

Pædagogens legedeltagelse er afgørende for børn i udsatte positioner

Af: Gitte Bergstedt Bork¹

Alle børn skal opleve sig som betydningsfulde deltagere i legefællesskaber. Dette er et væsentligt element i den styrkede pædagogiske læreplan fra 2018. Det har ifølge forskningen afgørende betydning særligt for børn i udsatte positioner, at det pædagogiske personale involverer sig i børnenes leg. Men der er mange måder at involvere sig på. Denne artikel har fokus på, hvordan pædagoger via deres valg af position i legefællesskaber kan skabe gode legemuligheder for børn i udsatte positioner.

Artiklen tager afsæt i den styrkede pædagogiske læreplan fra 2018 og forskningsoversigten "Leg i daginstitutioner" (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019). Dernæst præsenteres en legemodell for valg af positioner i legefællesskaber². Modellen sættes i relation til cases om cirkusleg, dyrlægeleg, familieleg og legepladsliv fra hverdagslivet i dagtilbud. Artiklen afrundes med refleksionsspørgsmål i forhold til udvikling af pædagogers legedeltagelse og inkluderende legemiljøer.

Fokus på børn i udsatte positioner i den styrkede pædagogiske læreplan

Den styrkede pædagogiske læreplan har fokus på at udvikle de pædagogiske læringsmiljøer generelt for alle børn og specifikt for børn i udsatte positioner i dagtilbud.

Børn i udsatte positioner defineres som en sammensat gruppe af børn, der fx kan have en svag socioøkonomisk baggrund, en fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse eller være i risiko for at stå uden for fællesskaber mv. (Børne- og Socialministeriet, 2018, s. 26).

Formålsbestemmelsen for dagtilbud fremhæver legen og børnenes perspektiver som grundlæggende i de pædagogiske læringsmiljøer (Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge, §7). I det pædagogiske grundlag pointeres, at relationer og venskaber er afgørende for børns trivsel og udvikling, så alle børn skal opleve sig som betydningsfulde deltagere i børnefællesskabet (Børne- og Socialministeriet, 2018, s. 21).

Det fremhæves, at den pædagogiske opgave ikke handler om at trække enkelte børn ud af fællesskabet, men om at støtte og udfordre børn i udsatte positioner, så de oplever mestring i både børne- og vokseninitierede lege og aktiviteter (Børne- og Socialministeriet, 2018, s. 26). Samtidig kan nogle børn "have svært ved at få adgang til legefællesskaber, selv om de gerne vil deltage. Derfor må det pædagogiske personale løbende veksle mellem at gå foran, ved siden af og bagved børnene med henblik på at understøtte børnenes deltagelse i legefællesskaber" (Børne- og Socialministeriet, 2018, s. 38).

¹Underviser og konsulent ved efter- og videreuddannelsesafdelingen, Pædagogik og Læring, med særligt fokus på leg i dagtilbud. Socialpædagog og cand. mag. pæd. med bred erfaring fra dagtilbud og kommuner i forhold til pædagogisk udvikling, leg og børn i udsatte positioner bl.a. som pædagogisk psykologisk konsulent, projektkonsulent og ressourcepædagog.

² En matrix, som er udviklet i forbindelse med casestudie i et dagtilbud med stor andel af børn i udsatte positioner (Bork, 2015).

Dette citat er i tråd med artiklens centrale pointe: At personalets involvering og valg af forskellige positioner i legefællesskaber har stor betydning for børn i udsatte positioner. Dette vil i det følgende blive belyst ud fra forskningsmæssige perspektiver.

Hvad siger forskningen om pædagogens involvering i børns leg?

Ditte Winther-Lindqvist og Lone Svinth fra DPU har udarbejdet forskningsoversigten "Leg i daginstitutioner", som giver indblik i eksisterende international forskning på området. Denne artikel inddrager perspektiver fra forskningsoversigten.

I den nordiske forskning er grundantagelsen generelt set, at de voksne kan berige børns leg, når de er legepartnere (Hakkarainen i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 31). Det fremgår af flere studier i forskningsoversigten, at voksnes involvering i børns leg har stor betydning for børn i udsatte positioner:

- Det er afgørende, at pædagoger støtter børn i de vigtige processer, der er i spil i legefællesskaber, i forhold til magt, hierarkier og positioneringer (Karrebæk i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 27 - 28).
- Når pædagoger indtager forskellige legeroller, understøtter det børnenes fælles leg og kommunikation (Van Oers & Duijkers i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32).
- De voksnes involvering i børns leg kan styrke børnefællesskaber og relationer mellem børnene – også for børn i udsatte positioner (Reunamo et al. i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 31).
- De voksnes involvering i legen bidrager til trykthed for både børn i udsatte positioner og de øvrige børn (Ruud i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32).
- Voksnes organisering af fælles lege i større grupper på tværs af køn kan medvirke til at hindre ekskluderende og fremme inkluderende

mekanismer i børnegruppen (Andrews et al. i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32)

Ifølge forskningen overser det pædagogiske personale nogle af de muligheder, der er for frugtbar involvering i børns leg (Fleer i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 33). Samtidig er de voksnes deltagelse i børns leg kompleks, og "det kan have både positive og negative konsekvenser, når de voksne involverer sig i legen" (Aras i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32). Flere studier peger på nogle udfordringer, når pædagoger involverer sig i børns leg, herunder:

- at pædagoger ikke lever sig tilstrækkeligt ind i børns leg og perspektiver (Hedges & Cooper i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 29 - 39)
- at pædagoger har svært ved at understøtte udviklingen af børns fælles intentioner i legen (Anderson i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32)
- at voksnes insistens på, at legen skal åbnes for andre børn, kan betyde, at fordybelsen og engagementet i legen ophører (Anderson i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32)
- at en stærk voksenstyret rammesætning kan indskrænke børns deltagelse i legen (Singer et al. i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 32).

En række studier udtrykker desuden bekymring for, at voksnes involvering i børns leg kan medføre instrumentalisering af legen, så den primært bliver til et redskab for læring (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 33). Det kan "have store konsekvenser, når læringsdagsordenen sætter sig for tungt på børns leg. Legens væsen er glæde og frihed, og de to facetter risikerer at gå tabt, når legen bliver et middel til at opnå specifikke færdigheder" (Singer i Winther-Lindqvist & Svinth, 2019, s. 33).

I en artikel, som er udarbejdet med afsæt i forskningsoversigten, problematiserer Lone Svinth, at pædagogisk personale ikke involverer sig tilstrækkeligt i børns leg, fordi de er bekymrede for at komme til at styre eller ødelægge børns leg.

Det er en udfordring, når ”forskningen viser, at der faktisk er mange børn, der har brug for, at de voksne involverer sig i legen, for at de selv kan få frugtbare erfaringer med at lege” (Svinth i Henriksen, 2019, s. 2). Hun opfordrer til, at pædagoger får mere fokus på, hvordan de som voksne involverer sig i børns leg, fremfor hvorvidt de skal involvere sig eller ej. Dette er et væsentligt argument for betydningen af faglig bevidsthed og refleksion, i forhold til hvordan pædagoger deltager i legefællesskaber, hvilket er det centrale omdrejningspunkt for næste del af denne artikel.

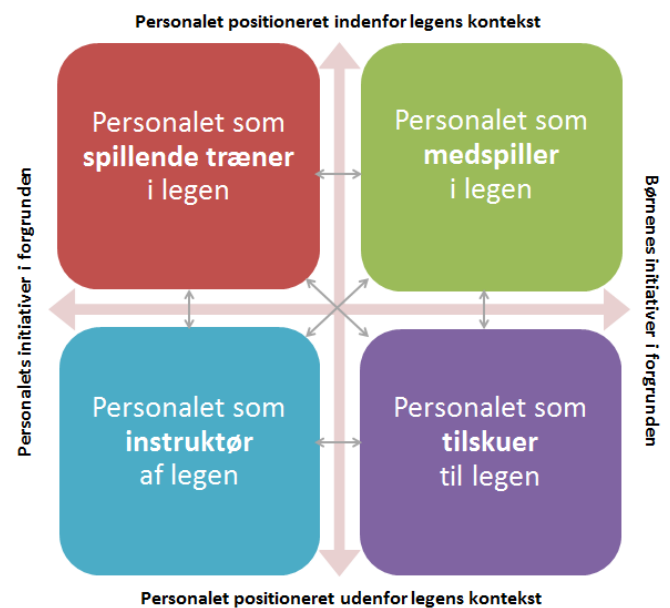
Pædagogens valg af position i legefællesskaber

Som vi har set på ovenfor, er der ifølge forskningen særlige pædagogiske muligheder i legefællesskaber for at skabe deltagelse for børn i udsatte positioner. Samtidig pointerer forskningen også, at det kan være en udfordring for det pædagogiske personale i daginstitutioner at involvere sig i børns leg på konstruktive måder. Den følgende legemodell er udviklet som et konkret redskab til at navigere i legens magiske univers med respekt for legens væsen og børnenes perspektiver. Den er udviklet på baggrund af et casestudie med analyse af videooptagelser af legefællesskaber i en daginstitution med en stor andel af børn i udsatte positioner. Modellen kan anvendes til at understøtte personalets løbende valg af position i legefællesskaber i hverdagslivet samt til analyse og refleksion i personalegruppen i forhold til udvikling af de pædagogiske lege- og læringsmiljøer i dagtilbud.

Den vandrette akse handler om, i hvor høj grad det er børnenes eller personalets initiativer, der er i forgrunden i legefællesskabet. Den lodrette akse fokuserer på, i hvor høj grad det pædagogiske personale er positioneret indenfor eller udenfor selve legen. Hermed opstår der fire felter og fire forskellige positioner, som personalet kan vælge i legefællesskaber. Alle de fire valg af positioner har værdi i

forhold til at skabe varierede deltagelses- og læringsmuligheder for børnene. Det væsentlige er variationen, samspillet, dynamikken og de løbende skift imellem de forskellige positioner samt samarbejdet mellem medarbejdere i forskellige positioner. Dette illustreres via pilene i matricen, som forbinder de fire felter (Bork, 2015, s. 90).

Legemodell for valg af positioner i legefællesskaber



(Bork, 2015, s. 59)

I det følgende beskrives de fire positioner nærmere med de væsentligste kendetegn og med cases³, hvor en pædagog vælger den pågældende position og skaber deltagelsesmuligheder for børn i udsatte positioner.

I disse cases anvendes endvidere begreber for personalets positioneringer som hhv. ”for dybelsesvoksen”, ”overbliksvoksen” og ”praktisk voksen”⁴.

³ Der er tale om fiktive cases, der er konstrueret på baggrund af pædagogers praksisfortællinger, videooptagelser og mine mange erfaringer som konsulent på dagtilbudsområdet.

⁴ Begreberne er udviklet af lektor Lene Iversholt, UCL.

Disse begreber handler om, hvordan personalets organiserer sig og har forskellige opgaver og ansvarsområder i hverdagslivet (Iversholt & Toft, 2012, s. 62). Denne organisering har indflydelse på, hvilke muligheder personalet har for at deltage i legefællesskaberne.

Instruktør af legen

Denne position betegnes som **instruktør af legen** á la en fodboldtræner, der står udenfor banen og instruerer spillerne. Personalet er her på sidelinjen af selve legen og rammesætter, guider og understøtter børnene, der leger.

Personalets initiativer er i forgrunden, dvs. at pædagogen vælger rammesætninger, temaer og indhold og forsøger at få børnene til at koble sig til dette.

Personalet er **positioneret udenfor legens kontekst**, dvs. at vedkommende ikke deltager og har en rolle i selve legen, men kommunikerer i "virkelighedens verden" som medarbejder.

Her følger en case, hvor en pædagog vælger positionen som *instruktør af legen* og skaber deltagelsesmuligheder for Silas, som er en dreng i en udsat position. Den er fra et åbent legefællesskab på legepladsen med cirkus som legetema.

Cirkus-case: Pædagogen som instruktør

"Kom og vær med i cirkus," kalder den pædagog, der er fordybelsesvoksen på legepladsen, hende fra den store græsplæne. En flok børn kommer løbende og vil gerne være med. Pædagogen guider dem til først at sidde på "tribunen". Så spørger pædagogen, hvem der gerne vil være cirkusdirektør, hvilket en dreng og en pige gerne vil. "Super," siger pædagogen, "så har vi to cirkusdirektører." Hun spørger de øvrige børn, hvad de gerne vil være, og der er både hunde, søløver, linedansere, klovne og tryllekunstnere i cirkuset. "Først øver vi lige vores cirkusforestilling, og så kan vi spørge, om der er nogen, der har lyst til at komme og se den," siger pædagogen. Hun guider cirkusdirektørerne til at byde

velkommen i cirkus, hvilket de gør med lidt hjælp til, hvem der siger hvad hvornår.

Medhjælperen, der er overbliksvoksen, kommer sammen med en dreng og siger: "Silas savner nogle at lege med, må han være med i jeres cirkusleg?" Det må han gerne, og medhjælperen går igen. Pædagogen spørger, om Silas vil være cirkushund sammen med Anton og Nuur. Det vil han gerne. Pædagogen guider cirkusdirektørerne til at præsentere, hvem der skal på scenen nu. De præsenterer hundene, der løber lidt rundt på scenen. Silas står og kigger. Pædagogen spørger, om hundene kan flere numre fx give pote, og så giver alle hundene pote til cirkusdirektørerne og får "hundekiks". Pædagogen guider cirkusdirektørerne til at få alle til at klappe af hundene. Så bliver der klappet, og de næste på scenen er linedanserne.

Da alle har været på scenen, siger pædagogen, at nu kan børnene gå ud og spørge, hvem der vil komme og se deres forestilling, som starter om 10 minutter. Silas løber sammen med Anton.

Refleksioner over cirkus-casen

I dette eksempel er pædagogens involvering i cirkuslegen, personalets valg af positioner og deres indbyrdes samarbejde som hhv. fordybelses- og overbliksvoksen afgørende for, at Silas kommer med i legefællesskabet. Han har svært ved at komme ind i legen med de andre børn og trækker sig ofte hurtigt, når han er blevet en del af et legefællesskab.

Medhjælperen, der er overbliksvoksen, har set, at Silas går rundt for sig selv og har gjort det et stykke tid. Medhjælperen har også set, at pædagogen, der er fordybelsesvoksen, har sat gang i en cirkusleg. Så hun spørger Silas, om han vil med hen og se cirkus, hvilket han siger ja til. I cirkuslegen inviterer pædagogen ham ind i legen ved at tilbyde en rolle som hund sammen med bl.a. Anton. Hun ved nemlig, at Silas godt kan lide at lege med Anton, og at han selv har en hund derhjemme, som han er meget glad for.

Da hundene skal på scenen, står Silas og kigger, og pædagogen spørger, om hundene kan give pote. Silas har nemlig fortalt, hvordan han træner sin hund i at give pote.

I positionen som instruktør af legen er det i høj grad pædagogen, der igangsætter, rammesætter og bestemmer tema og indhold i legen. Pædagogen deltager ikke i selve cirkuslegen, men faciliterer kommunikationen og støtter børnene i at vælge og fordele roller samt guider og inspirerer løbende cirkusdirektøren, artisterne og dyrene, i forhold til hvad der nu sker i cirkusforestillingen.

Det pædagogiske personale kan løbende vælge forskellige positioner, alt efter hvad der er behov for i legen og børnegruppen. Pædagogen i cirkuslegen kunne fx have valgt at være *spillende træner* ved at være cirkusdirektør fra starten eller have taget en rolle som cirkushund sammen med Silas, Anton og Nuur. Vi vil nu se nærmere på positionen som *spillende træner i legen*.

Spillende træner i legen

Denne position betegnes som **spillende træner** á la en fodboldtræner, der spiller med på banen og samtidig har en særlig rolle i forhold til at guide, understøtte og instruere de øvrige spillere.

Personalets egne initiativer er i forgrunden, dvs. at pædagogen vælger rammesætninger, temaer og indhold og forsøger at få børnene til at koble sig til dette.

Pædagogen er **positioneret indenfor legens kontekst**, dvs. at vedkommende deltager i legefællesskabet og kommunikerer i legens univers ud fra sin rolle i legen.

Et eksempel på positionen som *spillende træner i legen* ses i denne fordybelsesgruppe, hvor en pædagog sætter gang i projekt "Dyrlæge-leg". I børnegruppen er Magnus, en dreng i en udsat position,

og i formiddagens legefællesskab bliver han en betydningsfuld deltager.

Dyrelæge-case: Pædagog som spillende træner

En pædagog og en gruppe børn spiser frugt i deres grupperum. "Når vi er færdige med at spise frugt, åbner dyrlægeklinikken, så hvis der er nogle dyr, der er syge, kan de komme hen til dyrlægen om lidt. Og i dag er det Magnus og mig, der er dyrlæger." Snart er Magnus og pædagogen i gang med at etablere dyrlægeklinikken midt i rummet med en firkant af taburetter som skranke hele vejen rundt om klinikken. Magnus og pædagogen stiller sig bagved skranken.

Magnus siger højt: "Så er dyrlægen åben." Snart kommer der en pige med en bamse. Pædagogen siger: "Goddag, hvad kan vi hjælpe jer med?" Pigen fortæller, at bamsen har ondt i maven. Magnus undersøger bamsen og giver den noget medicin, og så er den klar igen. Så kommer der en dreng kravlende og siger: "Mjav, mjav." Katten har været oppe at slås og har fået mange skrammer, så den får rensset sårene og plaster på. Der står nu mange syge dyr i kø, og der opstår konflikter mellem nogle af børnene, der står meget tæt.

Pædagogen siger som dyrlæge: "Se her kan I trække et nummer, så ved I, hvis tur det er næste gang." Hun finder en lille blok med post-its, skriver tal på og går rundt og lader børnene trække et nummer. Så er både Magnus og pædagogen igen i fuld gang med at undersøge, behandle og skrive recepter på medicin.

På et tidspunkt går Magnus og sætter sig ved et bord og tegner og klipper. Pædagogen tænker, at han nok har brug for en pause, så hun leger bare videre i dyrlægeklinikken.

Magnus kalder efter et stykke tid på pædagogen og vil have hende til at hjælpe med at sætte elastikker på den operationsmaske, som han tegnet og klippet. Og så er han klar til at operere dyrene, og legen fortsætter i lang tid.

Refleksioner over dyrlæge casen

I dette eksempel er pædagogen involveret i legefællesskabet ved at have en rolle som dyrlæge i legen sammen med Magnus. Denne centrale rolle som dyrlæge skaber særlige muligheder for at rammesætte og understøtte både Magnus' deltagelse og børnenes indbyrdes samspil.

Magnus har en del konflikter med de andre børn, hvilket ofte handler om, at de ikke gør det, som han havde forestillet sig skulle ske i legen. Det har betydet, at mange af børnene er bange for ham og ikke vil lege med ham.

Pædagogen er optaget af at skabe legefællesskaber i sin fordybelsesgruppe, så Magnus' ressourcer kommer bedre i spil, og der bliver skabt nogle nye spor i børnenes indbyrdes samspil. Hun har derfor valgt dyr og dyrlæge som tema for deres projekt i denne periode, da Magnus ved rigtig meget om dyr og kan tegne alle mulige forskellige dyr. Pædagogen har valgt en klar rammesætning med taburetterne som skranke, da Magnus har brug for tydelig afgrænsning. Herved er det tydeligt for Magnus og de andre børn, at indenfor taburetterne er det dyrlægerne, der bestemmer, og udenfor bestemmer de andre børn.

Pædagogen har en plan om, at Magnus må være dyrlæge igen i morgen sammen med Liva, som han af og til sidder og tegner sammen med. Pædagogen vil så vælge fortsat at være *spillende træner i legen*, men nu i en rolle som kunde i dyrlægeklinikken. Dermed er hun stadig tæt på legen med mulighed for at understøtte både livet i og udenfor dyrlægeklinikken. På den måde kan pædagogen som *spillende træner* løbende vælge, hvor central en rolle hun vil tage i legen. Forskellige roller giver forskellige muligheder for at påvirke legen og samspillet i børnegruppen.

Pædagogen kan også vælge at skifte position til fx at være *medspiller i legen*, hvor hun fortsat er med i legen, men hvor børnenes initiativer er i forgrunden. Vi vil nu se nærmere på positionen som *medspiller i legen*.

Medspiller i legen

Personalet er her medspiller i legen á la en fodboldspiller, der deltager på lige fod med de øvrige spillere på banen.

Personalet er **positioneret indenfor legens kontekst**, dvs. at medarbejderen deltager i legefællesskabet og kommunikerer i legens univers ud fra sin rolle i selve legen.

Børnenes initiativer er i forgrunden, så personalet følger, undersøger og understøtter børnenes initiativer og perspektiver og forsøger at koble sig til børnenes kommunikation og de temaer, der er i spil i legefællesskabet.

I det følgende beskrives en case, hvor pædagogen vælger positionen som *medspiller i legen*. Den er fra en familieleg i dukkekrogen, hvor en pædagog sammen med en pige i en udsat position, Silje, kommer på besøg som gæster.

Familieleg-case: Pædagog som medspiller

Det er eftermiddag i børnehaven. I dukkekrogen har fire piger og to drenge gang i en familieleg med en mor, en far, en hund, en baby, en storesøster og en storebror. Silje kommer derhen og spørger, om hun må være med. "Nej," siger pigen, der er moren i legen. Silje leger nogle gange med drengen, der er hund, så hun spørger ham, om hun må være hund. Moren siger: "Gå ud." Silje står og kigger i døren og går så lidt rundt ude på gangen.

En pædagog ser, at Silje ser trist ud og spørger, om hun er ked af det.

Silje begynder at græde og siger: "Det er ingen, der vil lege med mig." Pædagogen snakker med Silje om, hvad der er sket, og om at hun bare så gerne vil være med i familielegen i dukkekrogen. Pædagogen spørger Silje, om hun har nogle idéer til, hvad de kan gøre. Silje spørger pædagogen, om han vil gå med ned i dukkekrogen. "Det vil jeg gerne," siger han, "jeg vil gerne være farfar. Hvad vil du være?" Silje vil gerne være en storesøster.

Så går de sammen ned i dukkekrogen. Pædagogen spørger: "Må farfar og storesøster komme på besøg hos jer i dag?" Moren siger, at det kan de ikke i dag. "Hvad skal I da i dag?" spørger pædagogen. Moren siger, at de skal på tur. "Må farfaren og storesøsteren komme med på tur?" spørger pædagogen. Moren siger, at de har en storesøster. "Ja, I har allerede en storesøster i jeres familie. Og Silje er faktisk kusine til jeres storesøster. Må farfaren og kusine Silje komme med på tur?" spørger pædagogen. "Okay," siger moren.

Så tager de alle på tur, hvor de spiser lækre madpakker. Silje får lov til at gå en tur med hunden, og så er det tid til at fiske. Da de er kommet hjem fra turen, spørger farfaren, om kusine Silje må sove der indtil dagen efter, hvor han kommer og henter hende igen kl. 12. Det må hun gerne. Farfaren går og kommer tilbage noget senere, hvor Silje fortsat er med i legefællesskabet.

Refleksioner over familieleg-casen

I dette eksempel er pædagogen denne eftermiddag fordybelsesvoksen og har mulighed for at være med i legefællesskabet og skabe gode deltagelsesmuligheder for Silje, som er i en udsat position. Silje bor i en plejefamilie og har mange oplevelser af at blive afvist med sig i bagagen. Hun bliver ofte ked af det og græder i børnehaven og siger, at der ikke er nogen, der kan lide hende eller vil lege med hende.

Pædagogen vælger positionen som *medspiller i legen* i legefællesskabet, hvor han deltager i rollen som farfar. Det betyder, at børnenes initiativer og perspektiver er i forgrunden, så pædagogen respekterer den fortælling og rammesætning, som børnene i dukkekrogen har opbygget i legefællesskabet. Samtidig forsøger pædagogen at skabe åbninger og være undersøgende i forhold til deltagelsesmuligheder for ham og Silje, men det er børnene i dukkekrogen, der siger ja til, at de må være med.

Pædagogens legedeltagelse og kommunikation ud fra en rolle inde i legens univers og positionen som *medspiller i legen* giver særlige gode muligheder

for at hjælpe børnene indbyrdes med forhandling af roller, temaer, rammesætning og afgrænsning i legene. Dermed er der også gode muligheder for at skabe deltagelsesmuligheder for børn i udsatte positioner samt understøtte det indbyrdes samspil mellem alle børn.

Pædagogen vælger til sidst i legefællesskabet at trække sig fra legen, men han gør dette som fortsat *medspiller i legen*, idet farfaren tager hjem og kommer igen i morgen kl. 12 for at hente Silje, hvilket alle børnene accepterer. Baggrunden for dette valg er et ønske om at skabe nye spor og styrke Siljes deltagelsesmuligheder i børnenes egne legefællesskaber, så hun får oplevelser af selv at kunne mestre.

Pædagogen kunne også have trukket sig helt fra legen ved at vælge positionen som *tilskuer til legen* med mulighed for at observere på sidelinjen, hvordan det gik med legefællesskabet og Siljes deltagelse. Vi vil nu se nærmere på positionen som *tilskuer til legen*.

Tilskuer til legen

Personalet er som **tilskuer** til legen på sidelinjen og iagttagende i forhold til børnenes egne legefællesskaber.

Personalet er **positioneret udenfor legens kontekst**, dvs. at medarbejderen ikke deltager eller har en rolle i selve legen.

Børnenes initiativer er i forgrunden, og børnene bestemmer selv temaer, deltagere, rammesætninger mv. i legefællesskabet. Når personalet kommunikerer med børnene fra denne position, er de undersøgende i forhold til børnenes egne initiativer og perspektiver samt de temaer, børnene har valgt i legefællesskabet.

Her følger en case fra legepladsen, hvor en pædagog vælger positionen som *tilskuer til legen* med særlig opmærksomhed på børn i udsatte positioner og deres deltagelse i legefællesskaber.

Legeplads-case: Pædagog som tilskuer

En pædagog er overbliksvoksen og går rundt på legepladsen over middag. Nogle børn leger på piratskibet. En af dem fortæller pædagogen, at de skal finde en skat. Pædagogen spørger ind til, hvor skatten er. Det ved de ikke, for de skal jo først finde skattekortet. Pædagogen ønsker dem held og lykke og går videre rundt.

”Vil du gyngede mig?” råber Mira hende fra gyngerne. Pædagogen siger, at han gerne vil give hende tre store skub på gyngen, og så skal han ned til bålhytten. De tæller sammen: ”1, 2 og 3,” og så går pædagogen videre. Mira kommer løbende efter ham og tager ham i hånden.

Pædagogen og Mira går sammen ned bålhytten, hvor nogle børn diskuterer højlydt ved bålstedet: ”Det var os, der var her først.” ”Nej, det var os.” Pædagogen spørger ind til, hvad de leger. En gruppe børn er en familie, der er på tur og skal sove i bålhytten i nat. Den anden gruppe leger indianerleg og bor i hytten, men de var bare lige på jagt. Pædagogen spørger ind til, hvad de så kan gøre, og indianerne siger, at familien godt må bo hos dem i bålhytten til i morgen. Familien accepterer, og pædagogen og pigen går videre rundt på legepladsen.

Pædagogen spørger Mira, hvad hun gerne vil lege. ”Ikke noget,” siger hun. De går hen til sandkassen, hvor en pædagogmedhjælper, der er fordybelsesvoksen, sidder og graver i sandet sammen med nogle børn. ”Hej Mira, vil du være med til at bygge huse og en hel by her i sandkassen?” spørger medhjælperen. Det vil Mira gerne.

Pædagogen går videre ned mod skoven. Han kan se, at der er en dreng, der har tisset i bukserne, så pædagogen hjælper ham hen til den anden pædagog, der er praktisk voksen lige nu. Hun går på badeværelset med drengen. En anden dreng kommer løbende og siger, at Amina driller. Pædagogen går med ham ned i skoven, hvor en flok børn klatrer i træer. Nilas sidder oppe i et træ uden den ene sko og græder. Amina er løbet væk. Pædagogen hjælper Nilas med at komme ned og spørger ind til, hvad der er sket. Nilas fortæller, at Amina rev hans

sko af, og han var lige ved at falde ned. Nilas falder til ro igen, får sin sko på og er klar til at klatre i træer med de andre igen. Pædagogen siger, at han lige snakker med Amina, når han ser hende.

Han går videre rundt på legepladsen. Så er han igen ved piratskibet, hvor børnene har fundet skattekortet, og nu er i gang med at finde skatten. Han finder Amina, som gyngede sammen med en anden pige. Han spørger ind til, hvad der var sket nede i skoven. Amina fortæller, at Nilas var ved at ødelægge den hule, som hun var ved at bygge, og hun havde sagt stop, men han blev bare ved. Pædagogen siger, at det skal han nok fortælle til Nilas, når han møder ham igen. Amina gyngede videre sammen med pigen.

Pædagogen går videre på legepladsen. Da han kommer tilbage til skoven på sin runde, fortæller han Nilas, hvad Amina sagde. ”Det var bare, fordi jeg skulle ned fra træet,” sagde Nilas.

Refleksioner over legeplads-casen

I denne position som tilskuer til legen iagttager pædagogen både børn, legefællesskaber og børnenes indbyrdes samspil. Når han involverer sig i forhold til børnene og legefællesskaberne, er han positioneret udenfor legens kontekst. Han er undersøgende og understøttende i forhold til børnenes egne initiativer, som er i forgrunden.

Som overbliksvoksen har han en særlig opmærksomhed og opgave i forhold til børn i udsatte positioner. Mira er i en udsat position, da hun oftest leger alene eller er i periferien af børnefællesskaberne. Pædagogen ved, at pædagogmedhjælperen har gang i en leg i sandkassen og tager Mira med derhen. Mira bliver inviteret ind i legefællesskabet og har nu trygheden ved en voksen, der fordyber sig i legen og understøtter børnenes samspil.

Amina og Nilas er begge i udsatte positioner, da de ofte ryger ud af legefællesskaberne pga. konflikter med de andre børn. Nilas har et mønster, hvor han begynder at græde og går i stå i legen. Amina slår ofte i konfliktsituationerne og løber derefter væk fra legefællesskaberne.

Pædagogen vælger at skabe kontakt med Nilas, så han falder til ro og kommer i gang med at lege igen. Da han finder Amina på gyngerne sammen med en anden pige, hører han hendes perspektiver. Han vælger at tale med dem hver for sig, da han vurderer, at roen og fællesskabet på gyngerne er vigtigere for Amina lige nu, og Nilas er godt i gang igen med at klatre i træer med de andre.

Måske snakker han videre med Amina, om at Nilas ikke ville ødelægge hendes hule, men at han bare gerne ville ned fra træet. Måske snakker han på et tidspunkt med dem begge to. Måske ud fra en position som instruktør, hvor hans initiativer og perspektiver er i forgrunden, så han går på banen med sine værdier og ønsker i forhold til, hvad de kan gøre, når der opstår konflikter i legefællesskaberne.

Positionen som *tilskuer til legen* giver mulighed for at iagttage og få indsigt i børnenes spor og indbyrdes samspil: Hvad er børnene optagede af i denne periode? Hvad leger de? Hvem leger de med? Hvem har svært ved at blive en del af legefællesskaber? Hvordan forhandler de og løser konflikter?

Børnenes egne legefællesskaber kan fra denne position betragtes som et pædagogisk laboratorium, hvor personalet kan få relevant feedback i forhold til deres pædagogiske indsatser i øvrigt:

Hvilke eksklusions- og inklusionsprocesser kan iagttages i samspillet mellem børnene?

Hvordan kan der ses spor af de voksenorganiserede legefællesskaber, fx de regellege, som personalet er i gang med at lære børnene, eller det piratlegeværksted, der er etableret om formiddagen?

Skaber de pædagogiske indsatser i legefællesskaberne bedre deltagelsesmuligheder i børnenes egne legefællesskaber for børn i udsatte positioner?

Denne feedback kan bruges som afsæt for refleksioner i personalegruppen og udvikling af de pædagogiske indsatser og personalets legedeltagelse.

Afrunding

I artiklen har jeg givet et bud på, hvordan pædagoger kan være undersøgende på deres egen og kollegers praksis i forhold til børns leg. Jeg har sat fokus på, hvordan legemodellen for valg af positioner i legefællesskaber kan anvendes til refleksion over egen legedeltagelse, og hvordan man kan understøtte deltagelsesmuligheder i legen for børn i udsatte positioner.

Pædagoger træffer løbende mange valg i hverdagslivet i dagtilbud i forhold til, hvordan de involverer sig i legefællesskaber. Disse valg er særligt afgørende for børn i udsatte positioner og deres muligheder for at være betydningsfulde deltagere i legefællesskaber.

Børn i udsatte positioner kan have brug for støtte på mange forskellige måder i legefællesskaberne. Der er brug for voksne, der er *instruktører* og *spilende trænere* i vokseninitierede legefællesskaber, fx legeværksteder i mindre grupper eller åbne legefællesskaber, hvor alle børn må være med. Der er også brug for medlegende voksne, der som *medspillere* bidrager tæt på børnene med bevægelig støtte i legen og samspillet med de andre børn. Der er brug for voksne, der som *tilskuere* iagttager børnenes egne legefællesskaber med særligt fokus på, hvad der er behov for lige nu og i den fortsatte udvikling af de pædagogiske indsatser i forhold til børn i udsatte positioner.

Som konsulent og underviser i dagtilbud anvender jeg legemodellen kombineret med personalets praksisfortællinger og/eller videooptagelser. Dette skaber et nuanceret afsæt for refleksioner og udvikling af de pædagogiske lege- og læringsmiljøer.

Mange personalegrupper oplever, at der er særligt brug for at styrke medspillerpositionen i hverdagslivet, så personalet er mere deltagende i legene med udgangspunkt i børnenes perspektiver. Samtidig er det udfordrende for mange at gå ind i selve legens kontekst.

Her giver videooptagelser af personalets legedeltagelse særlige muligheder for udforskning og refleksion som grundlag for at styrke deres lege- og handlerepertoire.

Den præsenterede legemodell for valg af positioner i legefællesskaber kan som et dynamisk refleksions- og udviklingsredskab bidrage til:

- at styrke personalets faglige bevidsthed om deres valg af positioner i legefællesskaber
- at kvalificere det pædagogiske personales evne til at navigere og involvere sig i legens magiske univers sammen med børnene med respekt for legens væsen og børnenes perspektiver
- at skabe variation og kvalitet i legemiljøer i dagtilbud, så alle børn har gode deltagelsesmuligheder i forskellige typer af legefællesskaber.

Refleksions- og dialogspørgsmål

Følgende spørgsmål kan anvendes til refleksioner i personalegruppen eller på studiet på baggrund af den præsenterede legemodell. Modellen er tilgængelig i A4-format på næste side, og kan benyttes som redskab sammen med refleksionsspørgsmålene herunder:

- Hvordan har din legedeltagelse gjort en forskel for et barn i en udsat position i et konkret legefællesskab? I hvor høj grad var du hhv. *instruktør, spillende træner, medspiller* eller *tilskuer*?
- Har I nogle børn, som ikke oplever at være betydningsfulde deltagere i legefællesskaber i jeres dagtilbud? Hvis ja, hvordan kan I skabe nye deltagelsesmuligheder for disse børn via jeres valg af positioner i legefællesskaber?
- Hvilken position er der mest brug for at styrke i jeres dagtilbud, for at alle børn har gode legemuligheder?

Litteratur

Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven), LBK nr 2 af 06/01/2020.

Bork, G. (2015). *Legefællesskaber og inkluderende legemiljøer i daginstitutioner – en Luhmann- og Bateson-inspireret ramme til analyse, refleksion og udvikling* [Speciale, Syddansk Universitet]. <http://lege-og-relationspraksis.dk/wp-content/uploads/2019/10/Part-3-pdf.pdf>

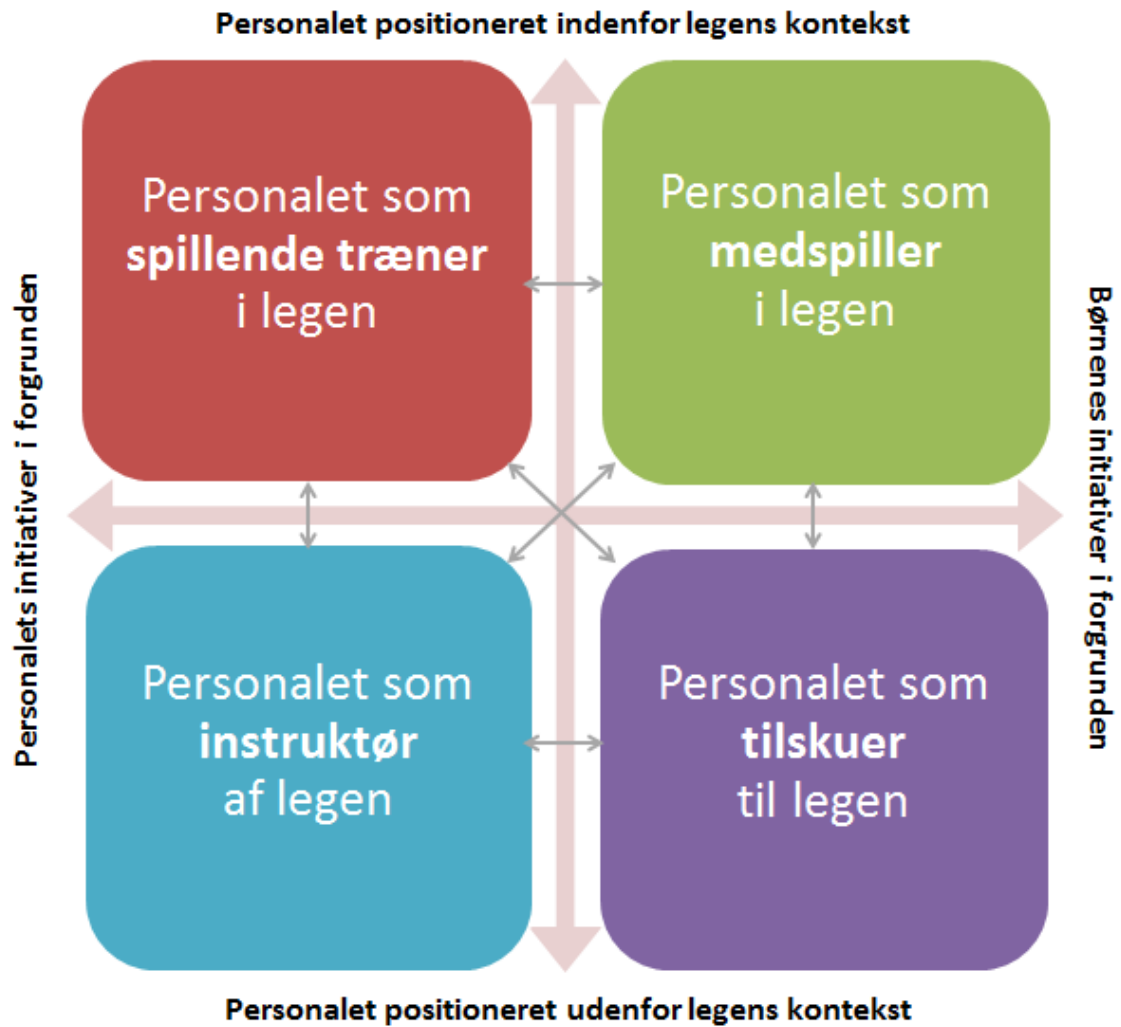
Børne- og Socialministeriet (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan – rammer og indhold*. EMU. https://emu.dk/sites/default/files/2020-03/7044%20SPL%20Den_styrkede_paedagogiske_laereplan_21_WEB.pdf

Henriksen, C. (2019, 11. nov.). *De voksne skal lege med, når børn leger i daginstitutionen*. DPU. <https://arts.au.dk/aktuelt/nyheder/nyhed/artikel/de-voksne-skal-lege-med-naar-boern-leger-i-daginstitutionen/>

Iversholt, L. & Toft, K. I. (2012). Inkluderende pædagogik – ny organisering og nye samarbejdsformer. I: K. S. Hyldig (Red.), *Creators room: hvis rummet er på tværs, bliver pædagogikken på trods* (s. 58-65). Vejle: Leg og Læring – Kids n'Tweens Lifestyle.

Winther-Lindqvist, D. & Svinth, L. (2019). *Leg i daginstitutioner*. DPU. https://dpu.au.dk/fileadmin/edu/Paedagogisk_Indblik/Leg_i_daginstitutioner/Leg_i_daginstitutioner_final.pdf

Legemodell for valg af positioner i legefællesskaber



(Bork, 2015, s. 59)