



Rapport

Filmdialogisk Nysgerrighed

Dialogisk filmvisning og kreativitet i dagtilbud



Laura Søndergaard Isaksen
Nicolai Bøg Gadegaard
Jeppe van der Burg

01-07-2025

Nicolai Bøg Gadegaard,

Jeppe Van Der Burg

og Laura Søndergaard Isaksen

Udgiver: VIA University College

The Animation Workshop/VIA UV &
Pædagoguddannelsen Viborg VIA
UC

Layout:

Laura Søndergaard Isaksen & Anne-
Marie Sølling Kristensen

Fotos:

Lommefilm

Animated Learning Lab

Børnebiffen i Dagtilbud

Med støtte fra:

Det Danske Filminstitut

Indhold

Projektbeskrivelse.....	4
Forord	5
Læsevejledning	8
Sådan kommer du i gang med.....	9
Dialogisk filmvisning	9
Find en god film her - Børnebiffen i dagtilbud.....	10
Unilogin.....	10
Udstyr	11
Dialogisk filmvisnings tre faser	12
Film og Dialog	12
Filmøvelser	14
Filmøvelse 1: Film og sprogudvikling.....	15
Filmøvelse 2: Byg en dims.....	17
Filmøvelse 3: Animér en film	18
Filmøvelse 4: Bevægelse, kreativitet og natur.....	20
Praksisfortællinger.....	22
Sprogudvikling gennem film.....	23
Natur, bevægelse og film	27
Film som impuls for kreativ problemløsning	31
Individuelle eksperimenter og inklusion gennem animation	35
Opsamlende Analyse	39
Resultater	43
Litteraturhenvi sning	44
Bilag – Filmhæfte	45

Projektbeskrivelse

Med *Filmdialogisk Nysgerrighed* har vi ønsket at finde ud af, hvad der sker, når børn i børnehavealderen ser film sammen – ikke som passiv underholdning, men som en rammesat, pædagogisk aktivitet med nysgerrig dialog i centrum.

Vi har udviklet og afprøvet forskellige filmpædagogiske formater, hvor filmoplevelsen fungerer som afsæt for meningsfulde pædagogiske aktiviteter.

Projektet tager udgangspunkt i adskillige observationer og pædagogiske eksperimenter i fem daginstitutioner. I samarbejde med 10 pædagoger/pædagogisk personale og 50 børn har vi været optagede af, hvordan film kan danne grundlag for pædagogiske aktiviteter.

Vores mål var at afdække det potentiale, der ligger i det filmdialogiske møde: hvordan det kan understøtte børns sprog, fantasi, sociale relationer – og ikke mindst deres lyst til at udtrykke sig.

Samtidig håber vi at inspirere pædagoger og pædagogstuderende til at arbejde med film på en måde, der ikke handler om passiv skærmb brug, men om aktivitet og deltagelse – og at film kan være en åben og rig indgang til både æstetiske oplevelser og dialog, i børnehaver såvel som i familier.

Medvirkende i projektet

Projektledelse: VIA UC – Forskning og udvikling – Center for animation, film og digitale processer – The Animation Workshop (F&U TAW) ved Laura Søndergaard Isaksen

Projektmedarbejdere: F&U TAW ved Adjunktvikar Nicolai Bøg Gadegaard og adjunkt ved Pædagoguddannelsen Viborg Jeppe Van der Burg

Sparringspartner ved pædagoguddannelsen Viborg: Lektor og Ph.D studerende Jacob Noer Ahm

Deltagende institutioner:

Børnehuset - Hammershøj

Rytterparken - Århus

Langenæsstien - Århus

Kristrup Børnehus - Randers

Børnehuset Viborgvej – Randers

Med støtte fra:

Det Danske Filminstitut

Foto og film: Lommefilm

Forord

Kritik og Nysgerrighed

Børn tilbringer mere og mere af deres tid foran en skærm. Den udvikling skal dagtilbud ikke nødvendigvis bidrage til. (Børne og Undervisningsministeriet, 2024).

Sådan står der i en nyhedsmeddelelse på Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside den 7. maj 2024. Regeringen og et bredt politisk flertal har vedtaget en lovændring, der begrænser brugen af skærme i dagtilbud ud fra et forsigtighedsprincip.

Der er ikke tale om et fuldstændigt forbud mod brug af skærme, men lovændringen medfører en mere restriktiv tilgang til brugen af digitale redskaber i dagtilbud mv. Med anvendelse af digitale redskaber forstås aktiviteter, hvor barnets opmærksomhed er rettet mod en computer, tv, mobiltelefon eller tablet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Som professionelle ansatte på pædagogiske og kunstneriske grunduddannelser undrer vi os over lovændringens formuleringer, der synes at indsnævre digitale værktøjers anvendelse til en ren og skær konsumerings, hvor børnene alene retter opmærksomheden mod en skærm, fordi denne i sig selv er interessant.

Måske er det sat på spidsen, men ikke desto mindre er det en opfattelse, der præger både den brede samfundsmæssige debat om skærmbrug og pædagogiske, didaktiske og mediefaglige diskussioner og diskurser.

Det er relevant og nødvendigt, at vi som samfund og som pædagogisk fagfelt forholder os kritisk til skærmbrug – især i en tid, hvor digitale medier fylder stadig mere i både børns og voksnes hverdag. Men i stedet for udelukkende at spørge, hvor meget tid der bruges foran en skærm, bør vi i højere grad interessere os for, hvad der sker i mødet med skærmen. Hvad er det, børnene engageres i, og hvordan påvirker det deres sanser, følelser og forestillingsevne? Ikke al skærmaktivitet er tomt indhold drevet af algoritmer og reklamelogik – nogle former for skærmmedier, såsom film, kan skabe meningsfulde oplevelser og invitere til dialog, refleksion og leg.

Dette projekts udgangspunkt er film og inddragelsen af film som pædagogisk redskab inden for dagtilbudsområdet. Film skal vises på en skærm. Men hvorfor retter vi vores opmærksomhed på filmen? Hvorfor fanger den os? Er det fordi noget lyser fra en firkant? Eller er det fordi, vi drages af musik, stemning, følelser og fortælling, som spejler og afspejler noget i os selv og i verden omkring os?

Vi kan helt droppe filmpædagogikken i dagtilbud ud fra et forsigtighedsprincip. Men skal vi det? Skal vi ikke hellere kvalificere brugen af skærm, film, billeder og medier ud fra faglig indsigt, viden og kunnen? Skal vi ikke hellere bruge vores pædagogiske dømmekraft i vurderingen af, hvornår, hvordan og hvor længe vi arbejder med det, der i vores øjne er reduceret til termen "digitale redskaber"?

Vi må faktisk gerne arbejde med filmpædagogik:

I alderssvarende tilbud og private pasningsordninger til 3-årige børn og ind til skolestart kan digitale redskaber kun anvendes i det pædagogiske arbejde med børns trivsel, læring, udvikling og dannelse, hvis det fagligt kan begrundes. (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024)

Det skal "bare" være fagligt begrundet. Men hvilke faglige argumenter skal vi hive frem? Hvilken viden trækker vi på? Og kan den faglighed få lov at udvikle sig i en tid, hvor diskursen slukker for skærmene?

Viden og uddannelse

Animation-, film- og mediepædagogikken har deres egne vidensområder med velundersøgte og velbegrundede faglige perspektiver og indsigter. Her kan vi hente argumenter. Men det er ikke alle pædagoger og pædagogstuderende, der har indsigt i de specifikke fagligheder.

De studerende har ikke længere kunstpædagogiske fag som drama, musik eller tegning. Fagene er reduceret til moduler med overordnede temaer, og interesserer man sig for filmpædagogik, kan man vælge modulerne *kreative udtryksformer* eller *medier og digital kultur*, men uden garanti for, at man undervises i filmpædagogik, dramapædagogik eller musikpædagogik (Pasgaard og Isaksen, 2024).

I stedet for fag har vi fået kompetencemål, der knytter sig an til noget, den studerende skal kunne og dermed demonstrere til eksamenerne. Kompetencemålet for *medier og digital kultur* lyder fx således:

Modulet skal kvalificere den studerende til at gå til prøve i det valgfrie kompetenceområde (VO):

• *Den studerende kan etablere, udvikle og lede pædagogiske processer og produktioner ved anvendelse af digitale medier.*

(Studieordning for pædagoguddannelsen, 2024)

Det bliver en udfordring fagligt at kunne begrunde, hvorfor vi skal – eller ikke skal – arbejde med fx filmpædagogik, hvis de studerende ikke har fag, der klæder dem på til denne vurdering.

Med det forstærkede fokus på kompetencemål kan der spores en instrumentalisering og en tendens til at reducere æstetikken til videns- og færdighedsmål. Det kan skabe en frygt for, at der levnes begrænset plads til de mere langsommelige processer, der appellerer til sansning, eftertanke og følelse. Æstetik og æstetiske læreprocesser handler ikke alene om kunst, men også om en særlig slags erfaring og en særlig måde at tænke på. Æstetiske læreprocesser er dvælende processer, der fordrer, at der skabes rum for lydhør tilstedeværelse, genuin erfaring og eftertænksom refleksion. Æstetisk erfaring og læring er komplekse processer, der dårligt lader sig indfange og præcisere gennem eksakt målstyring og evidens, fordi det ikke er muligt at adskille sansning, tanke og følelse. Men æstetisk erfaring kan give adgang til erkendelser, vi ellers ikke har adgang til, og den kan bidrage med væsentlige og værdifulde elementer i udviklingen af en pædagogfaglig professionskompetence. For at kunne gøre sig erfaringer må man være inddraget i æstetiske læreprocesser. (Blume, Svendsen, Kusk, Vorre og Johnsen, 2017, s. 97)

Har vi i skærmdebatten i dag glemt, at det at se film kan være en æstetisk, sansemæssig oplevelse, der har potentiale for genuin erfaring?

Og har vi mistet vores viden om film- og mediepædagogik i en grad, så vi er nødt til helt at undgå brugen af film ud fra et forsigtighedsprincip?

Selvom æstetisk erfaring og læring er processer, der dårligt lader sig indfange, så er vi nødt til at prøve – for at sikre, at der også i fremtiden kan argumenteres for, at et væld af æstetiske fagligheder har sin plads i uddannelsen og ude i institutionerne. Vi vil gøre os de filmpædagogiske erfaringer på ny, igen og igen, for derigennem at sikre en fagligt kvalificeret udvikling.

Med projektet *Filmdialogisk Nysgerrighed* ville vi gerne undersøge, hvad der sker, når man ser og taler om film sammen med børn, og hvordan man kan arbejde med film i dagtilbud.

Nysgerrigheden opstod på baggrund af et lignende projekt, *Leg med film*, fra 2023. Her havde vi fokus på, hvordan man kan lege med film i pædagogiske aktiviteter. Vi så dog, at der skete meget mere end leg, og alt det ville vi gerne give plads til i en ny undersøgelse.

Vi ville gerne være nysgerrige på de æstetiske erfaringer og processer, der opstår i mødet med filmens forunderlige univers. Vi ville gerne undersøge, hvad vi drages af, hvordan det kan ses, at vi bliver følelsesmæssigt involverede, og vi ville gerne bidrage til en fortsat udvikling og faglig kvalificering af filmpædagogikkens fag, potentialer og argumenter.

Dette brede nysgerrige udgangspunkt er blevet konkretiseret og fokuseret i filmpædagogiske aktiviteter der har filmvisning og dialog, som centrale begreber. Disse begreber er dermed blevet genstandsfelt for vores aktiviteter og undersøgelse. Resultatet er dels praksisfortællinger og analyser af, hvad der er på spil i de filmpædagogiske øjeblikke og dels konkrete forslag og inspiration til, hvordan du som pædagog, selv kommer i gang med dialogisk filmvisning. Dermed håber vi, at du som pædagog eller pædagogstuderende selv bliver nysgerrig på filmpædagogikkens potentialer.

Det er også vores håb, at projektets aktiviteter, analyser og resultater vil inspirere det pædagogiske personale til arbejdet med filmpædagogiske aktiviteter og på én og samme tid give dem de faglige argumenter, der er nødvendige for retfærdiggørelsen af brugen af kvalitetsfilm vist og anvendt i dagtilbud.

*“Jeg har helt sikkert fået en
øjenåbner for hvordan
skærmbrug, kan bruges
positivt”*
Pædagog

Læsevejledning

Rapporten er opbygget således, at vi først viser *Sådan kommer du i gang* og så "opskriften" på de filmøvelser vi har arbejdet med, som inspiration til at gå i gang. Øvelserne er blot eksempler på, hvad og hvordan man kan arbejde med film, dialog og kreativitet. Øvelserne er opstået ud fra inspiration fra de film vi har udvalgt eller de kreative forløb vi hver især allerede kender og har positive erfaringer med, vores rygsæk, eller ud fra temaer/problemstillinger/børnesammensætninger som er til stede i institutionen og som kan behandles som aktuelle emner, hvor filmvalg, dialog og aktivitet tager udgangspunkt i det.

Øvelserne kan bruges direkte, som filmpædagogiske aktiviteter, eller som inspiration og afsæt for forløb pædagogen selv tilrettelægger.

Mangler man mere inspiration eller har lyst til at undersøge flere potentialer og aktiviteter henviser vi til Det Danske Filminstituts omfattende læringsplatform *Børnebiffen i dagtilbud*, der med over 400 kvalitetsfilm og et væld af filmpædagogiske aktiviteter fordelt under de 6 lærerplanstemaer, er en direkte vej til både kvalitetssikring, pædagogiske argumenter og inspiration.

Øvelserne her i rapporten fungerer også som en introduktion til vores undersøgelsesmetode, da det var ud fra disse øvelser ude i praksis, at vores observationer, praksisfortællinger og analyser efterfølgende er nedfældet.

Øvelserne efterfølges i rapporten således af udvalgte konkrete praksisfortællinger, der er opstået i aktiviteterne. Til hver fortælling hører sig en kort analyse af hvad der er på spil i aktiviteten. Fortællingerne kan anvendes som diskussionsredskaber i undervisningen på pædagoguddannelsen eller til fælles refleksion i personalegruppen.

Efter praksisfortællingerne følger en kort opsamlende analyse af projektets fund gennem de aktiviteter, observationer og refleksioner vi har gjort os i projektperioden.

Rapporten afsluttes i afsnittene *Opsamlende analyse* og *Resultater*, ved at pege på de potentialer og udfordringer, der er opstået gennem projektet.

Vi skelner mellem i rapporten mellem *pædagoger*, som er de deltagende pædagogerne ansat ude i institutionen og *filmpædagoger*, som er os som "eksperter" og projektmedarbejdere.



Sådan kommer du i gang med Dialogisk filmvisning

Find en god film her - [Børnebiffen i dagtilbud](#)

Det Danske Filminstitut – Filmcentralen – tilbyder på deres website *Børnebiffen i dagtilbud* over 400 kvalitetsfilm, der er udvalgt til målgruppen: børn i dagtilbud.

Lad dig inspirere af læreplanstemaerne, eller brug søgefunktionen, hvis du leder efter bestemte temaer, film eller aktiviteter.

Har I iPads i institutionen, kan I også downloade og bruge den tilhørende app med både film og aktiviteter.

Film og app er gratis at bruge.

Unilogin

For at tilgå filmene på *Børnebiffen i dagtilbud* skal institutionen have Uni-login.

Det er gratis for alle institutioner at se film på websitet og i appen, men man skal bruge login. For at få login skal institutionen 1) være tilmeldt Uni-login-ordningen, og 2) have et abonnement på *Børnebiffen i dagtilbud*. Begge dele er gratis og giver ret til ubegrænset brug i institutionen. [Unilogin og abonnement FCY | Filmcentralen](#)

De fleste institutioner har allerede Uni-login. Er du som pædagog i tvivl om, hvorvidt din institution har Uni-login, kan du tjekke det ved at logge ind med MitID eller dit bibliotekslogin. Hvis institutionen ikke har Uni-login, så kontakt din nærmeste leder, institutionens kommunale kontakt eller Styrelsen for It og Lærings support på telefonnummer +45 35 87 85 50.

Har man ikke prøvet at bruge Uni-login i institutionen før, kan det virke som en ekstra opgave. Sæt tid af til det, og hjælp hinanden.

Husk også at tilmelde institutionen til Filmcentralens abonnement – det er gratis og enkelt og kan gøres her:

[Tilmelding/abonnement | Filmcentralen](#)

Når I først er igennem, er det nemt at logge på igen. Gem evt. koden på jeres iPads eller computer, så I hurtigere kan logge ind igen, eller print den ud og hæng den op på stuen, så den er let at finde, når den skal bruges.

Børnebiffen i dagtilbud

Filmpædagogisk website og app, der rummer over 400 kortfilm og mange kreative aktiviteter til de 3-6-årige og deres pædagoger.

Hav altid tjek på adgangen til *Børnebiffen i dagtilbud*, inden I går i gang med aktiviteten, så det ikke tager tid og fokus fra arbejdet med børnene.

Udstyr

For at afspille film skal I enten bruge en iPad eller en computer, der evt. kan kobles til en projektor eller ekstern skærm. Sørg for, at din iPad eller computer har internetadgang, så du kan logge på websitet med Uni-login.

Vælg dit udstyr ud fra antallet af børn, der deltager i aktiviteten. Små grupper på maks. 4 kan godt sidde sammen med en iPad, som pædagogen holder. Det kan give en hyggelig og intim filmoplevelse, og børnene kan selv være med til at stoppe filmene, hvis der er steder, de gerne vil snakke om eller vise.

Grupper på 4–10 børn kan se film på en bærbar computer, der ikke er koblet til en større skærm. Sørg for, at alle kan se skærmen, inden I begynder visningen.

Ved dialogisk filmvisning i større grupper anbefaler vi en stor skærm eller projektor.





Film og Dialog

Dialogisk filmvisnings tre faser

I *Filmdialogisk nysgerrighed* har vi ladet os inspirere af konceptet dialogisk læsning. I dialogisk læsning er oplæsningen af en bog opdelt i tre faser, som gerne må gennemføres, inden ugen er omme. Dette er for at kunne sikre, at børnene får bogen "ind under huden", og at pædagogen kan have en vedvarende og mere uddybende dialog om bogen (Brostrøm, Lopez & Løntoft, 2012).

I *Filmdialogisk nysgerrighed* har vi lagt os tæt op ad metodens strukturelle tilgang, men vi tillader os at bevæge os lidt uden for rammen, fordi filmmediet indbyder til leg og bevægelse, hvis pædagogen tillader det. Børnene sidder ikke nødvendigvis bomstille under visningen. Det er fx svært ikke at hoppe i stolen, hvis et dyr vælter over en vandkande, eller når Tom – fra *Tom og Jerry* – får en stegepande i hovedet. Som voksne kender vi det også, når vi fx skræmmes af en gyserfilm eller fælder en tåre over en rørende scene.

Derfor opfordrer vi til at få skabt et rum for filmvisning, som er et andet rum end biografens, hvor man skal være rolig og stille. Fremover vil vi beskrive de filmiske aktiviteter, der indgår i nærværende projekt, som dialogisk filmvisning.

De tre faser for dialogisk filmvisning indeholder også en progression, ligesom i dialogisk læsning, men på baggrund af erfaringerne fra testinstitutionerne opfordrer vi til aktiviteter mellem hver dialogiske filmvisning.

Nedenfor er de tre faser beskrevet i korte træk, men hver filmaktivitet kan drives i vidt forskellige retninger efter hver dialogiske filmvisning. Dette vil blive beskrevet under hver praksisfortælling.

Fase 1: Film uden afbrydelser

Inden filmens start indledes den filmpædagogiske aktivitet med en introduktion til filmen. Dette kan gøres på mange forskellige måder, men det vigtige ved introduktionen er, at børnenes opmærksomhed rettes mod filmens karakterer, genre og længde. På baggrund af denne introduktion opstår en første dialog.

Sæt rammen for, hvordan man skal se filmen sammen. Fortæl børnene, at første gang, I ser filmen, ser I den igennem uden at tale om den undervejs. Det er dog helt okay at grine, spjætte eller lignende, hvis filmens virkemidler aktiverer kropslige impulser.

Efter endt filmvisning drøfter man filmen i fællesskab. Her skal pædagogen være så neutral som muligt i sin måde at stille spørgsmål og undersøge filmen sammen med børnene. Stil åbne spørgsmål, vær undrende sammen med børnene, og lad enhver tolkning af filmen være et potentiale for en tryk og meningsfuld dialog i samspil med børnegruppen.

Fase 2: Film med afbrydelse – vejen mod børneanalysen

Start med en dialog om, hvilken film I så sidst (fase 1). Lad samtalen vare så længe, det kræves, og gå derefter videre med at rammesætte fase 2.

I fase 2 skal vi forsøge at åbne op for børnenes analytiske evner. Vores resultater i *Filmdialogisk nysgerrighed* viser, at hvis filmen rammer det rette udviklings- og læringsniveau, kan børn i børnehavealderen sagtens arbejde med en form for taksonomisk forståelse. Så undervurder ikke børnenes evner – udfordr i stedet deres udtalelser med spørgsmål som: *Hvorfor tror du det?* eller *Hvordan kunne man se det?* Når du spørger ind til børnenes refleksioner, åbner du ikke blot for en mere nuanceret samtale, men viser også, at deres perspektiver bliver taget alvorligt. Det skaber en anerkendende dialog.

Rammen for fase 2 er altså det første spæde spadestik til en filmisk analyse. I dialogisk filmvisning gør vi det ved at se filmen en anden gang – denne gang med mulighed for afbrydelser. Fortæl børnene, at de gerne må stoppe filmen undervejs, så I sammen kan drøfte, hvad der sker, og hvorfor det sker. Filmens afbrydelse kan ske på forskellige måder: ved at sige "stop", række hånden op eller måske rejse sig op. Her skal den voksne være parat til at sætte filmen på pause og gribe dialogen.

Afslut fase 2 med en samtale, der åbner for børnenes egne analyser, forståelser og tolkninger. Læg mærke til, hvilke ord og begreber der går igen i børnenes sprog. Gem dem til fase 3 – i dialogisk læsning kaldes de for *fokusord*.

Fase 3: Gentagelse og fortolkning

Start fase 3 med at opsummere samtalen fra fase 2. Spørg børnene, om de har tænkt på filmen siden sidst, eller om de har snakket om den med andre. Brug gerne de fokusord, som børnene selv brugte i den tidligere samtale – og stil undrende spørgsmål for at fordybe forståelsen:

Hvis et barn fx har sagt: *"Det er fordi de er gode venner. Og så vil de gerne hjælpe hinanden,"* kan du åbne samtalen med:

"Er der nogen i filmen, der er gode venner? Hvad er egentlig en god ven? Hvordan hjælper de hinanden?"

Spørg herefter bredt ind til børnenes egne erfaringer fx *Hvad synes I er en god ven? Hvordan kan man hjælpe hinanden – i filmen og i virkeligheden?*

Når samtalen har lagt sig, vises filmen én sidste gang. Hvis børnene efterhånden er fortrolige med filmens handling, morale og virkemidler, kan du inddrage en aktiv, dialogisk filmvisningsaktivitet. Det kan fx være:

- At tælle, hvor mange gange en bestemt karakter optræder.
- At rejse sig op (eller lave en bevægelse), hver gang man ser en bestemt karakter.
- At lave en filmquiz med spørgsmål undervejs.
- At lave en bestemt lyd, som knytter sig til en karakter, hver gang karakteren ses.

Afslut fase 3 med en fælles evaluering. Brug evalueringen som afsæt for endnu en åben samtale, hvor børnene oplever at have medbestemmelse i forløbet:

- Synes I, det var sjovt at se med film sammen på denne måde?
- Er det noget, I kunne tænke jer at gøre igen?
- Hvilket tema kunne den næste film handle om?



Filmøvelser

Filmøvelserne der følger nedenfor, inddrager de tre faser i filmvisningen. Hertil er der øvelser der inkluderer inddragelse af artefakter eller kreative aktiviteter.

Vi har taget udgangspunkt i de film & dialog øvelser, der i projektet er afprøvet i de deltagende institutioner. Øvelserne kan anvendes direkte ude i din institution eller du kan lade sig inspirere af øvelserne, til at sammenstykke egne filmpædagogiske aktiviteter.

Filmøvelse 1: Film og sprogudvikling

Samtalen er omdrejningspunktet i denne filmøvelse, og det anbefales derfor, at pædagogen trækker på sin faglige viden og erfaring med dialog og sprogudvikling. Øvelsen skal ikke opfattes som en fastlåst og struktureret metode, men som en ramme, der kan støtte arbejdet med at skabe en meningsfuld samtale om filmen.

Pædagogen bør på forhånd være fortrolig med filmen og udvælge centrale fokusord, der kan genkendes og udforskes sammen med børnene under filmvisningen. Det kan med fordel suppleres med artefakter eller andre visuelle elementer, som kan understøtte dialogen og skabe konkrete holdepunkter for samtalen.

Her kan man med fordel anvende det film-hæfte, der er udviklet i projektet (se bilag). Det kan nemt printes og bruges i forbindelse med dialogisk filmvisning af Den lille fugl og egernet og Den lille fugl og bladet.

Det er afgørende, at samtalerummet opleves som trygt – især for børn med sproglige udfordringer – så de får lyst og mod til at deltage aktivt.

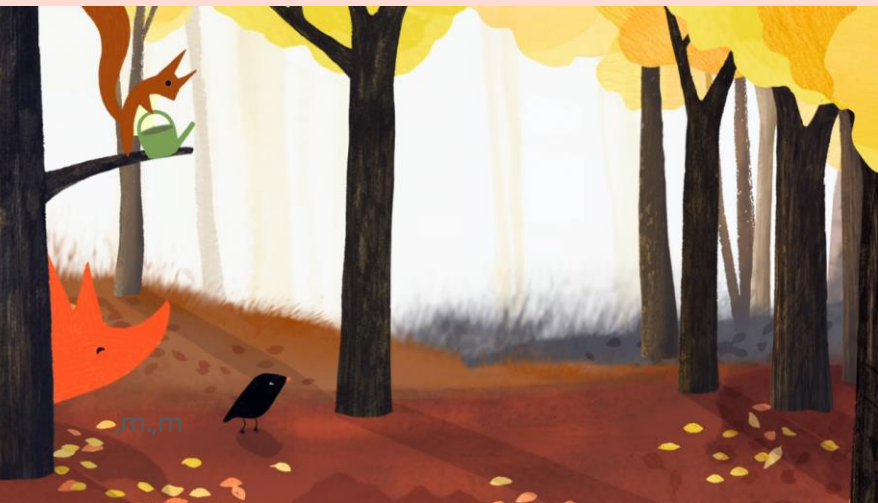
Pædagogen bør vurdere, hvilke børn der deltager, men fra projektets side anbefales det, at gruppen består af maksimalt fire børn, for at sikre at alle får mulighed for at komme til orde og deltage på egne præmisser.

Om Filmvalg

Hvis man vælger en film med non-verbal kommunikation, bliver børnenes tolkninger af filmen i højere grad på deres egne præmisser. Børnene skal selv finde ordene for det, de ser, og det åbner for, at de i højere grad kan styre dialogen. Det kan samtidig være en udfordring for børn med sprogsvækheder. Her er det vigtigt, at pædagogen – som har en relation til barnet – kender barnets forudsætninger for at kunne deltage i dialogen.

Hvis man derimod vælger en film med monolog og dialog, kan børnenes tolkninger i højere grad blive præget af filmens egne ord og fortolkninger. Det kan både være en fordel og en ulempe – og valget af film bør bero på en faglig vurdering hos den enkelte pædagog.

Film: *Den lille fugl og egernet*



Film: *Den lille fugl og larven*



Film: *Antons lille gryde*



De 3 faser i dialogisk filmvisning

- Gennemgang uden afbrydelser
- Gennemgang med afbrydelser
- Gennemgang med sprogquiz



Varighed: 3 x 20 minutter over 2 eller 3 dage



Materialer:
Artefakt fx keramikfugl og/eller filmhæfte

De 3 faser i dialogisk filmvisning

- Gennemgang uden afbrydelser
- Gennemgang med afbrydelser
- Gennemgang med sprogquiz



Varighed: 3 x 20 minutter over 2 eller 3 dage



Materialer:
Artefakt fx keramikfugl og/eller filmhæfte

De 3 faser i dialogisk filmvisning

- Gennemgang uden afbrydelser
- Gennemgang med afbrydelser
- Gennemgang med sprogquiz



Varighed: 3 x 20 minutter over 2 eller 3 dage



Materialer:
Artefakt fx kasserolle og/eller filmhæfte

Filmøvelse 2: Byg en dims

I aktiviteten *Byg en dims* møder børnene filmens fortælling med hænderne. De ser *Den lille fugl og egernet* og stopper undervejs for at tale om, hvad der sker. Hver udfordring i filmen bliver et afsæt for idéudvikling og konstruktion, hvor børnene med materialer bygger deres egne bud på løsninger. Det handler ikke om at finde det rigtige svar, men om at undersøge, hvad der sker, når fantasi, erfaring og materialer får plads til at arbejde sammen.

Varigheden er vejledende og vurderes i forhold til børnenes koncentration, fordybelse og engagement.

Film: *Den lille fugl og egernet*



Varighed:

- Del 1- Dialogisk filmvisning: 30 min.
- Del 2 -Kreativt aktivitet Byg en dims: 30-60 min.



Materialer:

Diverse genbrugsmaterialer og "skrald" som f.eks. pap, æggebakker, ispinde, mælkekartoner osv. Redskaber: Limpistoler, sakse, hobbyknive, tuscher, maling osv.

Forberedelse:

Skab et indbydende rum

Gør kreative materialer klar

Forbered åbne spørgsmål, som kan stilles gennem den dialogiske filmvisning. Spørgsmålene kan med fordel omhandle de udfordringer, som karaktererne møder.

Hav filmen klar på en skærm.

Fortæl børnene, hvad I skal, og introducér filmen.

Lad børnene udforske de kreative materialer.

Del 1 - Dialogisk Filmvisning:

Se filmen sammen uden afbrydelser.

Se filmen igen og stop undervejs, hvor du stiller dine åbne spørgsmål for at stimulere refleksion og dialog

Tal om karakterernes udfordringer

Hjælp børnene med at finde løsninger gennem spørgsmål.

Del 2 - Byg en dims

Børnene bygger løsninger til fuglen, egernet og rævens udfordringer med de kreative materialer.

Du støtter processen med nysgerrige spørgsmål. Lad dialogen fra del 1 fortsætte under den kreative proces.

Børnene viser deres byggerier frem og forklarer deres tanker med dem.

Forbind byggerierne til filmen og børnenes hverdag.

Lad byggerier/materialer stå fremme til videre leg og samtale.

Filmøvelse 3: Animér en film

I aktiviteten *Animér en film* skal børnene selv lære at lave små animationsfilm. Den nemmeste vej til at lave animation med mindre børn er gennem teknikken stopmotion. Stopmotion kan laves med alle materialer. I denne aktivitet er der brugt legetøj og børnenes egne modellervoksfigurer. Stopmotion laves nemt med appen StopMotionStudio der kan downloades i en gratis version. Når børn selv laver animation, leger de med historiefortælling gennem leg, bevægelse og kreativitet. Det anbefales her at aktivitetens 3 dele fordeles over 3 dage.

Film: *Fantastiske fugle- Magi*



Varighed:

Del 1: 30-60 min

Del 2: 45-90 min

Del 3: 30-60 min



Materialer:

iPad med appen StopmotionStudio, forskellige legetøjsdyr, tryllestav, modellervoks. Evt. stativ til iPad eller byg et stativ af pap eller legodublo.

Del 1 - Tryl med stopmotion

Se filmen igennem første gang uden afbrydelser. Snak bagefter om Hvad sker der i filmen? Hvordan er de to fugle? Hvad vil de gerne? Hvad er magi og trylleri?

Se filmen igennem igen. Snak om de forskellige dyr, som fuglene tryller sig om lidt.

Nu er det børnenes tur til at lave tryllefilm.

Vis børnene på iPaden, hvordan man tager et billede af et legetøjsdyr i appen stopmotion studio.

Flyt figuren lidt. For hver gang du rykker lidt, tager du et nyt billede. Lad nu tryllestaven komme ind i billedet. Når tryllestaven rammer dyret, så skifter du det ud med et nyt legetøjsdyr. Afspil nu filmen, så børnene kan se at legetøjet bliver "tryllet om".

Børnene må nu trække to-tre legetøjsdyr. De kan skiftes til at prøve tryllestaven eller pædagogen der hjælper, er den der styrer tryllestaven.

Nu laver børnene i grupper af 2-3 tryllefilm med deres dyr. De må gerne hente nye dyr eller selv blive tryllet om til et dyr i filmen.

Se børnenes film sammen og snak om dem.

Slut af med at fortælle dem om, hvad der skal næste gang.

Del 2 - Lav karakterer af modellervoks

Se filmen første gang.

Snak om de forskellige dyr, som børnene får øje på. Spørg dem fx. Hvilket dyr, ville du gerne trylles om til? Hvad kan det dyr, som er sejt, eller farligt, sjovt m.m.?

Se filmen anden gang og stop flere gange, når fuglene er faldet ned i hatten. Det er en kort scene, hvor universet ligner modellervoks. Ud af de mærkelig former opstår der genkendelig dyr. Snak både om de mærkelige former – syntes børnene det ligner noget. Og snak om de dyr der kommer frem.

Nu er det børnenes tur til at lave modellervoksfigurer eller dyr. De kan evt. lave det dyr, som de gerne selv ville trylles om til eller lave deres kæledyr. Det er også tilladt at lave andre figurer. Lad børnene selv lege med det.

Børnene får hver tre farver, som de kan starte med. De må gerne bytte farver med hinanden. Sid rundt om et bord sammen og fortsæt dialogen i den kreative proces.

Lav også selv figurer, så du derigennem får vist, hvordan man kan lave fx en slange eller en kat.

Gem børnenes figurer og snak om, at de skal bruge dem til at lave film næste gang.

Del 3 – Animér med modellervoks

Se filmen. Inden I starter, kan I snakke om hvad de kan huske om filmen.

Se filmen igen. Denne gang skal de kigge lidt efter, om fuglene bevæger sig hurtigt eller langsomt.

Når I har set filmen, kan I snakke om, hvilke dyr der bevæger sig hurtigt og hvilke der bevæger sig langsomt.

Inden børnene selv skal lave stopmotion, så vis dem, med to figurer, hvordan man får den ene til at bevæge sig hurtigt og den anden til at bevæge sig langsomt.

Slangen kommer fx langsomt ind i billedet ved at lave små ryk og tage et billede. Geparden kommer hoppende, så her rykker du figuren langt inden du tager det næste billede. Afspil filmene et par gange for børnene.

I grupper af 2-3 og med voksenstyring til at hjælpe, skal børnene have deres egne modellervoksfigurer til at bevæge sig på filmen, enten hurtigt eller langsomt.

Man kan også lægge stemmer til filmen, så der bliver lavet en lille fortælling. Eller man kan lægge noget musik på.

Slut aktiviteten af med, at I ser alle børnenes film sammen.

Filmøvelse 4: Bevægelse, kreativitet og natur.

I denne aktivitet er der fokus på bevægelses, kreativitet og natur.

Formålet med bevægelseslegene er at få børnenes kropslighed knyttet til børnenes forståelse af dyret. Dette kan hjælpe børnene til at sprogligøre dyrets væsen via kropslighed og bevægelse.

Formålet med den kreative udfoldelse er at give børnene mulighed for at kunne udtrykke sig anderledes gennem fantasi og håndværk. Sproget kan være en udtrykshindring for nogle børn, og det at kunne udtrykke sig gennem billedkunst, musik og drama kan være medskabende til at give børnene et andet sprog end det talte sprog. Børnenes kreative udtryk kan ligeledes sætte et aftryk som man efterfølgende, eller i processen, kan åbne op for en gunstig dialog mellem de deltagende.

Der præsenteres to film indenfor dette tema. Varigheden på øvelserne er sat efter, at der bruges en dag inklusive pauser og hverdagsaktiviteter. Den gentagende dialog gennem de forskellige aktiviteter, bidrager til sprogudviklingen og differentierende måder, at arbejde med temaet på.

Man kan også vælge at dele aktiviteterne op over flere dage.

Film: *Den lille fugl og bien*



Varighed:

180 min. fordelt over en eller flere dage.



Materialer:

Filmhæfte + Puslespil

Ballon, karton, tusser, saks og snor.

Kagler og vandkande

Fasegennemgang med aktiviteter

1. Filmvisning og dialog

Start med at se filmen uden afbrydelser. Herefter følges op med en fælles dialog om filmen.

2. Kreativ aktivitet: Lav en ballon-bi

Børnene får hver en ballon, som de selv puster op. Derefter tegner de øjne og vinger på papir. Inden de klipper og limer, kan pædagogen snakke med børnene om, hvordan en bi ser ud. Brug deres input til at uddybe samtalen om filmen. Når øjne og vinger er tegnet, klippes de ud og limes på ballonen. Afslut aktiviteten ved at sætte en snor på ballonen sammen med børnene.

3. Fri leg på legepladsen

Efter den kreative aktivitet går børnene ud og leger. Her skal pædagogen søge at indgå i samtale eller rolleleg med børnene – gerne med inspiration fra filmen.

4. Bevægelsesleg og samarbejdsøvelse

Afslut fase 1 med en leg, der kombinerer bevægelse og samarbejde:

Gem billeder fra filmhæftet rundt omkring – på legepladsen, i garderoben eller på stuen.

Giv børnene en afkrydsningsliste med billeder af det, de skal finde. Send dem ud én ad gangen eller i par for at finde et billede. Når de har fundet det, skal de komme tilbage og fortælle, hvad de har fundet.

Stil et opfølgende spørgsmål, som relaterer til filmen, f.eks.:

“Hvad var det nu, fuglen, egernet eller ræven skulle bruge den til?”

Børnene svarer på spørgsmålet og belønnes med et kryds eller stempel på deres liste

Film: *Den lille fugl og egernet*



Varighed:

180 min. fordelt over en eller flere dage.



Materialer:

Filmhæfte + puslespil

Papir og tusser.

Kegler eller lign.

Fase gennemgang med aktiviteter

Se filmen uden afbrydelser som følges op af en dialog om filmen.

Når samtalen har lagt sig, udføres første aktivitet som skal være en kreativ billedkunstlig aktivitet – tegning/maleri modellervoks eller lignende. Der ligges fokus-billeder fra filmhæftet frem på bordet som kan fungere som inspiration til det kreative.

Efter den kreative aktivitet er der fri leg på legepladsen. Her skal pædagogen søge en dialog med børnene, eller lege rollelege med børnene som kan associeres med filmen.

Slut 1. fase af med en bevægelsesleg + en samarbejdsøvelse.

Lav et stafetløb hvor børnene deles op i to hold. Én efter én skal børnene hente en puslespilsbrik. Puslespillet er afbillederne af nogle karakterer fra filmen, og hvis man henter en brik der tilhører fuglen, skal børnene imitere fuglens bevægelser hen mod puslespilsbrikken. Når alle brikker er indsamlet, skal puslespillet lægges.

Start 2. fase med en dialog om filmen. Fortæl derefter børnene at de gerne må afbryde filmen denne gang, og hver gang de afbryder filmen, så sættes filmen på pause. Stil undrende spørgsmål til børnenes udsagn, og prøv at få børnenes analytiske evner i spil

Giv børnene en pause – vurder selv længden.

Den sidste fase skal have et legende element. Vi ser filmen en sidste gang og vi indlægger en tælle leg mens vi ser filmen. Hvor mange gange kom fuglen ind i billedet?

Eller man laver en filmquiz med efterfølgende spørgsmål.



Praksisfortællinger

Filmdialogisk Nysgerrighed er blevet afprøvet i fem forskellige daginstitutioner. De aktiviteter og forløb, der har været gennemført som en del af projektet, har varieret i både form og længde, hvilket tydeligt fremgår af de konkrete filmøvelser.

Som projektmedarbejdere har vi undervejs løbende observeret og evalueret de forskellige forløb. Gennem observationer og refleksioner har vi analyseret og diskuteret, hvad der har været på spil – både i de enkelte pædagogiske situationer og i forhold til de mere overordnede tendenser, temaer og begreber, vi har set udspille sig i praksis.

Nedenfor præsenteres en række praksisfortællinger fra forløbene, hver med tilhørende analyser. Disse efterfølges af en samlet, overordnet analyse af projektets erfaringer og resultater.

Sprogudvikling gennem film

– en praksisfortælling fra Børnehaven Langenæsstien

I børnehaven Langenæsstien 6.b, arbejdede vi med filmmediet som et alternativ og supplement til bogoplæsning. Projektet undersøgte, hvordan man med film som omdrejningspunkt kan arbejde målrettet med børns sprogudvikling.

En af de centrale erfaringer var, at det i høj grad er muligt at skabe en meningsfuld og lærerig dialog med børn med udgangspunkt i film – lige så vel som man gør det med oplæsningsbøger. Men én ting springer særligt i øjnene: Når man ser film med børn, er det nødvendigt at ændre sin tilgang som voksen. Mange voksne har en forventning om, hvordan børn *bør* se film – typisk roligt og uden afbrydelser, som man måske kender det fra biografen eller hjemme i stuen.

Men film i en pædagogisk sammenhæng kalder på noget andet. Her bliver dialog, bevægelse og deltagelse centrale elementer.

Nedenfor følger en praksisfortælling, hvor filmpædagogen Nicolai fra projektet og sprogpædagogen Conni fra institutionen deltager i en filmvisning og efterfølgende aktivitet sammen med en børnegruppe.

Praksisfortælling– Langenæsstien 6.b

Det er en hektisk formiddag i børnehaven Langenæsstien 6.b og flere forskellige typer aktiviteter er i gang. Støjniveauet er højt, men emmer af glæde. Filmpædagogen står klar i teatersalen, hvor der nu lyder et bank udefra. Pædagogen stikker hovedet ind ad døren og siger ”så, nu tror jeg vi er klar”.

Børnene ser ”Den lille fugl og egernet”. En film om en fugl der vil holde liv i sit blad i efterårskulden, men bliver forstyrret af et egern der vil lege og en ræv der vil spise den. Filmen er både sjov og farlig, og børnene bliver revet med af filmens virkemidler. Der hoppes i sædet når fuglen får vandkanden i hovedet, der grines når egernet driller, og der gispes når ræven er lige ved at fange fuglen. Flere seancer indbyder til en samtale som drives frem af filmpædagogen og børnene. Connie er ydmyg i sin tilgang til børnene, og sørger for at bevare ro og orden, men idet Connie kommer på banen og stiller de gode spørgsmål til filmen, da opstår de virkelig gode samtaler, hvor børnene udviser forståelse for filmens handling, motiver og morale.

Analyse af praksisfortælling – Langenæsstien 6.b

Praksisfortællingen ovenfor rummer flere interessante perspektiver. Det er især bemærkelsesværdigt:

1. Hvordan børnene bevæger sig fra en hektisk *high-arousal*-tilstand til en mere fokuseret *low-arousal*-tilstand gennem filmaktiviteten.
2. Hvordan børnene bliver grebet af filmens virkemidler, der fremkalder spontane kropslige og følelsesmæssige reaktioner.
3. Hvordan Conni, med sin relationelle viden og kendskab til børnegruppen, formår at stille de rette spørgsmål på det rette tidspunkt.
4. Hvordan der er en tydelig forventning til, hvordan børnene skal opføre sig, når de ser film.

5. Hvordan børnene demonstrerer forståelse for filmens handling, motiver og morale.

Allerede fra begyndelsen blev det gjort klart for Conni, at filmforløbet skulle ses som et samarbejde mellem hende og filmpædagogen. Dette afspejler sig i vores forståelse af begrebet **samskabelse**, som det defineres i projektet *Legekunst*:

Samskabelse handler grundlæggende om at skabe noget sammen. I en samskabelsesproces arbejder relevante aktører ligeværdigt på f.eks. at skabe noget nyt, inspirere hinanden eller finde frem til kernen i et problem og løse det i fællesskab.
(Nørgaard, Adamsen & Sander, 2023)

Gennem de tre faser af filmøvelsen blev det tydeligt, at børnene havde evnen til at analysere filmen. Gentagelsen af filmen understøttede forståelsen – for hver visning fik børnene øje på nye detaljer og perspektiver.

I samspil med faseopdelingen kunne børnene forholde sig til filmen på et taksonomisk plan:

- **Fase 1:** Børnene kunne redegøre for filmens handling.
- **Fase 2:** Børnene begyndte at analysere filmens motiver.
- **Fase 3:** Børnene kunne reflektere over og forstå filmens samlede handling, motiver og morale.

Hver gentagelse blev således et spadestik dybere i den fælles forståelse af filmen.

Det særligt interessante er, at børnene ikke blot forstod filmen og kunne tale om den – men også, at der blev skabt en tryk ramme og kultur for, hvordan man ser film sammen. Praksisfortællingen nævner, hvordan Conni havde fokus på ro og orden under filmvisningen, og hvordan der – som ofte i voksnes tilgang til filmmediet – lå nogle forventninger til børns adfærd.

Hovedpunktet i denne øvelse er dog samtalen om filmen – og ikke mindst de overvejelser, pædagogen bør gøre sig, inden filmen vises som led i en sprogudviklende proces. Det handler om at skabe både struktur og åbenhed, og om at tage børns perspektiv alvorligt i dialogen.

Vi skal blive "filmvante" i børnehaverne

At se film på den måde, som dialogisk filmvisning lægger op til, kræver en kulturændring, fordi børn og voksne ikke er filmvante i en pædagogisk kontekst. Der skal derfor sættes en ramme for, hvordan vi ser film sammen. For at alle kan koncentrere sig om indholdet i filmen, skal der ved første visning ikke være nogen dialogiske afbrydelser, men det skal være okay at lade sig begejstre af filmens virkemidler. Fx når ræven i *Den lille fugl og egernet* får en vandkande i hovedet, viser observationer fra Langenæsstien, at børnene udtrykker sig kropsligt. Børnene hopper i stolene, idet vandkanden rammer hovedet, og børnene griner højlydt. Dette skal der være plads til, fordi det er med til at skabe et trygt rum for børnene. Men det er en hårfin balance mellem begejstring og koncentration.

I Langenæsstien 6.b lagde vi op til, at børnene skulle være til stede under filmen på lignende vis som, når de er til samling. Hvert barn fik sin plads at sidde på, og det blev forventet af børnene, at de skulle kunne blive siddende på deres plads. Der skulle både være plads til indlevelse og grin, men den efterfølgende samtale skulle bære præg af opmærksomhed, koncentration og tålmodighed, hvilket kunne være svært for nogle børn at være i, fordi de gerne ville være i bevægelse.

Hos Langenæsstien 6.b sluttede vi filmen af med en fast remse, så børnene vidste, at nu var filmen slut for denne gang. Vi åbnede ikke op for, om vi skulle se filmen igen, eller hvad vi skulle se næste gang. Det lod vi stå i det uvisse.

Projekt *Læsefrø* – som har arbejdet med dialogisk læsning – påpeger, at dét at opfordre til samtaler i forbindelse med højtlesning udfordrer det traditionelle syn på højtlesning, hvor børn i al almindelighed derhjemme eller i andre situationer bruger højtlesning rekreativt. (Hoel, Oxborough & Wagner 2012). Dette argument kan i nogen grad overføres til dialogisk filmvisning, fordi filmmediet i flere henseender bliver brugt som underholdning hjemme i stuerne. En undersøgelse om børns skærmbrug fra 2023,

lavet af "Børns Vilkår", viser, at børn mellem 3-6 år (vores brugergruppe) mest streamer underholdning i tidsrummene 07:00-09:00 og 16:00-21:00 (Børns Vilkår 2023), hvilket formodes at være i tidsrummene, hvor forældre er optaget af hjemlige praktiske opgaver, og derfor bliver skærmene brugt rekreativt.

Vi skal kunne bruge film på lignende vis som bogen, hvor vi gennem samtaler får en dybere forståelse for historien, der udspiller sig for vore øjne. Det gøres gennem samtaler om filmen før og efter filmen – men senere også imens vi ser film.

Connie fra Langenæsstien 6.b har ligeledes et interessant indspark set i forhold til dette. Connie påpeger en væsentlig ændring i generationerne, som påvirker dynamikkerne for børnenes leg set i forhold til det, de ser derhjemme. Hun siger nemlig:

Før i tiden havde alle mulighed for at se det samme på enten DR1 eller TV2, men i dag bidrager streamingtjenesterne til, at vi spredes i, hvad vi ser.

(Citat: Pædagog, Langenæsstien).

Ud fra denne betragtning bliver det også vigtigt for børnenes relationer at kunne samles om en film, alle kender til, fordi børn i dagens Danmark bliver påvirket af mange forskellige medier. Med film i dagtilbud kan børnene igen samles om den samme film.

Brostrøm, Lopez og Løntoft påpeger vigtigheden af at være god til at kunne stille de rigtige spørgsmål i den situation, man befinder sig i:

En vigtig del af oplæserrollen er at være god til at spørge. Og spørgsmålene må være åbne, halvåbne, mere eller mindre lukkede og mere eller mindre faktuelle. Alt er sådan set tilladt i en rummelig og kærlig atmosfære, hvor det at øve sig i at formulere sig og samtidig blive dygtigere og klogere på sig selv og andre er i centrum, og hvor børnene er vilde med at få lov til at svare, fordi de tror på, at de kan.

(Brostrøm, Lopez og Løntoft 2012, s. 66)

Connie arbejdede ud fra samme princip, og vi så, at børnene var gode til at bidrage til samtalen efterfølgende. Der var en dreng, som havde svært ved at bidrage til samtalen, fordi han blev overskygget af andre børns ivrighed. Her skulle rammen kridtes godt op, så han kunne føle sig inkluderet i samtalen. Dette formåede Connie at gøre, men det krævede også, at man gik på kompromis med de andres deltagelsesglæde. Måske kunne dette være undgået, hvis denne dreng var blevet sat i en anden gruppe med mere ligesindede.

Fase 2 bryder med vores gængse måde at se film på sammen med børnene, for nu må børnene gerne afbryde og kommentere på filmen, imens filmen kører. Det var nu Connies opgave at opsnappe børnenes kommentarer og få sat en samtale i gang på baggrund af børnenes afbrydelser. Når vi så filmen igennem anden gang med afbrydelser, skete der noget andet, end der gjorde første gang. Børnene kunne leve sig mere ind i filmen, og de havde flere steder, hvor de gerne ville afbryde filmen. Der var et bedre engagement i gruppen, og de virkede ivrige efter at fortælle hinanden, hvad der skete. Vi stoppede op de steder, hvor børnene indvendte noget, og Connie greb dialogen og udfordrede dem sprogligt. Dette element fungerede virkelig godt.

Denne tilgang går imod alle former for normer inden for filmvisning, fordi vi som kultur er vant til, at man er stille, imens man ser film. Her får begrebet *filmvant* endnu en dimension, som især pædagogen skal vænne sig til at være tryk i. Vi har fra tid til anden fået skabt os en form for biografkultur, hvor alle skal være musestille, for ellers kan man ikke se film. Netop dette kræver en kulturændring, og her kan dialogisk filmvisning bidrage med en ny måde at se film på i pædagogisk praksis og kontekst.

Generelt for dialogisk filmvisning er det vigtigt at kunne bevare den trygge ramme og atmosfære. Børnene skal kunne deltage med så stor en åbenhed som muligt, fordi det er vigtigt, at børnenes interaktioner med filmen ikke opfattes som et nederlag. Det kan derfor godt blive en faglig udfordring for filmviseren at få stillet de korrekte spørgsmål eller få skabt den trygge ramme, og derfor bør alle filmdialogiske forløb forfines gennem evig refleksion. Det er fx en virkelig succesfuld pædagogisk ramme, hvis filmviseren lykkes med at lære børnene, at et manglende eller forkert svar bare er nøgler, der kan åbne for tilegnelse af ny viden. (Brostrøm, Lopez og Løntoft 2012, s. 66).

Rammen skal være balanceret mellem aktiv lytning, dialog og kropslige udtryk. Det er desuden vigtigt at påpege, at man gerne må dvæle ved en samtale, men pas på, børnene ikke mister deres fokus og ender med at miste motivationen. Samtalen, der opstår på baggrund af filmen, må gerne række ud over filmens dramaturgiske formål, for der kan nemlig opstå spændende associationer hos børnene, når de ser en film, og disse associationer må gerne fylde i samtalen.

I vores øvelse hos Langenæsstien 6.b fandt vi frem til, at børnene godt kunne redegøre, analysere og perspektivere filmens potentialer til deres virkelighed, og det interessante var, at gentagelserne af filmen udvidede deres forståelse for filmen.

Den 3. gennemvisning af filmen skal i nogen udstrækning være på børnenes præmisser, men i filmdialogisk nysgerrighed har vi også haft succes med at indlægge en lille quiz eller leg i filmvisningen. Fx skulle nogle børn i børnehaven Langenæsstien 6.d – på baggrund af en samtale om fuglen fra filmen *Den lille fugl og egeren* – tælle, hvor mange gange de så fuglen i filmen. Dette medvirkede til, at børnene skulle se filmen en 4. gang, fordi de så gerne ville finde frem til svaret, og selv initierede de en fuldstændig stilhed grundet deres fulde fokus på filmen.

Som kort opsummering omkring 3. dialogiske filmvisning vil vi i projekt *Filmdialogisk nysgerrighed* opfordre til, at man lader filmen afsluttes på bedste legende vis. Der skal ikke forventes noget af børnene, og kun børnenes oplevelser og associationer om filmen sætter grænser for, hvad aktivitet fører med sig. Efterfølgende vil det være gavnligt for alle at kunne evaluere det samlede forløb sammen med børnene. Og hvis man spørger, om de har lyst til at gøre det igen en anden dag, så er vi helt sikre på, at børnene vil svare meget kort og præcist: "JAAAAAAA!!!" Og jo flere gange man bruger filmaktiviteter som dette i dagtilbud, jo mere filmvante bliver både børn og voksne.

Natur, bevægelse og film

I børnehaven Rytterparken arbejdede vi med, hvordan film kan bruges som afsæt for aktiviteter i naturen. De udvalgte film lagde op til, at man bevæger sig ud i naturen og undersøger den i fællesskab, og det førte til, at vi inddrog flere bevægelsesaktiviteter i forløbet.

Lederen af Rytterparken, Lars Taanquist, var nysgerrig på projektet, netop fordi han – som mange andre institutionsledere – har oplevet en vis berøringsangst i forhold til brugen af skærm i dagtilbud. Lars fortæller:

Den store debat om alles brug af skærmtid har fået den overvældende slagside, at næsten al brug af skærm problematiseres, og i mange institutioner inklusive min var der en vis berøringsangst.

(Citat: Leder af Rytterparken)

Denne udtalelse rammer direkte ned i den nuancerede debat, vi har indledt med. Projektet blev en øjenåbner for Lars, som efter forsøgsperioden konkluderer:

Projektet har indtil videre været en stor succes, og vi er meget indstillet på at lade formen og tilgangen blive en del af vores aktiviteter.

(Citat: Leder af Rytterparken)

Med denne begejstring i ryggen bevæger vi os videre til en praksisfortælling fra Rytterparken.

Praksisfortælling fra Rytterparken

Legepladsen i børnehaven *Rytterparken* summer af både leg og nysgerrighed. Børnene er lige blevet "sluppet" fri, og der er nu fri leg på legepladsen, hvor solen skinner og alt er herligt. I det ene hjørne af legepladsen står der en dreng og spejder efter noget på taget af lejlighedskomplekset ved siden af. Han kigger efter fugle og siger små bitte "Pip-pip" lyde. Ved legetårnet leger to piger sammen. Den ene pige leger hun er en ræv, og en anden pige leger hun er et lille Egern. Ræven vil fange det lille egern men kan ikke, fordi egernet er kravlet op i legetårnet. Bag ved dem undersøger en anden pige en udhulet træstamme og udtrykker begejstret *det her kan være rævens bo*. Et stykke væk derfra står en pædagog og snakker med nogle børn om træerne. Der er stadig visne blade på træet fra efteråret, men de små bitte spirer er så småt på vej. Foråret er ved at komme og alle er glade. Inden længe skal de videre med aktiviteten som filmpædagogen har med i sit filmhæfte og nogle børn spørger allerede undrende *hvad skal vi nu??*

Børnene i Rytterparken er, som praksisfortællingen antyder, lige blevet sluppet løs på legepladsen, efter de har set filmen *Den lille fugl og egernet*. Der er efterfølgende blevet snakket om filmen, og i forlængelse heraf skulle de lave en tegneaktivitet.

At inddrage film i vores aktiviteter vil åbne op for nogle nye muligheder og lege, f.eks. at se en film om et dyrs livscyklus, inden man går i skoven og finder dyret. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Ovenstående citat stammer fra et interview med den deltagende pædagog, og det indfanger ret præcist det, som filmaktiviteterne kunne bidrage med i Rytterparken. Praksisfortællingen ovenfor fremhæver børnenes efterfølgende bearbejdning af deres indtryk fra første dialogiske filmvisning og den efterfølgende kreative aktivitet. Børnene er fuldt optaget af deres egne gøremål, og det interessante heri er, at det udelukkende er på baggrund af børnenes egen motivation, at samtalen opstår. Man kan i nogen grad sige, at børnene er blevet påvirket af de indtryk, de har fået. Indtrykkene fra filmen og den kreative aktivitet rummede en stemthed, som påvirkede den efterfølgende frie leg hos børnene. Ifølge Austrung og Sørensen skal stemtheden rumme en følelsesmæssig åbenhed og fokusering samt et personligt engagement. I dette moment glemmer mennesket tid og sted (Austrung og Sørensen, 2006, s. 162).

Og man kan i nogen grad fortolke denne frie leg som – en selvinitieret aktivitet, der opleves som flow. Det har ikke kun været en her-og-nu-bearbejdning af filmen, for ifølge pædagogen fra projektet legede børnene efterfølgende de lege, som de gjorde med filmpædagogen, der stod for projektet, og børnene snakkede efterfølgende meget om projektet og fortalte glade til alle de andre voksne, hvad de havde lavet, og hvad filmen handlede om. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Hver dialogisk filmvisning blev i Rytterparken efterfulgt af flere aktiviteter, der indbød til en ny dialog. Dialogen rummede science-pædagogiske aspekter, som fx når pædagogen i praksisfortællingen har en samtale med nogle børn om det spirende træ. Det samme gør sig gældende, når pigen nysgerrigt prøver at undersøge, om ræven evt. kunne bo i en udhulet træstamme. Science-pædagogik handler om at kunne tage børnenes hverdagserfaringer og omdanne dem til reel naturvidenskab. Så når børnene af egen fri vilje lægger mærke til noget i naturen, som er initieret af filmens handling samt virkemidler, så kan pædagogen gribe dette moment og have en undersøgende tilgang til naturen sammen med børnene. Pædagogen fra Rytterparken har fx udtalt sig således omkring dette:

At inddrage film i vores aktiviteter vil åbne op for nogle nye muligheder og lege. Filmen giver os som fagpersonale nye muligheder for at inddrage nogle børn på anderledes vis, og filmen belyste nogle elementer fra naturen og gjorde, at børnene blev opmærksomme på årstiderne, fuglerederne, dyrene i skoven, fødekæden i skoven osv. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Filmpædagogen havde ved denne lejlighed i Rytterparken udviklet et filmhæfte, som skulle bruges til de efterfølgende aktiviteter, som kan ses på nedenstående billeder. Filmhæftet indeholder nogle fokusbilleder, en bingoplade/afkrydsningsliste samt 9 brikker til et puslespil.



Efter filmvisningen og dialogen om filmen skulle børnene tegne, hvad de fandt interessant i filmen. Der blev lagt billeder ud på bordet, som børnene kunne lade sig inspirere af. Flere af børnene ville gerne tegne en scene fra filmen, og en deltagende pige fra projektet sagde:

Jeg vil tegne der, hvor alle de smukke blade falder ned. (Citat: Pige fra Rytterparken)

Pigen udviste stolthed over sine tegninger og tilføjede:

Wow, jeg er god til at tegne efterårsblade. (Citat: Pige fra Rytterparken)

Pigen begyndte efterfølgende at beskrive, hvad hun synes er flot i naturen. Det er ikke kun samtalen, vi har om filmen, men også de samtaler, der opstår i naturen, som gør sig gældende for aktiviteten i Rytterparken. Med den kreative aktivitet åbnes der op for at kunne udtrykke sig anderledes end ved brugen af verbal kommunikation. Ifølge Kirsten Fink-Jensen føler mennesket, og i dette tilfælde børnene, "trang til at give oplevelsen en form, som ikke nødvendigvis er knyttet til det verbale sprog, men muligvis andre symbolske sprogformer, såsom bevægelser, billeder eller skulpturer." (Fink-Jensen 1998, s. 22), og gennem andre udtryksformer kan vi på ny få skabt en samtale om det, som barnet udtrykker. Barnets udtryk er ligeledes et tegn på, hvad der har gjort indtryk på barnet. Trangen til at udtrykke sig kommer i forlængelse af en stemt oplevelse, og ifølge Fink-Jensen er stemthed kendetegnet ved at:

være til stede med hele sig selv ud fra det inderste i sig selv i en omfattende, rig og fyldig udveksling med tingene, naturen og mennesker. (Fink-Jensen 1998, s. 19)

Og i stemte øjeblikke er vi med K. E. Løgstrups ord:

åbne for en betydning af, hvad vi sanser og kommer ud for, der går ud over eller går bag om vor på forhånd fortrolighed med tingene og begivenhederne (Løgstrup, 2018, s. 9)



Her ses børnenes tegninger, efter de har set filmen første gang. Tegningerne blev senere på dagen præsenteret for forældrene og brugt som genstand for samtalen om aktiviteten. Der huskes tilbage på dagen, og gennem tegningen kunne børnene huske deres oplevelser med filmen, bevægelserne og de kreative lege.

Desuden kan vores tilgang til sprogudvikling gennem film inspirere pædagogerne til et socialiseringssamarbejde med forældrene i et relevant sprogforløb. Dette har pædagogen fra Rytterparken fået øje på, idet hun siger:

Det er noget, vi kan udbrede og introducere til forældrene, så de har muligheden for at lave det derhjemme. Det ville være en oplagt måde at arbejde med børn, der er sprogligt udfordret, da vi som fagpersonale vil kunne gå ind og samarbejde med forældrene om et fælles projekt. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Det fælles projekt er barnets sprogudvikling, og hvis man skal lave et samarbejde om det, skal det være så tilgængeligt som muligt. Her kan bogen som medie i nogle tilfælde sætte en stopper for det gode samarbejde, for det at læse en bog sammen med sit barn kræver mere end at kunne oplæse en bog. Det ses fx i dialogisk læsning, at man skal have et overblik over bogen, når man læser bogen med barnet, hvilket også i nogen grad kalder på et pædagogisk overblik. I dialogisk læsning skal man være bogvant,

og dette kan være mindre tilgængeligt for forældre af anden etnisk herkomst eller ikke-ressourcestærke forældre. Pædagogen fra Rytterparken siger:

Filmen kræver ikke det samme fra personalet (red. eller forældre), som at læse en bog gør. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Filmediet vil i den kontekst være lettere tilgængeligt, fordi det i forvejen er et veludnyttet medie, og alle vil kunne sætte en film på af nonverbal karakter og have en dialog om filmen. Det kræver dog, at man gør forældrene opmærksomme på, at de skal se filmen sammen med barnet og få skabt sig en kultur omkring filmen – filmvante. Det vil også være lettere tilgængeligt at vælge præcis den film, som rammer inden for udviklingszonen hos det pågældende barn, man arbejder med:

Filmen giver mulighed for både at inddrage de sprogligt udfordrede børn, men også de sprogligt stærke børn, da man kan vælge film ud fra børnenes sproglige kunnen.
(Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Jeg vil til slut her inddrage følgende citat fra pædagogen fra Rytterparken, som siger:

Det har givet nye ideer/tanker til, hvordan man kan bruge bøger og film, og hvordan vi kan videreudvikle på dem. [...] Men vi må også være ærlige. [...] Det er noget, jeg godt kunne finde på at lave igen, men det kræver, at man kan gå fra med en lille gruppe en hel dag, fordi det er ressourcekrævende. (Citat: Pædagog fra Rytterparken)

Film som impuls for kreativ problemløsning

Du skal nu til at læse, hvordan en nysgerrig og undersøgende tilgang til dialogisk filmvisning kan åbne nye veje for børns måde at opleve og fortolke film på. Med udgangspunkt i kortfilmen *Den lille fugl og egernet* blev der arbejdet med en åben pædagogisk ramme, hvor børnene inviteredes til at deltage aktivt gennem dialog og dernæst en byggeaktivitet. Centralt står børns egne impulser og ideer, der bliver udgangspunkt for både kreative konstruktioner og problemløsning. I denne proces skabes forbindelser mellem filmens univers og børnenes egne erfaringer, og der opstår et skabende fællesskab, hvor materialer, fortælling og leg smelter sammen.

Her er en fortælling, som indrammer essensen af de 7 aktiviteter, der blev udført i 2 forskellige børnehaver i Randers:

Praksisfortælling

Rummet er gjort klar. I midten ligger Kaos-tæppet – et stort tæppe dækket af genbrugsmaterialer. Papstykker, æggebakker, piberensere, blade, sugerør, stumper af stof og paprør ligger hulter til bulter. Rundt omkring ligger billeder af figurer fra filmen. Det ligner måske rod for den voksne betragter, men i barnets øjne er det et landskab af muligheder.

Børnene træder ind i det stemningsfyldte rum. Kaos-tæppet fanges hurtigt af børnenes blikke, og de søger naturligt derhen. Nogle går direkte hen og sætter sig, andre kredser lidt om materialerne, undersøger med blikket og enkelte begynder allerede at røre ved tingene. De mærker, snuser og flytter lidt på materialerne, som om de søger efter betydning eller funktion. Filmpædagogen inviterer børnene til at sætte sig i rundkreds.

En film er gjort klar på en bærbar computer. Filmpædagogen sætter sig ved rundkredsen – kortfilmen *Den lille fugl og egernet* går i gang. Børnene følger med i filmen. Der grines, når ræven får en vandkande i hovedet, og der gispes, når ræven er tæt på at fange fuglen. Indimellem bliver filmen stoppet. Filmpædagogen spørger ind til filmens handling, og flere børn svarer med tydeligt engagement. De både genfortæller og perspektiverer - alt fra forslag til konfliktløsning til fortællinger om forældres arbejde, senge og sneboldkampe kommer på banen. Fortællingen i filmen flyder sammen, men udvides også med børnenes egne oplevelser og fortolkninger.

Ved filmens afslutning sætter filmpædagogen scenen for en legende og problemløsende aktivitet: Hvilke DIMSER kan vi bygge for at hjælpe dyrene med at løse de udfordringer, de står overfor i filmen?

En ophobning af kreativ energi forløses. Flere børn går straks i gang. Andre bliver siddende, mærker på tingene, flytter sig lidt rundt på tæppet, før de finder ind i arbejdet. Der bliver bygget faglehuse, rævefælder, redskaber og senge. Nogle bygger noget, der har direkte forbindelse til filmens fortælling – fx en butik, hvor egernet kan købe sin egen vandkande. Andre bygger frit, uden at holde sig til filmens univers. Materialerne forvandles gennem børnenes fantasi og erfaringer til enhjørninger, madpakker, drømmehuse og senge – konstruktioner, der både udspringer af filmens univers og børnenes egne forestillingsverdener.

Under byggeriet opstår små skabende fællesskaber – nogle børn sidder tæt sammen, forhandler og samarbejder, mens andre fordyber sig i egne fortællinger. Men uanset arbejdsform flettes idéer og materialer sammen i en fælles undersøgelse af, hvordan verden kan se ud – og hvordan problemer kan løses. Et hus får en dør, hvor funktionaliteten er vigtig – “den skal kunne åbne og lukke!” siger et barn. En figur bliver lagt forsigtigt i en rede, pakket ind i fyldet fra en aflagt bamse. Et barn bygger en pistol og siger: “Så kan vi skyde ræven!” En anden foreslår, at egernet kan sælge vandkander: “Så bliver de ikke uvenner.”

Da aktiviteten slutter, bliver byggerierne stående i vindueskarmen. Her står de ikke blot som fysiske objekter, men som udtryk for børnenes tænkning og fortællinger – de fungerer som videreførte impulser, der kan skabe nye lege, nye problemer at løse og nye spørgsmål at udforske. I én af institutionerne blev der senere set spor af filmen i børnenes leg ude på legepladsen. “Hey, det var ligesom det, der skete i filmen!” sagde en af drengene og begyndte at tale om ræven. Filmens æstetiske univers var ikke forsvundet – det havde fået nyt liv i børnenes egen leg og praksis.

Som det lyder i den ovenstående fortælling, begyndte aktiviteterne med, at børnene samledes omkring det, vi endte med at kalde "kaostæppet" – et æstetisk iscenesat tæppe dækket med materialer og rekvisitter fra filmens univers. Allerede før filmen begyndte, var stemningen præget af forventning og nysgerrighed. Med afsæt i begrebet *forvandling* kan denne begyndende stemning forstås som et resultat af, at det velkendte rum i institutionen midlertidigt blev ændret gennem en æstetisk iscenesættelse (Kusk, 2022). Materialerne på kaostæppet, den bærbar computer/fjernsynet og de filmiske rekvisitter skabte en scenografi, der inviterede børnene ind i en ny stemning – et sanseligt og fantasifuldt univers. Det hverdagslige blev forvandlet til et sted, hvor børnenes forestillingsevne og skaberkraft kunne blive aktiveret, og hvor leg og æstetisk oplevelse kunne opstå.

Børnene satte sig i rundkreds og stillede spørgsmål: *Hvad skal vi bruge den her til?* og *Skal vi bygge noget?*. Filmpædagogen introducerede filmoplevelsen med spørgsmål, der aktiverede børnenes forhåndsviden: *Hvad tror I, filmen handler om?* og *Kender I nogle dyr, der bor i træer?*. De forskellige elementer fra Kaos-tæppet, herunder billede af fugle og egern, fungerede som redskaber der blev en drivkraft for dialog.

Hele forløbet er præget af en didaktisk åbenhed. I tråd med Hanne Kusks (2022) begreb forstås åbenhed her som en sensibilitet over for det uforudsigelige, der kan opstå i æstetiske og skabende processer. Aktiviteten er ikke styret af en cementeret køreplan med klart definerede mål og forventede produkter, men organiseret omkring en fleksibel struktur, hvor pædagogen kontinuerligt forholder sig lyttende og responsivt til børnenes impulser.

Et barn bryder under filmen ud med: *Egernet er dumt*, hvorefter filmpædagogen spørger: *Det kan godt føles sådan, når egernet tager vandkanden. Hvorfor tror du, egernet gjorde det?*

Barnet svarer: *Den skulle bruge den til sit agern, så det kunne vokse, og den kunne spise det*". Filmpædagogen spørger igen: *"hvad kunne det have gjort i stedet?"*

Allerede fra begyndelsen – med kaostæppet og filmens åbne fortolkningsrum – inviteres børnene ind i en proces, hvor deres spørgsmål, associationer og idéer ikke blot tillades, men inddrages og får reel betydning for, hvordan forløbet folder sig ud, som et barn udtrykte:

Det er sjovt, fordi vi hjælper dyrene – og så må vi selv bestemme, hvad vi bygger.

Filmen blev vist med planlagte pauser på centrale steder i handlingen, hvor børnene blev inviteret til at kommentere, undre sig og dele deres egne tanker og erfaringer. I denne struktur bliver kortfilmen en ydre forstyrrelse, som udløser en følelse eller en oplevelse hos børnene – en *impuls*. Impulsen bliver her drivkraften for den skabende aktivitet, som børnene sættes i gang med efter den dialogiske filmvisning (Mathiesen & Hauer, 2024).

Denne følelsesmæssige oplevelse om vrede, venskab og fare var drivkraft for en åben, dialogisk tilgang, hvor filmen blev en fælles oplevelse og et udgangspunkt for refleksion tæt forbundet med børnenes livsverden. Et godt eksempel er, da en dreng får lyst til at fortælle under filmen efter at egernet har taget fuglens vandkande:

[...] *min mor tjener penge på sit arbejde. Måske skal egernet tjene penge så den selv kan købe en vandkande*". Et andet barn fortsætter engageret: *Så kan man bygge en butik, hvor egernet kan sælge vandkander!*.

Fantasiens sættes i spil og børnene finder undervejs i filmen frem til løsninger på de udfordringer, som karaktererne møder og de relateres til deres eget liv. Når børn ser film og efterfølgende bygger dimser som reaktion på det set, aktiveres deres fantasi. Fantasi er evnen til at få idéer og danne indre billeder – og her hjælper det børnene med at forstå oplevelserne og forestille sig løsningsmuligheder (Mathiesen & Hauer, 2024). Når de bygger, kobler de deres tidligere erfaringer med filmens fortælling og skaber noget nyt. Dermed åbner fantasien for nye perspektiver og erkendelser. Det kreative arbejde – i dette tilfælde de dimser, børnene konstruerer – gør deres indre forestillinger synlige og mulige at tale med andre om. To piger der er i gang med at bygge en seng til alle dyrene har for nyligt fået en ny seng og fortæller:

Jeg har fået en ny seng derhjemme. Den har jeg selv valg valgt, med Bluey-sengetøj. En anden pige svarer: Det har jeg også! Filmpædagogen spørger: kan i godt lide Bluey?..

En af pigerne svare: Jeg ser Bluey på min tablet sammen med Gustav (hendes bror).

Ved gentagne besøg blev det tydeligt, at filmen havde sat sig i børnene. Flere udbrød spontant: *Jeg ved godt hvad vi skal i dag!* og *Vi skal bygge noget fra filmen!* – en genkendelse, der vidnede om, at børnene havde taget filmen til sig som en oplevelse, de kunne vende tilbage til og arbejde videre med. Her ser man, hvordan forventning aktiveres gennem gentagelse. Den gentagne struktur – med kaostæppet, filmen, pauserne og byggeaktiviteten – fungerer som et ritual, der vækker børnenes tilstedeværende i situationens nu (Kusk, 2022). Det skaber en særlig opmærksomhed og følelsesmæssig intensitet i mødet med det æstetiske materiale.

Som en pædagog udtrykte:

(...) da du sagde, at vi skulle lave den samme aktivitet og se den samme film, var jeg bange for, at det hele ville gå op i hat og briller. De havde jo set filmen før.

I projektet blev det imidlertid tydeligt, at børnene var begejstrede for gentagelserne. Forventningen blev snarere forstærket end udvandet. At vende tilbage til den samme film og aktivitet flere gange viste sig ikke at være en gentagelse i snæver forstand, men en mulighed for fordybelse og variation i børnenes måde at møde materialet på. Hver gang filmen blev vist – op til tre gange med nogle ugers mellemrum – blev børnenes nysgerrighed præget af nye iagttagelser, nye associationer og ændrede intentioner i byggeprocessen.

Den gentagne aktivitet fungerede som en ramme, inden for hvilken børnene kunne undersøge og udvikle deres idéer over tid. Her blev forventningen, som Hanne Kusk (2022) beskriver det, aktiveret gennem ritualen og spændingsopbygningen omkring det genkendelige. Samtidig muliggjorde aktiviteten en rigdom af multimodale repræsentationsformer, der aktiverede flere sanser – herunder høre-, syns-, taktil- og lugtesansen. Denne sanselige mangfoldighed skabte grundlag for nuancerede oplevelser, hvor børnene hver gang kunne opdage noget nyt, forholde sig anderledes og skabe med udgangspunkt i både tidligere erfaringer og nye impulser.

Aktivitetens sansemæssige udgangspunkt danner grundlag for endnu en vigtig del af den skabende proces: håndværket (Mathiesen & Hauer, 2024). I Byg en dims-aktiviteten bliver håndværket konkret, idet børnene efter filmoplevelsen får adgang til en bred vifte af genbrugsmaterialer – dåser, æggebakker, tape, snor og MAKEDO-redskaber. Her omsættes forestillinger til håndgribelige udtryk, og det er netop i denne fase, at fantasien bliver fysisk. Det er ikke blot en kreativ aktivitet for aktivitetens skyld; børnene forsøger at løse problemer eller behov, som filmen har aktualiseret – fx ved at bygge et hus, hvor fuglen kan gemme sig for ræven, eller en butik, hvor egernet kan få sin egen vandkande.

Håndværket skal her ikke forstås snævert som teknisk kunnen, men som den proces hvor barnet, gennem materialets modstand og muligheder, bearbejder en indre idé. I denne bearbejdning foregår der noget vigtigt: barnet erfarer, at dets forestillinger kan tage form og kan få betydning i den "virkelige" verden. Når to piger fx diskuterer, hvordan sengene til dyrene skal indrettes, og samarbejder om at finde en løsning, opstår der en sociomateriel praksis, hvor børn, filmmediet og materialerne formgiver hinanden (Lundtofte et al., 2025). De eksperimenterer, justerer og tager beslutninger – processer der er både kognitive, emotionelle og relationelle.

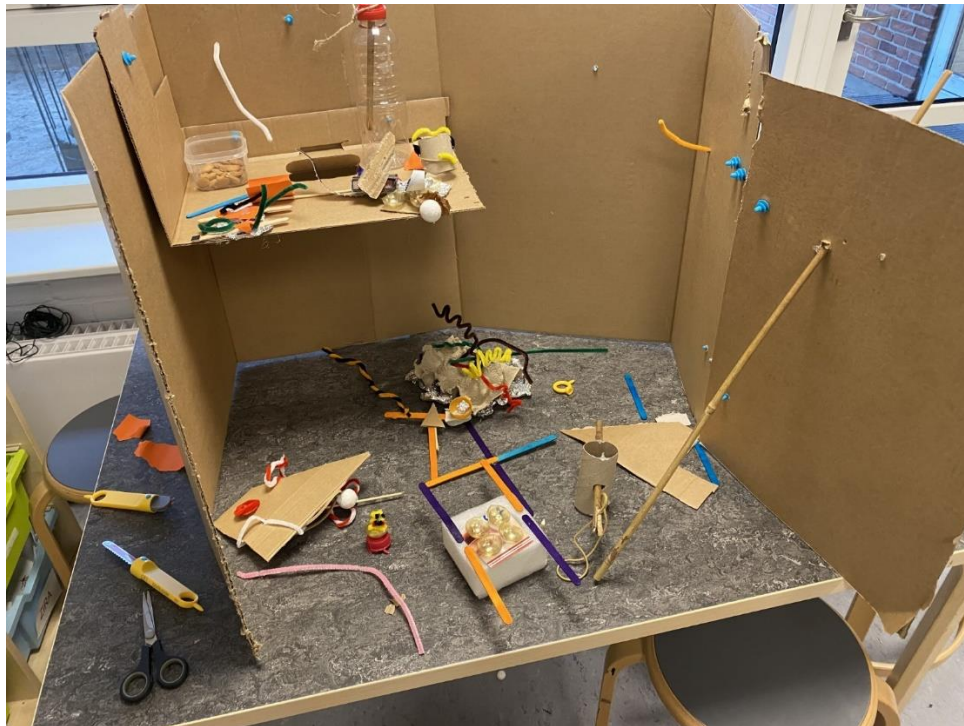
I byggeaktiviteten opstår leg og skaben som ét - børnene leger sig ind i materialet, undersøger muligheder, improviserer og giver form til egne og andres idéer. Konstruktionerne fungerer ikke blot som produkter, men som åbne fortællinger, hvor filmens univers flettes sammen med børnenes erfaringer og fantasi.

Et barn bygger en pistol og siger: *Så kan vi skyde ræven!* En anden konstruerer en butik, så egernet kan købe sin egen vandkande, hvorefter en tredje tilføjer: *Så bliver de ikke uvenner.* Sådanne udsagn illustrerer, hvordan børnene i legen ikke blot bearbejder filmens konflikt, men transformerer den

således at den omformes til egne fortællinger. I én af institutionerne blev der set spor af filmen i børnenes videre leg, fx på legepladsen. En studerende fortæller:

Hey, det var ligesom det, der skete i filmen!” sagde en af drengene og begyndte at tale om ræven.

Sådanne overførsler af filmens tematikker til børnenes egen virkelighed viser, hvordan æstetiske oplevelser kan leve videre og vokse i børns egen tænkning og leg.



På billedet vises butikken hvor flere af børnene hjalp hinanden med at konstruerer dimser til.

Et særligt element i aktivitetens opbygning var brugen af genstande og redskaber, som ikke fra start blev forklaret, men først blev bragt i spil som svar på børnenes egne idéer og spørgsmål. Dette er i tråd med idéen om skjulte objekter, der beskrives som performative elementer med potentiale for overraskelse, hemmelighed og fremdrift (Kusk, 2022). Da børnene under den dialogiske filmvisning diskuterede, hvordan egernet kunne få sin egen vandkande, foreslog et barn: *De kan bygge en butik!* Det blev anledningen til, at MAKEDO-redskaberne blev introduceret – et redskabssæt, der muliggjorde netop dette byggeprojekt. Dette bidrog til yderligere engagement hos børnene og det endte ud i et stort fælles byggeprojekt, som kan ses på billedet ovenfor.

Ovenstående har vist, hvordan Byg-en-dims kan fungere som en levende og sanselig ramme for børns skabende udfoldelse. I samspillet mellem impulser, dialog og kreativt skabende processer opstår fortællinger, hvor børns erfaringer, følelser og forestillinger bliver til konkrete udtryk. Aktiviteten skaber mulighed for legende problemløsning, hvor børn omsætter filmens udfordringer til egne løsninger og bygger fantasifulde dimser, der både bearbejder og videreudvikler fortællingens univers.

Individuelle eksperimenter og inklusion gennem animation

Ordet *animation* kommer fra det latinske *animare*, der betyder at give liv eller sjæl til noget – eller at tilskynde til noget (Steinbach, 2010). I Animated Learning Lab anvender vi oftest teknikken *stopmotion* til at give liv til noget. Man kan give liv og bevægelse til en hvilken som helst genstand med denne teknik, som meget enkelt består i at tage et billede af sin genstand, flytte den lidt og tage et nyt billede, så der til sidst dannes en række billeder, der – når de afspilles efter hinanden – fremstår levende eller ser ud, som om de bevæger sig af sig selv.

Stopmotion vil for de fleste børn i børnehavealderen være noget nyt, som de ikke har set eller oplevet før. Dette var også tilfældet med børnene i testinstitutionen Hammershøj Børnehus. Hermed følger en praksisfortælling fra forløbet:

Praksisfortælling Børnehuset Hammershøj

Nu kommer slangen ind. Den skal krybe langsomt ind på billedet, så jeg rykker den en lillebitte smule og så trykker jeg. Se. Så rykker jeg den lillesmule igen. Så tager jeg et billede. Så rykker jeg den en gang til.

Sætningerne og handlinger følger hinanden indtil slangen ses i midten af billedet.

Animationspædagogen afspiller herefter den lille stopmotion sekvens, som er skabt dér i mødet mellem børn, voksne og medie. Nogle af børnene læner sig frem for bedre at se, nogen griner, nogen peger og der kommenteres på slangens bevægelse på filmen. Børnene vil se den lille film med slangen igen og igen. Den afspilles et par gange og børnene syntes slangen skal bevæge sig ud igen. Introduktionen fortsætter, slangen bliver rykket ud. Nu skal der en gepard ind på billedet. Den skal bevæge sig hurtigt, så animationspædagogen viser hvordan det gøres. Hun rykker geparden ind. Denne gang med store ryk eller hop, så når filmen afspilles, så ser det ud som om geparden hopper rundt. Nu er det børnenes tur til at prøve.

De har på forhånd lavet modellervoksfigurer og nu skal de lave stopmotion film med deres egne figurer. Pædagogerne deler børnene op i tre grupper.

I en af grupperne er der tre børn. Animationspædagogen følger med dem over til et bord, hvor en lpad og en lille filmscene er sat op. Der er to piger og en dreng i gruppen, de har alle deres modellervoksfigur med. Den ene pige har fanget hvad man skal og går straks i gang med at flytte sin figur og tage billeder. Den anden pige kigger på sin figur. Den er ikke helt klar til at være med i filmen, syntes hun, så hun begynder at lave den om. Det skal være en heks. Da heksen er færdig, kommer den også med i filmen. De to piger er begge optagede af at rykke figurerne og tage billeder. De er i fuld gang med hver deres figur og proces og samarbejder ikke om, hvad der skal ske i filmen.

Drengen rykker på sin figur i filmen, i starten af aktiviteten. Men bliver hurtigt optaget af at lege med sine egne figurer, der hopper rundt omkring det lille filmsetup. Gruppen ser filmen sammen og animationspædagogen fortæller hvad hun ser imens: *Hov se, der kom heksen ind. Hvor blev den nu af. Og der var tårnet.* Pigerne er begge optagede af at se filmen. Drengen kaster et hurtigt blik på skærmen, men fortsætter så sin leg med figurerne.

Animationspædagogen i fortællingen her gør meget ud af at vise børnene teknikken i stopmotion, som børnene efterfølgende skal efterligne. Børnene bliver begejstrede over resultatet og vil gerne se filmen med slangen igen og igen.

De introduceres her for en hel ny kunstart og dermed en helt ny måde at udtrykke sig på. Keld Fredens præsenterer i sin bog *Læring med kroppen forrest*, kunstens otte gode vaner, som er udsprunget af et forskningsprojekt om børn og kunst, som viste at børnene ikke alene lærte at tegne og male, men at de også udviklede disse gode vaner:

- Udvikle et håndværk
- Engagement og vedholdenhed
- Forestillingsevne
- Udtrykke sig
- Observation
- Refleksion
- Overskride grænser og undersøge
- Forstå en verden

(Fredens2018)

Animation er en kunstart og der knytter sig dermed bestemte håndværksmæssige fagligheder hertil. Når børnene introduceres til stopmotion, er det formentlig også deres første møde med håndværket animation. De har alle erfaringer med at se og opleve tegnefilm og stopmotion film, men her kommer de ind i maskinrummet og får den første erfaring med mediet som håndværk.

Kunst er i børns udvikling ikke en luksus, men en nødvendighed, fordi de lærer noget, de ellers ikke ville have lært. (Fredens 2018)

Det vigtigste i mødet med dette nye håndværk og kunstart, og det gælder både for børnehavebørn og alle andre aldre der skal introduceres til noget nyt, er at de får lov at eksperimentere og lege med håndværket. Det er det der ligger i denne vane:

Overskride grænser og undersøge: Man skal lære at komme ud af sin komfortzone og kunne lege med tingene uden en forudfattet mening og gribe inspirationen, når den dukker frem. Man skal lære af fejltagelser og være åben for at gribe alternative strategier. (Fredens 2018)

Børnene i fortællingen observerer først, gennem introduktionen, hvordan man kan mestre teknikken. Men de mestrer den ikke selv endnu. Derimod eksperimenterer de på tre forskellige niveauer, med hvad det kan. Og de er individuelt optagede af hvad det kan.

Drengen er mest optaget af legen med figurerne, Han kaster ind i mellem et blik på filmen eller det de andre laver, men hans engagement er i legen. Hvor meget han har forstået af teknikken eller opgaven, er derfor svært at tyde.

Pigen, der lige skal lave sin figur om, har fået en forventning til, hvordan hendes figur skal indgå i filmen. Den er ikke god nok som den er syntes hun. Det viser at hun er blevet opmærksom med målet med at lave figurerne i første omgang og hun har nu fået en klar forestilling om, hvordan det skal se ud.

Den anden pige, har tydeligt fanget teknikken og går straks i gang. Med hjælp fra animationspædagogen, får hun hurtigt begyndt processen med at rykke figurerne og tage billede og en historie opstår undervejs i processen.

Pædagogisk kan der være en udfordring, hvis målet med aktiviteten var at alle skulle rykke og trykke og få lavet film på et lige niveau. Men i fortællingen her er alle børnene lige engagerede og fysisk til stede. De laver ikke en fælles film, men eksperimenterer hver især med forskellige delelementer af animationshåndværket. En laver figurdesign, en laver stopmotion og en laver fortællinger gennem leg.

Når man introducerer til en ny kunstart, skal der være plads til individuel leg, eksperimenter og undersøgelser. Det er sådan børnene får kendskab til det nye medie og får lyst til at udvikle håndværket. Hvis det har været en god og rar oplevelse, så motiveres børnene til at fortsætte.

Pædagogisk bør man derfor indtage den holdning, at børnenes eksperimenter er lige meget værd, hvad enten de løser opgaven godt eller syntes legitimt perifer deltagende.

Observationerne fra alle tre besøg viser, at hos grupperne med klar voksenhjælp og voksenstyring bliver filmene bedst, forstået på den måde, at de både er de længste og får vist flest bevægelser, men det bør ikke være målet for aktiviteten, at få gode film. Lad børnene eksperimentere først og øve sig, når de bliver mere bekendt med håndværket.

Praksisfortællingen ovenfor udspiller sig ved tredje besøg i institutionen. Besøget vurderes til at gå godt og alle børn deltager som nævnt i aktiviteten på deres individuelle niveau.

Observationerne fra første og andet besøg var begge af helt anderledes karakter. Ved første besøg, blev børnene efter film og dialog visningens tre faser, introduceret til en kuffert fyldt med små legetøjsdyr, som de skulle lave stopmotion med. I filmen *Fantastiske Fugle – Magi*, kæmper de to hovedkarakterer om en tryllestav. Med den skiftes de til at trylle hinanden om. Det er nemt at efterligne trylleri gennem stopmotion, da man helt simpelt bare bytter figurerne ud mellem hvert billede der tages. Børnene blev meget optaget af legetøjet i kufferten og der opstod indimellem konflikter om, hvem der skulle have hvilket legetøj. Aktiviteten foregik i et pudrum, hvilket også indbød til anden leg. Situationen virkede kaotisk og alle børn havde brug for hjælp til både teknik og pædagogisk støtte. To af grupperne måtte deles om voksenhjælp, da en af pædagogerne var syg.

Det observeres i situationen, at drengen fra praksisfortællingen har svært ved at holde fokus. Han starter med at være eksperimenterende med sit legetøj og kameraet. Han tager mange billeder efter hinanden uden at rykke legetøjet under kameraet. Filmpædagogen forsøger at stoppe ham, for at fortælle ham og vise ham, hvordan han skal gøre, men han bliver ved at tage billeder. Han bliver også distraheret af de andre børns bevægelser i rummet så han har svært ved at holde fokus. Drengen fortsætter med at tage mange billeder. Filmpædagogen lægger derfor en forsigtig hånd på drengens hånd, for at få opmærksomheden rettet mod kameraet og opgaven og for at få ham til at holde pause med at tage billeder, så han kan se hvordan man gør. Drengen udstøder en irriteret lyd og vælger at fjerne sig fra aktiviteten. Han vender ikke tilbage til kameraet og aktiviteten herefter.

Observationerne fra situationen, både samlet set og særligt i relation til drengen, giver anledning til et anderledes setup af aktiviteten ved andet besøg. Andet besøg foregår ved et langt bord på stuen. Efter at have set filmen, er det tid til at børnene laver deres egne dyr og væsener ud af modellervoks. Børnene sidder på skamler og får udleveret en lille pose, med tre forskellige farver modellervoks. Her er stemningen anderledes rolig. Der er ingen konflikter over modellervoksen og børnene er ovenikøbet gode til at dele og bytte farver indbyrdes. Alle er fordybede rundt om bordet. Også drengen der blev observeret urolig og ukoncentreret ved første besøg er nu fordybet. Opgaven er individuel og struktureret, hvilket gør det mere overskueligt for alle at deltage.

Figurerne bliver gemt til tredje besøg, hvor børnene igen skal lave stopmotion. Igen observeres det, at drengen fra fortællingen, har svært ved at holde sit fokus på selve opgaven, at lave stopmotion. Men denne gang bliver han ikke rettet på. Hans leg med figurerne på filmens baggrund, kan godt fungere sammen med pigernes individuelle eksperimenter. Derved bliver han ved gruppen og aktiviteten omkring skærm og baggrund. Alle børn inviteres af filmpædagogen hen til kameraet, når de skal se hvordan deres egen film ser ud. Her kommer han også hen og ser med.

Der er ved dette tredje besøg, både skabt en rammesætning og en forståelse for de individuelle udgangspunkter børnene har for deltagelse. For at stræbe efter inklusion, bliver aktivitet og materialer rettet til. Fx rettes der til fra første besøg, som foregik i et pudrum, som virkede opfordrende til leg og "kamp" om det legetøj der skulle være med i filmen, til andet besøg, hvor børnene fik hver deres lille pakke med modellervoks, i et rum, hvor alle sad sammen rundt om et bord og lavede hver deres figur, mens dialogen fra fase 1-3 fortsatte. Figurerne medvirker i tredje besøg i sig selv som ramme idet, at alle børn har en figur og dermed noget at give sig til og som passer til både den fælles aktivitet og børnenes egne præferencer og lyst til udfoldelse, eksperiment, leg og udtryk.

Som filmpædagoger har vi observeret flere eksempler på inklusion gennem de filmpædagogiske aktiviteter i projektet. Andre filmpædagogiske projekter har peget på samme potentiale for inklusion og der ligger flere ting til grund herfor fx at der i filmpædagogiske aktiviteter ofte skal samarbejdes i grupper omkring et fælles tredje. En anden væsentlig grund skal findes i det, at aktiviteterne er multimodale og dermed tilbyder flere kommunikationsværktøjer end tale og skriftsproget, hvilket udvider børnenes kommunikative deltagelsesmuligheder. (Gjedde og Hecht 2018) Det kan også knytte sig til det faktum, at der er forskellige roller og opgaver der skal løses i den samme proces, så alle dermed kan få en passende opgave. I praksisfortællingen, er det der lykkedes i forhold til drengens

deltagelse, dels at der er skabt en pædagogisk ramme for deltagelse der tager højde for hans læringsforudsætninger og dels at der er forskellige materialer, der indbyder til leg og eksperimenter på forskellige niveauer. Der er skabt et miljø for ligeværdig deltagelse, på trods af forskellighed.





Opsamlende Analyse

Praksisfortællingerne er eksempler på de stemninger og situationer, der opstod i vores testforløb i børnehaverne. Vi har udvalgt disse ud fra, hvad vi hver især blev optaget af og oplevede som væsentlige pædagogiske bidrag i de filmpædagogiske øjeblikke.

Nedenfor følger en mere generel opsamling af vores observationer og efterfølgende refleksioner. Vi har valgt at inddеле disse i hovedoverskrifter, som vi finder passende i beskrivelsen af, hvad der var på spil og hvad der viste sig i aktiviteterne.

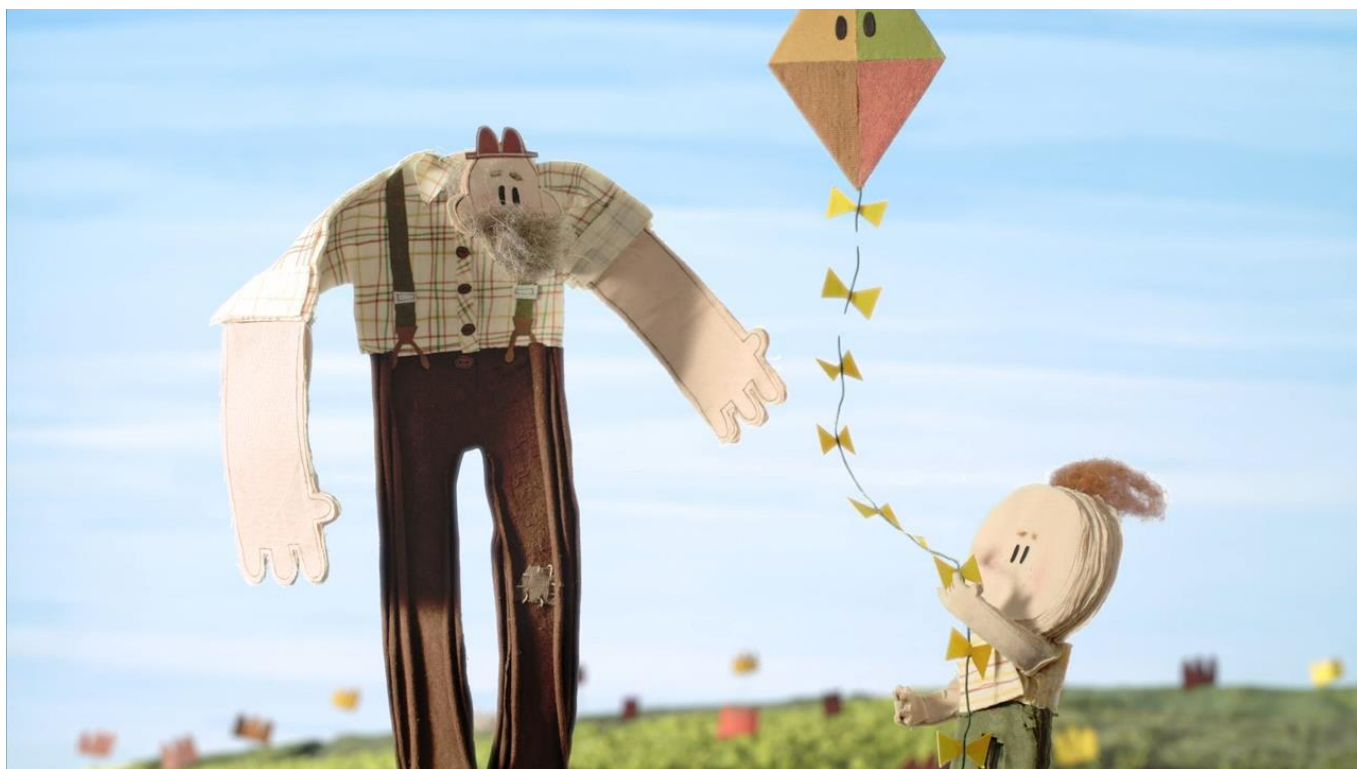
Filmens kvalitet og æstetiske udtryk

I projektet har vi arbejdet aktivt, kreativt og pædagogisk med dialogisk filmvisning. Til denne opsamling af erfaringer hører også en bevidsthed om filmenes egne æstetiske kvaliteter.

Ved at vælge film fra Det Danske Filminstituts website *Børnebiffen i dagtilbud* sikrer vi, at filmene er nøje udvalgt til målgruppen, med professionelle overvejelser omkring handling, temaer og kunstnerisk kvalitet.

Film rummer i sig selv en sanselig mangfoldighed gennem lyd, musik og levende billeder – men der er stor forskel på de æstetiske kvaliteter i børnefilm i dag. Vi anbefaler, at man aktivt tager stilling til, hvilke film der vises. Vælg gerne noget, børnene ikke kender i forvejen. Det kan skabe et mere ligeværdigt udgangspunkt for oplevelse og deltagelse.

Vi anbefaler også, at man lader sig inspirere af filmens æstetiske udtryk i de efterfølgende aktiviteter. Er filmen for eksempel malet med akvarel, kan det indbyde til en maleaktivitet med vand og akvarelfarver. I *Festlige fugle* bliver karaktererne til modellervoks, hvilket oplagt kan føre til leg og skaben med modellervoks. Filmen *Dragen i himlen* er en stopmotion film lavet med stof og vat – materialer, der kan danne afsæt for en kreativ collageaktivitet.



[Film - Dragen i himlen](#)

Film som impuls

I både planlægningen og gennemførelsen af de filmpædagogiske aktiviteter i projektet har filmen fungeret som impuls – både for børn og voksne. Impuls forstået som en umiddelbar lyst til at gøre noget frem for noget andet.

I forløbet med filmen *Festlige fugle – magi* opstod idéerne til de kreative aktiviteter med afsæt i filmens handling. To fugle kommer op at slås om en tryllestav og tryller skiftevis hinanden om til forskellige dyr. Denne handling blev overført til børnenes egne stopmotionfilm: Hver gang tryllestaven kom ind i billedet, kunne de udskifte det ene dyr med et andet. Når filmen blev afspillet, så det ud, som om figurerne blev forvandlet – præcis som i filmen.

Ved andet besøg i samme forløb skulle børnene lave modellervoksfigurer. Også her opstod idéen med inspiration fra filmens univers. Midt i filmen ser man en scene, hvor fuglene falder ned i en tryllekunstners hat. Inde i hatten svømmer de rundt i en fantasifuld modellervoksverden, hvor de hele tiden skifter form og farve. Det minder om den måde, børn leger med modellervoks på – hvor figurer og farver hele tiden blandes og formes på ny.

Børnene kendte allerede materialet, og scenen i filmen blev en direkte impuls til deres egne kreative udtryk. På den måde blev filmen både inspiration til den pædagogiske planlægning og en konkret drivkraft i børnenes leg og skaben.

Film som inspiration og redskab til dialog

Erfaringerne fra testforløbene viser, at dialogisk filmvisning kan anvendes som et redskab til dialog og sprogudvikling på linje med fx dialogisk læsning. I projektet har vi valgt at afprøve filmvisning gennem tre faser, som et afsæt for dialog, deltagelse og meningsskabelse.

Det kunne være nærliggende at videreudvikle projektet til et færdigt koncept eller en metode, som pædagoger kunne følge trin for trin. Det ønsker vi imidlertid ikke. Hele undersøgelsestilgangen i *Filmdialogisk Nysgerrighed* har været fænomenologisk og hermeneutisk – og det er denne tilgang, vi ønsker at invitere pædagoger til at lade sig inspirere af.

Det indebærer, at man som pædagog indtager en åben og nysgerrig indstilling over for, hvad der kan opstå af potentialer og udfordringer i mødet mellem børn, film og aktiviteter. En sådan indstilling lægger op til, at man løbende indhenter viden gennem åben dialog, undren og opmærksomhed på børns reaktioner og udsagn. Det driver en hermeneutisk cirkel, hvor forståelsen hele tiden udvides og udvikles i takt med, at aktiviteterne skrider frem.

I stedet for at præsentere et fast koncept, ser vi faserne, øvelserne og aktiviteterne i projektet som inspiration og afsæt. De kan bruges til at komme i gang – men hvordan dialogisk filmvisning folder sig ud, bør udforskes og tilpasses den enkelte børnegruppe, hverdagens rytme, de pædagogiske temaer og den kontekst, man arbejder i.

At være filmvant – og give plads til noget andet

Vi er alle vant til at se film på en bestemt måde: Vi sidder stille, larmer ikke, og ser filmen færdig uden afbrydelser. Men sådan behøver det ikke at være – især ikke i dialogisk filmvisning, hvor det pædagogiske potentiale netop åbner sig, når vi slipper den vante forestilling om, hvordan man skal se film.

Det er helt i orden, hvis børn hopper op og ned på stolen, eller måske endda går ud af rummet, fordi en scene er så spændende, at de har brug for at flygte fra situationen. Det handler om at møde børnenes naturlige reaktioner og følelser i forhold til filmens univers.

I flere institutioner oplevede vi, at pædagogisk personale tysser på børnene eller beder dem sætte sig stille under filmvisningen. Det er forståeligt – vi er jo alle præget af den traditionelle måde at se film på.

Men i det pædagogiske arbejde med dialogisk filmvisning er det vigtigt at være bevidst om intentionen bag. Hvis formålet er at skabe ro sidst på dagen, når børnene er trætte efter mange timers leg ude i solen, kan det give mening at guide børnene til ro ved at tysse eller bede dem om at sidde stille. Her bør man også vælge en film, der understøtter denne stemning – for eksempel en film uden dialog, hvor musik og handling er rolige og langsomme, så den støtter en "low arousal"-tilstand og dermed det rolige filmpædagogiske øjeblik.

Film og kreativitet – aktiv skærmtid

Projektet tog udgangspunkt i film og dialog, og det var netop disse elementer, vores aktiviteter skulle bygge på. Allerede i det første testforløb oplevede vi dog et ønske om at forlænge aktiviteterne og dialogen ud over de cirka 15 minutter, børnene kunne fastholde koncentrationen og interessen.

Derfor blev det naturligt at udvide filmdialog-aktiviteten med kreative øvelser, som tog udgangspunkt i samme tema og film.

De kreative aktiviteter tilfører både variation og bevægelse, samtidig med at de arbejder med æstetiske og legende tilgange til sprogudvikling. Det samlede resultat er, at vi bedre kan fastholde børnenes interesse og koncentration, samtidig med at vi gentager og videreudvikler de sproglige temaer, som forløbet bygger på.

Håndværk

I projektet er håndværk ikke bare et supplement til film og dialog – det er et nødvendigt greb for at forankre børnenes oplevelser fra filmen. Når børnene arbejder med materialer, former og animerer dem, omsætter de filmens impulser til noget, de selv har ejerskab over. Her tænker hænderne med, og forestillinger får fysisk form – ikke som færdige produkter, men som åbne spor, der kan føres videre gennem dialog og leg.

I dette arbejde vækker børn liv i materialerne med udgangspunkt i deres egne eller fælles erfaringer. Det skaber både fordybelse, nysgerrighed og rum til at eksperimentere og fejle. Det handler ikke om præstation eller faste mål, men om en håndværksmæssig proces – og det er netop pointen.

Håndværket giver plads til forskellighed: Nogle fortæller med figurer, andre med bevægelse eller rytme. I det fælles skabende rum bliver også det usagte tilgængeligt for deling. Som pædagog bliver man ikke en styrende tekniker, men en opmærksom deltager. Det handler om at skabe plads til det, der endnu ikke har form – og om at se, hvordan børn bruger skabelsen som et sprog, når ordene ikke rækker.

Inklusion

Projektets tilgang til dialogisk filmvisning og kreative aktiviteter understøtter inklusion ved at skabe åbne og fleksible rammer, hvor alle børn kan deltage på deres egne præmisser. Den nysgerrige og undersøgende tilgang inviterer til dialog og samspil, hvor børns forskelligheder og individuelle udtryk anerkendes og får plads. Gennem leg, dialog og håndværksmæssige processer får børn mulighed for at kommunikere og skabe sammen – også når sproget ikke rækker. Pædagogen fungerer som en opmærksom deltager, der understøtter børnenes initiativer og skaber rum for, at alle kan bidrage, lære og opleve ejerskab i fællesskabet.

Resultater

Projektet *Filmdialogisk Nysgerrighed* demonstrerer, at dialogisk filmvisning kan anvendes systematisk og med pædagogisk indsigt til at fremme sprogudvikling, kreativitet og inklusion blandt børn i dagtilbud. Ved at tage udgangspunkt i æstetikens potentialer og kvalitetsfilm som impuls, skabes meningsfulde filmpædagogiske processer og aktiviteter, der både engagerer børn og giver plads til deres egne impulser og fortolkninger.

En vigtig erfaring er, at dialogisk filmvisning ikke nødvendigvis skal følge faste metoder, men bør tage udgangspunkt i en nysgerrig, undersøgende tilgang, hvor pædagoger aktivt inviterer børnene til dialog og refleksion gennem åbne spørgsmål og fælles fortolkning. Den kreative bearbejdning, fx gennem håndværk og stopmotion-animation, understøtter både sprog og sanser og giver børnene mulighed for at omsætte filmens impulser til egne udtryk og fortællinger med ejerskab.

Projektet fremhæver også vigtigheden af at revurdere traditionelle forestillinger om, hvordan man ser film sammen med børn. Det er acceptabelt og pædagogisk relevant, at børn er aktive, bevæger sig og reagerer spontant under filmvisning, hvilket skaber et mere inkluderende og dynamisk læringsrum.

Derudover peger projektet på, at valg af film med varieret æstetisk udtryk kan skabe et ligeværdigt udgangspunkt for oplevelse og dialog. Filmens æstetiske form kan inspirere til efterfølgende kreative aktiviteter, som fastholder børnenes interesse og understøtter en fortsat sprog- og legeudvikling.

Endelig bidrager projektet med konkrete øvelser og inspirationsfilm målrettet pædagoger, som styrker deres kompetencer i at facilitere dialogiske filmpædagogiske aktiviteter. Samlet set giver projektet et væsentligt bidrag til at argumentere for inddragelsen af filmpædagogik i dagtilbud og tilbyder nuancerede perspektiver på den aktuelle debat om skærmtid ved at fremhæve den aktive, kreative og inkluderende dimension af aktiv skærmtid.



Litteraturhenvisning

Austring, Benny D. & Merete Sørensen, (2006) *Æstetik og læring* Social pædagogisk bibliotek, 1. udgave.

Blume, Michael, S. Svendsen, H. Kusk, G. Vorre og M. L. Johnsen (2017) kap. 7, *Eksperimenter med æstetik og digitale medier i pædagoguddannelsen*, i Nils Falk Hansen (red) (2017), *Æstetikken tilbage i pædagogikken - På opdagelsesrejse mod ukendte mål*, Forlaget Dafolo

Brostrøm, Stig, Løntoft, Jette, & López, Kristine Jensen De (2012), *Dialogisk læsning i teori og praksis* 1. udgave, 2. oplag, Forlaget Dafolo

Fink-Jensen, Kirsten, (1998) *Stemthed – en basis for æstetisk læring*, Danmarks Lærerhøjskole, 1. udgave

Fredens, Keld (2018) *Læring med kroppen forrest*, Hans Reitzels Forlag. 1. udgave, 3. oplag

Gjedde, Lisa og Hecht, Janus (2018) *Animated Learning – Kreative produktionsorienterede læringsfællesskaber som katalysator for udvikling af kompetencer til det 21. Århundrede*, Recreate Aalborg Universitet.

Hoel, Trude, Oxborough, Gunn Helen Ofstad, & Wagner, Åse Kari H. (2012)

Læsefrø - Sprogstimulering gennem læseaktiviteter i daginstitutioner, 1. udgave, 1. oplag, Dansk Psykologisk Forlag

Løgstrup, K. E. (2018) *Kunst og erkendelse*, forlaget KLIM, 1. udgave.

Plum, Maja (2019) *Filantropi, finanser og fonologisk opmærksomhed - På rejse med den evidensbaserede metode dialogisk læsning*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift #3 - Pædagogiske rejser.

Tonsberg, Signe, (2015) *Er æstetik en løftestang for læring?*, Asterisk Marts 2015

Debatindlæg fra Mattias Tesfaye fra 24 september; [Cepos undervurderer værdien af praktiske fag \(jyllands-posten.dk\)](https://www.jyllands-posten.dk/cepos-undervurderer-værdien-af-praktiske-fag) Lokaliseret d. 24 september...

Børns Vilkår. (2023). Små børns liv med skærme. Børns Vilkår.

Kusk, H. (2022). *Kunstpædagogik med måske-universer*. BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur, 66, 17–38. <https://doi.org/10.7146/buks.v66i66.130181>

Pasgaard, Niels Jakob og Isaksen, Laura Søndergaard (2024) [#33 Vi fødes og dør analogt – SOPHIA – tænketank for pædagogik og dannelse](#), Podcast – Sophia-samtaler: pejling af dannelse, Tænketanken Sophia.

Mathiesen, F. & Hauer, H. (2024). Krammepapegøjer – pædagogisk praksis, som inddrager kunstneriske og håndværksmæssige arbejdsprocesser. I D. T. Gravesen (red.), *Pædagogik* (2. udg.). Hans Reitzel.

Lundtofte, T. E., Odgaard, A. B., Rieck, C., Jørgensen, I. L., Albrechtslund, J. D., Jensen, L., Jensen, M. H., & Fabienke, S. (2025). *Min nye, kunstige ven: Legende undersøgelser af kunstig intelligens i skolefritidsordninger*. Center for Grundskoleforskning, Syddansk Universitet.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2024, 7. maj). Bredt politisk flertal begrænser brugen af skærme i dagtilbud. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2024/maj/240507-bredt-politisk-flertal-begraenser-brugen-af-skaerme-i-dagtilbud>

Bilag – Filmhæfte

(Billederne nedenfor klippes ud, lamineres og sættes sammen til et hæfte/bog)

Film-Hæfte

Den lille fugl og egernet



DEN LILLE FUGL OG EGERNET		X
	FUGL	
	NØD	
	EGERN	
	RÆV	
	BLAD	
	VANDKANDE	
	TRÆSTAMME	
	BLADBUNKE	

