

Thestrup, K. (2024). Globale børn. Om billedleg og digital dannelse i børnehaver. I M.S. Dahle & G.S. Meyer (Red.), *Danning i digitale praksiser. Digital dannning i barnehage, skole, hjem og fritid* (s. 85–98). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa380306>

6

Globale børn

Om billedleg og digital dannelse i børnehaver

Klaus Thestrup

Introduktion

Vi lever alle i en digitaliseret og globaliseret verden og skal alle dannes til at kunne deltage i den, forstå den og forme den. Kapitlet baserer sig på en række praktisk orienterede udviklings- og forskningsprojekter, som har spurgt til, hvordan børn og pædagoger i børnehaver kan kommunikere, lege og eksperimentere med digitale teknologier og digitale medier. Fokus er på billeders vej gennem en børnehaves aktiviteter, hvor børn og pædagoger ser dem, forandrer dem, møder andre og andres billeder og vælger, hvem de vil vise hvilke billeder til. Forskningsprojekterne har igennem årene udviklet pædagogiske principper omkring de praktiske metodegreb og spurgt, hvordan mødet med verden og mødet med billeder kan blive til digital dannelse. Disse

principper introduceres undervejs sammen med udvalgte eksempler. Formålet er at pege på en pædagogik, hvor en børnehave igennem dannelsesprocesser kan møde udfordringerne fra en digital verden.

De første digitale skridt

Det danske Medieråd igangsatte i 2022 et projekt omkring digital dannelse for og med de yngste børn også kaldet *De første digitale skridt* (Medierådet, 2022). Her er ideen at kombinere det at kunne forholde sig både kreativt og kritisk ved at demonstrere korte aktiviteter omkring brugen af digitale medier, der kan tages op i børnehaver og hjemme. Et eksempel er en app, der i korte klip filmer en aktivitet og så viser den baglæns. Springer et barn for eksempel ned fra en stol, ser det ud, som om barnet hopper op på den. Appen egner sig godt til at iscenesætte en digital leg, som giver plads til, at børnene i deres leg kan anvende effekten som en form for formel, de kan improvisere over. Appen kan på en legende og eksperimenterende måde anvendes til at undersøge forholdet imellem krop, rum og skærm, men også som en indgangsvinkel at kunne tale om film og filmsprog.

I en anden aktivitet er det forholdet til det at tage og tale om billeder, der er i centrum. I en af disse aktiviteter sidder pædagogen og nogle børn og kigger på lageret af billeder på AULA, en digital platform, der anvendes i Danmark i bl.a. børnehaver, og hvor billeder og videoer kan lagres sikkert, så forældre altid kan bede om, at billeder af deres børn slettes. Det giver børn og pædagoger mulighed for at tale om de små og store begivenheder, der har fundet sted i børnehaven. De kan tale om, hvem der var med til hvad, hvornår, og hvad der skete.

Denne billedsamtale har flere potentialer. Det kan give anledning til både at kigge tilbage og kigge frem og snakke om, hvad der snart skal ske i de næste dage i børnehaven. Men en sådan samtale kan også give et refleksivt blik på, hvem man selv og de andre er og var og dermed potentielt også stille det næste spørgsmål, som handler om, hvem man vil være i mødet med andre. Endelig kan billederne også give anledning til at tale om, hvordan et billede kan konstrueres med effekter. For eksempel ville det være oplagt at bruge billeder fra baglæns-appen i denne sammenhæng. Billedet kan blive til noget, man taler om og forholder sig til, og billeder bliver dermed en selvfølgelig del af den pædagogiske hverdag. Afhængig af situationen kan man så også slette

billeder, printe billeder, redigere i billeder, sende billeder, ignorere billeder eller vælge at fortælle små historier med billeder.

Fotografen i processen

Endelig beskriver Medierådet en aktivitet, hvor et barn udnævnes til at være fotograf, som kun må tage et begrænset antal billeder, og som skal spørge, hver gang han eller hun ønsker at tage et billede. Det kan give et fokus på, om man bliver fotograferet og dermed også på, hvor billedet eventuelt bliver brugt, men fotografen kan også gøres til en del af legen eller aktiviteten og for eksempel deltage ved at vise billederne undervejs i en leg eller deltage ved, at kameraet er vigtigt for den leg eller aktivitet, der foregår. Skal børnene for eksempel vise, hvordan en leg leges, til forældre eller andre igennem nogle billeder, så bliver den eller de, der tager billederne vigtig for den fortælling om at lege en leg, der er ved at blive bygget op. Indeholder legen eksperimenter med kameraet, form og motiv, så bliver den, der tager billederne en væsentlig del af både fællesskabet og de eksperimenter, der foregår (Thestrup et al., 2009). I stedet for at isolere den, der tager billederne og kun fokuserer på at tage et billede eller ikke, så kan det at kommunikere med billeder og det at eksperimentere med billeder gøres til det vigtige. Hvilke billeder der skal slettes, bruges, vises eller gemmes, bliver en del af den samlede undersøgende proces.

Hvis et barn ikke vil eller ikke må blive taget billeder af, så skal det selvfølgelig respekteres. Eventuelt kan dette barn så være den, som tager billederne og på den måde alligevel være med i den fælles undersøgelse. Skulle det alligevel ske, at der bliver taget et billede af et barn, som ikke vil, eller som der ikke må blive taget et billede af, så kan det fjernes med det samme ved at kigge på tabletens lager af billeder. Problemet er ikke større, end at der blot kan tages nye billeder af en situation eller en leg uden netop dette barn på billederne.

Digital dannelse er at kunne forstå sig selv og en digitaliseret verden ved at kunne udtrykke sig i den. Det gælder om at kunne forstå, hvad det betyder at være en del af en kommunikativ kredsløb (Drotner, 2018). Det er også at kunne overskride sig selv og møde nyt med den mulige konsekvens, at man begynder at forandre sig (Johansen, 2022). Medierådets aktiviteter nævnt ovenfor peger potentielt set på begge dele. Ved at pege på en app som baglæns bliver billedet noget, det er muligt at eksperimentere med. Samtalen foran

billederne åbner for en mulighed for at reflektere over både billeder og den teknologi, der er foran børn og pædagoger. Billeder, som tænkes i en proces og tages, redigeres, sendes og modtages i sammenhængende processer, kan række ud over den lokale institution og starte et møde med nogen, man ikke på forhånd kender og forstår alt omkring, og som man ikke ved, hvordan kommunikerer og med hvilke virkemidler.

Digital dannelse handler ikke kun, om en person må tage et billede af en anden person, eller om han eller hun ikke må, og det handler om mere end data-sikkerhed, selvom den selvfølgelig og helt indiskutabelt skal være i orden. Digital dannelse handler også om at kunne fortælle og kunne være borger i en globaliseret og digital verden, hvor det at skabe fælles kommunikations- og kulturformer er omdrejningspunktet. Billeder er en del af denne proces, og det er muligt at gøre børn og pædagoger til en aktiv del af processen og samtidig få øje på den.

Billedbevægelser

Hvilke billeder skal vises til hvem og hvor? Det er et centralt spørgsmål omkring digital dannelse. Det vigtigste er, at børnene inddrages i disse spørgsmål som en del af hverdagen. En del af denne proces er at kombinere flere processer: at se på billeder, tage billeder, eksperimentere med billeder, vælge billeder og være med til at beslutte, hvor de eventuelt skal placeres, og hvem der skal have dem. I forhold til at dannes i en global og digital verden er det ikke nok at kunne vælge billeder, men det er heller ikke nok at kunne producere og lege med billeder. Det er kombinationen, der er afgørende. Billeder kan ses værende i en konstant tilblivelses- og forandringsproces, hvor børnene er med til at deltage og beslutte i alle faser.

Med tabletten er det enkelt hurtigt at tage en række billeder. Man kan med det samme se, hvordan billedet bliver, og med det samme slette billedet, redigere i det eller sende det – eller lade være med at bruge det til noget. Billedet behøver ikke at stå alene, men man kan tage flere, uden at det behøver at koste noget af den grund. Børnene har selv mulighed for at være producenter og afsendere af billeder, og det at tage eller eksperimentere med billeder kan blive en del af en leg eller en fælles aktivitet. Samtidig har børn og pædagoger adgang til mange billeder og videoer i mange forskellige sammenhænge. Det er ganske enkelt vanskeligt at holde børn fuldstændig ude af billedstrømmen, men pædagoger

kan være til stede sammen med børnene i mødet med billederne og være med til at finde måder at bruge og ændre billederne på. I det indgår selvfølgelig også at vælge ikke at deltage på forskellige sociale medier og vælge ikke at forholde sig til forskellige billeder. Ifølge FN's børnekonvention har børn ret til både at søge, modtage og videregive oplysninger og tanker af enhver art igennem hvilken som helst form, men de har også ret til at kunne udfolde deres digitale liv i trygge rammer (Børnekonventionen FN, 1992). Denne balance gælder det om at omsætte til pædagogik, som skaber mening lokalt.

Det eksperimenterende fællesskab

Det afgørende spørgsmål bliver, hvordan børnehaven skal forstå sig selv i billedstrømmen, og kunne støtte børnene i at være og blive digitale verdensborgere. Et svar på denne udfordring er, at pædagoger og børn indgår i et eksperimenterende fællesskab, hvor det centrale netop er eksperimentet (Caprani & Thestrup, 2010; Thestrup, 2013). Her mødes alle omkring at undersøge hvad et billede er eller kan være, og hvordan billeder kan indgå i en leg eller en aktivitet. Det er pædagogerne og børnene lokalt, som afgør, hvad der er en god ide og en god brug af billeder og i øvrigt alle digitale medier, digitale teknologier og fortællinger, som måtte dukke op. Det eksperimenterende fællesskab behøver nemlig ikke kun at forholde sig til billeder, men ethvert forhold i en digitaliseret eller globaliseret verden. Billedet er ikke noget færdigt, som skal overtages på forhånd, men kan ændres. Det er væsentligt at spørge til, hvad en teknologi kan bruges til, men det er endnu mere vigtigt at spørge til, hvad dette fællesskab ellers vil bruge en teknologi til for at gøre det eksperimenterende fællesskab til et vigtigt centrum i mødet med omverdenen og internettets mange retninger og muligheder (Dittert et al., 2021).

Det analoge og det digitale mødes i en konkret pædagogik, der kan kaldes for det åbne laboratorium (Thestrup & Robinson, 2017). Det betyder, at analoge og digitale værktøjer, materialer, processer og rum sidestilles i eksperimentet (Knudsen & Thestrup, 2022b). En tusch er ikke vigtigere end en tablet eller omvendt. En tur i skoven er ikke mindre vigtig end en leg med et digitalt medie. Netop fordi tabletten er mobil, kan den være med overalt, så det digitale kan være med i alle aktiviteter. Det digitale og det analoge kan også kombineres gennem bevægelse (Størup et al., 2020). Et billede taget ude i en skov

kan sendes med det samme eller redigeres senere eller printes ud og tegnes på og derefter sendes videre til nogle andre. Det åbne laboratorium er åbent for omverdenen, og børn og pædagoger kan indgå i samarbejder med andre, som befinder sig andre steder på jorden. Endelig er det åbne laboratorium også åbent for at indgå i ligestillede udvekslinger med andre, hvor pædagogik, metoder og mål løbende aftales og reflekteres (Thestrup & Pedersen, 2019).

Det eksperimenterende fællesskab er en forandringspædagogik, hvor en gruppe spørger sig selv, hvad de allerede kan sammen, og hvad de vil kunne sammen (Robinson & Davidsen, 2021). Det kræver eksperimenter for at etablere og implementere en ny praksis, der så udfoldes et stykke tid, indtil nye eksperimenter skønnes nødvendige. Det eksperimenterende fællesskab er et praksisfællesskab, der mødes om at udfolde en praksis og tilegne sig denne praksis (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2020). Men det særlige ved netop denne praksis er altså, at eksperimentet er i centrum, og ligner derved mere social læring, hvor deltagerne skaber en praksis sammen og i højere grad vender udad mod verden og forholder sig til den. Det eksperimenterende fællesskab er stærkt inspireret af en kulturel tænkning, hvor kultur gøres og kommer til eksistens, ved at nogen rent faktisk gør den (Gauntlett & Thomsen, 2013), og ved at børnekultur forstås som et fænomen, hvor børn i deres legekultur både er i stand til at improvisere over en formel (Corsaro, 2005; Mouritsen, 2001), men også etablere en ny formel at improvisere over i en fortolkende (re)produktion (Kampmann, 2008).

Krop, rum og billeder

Her er et par eksempler, hvor billedet ikke kun er en flade, man kigger på (Vifin Vejle, 2016). I en vuggestue blev brugt en projektor på et bord koblet op til YouTube. Projektoren var placeret i et mindre rum i den ene side og lyste over på væggen over for. Det meste af bagvæggen blev belyst af projektoren. Imellem projektoren og væggen over for blev der så hængt hvidt chiffonstof op på nogle snore, næsten som om det var udendørs vasketøj. Chiffonstoffet blev hængt op i flere lag med afstand mellem de forskellige lag, og projektoren lyste så direkte ind på disse lag. Chiffonstoffet gjorde så, at projektoren både kunne lyse igennem lagene og ind på væggen over for. Billedet kunne ses på hvert lag og bagvæggen samtidig og lyste selvfølgelig også på dem, der gik rundt mellem lagene af stof. Børnene løb, gik og kravlede rundt mellem

lagene af chiffonstof og så på billederne på stoffet på bagvæggen og på deres eget tøj. Billedet var ikke længere kun en flade, men en konkret del af et rum, og børnene kunne møde teknologien med bevægelse og krop.

I et andet projekt blev der brugt en app til at lege med greenscreen (Thestrup, 2018; Thestrup et al., 2015). Appen var installeret på en tablet og blev benyttet til flere lege og aktiviteter og ikke primært til at lave færdige film, hvor effekten bruges til at skabe illusionen af, at en skuespiller er et andet sted end i et studio. Appen kan indstilles, så den viser effekten af at kombinere to billeder uden at optage det, der filmes. Alt, der er grønt, som stofstykker eller legetøj eller andet, erstattes af det billede, der skal være i stedet for det grønne. Børnene gik for eksempel rundt i børnehaven og filmede alt, der var grønt, og så, hvordan effekten blev. Børn og pædagoger gravede også et stykke grønt stof ned i sandkassen og filmede, mens det blev gravet frem igen, og et billede dukkede op på skærmen på tabletten. Et andet eksempel var at gemme et barn i et stykke grønt stof og så langsomt trække stoffet til side, så barnet på tablettens skærm så ud, som om det dukkede frem fra for eksempel en blomst. Undervejs i disse processer byttede børnene ofte plads, når de legede. Et barn kunne holde tabletten, mens et andet barn stod foran med et grønt stykke stof eller en grøn genstand, og så kunne de bytte plads. Ved at gøre det fik de begge to en forestilling om, hvad effekten gik ud på, og hvordan den kunne blive en del af et eksperiment eller en leg.

Eksperimenterne med greenscreen inkluderede krop og rum. Skærmen som flade indgik, men hele børnehaven kunne være en fysisk scene for undersøgelserne. Børnene kunne igennem lege selv og sammen med voksne finde ud af, hvordan greenscreen kunne fungere. Sådanne undersøgelser kan kombineres med at kigge på videoer på for eksempel YouTube for at se, hvordan andre gør, og hvordan greenscreen anvendes på film for at yderligere inspiration, men også blive mere klar over, hvordan film og filmtricks fungerer. Pointen her er, at børnene kan omsætte det, de ser til leg med både form og indhold, som kan fungere meningsfyldt i deres egen hverdag i børnehaven og blive en del af de materialer, der allerede anvendes (Knudsen & Thestrup, 2022).

Baseret på legene fra de ovennævnte aktiviteter kan man forestille sig, at børnene og pædagogerne udvælger klip eller billeder, de synes, der er særligt vigtige, og begynder at hænge dem op i institutionen eller opbevarer dem på institutionens lager og kommunikationssystem, så forældre kan se dem. De billeder, der ligger på tabletten, kan sorteres, slettes, yderligere redigeres og

kigges på igen. I snakken om de her billeder eller videoklip og valget af placering, og hvem der eventuelt skal se dem, er det selvfølgelig vigtigt, at billederne sorteres, så de med ansigter eller videoer med lyd og stemmer ikke vises til nogen uden for institutionen. Internt er det stadig muligt at vise billeder og videoer, hvor alle synligt er med og kan høres. Skal nogle af billederne vises uden for institutionen, så vælges de, der handler om at lege med greenscreen, og hvad man kan lege og fortælle med de muligheder. Børnene kan involveres i denne proces og være med til udvælgelsen og endda til produktionen af en række særlige billeder, som kan vises uden for institutionens ramme. Fokus er her på mulighed og udtryk og ikke på, hvem der er på billederne.

Det kulturelle mødested

Med muligheden for at kommunikere internt i selve børnehaven og med andre uden for, kan man sige, at børn og pædagoger skifter mellem en indre og en ydre kulturel arena, hvor billeder og leg og eksperimenter med billeder indgår. Den indre arena handler om at mødes lokalt i børnehaven, og den ydre handler om at mødes med andre, som er andre steder. Samlet kan den ydre og indre kulturelle arena kaldes for det kulturelle mødested (Nielsen et al., 2019), som aktualiseres alt efter situationen, og hvor pædagogen er med til at deltage i og rammesætter fælles lege og undersøgelser for at sikre, at de er mulige (Jerg et al., 2023). Det kulturelle mødested kan ses som et sted, hvor der foregår en dialog mellem deltagerne, og hvor kulturen skabes af alle parter (Ødegaard, 2015).

I flere projekter var det meningen, at børn skulle kommunikere med børn andre steder i verden både synkront og asynkront (Dittert et al., 2021; Thestrup et al., 2015, 2018). I et projekt omkring jul sendte tre børnehaver må billeder og videoer til hinanden om, hvordan man lavede julehjerter og guirlander. I et projekt omkring makerspaces kommunikerede børnene i en skole i Australien, i England og Danmark med hinanden omkring planeter og rumskibe (Thestrup & Pedersen, 2019). Her lagde de blandt andet tegninger og billeder af rumskibe, de selv havde lavet, op til hinanden. På hver skole kunne børnene så kommentere og lave nye varianter af både planeter og rumskibe til hinanden. Hvert sted var det pædagogiske rum organiseret som et værksted, hvor det at tegne, bygge og bruge digitale medier var vigtigt.

Teknologien imellem børn og pædagoger og de fysiske og konkrete værktøjer kan kaldes for platforme for kreativitet (Gauntlett, 2015). Kreativitet forstås her som en central del af en hverdag, hvor alle kan være med (Gauntlett, 2023). Måden, vi mødes på, støtter kulturel udfoldelse, hvor det betyder noget for alle, at alle kan byde ind. Vi ser ikke kun hinandens eller kommenterer hinandens, vi er med til at skabe og påvirke hinandens udtryk. Platformen, der gør det muligt at udveksle, er måden at udfolde den kulturelle mødeplads på.

Hver børnehave er formodentlig allerede en del af et formaliseret og GDPR-sikkert kommunikationssystem med bestemte regler. Denne kommunikation kan endda både være en del af en kommunal, regional eller national strategi. Men pædagogen i den enkelte børnehave bør spørge til, om den valgte strategi for billedkommunikationen støtter etableringen af eksperimenterende fællesskaber og kommunikationen udadtil. Er det muligt at udveksle mellem børnehaver eller mellem pædagoger, børn, forældre og andre, så man kan eksperimentere og lege med billeder og organisere, vælge, slette og sende dem til andre og modtage kommentarer og ændringer af billederne på en enkel og overskuelig måde?

Hvis de valgte teknologier og de valgte brugsmønstre ikke understøtter etableringen af et kulturelt mødested, så risikerer den formaliserede billedkommunikation at modarbejde børnenes nutidige og fremtidige status som globale og digitale borgere. Eventuelt må man søge ud i andre kommunikationssystemer som eTwinning, der er en EU-platform, hvor data er sikre, og andre institutioner i Europa kan findes og kontaktes for fælles projekter (eTwinning & Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2023). Her er intentionen, at skoler og børnehaver både kan arbejde med kulturel forståelse og med afgrænsede, faglige projekter på kryds og tværs i Europa.

Pædagogens næste udfordringer

Næste udfordring står lige ved lågen til børnehaven og lige på skærmen på den lokale tablet og gør billedpædagogikken endnu mere vigtig. Programmer med kunstig intelligens er dukket op med fra-tekst-til-billede software, hvor brugeren kan indtaste, hvilke elementer et billede skal indeholde, hvorefter softwaren konstruerer for eksempel fire visuelle varianter af det, der bliver tastet ind med tekst. Pædagogen skal kun kunne skrive korte sætninger og ord ind på skærmen og snakke med børnene om, hvad de kunne tænke sig at se. Den

kunstige intelligens leder efter og finder elementerne og sætter dem sammen. Sammensætningen af de enkelte elementer kan være meget overraskende og skabe et nyt blik på, hvad et billede kan være, og hvad det fortæller. Det er altså ikke børnene eller pædagogerne, der i første omgang tegner, klipper eller redigerer. Det gør den kunstige intelligens. Men det er pædagogerne og børnene, der foreslår elementerne og vælger, hvilke billeder de vil gemme, printe ud og eventuelt tegne videre på eller bruge som afsæt for at fortælle eller lege en historie. Pointen her er, at børn og pædagoger kan være dem, der undersøger, hvordan et billede konstrueres, eller hvordan det kan indgå i en leg med billeder.

Pædagoger og børn kan snakke om, hvem eller hvad der har lavet billederne, og hvordan det foregår. Her kan åbnes for en samtale om kunstig intelligens, og hvordan man kan forholde sig til den. Hvordan en sådan samtale skal forgå og kombineres med andre aktiviteter, bliver spændende at følge, eftersom den nævnte software er dukket op i efteråret 2022, og der derfor formodentlig endnu ikke er ret mange eksempler på en sådan praksis. Et forskningsprojekt er dog på vej, som bliver interessant at følge. Her undersøger pædagoger, forskere og lærere blandt andet, hvordan kunstig intelligens kan indgå i leg i en SFO (Lundtofte & Odgaard, 2023).

Det interessante er, at denne software ser ud til at kunne glide lige ind i en eksisterende pædagogisk praksis omkring at tegne tegninger og male på billeder og tale om billeder. Børn og pædagoger kan blive eksperimenterende fællesskaber omkring billeder og kunstig intelligens, fordi der kan eksperimenteres både med billeder og den måde, kunstig intelligens fungerer på. Inspiration og diskussion om kunstig intelligens kan blandt andet findes her, selvom målgruppen ikke er specifikt børnehaver (Refsgaard & Korsgaard, 2021; Sabzalieva & Valentini, 2023; Bala, 2023).

Skabende verdensborgere

Børn og pædagoger kan blive globale og digitale borgere, som handler og reflekterer i en digital verden (Thestrup, 2019, 2022; Bølgan, 2018). De kan blive fortællere, der vælger at fortælle noget til nogen, og hvilken form der skal fortælles i. Her gælder selvfølgelig også det modsatte, at de også vælger, hvem de ikke vil fortælle noget til, og hvad de ikke vil tale om. De søger efter viden og kunnen, som kan inspirere til leg eller nye undersøgelser. De spørger

efter, hvilke fortællinger og billeder og hvilken software og hardware, de vil eksperimentere med. Midt i alt dette spørger de også efter, hvad andre vil og kan, når de møder dem. Det er for at kunne kommunikere med andre, forstå andre, men også for at afvise dem, der ikke skal tales med.

Pædagoger og børn øver sig på disse processer, når de sorterer og vælger og sender billeder til forældre, familie, en naboinstitution eller en institution længere væk i Danmark eller Europa. Billedet eller videoen kan blive en måde at overskride sig selv på i det øjeblik, børn eller pædagoger via kommunikation møder det, de måske kender og forstår eller ikke kender og forstår og dermed begynder at blive dannet.

Måske kan børn og pædagoger endda begynde at stille krav til både billeder, hjemmesider, sociale medier og spil, som de møder på nettet, og fortælle, hvilke kvaliteter de ønsker at møde og bruge (Livingstone & Pothong, 2021). Etablingen af et kulturelt mødested kan blive en måde at udveksle erfaringer, muligheder og begrænsninger med konkrete digitale medier, som kan føre til, at pædagoger og børn får en begyndende opmærksomhed på at være borger i et digitaliseret samfund.

Børnehavens potentiale er, at den kan være globaliseret, som betyder, at globale og lokale tendenser kan eksistere samtidig (Featherstone et al., 1995). Globale tendenser gennemtrænger ikke nødvendigvis alle aspekter af en lokal kultur, og lokale forhold kan opretholdes og forandres til noget, som ikke eksisterede på forhånd (Hedegaard & Ødegaard, 2020; Ødegaard, 2015). Den lokale børnehave kan skabe sin egen kultur i det eksperimenterende fællesskab, men den kan i princippet også bidrage og påvirke det globale. Børn og pædagoger kan vælge selv at starte kommunikation med andre, følge andre eller selv lægge udtryk og fortællinger op på internettet og på den måde være i en situation, hvor de lokalt kan betyde noget for, hvad der foregår globalt.

Perspektivet er, at børn og pædagoger i en børnehave kan blive skabende verdensborgere (Gimmler, 2020), hvor børnene både forholder sig til sig selv og verden og til de teknologier, de anvender til at kommunikere, og i denne proces begynder at betragte alle mennesker som lige og forbundne og forpligtede over for hinanden. Det kan være, at børnene møder forskelle, men disse forskelle behøver jo ikke at være statiske eller endelige, hvis mødet finder sted i et eksperimenterende fællesskab, hvor kultur og det sociale jo er noget, der skabes sammen i processer, hvor der både tages billeder, tegnes, males, skrives, danses og tales.

Referencer

- Bala, K. (2023). *Generative Artificial Intelligence for Education and Pedagogy CU Committee Report*. Center for Teaching Innovation, Cornell University. <https://teaching.cornell.edu/generative-artificial-intelligence/cu-committee-report-generative-artificial-intelligence-education>
- Bølgan, N. (2018). *Digital praksis i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Caprani, O. & Thestrup, K. (2010). Det eksperimenterende fællesskab: Børn og voksnes leg med medier og teknologi. *Læring og Medier*, 3(5), 1–39. <https://doaj.org/article/aba105d1075948f895b345a91f1f92d3>
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood* (2. utg.). Pine Forge Press.
- 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*, 27, 100210. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2020.100210>
- Drotner, K. (2018). Hvad er digital dannelse og hvordan fremmer skolen den? *Unge Pædagoger*, 79(2), 6–14.
- eTwinning & Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (2023). *ETwinning – Din genvej til internationalt samarbejde: ETwinning*. <https://etwinning.dk/>
- Featherstone, M., Lash, S. & Robertson, R. (1995). *Global Modernities*. SAGE Publications.
- Gauntlett, D. (2015). *Making media studies: The creativity turn in media and communications studies*. Peter Lang.
- Gauntlett, D. (2023). *Creativity: Seven keys to unlock your creative self*. Polity Press.
- Gauntlett, D. & Thomsen, B. S. (2013). *Cultures of creativity: Nurturing creative mindsets across cultures* [Main report]. The LEGO Foundation. <https://www.hacerlobien.net/lego/Cre-003-Cultures-Creativity.pdf>
- Hedegaard, M. & Ødegaard, E. E. (2020). Introduction to Children's Exploration and Cultural Formation. I Hedegaard, M. & Ødegaard, E. E. (red.). *Children's Exploration and Cultural Formation*. Springer.
- Jerg, K., Pallesen, L. N., Gram, P. & Nielsen, K. W. (2023). Omsorgspersoners deltagelse i små børns lege i dagtilbud. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2023, vol. 2, lokaliseret 01.12.2023 på <https://dpt.dk/temanumre/2023-2/omsorgsgiveres-deltagelse-i-smaa-boerns-lege-i-dagtilbud/>
- Johansen, S. L. (2022). *10 tanker om digital dannelse*. Dafolo.
- Kampmann, J. (2008). Børnekultur i et institutionsperspektiv: Spændingsfeltet mellem leg og læring. *Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*, 54, 9–20.
- Knudsen, J. & Thestrup, K. (2022). *Legepladsen: Medieleg fortalt gennem 10 genstande*. <https://legepladsen.castos.com>
- Livingstone, S. & Pothong, K. (2021). *Playful by Design: A Vision of Free Play in a Digital World*. Digital Futures Commission, 5Rights Foundation. <https://digitalfuturescommission.org.uk/wp-content/uploads/2021/11/A-Vision-of-Free-Play-in-a-Digital-World.pdf>
- Lundtofte, T. E. & Odgaard, A. B. (2023). *Børn og pædagoger skal lege med kunstig intelligens*. SDU. <https://www.sdu.dk/da/forskning/center-for-grundskoleforskning/kommunikation/nyheder/min-nye-ven>
- Medierådet. (2022). *De første digitale skridt*. <https://www.medieraadet.dk/medieraadet/de-foerste-digitale-skridt/de-foerste-digitale-skridt>

- Mouritsen, F. (2001). Refleksivitet og refleksionstyper i børns udtryksformer. *BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, 43, 173–192.
- Nielsen, K. W., Jerg, K., Kallehauge, P. D., Kier, D. & Burgård, M. (2019). *Vi gør kultur: Kultur, æstetik og fællesskab i børnehøjde*. Dafolo.
- Refsgaard, A. & Korsgaard, M. (2021). *Skabt af en kunstig intelligens? Udnyt computerens kreative potentiale*. Samfundslitteratur.
- Robinson, S. & Davidsen, H. M. (2021). *Forandringspædagogik*. Frydenlund.
- Sabzalieva, E. & Valentini, A. (2023). *ChatGPT and Artificial Intelligence in higher education*. UNESCO. https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/04/ChatGPT-and-Artificial-Intelligence-in-higher-education-Quick-Start-guide_EN_FINAL.pdf
- Størup, J. O., Winter-Lindqvist, D. A. & Lieberoth, A. (2020). *Hvem sidder dér bag skærmen ... Og hvem hjælper?* National kortlægning af brugen af digitale medier i børnehaver og vuggestue. DPU. <https://ebooks.au.dk/aul/catalog/view/385/259/1336-3>
- Thestrup, K. (2013). *Det eksperimenterende fællesskab: Medieleg i en pædagogisk kontekst* [Doktorgradsavhandling]. Aarhus Universitet.
- Thestrup, K. (2019). Digital Citizens: How pre-school teachers and children communicate in a digital and global world. I C. Gray & I. Palaiologou (Red.), *Early learning in the Digital Age* (s. 136147). SAGE Publications.
- Thestrup, K. (2022). A Platform for Playing: Experimenting communities and open laboratories in a global perspective. *BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, 38(66). <https://tidsskrift.dk/buks/article/view/133784/178849>
- Thestrup, K. (Instruktør). (2018). *The Green Screen Experiments*. <https://youtu.be/jSua22fsUBk>
- Thestrup, K. & Pedersen, L. H. (2019). Makeative makerspaces: When the pedagogy is makeative. I A. Blum-Ross, K. Kumpulainen & J. Marsh (Red.), *Enhancing digital literacy and creativity: Makerspaces in the early years* (1. utg.). Routledge. <https://www.routledge.com/Enhancing-Digital-Literacy-and-Creativity-Makerspaces-in-the-Early-Years/Blum-Ross-Kumpulainen-Marsh/p/book/9780367197889>
- Thestrup, K. & Robinson, S. (2017). Towards an entrepreneurial mindset: Empowering learners in an open laboratory. I P. M. Papadopoulos, A. Faria & R. Burger (Red.), *Innovation and entrepreneurship in education* (1. utg.). Emerald Publishing.
- Thestrup, K., Andersen, M. P., Jessen, C., Knudsen, J. & Sandvik, K. (2015). *Dannelse i en digital og global verden: Digitale redskaber skal understøtte barnets lærings- og dannelsesproces* (Delaftale 3). Aarhus Universitet, KL & Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. <https://www.vifin.dk/images/pdf/publikationer/delrapport%203-dannelse%20i%20digital%20verden.pdf>
- Thestrup, K., Gislev, T. & Elving, P. R. (2018). *Mellem assistent og lærer. Forsøg med Assisteret Fjernundervisning i Folkeskolen*. Aarhus Universitet.
- Thestrup, K., Henningsen, L. & Jerg, K. (Red.). (2009). *Billedbevægelser: Medieleg i en daginstitution* (Bd. 53). BUKS: Tidsskrift for Børne og Ungdomskultur.
- Wenger-Trayner, E. & Wenger-Trayner, B. (2020). *Learning to make a difference: Value creation in social learning spaces*. Cambridge University Press.
- BKI nr 6 af 16/01/1992. (1992). *Bekendtgørelse af FN-konvention af 20. November 1989 om Barnets Rettigheder*, (1). <https://www.retsinformation.dk/eli/ltr/1992/6>
- Vifin, V. (Instruktør, 2016, december 19). *Den store opdagelsesrejse for de helt små*. <https://www.youtube.com/watch?v=1E2tBN6py0w>

Ødegaard, E. E. (2015). »Glocality« in play: Efforts and dilemmas in changing the model of the teacher for the Norwegian national framework for kindergartens. *Policy Futures in Education*, 14(1), 42–59. <https://doi.org/10.1177/1478210315612645>