

# Pædagogers roller i leg med børn – en forandringrejse

Akademisk praksisartikel af Hanne Jensen & Kathrine Aarøe Jørgensen

## Introduktion

Når voksne formår at tage en aktiv og faciliterende rolle i leg, så gavner det børnenes deltagelse, fordybelse og læring i bred forstand – deres sprog, fantasi, sociale færdigheder og evne til at selvregulere. Denne faciliterende tilgang kræver særlige legekompeterencer – at den voksne kan læse legesituationen, lege med og understøtte børns læring i leg, uden at tage over eller bryde børnenes legestemning. At finde den rette balance er ofte svært – både for danske pædagoger, såvel som fagprofessionelle i andre lande.

Det var baggrunden for forskningsprojektet *Pædagogers Forandringsrejse* som forløb i 2020-21 og fulgte pædagoger, der deltog i diplommodulet *Leg, Kreativitet og Læring*. Studiet undersøgte hvad der sker, når pædagoger øver sig i at facilitere børns læring og udvikling i leg. Denne forskningsartikel deler fund fra projektet – både om legefacilitering som pædagogisk praksis og om faktorer, der understøttede de professionelles forandringsrejse.

## Legefacilitering som pædagogisk praksis

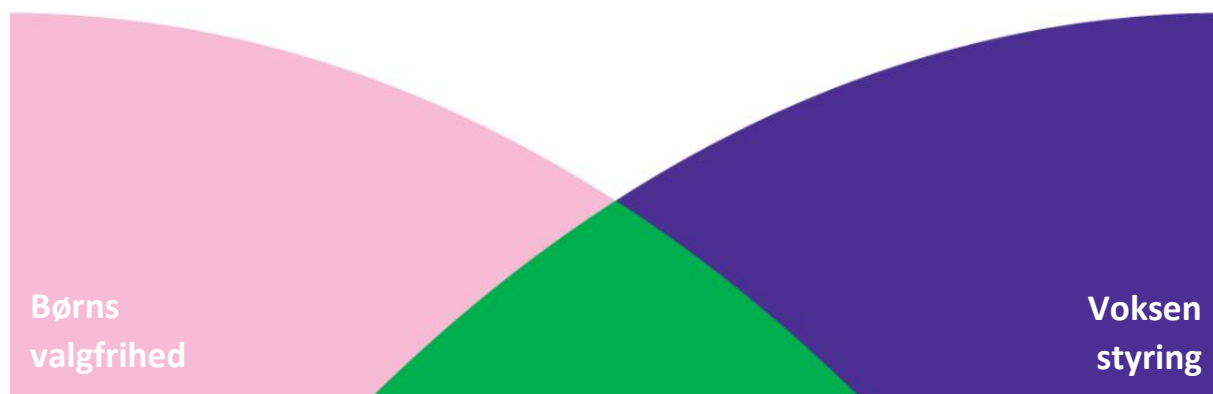
En del af udfordringen, som gør legefacilitering til en svær balance i praksis, bunder i forståelser af leg, der virker modsatrettede. På den ene side har legen et formål i sig selv (og tilhører børnene), på den anden side rummer legen vigtige lærings- og udviklingspotentialer. Konsekvensen bliver nemt at pædagoger skifter mellem at træde i baggrunden mens børn leger (for ikke at forstyrre legen) og at træde ind i legen med en styrende tilgang – som hver sin pol på et spektrum:

### Kort om studiets design

Studiet kombinerede et spørgeskema udsendt før diplommodulets start (165 besvarelser) med feltbesøg og interviews hos 26 fokuspædagoger – én gang under og én gang efter modulet.

Spørgeskemaet belyste pædagogernes tiltro til egne evner i legefacilitering, samt roller i børns selvvalgte leg, fantasi- og rolleleg, sprogaktiviteter, science-aktiviteter og fysisk leg.

Feltbesøgende gik i dybden med fokuspædagogernes legepraksis: deres roller og intentioner om at understøtte børns udvikling, deres refleksionsdybde omkring legefacilitering, og om hvorvidt nye tiltag blev mødt med støtte eller modstand fra kolleger og ledelse.



I midten af spektret findes imidlertid legepraksisser, som rummer en dynamisk balance mellem børns og voksnes initiativ og deltagelse. Studiets fokus var at undersøge pædagogernes tilgang til legefacilitering, og hvordan den ændredes over tid, efterhånden som de øvede sig i forskellige roller, særligt den dynamiske balance. Afsættet var ovenstående model af legefacilitering, hvor roller spænder mellem børns initiativ og valgfrihed på den ene side og større styring på den anden. I midten af modellen er tydelige roller, hvor børn og voksne deler initiativ i legen – med henholdsvis legen og læring i forgrunden. I oversigten herunder er rollerne på tværs af spektret beskrevet kort.

Børns selvvalgte leg	Samskabt leg	Guidet leg	Voksenledet leg
Børnene vælger hvad de vil lege og hvordan.  Pædagogen observerer, stiller materialer til rådighed, eller udfører andre opgaver imens (f.eks. administration).	<i>Leg er i forgrunden:</i> Børnene vælger hvad de vil lege og hvordan. Pædagogen leger med som en ligeværdig partner, uden at instruere eller overtage styring på legen.	<i>Læring er i forgrunden:</i> Pædagogen deltager i børnenes leg for at inspirere og understøtte deres læring og udvikling, men uden at instruere eller overtage styringen på legen.	Pædagogen organiserer, starter og leder legen.  Børnene følger planlagte lege og aktiviteter.

*Modellen er tilpasset og kontekstualiseret ud fra Jensen et al. (2019)*

Studiet undersøgte også hvilke udviklings- og læringspotentialer pædagogerne understøttede i de forskellige legepraksisser ovenfor. Potentialerne, som pædagogerne italesatte, reflekterede *Den Styrkede Pædagogiske Læreplan* i samspil med potentialer, som pædagogerne selv vægtede: *personlig udvikling og dannelse; inklusion og fællesskab; krop og bevægelse; kreativitet og æstetik; mere formel læring* (sprog, natur og science); *livskvalitet* (glæde, fryd og sjov i leg); og *at følge regler*.

### Fund om pædagogernes legefacilitering

I tråd med skandinavisk forskning sås en tendens hvor mere klassiske lege fyldte mest i praksis (f.eks. fysisk og fantasifuld leg), mens mere formel læring (sprog- og science-aktiviteter) fyldte mindre: 92% af pædagogerne svarede at de engagerede børn i fysisk aktiv leg ofte eller meget ofte, mens cirka halvdelen engagerede børn i sprogaktiviteter (ud af 165 besvarelser på spørgeskemaet). Et vigtigt fund var at de fleste pædagoger udtrykte at de brugte mindst tre af de fire roller (jf. modellen øverst på siden) nogle gange eller ofte på tværs af alle lege og aktiviteter: børns selvvalgte leg, fantasi- og rolleleg, sprogaktiviteter, science-aktiviteter og fysisk leg. Med andre ord så trak mange pædagoger bredt på alle roller i spektret allerede inden de var startet på diplommodulet.

Under feltbesøgende fandt studiet at fokuspædagogerne understøttede mange lærings- og udviklingspotentialer i alle former for leg og roller – dog var nogle potentialer mere hyppige i hver praksisform (se boksen til højre). Generelt var der en tendens til mindre styring i mere klassiske legeformer (f.eks. fantasi- og rolleleg), og mere styring i formelle aktiviteter (f.eks. sproglige aktiviteter). Det fund peger på at hver form for legepraksis har 'fordringer' eller særlige styrker i forhold til børns udvikling og læring, og at det er vigtigt at kombinere dem. Over tid opstod et fokus på samskabt leg som særligt fordrende for børns udvikling og læring – her italesatte pædagogerne nemlig flest potentialer.

#### **Pædagogernes understøttelse af børns udvikling og læring i leg:**

*Børns selvvalgte leg:* Kreativitet og æstetik, samt personlig udvikling.

*Samskabt leg:* Flest potentialer. Fokus på inklusion og fællesskaber, personlig udvikling og dannelse.

*Guidet leg:* Inklusion og fællesskaber samt kreativitet, æstetik og fantasi.

*Voksenledet leg:* At følge regler, formelle læremål, og livskvalitet.

## Legescenarie fra praksis

Feltnoterne viste tydeligt at de forskellige roller var dynamiske og skiftede flere gange indenfor det samme legescenarie. Denne scene med fokuspædagogen Ole kan illustrere dynamikken:

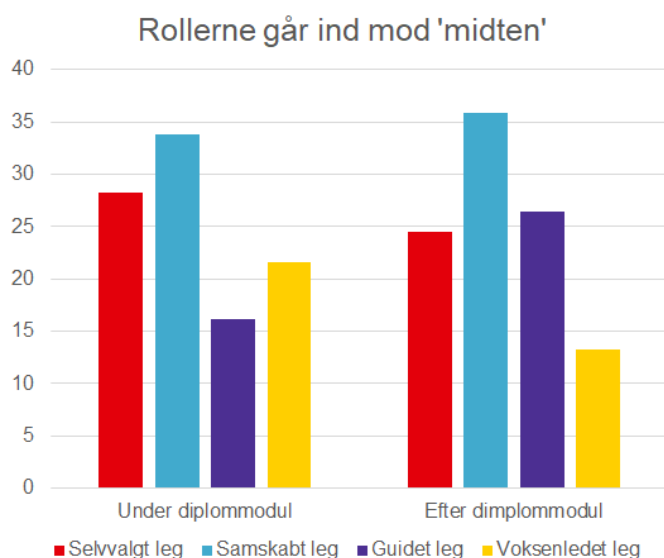
*Ole har planlagt at facilitere en købmandsleg, der både understøtter børnenes sociale samspil, sprog og matematisk forståelse. Han har bygget en købmandsdisk i børnehøjde med tomme æsker, mælkekartoner, pizzabakker og plastikpenge – og her inviterer han en gruppe børn til at lege med. Børnene vælger hvordan varerne skal arrangeres og hvem der er købmand, kunde og bank.*

*Til at begynde med hjælper Ole børnene i gang med at hente penge i banken og handle, men snart bryder et barn ud: 'Der kommer røvere!' Ole hopper med på legebuddet og siger: 'Jeg er politiet, hvem vil være betjent sammen med mig?' Et par børn melder sig, og jagten går nu på røverne med fart over feltet. Den samskabte leg fortsætter indtil Ole vælger at trække sig, hvorefter leger ebber ud, og børnene i stedet igen leger købmandsleg.*

I legescenariet skifter roller og lege flydende mellem hinanden, og i respons til både børn og voksnes legeinitiativer: Den voksenledede leg (Ole bygger købmandsdisken, hvor børnene opstiller varer) bliver til guidet leg (børnene vælger roller, henter penge og handler med voksenstøtte) og til samskabt politi-og-røver-leg, der munder ud i børnenes egen købmandsleg. Oles rolleskift tegner også en tråd til de læringspotentialer, han søger at understøtte: Først støttes børnene til at lære legens rammer og regler at kende (voksenledet), så kommer børnenes bidrag mere i spil (guidet leg) og så overtager børnene helt legen og giver den eget liv og form (børns selvvalgte leg).

### Centralt fund: Rollerne går ind mod midten

Grafen til venstre viser hvordan observationer af de forskellige roller – børns selvvalgte leg, samskabt leg, guidet leg og voksenledet leg – fordelte sig på de to feltbesøg hos fokuspædagogerne.



Tallene er vist i procent, og tegner et billede af at tidligt i diplommodul fyldte selvvalgt og samskabt leg mest, mens guidet og voksenledet leg fyldte mindre. Denne tendens ændrede sig over tid idet pædagogerne blev mere bevidste deltagere i børns leg ved i højere grad at bruge samskabt og guidet leg. Med andre over sås en tendens med mindre fokus på spektrets to yderpunkter – børns selvvalgte leg og voksenledet leg, og hvor rollerne i leg bevægede sig 'ind mod midten'. Tilsammen peger fund om legefacitering på at pædagogerne i høj grad øvede sig i – og lykkedes med – den svære balance i midten af spektret.

Når det er sagt så oplevede pædagogerne også forskellige forandringsrejser. De næste afsnit præsenterer fund omkring faktorer – både i dagtilbudskonteksten og den enkelte pædagogs egen tilgang til refleksion – som formede på deres forandringsrejser før, under og efter diplommodul.

## Centralt fund: Legefacilitering går fra individuel til fælles praksis

Ud fra besvarelserne på spørgeskemaet, som blev udsendt inden diplommodul, vurderede pædagogerne at de havde en mellem grad af tiltro til egne evner indenfor legefacilitering. Det stod i kontrast til deres vurdering af roller i praksis: Som nævnt ovenfor brugte de nemlig tre eller flere forskellige roller på tværs af forskellige legepraksisser (og dermed hele spektret). Det fund tydede på at pædagogerne så det som givtigt, men komplekst, at deltage aktivt i leg for at understøtte børns udvikling og læring. De beskrev også en række strategier, som hjalp dem med at lykkes med legefacilitering i en travl hverdag: At observere børnene og følge deres spor i leg, stille materialer til rådighed, italesætte legen og gøre rutiner legende, og forsøge at være på forkant med konflikter.

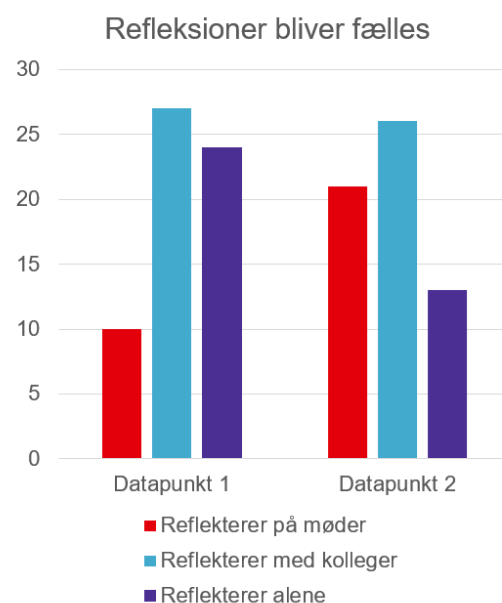
Fælles for strategierne var at de især handlede om at have blik for børnene og at trække på egne ressourcer, og på den måde fremstod legen i udgangspunktet som en individuel opgave. Det billede ændrede sig over tid. Som grafen til højre viser, så blev refleksioner over legefacilitering generelt mere fælles, og fokuspædagogerne oplevede i højere grad at reflektere sammen med kolleger og på møder, fremfor alene.

Pædagogerne oplevede også en meget stærk motivation for at bruge deres nye viden og ideer om legefacilitering når de så at praksis-ideer blev spredt i institutionen – det vil sige når kolleger aktivt brugte deres ideer om andre roller, re-design af legemiljøer, og konkrete legescenarier. Især når lidt 'fjernere' kolleger løb videre med ideer gav det et boost til gejsten hos fokuspædagogerne.

Selvom opbakning fra ledere og kolleger var nødvendig for at forandring kunne finde sted, viste det sig at skeptiske kolleger også havde en konstruktiv rolle: De hjalp fokuspædagogen med at overveje og argumentere for sin nye legepraksis, og dermed selv blive skarpere på deres egen forståelse og tilgang til legefacilitering. Samlet set tegnes et billede af, at legefacilitering for mange pædagoger gik fra at være en individuel praksis til at blive en kollektiv praksis, som institutionen var fælles om.

### Fund om pædagogers refleksionsdybde

I studiets sås at alle pædagoger havde dybere refleksioner. Alligevel var mange refleksioner *handlingsorienterede*, og kredsede om hvorvidt en legesituation lykkedes eller ej, og hvad man i så fald kunne gøre næste gang. Dermed forholdt pædagogerne sig typisk til: *hvad gjorde jeg, hvad gjorde børnene og hvad skete der så?* Nogle pædagoger brugte dog i særlig grad en *meningsorienteret* tilgang, hvilket betød at de dykkede ned i *både egne og børnenes intentioner i legen*, og kredsede om hvorfor legen udspillede sig, som den gjorde: *Hvad ville og følte jeg, og hvad gjorde jeg? Hvad ville og følte børnene? Hvad gjorde de?* I boksen på den næste side er eksempler på to udsagn, som har henholdsvis handlings- og meningsorienteret karakter.



<b>Handlingsorienteret refleksion</b> <i>Eksempel fra interview</i>	<b>Meningsorienteret refleksion</b> <i>Eksempel fra interview</i>
<i>"Jamen det var fordi jeg tænkte, at vi kunne lave veje nede i sandkassen, fordi jeg synes at det er meget sjovt. Men den fanger, det synes han ikke (...) Fordi han starter jo med at fylde bilen op med sand, og så tænker jeg, 'nåh men så er det måske det vi skal gøre i stedet for.'"</i>	<i>"Der vælger jeg helt bevidst at hjælpe hende. Og det er fordi jeg oplever lidt at hun søger mig med hendes øjne om at det er svært. (...) og det tænker jeg, at hun markerer i hvert fald lidt hjælp, kigger på mig lidt bedende. Hun siger ikke noget sprogligt, men jeg kan se hendes kropssprog."</i>

I en travl hverdag er det helt naturligt at vi forholder os til praksis her og nu. Derfor understreger forskningen indenfor professionel læring også at forandring kræver tid og rum til dybere refleksion – over egne og andres handlinger, samt hvorfor situationer går eller ikke går som forventet. Ifølge forskere som Korthagen (2017) er dybere refleksioner vigtige for at professionel læring kan ske, idet pædagogen har større mulighed for at opnå nye forståelser og sætte dem i spil i praksis.

For mange pædagoger i studiet var det en hjælp at forskere, kolleger og ledere, gav dem en klar anledning til at afsætte tid til at undersøge egen praksis. Og ofte rejste det vigtige spørgsmål omkring rutiner og vaner i praksis – både pædagogens egne, men også kollegers og på tværs af institutionen. Derfor spiller kulturen i daginstitutionen også en stor rolle for pædagogers professionelle læring. Her peger forskningen på vigtigheden af åbenhed og nysgerrighed fra både ledere og kolleger, hvor nye tiltag bliver taget imod som spændende eksperimenter i praksis, der kan pege på fælles indsigter, fremfor at tiltag ses som kritik.

### Opsummering

Grundlæggende fandt studiet at pædagoger, som deltog i diplommodulet, blev mere fortrolige med den svære balance mellem de forskellige roller i leg. De blev mere kompetente deltagere i leg med børn og understøttede en bred vifte af lærings- og udviklingspotentialer, særligt gennem samskabt og guidet leg, uden at overtage og styre legen. Pædagogerne pegede især på vigtigheden af at nye indsigter om leg, design af legemiljøer og roller i leg, kunne bringes i spil gennem eksperimenter i praksis, hvor de samtidig fik afsat tid til at reflektere, også sammen med kolleger.

Faktorer, som understøttede denne forandringsrejse, handlede om tid, rum og tydeligt mandat til at afprøve nye ideer i praksis – både med flere afprøvninger, hvor ideer blev finjusteret undervejs, og med systematisk refleksion. Flere pædagoger understregede også at det var mest givtigt at være en gruppe af kolleger på rejsen samtidig, så fælles læring og refleksion derigennem blev styrket – og forandringer bedre kunne spredes til resten af institutionen som lege-kulturfornyelse.

### Tak til alle deltagere

På vegne af forskerholdet vil vi gerne sige tak til alle undervisere, konsulenter, deltagende pædagoger og børn, som alle bidrog med deres tid og dybe indsigt, og gjorde projektet muligt.

Forskerne i projektet var Hanne Jensen og Kathrine Aarøe Jørgensen fra LEGO Fonden, Julie Borup Jensen fra Aalborg Universitet, samt Randi Nygård Andersen, Merete Cornét Sørensen og Sofie Schmidt fra UC Absalon. Projektet skete i tæt samarbejde med UC Absalon, UCSyd, UCN Act2Learn og UC Lillebælt, der både udbød diplommodulet og gav vigtig sparring omkring forskningens fokus.

## Referencer og forslag til videre læsning

EVA, 2017. Leg og læring i skandinavisk dagtilbudsforskning - en opsamling på viden i forskningsstudier 2006-2015. <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/leg-laering-skandinavisk-dagtilbudsforskning>

Goble, P., & Pianta, R. C. (2017). Teacher–Child Interactions in Free Choice and Teacher-Directed Activity Settings: Prediction to School Readiness. *Early Education and Development*, 28(8), 1035–1051.

Korthagen, F., 2017. Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), pp. 387-405.

Nicolopoulou, A., Cortina, K. S., Ilgaz, H., Cates, C. B., & de Sá, A. B. (2015). Using a narrative-and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence. *Early childhood research quarterly*, 31, 147-162.

Moedt, K., & Holmes, R. M. (2018). The effects of purposeful play after shared storybook readings on kindergarten children's reading comprehension, creativity, and language skills and abilities. *Early Child Development and Care*.

Pramling, N., Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., Björklund, C., Kultti, A., Palmér, H., ... & Pramling Samuelsson, I. (2019). Play-responsive teaching in early childhood education (p. 183). Springer Nature.

Pyle, A., Poliszczuk, D., & Danniels, E. (2018). The Challenges of Promoting Literacy Integration Within a Play-Based Learning Kindergarten Program: Teacher Perspectives and Implementation. *Journal of Research in Childhood Education*, 00(00), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1416006>

Winther-Lindquist, D., & Svinth, L. (2019). Leg i daginstitutioner. *Pædagogisk indblik* nr. 03. DPU.

**Diplommodulet *Leg, Kreativitet og Læring* udbydes her:**

[University College Lillebælt – Erhvervsakademi og Professionshøjskole](#)

[Professionshøjskolen Absalon](#)

[University College Syd – Efter- og videreuddannelse](#)

[University College Nordjylland – Act2Learn](#)

[VIA University College](#)