



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 66 2022 • Årgang 38 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Jens-Ole Jensen, Hanne Hede Jørgensen, Anne-Lene Sand, Janne Hedegaard Hansen, Andreas Lieberoth og Helle Marie Skovbjerg

Deltagelsesmuligheder i kreativ leg.

Et design based research-studie af leg i skolen

Resumé

Forskning peger på, at børn der mangler legekompetencer oplever en mere generel marginalisering i livet. I denne artikel præsenteres resultaterne af et design based research-studie, der har undersøgt mulighederne for at skabe flere deltagelsesmuligheder i leg for børn i indskolingen. Mere specifikt undersøges det, hvordan designprincipper kan udvikles og formuleres, så de bidrager til, at flere børn får mulighed for at deltage i kreative legeaktiviteter.

I artiklen inddrages to legeeksperimenter fra analysen, som i kraft af deres indbyrdes diversitet illustrerer nogle af de spændingsfelter, som fremstod som betydningsfulde, når pædagoger og forskere designede for kreativ leg. Analyserne peger på, at pædagogrollen, den fysiske organisering samt materialerne, der indgår i legen, har særlig betydning for at skabe forskellige deltagelsesmuligheder. Artiklen afsluttes med en reformulering af designprincipperne som en slags anbefaling til praksis om, hvordan projektet har vist, at de kreative lege bedst muligt giver forskellige deltagelsesmuligheder.

Nøgleord

kreativ leg; inklusion; deltagelse; SFO/skole fritidsordning; design based research; designprincipper.

Indledning

Et centralt formål med skolereformen fra 2014 var at styrke inklusionen i folkeskolen. Et vigtigt redskab hertil var at udvide pædagogernes virke til at indtage en central rolle i skolens undervisningstid ved siden af de velkendte opgaver i skolens fritidsordning. Pædagogernes indtog i undervisningen er mange steder blevet forvaltet på en måde, hvor pædagogerne må tilpasse deres virke til skolens traditionelle præmisser eksempelvis som co-teachere (Gravesen & Ringskou, 2016). I nærværende studie har ambitionen været, at pædagogerne skulle engagere sig i opgaven med at styrke inklusionen og give børnene flere og nye deltagelsesmuligheder gennem tilgange, som historisk knytter sig til pædagogprofessionen. Specifikt undersøges det, hvordan pædagogerne gennem pædagogiske designs for kreativ leg kan skabe muligheder for, at børnene føler sig som en del af fællesskabet. Artiklens centrale budskab er at vise, hvordan forskellige kreative lege åbner forskellige deltagelsesmuligheder, ligesom vi peger på fire designprincipper der kan bruges fremadrettet, når der skal designes for kreativ leg.

Nyere forskning har vist, at der er en sammenhæng mellem manglende legekompeterencer og social marginalisering (Butler et al., 2016; Jørgensen & Skovbjerg, 2020). Med andre ord er der børn, der har vanskeligheder med at igangsætte, udvikle og deltage i leg, og det ser ud til, at disse vanskeligheder har konsekvenser for børnenes deltagelse i skolen, der rækker ud over selve legeaktiviteten. Derfor er det interessant at undersøge, hvordan lege fremmer og hæmmer inkluderende og ekskluderende dynamikker blandt børn i skolen.

Leg er imidlertid et komplekst begreb, og der har været såvel kulturelle, fænomenologiske som pædagogiske og udviklingspsykologiske bestræbelser på at bestemme og kategorisere forskellige typer af leg (fx Caillois, 2001; Hughes, 2006; Huizinga, 1993; Mouritsen, 1996). Nogle lege er fysiske og voldsomme, andre er stille og indlevende og andre igen orienterer sig mere mod at være kreativt skabende. Erkendelsesinteressen i denne artikel retter sig mod at udforske, hvordan kreative leges særlige karakteristika får betydning for børns deltagelsesmuligheder. Kreativ leg er defineret med udgangspunkt i praksiserfaringer om legetyper (Hughes, 2006), kvalificeret ved brug af teori om leg (Skovbjerg, 2021) og kreativitet (Tanggaard, 2010) og operationaliseret ved hjælp af designprincipper (Baumgartner & Bell, 2002). Når der i artiklen anvendes begrebet deltagelsesmuligheder, fremfor inklusion, som der gøres i folkeskoleloven, er det for at understrege, at der er mange måder at deltage på, og at børn kan have præferencer for at deltage på forskellig vis.

Artiklens empiriske materialer stammer fra et design based studie, hvor pædagoger og forskere gennem 1½ år har udviklet og afprøvet »legeeksperimenter« med henblik på at skabe forskellige deltagelsesmuligheder for børn i den understøttende undervisning og i skolens SFO-tid. I de empiriske legeeksperimenter har vi, pædagoger og forskere, bestræbt os på at designe for kreativ leg, på måder som giver børnene forskellige muligheder for at deltage. Vi har undersøgt, om der er særlige forhold der gør sig gældende for kreative lege, og som derfor påkalder sig pædagogisk opmærksomhed. Ligeledes har der i projektet været særlig opmærksomhed på de børn, der har vanskeligt ved at indgå i leg og derfor kræver ekstra bevågenhed. Det begrundes i det forhold, at børn for at blive gode til at lege skal deltage i leg, men at det kan være svært at få adgang til leg, hvis man ikke allerede er god til at lege (Jørgensen & Skovbjerg, 2020; Kvello, 2013). Af samme grund er det vigtigt, at ikke al leg foregår som voksenalder leg, men at det pædagogiske personale i skolen også tilrettelægger og

deltager i legen, således at de kan designe for leg, der tilgodeser de pædagogiske intentioner, man i øvrigt arbejder med.

Samletsøger artiklens svar på: Hvordan skaber kreative lege forskellige deltagelsesmuligheder for børn i legeaktiviteter organiseret af pædagoger i understøttende undervisning og i SFO-tiden, og hvordan er det muligt at designe for kreativ leg? Artiklens centrale bidrag er at pege på 4 designprincipper, der kan kvalificere den pædagogiske proces, når man skal designe for kreativ leg.

Design based research som forskningsmetode

Artiklens analyser er baseret på empiri fra forskningsprojektet *Må jeg være med? – om leg, inklusion og fællesskab i skolen*, der er støttet af Danmarks Frie Forskningsfond. Empirien i det samlede projekt er udviklet gennem 1½ år i et samarbejde med to skoler i et design based research-studie (DBR) (Barab & Squire, 2004; Christensen et al., 2012). DBR er en intervenierende forskningsmetode, hvor forskerne og praksisfeltet i et nært samarbejde skaber og igangsætter forandringsprocesser. Herved er det muligt at skabe kontekstsensibel viden, der øger muligheden for mere varige forandringer. Videnskabsteoretisk er DBR inspireret af pragmatismen (Dewey, 2008), hvor viden i sidste ende vurderes på dens muligheder for at skabe forandringer i verden. For at den kontekstnære viden, der udvikles i DBR, kan få større udsigelseskraft, er det centralt for DBR at lave tætte beskrivelser af den praksis, den genererede viden stammer fra, og at udvikle begreber og teorier, der har en mere generel karakter. Konkret udvikles der en række eksperimenter, der tilrettelægges som en serie af iterationer, hvor der løbende foretages tilpasninger med henblik på at opnå de intenderede forandringer (Barab & Squire, 2004). I praksis veksles der mellem planlægnings- og refleksionsworkshops og afprøvninger af de udviklede lege, således at teori og praksis, refleksion og aktion beriger hinanden gennem de forskellige iterationer.

I forbindelse med afprøvningerne af legeeksperimenterne blev der anvendt korttids-etnografiske metoder (Pink & Morgan, 2013) så som observation, deltagerobservation (Spradley, 1980), go-along interviews (Kusenbach, 2003) og erfaringerne blev fastholdt ved hjælp af foto- og filmdokumentation (Pink, 2015) og feltnoter (Emerson et al., 2011). Al data er produceret i henhold til gældende GDPR-regler, ligesom børn og forældre skriftligt har samtykket i at deltage og projektet følger i det hele taget *The Danish Code of Conduct for Research Integrity*.

Denne artikel er baseret på empiri fra projektets første legeintervention (ud af i alt fem) med legetypen kreativ leg. Interventionen bestod af 12 forskellige legedesigns, som varede i seks uger og løbende udviklede sig i takt med, at erfaringerne udviklede sig, og børnenes ideer blev inddraget. Feltnoter fra 32 legeobservationer og mere end 100 fotos og film ligger til grund for analyserne. Legeinterventionerne er foregået på to skoler beliggende i hver deres bydel i en større dansk provinsby. Den første skole er beliggende i et socioøkonomisk velstillet område, der er ca. 350 børn i skolens SFO og 25 pædagoger ansat. Foruden de børn, der bor i skoledistriktet, er der 7-8 børn, der hver dag køres til skolen i bus, idet de er udvalgt til at gå på denne skole som følge af en politisk beslutning om integration. Legeinterventionerne foregår i SFO-tiden fordelt over alle ugens dage, de begynder ca. kl. 14.15 og afsluttes typisk i takt med, at børnene bliver hentet af deres forældre. Børnene kan selv vælge om de ønsker at deltage i de forskellige legedesigns, men opfordres til at komme alle de gange det enkelte

legeeksperiment afvikles. Den anden skole ligger i en bydel med mere trange socioøkonomiske forhold og en stor andel af elever med minoritetsbaggrund. Her er der ca. 170 børn og 15 pædagoger der indgår i projektet. Legeinterventionerne er placeret i den understøttende undervisning en fast dag om ugen, og det er således obligatorisk for børnene at deltage, ligesom de deltager sammen med hele deres klasse.

Deltagelsesmuligheder

Teoretisk er artiklen inspireret af en sociologisk forståelse af inklusion og eksklusion, som knytter sig til konstitueringen af en social praksis gennem både ekskluderende og inkluderende processer (Bjerre, 2019; Hansen et al., 2018). Det vil sige, at alle lege forstås som sociale praksisser, hvor inklusion og eksklusion ikke er permanente positioner i grupper, men aspekter ved al interaktion der konstant forhandles. Eksklusion forstås endvidere ikke »...som et patologisk forhold, der skal helbredes med inklusion« (Bjerre, 2019, p. 107), men som en del af et socialt spil om positioner. Bjerre foreslår, at dette »...spil tolkes som et spil om tilknytning til sociale grupper« (s. 114), og at spillet ændrer sig afhængigt af konteksten. I dette spil kan man opleve, at grupper bevidst orienterer sig mod det, der med et strukturelt blik ligner de ekskluderede, men for de deltagende opleves som inkluderende modkulturer (Bjerre, 2019; Gilliam, 2006).

På den baggrund er inklusion ikke lig med deltagelse, men deltagelse er en forudsætning for at være inkluderet. Vi foretrækker således at fokusere på deltagelsesmuligheder i lege og grænser herfor, idet vi forudsætter, at inklusionsprocesser altid samtidigt indeholder eksklusionsprocesser, ligesom flertalsformen henleder opmærksomheden på, at lege og sociale praksisser ikke indeholder ét centrum eller én måde at være deltagende på. I leg vil der ofte være mere end én mulig deltagelsesform og i stedet for at forstå deltagelse i leg som en figur med ét centrum omgivet af perifere positioner, foreslår vi en mere organisk figur som et netværk uden centrum og med flere og skiftende positioner (Skovbjerg & Sand, 2022). Det betyder, at vi afgrænser os fra, at deltagelse handler om hvor meget eller hvor lidt deltagelse, men om de former for deltagelse, der muliggøres og grænserne herfor (Hansen et al., 2022). Som konsekvens heraf er vi interesserede i, hvordan kreativ leg som legetype skaber forskellige muligheder for deltagelse, og herunder også hvorledes pædagogerne og børnene indvirker og udvikler på legene.

Kreativ leg

Den teoretiske legeforståelse, der er anvendt i denne analyse, er inspireret af barndomsstudier (Corsaro, 2002), leg som stemningspraksis (Skovbjerg, 2021) og en forståelse af leg som en del af børns kultur, hvor de deltagendes engagement, ideer, interesser og livsforhold er konstituerende for legen (Mouritsen, 1996). I legen er der en orden, som på linje med Bourdieus habitusbegreb både er en struktureret og en strukturerende struktur (Bourdieu, 1997; Skovbjerg et al., 2022), det vil sige, at en leg indeholder en orden, hvis præmisser man må følge, hvis man vil være en del af legen, men legen er ikke en kagebog, der determinerer de legendes handlinger. Tværtimod udvikler legen sig ved, at de legende tilføjer nye elementer ved at handle, og hvis disse handlinger accepteres som gældende inden for legeordenen, integreres de i legen, og på den måde er legen i »...konstant bevægelse mellem bekræftelse, udvikling og afvikling« (Skovbjerg et al., 2022). Ved siden af legeordenen eksisterer den sociale orden,

som kort sagt dækker over de normer og værdier, der er dominerende i den nærværende kultur (Bourdieu, 1977, 1997). I pædagogiske designs for leg, som er genstandsfeltet i denne artikel, spiller den sociale orden en større rolle end i voksenfrie lege, ligesom projektets ambition om at skabe forøgede deltagelsesmuligheder for legeudsatte børn betyder, at den sociale orden ind i mellem »leger med« i legeordenen.

Forståelsen af legetyper er inspireret af Hughes (2006), der skelner mellem 16 forskellige legetyper, hvoraf kreativ leg er den ene. Hans typologisering er erfaringsbaseret og intuitiv (ibid., p. 33), og vil i det nedenstående blive suppleret med teori om kreativitet. Ordet »kreativ« er afledt af det latinske ord *creare*, der betyder at skabe, men betydningen af »kreativ« er ifølge *Ordbog over det danske sprog* at være »...god til at få nye ideer og realisere dem«. I pædagogisk kontekst har det givet anledning til en tvetydig anvendelse af begrebet, idet det at være kreativ både er blevet brugt om at skabe og at skabe nyt (Jensen, 2014). I den første forståelse forbindes kreativitet med kreative sysler, der kan spores tilbage til kunstneriske moderdiscipliner. I den anden forståelse opfattes kreativitet bredere, således at kreativitet omhandler alle store og små overskridelser af hverdagens praksisformer (Tanggaard, 2010). I den første forståelse er materialiteten konstituerende for, hvorvidt en pædagogisk aktivitet opfattes som kreativ, mens det i den anden forståelse er nyhedselementet der er afgørende. Kreativitet er ofte blevet fremstillet som det at forestille sig det, der ikke er, men Tanggaard argumenterer imod en snæver kognitiv forståelse af kreativitet som divergent tænkning og understreger, at kreativitet bør forstås som en fornyelse der indeholder en forbedret praksis (Tanggaard, 2010). Bevægelsens, håndens og handlingens betydning for kreativitet må ikke overses, og i den forstand er kreativitet forbundet med verden, idet den også har en praksisdimension. Kreativitet handler ikke blot om nyhed, det nye skal også være passende og værdifuldt. Dvs. at den nye tanke skal give mening i en social kontekst og kunne transformeres til form eller handling. På den vis flugter kreativitet med leg, idet det ikke er en hvilken som helst ide, der kan bruges og integreres i en leg. Ofte udvikler lege sig næsten usynligt i et tæt samspil mellem de legende, men de nye ideer skal samles op, forstås og accepteres af de andre legende, før de bliver integreret, og det er muligt at tale om en kreativ udvikling af legen. Der kan argumenteres for, at den kreative dimension er et karakteristika ved alle lege. Når vi i dette projekt beskæftiger os eksklusivt med kreativ leg, bygger det på en forståelse, hvor der både skal være en fornyelse der indeholder en forbedret praksis (Tanggaard, 2010), og at der makkes, fifles og eksperimenteres med materialer (Hughes, 2006). Materialer skal i den forstand tænkes bredt, og det er snarere processen med at skabe, der er i centrum fremfor ideen om at kreere færdige produkter.

Designprincipper

Inden for designfeltet arbejder man med designprincipper, som har til hensigt at guide designet i en særlig retning i forhold til form, praksis, funktion, æstetik m.v. I DBR er arbejdet med designprincipper både en del af metoden, analysen og resultatet, idet vi tidligt, undervejs og stadig i den skrivende del af projektet arbejder på at formulere, afprøve, udvikle og reformulere designprincipperne. I den iterative vekslen mellem at udvikle ideer, afprøve dem i praksis og reflektere over erfaringerne (Christensen et al., 2012) er designprincipperne den ekstraherede viden. Ifølge Baumgartner og Bell (2002) er designprincipper et pragmatisk redskab, der skal hjælpe praktikere med at generere nye designs, der virker, og ikke så meget et spørgsmål

om at forklare, hvordan de er blevet til. Hvad der konkret kan hjælpe pædagogerne gennem processerne med at designe lege, vil som udgangspunkt være kontekstafhængigt, ligesom det i DBR også antages, at det kun er en del af erfaringerne, der kan italesættes, idet der også vil være en stor del tavs viden relateret til designprocessen (ibid.). For at designprincipperne kan guide pædagogerne gennem designprocessen må de ramme et pragmatisk kompromis mellem abstrakte principper med stor forklarende værdi og specifikke kontekstsensitive principper (Gundersen, 2021).

Intentionen med at designe for kreativ leg var, at iværksætte lege der gav gode muligheder for at undersøge den stille krop i legen, de sagte bevægelser, håndens arbejde og den individuelt orienterede leg. I de kreative lege forestillede vi os, at der samtidig med, at børnene syslede med kreativiteten, kunne skabes sociale forbindelser, ligesom vi var interesseret i, hvordan materialerne kom i centrum som en kvalitet ved legen. På den baggrund opstillede vi indledningsvist fire designprincipper, som vi mente, var karakteristiske for kreativ leg:

1. Materialer
2. Fiflen, undersøgelsen, eksperimenter og afprøvning
3. Deltagernes udforskning
4. Open-ended – alt kan ske

I processen eksperimenterede vi med at formulere principperne kort og i bydeform for at styrke deres anvisningskraft, ligesom vi begrænsede dem til fire, så de var lettere at huske og anvende i praksis. Efter analysen vil vi vende tilbage til, hvordan de fire designprincipper udviklede sig, efterhånden som vi som pædagoger og forskere fik erfaringer med at lade de kreative lege understøtte børnenes forskellige deltagelsesmuligheder.

Analyse

Analysestrategien har overvejende været inspireret af *Grounded Theory*, hvor gennemsyn af fotos og film samt læsning af feltnoter og åben kodning i databehandlingsprogrammet Dedoose har dannet grundlaget for at identificere signifikante mønstre. Herefter har analyserne kvalificeret designprincipperne. I praksis er analyseprocessen i DBR en mere rodet affære, idet pædagogerne og forskerne begynder analysen under afprøvningerne af legedesigns'ene og imellem iterationerne i pauser, til refleksionsworkshoppene m.v. I den afsluttende systematiske analyse af hele det empiriske materiale er det imidlertid forskerne alene, der har foretaget analyserne på trods af, at idealet i DBR foreskriver, at praktikerne også involveres i denne fase. Det har ikke været muligt af praktiske og ressourcemæssige årsager.

Analyserne peger på, at særligt tre forhold er betydningsbærende for børns mulige deltagelsesformer: 1) Pædagogrollen, 2) Fysisk organisering og 3) Materialer. Analysen er baseret på det empiriske materiale fra 12 kreative legedesigns. I den følgende fremstilling er udvalgt to legedesigns, Kviksand og Filtning, som er væsentligt forskellige i forhold til de ovennævnte tre forhold, og på den vis er de eksemplariske til at skrive analysens pointer frem.

Filtning og Kviksand. Skolen har i flere år haft tradition for at arrangere en middelalderuge, og en af de kreative lege som pædagogerne har designet, er filtning. Børnene introduceres til ulden som bruges til at filte med og får forklaret, hvordan man filter, ligesom de får lov til

at se og mærke på nogle færdige filtugler. Børnene sidder omkring nogle borde, og ideen er at lade legen udvikle sig fra den hengivne legestemning (Karoff, 2013). Den anden leg, Kviksand, foregår udenfor på legepladsen og iscenesættes som en undersøgelse af, hvad man kan lave med sand, vand, skovle, snor og pinde, som er de materialer, der indgår i legen. Børnene leger i mindre grupper og graver huller, bygger huler, laver haver m.v. Pædagogerne har valgt, at de vil undersøge, hvad der sker med legen, hvis de understøtter en euforisk legestemning (Karoff, 2013).

Pædagogrollen

I projektet har det været en central pointe, at vi ikke ønskede at designe lege, men at designe *for* leg. Vores ambition var at udforske, hvordan pædagoger kunne skabe flere deltagelsesmuligheder i leg, ikke mindst for børn i legevanskeligheder. Samtidig ønskede vi at understøtte en legeforsståelse, hvor legen har sin egen værdi og får lov at udvikle sig på dens egne præmisser. Derfor var det også ambitionen, at designprincipperne skulle balancere det forhold, at pædagogerne skulle rammesætte en leg, men samtidig give børnene plads til at udforske såvel materialer som legeorden. Pædagogerne skulle nok inspirere, men også give slip og lade legen være open-ended.

En pædagog samler de børn som vil være med til at filte omkring et bord: »Har I prøvet at filte før?« En pige svarer, at hun har prøvet det mange gange, og pædagogen viser en blomst, nogle filtugler og et armbånd som er filtet, og sender det rundt blandt børnene, så de kan røre ved det. Hun siger, de skal mærke, hvor hårde kuglerne er og fortæller, at det tager lang tid at gøre filtuglerne så faste. Pigen der har prøvet at filte før, viser, hvordan man skal trække ulden fra hinanden i små totter. Med fine, sikre bevægelser deler hun ulden i mindre dele og samler det i en ny bunke. Pædagogen sætter ord på: »Når I har trukket ulden fra hinanden i små dele, skal I forme det som en kugle og dyppe det i sæbevand«. Mens hun instruerer, sker der et stort rykind af børn, der har været ude »...og brænde krudt af«. En anden pædagog stiller flere borde frem og henter skamler.

I opstarten af legedesignsene indtager pædagogerne ofte en styrende rolle, hvor de rammesætter legen. Materialerne skal findes frem, og der skal nogle gange instrueres i, hvordan de bruges og inspireres til, hvad man kan lave. Kreative lege kalder ofte på både hånddelag og forestillingsevne. Ulden bliver ikke til en kugle af sig selv. Parallelt med den styrende rolle indtager en anden pædagog rollen som hjælper, konfliktløser og skaffer. Der er stole og borde, der skal findes frem, borde der skal tørres af, når de begynder at sejle i sæbevand, og der skal skabes plads til nytilkomne børn. Da filtelegen først var godt i gang, ændrede pædagogernes rolle sig til at være mere tilbagetrukket. Legen udviklede sig blandt børnene »af sig selv«, og nogle gange trådte pædagogerne ind som mesterlæreren, der deltog sammen med børnene, men i kraft af sine færdigheder eller måder at tilgå legen kunne vise nye muligheder i legen.

De to pædagoger, Peter og John, introducerer entusiastisk dagens leg for de to 2. klasser. John indleder: »I dag skal vi lege noget, der hedder Kviksand«. »Yeahhh«, råber børnene i kor. John fortsætter: »Kviksand er, når vi går udenfor og leger med vand og sand og med

jord, snor og pinde. Vi går ud og laver huler, graver, bygger ... hvad vi nu har lyst til... Kan I huske, at vi har snakket om malm? En slags metal. Det kan være, vi kan finde noget af det derude, men det kan også være, at der er andre metaller derude, jeg tænker kobber, messing, jeg tænker sten...« Peter supplerer: »Nogle tænker guld, men det er måske lige voldsomt nok«. John: »Har du fundet noget guld, Peter? Peter har jo ledt efter det tredje guldhorn i mange år, jeg ved ikke lige, om det er dukket op, de to første er fundet ...«

Pædagogerne er i gang med at skabe en legestemning, hvor alt kan ske. Med fantasien åbner de en verden, hvor sand og sten kan blive til jernmalm og guldhorn. Da legen er i gang, pisker de en euforisk stemning op og fodrer konstant børnenes lege. En piges lidt stilfærdige interesse for en flintesten bliver gjort betydningsfuld ved, at John foreslår: »Hvis vi finder en flintesten mere, så kan vi tænde ild«. Lidt senere går nogle børn rundt og slår to sten mod hinanden. Små stykker går af og flere samler sig omkring stenene og kigger interesseret på dem. I Kviksandslegen nøjes pædagogerne ikke med at inddrage børn i legen ved at sætte ild i børnenes fantasi. Deres rolle er så deltagende i legen, at de bliver motoren i at drive legen frem, og at den formentlig ville tage sig helt anderledes ud uden deres deltagelse.

Fysisk organisering

Den fysiske organisering i de to kreative lege, filtning og kviksand, adskiller sig på en række punkter, som ser ud til at få betydning, for de måder børnene kan deltage på. Filtning er ligesom de fleste andre kreative lege organiseret omkring et bord, og børnene er som udgangspunkt placeret på den samme stol under hele aktiviteten. Stemningen er henførende, og børnenes hænder og opmærksomhed er primært rettet mod det materiale, de bearbejder. Den stillesiddende organisering omkring et stort bord medfører blandt en gruppe piger, at de relaterer sig til få andre i rummet, og det er i reglen dem der sidder umiddelbart ved siden af. De viser hinanden deres filtkugler og snakker om farverne, hvor bløde filtkuglerne er, ligesom der også er en del venindesnak. Fem drenge sidder omkring et mindre bord og bruger den samme skål til at dyppe filtkuglerne i. I stedet for at vende sig til siden, som pigerne ved det store bord gør (og dermed vende ryggen mod dem på den modsatte side), orienterer drengene sig mod midten og hele bordfællesskabet.

Astrid, en af pædagogerne, kommer forbi drengenes bord og spørger: »Har I givet jeres kugle et navn? Min hedder en kærlighedskugle, fordi den er lavet med kærlighed«. Drengene griber straks invitationen og finder på en lang række navne. Fire af drengene har brugt orange uld og den femte blå. »Min er en piskugle«. »Min er en lortekugle«. »Jeg har en appelsinkugle«. siger den største af drengene. Lidt efter er der en der finder på, at hans kugle er en ildkugle, og en anden har en fireball. Der går sport i at finde på sjove navne og især »ildkugle« og »fireball« er populært (og sejt). En af de mindste drenge siger til den største: »Min hedder det samme som din«. Den store dreng ser lidt mistrøstig ud, men siger ikke noget. Mens de finder på navnene stiger energiniveaulet, stemmerne hæves og de søger hinandens øjenkontakt, når de har fundet på et nyt navn.



Antallet af stole og bordenes størrelse strukturerer, hvor mange der kan være med i legen, og for at bryde møblernes orden må børnene ind i mellem klemme sig ind mellem hinanden, så flere kan komme på en form for »tålt ophold«, hvis dem der sidder på stolene giver plads. I filtelegen sidder børnene med hver deres filtkugle, men i andre af de kreative lege tegner, maler og bygger de på det samme »værk« og gruppekonstellationerne ser her ud til at blive mere fastlåste, så det er vanskeligere at hoppe fra en leg til en anden.

Den fysiske organisering i legedesignet Kviksand er anderledes og foregår ude på legepladsen og skolens øvrige udeområder. Børnene fordeler sig i mindre grupper. Nogle af dem bliver i det samme område under hele legen, mens andre alene eller parvist *drifter* rundt blandt de andre børn, enten som en del af deres egen leg eller på udkig efter noget spændende. Legefællesskaberne synes her mere dynamiske.

Nogle piger viser mig en hule, de har bygget, og hvor højt en af dem kan klatre i et træ. En dreng har stillet fire kegler op rundt om et lille hul med en snor over og en gren henover. Det er en fælde. Senere har et par piger hegnet et par kvadratmeter ind med snor og kegler. Der er revet fint, og de fortæller mig, at de skal plante gulerødder. I sandkassen bliver der gravet heftigt, og fem drenge står rundt om et hul, hvor de graver større og større sten frem. Efterhånden som de kommer op, bliver de båret over til vandet og vasket. Flere børn kommer til. En stor flintesten er meget rød og bliver kaldt for guldhornet. Den skal gemmes. I hullet er der dukket en stor, rund, hvid sten op. En dreng siger, det er et

æg. Drengen ved siden af byder over og siger, det er et dino-æg og den næste i rækken mener, det er et forstenet dino-æg. De hjælper hinanden og bakser længe med stenen, inden den endelig kommer op.

I hule- og havelegene er gruppekonstellationerne mindre og sammentømrede, mens gravelegene i sandkassen giver plads til at flere kan deltage. Der er plads til flere huller og behov for en hjælpende hånd med de tunge sten, ligesom navngivningen af dino-ægget giver plads til alle med en livlig fantasi. Da børnene på et tidspunkt finder en nedgravet skat med mønter, tiltrækker det næsten alle børnene, og de deles om kostbarhederne.



Materialer

Tilstedeværelsen af materialer i en leg kan gøre det mere synligt at afkode, hvad en leg går ud på, og tærsklen til deltagelse kan blive lavere. Når de andre filter eller graver huller, er det nemt at få en tot filt eller en skovl og falde ind i legen. Det er muligt at deltage i legen ved at syle og makke med materialet, hvor opmærksomheden primært er rettet mod at nørkle og mindre mod relationer og social position. Samtidig har materialer en kraft (Taguchi, 2011) eller *affordance* (Gibson, 1979) som trækker deltagelsen i en bestemt retning.

Nu, da alle har fået en tot uld, falder der ro over rummet. Børnene sidder på deres pladser ved bordene og dypper jævnlige filten i sæbevandet, så de kan forme og rulle filtkuglerne. Rummet fyldes af snak. Ved det store bord snakker pigerne mest med dem, de sidder ved siden af, mens drengene, der sidder omkring et lille bord, er relateret til alle, der sidder omkring bordet. Drengene kigger ikke så meget på filtkuglerne, men deres hænder er

stadig fuldt optaget af at trille, dyppe, trykke osv. En gang imellem rejser en af drengene sig op og kaster filtkuglen ned i bordet.

Ulden tilskynder børnene til at sidde stille og bearbejde det, og denne orden brydes kun en gang imellem, når et barn rejser sig. Selvom børnene er optaget af hver deres tot uld, tager de alligevel del i den samme henførende legestemning, og man kan sige, at materialet trænger sig på i varierende grad. Nogle af børnene skaber en boble, hvor materialet er i centrum, og for andre bliver materialet snarere et alibi for at være en del af fællesskabet.

Størrelsen og karakteren af de materialer der indgår i legene har betydning for, hvordan børnene relaterer sig til hinanden under legen. Når man filter, får man hver sin tot filt som kan forsvinde i hænderne, mens sandkassen eller store sten, der skal graves op, fordrer, at børnene samarbejder og hjælper hinanden. Små materialer ser ud til at kalde på mere stille kroppe og mere definerede og varige relationer. Man kan sige, at de appellerer til, at man er sammen hver for sig. Store materialer får børnene til at bevæge sig rundt mellem hinanden og den fysiske nærhed mellem dem bliver mere fluktuerende.

I filtelegen er bearbejdelsen af materialerne en væsentlig del af legeordenen, og det er derfor ikke så overraskende, at børnene viser filtkuglerne til hinanden og mærker på dem. Sensibiliteten over for materialerne ser imidlertid også ud til at spille en rolle i Kviksandslegen.

To drenge vil vise mig noget, så vi går ned til fodboldbanen, hvor de er ved at grave et hul i sandgraven til længdespring. De opdager en lille gang ned under sandet og stikker hovederne helt ned. Så ser de, at det begynder at pible frem med vand. Det hele er meget utroligt ... som om de ser verden med helt nye briller eller i farver for første gang. Den ene dreng tager en lille (ubetydelig) sten op i hånden, kigger intenst på den og siger: »Man finder hele tiden noget«.

Tilforladelige materialer som sand og sten, der normalt ikke ofres megen opmærksomhed, bliver i Kviksandslegen underkastet den allerstørste opmærksomhed og gransket. Tilskyndet af legeordenen, hvor »alt er muligt«, og ikke mindst pædagogernes rolle som indpiskere og inspiratorer transformeres materialerne til magiske ingredienser i legedesignets sorte gryde.

Designprincipper genbesøgt

I afsnittet om designprincipper blev projektets indledende formuleringer præsenteret og som afrunding på artiklen vil vi genbesøge og uddybe disse formuleringer. De har undervejs i projektet antaget forskellige former og er løbende blevet drøftet og revideret bl.a. til workshops. Nedenstående designprincipper er således artiklens svar på, hvordan man gennem kreative lege kan skabe mulighed for forskellige former for deltagelse for børn i legeaktiviteter organiseret af pædagoger i understøttende undervisning og i SFO-tiden, og hvordan det er muligt at designe for kreativ leg:

1. Hold materialerne i centrum – tænk på diversitet og sensibilitet

Materialerne er udgangspunktet og ofte også adgangen til kreativ leg. Der skal derfor være rigeligt med materialer, og de skal være tilgængelige, så manglende materialer ikke begrænser legen eller børn i at deltage. Store materialer fordrer mere samarbejde og nære

relationer mellem børnene, og materialer konnoterer og tilskynder til forskellige lege og appellerer til forskellige børn. Ved at rette opmærksomhed og sensibilitet mod materialerne er det muligt at se på dem med nye øjne og overskride hverdagens praksisforståelser.

2. *Understøt ffleri, undersøgelse og eksperimenter*

Legepraksissen består i, at børnene rører ved, makker med og gør forskellige ting med materialerne. Der skal derfor være god tid til at røre, pille, ødelægge, eksperimentere, øve sig, bevæge sig ind i blindgyder og ud igen. Pædagogerne kan støtte børnene heri ved at deltage i legen eller fodre legen med fantasifulde indslag. Herved kan de også forstørre enkelte børns gøren og muligheder i legen.

3. *Skab en pædagogisk rammesætning*

Rammesætningen bør tage højde for den fysiske organisering, idet eksempelvis borde og stole virker organiserende på relationerne mellem børnene. Pædagogerne bør både overveje, hvordan de igangsætter legen, men også hvordan de slipper styringen igen, så legen bliver legende og ikke en voksenstyret aktivitet.

4. *Etabler en legestemning, hvor alt er muligt*

Mange kreative lege bygger på en henførende legestemning, men ved at eksperimentere med andre legestemninger er det muligt at skabe forskelligartede lege, der kan have attraktionsværdi for flere forskellige børn. Når man designer for kreativ leg, er det vigtigt at give plads til, at alt kan ske og skabes. Det betyder også, at den kreative leg kan udvikle sig til andre legetyper. Det er processen der er vigtig og ikke så meget produktet.

Afslutning

De to eksempler viser forskellige former og muligheder for børns deltagelse i kreative lege. Den rolle pædagogen indtager, de fysiske rammer og materialerne sætter specifikke betingelser for børns måde at deltage på. Det skaber forskellige muligheder og begrænsninger for former for deltagelse, hvorvidt pædagogen er styrende og informerende eller i højere grad indtager en rolle som igangsætter og inspirator, om børnene skal sidde på en stol eller løbe rundt i mudder samt hvilke materialer, der indgår i legen.

Det er derfor væsentligt, at pædagoger i deres design for leg veksler mellem forskellige lege og at organiseringen af lege planlægges med henblik på de pædagogiske intentioner og børnegruppens ønsker og behov, så muligheder og begrænsninger for deltagelsesformer varierer over tid. Med et nænsomt blik for at inddrage børnene kan det at designe for leg skabe flere deltagelsesmuligheder end fri leg, og det må derfor være pædagogernes opgave i skolen at fremme legen som en pædagogisk aktivitet og ikke blot som en pause.

Referencer

- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. I: *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1–14.
- Baumgartner, E., & Bell, P. (2002). What will we do with design principles? Design principles and principled design practice. I: *Conference of the American Educational Research Association*, 31.
- Bjerre, J. (2019). Tilknytningens sociale spil: inklusion som mikrosociologisk fænomen. In K. E. Petersen & J. H. Hansen (Eds.), *Inklusion og eksklusion. En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1997). *Af praktiske grunde. Omkring teorien om menneskelig handling*. Hans Reitzels Forlag.
- Butler, C. W., Duncombe, R., Mason, C., Sandford, R., Butler, C. W., Duncombe, R., Mason, C., & Sandford, R. (2016). *Recruitments , engagements , and partitions : managing participation in play*. 4937. <https://doi.org/10.1080/21594937.2016.1147287>
- Caillois, R. (2001). *Man, play and games*. University of Illinois Press.
- Christensen, O., Gynther, K., & Petersen, T. B. (2012). Design-Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. I: *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 5(9), 1–20. <https://doi.org/10.7146/lom.v5i9.6140>
- Corsaro, W. A. (2002). *Barndommens sociologi*. Gyldendal Uddannelse.
- Dewey, J. (2008). *Logic, the Theory of Inquiry*. Read Books.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing Ethnographic Fieldnotes* (2nd ed.). The University of Chicago Press.
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Houghton Mifflin.
- Gilliam, L. (2006). De umulige børn og det ordentlige menneske. Et studie af identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn i en dansk folkeskole. *Institut for pædagogisk antropologi: Vol. PhD*.
- Gravesen, D. T., & Ringskou, L. (2016). Rum for kvalifikation, plads til inklusion? – Om mødet mellem børn, rum og pædagogik i den danske folkeskole. *Nordisk Tidsskrift for Pædagogikk Og Kritik*, 2(0), 47–63. <https://doi.org/10.17585/ntpk.v2.275>
- Gundersen, P. B. (2021). *Exploring the Challenges and Potentials of Working Design-Based in Educational Research*. Aalborg Universitetsforlag.
- Hansen, J. H., Jensen, C. R., Lassen, M. C., Molbæk, M., & Secher Schmidt, M. C. (2018). Approaching inclusion as social practice: Processes of inclusion and exclusion. *Journal of Educational and Social Research*, 8(2), 9–19. <https://doi.org/10.2478/jesr-2018-0011>
- Hansen, J. H., Jensen, C. R., & Molbæk, M. (2022). *Samarbejde om den inkluderende skole*. Akademisk Forlag.
- Hughes, B. (2006). *Play Types*. The London Centre for Playwork Education and Training.
- Huizinga, J. (1993). *Homo ludens*. Gyldendal.
- Jensen, J.-O. (2014). Creativity and pedagogical practice. I: E. Hygum & P. M. Pedersen (Eds.). *Early Childhood Education. Values and Practices in Denmark*. VIA Systime.
- Jørgensen, H. H., & Skovbjerg, H. M. (2020). Det gjorde sygt, sygt ondt. I: *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 4(2).

- Karoff, H. S. (2013). Play practices and play moods. *International Journal of Play*, 2(2), 76–86. <https://doi.org/10.1080/21594937.2013.805650>
- Kusenbach, M. (2003). Street Phenomenology. *Ethnography*, 4(3), 455–485. <https://doi.org/10.1177/146613810343007>
- Kvellido, Ø. (2013). *Børn i risiko*. Samfundslitteratur.
- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense Universitetsforlag.
- Pink, S. (2015). *Doing Sensory Ethnography. 2nd edition*. SAGE.
- Pink, S., & Morgan, J. (2013). Short-Term Ethnography: Intense Routes to Knowing. *Symbolic Interaction*, 36(3), 351–361. <https://doi.org/10.1002/SYMB.66>
- Skovbjerg, H. M. (2021). *On Play*. Samfundslitteratur.
- Skovbjerg, H. M., Jørgensen, H. H., & Sand, A.-L. (2022). Leg i skolen – et bud på et økologisk forståelsesperspektiv. *BARN*.
- Skovbjerg, H. M., & Sand, A. (2022). *Play in School – Toward an Ecosystemic Understanding and Perspective*. 12(January). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.780681>
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Harcourt Brace.
- Taguchi, H. L. (2011). Investigating Learning, Participation and Becoming in Early Childhood Practices with a Relational Materialist Approach. *Global Studies of Childhood*, 1(1), 36–50. <https://doi.org/10.2304/gsch.2011.1.1.36>
- Tanggaard, L. (2010). *Fornyelsens kunst*. Akademisk Forlag.

Biografier

Jens-Ole Jensen er ansat som docent i VIA University College og leder af forskningsprogrammet »Krop, idræt og bevægelse« ved Forskningscenter for pædagogik og dannelse. Han interesserer sig for eksistentielle og fænomenologiske dimensioner ved børns deltagelse i leg og bevægelse i dagtilbud, skolen og i fritiden. Hans forskning tilstræber praksisnærhed og har bl.a. omhandlet bevægelsesglæde, meningsfuldhed i bevægelse, vilde og farlige lege og rum og arkitekturs betydning for leg og bevægelse.

Hanne Hede Jørgensen er cand. mag. i litteraturhistorie og dramaturgi. Hanne er i øjeblikket ph.d.-studerende ved Designskolen i Kolding. Hun er desuden ansat som lektor ved pædagoguddannelsen Aarhus VIA og tilknyttet VIA's forskningscenter for Pædagogik og Dannelse. Hanne forsker i leg og pædagogisk praksis. Hun er særligt interesseret i børns legedeltagelse, i børns oplevelser af at være i leg og i pædagogers betydning for legemiljøer i skoler og dagtilbud.

Anne-Lene Sand er postdoc på Kolding Designskole i programmet »Design for leg«. Hun er Ph.d. i Børne og Ungdomskultur og har forsket indgående i unge og deres selvorganiserede hverdagsliv. På nuværende tidspunkt er Sand Postdoc og forsker i feltet design, pædagogik og leg. I hendes forskning er hun særligt optaget af leg, rum, materialitet, sanslighed, rytmer og improvisation.

Janne Hedegaard Hansen forsker i inklusions- og eksklusionsprocesser i skoler og dagtilbud. I sin forskning har hun fokus på udvikling af teori og begreber i forhold til at få en dybere forståelse af udfordringer og muligheder i relation til udvikling af inkluderende pædagogiske og didaktiske miljøer. I de senere år har hun udforsket det tværprofessionelle samarbejde og betydningen heraf for udvikling af inkluderende skoler og dagtilbud. Janne har tidligere været ansat som lektor på Aarhus Universitet, og som leder af forskningsprogrammet »Inklusion og Eksklusion« samt været leder af Nationalt center for forskning i udsathed blandt børn og unge (NUBU). I dag er hun ansat som forskningsleder på Institut for Pædagoguddannelse, Københavns Professionshøjskole.

Andreas Lieberoth er lektor ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) og PlayTrack Research Fellow ved Interacting Minds Center (IMC), Aarhus Universitet. Lieberoth er ph.d. i psykologi og neurovidenskab, men er oprindeligt uddannet inden for humaniora. Hans forskningsagenda fokuserer på, hvordan teknologier påvirker adfærd, læring, tænkning, arbejde og leg ved hjælp af blandede metoder, herunder eksperimentelle undersøgelser.

Helle Marie Skovbjerg er professor ved Designskolen Kolding. Forskningsleder i LAB Design for Play samt projekterne »Må jeg være med« og »Playful Learning Research«. Skovbjergs bidrag til legeforskningen er stemningsperspektivet, som er et almenmenneskeligt perspektiv på leg, der gennem nærempiriske studier sætter fokus på deltagernes muligheder og oplevelser og udøvelsesformernes forbindelser til situationerne. Stemningsperspektivet er senest udfoldet i bøgerne »On Play« (2021) og »Framing Play Design« (2020).

