

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur
Nr. 63 2019 • Årgang 36 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Louise Janns Hauge & Helle Hovgaard Jørgensen

På sporet af børns perspektiver – børnehalebørns leg med GoPro og iPad i børnehaven

Resumé

I artiklen præsenteres to eksempler på, hvordan børns leg og kreative processer kan udforskes ved at inddrage nyere digitale teknologier og børnene selv som medforskere. I det første eksempel undersøges fire børns leg på legepladsen i en dansk børnehave vha. GoPro actionkameraer, som børnene bærer, alt imens de leger i både sandkasse og på rutchebane. Det andet drejer sig om 13 børnehalebørn og to pædagoger, som i en periode over to måneder har arbejdet med åbne værkstedsprocesser, hvor fokus var på betydningen af at følge børns spor i de samskabende æstetiske processer, der fandt sted i værkstedet. Disse undersøgelser blev forestået af den ene af artiklens forfattere, pædagog Louise Janns Hauge, med det formål at udforske legen ved så vidt muligt at nærme sig børns perspektiver. Den pædagogiske praksis tilrettelægges af voksne, og artiklen vil vise, hvordan det er muligt at arbejde med udgangspunkt i børns erfaringer og oplevelser og på den måde være med til at udmønte den ret til leg, både børnekonvention og læreplaner lægger op til. Begge undersøgelser er kvalitative studier, der har fokus rettet mod, hvordan noget siges, gøres og opleves fra aktørernes egne perspektiver, og hvordan digitale medier kan være med til at understøtte inddragelse af børns perspektiver og deltagelsesmuligheder.

Nøgleord

børns perspektiver; leg; kreativitet; æstetiske processer og digitale medier

Introduktion

Efter år med en omsiggribende neoliberal ideologi (Toft & Rüsselbæk Hansen 2017), der også har gennemstrømmet dagtilbudsområdet og har betydet et øget fokus på ydrestyring og læring helt ned i de danske vuggestuer, ser det nu ud til, at legen har gjort sit comeback. FN's børnekonvention er det grundlæggende udgangspunkt i den nye dagtilbudslov og den styrkede læreplan (Socialministeriet 2018; UNHCR 1989). Børns demokratiske rettigheder og herunder ret til leg og medindflydelse på deres eget hverdagsliv er ifølge medieforsker Stine Liv Johansen højaktualiseret gennem lovændringen (Johansen 2013). At tage børns ord, meninger og leg alvorligt kræver indsigt og et kulturelt blik på legen. Det stiller krav om, at pædagogen i højere grad retter sin nysgerrighed mod det, som børn, gør og fortæller. Men ikke nok med det, samtidig kræver det, at hun har blik for at følge børns spor (Cecchin 1996) i tilrettelæggelsen af en mere åben og eksperimenterende praksis *sammen* med børnene.

I artiklen præsenteres to undersøgelser af, hvordan børns leg og kreative processer kan udforskes ved at inddrage nyere digitale teknologier og børnene selv som medforskere. Disse undersøgelser blev forestået af den ene af artiklens forfattere, pædagog Louise Janns Hauge, med det formål at udforske legen ved så vidt muligt at nærme sig børns perspektiver (Gulløv & Skreland, 2016; Juncker, 2013; Winther, 2016). Den pædagogiske praksis tilrettelægges af voksne, og artiklen vil vise, hvordan det er muligt at arbejde med udgangspunkt i børns erfaringer og oplevelser for at udmønte den ret til leg, både børnekonvention og læreplaner lægger op til. Begge undersøgelser er kvalitative studier, der har fokus rettet mod, hvordan noget siges, gøres og opleves fra aktørernes egne perspektiver (Brinkmann & Tanggaard 2010: 17), og hvordan digitale medier kan være med til at understøtte inddragelse af børns perspektiver og deltagelsesmuligheder.

Begge studier er gennemført i en børnehave i Vejle kommune og har drejet sig om børns spontane leg og betydningen af at inddrage børns perspektiver i pædagogisk praksis. Gennem inddragelse af nyere digitale teknologier og visuelle metodiske tilgange søgte undersøgelserne at indfange det, der for børn har betydning i deres hverdagsliv i daginstitutionen (Rasmussen 2013). Der er indhentet skriftlig tilladelse til gengivelse af foto/videomaterialet. I undersøgelserne er de involverede børn aktivt deltagende og medforskende. Børnenes stemmer, leg og æstetiske perspektiver er indfanget i små glimt og efterlader digitale spor, og det vil blive belyst, hvordan disse spor kan være retningsgivere for nye veje ind i pædagogisk praksis.

I det første studie, der strakte sig over to uger, undersøges børns leg og æstetiske perspektiver med og gennem et GoPro kamera. Undersøgelsen involverede fire piger i alderen 4-5 år, som på skift fik installeret kameraet i panden, så det på den måde helt konkret blev muligt at følge børnenes spor. I det andet studie undersøges børns perspektiver og legekultur gennem eksperimenterende, analoge og digitale værkstedsprocesser tilrettelagt af voksne. Her deltog tretten 4½-5½ årige børn samt to pædagoger, og forløbet strakte sig over to måneder. Også her udforskes mulighederne for at inddrage børns oplevelser og erfaringer som ressourcer i det pædagogiske arbejde.

Begge studier peger i retning af, at det er nødvendigt med en mere nuanceret forståelse af den leg, som har værdi i sig selv (Jessen 2008; Karoff 2013b; Mouritsen 1996; Skovbjerg 2017; Sutton-Smith 1997; Øksnes 2012), og som børn beskæftiger sig med, finder fornøjelse ved og tilmed har brug for (Hviid 2015; Toft & Rüsselbæk Hansen 2017; Sutton-Smith 1997).

Det drejer sig om en bredere forståelse af børns leg, hvor også den 'upassende' leg, som ofte ikke er velkommen i institutioner som børnehave og skole, kan få plads (H. H. Jørgensen 2018). Undersøgelsernes resultater og konsekvensen heraf for pædagogisk praksis vil blive diskuteret afslutningsvis i artiklen.

Teoretisk ramme: Her leges og eksperimenteres

Teoretisk befinder artiklen sig inden for en sociokulturel forståelsesramme, hvor den nye barndomssociologi og nordisk børnekulturforskning danner grundlaget for en interesse for børns fortællinger om deres eget hverdagsliv og deres egen kultur (James, Jenks, & Prout 1998; Juncker 2013).

Undersøgelsen tager afsæt i en æstetisk tilgang til børnene. Den æstetiske tænkning bygger på børnekulturforsker Beth Junckers begreb om *den sensitive erkendelse* (Juncker 2006), der har rod i den tyske filosof Alexander G. Baumgartens anerkendelse af æstetik som en videnskab om sansningen og det skønne (*Aesthetica* (1750-58)). Barnets sensitive erkendelsesproces anskues som en æstetisk og fantasifuld skabelsesproces med barnets perspektiv i centrum og et syn på barnet som *being* frem for *becoming* (Juncker 2006). Dette kobles til hvad filosofen Dorthe Jørgensen benævner som det *fornemmende*, hvilket forudsætter »... *lydhør tilstedeværen, genuin erfaring og eftertænsksom refleksion*« (D. Jørgensen 2015b: 1). Æstetisk læring fordrer ifølge Jørgensen, at vi oplever med sanserne, sensitivt erfarer og reflekterer herover (D. Jørgensen 2015a). Æstetisk tænkning styrker med andre ord, forståelsen af os selv og de andre og af, hvad det vil sige at være menneske, og måden man oplever, erfarer og reflekterer på, er *fornemmende*, det vil sige nærværende og eksperimenterende, åben og til stede med skærpet opmærksomhed.

Børns egen kultur involverer i høj grad legen, og i artiklen trækker vi derfor på legeforsker Flemming Mouritsens grundlæggende forståelse af legen som et fænomen, der »...*afhænger fundamentalt af børnenes deltagelse og udøvelse og beror på færdigheder m.h.t. udtryksformer, æstetiske teknikker, organisationsformer, iscenesættelse og performance*« (Mouritsen 1996: 17). Mouritsens kulturanalytiske perspektiv indbefatter en forståelse af leg som beroende på fællesskaber, både som kulturel 'tradering' og som udøvelse af leg sammen med andre. Legens æstetiske dimension knytter også legen til fortællinger og dermed til sproget. Både reception og produktion af sprog og fortælling er flertydig, dvs. at legen skaber udtryk og indtryk på mange måder. Den æstetiske dimension og den praktiske dimension er tæt sammenvævede hos Mouritsen og forbundet med legens øvelse og udøvelse. Hos Mouritsen er subjektet det barn, hvis position vi som forskere i en barndomssociologisk tradition skal forstå verden fra. Det vil sige, at perspektivet på verden skal inddrage barnet som aktiv deltager i sit eget liv. I forlængelse heraf kan Lene Tanggaards kreativitetsbegreb inddrages. Når grundlaget for legen er deltagelse og udøvelse, der beror på færdigheder, giver det god mening at tænke Tanggaards tilgang til kreativitet ind i det pædagogiske arbejde. Netop 'fuskeriet', som Tanggaard foreslår kunne gå under betegnelser som »... *at bimle, bakse, nørkle eller nørde*« (Lene Tanggaard, 2016: 91), forbinder hun med betydningen »... *her leges og eksperimenteres*« (ibid.). Præcis den overskrift viste sig at være dækkende for det, der foregik i børnehavestedet, hvor der blev fremstillet fantasifigurer og en film om dem.

For at kunne forstå den leg, der udfolder sig i både værkstedet og på legepladsen, er det nødvendigt med et mere nuanceret sprog for de praksisser, der udøves og de stemninger, der opstår, som også er forbundet med de materialer eller medier, der indgår. Teoretisk er vores analyser derfor inspireret af legeforsker Helle Marie Skovbjergs idé om legen som en værensform og hendes teori om legens stemninger, idet vi i gennemgangen af datamaterialet især blev opmærksomme på den hhv. *'hengivne'* og *'euforiske'* stemning (Skovbjerg 2016).

I Skovbjergs definition af legen indgår tre hovedperspektiver: *Legepraksis*, *legestemning* og *legemedier*. Legepraksis er »... *den måde, barnet handler på, for at komme i legestemning*« (Karoff 2013a: 13). Legens praksisser kan ifølge Skovbjerg generere fire stemninger: *euforisk*, *opspændt*, *højspændt* eller *hengiven*. Til disse legestemninger knytter sig fire praksistyper. *'Skift'* sker, når stemningen er højspændt, og der er fart over feltet gennem »... *bevægelse, fysisk udtryksfuldhed, begejstring*«. *'Glid'* opstår, når stemningen er hengiven og forbindes med »... *diskret og indadvendt*«. *'Overskridelse'* knyttes til euforisk stemning og frembringes »... *udadvendt, vildt og ekspressivt*«. *'Fremvisen'* er en opspændt stemning som er forbundet med show, lir og performance (Karoff 2013a:120; Skovbjerg 2016). Legestemning er »... *den særlige måde at være til stede på, som man er i, når man leger*«. Stemningerne forankrer sig i praksis og hermed i »... *alle de handlinger, som man gør i legen*« (Skovbjerg 2017: 45).

Dertil hører legemedier (værktøjer i brug), som er: »... *alle typer af redskaber, legetøj og legesager, som man tager i brug, når man leger*« (Karoff 2013a: 13). Med Skovbjergs teori om leg bliver det muligt: »... *at værne om legens spontanitet, vildskab og uforudsigelighed netop for at kunne opleve legen*« (Skovbjerg 2017: 43).



Fire informanter: klar-parat-til-legestart

Børn som medforskere: visuelle tilgange og kvalitative metoder til at nærme sig børns perspektiver

Med en fænomenologisk tilgang til børns livsverden i børnehaven forsøger vi at nærme os børns perspektiver. Vi gør det ved kvalitativt at arbejde med et børneperspektiv, der konstrueres af praksisfortællinger og visuelle metoder, som involverer både fotonoter, tegninger, malerier og optagelser med *actionkamera* (Andersen & Kampmann 1996; Gulløv & Højlund 2006; Gulløv & Skreland 2016; Kampmann & Børnerådet 1998).

Når vi i artiklen bruger begreberne *børneperspektiv* og *børns perspektiv*, er vi opmærksomme på at differentiere. Børns perspektiv repræsenterer børns subjektive udtryk og oplevelser af deres egen livsverden. Børneperspektivet repræsenterer derimod den voksnes subjektive bestræbelse på, at leve sig ind i børnenes verden og konstruere børns perspektiv (Rasmussen 2013).

Vi valgte i undersøgelsens første del at afprøve og anvende et nyere digitalt medie, GoPro HERO6 actionkamera, som visuel metode (Rasmussen 2013). GoPro er et lille robust letvægtsvideokamera, som producerer billeder af høj kvalitet. Det er brugervenligt og enkelt at betjene. GoPro kan indfange billeder både auditivt og visuelt. Dets synsfelt er selektivt, og begrænser det observerede til det, der foregår i synsfeltet. At benytte video til dataindsamling handler om at træde ind i og reflektere sociale rum gennem et teknologisk medium. Gennem videodokumentation bliver næranalyse af det indfangede mulig. Dog er virkeligheden reduceret todimensionelt og derfor ikke nøjagtig gengivet flerdimensionelt (Alrø & Dirckinck-Holmfeld 1997). Med ønsket om at nærme os børns perspektiv og dermed synliggøre det, der for børnene har betydning, var GoPro det medium, vi vurderede kunne understøtte undersøgelsen bedst.

For at sikre en forholdsvis let adgang til leg, valgte vi fire børn, som havde gode legekompetencer og var kommunikativt velfunderede. De fik installeret GoPro i panden, så de ubesværet kunne lege og bevæge sig rundt på legepladsen og samtidigt indsamle data via linsen. Deres position som medforskere i undersøgelsen rykker ved magtpositionen i forhold til barn-voksen og giver dem indflydelse på forskningsgenstandsfeltet. Dette sætter streg under synet på barnet som *being* og subjekt. På den måde blev børnene inddraget som informanter og medforskere. Der skal være gode grunde til på den måde at inddrage børn i en empirisk undersøgelse, hvor det er deres egen leg, der udforskes. Udover samtykke fra alle forældre, var det vigtigt at gøre opmærksom på, at deltagelse var frivillig og at de til enhver tid kunne trække sig. Når det drejer sig om at udvikle pædagogisk praksis med udgangspunkt i børns perspektiver, er det en nødvendig forudsætning at inddrage børnene i videst muligt omfang. Ved at lade børnene være kamerabærere sikrede vi os, at det bogstaveligt talt er deres spor, vi følger og ved ovenikøbet at lade dem gennemse og udvælge materiale, sikrer vi, at det er det, de oplever som væsentligt, der kommer til at danne grundlag for pædagogisk praksis. Det indebærer selvfølgelig en konsekvent respekt for børnenes valg og dermed en åbenhed for at byde *det nye* velkomment samt muligheder for at reflektere over egen forforståelse i de tilfælde, hvor det børnene vælger, ikke matcher det, man selv ville have valgt.

Den visuelle tilgang blev suppleret af praksisfortællinger i felten. Praksisfortællinger er en vel- og anerkendt dokumentationsmetode i pædagogisk praksis. Metoden tager udgangspunkt i den pædagogiske kontekst og hermed børnenes hverdagsliv i institutionen. Gennem kvalitative iagttagelser kan pædagogen beskrive, analysere og dokumentere børnenes sociale

samspil og samtidig integrere subjektive, faglige perspektiver i fortællingen (Mørch 2004). Metoden tager højde for kompleksiteten i sociale og dynamiske samspil og fokuserer på ressourcerne i børnenes hverdagsliv. Metoden danner basis for kollegial refleksion og skaber dermed mulighed for udvikling. Det var vores formodning, at vi med et pædagogisk blik og skiftende positioneringer i felten kunne bidrage med nuancer og en mere helhedsorienteret oplevelse af børnenes *gøren* og *væren* på legepladsen, end det den visuelle todimensionelle tilgang kunne indfange. Fordelen ved metoden er, at den ofte allerede er integreret i den pædagogiske praksis og kun kræver et stykke papir og en kuglepen for at komme i gang. Vi vurderede, at metoderne ville styrke vore forskerpositioner/forskningen og bringe os tættere på børnenes *gøren* og *væren*, deres leg og æstetiske perspektiver.

Når vi i det følgende ser på pigerne og deres leg i de udvalgte, transskriberede filmsekvenser sker det med et dobbeltblik. På den ene side er der den bevidste leg med mediet GoPro, hvor pigerne er bevidste om brugen, og hvor de i samspil med os er medskabere af data. På den anden side er der den ubevidste leg, hvor pigerne 'glemmer' mediet og leger uden tanke på GoPro. I følge Mouritsen leger børn for at lege, og de forholder sig ikke til et muligt pædagogiske udkomme af legen (Mouritsen 1996). Med Stine Liv Johansen kan pigernes kameraleg ses som et »... *praktisk, narrativt og medialiseret hele*« (Johansen 2014:17), fordi børns lege med medier er en integreret og naturlig del af deres hverdagsliv og legekultur. GoPro repræsenterer her både kommunikation, samvær og æstetik. Med GoPro-optagelserne får vi en særlig indsigt i legekulturen, som det vil fremgå af de næste afsnit.

Med GoPro i felten: førstehåndserfaringer

Forud for undersøgelsen testede pigerne GoPro, og optagelserne bar præg af iscenesættelse og højt tempo. Pigerne bevægede sig bl.a. rundt i daginstitutionen og præsenterede de forskellige rum og disses legefunktion. Kameraet vakte stor interesse hos mange af børnehavens øvrige børn, som afbrød de lege de havde gang i og fulgte efter pigerne. Kolleger og forældre blev ligeledes mødt af linsen, og flere stoppede det, de var i gang med, for at undvige linsen til trods for deres forudgående accept af undersøgelsen. Samtidig oplevede vi os selv som fumlende i forhold til håndteringen af kameraets funktioner. Disse førstehåndserfaringer bragte os i tvivl om, hvorvidt mediet reelt ville understøtte undersøgelsen, men efter et par dage var det, som om mediet fik en mere naturlig plads i felten, hvor undersøgelsen kunne begynde. Med notesbøger og kuglepenne i hånden bevægede pædagogen sig ud i felten, hvor hun observerede og nedskrev iagttagelser af pigernes *gøren* og *væren* via feltnoter fra afstand, der skulle danne grundlag for praksisfortællinger. Som feltarbejder var hun en del af udforskningen og dermed ikke neutral. Hun søgte på distancen at indfange iagttagelser, som efterfølgende blev finpudset og skabte grobund for fælles refleksioner. Det var en kunst at finde balancen imellem nærhed og distance i felten, hvor teknikken samt af- og påmontering af GoPro skabte små opbrud i legene, men det ødelagde ikke pigernes tydelige engagement og lyst til både at lege og filme.



GoPro actionkamera monteres

Sandkasseleg i sin 'rene form'

I følgende uddrag fra GoPro optagelserne er de fire piger på børnehavens legeplads i sandkassen:

Elli vender en grøn kageform med sand rundt og synger: »Hvornår er det min tur? Hvornår er det min tur-tur? Jeg ved ik hvad der bliver ødelagt-ødelagt«. (Sandkagen er gået i stykker og kasseres).

Caroline klapper på sin fyldte spand og hælder »si-sand« på toppen, imens hun begejstret udbryder: »Prøv lige se nu har jeg lavet den igen. Jeg puttet sukker ned i hullet som jeg lige har lavet. Så skal jeg bare put det her. Sååhdan«.

(Sigrid rører rundt i sin kage).

Elli former en klump af sand og siger: »Okay, nu kommer kagen«.

Sigrid rører rytmisk rundt i sin gryde med en skovl og siger: »Fløderum. Det var faktisk meningen at flødeskummet sku være oven på kagen«.

Caroline hælder sand i en si og siger: »Der er os lidt flødeskum tilbage«.

(Uddrag fra GoPro-optagelse i sandkassen, maj 2018, varighed: 11:18 min)



GoProoptagelser fra sandkasselegen

Pigernes »*æstetisk-symboliske udtryksformer*« (Mouritsen 1996:11), dvs. deres fortællinger, sang og produktioner af kager, producerede de data, som giver beskueren et særligt indblik i deres *gøren* og *væren* igennem 'den uforstyrrede leg'. GoPro kameraet understøttede pigernes bevægelsesfrihed og leg i en sådan grad, at de lod sig opsluge af legen og glemte mediet for en stund. Sandkasselegen i eksemplet ovenfor er knyttet til praksissen *glid*, hvor stemningen er *hengiven* (Skovbjerg 2016). Legen kunne kun iagttages og fornemmes fra afstand, men ved genafspilningen af den videofilmede leg fangede den hengivne stemning og rytme i legen vores opmærksomhed. I hverdagen udspiller længerevarende og fordybende lege som denne sig ofte i huler og hjørner væk fra de voksne, og det kan derfor være svært at vurdere, hvad der er i spil i legen. I denne optagelse bliver det imidlertid tydeligt, at pigerne er opslugte, og at det er de æstetiske udtryksformer, der skaber den hengivne stemning, der opstår i samspillet mellem dem og holder legen i gang. Det meningsfulde for børnene ligger i selve det sociale samvær, og næranalysen af videomaterialet viste da også, at det krævede stærke forhandlings- og socialiseringskompetencer at få legen til at *glide*. Det vil sige, at stemningen skabes af både en social og æstetisk dimension.

En øjenåbner i praksis

Sandkasselegen er et godt eksempel på, hvad vi forventede og ønskede at finde. På børnehavens legeplads er der særligt gode betingelser for den selvorganiserede, uforstyrrede leg med begrænset voksenindblanding og dermed gode muligheder for fordybelse og hengivelse. I den selvorganiserede leg uden for voksen rækkevidde kan pædagogen opnå vigtig indsigt i bl.a. børns legekultur, interesser, sociale fællesskaber og daginstitutionens kultur/»*betydningsfulde sammenhænge i børns liv*« (Gulløv og Højlund 2003: 16). I undersøgelsen, som søgte at indfange legen i sin 'rene form', sorteredes intuitivt legesekvenser fra, der bar præg af selvscenesættelse for- og bag kameranlinsen, da vi vurderede, at den legestemning var en smule useriøs, og vi var optagede af at finde hengivenhed og fordybelse. Eksemplet nedenfor var i første omgang sorteret fra, men børnenes gennemsyn af materialet pegede noget andet ud.

Da pigerne en eftermiddag i børnehaven skal i gang med at gennemse videosekvenser af deres egne lege og optagelser, er de meget spændte.



Pigerne ser videosekvensen med rutsjebanen

På skærmen vises legen, de netop har afsluttet på legepladsen ved rutsjebanen. Det er Sigrids videooptagelse, og vi får nu en fornemmelse af hendes bevægelser, lyd og leg på nært hold, imens vi på samme tid får et lille indblik i pigernes fælles leg og legekultur gennem actionkameraets linse. Der er i gruppen bred enighed om, at netop denne leg har værdi.

Caroline løber hen imod rutsjebanen: »Kom nu vi skal lege rutsjeleg«.

Sigrid løber op til rutsjebanen, imens hun råber: »Nej, vi skal lege noget helt andet!«

Elli rutsjer ned og siger: »Skal vi rutsje hele tiden?«

Sigrid råber begejstret: »Caroline nu skal du se jeg står heroppe og filmer, så skal du sige, hvor var det sjovt eller et eller andet. I skal sige, lav noget skørt dernede eller det dér!«

Matilde og Caroline rutsjer ned, kigger op på Sigrid og hopper fra side til side, imens de råber: »Nana na«.

Sigrid: »Og så skal i lave noget skørt dernede eller det der. Så er det op igen så rutsjer i en gang igen«.

(Matilde og Caroline løber op på rutsjebanen).

Elli rutsjer ned, hopper fra side til side og siger: »Ih, ih, ih, ih, ih«.

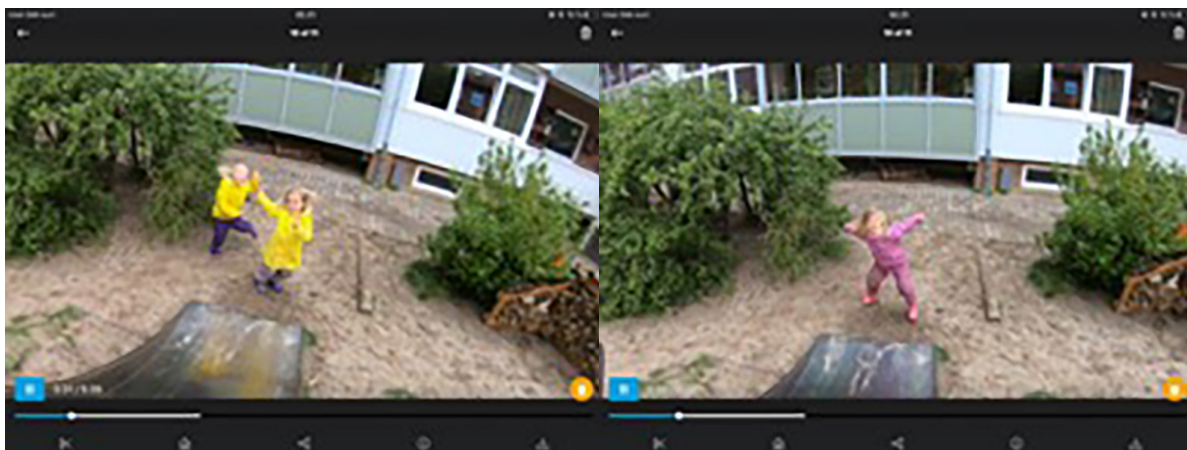
Pigerne rutsjer på skift ned og Sigrid siger »ruutsch«, hver gang en af pigerne kommer ned af rutsjebanen.

Pigerne samles på toppen.

Sigrid: »I skal holde ved hinanden. Matilde skal bagved og sådan dér. Så'n rutsch og I skal ikke slippe. Ik slip«.

(Matilde, Elli og Caroline ligger i en bunke og rutsjer ned sådan. De griner).

Sigrid står på toppen og råber: »Sådan! Holaaa!«



Stills fra rutsjebanelegen

»Lav noget skørt« – den euforiske legestemning

Ovenstående legeeksempel var af særlig betydning for pigerne, og sidenhen fik det betydning for pædagogisk praksis i børnehaven, hvilket vi vil uddybe i det følgende. I ovennævnte klip opmuntrer Sigrid til at skabe en euforisk stemning. Hun finder måske den forudsigelige tur på rutsjebanen kedelig. Samtidig forholder hun sig til kameraet som bevidst, aktiv skaber, da hun vender sig mod 'publikum' og råber: »*I skal sige, lav noget skørt dernede eller det der*«. Skørt gentages to gange og udøves som 'hoppen' og 'råben'. Der opstår en euforisk stemning, og bruddet med den forudsigelige tur ned ad rutsjebanen gentages og fornemmes langt sjovere end det forudsigelige (Skovbjerg 2016). Publikum, som er dem Sigrid filmer, er i udgangspunktet afventende, men også utålmodige: »... *skal vi rutsje hele tiden?*«. Sigrid reagerer på spørgsmålet ved at instruere publikum og dermed skabe flere deltagelsesmuligheder, og man kan sige, at »... *i den euforiske stemning afløses et afventende publikum af et deltagende publikum*« (Skovbjerg 2016: 74). Pigerne fjoller og agerer pjattet og stemningen og støjniveauet stiger i takt hermed. Pigerne er rettet mod det sociale og søger at overraske og overgå det foregående for på den måde at frembringe latter.

Juncker pointerer, at det meningsfulde i æstetiske processer som disse ligger i selve formgivningen og i det spil, der er mellem pigerne i det sociale samvær og den fornøjelse og eufori, det udløser. Ved legens afslutning ophører euforien, men kroppen erindrer (Juncker 2006: 158). Da pigerne genser legen på Ipad, vækkes deres kropslige erindring. Der skabes et rum mellem den virtuelle og fysiske verden, hvor pigerne med krop og bevidsthed genindrer den euforiske legestemning, og dermed gen-opleves stemningen inden døre med iPaden som legemedie. Pigernes spontane og begejstrede reaktion på filmsekvensen gav stof til eftertanke, fordi det var én af de sekvenser, vi egentlig havde sorteret fra, da legen ikke opfyldte kriteriet om hengivenhed, men tværtimod var både opstillet, fjollet og larmende (set ud fra den voksnes optik). Men som Skovbjerg understreger, er kvaliteten ved den euforiske stemning netop, at den styrker legestemningernes forsatte beståen ved at forhindre et ellers muligt opbrud af legen. Pigerne eksperimenterer og fusker med materialet (rutsjebanen og kameraet), de skaber noget nyt, fjollet og uventet og kommer herved i en legende stemning.

Pigernes valg gjorde det tydeligt, at der var forskel på, hvordan hhv. børn og voksne vurderede leg i børnehaven, og betydningen af at inddrage børns perspektiver på leg blev understreget. Vi blev opmærksomme på, at det skøre og pjattede ikke får optimal plads i den pædagogiske praksis. Som pædagog oplever Louise ofte, at vi som voksne trækker »stop kortet«, fordi legen bliver for støjende, ubegribelig eller måske ukontrollerbar? Dette skaber ifølge Skovbjerg en undervurdering af det pjattedes legemæssige kvaliteter der, som det fremgår, styrker legestemningernes forsatte beståen. Det er tankevækkende, at det netop er disse flygtige øjeblikke med plads til det ukontrollerede/useriøse, der giver legene drivkraft.

Det var afgørende, at vi gjorde op med vores egne fordomme og forholdt os åbne over for pigernes ønsker og hermed støttede dem i at være *beings* og informanter. Pigernes begejstring for fjolleleg og den euforiske stemning gjorde os nysgerrige efter de legemæssige kvaliteter i denne legestemning, som netop giver legen drivkraft og sikrer dens forsatte beståen (Skovbjerg 2016). Videomaterialet gav os således indblik i det, der foregår på legepladsen, og det kan sammen med praksisfortællingerne, pigernes spontane udsagn og den udvalgte teori bruges som værdifuld viden. Det særligt værdifulde for undersøgelsen er, at materialet afspejler børnenes egne sensitive erkendelser, æstetiske oplevelser og -perspektiver. De

visuelle filmsekvenser åbner blikket for det æstetiske, sensitive og fornemmende (Jørgensen 2015b). Vekselvirkningen mellem *visuelle tilgange* og *praksisfortællinger* styrkede undersøgelsen og belyste børnenes hverdagsliv, meningsproduktion og æstetiske perspektiver i daginstitutionen fra forskellige positioner. I pædagogisk praksis dannede den frembragte viden afsæt for kritisk refleksion over, hvorvidt legen og særligt den vilde, spontane, skøre og euforiske leg får nok plads i børnehaven. I praksis kontrolleres og rammesættes børns liv og læring i øget grad. Børnene viser os i undersøgelsen, hvad der har værdi i deres eget hverdagsliv i daginstitutionen og hvilke ressourcer de besidder. De viser os vejen ind til leg, nærvær, sansning, kreativitet og spontan glæde i nuet. At følge børns spor og støtte op omkring legekulturen fordrer, at pædagogen indtager praksis med en sensitiv, fornemmende, åben og nærværende tilgang, men det fordrer også, som vi har set ovenfor, en mere nuanceret viden om leg.

I det følgende vil vi stille skarpt på den kreative og samskabende dimension ved børns æstetiske processer. Det drejer sig om børnehavens 'Ældstegruppe' bestående af 13 børn og to pædagoger, som i en periode over to måneder arbejdede med åbne værkstedsprocesser.

Samskabende æstetiske processer med iPad

En eftermiddag i børnehaven har en gruppe 4½-5½ årige børn samlet sig omkring institutionens iPad i det kreative værksted. Stemningen er forventningsfuld, da pædagogen tænder for skærmen. Børnene har sammen med to pædagoger arbejdet i det kreative værksted i ugevis med at fortælle og skabe fantasivæsener ud af karton og ler, og nu dukker deres skabninger farvestrålende og glimtende op på skærmen. De har animeret deres figurer i en stop-motion App, og dagen er kommet, hvor resultatet af børnenes æstetiske processer skal vises frem for børnenes familier. Filmen er sådan set færdigproduceret, men pludselig udbryder et af børnene: »Jeg synes, vi mangler at fortælle noget!«. Det, der mangler, er børnenes stemmer i filmen. Pædagogerne beslutter sammen med børnene, at der må lægges lyd indover filmen, og det gør de i fællesskab. Det bliver til en overraskende samskabende og kreativ proces, hvor børnene udtrykker begejstring og anerkendelse for hinandens og egne produktioner og netop tilføjer den æstetiske proces en social dimension.

Ovenstående er et eksempel på betydningen af at følge børns spor. Børns egne fortællinger og stemmer er vigtige, og derfor var det særligt betydningsfuldt for børnene, at pædagogen lyttede og omsatte deres idé til handling.

Analoge og digitale værkstedsprocesser

Det lå pædagogerne på sinde at få skabt et nærværende pædagogisk læringsmiljø, hvor faciliteringen af æstetiske processer understøttede børnenes naturlige tilgang til verden gennem leg og sansning. Værkstedsprocesserne var således ikke målstyrede på forhånd, men præget af pædagogernes *fornemmende* og skærpede *lydhør tilstedeværen* (Jørgensen 2015b) og synet på barnet som aktør.

Børnene arbejdede i starten af projektet med at udforme deres egne fantasifigurer i det kreative værksted. Forud for processerne fik børnene tid til individuel fordybelse, hvor de forestillede sig deres egne fantasifigurer. Disse tanker og ideer delte de med hinanden. Børnene forestillede sig f.eks. en Alicora, en slags enhjørning med lysende hvepseagtige vinger, en enhjørning, en krokodille, Spiderman og en gigantisk hund ved navn Apollo. Herefter blev

den kreative og skabende proces sat i gang af pædagogerne, og børnene fik frit valg imellem alle materialer, farver og udsmykningsformer i værkstedet.

Pædagogerne opfordrede børnene til individuel frihed gennem æstetisk–symbolsk formgivende praksis (Juncker 2006). Dette for at skabe betingelser for fordybelse og kreativitetsfremmende tænkning hos børnene. Det medførte spontane stemninger af leg, der involverede en masse aktivitet og bevægelse i værkstedet og dermed var der muligheder for både at være fordybede og indadvendte i en hengiven stemning og begejstrede og udadvendte i såvel højspændte som euforiske stemninger (Karoff 2013a). Det kreative værksted var som forvandlet. Der var børn over alt, de bevægede sig, snakkede højt, grinede, udvekslede ideer, viste frem og hentede ivrigt materialer ned til deres fantasifigurer, som blev til undervejs i processen. Børnene fik mulighed for at bruge sanserne til at mærke, føle, forme og lytte. I den formgivende praksis blev det tydeligt, hvordan materialer, mennesker og rummet havde indflydelse på processerne, og hvordan børnenes fantasi og færdigheder kom til syne gennem æstetiske udtryksformer. Farvestrålende og glimtende fantasivæsener blev symboler på disse eksperimenterende processer.

Som læremestre bidrog pædagogerne med æstetisk-symbolsk ekspertise. De gik foran (Bernstein, Chouliaraki, & Bayer 2001) og brugte bl.a. tegning og mundtlig guidning, når børnene oplevede modstand fra materialerne, og de støttede og udfordrede samtidig børnene i at fortsætte med at afprøve egne ideer.



Den indledende kreative proces hvor børnene skaber deres fantasifigurer

I den kollektive æstetiske proces fik nye ideer, figurer og fortællinger mulighed for at opstå. Barnet, der udbryder: »Jeg synes, vi mangler at fortælle noget!« understreger betydningen af pædagogisk nærvær og af at arbejde med åbne processer. Barnets kreative idé blev modtaget og anerkendt som et værdifuldt bidrag inden for praksisfællesskabet, hvor der blev produceret lyd på filmen (Lene Tanggaard 2008). For både børnene og pædagogerne betød dette et brud med det kendte, en fornyelse i praksis: »... værdi plus nyhed« (Lene Tanggaard 2016: 45). Pædagogerne skabte således kultur med børn og oplevede, hvordan børns viden om og tilgang til digitale medier bibringer animationsfilmen en ekstra dimension gennem lydfilen. Igennem forløbet fuskede og eksperimenterede børnene både med forestillingsevner,

materialer og digitale medier. Stop-motion Appen var for børnene let at håndtere, og de kunne derfor med korte instruktioner selv tage fotos af fantasifigurerne og opleve, at det analoge og digitale spillede sammen. Et barn fortalte i den sammenhæng, hvordan de ved hjælp af stop-motion oplevede at »... gøre deres figur ægte«. Børnene skabte medieudtryk, gjorde figurerne bevægelige og tilførte lyd. De kommunikerede med og blev set af hinanden. Gennem stop-motion filmens lydspor får vi en særlig og smuk indsigt i legekulturen:

Gry: »Der kommer Abdallas«.

Abdallah: »... dalas«.

Gry: »Abdallas, Idris«.

Abdallah: »Då kommer«.

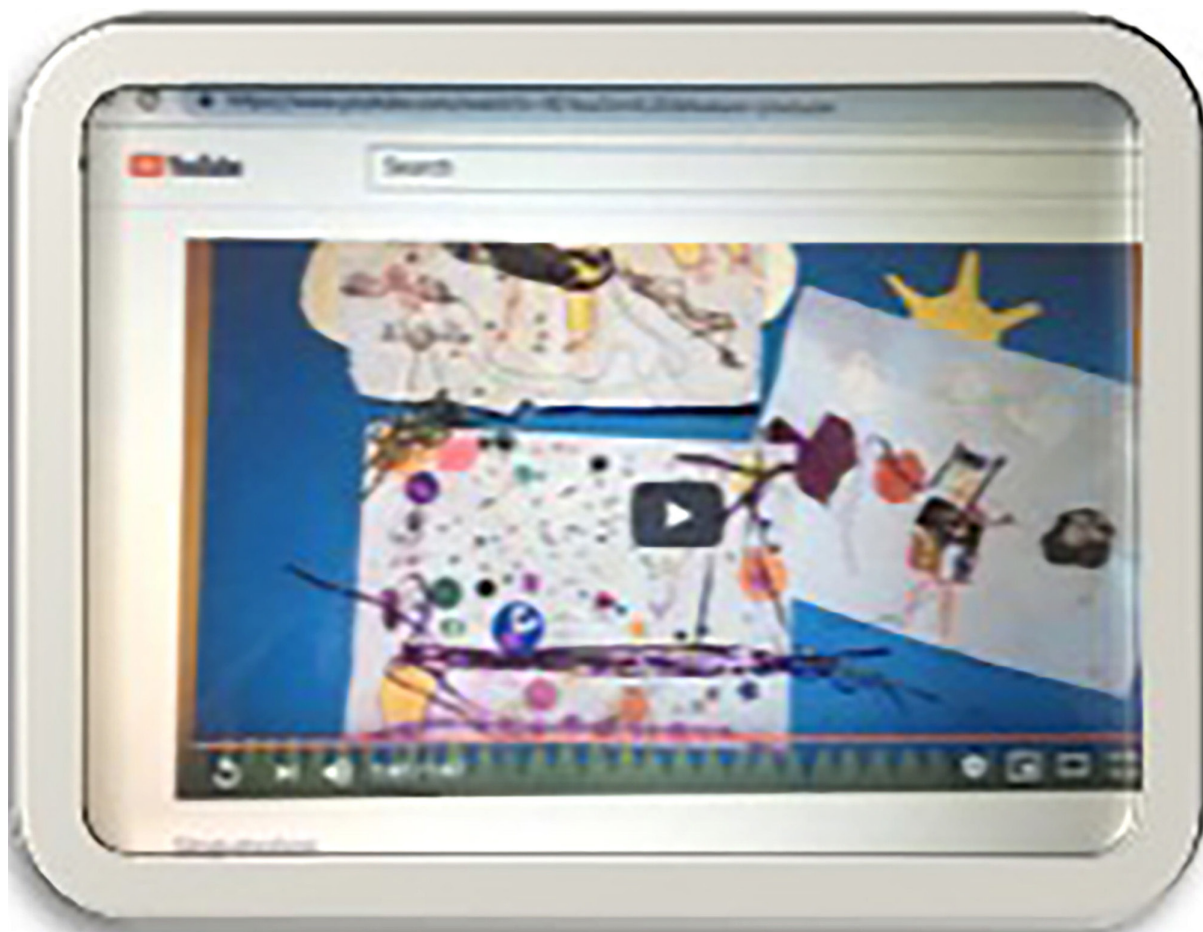
»...«

Gry udbrøder: »Ihhh... nu siger de; Farvel vi ses i morgen, farvel vi ses imorgen igeenn... jeg kan li' diiig«.

Abdallah: »Hrmmm... Kysse«.

Flere børn i kor: »Addd.. haha ad ha addr haaa«.

Osman udbrøder begejstret: »Abdiieea maga!«.



Screenshot fra Youtube, hvor filmen ligger

Børnenes gentagelser af navne og lyd leder tankerne mod et kor med samklang, som når Gry siger: »Der kommer Abdallas« og Abdallah stemmer i med »... dallas«. Gennem et varieret sprogligt fællesskab producerede børnene mening samtidig med, at de var åbne over for hinandens meningsproduktion. De understøttede og benævnte den enkeltes figur ved navn, undredes og bifaldt skøre og fjollede bidrag med latter. De brugte således legemediet til at skabe en bestemt måde at være til på i verden. De improviserede, fuskede og eksperimenterede med lyd, og legestemningen blev opstemt (Karoff 2013a). Herved opstod forudsætningen for følelses- og tankemæssige forbindelser til det sansede og dermed til æstetisk læring, der med filosof Dorthe Jørgensens ord kan karakteriseres som: »... lydhør tilstedeværen, genuin erfaring og eftertænksom refleksion« (Jørgensen 2015a: 1). Den legende og skabende tilgang til pædagogisk praksis opmuntrede kreativiteten og stimulerede til yderligere aktivitet (Tanggaard, Birk, & Ernø 2012). Børnenes færdigheder og udøvelsesmuligheder kom i spil gennem deltagelse i legefællesskabet. De improviserede og benyttede æstetiske teknikker, som de var fortrolige med ved at lege med sprog og lyd.



Børnene ser animationen af deres fantasifigurer, som de har produceret med en stop-motion-app.

Analog og digital kreativitet i eksperimenterende æstetiske processer

I en tid med øget fokus på mål- og resultatorientering mener vi, at de åbne, eksperimenterende processers potentiale bør fremhæves. Begge undersøgelser resultater peger på, at børnenes udvikling af kreativitet kan understøttes og styrkes i pædagogisk praksis gennem opmærksomhed på de ingredienser, der fremmer kreativiteten. Særligt vil vi fremhæve *fuskeri* og *eksperimenterende læring*. At arbejde med en åben og eksperimenterende tilgang til pædagogiske processer kræver viden om det æstetiske felt og et blik rettet mod barnet som *being* og aktør. Det stiller krav til pædagogen om at bevæge sig væk fra det velkendte verdensbillede og følge børnenes spor mod nye æstetiske, sensitive erkendelser. Det kræver *øvelse* og *mod* at skabe kultur *med* børn, hvor udgangspunktet er børns leg, fordi der undervejs i processerne vil opstå skiftende legestemninger, som også vil involvere det vilde og euforiske, der i øjeblikket kan forekomme kaotisk.

Netop det digitale univers viste sig i begge tilfælde at understøtte den kreative proces. I værkstedets praksisfællesskab smeltede det analoge og digitale sammen gennem børnenes medieleg, og nye, kreative udtryk opstod. Brugen af animations-appen var med til at skabe en samlende ramme om værkstedsaktiviteterne, der leverede narrative strukturer til at levendegøre de fantasifigurer, børnene havde produceret. Børnene fandt værdi i, at det 'blev mere ægte'. Animationsfilmen og den tilføjede lyd efterlader et særligt kreativt spor, som giver den voksne beskuer et indblik i børnenes fantasi og æstetiske udtryksformer i deres legekultur. På samme måde bragte børnenes begejstring for publikumsinddragelse og den opfindsomhed, der knyttede sig til kameraets tilstedeværelse ved pigernes rutsjebaneleg, en euforisk stemning frem både i legen og under gensynet af legen. Det vidner alt sammen om betydningen af at kunne 'fuske og eksperimentere' i kreativ og æstetisk forstand, også selv om dette ikke knytter sig til en 'voksen' idé om fordybelse. Med andre ord gik det op for os, at kreativitet og æstetiske processer også finder sted i den vilde og euforiske leg og med digitale medier.

Konklusion

Børns demokratiske rettigheder og herunder ret til leg og medindflydelse på deres eget hverdagsliv er højaktualiseret gennem ændringen af dagtilbudsloven og kan understøttes gennem kreative og æstetiske processer og ved at arbejde pædagogisk med en bredere legeforståelse, hvor også den 'upassende' leg indgår.

I artiklen har vi fokuseret på betydningen af at inddrage børns perspektiver gennem visuelle tilgange og digitale teknologier. Igennem GoPro optagelserne opnåede vi en særlig indsigt i den spontane, euforiske leg og fik gennem lydhørhed børnenes fortællinger om, hvorfor netop denne stemning havde værdi. Gennem værkstedsforløbet opnåede vi indsigt i, hvordan digitale medier kan være med til at støtte, styrke og udvikle børnenes muligheder for at deltage i kreative og æstetiske processer, og vi så, at børnene finder værdi i både at være sammen om eksperimenterne og i muligheden for at 'levendegøre' deres fantasi.

Ved at inddrage børnenes perspektiver og følge deres spor opnår vi indsigt i, hvad børnene finder værdifuldt, og vi opnår ikke mindst en mere nuanceret forståelse for den leg, der udfoldes i børnehaven. Kreative og æstetiske processer kan på fornem vis understøtte det, der har værdi for børnene. Der er brug for en bredere tilgang til leg, hvor der både er plads til den hengivne legestemning, som kræver stærke forhandlings- og socialiseringskompetencer og til den euforiske legestemning, der kræver, at man er åben og parat til at eksperimentere og agere på nye måder. Den skøre, fjollede euforiske legestemning er *også* en måde at være i verden på, som åbner for det nye, fordi den forudsætter, at man kan være åben overfor de andres indfald for at kunne bringes 'i sving'. Det kan skabe en særlig dynamik i legen, der vedrører legens uforudsigelige dimension og som kræver samarbejde, lydhørhed og fornemmelse for legens mekanismer og muligheder for forandring og omskiftelighed.

Det drejer sig således om at give tid og rum til den spontane leg med skøre og skæve indfald og om at inspirere til at udfolde sig kreativt (fuske og eksperimentere) og æstetisk (gennem fantasifulde skabelsesprocesser, hvor sprog, fortællinger, krop, andre mennesker og materialer indgår). For pædagogen drejer det sig om at gå foran, være med og være sensitiv over for den leg, børnene er optaget af, og om at lege med som pædagog for at få en fornemmelse for legen og forstå dens stemninger (Skovbjerg & Herold Møller 2018). Ved at

bringe nye vaner ind i det pædagogiske arbejde gennem æstetiske processer og kreativitet kan nye samspil med børn opstå gennem åbne, samskabende og eksperimenterende fællesskaber. Den euforiske leg og medejerskabet opstår i det fællesskab, hvor pædagogen både trækker på sin faglighed og bringer sine personlige ressourcer i spil.

Digitale medier kan således med stor fordel inddrages både til at undersøge børns perspektiver på leg og til at understøtte selvsamme leg. Filmgenren indgår både implicit (med GoPro), hvor der skabes deltagelsesmuligheder for et publikum, og explicit (som en animationsapp), der danner den narrative struktur for levendegørelse af de produkter, børnene har skabt. Det er med andre ord den kreative og æstetiske dimension ved børns leg med digitale medier, der her er i fokus og som skaber muligheder for deltagelse og inddragelse af børns perspektiver.

Litteratur

- Alrø, H. & Dirckinck-Holmfeld, L. (1997). *Videoobservation* (Vol. 3). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Andersen, P. Ø. & Kampmann, J. (1996). *Børns legekultur*. København: Gyldendal Uddannelse.
- Bernstein, B., Chouliaraki, L. & Bayer, M. (2001). *Pædagogik, diskurs og magt*. København: Akademisk Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag
- Cecchin, D. (1996). *Den integrerende baggrund. Komplexitet og integration i pædagogisk arbejde med børn*. København: Forlaget Børn og Unge.
- Gulløv, E. & Højlund, S. (2006). *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.
- Gulløv, E. & Skreland, L. L. (2016). Ethnographic studies of young children. In J. Prior & J. Van Herwegen (Eds.), *Practical research with children*. New York: Routledge.
- Hviid, P. (2015, 12. januar). Forsker om leg i skolen: »Må to og to være fem«? *Folkeskolen*.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. London: Polity Press.
- Jessen, C. (2008). Læringsspil og leg. In L. B. Andreasen, B. Meyer & P. Rattleff (red.), *Digitale medier og didaktisk design: Brug, erfaringer og forskning* (s. 46-63). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Johansen, S. L. (2013). Børns ret til leg. I samarbejde med H. S. Karoff. Lokaliseret 18. juli 2019 på <https://videnskab.dk/kultur-samfund/boerns-ret-til-leg>
- Johansen, S. L. (2014). *Børns liv og leg med medier*. Frederikshavn: Dafolo.
- Juncker, B. (2006). *Om processen: det æstetiskes betydning i børns kultur*. København: Tiderne Skifter.
- Juncker, B. (2013). *Børn og kultur i Norden. Nordiske forskningsperspektiver i dialog*. København: BIN Norden.
- Jørgensen, D. (2015a). *Nærvær og eftertanke: mit pædagogiske laboratorium*. Skive: Wunderbuch.
- Jørgensen, D. (2015b). *Æstetisk læring. Kirken Underviser*. Lokaliseret fra Kirken Underviser website: <https://readymag.com/u93070907/442075/4/>

- Jørgensen, H. H. (2018). *Media literacy gennem leg i børnehaveklassen*. (Ph.d.), Syddansk Universitet, Odense. Lokaliseret fra [https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/media-literacy-gennem-leg\(d39f4c06-e175-411e-a8da-fd88b2ee8fee\).html](https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/media-literacy-gennem-leg(d39f4c06-e175-411e-a8da-fd88b2ee8fee).html)
- Kampmann, J. & Børnerådet. (1998). *Børneperspektiv og børn som informanter*. København: Børnerådet.
- Karoff, H. S. (2013a). *Om leg: legens medier, praktikker og stemninger* (1. udgave ed.). København: Akademisk Forlag.
- Karoff, H. S. (2013b). Play practices and play moods. *International Journal of Play*, 2(2), 76-86.
doi:10.1080/21594937.2013.805650skab aktivt link
- Mouritsen, F. (1996). *Legeskultur*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Mørch, S. I. (2004). *Pædagogiske praksisfortællinger* (1. udgave ed.). Århus: Systime Academic.
- Rasmussen, K. (2013). *Visuelle tilgange og metoder i tværfaglige pædagogiske studier*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Skovbjerg, H. M. (2016). *Perspektiver på leg*. Turbine Akademisk.
- Skovbjerg, H. M. (2017). Idéhistoriske perspektiver på leg. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4.
- Skovbjerg, H. M., & Herold Møller, H. (red.) (2018). *Leg i skolen: en antologi* (Vol. B 125). København: UP – Unge Pædagoger.
- Socialministeriet, B.-o. (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan*. 2018 Lokaliseret fra <https://socialministeriet.dk/arbejdsomraader/dagtilbud/paedagogiske-redskaber-og-rammer/den-styrkede-paedagogiske-laereplan/>
- Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of Play*. Cambridge Massachusetts: MIT Press.
- Tanggaard, L. (2008). *Kreativitet skal læres: når talent bliver til innovation* (Vol. 5). Ålborg: Ålborg Universitetsforlag.
- Tanggaard, L. (2016). *FAQ om kreativitet* (Vol. 2). København: Hans Reitzels Forlag.
- Tanggaard, L., Birk, R., & Ernø, S. (2012). *Daginstitutioners betydning for udvikling af børns kreativitet: et forskningsreview*. Lokaliseret fra https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/63738323/lene_tanggaard_forskningsopsamling12.pdf
- Toft, H. & Rüsselbæk Hansen, D. (2017). *Ustyrighedens paradoks – demokratisk (ud) danneelse til debat*. Aarhus: Klim.
- UNHCR, U. N. o. H. R. (1989). Convention on the Rights of the Child. Lokaliseret fra <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
- Winther, I. W. (2016). »Hvis noget skulle være anderledes, så skulle børnene også kunne bestemme« : børns fortællinger om, hvordan de har mærket, forstået, hørt og deltaget i reformen. *Unge pædagoger*, 77(1), s. 63-73.
- Øksnes, M. (2012). *Legens flertydighed: børns leg i en institutionaliseret barndom*. København: Hans Reitzels Forlag.

Produktioner

»Jeg synes vi mangler at fortælle noget!«: <https://youtu.be/RC4zuOmVL2E>

Om forfatterne

Louise Janns Hauge har arbejdet som pædagog i 6 år i Vejle kommune, deraf et år som konstitueret pædagogisk leder. Hun har pædagogisk vejlederuddannelsen, sprogpakken og et diplommodul i pædagogisk udviklingsarbejde. Hun er master i Børne- og ungdomskultur – medier og æstetiske læreprocesser (MBU) med særligt fokus på leg, legekultur, kreativitet, børn og medier. Tidligere har hun været eventfacilitator på Hotel Legoland, salgschef og konstitueret direktør.

Helle Hovgaard Jørgensen er ph.d. med afhandlingen »Media literacy gennem leg i børnehaveklassen« (2018). Hun har været ansat på pædagoguddannelsen i Odense de sidste 11 år og har siden 2012 fungeret som ekstern lektor på Master i Børne- og ungdomskultur – medier og æstetiske læreprocesser (MBU). Hun er mag.art. i Litteraturvidenskab og semiotik og særlig optaget af leg, narrativitet og media literacy og af at undersøge børns perspektiver på deres hverdagsliv.