2.122507>
- Jørgensen, H. H., Skovbjerg, H. M., and Eriksen, M. A. (2021). "Approaching a DBR model for a research through codesign project on play in schools - to frame participation," in *Proceedings of the 9th Nordic Design Research Conference: Nordes 2021 – Matters of Scale*, eds I. E. Brandt, T. Markussen, E. Berglund, G. Julier, and P. Linde (Kolding: Design School Kolding/Southern University of Denmark), 434–443.
- Jørgensen, H. H. (2022). *Codesign for udvikling af pædagogisk legepraksis i skolen: "Hvorfor leger de andre ikke med mig?"*. Ph.d.-afhandling. Designskolen Kolding.
- Knudsen, H. Kristensen, J.E. Nielsen, J.B. (2023) *Leg på spil i pædagogik og uddannelse*. Akademisk Forlag.
- Løkken, Gunvor (2005) *Toddlerkultur. Om et- og toåriges sociale samspil i vuggestuen*. Hans Reitzels Forlag.
- Madsen, K. L. (2020). *Bevægelse baner veje for læring*. *Liv i Skolen*, 22(4).
- Merleau-Ponty, M. (2009). *Kroppens fænomenologi* (2nd ed.). Det lille Forlag.
- Mouritsen, F. (2014) *Børnekultur og legekultur* (s. 235-266) i H.S. Karoff & C. Jessen (red). *Tekster om leg*. Akademisk Forlag.
- Møller, H. H., Andersen, I. H., Kristensen, K. B. & C. S. Rasmussen (red.). (2018). *Leg i skolen – en antologi*. Unge Pædagoger.
- Pink, S. (2007). *Doing Visual Ethnography*. London: Sage. doi: 10.4135/9780857025029
- Pink, S. (2011). Sensory digital photography: Re-thinking 'moving' and the image. *Visual Stud.* 26, 4–13. doi: 10.1080/1472586x.2011.548484
- Pløger, J., Førde, A., & Sand, A-L. (red.) (2021). *Improvisasjon - byliv mellom plan og planløshed*. Scandinavian Academic Press.
- Rønnerman, K., and Salo, P. (2012). Collaborative and action research" within education: a Nordic perspective. *Nordic Stud. Educ.* 32, 1–16. doi: 10.18261/ISSN1891-5949-2012-01-01
- Sand, A-L. (2017). Jamming with urban rhythms: improvisatorial place-making among Danish youth. *Young*, 25(3), 286-304. <https://doi.org/10.1177/1103308816671611>
- Sand, A-L. (2019). Skal fritiden være i faste rammer? Fritidsorganisatoriske potentialer mellem planlægning og planløshed. *Dansk Sociologi*, 30, 1-29. [1].
- Sand, A-L. (2021). Design for organisatorisk improvisation: Når borgere tager byplanlægning i egen hånd. I J. Pløger, A. Førde, & A-L. Sand (red.), *Improvisasjon - Byliv mellom plan og planløshed* (s. 65-83). Scandinavian Academic Press. https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/spartacus.no/production/attachments/03006_Improvisasjon_Innmat%20OA_Sand.pdf

- Sand, A-L., Skovbjerg, H. M., & Tanggaard, L. (2021). Re-thinking research interview methods through the multisensory constitution of place. *Qualitative Research*.
<https://doi.org/10.1177/1468794121999009>
- Sand, A-L., Jensen, J-O., Skovbjerg, H.M. and Jørgensen, H.H. (2023a, in press). Can I join in? Understanding children's participation in play. *Nordic Journal of Education*, s.1-18
- Sand, A-L., Skovbjerg, H. M., Jensen, J-O., Jørgensen, H. H., & Bekker, T. (2023b). Can I Design for Play? How Pedagogues Design for Children's Play Situations in School. *The Design Journal*. 30 May, (s. 1-30). <https://doi.org/10.1080/14606925.2023.2215416>
- Schanke, T. & Øksnes, M. (2022) Barns lek som deltakelse i skolehverdagen. *Nordic Studies in Education*. Vol 42. no. 4., 361-375.
- Schmidt, L.H. (1988) *Den sociale Orden*. Modtryk.
- Skovbjerg, H.M. (2016) *Perspektiver på leg*. Tubineforlaget.
- Skovbjerg, H. M. (2018). «Nu skal I ikke højere op.» Om leg og pædagogisk praksis i skolen. In H. H. Møller, I. H. Andersen, K. B. Kristensen & C. S. Rasmussen (Red.), *Leg i skolen* (pp. 10–30). *Unge Pædagoger*.
- Skovbjerg, H. M. (2020). Designing for play moods in a ludatorium. In Gudiksen, S. & Skovbjerg, H.M. (2020) *Framing play design: A hands-on guide for designers, learners and innovators* (pp. 37–49). BIS-Verlag.
- Skovbjerg, H.M. (2021) *On Play*. Samfundslitteratur.
- Skovbjerg, H. M., & Jørgensen, H. H. (2021). Legekvalitet - udviklingen af et begreb om det legende i lærer- og pædagoguddannelsen. *Tidskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 14(24).
<https://doi.org/10.7146/lom.v14i24.127125>
- Skovbjerg, H. M., Sand, A-L., & Jørgensen, H. H. (2022). At udforske legen i skolen i et økologisk perspektiv. *Barn*, 40(2), 41-56.
<https://doi.org/10.5324/barn.v40i2.4961>
- Skovbjerg H.M. og Sand A-L (2022). Play in School – Toward an Ecosystemic Understanding and Perspective. *Front. Psychol.* 12:780681. doi: 10.3389/fpsyg.2021.780681
- Skovbjerg, H. M., Hansen, J. H., Sand, A-L., Jensen, J-O., Lieberoth, A., Lasthein Lehrmann, A., & Jørgensen, H. H. (2022). "MÅ jeg være med?": En forskningsrapport om leg, inklusion og fællesskab i skolen. *Designskolen Kolding*. https://issuu.com/designskolen_kolding/docs/_m_jeg_v_re_med_forskningsrapport
- Skovbjerg, H. M. (2023). Læreri leg og fri leg: En samtidsdiagnostik i to spor. I H. Knudsen, J. E. Kristensen, & J. B. Nielsen (red.), *Leg på spil: I pædagogik og uddannelse* (pp. 145-158). Akademisk Forlag.
- Skovmand, K. & Tanggaard, L. (2020). *Hvad vi taler om, når vi taler om at lære*. Hans Reitzels Forlag.
- Sundsøl, E. & Øksnes, M. (2020). *Barns lek i skolen*. Fagbokforlaget.
- Sutton-Smith, B. (2015). Play theory. A personal journey and new thought. I J. E. Johnson, S. G. Eberle, T. S. Henricks & D. Kushner (Red.), *The handbook of the study of play* (s. 239–268). Rowman & Littlefield.
- Taguchi, H.L. (2011). Investigating Learning, Participation and Becoming in Early Childhood Practices with a Relational Materialist Approach. *Global Studies of Childhood*. 2011;1(1):36- 50.
doi:10.2304/gsch.2011.1.1.36