



BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 73 2026 • Årgang 42 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Zanitha Hamilton Månegaard og Helle Marie Skovbjerg

Når normen spænder ben for legen: Poetiske forskydninger og neurodivergent leg

Resumé

Denne artikel undersøger, hvordan neurodivergente børn (særligt børn med diagnoser inden for autisme og/eller ADHD) ofte ekskluderes fra legefællesskaber, fordi leg fortsat forstås ud fra normative og neurotypiske idealer. Med afsæt i crip teori (McRuer & Bérubé, 2006) og neuroqueering (Walker, 2021) udfordres de medicinske og udviklingspsykologiske blikke, der reducerer leg til symptomer eller udviklingsmål. Artiklen foreslår i stedet et poetisk og sanseligt perspektiv, hvor leg forstås gennem et stemningsperspektiv – en måde at være i og erkende verden på. Undersøgelsen bygger på to designbaserede feltarbejder: et empirisk og poetisk bearbejdningsstudie af neurodivergente børns leg, samt fortællinger fra voksne neurodivergente om deres barndoms legeminder. Gennem poetisk skrivning og analyse gives der plads til legens flygtige, rytmiske og ikke-lineære dimensioner, som ofte overses i pædagogiske og psykologiske rammer. Analysen viser, at de legepraksisser, der ofte misforstås eller undervurderes hos neurodivergente børn, ikke afspejler mangel, men derimod andre måder at engagere sig poetisk, sanseligt og materielt i legens orden på; praksisser som også findes bredt blandt børn, men sjældent fremhæves som legitime. Mest af alt viser analysen, at eksklusion i høj grad beror på forkertliggørelse udefra. Artiklen argumenterer for, at legebegrebet er for snævert, og at vi bør udvide vores forståelse af værdifulde udtryk for legens væsen. Afslutningsvis peger artiklen på et behov for at forskyde blikket på leg: ikke at spørge, om barnet lever op til legens normer, men hvordan legens normer kan udvides, så flere måder at være i verden på får plads.

Nøgleord: leg; neurodiversitet; special pædagogik; autisme; inklusion; crip

1. Introduktion

»Jeg legede altid at jeg maskerede mig, for verden, (helt bogstaveligt, forklædte mig) og så ville 'alle' synes jeg var helt fantastisk, og når de opdagede det 'bare var mig' ville alle, accepterer mig, og jeg behøvede ikke at føle mig så forkert«.
(Legeminde fra voksen AuDHD'er)

I legeforskningen er viden om neurodivergente børns leg forholdsvis ubeskrevet. Det får blandt andet den konsekvens, at neurodivergente børns leg ofte misforstås, ligesom, at forventninger til bestemte legeudtryk står i vejen for nye indsigter om leg (Burke & Cloughton, 2019; Calder et al., 2013; Hagen & Kalandadze, 2025; Goodley & Runswick-Cole, 2010a; Goodley & Runswick-Cole, 2010b; Morris et al., 2024). Selvom neurodivergente børn i store træk leger lige så forskelligt som andre børn, oplever mange at deres måder at engagere sig på, ikke nødvendigvis stemmer overens med normative forståelser af, hvordan leg »bør« se ud. Alt for ofte bliver leg udelukkende fortolket gennem udviklingsteoretiske rammer, som beror på en neurotypisk og normativ standardisering (Hagen & Kalandadze, 2025). Det kan skabe en hierarkisering, hvor visse legeformer vurderes som mere værdifulde end andre (Lillard et al., 2013). Dette resulterer i, at børn kategoriseres som »bagud« i deres legeudvikling og dermed forstås ud fra en deficit-orienteret optik.

Denne altovervejende udviklingspsykologiske forståelse, der også dominerer den pædagogiske praksisforståelse af leg, medfører, at børn, der er diagnosticeret med, eller identificerer sig som, autistiske, AuDHD eller ADHD, er blevet fejlagtigt karakteriseret som asociale, fantasiforladte eller ude af stand til at lege på en meningsfuld måde. Selvom der findes nyere forskning inden for udviklingspsykologien, så som Besio et al. (2017) *Play Development in Children with Disabilities*, der ønsker et opgør med instrumentalisering af leg blandt børn med funktionsvariation, og netop påpeger vigtigheden af at forstå leg som havende værdi i sig selv, sameksisterer denne anerkendelse ofte med en fortsat systematisering af leg i bestemte typer og i relation til udviklingsmæssige kompetencer. Legepraksisser der kommer til udtryk gennem eksempelvis »gentagelser«, »sensoriske orienteringer« og »objektfokuserede aktiviteter«, bliver stadig karakteriseret som »repetitive«, »begrænsede« eller som praksisser, der muligvis ikke opfylder kriterierne for leg. (Besio et al., 2017). Disse antagelser afslører, hvordan leg stadig struktureres og forstås gennem neurotypiske normer (Hagen & Kalandadze, 2025; Garland-Thomson, 2011; Goodley & Runswick-Cole, 2010a). Hvor en social model primært retter opmærksomheden mod adgang til leg og de barrierer, der begrænser denne adgang, anlægges der i denne artikel et crip-informeret perspektiv, hvor fokus i højere grad rettes mod selve genkendelsen af leg (McRuer & Bérubé, 2006; Walker, 2021). Det indebærer et opgør med forestillingen om, at leg kan defineres gennem faste kategorier eller udviklingsmæssige trin, og en åbning for at forstå leg som en poetisk, sanselig og situeret praksis, der ikke nødvendigvis lader sig indfange gennem etablerede begreber.

I pædagogisk praksis har dette væsentlige implikationer. Pædagoger designer og fortolker leg ud fra egne erfaringer og kulturelt forankrede forståelser af, hvad leg er og bør være. Dermed får de også magt til at definere, hvilke legeformer der anerkendes som værdifulde. På den måde bliver spørgsmålet ikke alene, hvordan børn får adgang til leg, men også hvordan bestemte praksisser overhovedet kommer til at fremstå som leg og hvilke former for leg der

risikerer at forblive underkendte, fordi de ikke passer ind i eksisterende forståelsesrammer. Der er derfor brug for, at vi skaber sprog for et bredt spektrum af legefertolkninger, og at den pædagogiske praksis går på opdagelse i legens mange udtryksformer.

Denne artikel er et bidrag til BUKS' special issue om *The Poetics and Politics of Child Cultures*, idet den undersøger, hvordan leg både formes af og forhandles gennem kulturelle, normative og materielle rammer. Artiklen taler dermed ind i en igangværende diskussion om inkluderende legepraksisser og de blikke, der regulerer, hvilke legeformer der anerkendes som legitime, herunder *Legende sociale læringsmiljøer* (Paldam et al, 2024) og *Deltagelsesmuligheder i kreativ leg* (Jensen et al, 2022). Hvor tidligere bidrag har fremhævet betydningen af didaktiske strukturer, der kan understøtte deltagelse, argumenterer denne artikel for et udvidet blik på legens poetiske og sanselige dimensioner. Med denne forståelse vil vi forskyde udviklingspsykologiske perspektiver på leg og insistere på mangfoldige legeudtryk.

Artiklen bygger på feltarbejde fra det igangværende PhD-projekt *Unmasking Play*, der er en del af Bevica Fondens *Leave no one behind*-dagsorden. Det empiriske materiale består af indsamlede legeminder fra neurodivergente voksne, autoetnografiske refleksioner og feltarbejde fra Drakonheart¹, med udgangspunkt i en tryllestavworkshop. I denne workshop lå der en indledende antagelse om, at børnene efter tryllestavworkshopen ville anvende tryllestavene i mere traditionelle legeformer som rollespil eller fælles fortællinger. Da sådanne aktiviteter opstod i mindre grad end forventet, blev forløbet i første omgang forstået som mindre succesfuldt. En efterfølgende og mere langvarig analyse viste dog, at legen var til stede – men i former, der var mindre synlige for et konventionelt legebegreb. Legen manifesterede sig som en opbyggende, rytmisk og materielt orienteret praksis. Denne iagttagelse rejser spørgsmålet om, hvordan leg kan forstås, når den ikke viser sig gennem de socialt genkendelige former, men gennem mere subtile, sanselige og rytmiske udtryk. På baggrund heraf arbejder artiklen med følgende forskningsspørgsmål:

Hvordan kan vi forstå neurodivergente børns leg som en poetisk og sanselig praksis, og hvordan udfordrer dette pædagogiske forståelser af, hvad leg og fællesskab er?

Bidraget: Artiklen giver et teoretisk og praksisnært bidrag til både legeforskning og den pædagogiske praksis ved at undersøge, hvordan neurodivergente børns leg kan udvide forståelsen af, hvad leg er, og hvordan fællesskab kan tage form. Gennem et poetisk og stemningsbaseret perspektiv viser artiklen, hvordan leg kan udfolde sig på mange forskellige måder, uden at disse former nødvendigvis kan knyttes til bestemte børnegrupper. Neurodivergens forstås her ikke som en kategori med én særlig legestil, men som en optik, der gør det muligt at få øje på legens mangfoldighed og de former for deltagelse, som ofte overses i både teori og praksis. Artiklen peger dermed på behovet for legeteoretiske og pædagogiske tilgange, der rummer legens poetiske og sanselige kompleksitet, og som anerkender, at børn leger på mange måder – også når legen ikke umiddelbart genkendes.

2. Teoretiske orienteringer – Stemningsperspektivet og normative forventninger

»Jeg husker en leg med min storesøster, hvor hver gang jeg trykkede på lyskontakten, kom jeg ind i et parallelt univers, hvor resten af min familie var, men jeg ikke var blevet født, og min søster lod som om hun aldrig havde set mig før«.
(Legeminde fra voksen autist)

Denne artikel tager udgangspunkt i stemningsperspektivet (Skovbjerg, 2021; Skovbjerg & Sand, 2022) for at kunne anlægge et kritisk blik på den medicinske forståelse af neurodivergens, hvor leg ofte reduceres til symptomer på afvigelse. Artiklen anerkender, at vi som samfund gradvist bevæger os mod en social model for forståelsen af handicap og forskellighed, men argumenterer for, at vi må tage endnu et skridt videre mod en *crip model* (McRuer & Bérubé, 2006, Walker, 2021), der ikke blot søger inklusion, men aktivt udfordrer og omskaber selve normalitetsbegrebet. Disse perspektiver muliggør et skifte fra at se neurodivergente legepraksisser som afvigende, til at betragte dem som et udtryk for mangfoldige måder at være, sanse og skabe på.

Stemningsperspektivet er et eksistentielt perspektiv på leg (Sutton-Smith, 2021; Schiller, 1996), der arbejder med en række teoretiske begreber om børns leg, udviklet gennem nærempiriske analyser (Skovbjerg, 2021). Eksistentielt i den forstand, at legen knytter sig til livet i bredeste betydning og dermed udgør en værensform, der ikke alene angår barndommen, men menneskelig tilstedeværelse generelt. I denne forståelse bliver leg en praksis, der forbinder mennesket med verden gennem sansning og gøren. Den er ikke rettet mod et bestemt mål, men mod en måde at være i verden på, hvor det kendte kan træde frem på nye måder, og hvor mening opstår i handlingen selv. Perspektivet har rod i Martin Heideggers forståelse af *det poetiske* (Heidegger 1971); en måde, hvorpå mennesket bor i verden gennem skabende og ikke-instrumentelle praksisser. Denne poetiske dimension i leg kan dermed forstås som en særlig måde at erfare og artikulere verden på. Ved at forstå stemningsperspektivet som en poetisk praksis opstår et teoretisk blik, der ser leg som både eksistentiel og æstetisk praksis; et sted, hvor mennesket gennem krop, materiale og stemning skaber midlertidig orden i verden.

I artiklen anvendes særligt tre begreber fra stemningsperspektivet: *legeorden*, *legemedie* og *legepraksis* (Skovbjerg, 2021; Skovbjerg & Sand, 2022).

- *Legeorden* betegner den logik, der organiserer en leg, og som samtidig formes af det, der sker i legen. En dukkeleg kan eksempelvis være styret af omsorgshandlinger som at vugge, klæde på og putte, mens trampolinlegen har en helt anden logik, præget af hop, kollisioner og uforudsigelighed.
- *Legemedie* henviser til de materialer, børnene engagerer sig med i legens orden. Det kan være fysiske objekter som dukker, sten og legoklodser, men også immaterielle elementer som fortællinger, tv-sange eller et bandeord. Legemedierne udgør både legens *råstof* (Mouritsen, 1996) og dens drivkraft – de bevæger legen steder hen, man ikke kan forudsige.
- *Legepraksis* betegner de konkrete handlinger, der udføres, når børn interagerer med legemedier inden for en bestemt logik. I Barbielegen kan det være at klæde dukken på, sende hende i byen eller bygge et hus til hende – handlinger, der både definerer og formes af legeordnens logik.

Dynamikken mellem legeorden, legemedier og legepraksis peger på, at leg altid er i bevægelse (Skovbjerg et al., 2025), hvilket indebærer, at legens form og retning ikke kan fastlægges på forhånd, men altid er situeret i det relationelle. Når leg kobles til udviklingsperspektiver og faste kategoriseringer, etableres der samtidig implicite forestillinger om, hvad der tæller som »rigtig« leg. Som det fremhæves inden for crip teori og critical disability studies, er sådanne forestillinger tæt forbundet med normative forståelser af krop, tempo og deltagelse (Garland-Thomson, 2011; Goodley & Runswick-Cole, 2010a; 2010b; Hagen & Kalandadze, 2025), hvilket medfører, at visse måder at lege på ikke blot risikerer at blive marginaliseret, men også at forblive uerkendte som leg.

Set i dette lys kan stemningsperspektivet og den poetiske tilgang forstås som måder at åbne for det endnu-ikke-genkendte og samtidig fastholde legens bevægelighed og sanselige karakter uden at reducere den til på forhånd definerede kategorier. Her bliver leg ikke blot en social praksis, men en poetisk og eksistentiel væren, hvor forskellighed ikke fremstår som afvigelse, men som en del af legens egen orden.

3. Metode: leg som poetisk og politisk praksis

*»Husker bedst leg ude. Græs under bare fødder. Hånd hen af murstensvæg.
Røre træ. Sol. Lys. Luft«.*
(Legeminde fra selvdiagnosticeret voksen)

Artiklen bygger på et performativt forskningsdesign og anvender metodologier fra Design- og Art-based Research (Barrett & Bolt, 2007; Frayling, 1993; Haseman, 2006; Østern et al., 2023), hvor viden opstår gennem praksis og sansning. Forskeren er derfor aldrig en neutral observatør, men en del af det fænomen, der undersøges.

Feltarbejdet er udført i regi af PhD-projektet *Unmasking Play* og omfatter tre typer materiale: (1) indsamlede legeminder fra neurodivergente voksne, (2) deltagerobservationer fra en tryllestavworkshop i Drakonheart-regi, hvor 14 børn i alderen 10-13 designede og skabte deres egne tryllestave, belyst gennem (3) autoetnografiske refleksioner bestående af vignetter (Faulkner, 2020; Holman Jones, 2016) og tegninger (Balmer, 2021; Fredriksson 2023; Taussig 2011).

Analysen af materialet er inspireret af en poetisk tilgang (Haraway, 2016; Heidegger, 1971), der ikke søger at kategorisere eller klassificere praksisser, men at fastholde deres sanselige og stemningsmæssige kvaliteter. En sådan tilgang kan ses i forlængelse af kvalitativ forskning, hvor skrivning og analyse forstås som praksisser, der åbner for erfaringens ikke-reducerbare karakter (Richardson & St. Pierre, 2018; Stewart, 2007). Den poetiske tilgang fungerer her som en analytisk strategi, der gør det muligt at få øje på det, der ellers risikerer at fremstå som uden retning, og som i stedet kan forstås som meningsfulde og relationelle processer.

For at konkretisere denne tilgang anvendes netop stemningsperspektiv (Skovbjerg, 2021) som analytisk greb – hvorved analysen er struktureret omkring Skovbjergs tre begreber: legeorden, legemedie og legepraksis (Skovbjerg, 2021; Skovbjerg & Sand, 2022). Begreberne fungerer som analytiske optiker, der gør det muligt at undersøge, hvordan leg organiseres (legeorden), hvordan materialer indgår og bevæger legen (legemedier), og hvordan de legende handler og responderer i situationen (legepraksis). Gennem disse begreber bliver det

muligt at se, hvordan legen hele tiden bevæger sig i mødet mellem mennesker, materialer og stemninger.

Ved at rette opmærksomheden mod de intensiteter og stemninger, der opstår, bliver det muligt at analysere leg som noget, der udfolder sig i relationer og er meningsfulde i sig selv, frem for noget, der kan vurderes ud fra bestemte kriterier eller kompetencer. Det poetiske greb skal derfor forstås som en både undersøgende sensibilitet og en æstetisk form. At arbejde poetisk indebærer at dvæle ved det, der sker (Haraway, 2016), at være opmærksom på stemninger og bevægelser i materialet (Skovbjerg & Sumartojo, 2023); at lade forskerkroppen blive et redskab for at mærke, snarere end forklare. En poetiske metode gør det muligt at forholde sig åbent til det uforudsigelige, og til det som måske netop ikke viser sig som »leg« i klassisk forstand. I stedet for at reducere empiri til data, bliver analysen en dialog mellem krop, tekst og materiale – en koreografi af tænkning.

3.1 Metodologiske refleksioner

I en indledende fase blev materialet forsøgt organiseret gennem mere traditionelle analytiske greb, herunder kategorisering og opdeling i temaer. Denne tilgang viste sig imidlertid at reproducere de samme udviklings- og kategoriseringslogikker, som artiklen søger at udfordre. Som alternativ blev materialet i stedet arbejdet med som et formgivende og undersøgende materiale gennem vignetter, tegninger og visuelle udfoldelser. I denne proces er materialet bevidst fastholdt i en rå form, hvor sproglige ujævnheder og stavfejl ikke korrigeres, men indgår som en del af materialets tilblivelse. Dette muliggør en fastholdelse af det situerede og sanselige, frem for en efterfølgende sproglig »oprydning«, der risikerer at udviske dets kompleksitet. Tilsammen muliggjorde dette en åbning af materialet, hvor fokus blev på, hvordan situationerne kunne foldes ud snarere end fastlægges. På denne baggrund blev materialet efterfølgende læst gennem et stemningsperspektiv, ikke som en fast kategorisering, men som en måde at skabe analytisk sammenhæng og formidling, samtidig med at materialets kompleksitet blev bevaret.

4. Analyse – At opdage det, som hele tiden var der.

Nedenfor udfoldes tre analytiske spor: 1) *At være i legens orden – men ikke at lege*, handler om at se ud som om man leger, men ikke at være i legestemning. 2) *At være i legens orden – men på den forkerte måde*, handler om at være involveret i legens orden, men blive mødt som ikke legende. Og 3) *At være på kanten af legen orden – men faktisk at lege* tematisere børnenes oplevelser af at være dybt involveret i leg, også selv om det foregår på kanten.

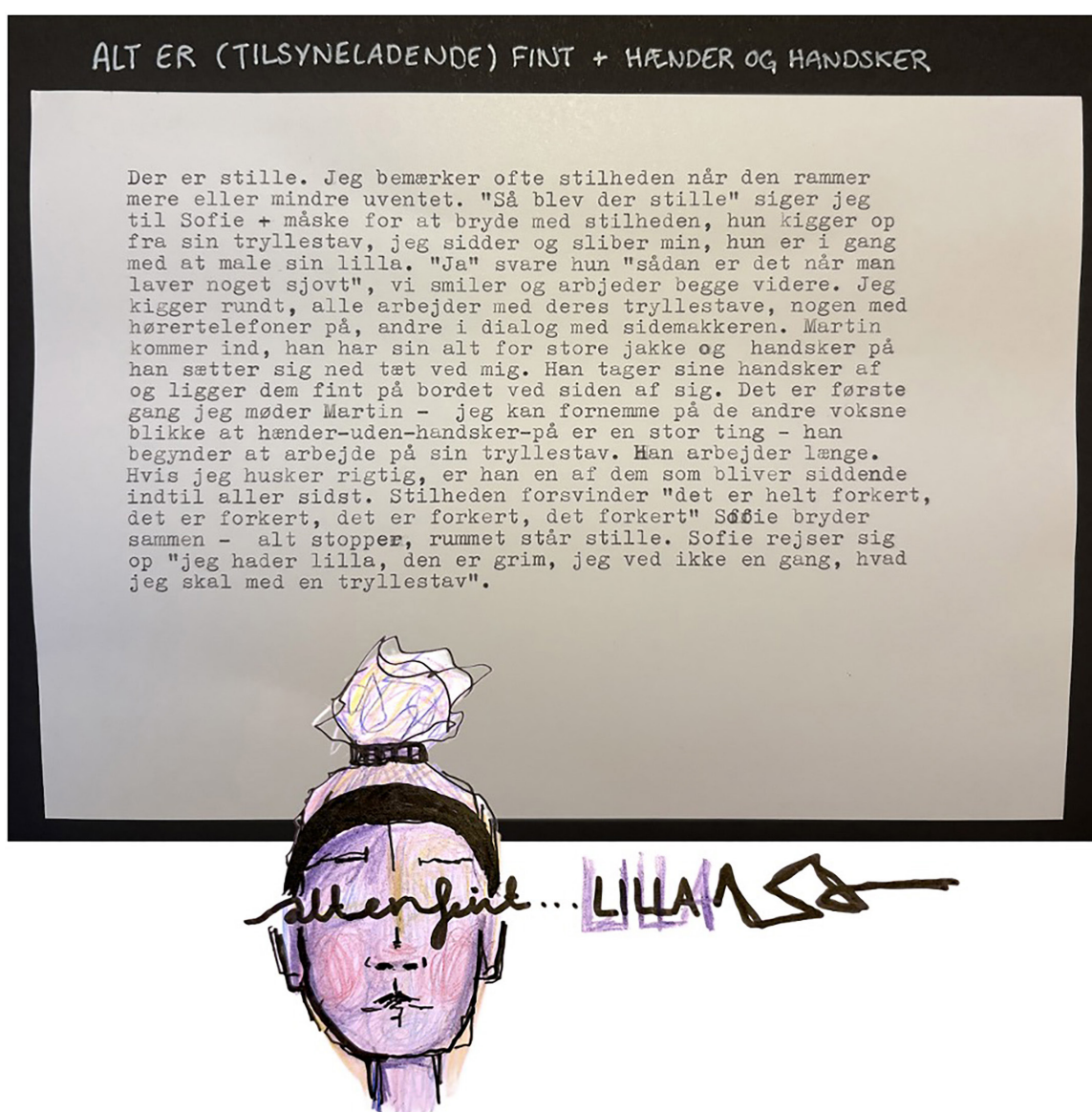
4.1 Spor I: At være i legens orden – men ikke lege

Legeminder:

»Jeg efterlignede meget andres lege i skolen, og legede det som de andre ville lege. Hjemme kunne jeg være mere mig selv og lege, som jeg havde lyst, men hvis mine forældre kom ind på mit værelse, kunne jeg godt blive flov/pinlig over min leg og stoppe«.

»Jeg følte mig ikke ekskluderet, fordi jeg tilpassede mig, men jeg følte mig ikke godt tilpas. Ville hellere snakke med pædagogerne end lege med de andre børn«.

Vignette fra Drakonheart:



Nøglebegreber: maskering; stille sammenbrud; en orden der ikke giver plads

I dette første spor åbner materialet for en særlig type leg og deltagelse, hvor barnet tilsyneladende befinder sig midt i legens orden, men uden at opleve at være forbundet til dens stemning. Legens orden fremstår i disse eksempler både som en kraft, der organiserer og begrænser. I legeminderne fremgår det, hvordan de som børn lærte at følge denne orden uden faktisk at opleve at have adgang til legen selv. De imiterede legepraksisserne så godt, at ingen kunne se, at noget manglede – det som vi også kalder for maskering. Kroppen gjorde det rigtige, stemmen sagde det rigtige, men legen oplevede de ikke. Her peger legepraksis på selve denne imitation: de korrekte fraser, de velkendte mønstre, den sociale koreografi, som udføres. Legen bliver til en serie af handlinger, som barnet gentager for at undgå at falde udenfor. Legemedierne er ligeledes til stede, men ikke som motor for leg; de er snarere redskaber for at maskere fraværet af leg. Barbiedukken, gyngen, tuschen, klodsen – alt med for at holde facaden.

I vignetten fra workshopen ser vi et bristepunkt. Sofie sidder med sin lilla tryllestav, omgivet af et rum, der er fyldt med kreativitet og fordybelse. Alt synes roligt, næsten harmonisk – »sådan er det, når man laver noget sjovt« parafraserer hun, men farven lilla bliver pludselig en udløser, en destabilisering i hendes opretholdte deltagelse: »det er forkert, det er forkert«. I det øjeblik afsløres maskeringen. Det der skulle være en leg, bliver i stedet til et pres for at passe ind, for at gøre det rigtige. Den forestilling hun havde om hvad der var rigtig og forkert, bliver der pludselig sået tvivl ved, og legen bliver usikker for hende og bliver noget, hun må flygte fra.

Samlet viser de to empiriske eksempler os, at maskering kan få børn til at fremstå deltagende i legens orden, selv når de reelt står uden for dens stemning, men eksemplerne viser samtidig, vigtigheden ved at have *micro-interaktion* (Wilson et al. 2019) for øje. I Martins tilfælde ser vi dette i det næsten ubemærkeligt øjeblik, hvor han tager handskerne af; et lille kropsligt tegn på, at rummet er sikkert nok til, at han kan være til stede uden »beskyttelse«. Hos Sofie ser vi det modsatte udtryk: hendes sammenbrud kunne umiddelbart tolkes som tegn på utryghed, men viser sig i stedet at være den første ægte reaktion, der bryder igennem den maske, hun nok længe har holdt. Det er først da rummet bliver tilstrækkelig trygt, at hun kan give slip, blive grebet og til sidst i workshopen ender hun faktisk med at skabe en tryllestav, der afviger markant fra de andres og som hun er glad ved.

Spor II: At være i legens orden – men på den forkerte måde

Legeminder:

»Ja, en stor del af legene for mig var opstilling/opbygning af universer. Og legen sluttede lidt for mig når det praktiske var gjort. Og fx var blomster fine damer og ikke blomster. Hvor fx veninder brugte blomsterne aktivt i legen, som blomster der fx blev sat i håret eller lavet til buket«.

»Husker at det var klargøringen til leg jeg var mest interesseret i. »Så nu siger vi at jeg bor her og du bor der«. Det var det med at finde den Barbie man ville være og hendes tøj, 'bygge' hendes hus. Når mine veninder så begyndte på: »og så kom jeg og besøgte dig... Hej« så stoppede jeg tit legen og gik, det sagde mig intet«.

Vignette fra Drakonheart:

PORTALER TIL EN VERDEN, HVOR KONGER MODTAGER TRYLLESTAVE
FRA EN MAGISK SKOV.

"Min tryllestav skal være grøn" siger Benjamin. "Kan du hjælpe mig med at tegne et ræve- og hjorteansigt? Jeg elsker naturen, ved du" Og ja, Benjamins tryllestav - og alt andet han laver - bærer et strejf af grønt, en fornemmelse af naturen og ånden fra en bordeauxrød ræv. Da hans tryllestav er færdig, stikker han den i lommen og begynder at fortælle mig en historie om en konge, som engang modtog en tryllestav fra skoven. Han går videre med tryllestaven, stadi i lommen, nu bærende den med sig overalt hvor han går ~~hen~~. Senere samme dag, leger nogle af børnene, at en konge skal krones. Benjamin spørger mig, om jeg kan tegne et kongeportræt. "hver en konge har et" siger han overbevist, som om portrættet var lige så nødvendigt for kongeriget som kronen selv. Så går han afsted, med portræt og tryllestav, klar til at blive konge, bærende med sig portaler til en verden, hvor en konge en gang modtog en tryllestav fra en magisk skov.

3 måneder senere ... Klokkerne fra det gamle kloster ringer. Jeg ser for mig, hvordan drageungerne stå spændte på den anden side af de tunge trædøre og gør sig klar til at træde ind. Dørene åbnes, og vi klapper. De kommer ind, smilende, med deres kufferter i hænderne. Benjamin har en troldmands kappe på. Da de stiller sig op på række for at aflevere deres telefoner, fanger Benjamin Frederiks blik. Næsten som om de deler en hemmelighed, trækker han forsigtigt kappen til side og afslører tryllestaven, der stikker op af lommen. "rederiks ansigt lyser op. Han løfter hånden - uden at bevæge armen - og lige så tydeligt viser han, at han også har taget sin tryllestav med.



Nøglebegreber: usynlige logikker; stille verdensbygning; leg der unddrager sig normen.

I dette spor møder vi praksisser, der bevæger sig indenfor legens orden, men som overskrider dens tilsyneladende normer. Børnene er i leg men deres leg bliver ikke genkendt og forstået som leg af omgivelserne. De leger »forkert«, ikke fordi deres engagement mangler, men fordi deres legeorden følger en anden logik.

I legeminderne ser vi hvordan legen ofte handlede om at skabe struktur: at bygge Barbiernes huse, at udvælge tøj, at arrangere figurerne som en form for æstetisk orden. Her er legemediet selve drivkraften: materialerne kalder på organisering, sortering og verdensopbygning. Men den normative legeorden forstår dette som forberedelse til »den rigtige leg«, der først starter, når rollelegen begynder. Når barnet ikke følger med over i rollespillet, tolkes det som tilbagetrækning, umodenhed eller usikkerhed. Det, der i virkeligheden var intens og meningsfuld leg for det deltagende barn, aflæses som fravær af leg.

Denne fortolkning af praksis møder vi også hos Benjamin i workshoppen. Tryllestaven bliver ikke et redskab for det dramatisk rollespil, men et anker for en indre fortælling. Han bærer den i lommen som en stille portal til en verden, kun han bevæger sig i. Hans legepraksis er ikke performativ; den er cirkulær, langstrakt, intim. Han bygger videre på sin fortælling om tryllestaven og den bagudliggende historie, og det er selve denne verdensopbygning som vi kan sige er det meningsfulde for ham. Tryllestaven bliver for Benjamin en portal til noget større, og den bærer på mere end en praksis affordance – men bliver et symbol på et fællesskab, som ses gennem en fælles materiale-forbundethed da Frederik og Benjamin deler et øjeblik.

Samlet set viser de to eksempler os konsekvensen af hurtige fortolkninger af leg, forudindtagelser om legens udkomme samt, hvordan sådanne forventninger kan gøre os blinde for de legepraksisser, der faktisk udfolder sig. I tryllestavworkshoppen lå der implicit en forventning om, at tryllestavene ville blive brugt i synligt rollespil. Da dette ikke skete, fremstod forløbet først som mindre succesfuldt. Men set i lyset af både børnenes praksisser og de voksnes legeminder bliver det tydeligt, at legen ofte finder sted i selve opbygningen: i at ordne, designe, strukturere og skabe verdener. Mange voksne beskriver netop, hvordan denne form for leg blev misforstået som 'klargøring' og ikke anerkendt som rigtig leg. Det samme mønster ses hos Benjamin. Hans leg udfolder sig ikke gennem dramatisk brug af tryllestaven, men gennem den stille verdensbygning, der opstår omkring den – legen bevæger sig på mange måder bagud i tiden og rundt om lege-mediet. Eksemplerne viser dermed, hvordan normative forventninger til leg kan medføre, at både faglærte og forskere overser netop de legepraksisser, hvor børn er dybest forankrede.

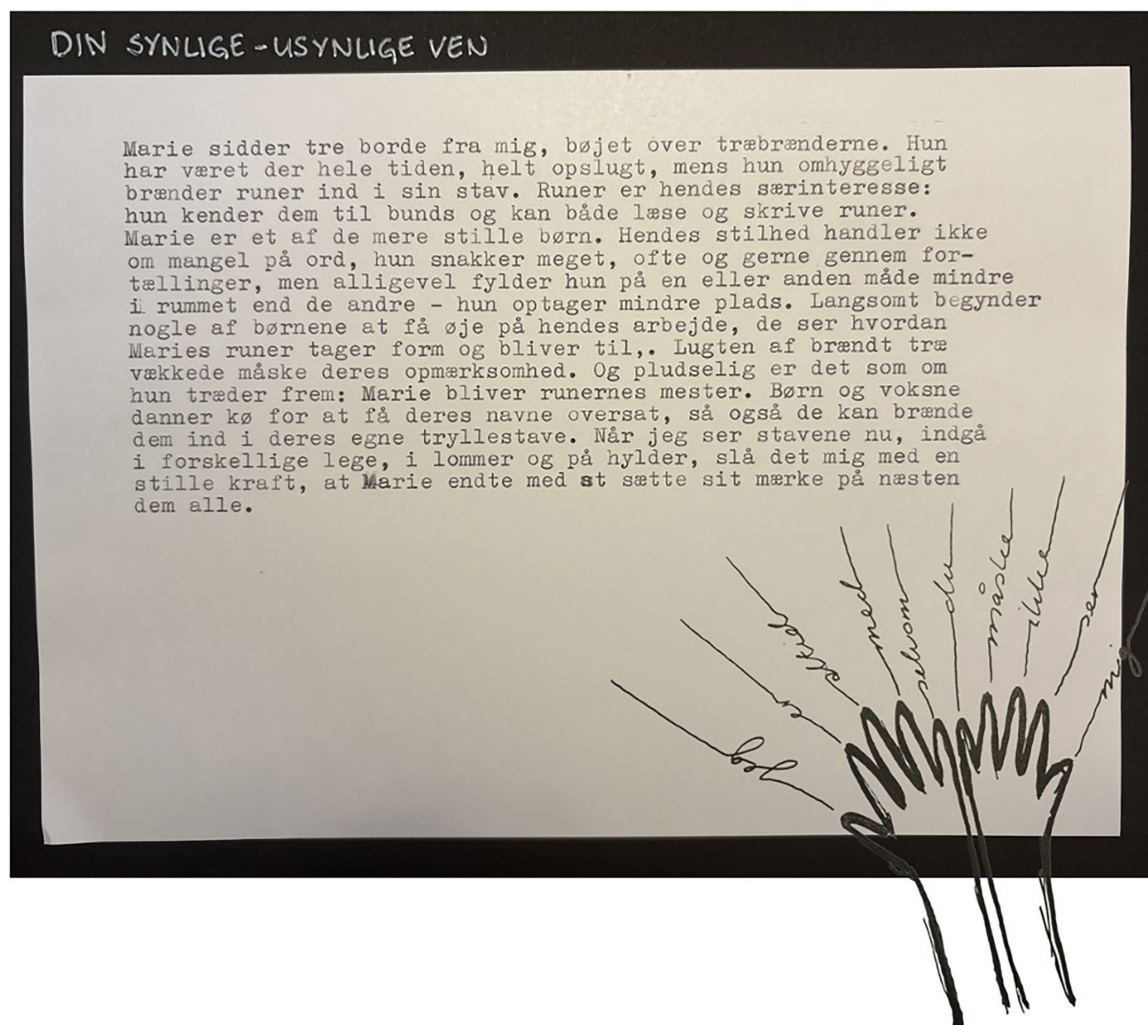
Spor III: At være på kanten af legens orden – men faktisk lege.

Legeminder:

»En følelse af ro og sammenføring, især med min søster, selvom vi oftest lavede hvert sit krea-projekt«.

»Jeg legede helst alene eller med én anden. Og gerne hver sin leg men i selskab med hinanden. Gør det stadig som voksen. En form for at være socialt asocial«.

Vignette fra Drakonheart:



Nøglebegreber: parallelleg; intensitet; og materielle fællesskaber

I dette spor udfolder legen sig i periferien og i det usynlige, her bevæger børnene sig i en fuldt levede legepraksis – blot en der ikke er orienteret mod synlig interaktion. Set gennem et traditionelt udviklingspsykologisk blik kan disse legeformer fremstå som sociale fravalg eller utilstrækkelig deltagelse (Calder et al., 2013, Hagen & Kalandadze, 2025; Lillard et al., 2013).

Legeminderne beskriver parallelleg som en måde at være sammen uden at dele narrativ: »en form for at være socialt asocial«. Dette viser, at legeordenen her ikke handler om fælles entydig praksis, men om fælles rum. Ordenen ligger i nærværet, ikke i fortællingen. Barnet skaber sin egen rytme, sin egen historie, mens det samtidig ankres i fællesskabets atmosfære.

Maries vignet fra workshopen gør dette helt konkret. Hun sidder på en af de yderste pladser, omgivet af duften af brændt træ. Runerne er hendes legemedie: de bærer hendes særinteresse, hendes viden, hendes poetiske blik på verden. Hendes legepraksis er rolig, gentagende, næsten meditativ. Hun er på kanten af den sociale aktivitet, men fuldt ud inde i legen – mange udefra vil måske i denne situation beskrive hende som værende helt væk i sin

egen verden. Det er først da andre børn får øje på runerne, at hendes leg får social synlighed. De samles omkring hende, ikke fordi hun søger dem, men fordi hendes materialer drager dem til sig. På denne måde bliver legens sociale dimension ikke til gennem rollefordeling, men gennem æstetisk tiltrækning. På samme måde som hos Benjamin opstår der materialeforbundethed mellem Marie og de andre børn, et fællesskab som ikke nødvendigvis er synligt udefra.

Samlet set viser de to eksempler os, at de fællesskaber, børn skaber gennem leg, kan tage form på mange måder, også på måder der ikke falder indenfor det normative ideal om et synligt, verbalt og koordineret fællesskab. Legeminderne beskriver dette med stor klarhed: en følelse af ro i et fællesskab, hvor man sidder side om side med hvert sit projekt; eller ønsket om at lege alene eller med én anden, i hver sin leg, men stadig i selskab. Disse beskrivelser vidner om fællesskaber, der ikke bygger på fælles narrativer, men på delt tilstedeværelse. Det samme ser vi hos Marie, hvis fordybelse i runerne skaber et stille, materielt fællesskab omkring hende, uden at hun aktivt opsøger det. Fællesskabet opstår gennem nærvær og atmosfære. Eksemplerne tydeliggør, at når vi fastholder en forventning om et synligt, koordineret fællesskab, risikerer vi at gøre disse mere subtile, parallelle fællesskaber usynlige og negligerede.

5. Diskussion – Når det poetiske bliver politisk

»Jeg husker en hule jeg havde, hvor jeg boede i. Jeg havde min lyserøde forårsjakke på i blødt bomuldscanvas med en lynlås der føltes tung så jakken rigtig kunne være tunge vinger når jeg øvede mig i at brede den ud og flyve. Jeg legede jeg brugte tryllestav til at få magien med. Jeg husker rigtig mange naturhule-lege. Og det føles så trygt og rart at tænke på dem«. (Legeminder fra voksen AuDHD'er)

Analysen, på tværs af de tre spor og øvrigt legeminder, peger på en gennemgående pointe: at selv legeformer der afviger marginalt fra det normative blik er i risiko for at blive kategoriseret som forkert leg eller i værste fald ikke-leg. Disse små afvigelser, som at trække sig, at dvæle ved et materiale, at lege i rytmer frem for roller, at deltage uden at markere deltagelse, er hverken usædvanlige eller patologiske i sig selv. Alligevel oplever børnene sig mødt som forkerte, hvilket er særligt bekymrende, fordi det antyder, at selv meget små afvigelser fra en normativ legeforståelse kan fremkalde mislæsningsprocesser, hvor børn placeres udenfor legens orden, selv når de faktisk leger og oplever sig som en del af legens orden. Børnene fremstår kun som problematiske, fordi de ikke passer ind i de gængse forventninger til legens orden og progression. Her viser det poetiske sig i de immersive legepraksisser, mens det politiske træder frem i de regulerende blikke, der bestemmer, hvilke former for leg der anerkendes, og hvilke der kategoriseres som mangel. Dette er derfor ikke blot et pædagogisk problem, men et politisk og legeforskningsproblem, der peger tilbage på introduktionens centrale pointe: at leg vurderes gennem normer, der privilegerer synlig socialitet, verbal koordination og synlig fantasi. Når leg ikke ligner disse idealer, risikerer den at blive usynliggjort eller fejlfortolket, selv når den faktisk udfolder sig som meningsfulde engagementer.

Denne pointe skaber et tydeligt ekko af både Calder et al. (2013), Lillard et al. (2013) og Paldam et al. (2024), der alle på forskellig vis viser, hvordan voksne overser børns

kommunikative handlinger, fordi de leder efter andre tegn end dem, børnene faktisk bruger. Også i vores materiale opstår misforståelserne ikke som fravær af leg, men som fravær af genkendelse, selvom barnet i realiteten er dybt engageret i en poetisk, materiel og meningsfuld legepraksis. Det dobbelte empati-problem (Milton, 2012; Paldam et al., 2024) bliver synligt her: misforståelsen er gensidig, men konsekvensen asymmetrisk, det er barnet, der kommer til at fremstå som ikke-deltagende. Ligeledes kunne der diskuteres om vi i virkeligheden står over for et 2-dobbeltempati-problem i dét, at mødet allerede er ulige i kræft af barn-voksen-konstellationen. Det er centralt at fastholde, at børnene i vores materiale ikke står udenfor legens fællesskab; de står udenfor en bestemt forståelse af, hvad leg er. Deres praksisser, som at lade hænderne vandre over en murstensvæg, bevæge sig ind og ud og af den sociale sfære, snurre rundt er en poetisk praksis, der ikke nødvendigvis lader sig aflæse udefra.

Trods dette ekko adskiller vores tilgang sig her fra Paldam et al's (2024). Selvom vi deler dens opmærksomhed på misforståelser i mødet mellem forskellige socialiteter, er vores ambition ikke at gøre den »rigtige« socialitet synlig eller at udvikle modeller, der kan indfange, fremkalde eller oversætte denne. Hvor andre tilgange ofte søger at støtte deltagelse gennem strukturerede refleksions- og kommunikationsgreb, viser vores analyse, at leg ikke nødvendigvis bliver mere rigtig eller mere fælles ved at blive gjort genkendelig for det normative blik. Tværtimod risikerer sådanne greb at overse de måder, hvorpå børn allerede er i dialog, gennem sideblikke, parallelle rytmer eller en materielt forankret legepraksis, som ikke har behov for verbal koordinering for at være fælles.

Der ligger således en vigtig forskel i ambitionen. Det handler ikke om at afvise, at strukturer kan være hjælpsomme og bygge bro mellem forskelligheder, men om at synliggøre, hvordan strukturer uundgåeligt medproducerer forestillinger om, hvad der er legitim deltagelse og leg. De tre spor viser, at selv meget små forskydninger, som at være »i orden, men ikke med«, at lege »forkert«, at være »på kanten«, kan blive tolket som tegn på utilstrækkelighed. Det er ikke børnene, der skaber afvigelsen; det er en normativ og rigid forståelse af legeordenen, der skaber afvigelsespositionerne.

Dette leder til spørgsmålet om, hvorvidt vi risikerer at skabe en ny norm: »det neurodivergente barn, der elsker detaljer, rytmer og solovandringer«. Her er det vigtigt at slå fast at neurodivergente børn leger lige så forskellige som alle andre børn og at legepraksisserne fra analysen ikke nødvendigvis er særlige for én gruppe af børn. De ses hos mange, men bliver først kategoriseret som anderledes, når barnet i forvejen er udpeget som afvigende eller når barnet kontinuerligt skubber til vores forståelser af fællesskaber og leg. Faren er derfor ikke, at vi essentialiserer neurodivergent leg, men at vi ikke tager højde for, at alle børn bevæger sig mellem forskellige måder og har forskellige udtryk for at være i og virke på legens orden. Problemet ligger ikke i børnenes leg, men i det filter, der kategoriserer nogle udtryk som naturlige variationer og andre som tegn på manglende kompetencer.

Vi ønsker derfor ikke at udpege nogle praksisser som værende særligt neurodivergente, men derimod at pege på, hvordan visse praksisser bliver gjort forkerte. Børn der ikke passer ind i en normativ legeforståelse, er i høj risiko for at opleve strukturel eksklusion i det, at en normativ forståelse styrer både, hvilke legemedier de voksne tilbyder, hvilke børn der får lov at dvæle, og hvilke børn der guides væk fra de legeformer, de faktisk finder glæde i. Når en tryllestav ikke bruges »rigtigt«, fjernes den ofte; selvom den i barnets hænder måske indgår i en sanselig, rytmisk og meningsfuld relation, der netop er legens poesi. I den forstand vender

diskussionen tilbage til artiklens indledning: måske manglede legen aldrig – måske manglede vi blot et blik, der kunne se den.

6. Konklusion

Artiklen har undersøgt, hvordan aspekter af neurodivergente børns leg kan forstås som en poetisk og sanselig praksis, og hvordan dette perspektiv udfordrer pædagogiske forståelser af leg og fællesskab. Analysen viser, at de praksisser, der ofte fremstår som atypiske eller »mangelfulde«, i stedet kan forstås som rytmiske, materielt orienterede og stemningsskabende måder at være i legen på. Disse poetiske udtryk bliver imidlertid let overset, når leg vurderes ud fra normative kriterier, der vægter udviklingsorienterede legeformer.

Gennem kombinationen af stemningsperspektivet og cripteori tydeliggør artiklen, at misforståelserne ikke skyldes fravær af leg hos barnet, men fravær af genkendelse i de rammer, som voksne og institutioner fortolker leg igennem. Dermed udfordrer materialet normative antagelser om leg og peger i stedet mod, at fællesskab også kan tage form på måder, der ikke nødvendigvis er synlige for det normative blik, men som rummer både mening og samspil.

Artiklens bidrag er således dobbelt: Den udvider forståelsen af, hvad poetisk leg kan være, ved at fremhæve de sanselige og subtile dimensioner af neurodivergente børns legepraksisser; og den udfordrer de pædagogiske strukturer, der bestemmer, hvilke former for leg og deltagelse der anerkendes. Dette indebærer også at anerkende, at fællesskaber kan se ud på mange måder, og at deltagelse ikke nødvendigvis kræver fælles narrativ og synkron handling. At tage disse poetiske praksisser alvorligt åbner for en inkluderende forståelse af både leg og fællesskab; én, der ikke spørger, om barnet lever op til legens normer, men hvordan legens normer kan udvides, så flere måder at være i verden på får plads.

»På mit fritidshjem brugte jeg 3 måneder eller sådan noget på at samle sten i forskellige former for at bygge en troldmand, og skabe en historie om troldmanden der var blevet forstenet og så var blevet ødelagt i 100 stykker. Jeg skulle samle ham igen så han kunne komme tilbage til de levendes verden«. (Legeminder fra voksen AuDHD'er)

Noter

1. Drakonheart er et filantropisk projekt på Sostrup Slot, skabt i samarbejde mellem Thomas Kirk Kristiansen og Jim Lyngvild, med fokus på at tilgå undervisning og fællesskaber på en ny måde ved at skabe camps og lignende tilbud. Drakonheart beskriver sig selv som »et magisk læringsfællesskab for alle børn« (<https://drakonheart.com>), et eksperimenterende læringsunivers for børn med fokus på fantasi, skaberkraft, æstetiske læringsprocesser og kreative fællesskaber. Workshopforløbet beskrevet i denne artikel, er en del af Drakonhearts Draystone Academy 2024-2025. Et forløb, fordelt over 4 weekender på et år. De 18 børn som oprindeligt deltog i forløbet, var alle mellem 10-13 år og beskrives som *kreative børn med krøllede hjerner og særlige evner for en ny verden* og som børn der ikke altid passer ind i folkeskolens rammer.

7. Referencer

- Balmer, A. (2021). Painting with Data: Alternative Aesthetics of Qualitative Research. *The Sociological Review* 69 (6): 1143-1161. <https://doi.org/10.1177/0038026121991787>
- Barrett, E., & Bolt, B. (Eds.). (2007). *Practice as research: Approaches to creative arts enquiry*. I.B. Tauris.
- Besio, S., Bulgarelli, D., & Stancheva-Popkostadinova, V. (2017). *Play development in children with disabilities*. De Gruyter Open
- Burke, J., & Claughton, A. (2019). Playing with or next to? The nuanced and complex play of children with impairments. *International Journal of Inclusive Education*, 23(10), 1065-1080. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1626498>
- Calder, L., Hill, V., & Pellicano, E. (2013). 'Sometimes I want to play by myself': Understanding what friendship means to children with autism in mainstream primary schools. *Autism*, 17(3), 296-316. <https://doi.org/10.1177/1362361312467866>
- Faulkner, S. L. (2020). *Poetic Inquiry: Craft, Method and Practice*. Routledge.
- Frayling, C. (1993). Research in art and design. *Royal College of Art Research Papers*, 1(1), 1-5.
- Fredriksson, C. (2023). Beyond Urban Sketching: Ethnographic Drawing as a Visual Analytical Method. *Cultural, Analysis*, 21 (1), 38-55. Article 4.
- Garland-Thomson, R. (2011). Misfits: A feminist materialist disability concept. *Hypatia*, 26(3), 591-609. <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2011.01206.x>
- Goodley, D., & Runswick-Cole, K. (2010a). Emancipating play: dis/abled children, development and deconstruction. *Disability & Society*, 25(4), 499-512. <https://doi.org/10.1080/09687591003755914>
- Goodley, D., & Runswick-Cole, K. (2010b). The politics of disabling children's childhoods. *Children & Society*, 25(2), 70-78. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00263.x>
- Hagen, Å. M., & Kalandadze, T. (2025). Unmasking inclusion: Reclaiming neurodivergent childhoods in Scandinavian early childhood education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1-10. <https://doi.org/10.1177/02711214251371621>
- Haraway, D. (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Haseman, B. (2006). A manifesto for performative research. *Media International Australia*, 118(1), 98-106. <https://doi.org/10.1177/1329878X0611800113>
- Heidegger, M. (1971). *Poetry, language, thought*. Harper Colophon.
- Holman Jones, S. (2016). Living bodies of thought: The »critical« in critical autoethnography. *Qualitative Inquiry*, 22(4), 228-237. <https://doi.org/10.1177/1077800415622509>
- Jensen, J.-O., Jørgensen, H. H., Sand, A.-L., Hansen, J. H., Lieberoth, A., & Skovbjerg, H. M. (2022). Deltagelsesmuligheder i kreativ leg: Et design based research-studie af leg i skolen. *BUKS – Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 38(66), 39-53.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*, 139(1), 1-34. <https://doi.org/10.1037/a0029321>
- McRuer, R., & Bérubé, M. (2006). *Crip theory: Cultural signs of queerness and disability*. NYU Press.
- Milton, D. (2012). On the ontological status of autism: The 'double empathy problem'. *Disability & Society*, 27(6), 883-887. <https://doi.org/10.1080/09687599.2012.710008>

- Morris, B., Havlucu, H., Oldfield, A., & Metatla, O. (2024). Understanding Neurodiverse Social Play Between Autistic and Non-Autistic Children. *Proceedings of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 1–16. <https://doi.org/10.1145/3613904.3642809>
- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur*. Gyldendal.
- Paldam, E., Rand, S. A., Lundsgaard, S. S., Jensen, M. L., Fomsgaard, K. K., Gebauer, L., & Steensgaard, R. (2024). Legende sociale læringsmiljøer giver plads til autistiske børns perspektiver. *BUKS – Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 68, 111-132.
- Richardson, L., & St. Pierre, E. A. (2018). Writing: A method of inquiry. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The SAGE handbook of qualitative research* (5. udg., s. 818-838). Sage.
- Schiller, F. (1996). *On the aesthetic education of man*. Dover Publications. (Original work published 1794).
- Skovbjerg, H. M. (2021). *On play*. Samfundslitteratur.
- Skovbjerg, H. M., & Sand, A. M. (2022). Play in school – Toward an ecosystemic understanding and perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 780681.
- Skovbjerg, H. M., Skriver, J. A., & Petersen, K. J. (2025). Leg med materialer i pædagogisk praksis. Manuskript in press.
- Skovbjerg, H. M., & Sumartojo, S. (2023). Design implications of feeling playful: Play moods + atmospheres in dialogue. In *Nordes 2023 – Research Papers*. <https://doi.org/10.21606/nordes.2023.29>
- Stewart, K. (2007). *Ordinary affects*. Duke University Press.
- Sutton-Smith, B. (2021). *The ambiguity of play*. Harvard University Press.
- Taussig, M. (2011). *I swear I saw this: Drawings in Fieldwork Notebooks, Namely My Own*. Chicago: University of Chicago Press.
- Walker, N. (2021). *Neuroqueer heresies: Notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities*. Autonomous Press.
- Wilson, C., Brereton, M., Ploderer, B. & Sitbon, L. (2019). Co-Design Beyond Words: 'Moments of Interaction' with Minimally-Verbal Children on the Autism Spectrum. In *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, CHI 2019. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, Paper 21, 1-15. <https://doi.org/10.1145/3290605.3300251>
- Østern, T. P., Jusslin, S., Nødtvedt Knudsen, K., Maapalo, P., & Bjørkøy, I. (2023). A performative paradigm for post-qualitative inquiry. *Qualitative Research*, 23(2), 272-289. <https://doi.org/10.1177/14687941211027444>

Biografier

Zanitha Hamilton Månegaard har en baggrund inden for både filosofi og designledelse, og er i dag ph.d.-stipendiat ved Designskolen Kolding og forskningsleder hos DrakonHeart. Hendes projekt 'Unmasking Play' (2024-2027) undersøger neurodivergente legepraksisser gennem performativt design og bruger neurodiversitet som et perspektiv til at udfordre dominerende legeteorier, frem for at behandle den som en særlig kategori adskilt fra leg i almindelighed. Med afsæt i et normkritisk, designbaseret perspektiv undersøger hun leg gennem poetiske og sanselige registre og arbejder primært med worldbuilding som både empirisk og analytisk metode. I 2025 modtog hun Autismeprisen, som uddeles af Autismeforeningen, for sin forskning i autistisk leg.

Helle Marie Skovbjerg is Professor at Kolding School of Design in Denmark and Professor II at HVL Bergen, Norway; Helle Marie has researched play in a number of years from the mood perspective, with particular interest in the philosophical origins of the concept of play and how it is possible to use that knowledge when we design for play. Helle Marie leads several large research projects on play and design in a Danish context, including Playful Learning Research (2018-2026) and Legerup: On transitions between daycare and school (2024-2027).

