



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 67 2023 • Årgang 39 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Lars Geer Hammershøj

Samskabelse som kunsten at skabe og forandres sammen

Resumé

Formålet med artiklen er at undersøge, hvordan samskabelse virker i forløb, hvor børn i dagtilbud møder kunst og kultur. Det undersøger jeg ved at analysere samskabelsesprocesser i fem forløb i projekt LegeKunst, der har til hensigt at fremme leg og dannelse hos børn og forankre kunst og kultur i dagtilbud. I LegeKunst anvendes der en samskabelsesmetode, hvor kunstneren leder første halvdel af gangene, hvorefter pædagogerne tager over sidste halvdel. Undersøgelsen viser, at der er to typer af samskabelse på spil i LegeKunst; dels samskabelsesmetoden om forløbets aktiviteter, dels samskabelsesmetoden i legen. Der argumenteres for, at den første type af samskabelse har karakter af en innovativ proces og den anden af en kreativ proces. Derudover viser undersøgelsen, at det er afgørende, at deltagerne følger samskabelsesmetoden strikt og forholder sig åbent til hinanden. Det skubber deltagerne ud af deres vanteroller og praksisser og gør dem lydhøre for hinandens måder at tænke og handle på. Endelig viser undersøgelsen, at det er afgørende, at kunstnerne bruger deres kunstneriske åbenhed og praksis i mødet med børnene, da det udvider den større verden, som legen etablerer.

Nøgleord

samskabelse; leg; kunst; kreativitet; dannelse; dagtilbud

Indledning

Formålet med denne artikel er at undersøge samskabelse som metode i projekter, der forsøger at fremme pædagogiske formål gennem børns møder med kunst og kultur. Det gør jeg gennem en undersøgelse af fem forløb i projekt *LegeKunst*, der handler om at fremme leg og dannelse gennem kunst og kultur i dagtilbud. Projektet er samskabende i den forstand, at alle deltagere er med til at skabe og deltage i de kunstneriske og kulturelle legeaktiviteter. Pædagoger, kunstnere eller kulturformidlere og forskere planlægger og iværksætter sammen disse aktiviteter, og børnene er med til at skabe indholdet af aktiviteterne gennem deres deltagelse og de lege, de skaber i kraft af aktiviteterne. Hensigten med samskabelse er dels at fremme børns leg og dannelse, dels at forankre de kunstneriske og kulturelle praksisser i dagtilbuddet.

I projekt *LegeKunst* er samskabelse defineret som det »...at skabe noget sammen« og ved det »...at resultatet af samskabelsen ikke er kendt på forhånd, og at alle aktører varetager en central rolle i samskabelsesprocessen« (*LegeKunst* 2021: 3). På den ene side handler samskabelse om at skabe noget, der ikke er defineret på forhånd. Det er, som jeg vil argumentere for i artiklen, samskabelse forstået som en *kreativ* proces, der handler om at skabe nye kunstneriske eller kulturelle legeaktiviteter, der ikke er kendt på forhånd. På den anden side handler samskabelse om at skabe sammen uden, at der er defineret bestemte roller for deltagerne, og uden, at der er defineret et fælles mål for processen. Det er samskabelse forstået som en *innovativ* proces i den forstand, at det handler om, at deltagerne ændrer deres vanlige praksisser og måder at forholde sig på (Hammershøj et al. 2022).

Undersøgelsen af den samskabende metode i projekt *LegeKunst* skal således bidrage med viden om, hvad kreativ og innovativ samskabelse er, hvordan denne samskabende metode virker, og hvad der fremmes gennem den. Der mangler grundlæggende viden herom. For det første er kreativ og innovativ samskabelse et tværgående aspekt af kreativitets og innovationsforskningen, uden at være et selvstændigt felt (Stilgoe et al. 2013; Blok & Lemmens 2015; Muligan 2019). For det andet er samskabelse et broget forskningsfelt, da denne metode benyttes inden for forskellige felter og defineres vidt forskelligt. Dertil kommer at forskningsfelterne er relativt nye, så der endnu ikke har etableret sig en diskussion mellem de forskellige positioner.

Mest udbredt er begrebet samskabelse inden for forskning i forvaltning og diskursen om velfærdssamfundet. Det er det *politologisk* begreb om samskabelse, der handler om at inddrage borgerne med henblik på at udvikle kvaliteten i velfærdsydelser (Agger & Tortzen 2015). Borgerinddragelsen kan bestå i at mobilisere borgere til at løse offentlige opgaver eller i at inddrage borgerne ligeværdigt i opgaveløsninger for at lære af dem (Tortzen 2017; Torfing et al. 2019). Samskabelse bruges også inden for pædagogikken, hvor det *pædagogiske* begreb om samskabelse ofte bliver synonym med det reformpædagogiske grundsyn, at pædagogik skal tage udgangspunkt i barnets erfaringsverden og forstå barnet som en aktiv deltager (Tanggaard & Dilling 2019). Dog benyttes det politologiske begreb om samskabelse til tider også på det pædagogiske felt, hvor barnet omtales som 'borgeren', og hvor fokus er på »...på hvilke måder det er muligt at være deltagende i børnehusenes velfærdsydelser« (Larsen & Larsgaard 2017: 28).

Undersøgelsen af samskabelse i *LegeKunst* skal bidrage til en afklaring af, hvad kreativ og innovativ samskabelse er, og hvorfor denne form for samskabelse er relevant i forhold til at fremme kunstneriske og kulturelle aktiviteter og legeskultur hos børn og unge.

Forskningsprojektets analysestrategi

Min forskningsmæssige interesse i samskabelse blev vagt gennem min deltagelse i *LegeKunst*-forløb. I det første forløb observerede jeg, hvordan pædagoger ændrede deres pædagogiske praksis, og hvordan relationerne mellem deltagerne forandrede sig. Det skete imidlertid ikke nødvendigvis eller i samme udstrækning i alle forløb, hvorfor jeg blev nysgerrig på, hvordan den samskabende metode virker, og hvad der fremmes gennem samskabelse.

Jeg undersøger altså samskabelse som metode i de fem *LegeKunst*-forløb, jeg selv har deltaget i som forsker. Der er tale om forløb med grupper på 10-15 børn i alderen 2-5 år, og hvor dagtilbud og kunstner eller kulturinstitution mødtes mellem 6-12 gange over 2-3 måneder. Herunder er en oversigt over det kunstneriske indhold i forløbene:

- Forløb 1 foregik i en børnehave med en kunstner, der anvendte sang, musik, fantasilege, udklædning og open-ended legetøj, og som havde fokus på legenes flow og intensitet.
- Forløb 2 foregik i en børnehave med en kunstner, der anvendte fortælling, musik, sang, skuespil, og som lavede 'væsener' af træ med børnene, som indgik i fortællinger.
- Forløb 3 foregik i en vuggestue med en kunstner, der var musikskolelærer og trompetist, og som anvendte sanglege og musikinstrumenter med børnene og læste børnebøger.
- Forløb 4 foregik i en børnehave med en kunstner, der var gøgler og skuespiller og som anvendte fælleslege med musik, dans, fysiske leg og skuespil udenfor på legepladsen.
- Forløb 5 foregik i en børnehave, der besøgte en kulturinstitution med musikinstrumenter, som blev anvendt til udforskningslege, sociale lege og fantasilege.

I mit forskningsprojekt benytter jeg design-baseret forskning som analysestrategi, da denne analysestrategi passer til *LegeKunst*-projektets samskabende metode (Hammershøj 2022a). I designbaseret forskning undersøger forskeren sit genstandsfelt ved at designe en ny pædagogisk praksis, tilgang eller aktivitet sammen med de deltagende praktikere (Collins et al. 2004; Andersen & Shattuck 2012). Formålet er ikke kun at udvikle en bedre praksis, men også at undersøge implikationerne af ændringerne af praksisser for at forstå feltet bedre og udvikle teori herom (Barab & Squire 2004). I dette projekt handler det således om at forstå, hvordan samskabelse virker, og om at udvikle teori om samskabelse som metode. Et designbaseret forskningsforløb forløber som en række iterationer, hvor man gentagne gange re-designer de pædagogiske aktiviteter og implementerer, evaluerer og justerer dem. I *LegeKunst*-forløbene skete det til refleksionsmøderne med deltagerne efter de kunstneriske legeaktiviteter med børnene.

Jeg forsøger i denne artikel at undersøge samskabelse som metode på tværs af de fem forløb, jeg deltog i. Fokus er derfor på de samskabende processer i forløbene, og de kommer tydeligst til udtryk i refleksionsmøderne, som overvejelser over og ændringer af aktiviteterne, og gennem måden der deltages i de kunstneriske legeaktiviteter på. Hvad det første angår trækker jeg på observationer på og lydoptagelser af refleksionsmøderne. Hvad det andet angår trækker jeg på mine deltagerobservationer og feltnoter om, hvad der skete i forløbene.

Samskabelse som teori

Da samskabelse i *LegeKunst* handler om at skabe noget nyt sammen, er det en type af samskabelse, der som nævnt angår begreberne kreativitet og innovation. Inden for forskningen defineres kreativitet som den proces, der fører til skabelsen af en *ny idé* (Boden 2004; Kaufmann & Beghetto 2009). Den nye idé skabes gennem en kombination af elementer, der stammer fra kontekster, der normalt eksisterer adskilt (Poincaré 1908; Koestler 1964). Innovation derimod defineres som den proces, der fører til skabelsen af en *anderledes praksis* (Amabile 1997; Dyer 2011). Ændringen af praksis sker ved, at man implementerer en ny idé eller fører en ny kombination ud i livet (Schumpeter 1934; West & Farr 1990).

Kreativitet handler altså om at få den nye idé, hvor innovation handler om at realisere den nye idé. Det første kræver, at man er *åben* for at tænke nyt ved at kombinere elementer på nye måder. Det andet kræver, at man har *vilje* til at ændre praksis ved at føre den nye idé ud i livet (Hammershøj 2018).

Inden for de seneste årtier har der været stigende fokus på, at kreativitet og innovation er *sociale og kollektive* processer. Den traditionelle og romantiske forestilling om geniet, der sidder ensom og skriver eller går alene omkring og opfinder, har vist sig ikke at holde stik. Arbejdsmiljøet og det kulturelle klima i en organisation, lederens indstilling og mindset, måden man arbejder sammen med sine kolleger på, har vist sig afgørende for, hvor kreativ og innovativ en organisation er (Amabile 1997; Dyer 2011). Der har samtidig været en stigende interesse for at inddrage brugere, medarbejdere og andre interessenter i innovative processer (Bason 2010; Mulgan 2019).

På tværs af denne litteratur og disse strømninger har der været fokus på, hvad der konkret karakteriserer kreative eller innovative *teams*. For det første har graden af *diversitet* vist sig afgørende, altså det forhold, at de, der skaber sammen, har forskellig baggrund, uddannelse, perspektiv på tingene, køn mv. Det er imidlertid ikke nok at sætte forskellige mennesker sammen. Deltagerne i teamet skal også være *lydhøre* for hinandens idéer og måder at tænke og gøre tingene på, hvis teamet skal være kreativt og innovativt. Det er altså ikke nok at deltagerne i teamet 'repræsenterer' forskellige kontekster og perspektiver. Der skal også i teamet være skabt en åbenhed for hinanden, så der kan etableres 'forbindelser' mellem konteksterne og dermed dem, der repræsenterer de forskellige kontekster. Denne åbenhed skal ikke forstås trivielt som almindelig imødekommenhed, eller at man af venlighed hører på, hvad andre siger. Derimod betyder åbenhed og lydhørhed i denne sammenhæng, at man forholder sig til andre på en måde, hvor man er *parat til at ændre sit synspunkt eller sin måde at gøre tingene på*. Det kalder Dewey (2006) at *lytte* i egentlig forstand.

Med andre ord er diversitet og lydhørhed forudsætninger for samskabelse forstået som kollektive processer med henblik på at fremme kreativitet og innovation. En forskningstradition, der har særligt fokus herpå, er dem, der forsker i ansvarlig innovation (Stilgoe et al. 2013; Blok & Lemmens 2015). Samskabelse forstås i disse traditioner som inddragelse af alle, som innovationsprocessen berører, for eksempel i form af partnerskaber, brugerdreven innovation eller medarbejderdreven innovation. Inddragelse sker imidlertid ikke kun for at tage hensyn til de berørte, men også så de kan bidrage til skabelsesprocessen. Det sker ved, at man aktivt bruger deltagerens viden, erfaring, kritik og dømmekraft til at få nye idéer og ændre eksisterende praksisser. Samskabelse adskiller sig derfor fra samarbejde ved, at man ikke, som i samarbejdet har bestemte roller og opgaver at løse. I samskabelsen

træder alle så at sige ud af deres eksisterende roller for at skabe noget, man ikke på forhånd ved, hvad er (Hammershøj 2022a).

Samskabelse som metode

I projekt *LegeKunst* forstås samskabelse både som en generel indstilling hos deltagerne, og som en konkret metode og måde at gå frem på i *LegeKunst*-forløbene. Begge dele er beskrevet i *Proceshåndbog for aktionslæring i dagtilbud (LegeKunst 2021)*, som skal støtte og vejlede dem, der arbejder med *LegeKunst* i dagtilbud.

Beskrivelsen af samskabelse forstået som *generel indstilling* findes i definitionen af samskabelse og svarer til måden, hvorpå samskabelsesprocessen er defineret på: »I en samskabelsesproces arbejder relevante aktører ligeværdigt på f.eks. at skabe noget nyt, inspirere hinanden eller finde frem til kernen i et problem og løse det i fællesskab« (*LegeKunst 2021*: 3). Beskrivelsen af samskabelse forstået som *konkret metode* derimod findes i beskrivelserne af processerne i *LegeKunst*-forløbene og er det, der udgør det meste af *Proceshåndbogen (LegeKunst 2021)*.

Min analyse af den konkrete samskabelsesproces i *LegeKunst* vil først bestå af en analyse af forudsætningerne for samskabelse med begreberne diversitet og lydhørhed og dernæst af en analyse af, hvordan samskabelse realiseres som konkret metode.

LegeKunst-forløb er karakteriseret ved en høj grad af diversitet i den forstand, at det er et møde mellem flere verdener, nemlig kunstens og kulturens verden og dagtilbuddets og pædagogikkens verden. Intentionen med *LegeKunst* er at skabe rammerne for et møde mellem personer fra disse forskellige verdener med forskellige baggrunde, perspektiver på tingene og måder at arbejde på. Alt afhængig af om et *LegeKunst*-forløb består i, at en kunstner kommer på besøg i dagtilbuddet eller dagtilbuddet kommer på besøg på en kulturinstitution, vil et forløb typisk omfatte kunstnere eller kunstformidlere, pædagoger og andet pædagogisk personale, dagtilbudsleder, *LegeKunst*-vejleder og -tovholder samt eventuelt forskere.

Som forskningslitteraturen i samskabelse peger på, er det afgørende, at de personer, der bringes sammen fra forskellige verdener, er åbne og lydhøre overfor hinanden gennem hele samskabelsesprocessen. I *LegeKunst*'s samskabelsesmetode forsøges det sikret ved, at *LegeKunst*-forløbet tager udgangspunkt i, hvad pædagogerne er nysgerrige på eller undrer sig over i hverdagen med børnene – for eksempel at børnene leger overfladiske lege (Forløb 1), eller hvordan man danner fællesskaber på tværs af børnegruppen (Forløb 2). Dette formulerer pædagoger og dagtilbudsleder som en såkaldt SNIP-fortælling, som præsenteres på opstartsmødet og danner grundlag for diskussion af, hvilke kunstneriske aktiviteter man skal arbejde med i forløbet.

På det efterfølgende møde, der kaldes kunstnerisk værksted, kommer kunstneren så med sit bud på, hvordan man kunstnerisk kan arbejde med SNIP-fortællingens undren, hvorefter deltagerne aftaler, hvad der konkret skal være af aktiviteter på de kommende møder med børnene (*LegeKunst 2021*). Deltagerens åbenhed og lydhørhed over for hinanden forsøges derudover sikret gennem obligatoriske refleksionsmøder efter hver session med aktiviteter med børnene, hvor deltagerne byder ind med deres observationer og oplevelser af, hvad der skete i børnenes møde med kunst og kultur. På den baggrund reflekterer man sammen over, hvad der skete, og om hvorvidt der skal ændres noget næste gang.

Et af de væsentligste elementer i *LegeKunst*'s samskabelsesmetode er den såkaldte 75/25-model. Tallene 75/25 skal således hentyde til, at nogen har den rolle at lede samskabelsesaktiviteten og dermed 'være på' omkring 75% af tiden, mens de andre har den rolle at være samskabende deltagere og dermed 'være på' omkring 25% af tiden. Når det ikke kaldes 50/50 er det for at sikre, at deltagerne gennemfører et rolleskift midtvejs. Da hensigten med projektet er, at børnene skal møde kunst og kultur, er det i *LegeKunst* typisk kunstneren, der leder aktiviteterne i første halvdel af sessionerne. Midtvejs skal der så gennemføres et skift, hvor pædagogerne så typisk tager over og leder aktiviteterne. Dette rolleskift skal sikre, at pædagogerne tager rollen som skabere og ledere af den legende kunstneriske aktivitet på sig, og dermed sikre, at der sker forankring af de disse aktiviteter i dagtilbuddet (Blomgren 2019). Det formaliserede rolleskift skal med andre ord facilitere, at deltagerne forholder sig anderledes, end de plejer, og dermed åbner sig for at handle på andre måder og at være lydhøre over for andres og egne idéer i deres deltagelse i aktiviteterne.

Analyse: To typer af samskabelse

Fra denne indledende analyse af intentionen med samskabelse i *LegeKunst* skal det i det næste handle om at analysere, hvad der faktisk skete af samskabelse i de fem *LegeKunst*-forløb, jeg deltog i. Gennem denne deltagelse stod det klart, at der ikke kun er en, men to typer af samskabelse på spil i *LegeKunst*-forløbene; men at det kun er den ene, som er beskrevet i Proceshåndbogen (*LegeKunst* 2021). Den anden type af samskabelse er den form for samskabelse, som naturligt opstod gennem legeaktiviteterne, nemlig at lege. I alle fem forløb havde legeaktiviteterne således karakter af sociale lege, typisk sociale fantasi- eller bevægelseslege, hvor børn og voksne legede sammen. At lege sammen forudsætter samskabelse i den forstand, at det kræver, at man er åben for, griber og bygger videre på hinandens idéer (Corsaro 2003; Smith 2010). *LegeKunst*-forskningen har forsøgt nærmere at forstå og udvikle sprog for legen som samskabelse med begreber som improvisation og pingpong-interaktion mellem de legende (Hammershøj 2022b; Hooge et al. 2022).

De to typer af samskabelse kan nærmere bestemt siges at adskille sig på følgende måde. Den første type handler om at *samskabe om forløbet* og foregår mellem de deltagende voksne, nemlig pædagoger, kunstnere, ledere og forskere. Metoden og rollefordelingen for denne type af samskabelse er udførligt beskrevet i Proceshåndbogen i form af blandt andet 75/25-modellen. Den anden type af samskabelse handler om at *samskabe i legen* og foregår mellem deltagerne i legen, både mellem børn og mellem børn og voksne. Denne type af samskabelse opstår naturligt og spontant, når man leger sammen og er åben for hinandens idéer og impulser.

Set i et kreativitets- og innovationsperspektiv kan den første type af samskabelse forstås som innovation, idet de voksne forsøger at skabe et *LegeKunst*-forløb, der skal føre en aktivitet ud i livet med henblik på at ændre den pædagogiske praksis og forankre kunst og kultur i dagtilbuddet. Udover det, der er beskrevet i *LegeKunst*'s proceshåndbog, viste det sig også afgørende for samskabelsen i forløbene, at deltagerne fik lært hinanden at kende og opbygget tillid til hinanden. Det viste sig blandt andet i det første forløb, hvor vi tidligt begyndte at dele problemorienterede overvejelser med hinanden til refleksionsmøderne. For eksempel blev der i session 2 spurgt til, om vi måtte dele os og følge børnenes frem for kunstnerens spor (Forløb 1).

Den anden type af samskabelse kan omvendt forstås som kreativitet, idet børn og voksne sammen forsøger at finde på en leg, der er sjov at lege sammen. Leg kan forstås som børns måde at være kreative på, eftersom legen bliver til ved at kombinere ting, der normalt eksisterer adskilt i kraft af fantasi (Hammershøj 2017, 2021). For eksempel blev et gult chiffon tørklæde kombineret med forestillingen om ild efter en raket, og fluks var barnet på vej til månen (Forløb 1, Session 2). Der er ikke konsensus om definitionen på leg, men fire træk går igennem de fleste definitioner, nemlig at leg er en aktivitet, der er fri, lystfuld og sjov, adskiller sig fra virkeligheden og er formål i sig selv (Vygotsky 2002; Huizinga 1992; Piaget 1962; Caillois 1958; Gray 2009). I min forskning har jeg peget på, at de to første træk understøtter legens særlige 'legeattitude', hvor de legende forholder sig åbne til, hvad der skal leges (Hammershøj 2022a). Netop denne åbenhed er afgørende for samskabelsen i legen.

Analyse: Metodens stringens og legens åbenhed

Analysen af, hvad der var afgørende for at forankre kunst og kultur i dagtilbuddet og fremme leg og dannelse hos børnene, på tværs af de fem forløb, peger på to forhold.

For det første viste det sig afgørende for forankringen af kunst og kultur i dagtilbuddet, at deltagere i forløb følger *samskabelsesmetoden strikt*. Det gælder SNIP-fortællingen, der skal formuleres så konkret som mulig for at sikre, at *LegeKunst*-forløbet bliver relevant for hverdagen på stuen og pædagogernes praksis. I Forløb 1 var SNIP-fortællingen for eksempel formuleret meget generelt som ønsket om at bruge »... *rytme og kunsten som sprog til at indgå i større fællesskaber*«; men i samtalen på opstartsmødet blev denne undring konkretiseret som en bekymring over, at »... *børnene leger overfladiske lege*« (Feltnoter, Forløb 1). Det gælder også afholdelsen af refleksionsmøderne, som ikke sjældent var i fare for at blive aflyst af praktiske grunde, men som var vigtige for samskabelsesprocessen, da de ofte bidrog til en fælles forståelse af, hvad der foregik, og hvordan der burde handles.

Igennem de fem forløb viste det sig at være 75/25-modellens rolleskift midtvejs i forløbet, som var mest afgørende i den forstand, at det var det, deltagerne havde sværest ved, og det, som skabte den største forandring af praksis. Pædagogerne gav ofte udtryk for, at de følte sig usikre og forurologet over at skulle tage over og lede de kunstneriske legeaktiviteter, ligesom kunstnerne gav udtryk for, at de skulle vænne sig til rollen som deltager på lige fod med de andre voksne. Denne usikkerhed og forurologelse kan forstås som tegn på, at deltagerne er ved at forlade sine vante roller og måder at gøre tingene på.

Af samme grund var der i de fem forløb også tendens til, at deltagerne faldt tilbage i deres kendte roller. Det skete for eksempel i Forløb 4, hvor pædagogerne skulle tage over i en session, hvor kunstneren var forhindret i at komme, og hvor de ledte fælleslegene fuldt ud og gik forrest med skuespil i legen *Gæt & Grimasser*. Men da kunstneren kom tilbage i session efter, faldt de tilbage i de tidligere roller, hvor kunstneren ledte aktiviteterne. I Forløb 1, derimod, blev rolleskiftet gennemført fuldt og helt, hvilket blev understøttet af, at rammerne for aktiviteterne skiftede (Bason 2010; Mulgan 2019). I stedet for at lege fantasilege til musik indenfor på stuen valgte pædagogerne at tage disse aktiviteter udenfor på legepladsen og tilføje andre aktiviteter såsom maling.

For det andet viste det sig afgørende for at fremme leg og dannelse blandt børnene, at de voksne *forholdt sig åben i legen* (Hammershøj 2022b). Det var en gennemgående diskussion til refleksionsmøderne i de forskellige forløb, om vi skulle følge de aktiviteter, kunstneren

igangsatte og ledte, eller om vi måtte følge børnene, når de inviterede til at følge dem i andre lege. Der var i forløbene gennemgående enighed om, at legen var den centrale aktivitet, og at det handlede om at være åben over for, hvad der sker i legen, og følge børnenes spor og være opmærksom på deres impulser og idéer. Som legekunstneren i Forløb 1 flere gange formulerede det, så handler det om at »... gå forrest – følg børnene«. Imidlertid handler åbenheden også om at være åben for, hvad der er sjovt at lege, som legekunstneren i Forløb 2 tydeligt udtrykte det: »Det skal være sådan, at det bliver sjovest... Hvis der er nogle, der synes, det er sjovere at lave mad til væsnerne, så gør de bare dét« (Refleksionsmøde, Forløb 2). Til flere af refleksionsmøderne blev det at forholde sig åbent til legen diskuteret og beskrevet som noget, der krævede mod og overvindelse af følelsen af kontroltab. Det diskuteres blandt andet i *LegeKunst*-podcasten *Om at finde modet til at lege med som voksen (LegeKunst 2020)*, som ligger: <https://legekunst.nu/podcasts/>.



Analyse: Kunst og kultur fremmer leg

Antagelsen i projekt *LegeKunst* er, at børns møde med kunst og kultur påvirker børn på en positiv måde. Denne antagelse deler *LegeKunst* med mange andre lignende projekter og initiativer, der handler om børns møder med kunst og kultur, fx Slots og kulturstyrelsens modelforsøg *Grib engagementet*. *LegeKunst*-projektet adskiller sig fra andre projekter gennem intentionen om, at mødet skal ske som et samskabende møde mellem den kunstneriske eller kulturelle praksis og børnenes legende praksis. I de fem *LegeKunst*-forløb har tre forhold vist sig afgørende for, at dette samskabende møde blev etableret.

For det første er det afgørende, at kunstneren faktisk *bruger sin kunstneriske praksis* i mødet med børnene, dvs. at de er åbne for at byde ind med deres kreativitet i den samskabende proces (Dyer et al. 2010). I de tilfælde, hvor aktiviteter i højere grad får karakter af undervisning i at mestre en æstetisk teknik eller produktion af en æstetisk genstand, eller hvor aktiviteterne for meget ligner lege, som børnene er vant til at lege, synes aktiviteterne ikke i samme grad at optage eller gøre indtryk på børnene. Derimod blev børnene optaget af aktiviteterne og gentog dem i deres lege, når kunstnerne brugte deres kunst. For eksempel da kunstneren i Forløb 3 tog sin trompet med og spillede på den, eller da kunstneren i Forløb 4 brugte sin gøgler- og skuespilkunst til at forstærke de ekspressive udtryk i legen og udvide handlingsrepertoiret i fælleslegene. Kunstens æstetiske formsprog og kunstnerens specifikke kunstneriske udtryk virker her både som inspiration til og repertoire for børnenes legeaktiviteter.

For det andet er det afgørende, at kunstneren *bruger sin kunstneriske åbenhed* i legesituationerne og aktiviteterne. I forløbene var det tydeligt at der var et slægtskab mellem legens åbenhed over for, hvad der sker i situationen (Hammershøj 2020b), og kunstnerens

åbenhed over for, hvad der er på spil i det kunstneriske materiale, hvad enten dette har stoflig, kropslig, social eller eksistentiel karakter. Kunstnerens kunstneriske åbenhed synes derfor at kunne fremme legens praksis ved enten at *udvide legens fantasiunivers*, så mere var muligt, eller ved at *forstærke legens åbenhed*, så flere idéer og impulser opstod. Et eksempel på det sidste var i Forløb 2, hvor kunstneren brugte sin fortællekunst til at stille undringsspørgsmål til børnene gennem et legedyrsvæsen på en gåtur til skoven. Et eksempel på det første var i Forløb 1, hvor kunstneren brugte sin sangkunst til at gribe et barns gentagne skrig og fik gjort det til en leg i stedet for et irritationsmoment.

For det tredje er det afgørende, at kunstneren *bruger sin kunst på en legende måde*. Der, hvor den legende og kunstneriske praksis synes at ligne hinanden som kreative processer, er præcis i den åbne og undersøgende tilgang til verden (Koestler 1964). Men forløbene indikerede, at de bedste *Legekunst*-aktiviteter var dem, hvor man var sammen om at bruge kunsten og kulturen eller den kunstneriske forholdelsesmåde til at skabe en leg sammen, som alle deltagere synes var sjov. For eksempel forsøgte kulturformidleren i Forløb 5 at åbne musikkens verden for børnene ved at vise dem familier af musikinstrumenter bag glasmontre, hvorefter kulturformidleren og børnene sammen fandt på historier om, hvem der var faren, moren og børnene, og hvordan »... *den lille altså også kan hjælpe den store*« (Forløb 5, Session 3).

Diskussion: Hvordan virker samskabelse?

I det følgende skal jeg forsøge at forstå, hvordan samskabelse virker ved at ændre deltagerens praksis. Det har gennem forløbene vist sig, at når deltagerne skaber sammen, så *fører det til ændringer af deres praksis og af relationerne mellem dem*. Hensigten med samskabelsesmetoden er at facilitere rolleskift hos deltagerne, men man kan ikke tvinge nogen til at skifte rolle, åbne sig eller ændre forholdelsesmåde. Det kan kun ske, hvis de selv vil det og gør det af egen kraft, hvilket peger på, at det er en dannelsesproblematik, da dannelse kun kan ske i frihed og handler om at gøre erfaringer, der ændrer en (Dewey 2006) eller ændrer ens måde at forholde sig til sig selv, andre og verden på (Hammershøj 2017). Dette kan ske på to måder:

På den ene side kan samskabelse ændre relationen mellem barn og pædagog. Som en af pædagogerne i Forløb 1 bemærkede i den afsluttende opfølgingsrefleksion: »*Jeg synes at relationerne mellem barn og voksen er blevet stærkere i det har forløb*« (Forløb 1). Pædagogen uddybede, at det er en måde at være på, der åbner noget mellem barn og voksen: »*Jeg kan mærke det på den måde, jeg er på over for børn med særlige behov, måden jeg bruger min stemme på og prøver at aflede dem; en lidt gakket måde, så det ikke bliver konflikt på konflikt. Det er da meget sjovere end at være den sure voksne*« (Forløb 1).

Dette er et eksempel på, at samskabelse ikke alene er anledning til, at relationen mellem barn og voksen ændres, men også at pædagogen ændrer sin pædagogiske praksis. Pædagogen forholder sig simpelthen anderledes til situationen og barnet. Frem for at være kontrollerende og understøttende forholder pædagogen sig åbent og legende til situationen og skaber en leg med barnet. Sammen med en anden forsker i *LegeKunst*, Morten Henriksen, har jeg argumenteret for, at det at kunne forholde sig legende som pædagog og ændre sin pædagogiske praksis, er centralt for *pædagogens professionsdannelse* forstået som måden at forholde sig professionelt som pædagog på (Hammershøj & Henriksen 2022, 2023).

På den anden side kan samskabelse ændre relationen mellem de legende. At lege sammen er som nævnt en form for samskabelse. Der er flere eksempler på, at *LegeKunst*-forløbene har introduceret eller givet anledning til anderledes lege, der gjorde det muligt for børnene at have andre roller i legen og lege med børn, de ikke normalt legede med. Disse nye legerelationer fortsatte ofte efter sessionerne, observerede pædagogerne (jf. midtvejs- og opfølgingsrefleksion i Forløb 1, 2 og 4).

Min egen forskning peger derudover på, at børn ikke blot leger med deres venner, men bliver venner gennem legen. Det er især tydeligt i fantasilegen, hvor man skaber et fantasiunivers sammen gennem pingpong-interaktion ved at gribe og bygger oven på den andens idéer og impulser. Herved skabes en tæt relation, da man har oplevet det samme og skabt noget sammen, og da man har erfaret at forholde sig på samme måde til verden ved at synes det samme er sjovt (Hammershøj 2022a, 2022b).

At samskabelse ændrer relationen mellem dem, der samskaber, er en relativt overset problematik i samskabelseslitteraturen.

Konklusion

Analysen har vist, at det var afgørende for forankringen af kunst og kultur i dagtilbuddet, og for at leg og dannelse fremmes hos børnene, at samskabelsesmetoden bliver fulgt strikt, så deltagerne blev skubbet ud af deres vante roller og er parate til at forholde sig åbne for at skabe sammen. Denne form for samskabelse er en innovativ proces i den forstand, at det fører til skabelsen af en anderledes praksis, hvor deltagerne bidrager og samarbejder på andre måder, end de er vant til. Den er samtidig en kreativ proces i den forstand, at deltagerne er sammen for skabe en ny og relevant kombination i form af et forløb eller en leg.

En afgørende pointe er, at samskabelsesmetoden forstås som en måde at facilitere og rammesætte disse innovative og kreative processer på. Af samme grund er faren ved samskabelse oftere understyring end overstyring af processerne; for eksempel hvis der ikke er nogen til at sikre gennemførelsen af rolleskiftet midtvejs. Det peger på, at det er afgørende at udvikle et sprog for samskabelse og for de ændringer af relationer og praksisser, som det at skabe sammen bevirker.

Endelig peger analysen på, at kunst og kultur kan fremme børns leg og dannelse ved at udvide legens fantasiunivers og forstærke legens åbenhed. Det er muligt, fordi disse processer ligner hinanden i den forstand, at kunst, leg og dannelse alle er processer, der er formål i sig selv og forudsætter frihed og åbenhed for, hvad der sker i processerne.

Det er samtidig et argument for, hvorfor den kreative og innovative form for samskabelse er mest relevant i forhold til at fremme kunstneriske og kulturelle aktiviteter og legekultur hos børn og unge.

Referencer

- Agger, A. & Tortzen, A. (2015): Forskningsreview om samskabelse. Roskilde: RUC.
- Amabile, T.M. (1997): »Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do«. *California Management Review*, 40(1): s. 39-58.
- Andersen, T., & Shattuck, J. (2012). Designed-Based research: A decade of progress in educational research? *Educational Researcher*, 41(1), s. 16-25.
- Barab, S. & Squire, K (2004). Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. *The Journal of the Learning Science* 13(1), pp 1-14.

- Boden, M. A. (2004): *The creative mind. Myths and mechanisms*. Second edition. London: Routledge.
- Bason, C. (2010). *Leading public sector innovation: Co-creating for a better society*. Bristol: The Policy Press.
- Biesta, G. (2018): What if? Art education beyond expression and creativity. In Naughton, C. & Biesta, G. & Cole, D. R. (eds.): *Art, Artists and Pedagogy*. London: Routledge, p. 11-20
- Blok, V., Lemmens, P. (2015). The Emerging Concept of Responsible Innovation. In B.-J. Koops et al. (eds): *Responsible Innovation 2: Concepts, Approaches, and Applications*. Berlin: Springer
- Caillois, R. (1958). *Man, Play and Games*. Chicago: University of Illinois Press.
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), p. 15-42.
- Corsaro, W. A. (2003). *We're friends, right? Inside kids' culture*. Washington, D. C.: Joseph Henry Press
- Dewey, J. (2006 [1916]): *Demokrati og uddannelse*. Århus: Klim.
- Dyer, J., Gregersen, H. & Christensen, C.M. (2011): *The Innovator's DNA*. Harvard Business Review Press.
- Gray, P. (2009). Play as a Foundation for Hunter-Gatherer Social Existence. *American Journal of Play*, Vol. 1, No. 4, p. 476-522.
- Hammershøj, L. G. (2017): *Dannelse i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hammershøj, L. G. (2018): Conceptualizing creativity and innovation as affective processes: Steve Jobs, Lars von Trier, and responsible innovation. *Philosophy of Management*, Vol 17, Issue 1, p. 115-131. DOI: <https://www.springerprofessional.de/conceptualizing-creativity-and-innovation-as-affective-processes/12031150>
- Hammershøj, L. G. (2021): Creativity in children as play and humour: Indicators of affective processes of play. *Thinking Skills and Creativity* 39, March 2021, 100784
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100784>
- Hammershøj, L. G. (2022a): Play attitude and moods of play: A design-based inquiry into the affective nature and importance of play. *The International Journal of Play*, Vol 11, No. 3, p. 347-345. <https://doi.org/10.1080/21594937.2022.2101276>
- Hammershøj, L. G. (2022b): Dannelse og venskab gennem leg. I: L. G. Hammershøj (red.): *Legekunst – Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud*. København: Samfundslitteratur.
- Hammershøj, L. G. & Henriksen, M. (2022): At forholde sig professionelt: Pædagogens professionsdannelse som eksemplarisk case. *Tidsskrift for professionsstudier*, Vol. 2022, No. 34, p. 14-25. <https://tidsskrift.dk/tipro/article/view/134050>
- Hammershøj, L. G. & Sørensen, M. C. & Thorsen, T. (2022): Indledning. I: L. G. Hammershøj (red.): *Legekunst – Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud*. København: Samfundslitteratur.
- Hammershøj, L. G. & Henriksen, M. (2023): *Pædagogens professionsdannelse*. København: Samfundslitteratur. (Under udarbejdelse).
- Hooge, J. & Vanghøj, D. & Rasmussen, A. R. & Henriksen, M. (2022): Improvisation og leg med æstetiske formsprog. I: L. G. Hammershøj (red.): *Legekunst – Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud*. København: Samfundslitteratur.

- Huizinga, J. (1992 [1938]). *Homo ludens. A study of play element in culture*. Boston: The Beacon Press.
- Kaufmann, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), p. 1-12.
- Koestler, A. (1964): *The Act of Creation*. London: Hutchinson of London.
- Larsen, A. K., & Larsgaard, A. K. (2017). Samskabelse kræver noget andet: et studie af ligeværd i samskabelse. *Uden for Nummer*, 34, s. 26-37.
- Legekunst (2021): LegeKunst. Proceshåndbog for aktionslæring I dagtilbud. 3. Udgave – November 2021. <https://legekunst.nu/wp-content/uploads/211027-LegeKunst-PROCES-HAaNDBOG-efteraar-2021.pdf>
- Mulgan, G. (2019): *Social Innovation. How Societies Find the Power to Change*. Bristol: Policy Press
- Piaget, J. (1962 [1945]). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. New York: W. W. Norton & Company.
- Poincaré, H. (1908): »Science and Method« I: H. Poincaré: *The Foundations of Science*. Washington, 1982.
- Smith, P. K. (2010). *Children and play*. West Sussex: Wiley-Blackwell
- Stilgoe, J. et al. (2013): Developing a framework for responsible innovation. *Research Policy* 42 (2013), p. 1568-1580.
- Tanggaard, L. & Dilling, J. (2019): *Co-creation – samskabelse med børn i fokus*: https://www.cocplayfulminds.org/media/nfpdahsr/coc_playful_minds_research-journal-co-creation_pdf.pdf
- Torfing, J. & Sørensen, E. & Røiseland, A. (2019): Transforming the Public Sector into an Area for Co-creation. *Administration & Society*, Vol. 5 (5), p. 795-825.
- Tortzen, Anne (2017). Samskabelse som fortælling og praksis – et kritisk blik på den aktuelle samskabelsesdagsorden. *Uden for Nummer*, 34, s. 4-14.
- Vygotsky, L. (2002 [1933]). *Play and its role in the Mental Development of the Child*. Psychology and Marxism Internet Archive: <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>

Forfatterbiografi

Lars Geer Hammershøj er ph.d. og lektor ved DPU, Aarhus Universitet. Han er forskningskoordinator for projekt LegeKunst og redaktør for bogen »Legekunst – leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud« (2022). Han har derudover udgivet en lang række artikler og bøger om leg og dannelse, kreativitet og innovation samt samtidsdiagnose, blandt andre bøgerne »Kreativitet – et spørgsmål om dannelse« (2012) og »Dannelse i uddannelsessystemet« (2017). Sammen med filminstruktør Christina Rosendahl er han ved at udvikle »Rosendahlmotoden« som samskabende metode til at fremme kreative processer inden for filmskabelse i en kunstnerisk udviklingsvirksomhed (KUV).