

Playful Learning

Hvad taler vi om, når vi taler om playful learning? Artiklen indkredser begrebet playful learning i undervisningssammenhæng, - herunder hvordan en didaktisk rammesætning kan initiere fantasi og legende omgang med det faglige indhold. Med inddragelse af konkrete praktiske eksempler viser artiklen, hvordan leg og læring i skolen kan blive til playful learning.

Forfatter: Birte Debel Hansen

I en undervisningskontekst dækker begrebet playful learning bredt over undervisning, hvor leg og fantasi har mulighed for at udfolde sig, og anses for at være værdifuld. Det betyder, at undervisning rammesættes med en legende omgang med det faglige stof. Playful learning har de senere år fået opmærksomhed nationalt og internationalt såvel på de videregående uddannelser som i grundskolerne. Den legende tilgang til det faglige indhold er grundlæggende i dette lærings- og dannelsessyn, uanset om der er tale om undervisning af børn, unge eller voksne. Indenfor undervisning på videregående uddannelser kan blandt andre nævnes Mitchel Resnicks teori og forskning, der blandt andet har fokus på de 4 P'er: Project, Passion, Playfulness, Peers (Resnick, 2019), og Rikke Toft Nørgaard (Nørgaard et al., 2017), der i et internationalt samarbejde er i færd med at udvikle signaturpædagogik, som vedrører playful learning på universiteter.

Siden 2018 har det nationale udviklingsprogram Playful Learning eksperimenteret med udvikling af undervisning med legende tilgange på pædagog- og læreruddannelserne i Danmark. Udgangspunktet for programmet er, at leg er vigtig og værdifuld for børns udvikling, læring og trivsel, og målet er, ”at styrke alle danske børns kreative og eksperimenterende tilgang til verden og deres livslange lyst til at lære” (Playful-learning.dk, 2020). Playful Learning programmet har udviklet principper for undervisning med en legende tilgang. Principperne er ikke tænkt som en planlægningsmodel, men som

pejlemærker for legende og eksperimenterende undervisning. Principperne lyder:

- at skabe fælles forestillinger
- at vove uforudsigelighed
- at insistere på meningsfuldhed

Playful learning begrebet bruges således i forskellige uddannelseskontekster. I artiklen refereres bredt til en legende tilgang til undervisning og ikke specifikt til Playful Learning programmet.

En tilgang til undervisning

Playful learning vedrører ikke bestemte undervisningsmetoder eller koncepter. Playful learning er en tilgang til undervisning. Udgangspunktet er, at det legende og fantasien betragtes som en forudsætning for at være undersøgende og skabende. Der opereres ikke med en dikotomi mellem leg og læring, men begreberne anskues som gensidigt forbundne i undervisningen. En legende modus afspejles dermed i planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning. Der er ikke noget nyt ved denne tilgang til undervisning, men fantasi og en legende omgang med fagets indhold har haft træge kår i de uddannelsesdiskurser, der har været dominerende igennem en længere årrække. Playful learning kan derfor betragtes som et opgør med præstations- og nulfejlskultur, der præger skolen i vores samtid, og en genopdagelse af det legende læringsrum. Playful learning handler dels om at genbesøge didaktiske klassikere som John Dewey og Wolfgang Klafki teorier, der tilsiger, at undervisningens indhold og metoder skal have betydning for eleverne her og nu (Dewey, 2005; Klafki, 2011), og dels om at udvikle ny undervisning. Der er meget inspiration at hente i undervisningsmetoder, der har været udbredt, men er blevet glemt eller nedprioriteret. Det være sig eksempelvis æstetiske læreprocesser, scenariedidaktik, dramapædagogik og spildidaktik. Lærings- og dansessynet i denne tilgang bygger på pædagogisk teori og forskning, der viser, at mennesker lærer bedre, husker bedre og

trives bedre, hvor de er indre motiverede, og har autonomi i læringsfællesskaber (se fx Tanggaard, 2018). Læring er i denne forståelse tæt forbundet med handlinger og erfaringer sat i spil i en vekselvirkning med faglig viden. Udover at handlinger med et materiale (bredt forstået) vækker energi, kan man billedligt talt sige, at handlinger fungerer som kroge, hvor ny faglig viden kobles på og får betydning.

I skolen er der et undervisningssigte. Derfor kan der ikke være tale om fri leg, men legende, undersøgende og eksperimenterende processer med et fagligt indhold. M.a.o. må det tilstræbes at være en anden suppe, der bliver lavet i undervisningen end suppen, der bliver lavet i SFOen. SFOen har det privilegie, at der er rum for fri leg. Da der i undervisningen i skolen ikke kan være samme grad af frihed, må læreren forholde sig til, hvordan der i undervisningen kan skabes rammer for en legende omgang med det faglige indhold uden at instrumentalisere legen.

Det legende skal ikke opfattes som kolorit på undervisningen, men som en erkendelsesform, der åbner for verden i undervisningen. Playful learning sætter fokus på, hvordan undervisning kan tilrettelægges, så alle lærerens gode intentioner har mulighed for at spille sammen og ligge i tråd med teori og forskning om involverende og inkluderende undervisning.

Lærers rolle

Hvad der opleves som legende er subjektivt. Det, der af en elev opleves som leg, kan opleves helt anderledes af en anden elev. Lærers opgave er at skabe rammer for undervisningen, hvor legende processer med det faglige indhold opstår, og der er forskellige indgangsvinkler, som eleverne kan koble sig på. Helle Marie Skovbjergs (Skovbjerg, 2016) teori om legens stemninger tilbyder et perspektiv, hvormed læreren kan få øje på legens stemninger i undervisningen. Legende stemninger opstår ifølge Helle Marie Skovbjerg, når en legende praksis og et legemedie kombineres. I undervisningsregi kan det eksempelvis være at

konstruere små modeller af huse i matematik. Den legende stemning kan opstå her via kombinationen af mediet ”byggematerialer” og den legende praksis ”at bygge”. Altså legende medie + legende praksis = legende stemninger. Medier skal forstås bredt. Kroppen kan fx også være mediet. Legende stemninger kan være med til at trække andre med ind i de legende processer. Dette perspektiv åbner for, at en vild og støjende leg, som i andre undervisningssammenhænge måske er uvelkommen, kan være nogle elevers indgang til fordybelse og engagement i et fagligt område.

Når det lykkes at få det lystfyldte og eksperimenterende forenet med refleksioner over fagets indhold, opstår der resonans i undervisningen (Rosa & Endres, 2017), men der er mange processer, der skal spille sammen, som gør det udfordrende og svært. I modsætning til mere traditionel undervisning forsøger læreren i mindre grad at have kontrol med læring. Læreren har endvidere mindre kontrol med, hvor lang tid der skal sættes af til et givent forløb, da elevernes spontanitet, fordybelse og medejerskab er en del af tilgangen. Undervejs i et forløb må læreren have blik for, hvornår rammerne skal skærpes eller lempes for at tilgodese den faglige udvikling. Det kræver didaktisk bevågenhed og erfaring med håndværket at undervise.

Når læreren selv er legende eller rammesætter undervisningen på en legende måde med sit tonefald og iscenesættende stemning, understøttes de legende processer. Stemningen, der ud over at have værdi i sig selv, virker positivt tilbage på undervisningen og på lærerens arbejdsglæde. Dog skal læreren være opmærksom på, at stemningen kan miste sin umiddelbare appel, hvis der i samme anslag til undervisning henvises til læringsmål, test, karakterer eller afgangsprøver.

Didaktisk rammesætning

I planlægning af undervisning kan det være en hjælp at tage udgangspunkt i helhedsorientering, således et det faglige fokus

spiller sammen med de legende processer. Helhedsorienteret undervisning kan imødegå en ensidig oplevelsesorientering, eller at legen bliver det, der skal få det uvedkommende til at glide ned. Helhedsorientering betyder, at undervisningen er bygget op i en helhed, frem for fragmenter af forskelligt indhold der ikke hænger sammen. I helhedsorienteret undervisning har eleverne ofte et produkt (mål) at arbejde hen mod. Slutmålet kan fx være et impressionistisk digt og maleri. På vejen mod målet konsulteres faglig viden på forskellig vis. Det kan fx være ved et museumsbesøg, som dermed har et formål, der har betydning for den videre proces. Faglig viden bliver således bragt i en betydningsfuld anvendelse i forløbet, og skal ikke læres isoleret uden en sammenhæng, hvor den har betydning for eleverne. Det er eksempelvis også mere meningsfuldt for elever at arbejde med kemi i relation til at producere mad, cremer eller lignende, end at arbejde med kemiske formler uden en sammenhæng, der gør viden om formlen relevant for eleven her og nu.

Underviserens opgave er at finde materialer, som kan involvere eleverne i specifikke aktiviteter, der har et mål eller et formål. De legende og kreative processer giver ofte mulighed for, at forskellige kompetencer sættes i spil og værdsættes. Det kan eksempelvis være iderigdom, humor, stemmeføring eller mod. Når abstrakte sproglige, matematiske eller fysiske begreber bliver understøttet og sat i spil med konkret indhold, kan flere elever koble sig på undervisningen. Det medfører, at flere elever har noget værdifuldt at bidrage med og dermed oplever glæde ved undervisningen. Elevernes interesse for undervisningen er endvidere en vigtig nøgle til klasseledelse. Det er svært at lede en klasse, når eleverne ikke finder interesse for undervisningen. Tydelige rammer og forventninger hjælper ikke tilstrækkeligt, hvis undervisningen er uvedkommende, og legende og fysiske handlinger bliver undertrykte. Ifølge Dewey (Dewey, 2005) virker interesse disciplinerende på arbejdet. Trivselsundersøgelser og evalueringer af folkeskolen viser, at elevernes trivsel og glæde ved undervisningen i skolen pt. er udfordret, og at

eleverne efterspørger mere undervisning, hvor de bruger sanserne og selv "får lov" (*Elevernes Læring, Trivsel Og Oplevelser Af Undervisningen i Folkeskolen - VIVE, 2020; God Undervisning Set Med Elevernes Øjne | EVA, 2018*).

Undervisningsforløbet bør ret hurtigt give eleverne mulighed for at opleve og erfare, da deres interesse først er vakt, når de har en erfaring, som kan vække nye spørgsmål. Deduktiv undervisning gør jævnligt det modsatte; starter med at give eleverne alle svarene og eleverne skal derefter efterprøve eller øve det faglige stof. Problemet med den undervisningsform er, at den er mindre motiverende, og eleverne hurtigt glemmer, hvad de har hørt. Gøremål og teoretisk viden indgår som gensidigt afhængige elementer i læringsprocesser. Playful learning handler om at give eleverne den fornødne tid og mulighed for at eksperimentere og udfolde sig i åbne processer. De åbne rammer skal stilladseres, så erfaringer bliver koblet på ny viden og refleksionsniveauet højnes. Rammerne skal ikke blot rumme uforudsigelighed, men også lægge op til uforudsigelige veje. Undervisning med en høj grad af forudsigelighed, hvor man søger ét bestemt facit eller et bestemt læringsudbytte frakobler den menneskelige drivkraft, der eksempelvis ligger i spænding eller brug af fantasien, hvor man skaber noget.

De åbne processer, der vover uforudsigeligheden, kan også være svære at være i for nogle elever fx børn med diagnoser. Man kan ikke forvente, at alle elever kobler sig på de legende processer, særligt ikke i klasser hvor eleverne ikke har været vant til den form for undervisning. Hver lærer må gøre sig egne erfaringer med, hvad der fungerer godt for egen elevgruppe. Men omvendt er der også nogle af disse elever, som vil kunne profitere af undervisning med legende tilgange. Det viser ud-sagn fra lærere, der deltager i det nationale projekt Play@heart (Play@heart, 2021), der undersøger legende tilgange til teknologiforståelse på folkeskoler. Flere lærere fortæller, at de har set en anden side af elever, som de normalt "bøvler med".

Kombinationen af materialer og åbne processer har givet de pågældende elever andre deltagelsesmuligheder. Fx ved at være fordybet i at bygge et skib i papkasser eller lave kontinentalplader til en stop-motionfilm i forbindelse med arbejde med plade-tektonik.

Tre niveauer i planlægning af undervisning med en legende tilgang, der har betydning for sammenhæng mellem intention og planlagt undervisning

Metablik: lærings- og dannelsessyn
Hvilket fundament hviler undervisningen på? Didaktiske kategorier, der harmonerer med playful learning, er eksempelvis læringsfællesskaber (Vygotsky, Lave & Wenger), problemorientering, refleksive erfaringer, helheder (Dewey) og Klafkis analysemodel
Analyse og planlægning af undervisning
Ved i planlægningen at stille følgende spørgsmål kan der ansøres til undervisning med en legende omgang med det faglige indhold: Hvilke oplevelser og handlinger kan sættes i meningsfyldt samspil med det faglige indhold? Hvordan kan en undersøgende legende stemning skabes i undervisningen? Hvordan skal forløbet iscenesættes? Hvilke muligheder og begrænsninger er der i de tidslige, fysiske og psykiske rammer? Hvad er kulturen i den pågældende klasse?
Faktisk gennemførelse af undervisning
Undervisning kan eksempelvis være orienteret mod: designprocesser, æstetiske læreprocesser, dramapædagogik, undersøgelser der munder ud i et produkt, spildidaktik, scenariedidaktik, rollespil, ude-skole og laboratorier tænkt ind i helheder, skolehaver, storylinemetoden, lege med fagligt tema fx stafet eller vendespil med udsagnsord eller de fire regnearter, lege/brain breaks uden et fagligt tema, fordi de også har værdi i sig selv.

Eksempler på undervisning med legende tilgange

Formålet med nedenstående uddrag er at give læseren et konkret billede af, hvad playful learning kan være, og give inspiration til hvordan man kan arbejde med legende tilgange til undervisning.

Hulebyggeri i 5. klasse - til illustration af styreformer

Dette undervisningsforløb var opstarten på et forløb om børns rettigheder og styreformer i 5. klasse. Klassen gik ud i skoven og byggede huler ud fra rammer sat af læreren. Reglerne for hulebyggeriet blev forklaret for de forskellige grupper uden at afsløre, hvilken styreform, der var udgangspunktet. Hver gruppe fik en af følgende instruktioner: Gruppe 1: Udpeg én elev, som bestemmer det hele (diktatur). Gruppe 2: Der skal være flertal i gruppen for, at noget kan blive bygget. Eleverne skal stemme om det, de skal bygge (demokratisk flertalsbestemmelse).

Gruppe 3: Alle elever skal være enige om, hvad de vil bygge, førend de må bygge noget (konsensusdemokrati). Gruppe 4: Ingen elever bestemmer over de andre, alle må bygge det, de selv har lyst til (anarki).

Læreren fortæller om gennemførelsen af forløbet følgende: gruppe 1 gik hurtigt i opløsning og "diktatoren" gik ud af legen. De andre børn byggede hulen færdig. Gruppe 2 var den gruppe, der fungerede bedst. Gruppe 3 fik det bedste resultat ift. hulen. Til gengæld var der en dreng, der gik ud af legen, fordi han ikke kunne leve op til de andres krav. Han forstod ikke sin rolle i konsensusdemokratiet. Gruppe 4 var anarki. De endte med at gå forskellige steder hen og fik aldrig rigtig bygget noget. De sagde, at forskellige store sten var deres huler, hver for sig. En elev kom ikke med på gruppens billede, fordi han stadig var ved at pynte sin sten. Drengen, der ikke kunne leve op til kravene i gruppe 3, tilsluttede sig anarkisterne. Efter huleprojektet forklarede læreren, hvad de forskellige styreformer hed, og eleverne

var ret hurtige til at kæde de rigtige sammen. Meget af den opsamlende samtale handlede om fordele og ulemper ved de forskellige styreformere, og hvorfor det betyder noget at have indflydelse.

Kvaliteter ved dette forløb er bl.a. at abstrakte begreber bliver konkrete og meningsfulde i legen. Eleverne gør sig erfaringer og er indre motiverede, hvilket fremmer en dybere forståelse. Efterbearbejdningen i klassen hæver refleksionsniveauet. Næsten alle elever er aktivt deltagende og har mulighed for at bidrage med noget i forløbet.

Fra jægerstenalder til bondestenalder i 3. klasse

Eksemplet er fra en lærerstuderendes praktik i en 3.klasse med 26 elever, 17 forskellige førstesprog og forskellige diagnoser. Forløbet bruger storyline og gamification. Vha. et hjemmelavet miniaturelandskab der udgjorde klassens boplads, kunne eleverne spille rollerne som stenaldermennesker på pladsen, og de var med til at vælge ”opgraderinger” til bopladsen i bedste gamification stil. Når eleverne havde stemt om en opgradering, lavede de kildearbejde vha. historisk metode i rollen som arkæologer, der gravede fund op af fx de kendte køkkenmøddinger fra Ertebølle (fundene var bygget af pap og gemt i kasser som de kunne stikke hånden i og udgrave på den måde). Efter kildearbejdet kom den valgte opgradering på bopladsen. Det kunne fx være en forbedret hytte, ulve som husdyr eller marker. I takt med at forløbet skred frem, udviklede klassens terræn sig altså, hvilket gav eleverne en fornemmelse af, hvordan teknologien og samfundet udviklede sig fra 10.000 fv.t. til 2000 fv.t. Ind imellem blev der tilføjet elementer til terrænet, fx udgjorde en bjørn i skoven et problem for bopladsen, der skulle løses. Det problemløsende element fik eleverne til at bruge deres fantasi på at finde løsninger ud fra den viden, som de havde opnået om stenalderfolket. Gennem denne rollespilskonstruktion af egne miniature-stenaldermennesker levede eleverne sig ind i, hvordan man levede og overlevede i stenalderen. Den

lærerstuderende involverede sig i legen og talte til eleverne, som var de på bopladsen eller i en arkæologisk udgravning. Hele klassen var deltagende på tværs af fagligt niveau, og de kiggede spændt på miniaturreterrænet imellem timerne for at se, om der var sket noget nyt. Legen var her med til at give både en mestring af stoffet og et tilhørsforhold i klassen, hvilket er noget fagligt udfordrede elever ofte kan mangle.

Gør skolen til en legeplads

Der kan gives en række eksempler på legende tilgange også til udskolingen. Der er blandt gode erfaringer med storyline og rollespil eksempelvis i historie og samfundsfag iscenesat som partidebat, en retssag eller et FN-topmøde. Storylineforløb i engelskundervisning har vist, at elever, der er meget tilbageholdende med at sige noget på engelsk i klassen, kan blive mere deltagende. De konflikter eller udfordringer, der igangsætter fortællingen i en storyline, provokerer eleverne til at diskutere vildt, og fantasi og humor får frit løb.

Flere fag kan på meningsfyldte måder tage udgangspunkt i design-processer, fx ved at bygge en drage, hvor kravene til dragen kan vedrøre naturfaglige love i forening med faglighed fra håndværk og design. Problemorientering, materialer og den rammesatte åbne proces vækker indre motivation. Er eleverne inddelt i grupper, kan de lære af hinanden og idegenererer sammen. Mulighederne er mange (for mere inspiration se fx Dearybury & Jones, 2020; Møller et al., 2018).

Overordnet set er planlægning af playful learning ekstra tidskrævende inden et forløb starter. Når undervisningsforløbet gennemføres over flere undervisningsgange, er det derimod ofte mindre forberedelsestungt, da eleverne primært stilladseres undervejs i forløbet og tager mere ejerskab end i mere traditionel undervisning.

Designer, arkitekt og forfatter Poul Henningsens skrev i 1956; ”Alle kræfter burde sættes ind på at gøre skolen til en legeplads, en lystig og frivillig forberedelse til at lege videre” (Henningsen, 2019, p. 10). Vi bliver ganske enkelt åndeligt fattigere uden legen og fantasien i skolen.

Noter

Praksiseksemplet Hulebyggeri i 5. klasse er fra Anne Sofie Vedel Lerche, Sølystskolen i Silkeborg

Praksiseksemplet Fra jægerstenalder til bondestenalder i 3. klasse er fra Frederik Daniel Hansens praktik på Østervangskolen i Randers

Referencer

- Dearybury, J., & Jones, J. (2020). *The playful classroom : the power of play for all ages*. John Wiley.
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse* (1. udgave). Klim.
- Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen - VIVE*. (2020).
<https://www.vive.dk/da/udgivelser/elevernes-laering-trivsel-og-oplevelser-af-undervisningen-i-folkeskolen-14678/>
- God undervisning set med elevernes øjne | EVA*. (2018).
<https://www.eva.dk/grundskole/undervisning-set-elevernes-oejne>
- Henningsen, P. (2019). *PH om leg*. Gyldendal Kolibri.
- Klafki, W. (2011). *Dannelsesteori og didaktik : nye studier* (3. udgave). Klim.
- Møller, H. H., Andersen, I. H., Kristensen, K. B., & Rasmussen, C. S. (2018). *Leg i skolen : en antologi* (H. m. fl. A.-S. Herold Møller Helle Marie m. fl. (Ed.); 1. udgave). UP.
- Nørgård, R. T., Toft-Nielsen, C., & Whitton, N. (2017). Playful learning in higher education: developing a signature pedagogy.
<Http://Www.Tandfonline.Com/Action/AuthorSubmission?JournalCode=ripj20&page=instructions>, 6(3), 272–282.

- <https://doi.org/10.1080/21594937.2017.1382997>
- Play@heart. (2021). Play@Heart | Playful Learning.
Https://Playful-Learning.Dk/. <https://playful-learning.dk/playheart/>
- Playful-learning.dk. (2020). *Om programmet - Playful Learning*. <https://playful-learning.dk/om-programmet/>
- Resnick, M. (2019). *Kreativ tænkning : "Lifelong kindergarten" som tilgang i skole og uddannelse* (1. udgave). Klim.
- Rosa, H., & Endres, W. (2017). *Resonanspædagogik : når det knitrer i klasseværelset* (1. udgave). Hans Reitzel.
- Skovbjerg, H. M. (2016). *Perspektiver på leg* (1. udgave). Turbine Akademisk.
- Tanggaard, L. (2018). *Læringsglemsel* (1. udgave). Klim.