

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 71 2025 • Årgang 41 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

4

Klaus Thestrup og Ane Bjerre Odgaard

Det eksperimenterende fællesskab lever: Børnemagt og nye teknologier

Resumé

Vi sidder i ly af natten og skriver og tegner og digter. Hvad er det egentlig, vi mener med eksperimenterende fællesskaber? Og hvad har det med børnemagt at gøre? Velkommen til en tankerække med det eksperimenterende fællesskab i centrum og med eksempler fra den nære historie – i Danmark – på leg med fortællinger, medier og teknologier. Legene er fyldt med børn og voksne, som turde og ville skabe noget i fællesskab. Her rapporterer vi i tekst og tegning fra disse lege og opdaterer dem til den nutid og fremtid, som vi skriver os ind i. Se denne tekst som notater fra en lille pædagogisk historie – og samtidig som et kig fremad, med nye betydninger af medieleg – eller gamle, som stadigvæk holder.

Tekst og digte: Klaus Thestrup

Illustrationer: Ane Bjerre Odgaard og Klaus Thestrup

Nøgleord: Det eksperimenterende fællesskab; børnemagt; medieleg



Illustration 1: Det eksperimenterende fællesskab (Klaus Thestrup)

Introduktion

Vi sidder i ly af natten og skriver og tegner og digter. Hvad er det egentlig, vi mener med eksperimenterende fællesskaber? Og hvad har det med børnemagt at gøre? Velkommen til en tankerække med det eksperimenterende fællesskab i centrum og med eksempler fra den nære historie – i Danmark – på leg med fortællinger, medier og teknologier. Legene er fyldt med børn og voksne, som turde og ville skabe noget i fællesskab. Her rapporterer vi i tekst og tegning fra disse lege og opdaterer dem til den nutid og fremtid, som vi skriver os ind i. Se denne tekst som notater fra en lille pædagogisk historie – og samtidig som et kig fremad, med nye betydninger af medieleg – eller gamle, som stadigvæk holder.

Forskningstid

*Vi rejser i smuldrende tid
I forløb, som næsten er væk
Børn, som løb og legede*

*Vi husker øjeblikke
Åbne blik på handlinger
På liv, der foldede sig ud*

*Fortælling blev til leg
Kameraer til rumskibe
Billeder til nye billeder*

*Hænder greb ivrigt ud
Papir, tablet og plasticfigur
Var i samme proces*

*Vi sad med børnene
Vi kravlede på gulvet
Vi var forskere i praksis*

*Her var en pædagogik
En måde at møde verden
En børnehave i et hjørne*

Det eksperimenterende fællesskab

Det eksperimenterende fællesskab er en pædagogik, der forholder sig både til børnekultur og digitale medier, fortællinger og teknologier (Caprani og Thestrup, 2010). Det kan foregå både i uformelt prægede pædagogiske kontekster som en børnehave, en SFO, et bibliotek eller i en mere formelt præget sammenhæng som en skole, en professionshøjskole eller et universitet. Denne pædagogik bygger på eksempler og diskussioner fra de sidste 40 år i børnekulturforskningen og formulerer en række principper for børns, pædagogers og læreres fælles medieleg med og i en digital og global verden (Thestrup, 2022). Grundlæggende er eksperimentet centralt for det eksperimenterende fællesskab. Spørgsmålet, der stilles i dette fællesskab til teknologier, medier og fortællinger, er hvordan vi vil anvende disse teknologier, medier og fortællinger – og til hvad (Dittert, Thestrup & Robinson, 2022)? Det er stadig muligt at gentage en eksisterende brug, men der søges efter en midlertidig og situeret brug, som gælder for alle deltagere i fællesskabet, uanset alder. Det er det lokale eksperimenterende fællesskab, f.eks. i en børnehave, der skaber en brug af en fortælling, et medie eller en teknologi, som er vigtig for dem nu og her – og ikke for alle andre. Det kan godt være, at denne brug har elementer til fælles med noget, andre som befinder sig andre steder ville gøre, men det afgørende er, at deltagerne i det lokale fællesskab har fundet ud af, hvordan de selv vil gøre det. Voksne som pædagoger, lærere, forældre og andre er også med til at spørge, eksperimentere og lede efter svar. Resultatet kan blive nye udtryk, nye fortællinger eller nye

kulturelle former, hvor både teknologier, medier og fortællinger i princippet kan blive til noget helt eller delvist andet end før det eksperimenterende fællesskab gik i gang.



Illustration 2: Det eksperimenterende fællesskab forholder sig både til børnekultur, digitale medier, fortællinger og teknologier (Ane Bjerre Odgaard)

Det eksperimenterende fællesskab er både et særligt forhold mellem børn og pædagoger, en praksis omkring at eksperimentere og et komplekst samspil mellem børn, pædagoger, analoge og digitale materialer, værktøjer og processer i det åbne laboratorium. Igennem årene har først TV'et og videokameraet stået i centrum for dokumentationer af den aktuelle børnekultur og samtidige undersøgelser af de pædagogiske muligheder (Henningsen, 2005; Tidsskriftet BUKS, 2009; Thestrup, 2022). Senere kom tablets og computere ind med en lang række digitale værktøjer og kommunikationsformer lokalt, nationalt, regionalt og globalt, og hvor skitserne til en pædagogik blev formuleret (Thestrup, 2020). Her dukkede brugen

af billeder op som et centralt spørgsmål (Thestrup, 2024). I alle disse sammenhænge indgik børnekulturen i både metodevalg, temaer og udtryk. International forskning slår også fast, at børns leg inkluderer en online dimension (Livingstone, 2021; Burke & Marsh, 2013).

Forholdet mellem børn og voksne spiller en særlig rolle i det eksperimenterende fællesskab og kan placeres i en måde at tænke børn og kultur på. Dette kan forstås som kultur MED børn, som handler om, at børn og voksne i fællesskab finder på lege, udtryk, fortællinger og brug af medier og teknologier. Men dette fællesskab er også i udveksling med både kultur AF børn, hvor børn selv i udstrakt grad bestemmer indhold, form og tid og med kultur FOR børn, hvor film, computerspil, osv er tilgængelig for børn (Mouritsen, 1996) og som bliver råstof i det eksperimenterende fællesskab. Det eksperimenterende fællesskab lader sig inspirere af det, som børn gør i deres egen legekultur – og anvender ideer, legeformler og materialer i den kultur, som børn og voksne udfolder i selve det eksperimenterende fællesskab. Her bliver der improviseret over de formler, som børnene selv anvender, men det kan ske i et sådant omfang, at det eksperimenterende fællesskab selv forandrer disse improvisationer til nye formler, som igen kan anvendes, men som også kan gives videre til andre kulturer omkring det eksperimenterende fællesskab. Formlen skal altså forstås som en måde at lege en leg på, som kan genkendes af alle deltagere i legen, og som et barn som en legemester kan videregive til alle deltagerne i legen. Improvisationen består så i, at legen kan ændres alt efter situationen, f.eks antal deltagere eller plads. Det afgørende er, at improvisationen kan blive til en ny formel, som bliver den, der fastholdes og bruges som udgangspunkt for næste gang, legen leges.

Samtidig forholder det eksperimenterende fællesskab sig til det, som præsenteres for børn, som f.eks. spil, tv og film som kulturelle udtryk, som fællesskabet kan anvende som formler for nye aktiviteter og lege, det så kan improvisere over. Igen kan disse improvisationer blive til nye formler, som det eksperimenterende fællesskab leger frem.

Den voksnes placering er forskellig i de forskellige kulturformer i børnekulturen. I kultur for børn er det den voksne, som bestemmer rammesætningen for hvad der skal forgå. I kultur af børn er den voksne der egentlig ikke. I kultur med børn skal det afklares, hvad det vil sige at den voksne er i en kultur med børn. Skal kulturformen tages alvorligt, så er voksne og børn i et udvekslingsforhold. Begge parter har noget at sige og vise, og eftersom eksperimentet er det centrale i det eksperimenterende fællesskab, så er svarene ikke på forhånd givne for hverken børn eller voksne (Thestrup, 2022). I praksis vil de forskellige kulturformer kunne udfolde sig næsten samtidigt eller skifte undervejs i mødet mellem børn og voksne omkring teknologi, medier og fortællinger. Det ene øjeblik må den voksne som guide sørge for, at alle kan være med. Det næste må den voksne som mester vise og fortælle, hvordan noget kan gøres. Det næste øjeblik igen må den voksne som deltager være en af dem, som ikke endnu ved, hvordan noget skal gøres. Og endelig kan den voksne som en social aktør være den, som selv vil være med til at holde fællesskabet i gang, fordi det undersøger noget, som er af personlig interesse for den voksne (Thestrup, 2020).

Medieleg i flere former

En væsentlig del af ideen om det eksperimenterende fællesskab er forholdet til digitale medier, teknologier og fortællinger. Det kan bl.a. beskrives igennem udviklingen og den pædagogiske brug af begrebet medieleg, som på den ene side har gennemgået en række forandringer p.g.a. nye teknologier og medier, men på den anden side indeholder en række grundprincipper, der stadig er relevante. I dette afsnit henter vi en række eksempler ind fra den nære historie i Danmark. Ingen af eksemplerne repræsenterer noget, der kun foregik på et bestemt tidspunkt, men de handler i stedet om ændringer af medieleg som begreb.



Illustration 3: Medieleg på tværs af tid og sted
(Ane Bjerre Odgaard)

Leg med TV-fortællingen

Først betød medieleg børns leg med fortællingerne fra TV. Margaretha Rønneberg beskrev børns leg med fortællinger fra TV som medieleg (Rønneberg, 1989). Børnene tog replikker, figurer og situationer fra filmene, de brugte og forandrede dem. De nøjedes ikke med at kopiere dem, de improviserede også over dem. De brugte massemedietekster som materiale for det, de improviserede over (Rønneberg, 2009). Det afgørende er ikke at konstatere, at børn leger det, de ser. Det afgørende er, at Rønneberg peger på selve måden børnene leger på. Her introduceres en børnekulturel forståelse af børns møde med fortællinger fra medier. Den omsættes til leg i de sammenhænge, børnene befinder sig i, med brug af de materialer, rum og værktøjer, de har til rådighed. Det foregår både i pædagogiske sammenhænge og udenfor.

Leg med digitale kameraer

Allerede fra 90'erne begynder forståelsen af medieleg at udvide sig fra børns brug af TV-fortællinger til børns brug af medier. Lars Henningsen dokumenterer igennem en lang række videoer børns leg med kameraer og videooptagelser, som i øvrigt stadig er tilgængelige på hans hjemmeside (<https://visualremarks.dk/>). Et eksempel er dokumentationsvideoen Myren Gertrud, hvor han opholdt sig i en SFO i sammenlagt 6 måneder og både filmede børns lege, hvor kameraer indgik, og lod børnene filme med kameraer. Et eksempel er en leg, hvor en gruppe børn spændte et kamera på en plasticjeep, som blev trukket af en anden plasticbil med en snor, som igen blev trukket af et barn med en anden snor. Med dette eksempel og Henningsens arbejde er det muligt allerede her at pege på et spor i undersøgelserne af medieleg. Medielegen foregår i fysiske rum, hvor krop og genstande indgår sammen med en særlig brug af teknologier, der passer til disse sammenhænge.

Der er flere ting at bemærke til Henningsens arbejde. Kameraet bliver en del af leg, som bl.a. handler om at have et følgekamera til et løb, men brugen af kameraet indrettes også efter legen. Det bindes fast, og børnene kører det hele af sted på gulvet i et klasseværelse i en SFO. Der kommer ikke en film ud af det. Det er kun, fordi Henningsen er til stede og ser det, at der eksisterer billeder af det. Det er ikke filmproduktion i sig selv, der er vigtig, det er legen med et kamera. Kameraet skal fungere på legens betingelser. Der er også det særlige, at dokumentationen finder sted i en fritidspædagogik, som pædagoger rammesætter og arbejder med. Undersøgelsen af hvad medieleg kan være, foregår i et pædagogisk felt på et tidspunkt, hvor der er en udstrakt vægt på, at børnene gør det, de gerne vil, og at der er en række værksteder og legerum tilgængelige for dem. Så selv om Henningsen ikke definerer sig som pædagog, men som dokumentarist, så ligger børnenes brug af hans kamera indenfor en pædagogisk tænkning, hvor børn får mulighed for at udfolde deres eget initiativ. Kameraet er stillet til rådighed for børnene, og de kan selv lege med det.

I et senere eksempel er skridtet ind i pædagogikken taget fuldt ud. Her legede børnene i en børnehave bl.a. med små digitale kameraer. Se bl.a. temanummeret *Billedbevægelser: medieleg i en daginstitution*, Tidsskriftet BUKS, vol. 53, 2009. Billederne her optrådte i mange sammenhænge. De blev på kameraerne, blev kigget på og slettet igen. Printet ud og hængt op. Klippet i, malet på og brugt som baggrund for stopmotion-film. Kameraerne blev taget med overalt: når børnene var på tur, på legepladsen eller indgik i lege inde på stuen. Et eksempel er kameralegen, hvor kameraet blev en del af en fangeleg. I stedet for at et barn skulle løbe rundt efter de andre og fange dem ved at røre med hænderne, så tog barnet billeder af de andre med et digitalt kamera. Det foregik bl.a. ved, at barnet med kameraet stod i midten af

et mindre rum og de andre løb i en cirkel udenom. Den, der blev taget billeder af, gik ud indtil næste runde af legen.

Et andet eksempel er, at børnene tapede kameraer fast på børnehavens trehjulede cykler og så gjaldt det om at cykle hurtigt, mens der blev filmet og bagefter se på kameraer, hvordan det så ud. Det vigtige her er, at legen med kameraer indgik som en del af det pædagogiske arbejde og blev gennemført af pædagoger. Eksperimentet var også en vigtig del af undersøgelserne af medieleg, for ingen af pædagogerne og de tilknyttede forskere vidste på forhånd, hvordan børn og pædagoger skulle lege med kameraerne. Det hele foregik i børnehaven og indeholdt både eksperimenter med og refleksioner over, hvordan det skulle gøres.

Leg med det online som forbindelse

I den samme børnehave blev der også eksperimenteret med både youtube og facebook. Udover kameraerne stod der også to stationære computere med en internetforbindelse. Den blev brugt til, at børnene gik på youtube og så på videoer, mens pædagogerne enten deltog i undersøgelsen eller stod bagved og fulgte med. Et eksempel er, at en pædagog og en gruppe børn hver valgte en sanger, de var meget optagede af, og som de så videoer med, printede billeder ud af og hængte op på væggen i en collage. Et andet eksempel er, at tre børnehaver udvekslede fortællinger, billeder og ideer til aktiviteter med hinanden. Det foregik på det tidspunkt via lukkede facebookgrupper, hvor forældrene havde sagt ja til aktiviteterne (Thestrup, 2012). Børnene fortalte de voksne, hvad der skulle skrives eller var med til at vælge billeder, som de voksne så uploadede. Børnene mødte i et juleprojekt også facebookprofiler, som var nisser, der gemte sig i børnehaven og lavede løjer i alle tre børnehaver.

I dag ville vi måske lade sådanne aktiviteter foregå på eTwinning, en europæisk platform, fordi det er GDPR-sikkert og fordi platformen har som formål at skabe møder mellem børn og unge i Europa (<https://etwinning.dk/>). I Danmark kan det også foregå lokalt i kommunen over Aula, et system til kontakt mellem forældre, daginstitution og skole, hvor der også er styr på GDPR. Det vigtige her er at konstatere, at børnene i den enkelte børnehave i mødet med de nye medier stadig brugte deres kroppe. Skulle der tages billeder, gik børnene rundt og tog dem. Skulle der laves en video med hvordan en juledekoration skulle laves, ja, så skulle børnene jo filme det ved det værkstedsbord i børnehaven, hvor de blev lavet. De rum i den enkelte børnehave, hvor der blev leget, bygget, løbet og tegnet var der stadig, men nu forbundet med andre rum i andre børnehaver, der fungerede på samme måde. Det ville stadig være gældende på eTwinning og Aula.

Leg med effekter

Medieleg kan altså både være leg med fortællinger og kan foregå med det online som en del af det. Men det kan også være leg med effekter fra film eller leg med billederne selv. I et projekt omkring greenscreen foregik det ved, at børnene brugte en tablet med en app på, der anvendte greenscreen (Thestrup, 2018). Greenscreen er en effekt i film, hvor en karakter ser ud som om, at han eller hun er i f.eks. en ørken, men egentlig er i et studie, hvor alt det grønne i den færdige film er billeder af en ørken. Men i børnehaven blev effekten brugt anderledes. Børnene kunne gå rundt og filme alt, hvad der var grønt inde eller ude, for at se hvad der skete med billederne. Det grønne stof kunne hænges op, men det kunne også draperes over en stol, eller børnene kunne gemme sig i det, så det så ud som de forsvandt ind i billederne på tablet'en – eller dukkede op af billederne igen. Det var ikke engang sikkert at det, børnene så på tablet'en, blev optaget. Formålet var ikke at lave en film, men at lege en medieleg.

Et andet eksempel er en leg med chiffonstof i en vuggestue, hvor store stykker chiffonstof blev hængt op i lag med mellemrum, så børnene kunne løbe ind mellem dem. På disse stykker chiffonstof lyste en projektor med billeder (Vifin Vejle, 2016). De kunne også stå og kigge på billederne eller se, hvordan billederne lyste på deres eget tøj. I samme vuggestue foregik også en anden leg med en lille projektor på størrelse en hånd. Den blev bl.a. brugt til en leg, hvor en sommerfugl skulle jages. Projektoren kunne holdes i hånden og lyse på noget, og så gjaldt det om at komme hen til sommerfuglen og prøve at fange den. Det fælles for de tre eksempler er, at kroppen er i centrum, og at billedet eller effekten er noget, man kan lege med. I de to af legene er teknologien særdeles bærbar og kan indgå i de fysiske lege rundt om i institutionen. I den tredje, med chiffonstoffet, er teknologien ikke bevægelig, men er noget, der hurtigt kan stilles op, anvendes og tages ned igen. Under alle omstændigheder er det ikke kun teknologien, der er vigtig. Det er kombinationen af forskellige materialer, digitale og analoge, der er afgørende.

Leg med apps

Da tablets dukkede op i børnehaven, dukkede også muligheden op for at børn og voksne kunne anvende apps. Nogle få eksempler skal nævnes her som baserer sig på Jacob Knudsens omfattende arbejde (<https://digitale-born.vejle.dk/>). I appen *Puppet Pals* kunne børnene lave små fortællinger. Det foregik ved at de kunne vælge eller indsætte en eller flere baggrunde og vælge flere figurer, som de så kunne styre og indtale replikker til, ved føre fingeren ned over skærmens overflade. Derefter kunne de se deres figurer bevæge sig rundt på skærmen. I app'en *Chatterpix* kunne børnene tage et billede af f.eks. en sko, tegne en mund på med fingeren og indtale noget, som skoen skulle sige. Det afgørende ved disse to apps var og er, at børn i en børnehave med nogle få instruktioner selv kunne anvende dem, og at de kunne bruge fingrene til at skabe de små fortællinger i processer, hvor der ikke var langt fra gøre noget til at se, hvad der skete, og så gentage processen igen.

Disse apps blev også en del af både analoge og digitale processer. Børnene kunne gå rundt og tage billeder, bruge stemmen osv. Og pædagogen kunne gøre de forskellige apps til en integreret del af børnehavens klippe-klisterbord. F.eks. kunne børnene tegne eller bygge en figur og så tage billeder af den, eller de kunne gå udenfor og finde materialer fra skoven eller legepladsen, som skulle være en del af legen og aktiviteterne. Saks, papir, limpistol og andet blev en del af den samlede proces. De to nævnte apps var selvfølgelig en central del af aktiviteterne, men det var de øvrige materialer og værktøjer også (Knudsen og Thestrup, 2022).

Leg med robotter

Medieleg udvider sig også hurtigt til også at være teknikleg, leg med teknologi. Medieleg bliver dermed et bredere begreb end at kommunikere med hinanden online eller transformere dele af en fortælling til en leg. Videokameraet markerer en overgang til dét at få øje på teknologien om noget i sig selv, der kan fjernstyres eller programmeres, som når en robot gør noget, som den er blevet programmeret til. Forholdet mellem robotten, hænderne til at bære og flytte og taste med, rummet og de øvrige materialer og værktøjer og det, som robotten bliver bedt om, dukker op som omdrejningspunkt.

Et tidligt eksempel er legen med LEGO-robotter og teknologisk skrot i en børnehaveklasse (Henningesen, 2002). Her blev gulv og borde den centrale legeplads for processer, hvor

børnene både byggede, udstillede og legede med robotterne. Den pædagogiske ramme gjorde det muligt for børnene at lege og undersøge selv, men det var undersøgelser og lege med teknologi, der var omdrejningspunkt. En del af dette var at børnene kunne skille kasseret teknologi ad og bruge stumperne til at lave robotter, bygninger og landskaber, som indgik i deres lege og fortællinger.

Arbejdet med at etablere en pædagogik, hvor legen, teknologien og robotterne har en central plads, er fortsat i mange andre sammenhænge, men her skal nævnes et enkelt eksempel. Sara Petrat-Mehlin og Ole Caprani har arbejdet med digital leg med robotter både i børnehave, indskoling og på et hovedbibliotek, der også fungerer som kulturhus (<https://www.dokk1.dk/det-sker/digital-leg-boern-og-familier-39>). I børnehaven var ideen at gøre bl.a. robotter til noget, der stod på hylderne sammen med det andet legetøj, og som kunne tages frem, når børnene eller de voksne ville lege med det. På hovedbiblioteket er der en omfattende praksis hvor de børn, der kommer, er en del af uformelt prægede pædagogiske rum, hvor robotter af forskellig slags tilbydes. Her er Blue-Bots; små robotter, som de mindste kan lege med på gulvet sammen med deres forældre. Og her er *LEGO SPIKE Essential*; et LEGO-byggesæt, som de lidt ældre kan bygge og programmere med. På den ene side bliver der tilbudt rammer med særlige materialer, introduktioner til rækkefølger og øvelser samt opbygning af rum. På den anden side kan børn og voksne sammen selv bestemme, hvad de vil lave og lege, hvornår og hvor længe.

Et eksempel er en stor, flad sandkasselignende konstruktion, hvor børnene kan sætte en tusch fast på en Blue-Bot, programmere den og så se, hvordan mønstrene bliver, når den bliver sat til at tegne på et stort ark papir. Her er ingen fortælling, der skal følges eller forandres. Der er kun streger på papir sat af robot efter robot og barn efter barn. Det store ark bliver efterhånden fyldt af forskellige børns streger. Her er et bud på, hvordan børn ville tegne selv, hvis de havde både tusch og robot til rådighed. Tusch og robot bliver tilgængelige og kan blive en del af børnenes legekultur.

Leg med kunstig intelligens

Medielegen er ikke længere kun rolleleg med en fortælling, der omsættes i en børnekultur. Det er også en leg med aktuelle teknologier blandet sammen med andre analoge og digitale materialer og værktøjer. Medielegen er altid en del af noget andet og mere. Som det seneste og det mest aktuelle er generativ kunstig intelligens (GenAI) blevet en af de nye teknologier, som kan gøres til en del af medielegen.

I en artikel skitseres en pædagogisk brug af billeder, hvor billeder indgår i leg og sendes til forældre og andre børnehaver (Thestrup, 2024). Billederne klippes i stykker, der bliver tegnet på dem og de bliver hængt op. Undervejs tager børnene stilling til, hvem der skal se billederne og på hvilke platforme. Artiklen peger på GenAI som det næste mulige indsatsområde. Man kunne forestille sig, at billederne og GenAI indgik i den proces, der blev skitseret ovenfor. Det handler ikke kun om at prompte for at finde det rigtige eller endelige resultat. GenAI indgår nemt i en proces, hvor billeder ændres på en computer eller en tablet eller mellem det analoge og det digitale. Et billede kan printes, klippes, udfordres og placeres i en sammenhæng. Billedet er i brug og ændres efter brugen, hvor eksperimentet med billedet og forbindelsen med saks, papir, sand og andre materialer undersøges.

Hvad der muligvis er den første guide på dansk til brug af GenAI i en børnehave antyder også disse muligheder for at eksperimentere (Dithmer, 2024). Men denne guide fokuserer

mest på at fortælle om, hvad AI er. og giver et lille overblik over en række tilgængelige værktøjer med AI og hvordan disse værktøjer teknisk set skal kunne bruges. Her peges der f.eks. både på brug af kroppen, på det sociale og på at skabe karakterer, der kan anvendes i at skabe en fortælling. Men det er i en senere rapport i 2025, at en række eksempler på og pædagogiske principper for en processuel brug af generativ kunstig intelligens (GenAI) skrives frem (Lundtofte et al., 2025). Her var den kunstige intelligens rykket ind i SFO'ens fritidspædagogiske rum og blev gjort til en del af værksteder fyldt med analoge materialer og redskaber. Børn kunne f.eks. lave en figur i modellervoks, få den fotograferet og så lagt ind i en GenAI, hvor den kunne ændres, eller der kunne laves en baggrund til figuren. Det kunne også gå den anden vej, hvor en figur blev lavet inde i GenAI og derefter blev til inspiration for en figur lavet i modellervoks. Et af flere væsentlige resultater var også, at fritidspædagogen var med til at holde den kreative proces åben, så de billeder, som GenAI blev brugt til at producere, ikke blev set som færdige svar, men som en del af en proces.

Projektet var bygget på sociomaterielle perspektiver på den måde, at eksperimenterende fællesskaber opfangede, forstod og arbejdede produktivt og kreativt med eksempelvis GenAI, pap og limpistoler (Lundtofte et al., 2025) Mennesker, analoge materialer og digitale teknologier blev partnere i pædagogiske processer, hvor børns fælles kraft og agens dukkede op som en væsentlig del af de brændende spørgsmål, der blev undersøgt, og hvor både alliancer og spændingsforhold opstod mellem de deltagende menneskelige og mere-end-menneskelige parter.

Erindringer om en tid

*Erindringer om en tid lever i knoglerne
Små bidder af levet pædagogik
Børn med nysgerrighed og udfordringer*

*Det flød med stumper af fortællinger
Videokameraer, apps, robotter og LEGO
Alt kunne kobles sammen med limpistol*

*Vi spurgte til hvad børnene ville lege
Vi kunne selv være i legen med mediet
Vi gik selv den lange vej uden svar*

*Det skete på gulvet, på legepladsen
På knæ, i løb, med tusch, midt i livet
Verden udenfor var nær og tilhørte alle*

*Skærme blev tændt og gravet ned
Kameraer pegede på det omkring dem
Ipads blev brugt til samtale og leg*

*Åndedrættet var højt, blikket åbent
Her gjaldt det legen som fælles spørgsmål
Børnehaven blev centrum for livet*

Det eksperimenterende fællesskab lever

I den lange nat med at skrive denne tekst standser vi et øjeblik og skriver så videre. De mange eksempler har en række fællestræk. Medieleg er ikke længere kun legen med en tekst fra et massemedie. Det er i princippet legen med både medier, teknologier og fortællinger, analoge som digitale. Det er en pædagogik, der kan aktiveres i mødet med enhver given teknologi, også generativ AI. Det eksperimenterende fællesskab er en måde at være sammen på, når deltagerne skal finde på en brug af en teknologi. Det er også en pædagogik, der kan rammesættes som et åbent laboratorium, hvor analogt og digitalt som udgangspunkt står lige med hinanden og indgår forbindelser med hinanden. Det åbne laboratorium er endda åbent mod verden udenfor den enkelte institution og kombinerer de enkelte laboratorier i synkrone og asynkrone onlineprocesser, hvor hvert laboratorium potentielt set kan udfordre, støtte og udvikle mødet med de øvrige laboratorier. Mediebrugen skabes i det åbne laboratorium. Den fælles handlekraft kan gøres til en del af en gruppes eller en institutions kommunikation og produktion med en omverden igennem sociale medier og andre platforme på nettet (Gauntlett og Thomsen, 2013; Gauntlett, 2023).

Det eksperimenterende fællesskab tænker mødet mellem pædagogik og teknologi som processer, hvor de indgår sammenfiltrede og uforudsigelige forbindelser (Fawns, 2022), Det digitale bliver post-digitalt i den forstand, at analogt og digitalt også sammenfiltres (Fawns, 2018). Mødet med teknologier, fortællinger og medier inkluderer altså også de voksne. I alle de forskellige projekter har de frygtløst opstillet scenarier og metodiske greb for rum, genstande, kroppe, værktøjer, materialer og processer, som kunne støtte børnenes og deres egen handlekraft, når de skulle lege, fortælle og kommunikere. Børnene blev ikke efterladt alene med nogen som helst fortællinger, medier eller teknologier. De voksne var altid med og en del af processen. Børnehaven eller SFOén blev fyldt med lege og fortællinger, som blev betydningsfulde for alle tilstedeværende.

Det eksperimenterende fællesskab giver magt til børnene ved at de giver børnene mulighed for at lege og omforme det, de ser og hører. De voksne i det eksperimenterende fællesskab prøver at lytte, se og forstå, hvad børnene vil og kan, og hvad de har brug for støtte til. Fokus er ikke på skærm eller ikke-skærm, men på handlekraft og produktiv tilstedeværelse, som skaber egen, lokal og ny brug af teknologier, og som kan transformere den eksisterende brug til en anden (Odgaard, 2023). Legen og livet er fyldt med både teknologier, medier og fortællinger, selvom nogen ønsker at ignorere det og synes at ville definere legen uden denne omfattende og vitale del af samfund og hverdagsliv (Jørgensen & Skovbjerg, 2025). Børn, der bruger teknologier, bliver ikke sygeliggjort eller latterliggjort eller umyndiggjort i det eksperimenterende fællesskab, men får mulighed for at forme deres eget liv med og uden teknologier i løbet af tiden indenfor dette fællesskabs pædagogiske ramme. En hvilken som helst teknologi, medie eller fortælling kan gøres til genstand for en undersøgelse og en brug.



*Illustration 4: Det eksperimenterende fællesskab giver magt til børnene ved at lade dem lege
(Ane Bjerre Odgaard)*

Det eksperimenterende fællesskab har som pædagogik egentlig ikke forandret sig, men søger stadig at udfolde muligheden for at skabe handlekraft og selvstændig stillingtagen hos alle deltagere i fællesskabet. Det er de til enhver aktuelle teknologier, medier og fortællinger, som dukker op, der kan gøres til noget, som børn og voksne i fællesskab kan finde anvendelsesmuligheder for – i en leg eller andre aktiviteter – i f.eks. en børnehave. Brugen af et medie, en teknologi eller en fortælling er ikke givet på forhånd. Legeformer, kommunikationsmåder med en omverden eller undersøgelsen af robotter er noget, som skabes af deltagerne. Brugen af sociale medier er heller ikke noget, som overtages, men noget

som børn og voksne sammen undersøger og finder anvendelse for. Alt efter beslutninger i de lokale kommuner om, hvilke kommunikationssystemer der må anvendes, kan Aula, Zoom, Teams og Outlook sammen med eTwinning eller Skoletube og Børnetube være muligheder, hvor børn og voksne kan afprøve, hvordan kommunikation med andre kan gøres, så det giver mening for leg og etablering af fællesskaber. Det giver i denne tænkning sig selv, at hvis det eksperimenterende fællesskab ikke mener, at en bestemt form for kommunikation er vigtig, så foregår den ikke. Det eksperimenterende fællesskab kan med medieleg som metode ses som en sammenhæng, hvor børn og voksne er fortællere, der skaber brugen af et medie, en teknologi eller en fortælling. De fortæller det, de vil fortælle om, til og med dem, de ønsker at tale med – og dermed også, at de ikke fortæller til dem, de ikke vil tale med.

Børn og voksne sendes på en opdagelsesrejse, hvor de får mulighed for at være skabende og producerende og vælgende i det eksperimenterende fællesskab. Det er denne kraft, børn og voksne bygger op og udfolder i det eksperimenterende fællesskab og som de forhåbentligvis kan tage med sig videre i livet og i nye eksperimenterende fællesskaber. På tværs af forestillingen om omfattende forbud og en skærmfri tid, står det eksperimenterende fællesskab for en dannelsesproces, hvor børn og voksne er deltagere sammen, og peger på en handlekraftig pædagogik, der kan forandre tiden og brugen af medier, teknologier og fortællinger.

En vågen pædagogik

Sådan gjorde vi og sådan gør vi

Alle fortællinger kan forandres

De bliver til nye, dirrende spørgsmål

Hvad vil vi fortælle til verden

Og til os selv herinde på stuen?

Hvem vil vi sige noget til?

Sådan gjorde vi og sådan gør vi

Alle teknologier kan formes på stedet

Af os, børn og voksne sammen

Hvad må vi bare finde ud af

Her i dette liv, som er begyndt

Hvem vil vi spørge?

Sådan gjorde vi og sådan gør vi

Alt foregår mellem skærm og saks

Alle materialer er til rådighed

Hvad er det næste, vi tør gøre

Fyldt med nysgerrighed og leg?

Hvad skal vi lave om i dag?

Referencer

- Burke, A. & Marsh, J. (red) (2013). *Children's Virtual Play Worlds*. Peter lang
- Caprani, O. & Thestrup, K. (2010). *Det eksperimenterende fællesskab: Børn og voksnes leg med medier og teknologi*. *Læring og Medier*, 3(5), pp. 1–39.
- Dithmer, C. L. (2024). *Kunstig intelligens for personale på daginstitutionsområdet i Vallensbæk kommune*, padlet. Lokaliseret 11.05.2025 på <https://padlet.com/ChristofferDithmer/kunstig-intelligens-for-personale-p-daginstitutionsomr-det-i-xp68hi9gt0e446kj>
- Dittert, N., Thestrup, K. & Robinson, S. (2021). The SEEDS pedagogy: Designing a new pedagogy for preschools using a technology-based toolkit. *International Journal of Child-Computer Interaction*. Vol. 27, March 2021
- Fawns T. (2022). An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy-Technology Dichotomy. *Postdigital Science and Education*, Volume 4, pages 711-728
- Fawns, T. (2018). Postdigital Education in Design and Practice. *Postdigital Science and Education*, Volume 1, pages 132-145
- Gauntlett, D. (2023). *Creativity: Polity*
- Gauntlett, D. and Thomsen, B. S. (2013) *Cultures of Creativity*. The LEGO Foundation. Located 19.06.2021 at <https://www.legofoundation.com/media/1073/cultures-of-creativity-lego-fonden-2013.pdf>
- Global Studies of Childhood. *Global Makerspaces: Creating places for children's play, experimenting and communicating globally*. Special Issue. Vol. 10, Issue 3, September 2020, localized 03.03.2021 at <https://journals.sagepub.com/toc/gsca/10/3>
- Henningsen, L. (2005): »Dis-play«. *BUKS Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* 45/2002
- Henningsen, L. (2002). Robotterne går sig en tur, video, lokaliseret 11.05.2025 på <https://www.youtube.com/watch?v=XV8mt2cnGps>
- Jørgensen, H. H. & Skovbjerg, H. M. (red.) (2025). *Legedesign i skole og SFO*. Akademisk forlag
- Knudsen, J. & Thestrup K. (2022). *Legepladsen – Medieleg fortalt gennem 10 genstande*. Podcast lokaliseret 11.05.2025 på: <https://podcasts.apple.com/us/podcast/legepladsen-medieleg-fortalt-gennem-10-genstande/id1652989188>
- Lundtofte, T. E., Odgaard, A. B., Rieck, C., Jørgensen, I. L., Albrechtslund, J.D., Jensen, L., Jensen M. H. & Fabienke, S. (2025). *Min nye kunstige ven: Legende Undersøgelser af kunstig intelligens i skolefritidsordninger*. Rapport: Center for Grundskoleforskning, SDU, Lokaliseret 11.05.2025 på: <https://www.sdu.dk/da/forskning/center-for-grundskoleforskning/kommunikation/nyheder/min-nye-ven>
- Livingstone, S. & Pothong, K. (2021). *Playful by Design: A Vision of Free Play in a Digital World*. Digital Futures Commission (London: 5Rights Foundation). Lokaliseret 14-01-2025 på: <https://digitalfuturescommission.org.uk/wp-content/uploads/2021/11/A-Vision-of-Free-Play-in-a-Digital-World.pdf>
- Odgaard, A. B. (2023). Who programs whom? Computational empowerment through mastery and appropriation in young children's computational thinking activities. *International Journal of Child – Computer Interaction*, 37, Artikel 100598. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2023.100598>

- Rønneberg, M. (1989). TV er en form for leg. *BUKS Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*. vol. 11, 1989, pp. 7-27. lokaliseret 29.10.25 på <https://buks.dk/udgivne-numre/>
- Rønneberg, M. (2009). Medieleg. Billedbevægelser – medieleg i en daginstitution. *BUKS Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*. vol. 53, 2009, pp. 49-62, lokaliseret 14.01.2025 på <https://buks.dk/udgivne-numre/>
- Thestrup, K. (2020). Digitalt deltagende og eksperimenterende pædagoger, i Cecchin, D. & Sieling, V. (2020) (red.). *Pædagogers kompetencer: mellem etik, dannelse, relationer og metodologi*. Akademisk Forlag, s. 342-358
- Thestrup, K. (2022). The Experimenting Community and Trans-Glocal Play Culture, In *Media Education Research Journal*, 11(1), 1-16. Artikel 6. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6773054>
- Thestrup, K., Henningsen, L. & Jerg, K. (red.). (2009). Billedbevægelser – medieleg i en daginstitution. *BUKS Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*. Syddansk Universitetsforlag
- Thestrup, K. (2024). Globale børn, i Dahle, M. S. & Meyer, G. S. (red.). *Danning i digitale praksisser*, Fagbokforlaget
- Thestrup, K. (2020). Global makerspaces: Creating places for children's play, experimenting and communicating globally, *Global Studies of Childhood*, Vol.10. issue 3. p. 215-217
- Thestrup, K. (2018). The Greenscreen Experiments. Video. Lokaliseret 11.05.2025 på <https://www.youtube.com/watch?v=jSua22fSUBk&t=131s>
- Thestrup, K. (2012). Kallesok er på facebook, Lokaliseret 11.05.2025 på <https://issuu.com/paedagogiskextrakt/docs/paedagogisk-extrakt-1-medialisering?fr=sYTVjODE5ODY5MDM,1/2012,p.25-26>
- Vifin(2016).Denstoreopdagelsesrejsefordeheltsmå,videolokaliseret11-05-25på <https://www.youtube.com/watch?v=1E2tBN6pyow&list=FL9DtJvDt0x4cyBb4MIKscg&index=3&t=5s>

Biografier

Klaus Thestrup (f. 1959) er lektor ved Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse på Aarhus Universitet i Danmark, hvor han bl.a. underviser på kandidatuddannelsen IT-Didaktisk Design. Han er uddannet socialpædagog og dramaturg, Han har desuden en master i børne- & ungdomskultur og en ph.d. i medieleg. Han har i en årrække undervist i drama på pædagoguddannelsen. Han har skrevet en lang række artikler om eksperimenterende fællesskaber, åbne laboratorier og online undervisning igennem fleksible mødepladser på nettet. Børnehaver har ofte været i fokus i hans praksisforskning. Han skriver digte om leg, forskning og mange andre af livets brændende spørgsmål. De bliver ofte publiceret på hjemmesiden klausthestrup@com.

Ane Bjerre Odgaard (f. 1978) er docent i æstetik og leg ved Forskningsprogram for Pædagogik og Pædagogisk Praksis ved UC Syd. Hun forsker i børns muligheder for at være kulturskabende i deres institutionelt rammesatte hverdagsliv og har bl.a. lavet undersøgelser af fritidspædagogisk liverollespil, børnehavebørns leg med programmerbare robotter, og kreative værksteder med GenAI i SFO'er. Hun er uddannet cand. mag i kunsthistorie og moderne kultur (KU) og er ph.d. med et projekt om børns og pædagogers fælles produktion af multimodale bøger om ting og steder, som børnene udpegede som væsentlige, i løbet af deres overgang fra børnehave til skole. Hun tegner (u) mulige universer og og er ganske overbevist om, at enhver er kunstner.