



Resume

Med afsæt i forskningsprojektet *Risikofyldt leg i dagtilbud* fokuseres der i denne artikel på pædagogers mod og kropslighed. Der reflekteres således over, hvilke tanker pædagoger gør sig i forhold til at udfordre og/eller modvirke en forsigtighedskultur, hvor det er de voksne, der stopper børn i deres risikofyldte lege på baggrund af egne normer og værdier. Dette kobles til en teoretisk ramme omkring udvikling af pædagogers professionspersonlige kompetencer. I artiklen kobles netop det professionspersonlige til pædagogers arbejde med risikofyldt leg i læringsmiljøer, hvor deres kropslighed kommer i spil. Formålet med artiklen er at synliggøre og diskutere pædagogers rolle i arbejdet med risikofyldt leg i et kropsligt og didaktisk perspektiv.



Mathilde Sederberg, er uddannet Cand.Scient. i idræt og psykologi og har desuden en master i sundhedspædagogik. Mathilde arbejder som forskningsmedarbejder i forskningsprogrammet Sundhed, og er Lektor ved Pædagoguddannelsen, Københavns Professionshøjskole (KP, tidligere UCC).



Anne Bahrenscheer, er uddannet Cand.Scient. i idræt og biologi og har desuden en master i sundhedspædagogik. Anne er ansat som forskningsmedarbejder i forskningsprogrammet Sundhed samt Lektor og idrætskoordinator på Københavns Professionshøjskole (KP, tidligere UCC).

PÆDAGOGERS MOD OG KROPSLIGHED

I RISIKOFYLDT LEG

I denne artikel fokuseres der på pædagogernes mod og kropslighed – dels hvad pædagogerne udtrykker omkring deres egen rolle i arbejdet med at skabe rammer for risikofyldt leg i dagtilbud, og dels, hvad pædagogerne *tænker*, der kan begrænse børns risikofyldte leg. Derudover reflekteres der over, hvilke tanker pædagogerne gør sig i forhold til at udfordre og/eller modvirke en forsigtighedskultur, hvor det er de voksne, der stopper børn i deres risikofyldte lege på baggrund af egne normer og værdier fremfor institutionens samlede refleksivt begrundede normer og værdier. Ovenstående kobles til en teoretisk ramme omkring udvikling af pædagogers professionspersonlige kompetencer, der kan beskrives som en treklang mellem det personlige, det professionelle og det kropslige (Winther, 2012). I artiklen kobles det professionspersonlige til pædagogers arbejde med risikofyldt leg i læringsmiljøer, hvor deres kropslighed kommer i spil. Formålet med artiklen er således at synliggøre og diskutere pædagogers rolle i arbejdet med risikofyldt leg i et kropsligt og didaktisk perspektiv.

For at gå foran i risikofyldte lege og

bakke op om barnets leg med det risikofyldte, kræver det, at pædagoger har kontakt til egen krop og mærker efter, hvad de har mod til. Risikofyldt leg defineres som *"En spændende og udfordrende leg, der indebærer usikkerhed og risiko for fysisk skade"* (Sandseter, 2015: 16). Det er aktiviteter, hvor børnene balancerer på grænsen af at have kontrol. Sandseter opdeler risikofyldt leg i følgende kategorier: Leg med højde, leg ved høj fart, leg med farligt værktøj, leg nær farlige elementer, vild leg, blive væk-leg, (Sandseter, 2015). Legen bliver netop spændende i og med, at der er en risiko og frygt for det ukendte. For at skabe sådanne muligheder kræver det, at pædagoger skaber rammer, der tillader og rummer muligheder for risikofyldt leg.

Forskningsprojektet Risikofyldt leg i dagtilbud

Artiklen bygger på resultater fra et forskningsprojektet *Risikofyldt leg i dagtilbud*, der har undersøgt 12 daginstitutioners arbejde med mod og risikofyldt leg i en udvalgt kommune. Forskningsprojektet hører til på Københavns Professionshøjs-

skole (tidligere UCC) i forskningsprogrammet Sundhed, under satsningen Sundhedspædagogik og krop. Denne artikel kan med fordel læses i forlængelse af artiklen *Børn i risikofyldt leg* (også i dette nummer af MOV:E), der handler om, hvad børn opnår gennem risikofyldt leg. I den artikel uddybes forskningsprojektet yderligere. Projektet *Risikofyldt leg i dagtilbud* har fulgt et netværk på tværs af daginstitutioner, hvor pædagogerne mødtes og planlagde fælles aktivitetsdage med fokus på risikofyldt leg. Pædagogerne brugte i høj grad netværket til at sparre med hinanden – både i forhold til didaktikken omkring arbejdet med risikofyldt leg, men også om deres udfordringer med implementering blandt kolleger, der ikke havde samme glæde ved at arbejde med det risikofyldte.

Nye styrkede læreplaner

I de nye pædagogiske læreplaner (2017) er der særligt fokus på læringsmiljøer:

Aftaleparterne er enige om i dagtilbudsloven at tydeliggøre et retningsgivende og fælles pædagogisk grundlag for arbejdet ➤

med den lokale pædagogiske læreplan og den lokale tilrettelæggelse af pædagogiske læringsmiljøer. Det fælles pædagogiske grundlag betyder bl.a., at personale og ledelse i dagtilbuddene har ansvar for at etablere et læringsmiljø med fokus på bl.a. dannelse, leg, børneperspektiv, læring og børnefællesskaber” (Aftaletekst, 2017).

Læringsmiljøet beskrives som afgørende for børns læring. Det bliver således pædagogens ansvar at organisere og planlægge læringsrum, som kan motivere og give børn muligheder for at lære og udvikle sig i et (lærings)miljø, hvor de oplever en grundlæggende tillid til de voksne og de andre børn, således at de kan udforske og møde verden med glæde, nysgerrighed og livslyst (Aftaletekst, 2017). I denne artikel kobles dét at skabe læringsrum til det pædagogiske arbejde med at skabe rammer for risikofyldt leg i særlige typer læringsmiljøer. De nye læreplaner bygger på et bredt læringsbegreb, der skal understøtte børns kropslige, motoriske, sociale, emotionelle og kognitive læring og dannelse (Bahrenscheer, Kortbek & Sederberg, 2018). Vi ser ikke blot læring som et fænomen, der opstår i det formelle læringsrum gennem planlagte aktiviteter i få timer om dagen. Det bør også tænkes ind i hverdagens pædagogiske rutiner og i rammerne omkring

det uformelle læringsrum – fx i børns frie leg. Vi vil fremhæve betydningen af, at der også gøres plads til mere uformelle læringsrum i risikofyldt leg, fx leg på legepladsen, klatren i træer, cykle ned ad bakker, kravle på legehusestags. Her får pædagogen en støttende og iagttagende funktion med mindre indflydelse. Dermed kan børnenes egen fantasi, kreativitet og fordybelse komme i spil på (Næsby, 2014).

Den professionspersonlige kompetence

En pædagog fortæller om, hvad det kræver af pædagoger at arbejde med risikofyldt leg:

”Først synes jeg man skal have den der tryghed med sig, så man både overfor sig selv men også selvfølgelig overfor børnene, så man udtrykker, at der er én her, der har styr på det. Så de har nogle trygge rammer, som de kan udfordre sig selv i. Og så synes jeg, at man skal ville det. Så kræver det jo også noget viden. Så viden, tryghed og viljen skal være der. Jeg tror, det er svært at sætte nogle trygge rammer for børnene, hvis man ikke selv er tryk i det”.

Pædagogen nævner, at det kræver *tryk* med sig selv, *viden* om risikofyldt leg samt *vilje* til at arbejde med det. I

forhold til disse aspekter henter vi inspiration fra forsker i bevægelsespsykologi, Helle Winthers studier, der viser kroppens betydning for de professionelles faglighed. Pædagogen indgår i mødet med børnene med sin krop, og det er vigtigt, at pædagogen er bevidst om kroppens betydning i det møde. Hvis pædagogen fx signalerer med sin krop, at det er farligt, det barnet laver, kan det smitte af på børnenes mod og lyst til at udfordre sig selv. Winther kalder det ‘den professionspersonlige kompetence’, som betyder, at kroppen er en vigtig del af pædagogens professionalitet (Winther, 2012).

Professionspersonlig kompetence er en treklang mellem det personlige, det professionelle og det kropslige. Kroppen ses i et fænomenologisk perspektiv som vores grundlæggende eksistensvilkår – den er der altid, også i det professionelle møde. Ligeledes er personligheden altid en del af det professionelle (Laursen, 2003). Kunsten som pædagog ligger i at skabe en treklang mellem det personlige, det professionelle og det kropslige i det professionspersonlige. Ifølge Winther kræver det øvelse, at få de tre dimensioner (person, krop og profession) til at understøtte hinanden, og det handler i høj grad om at lære egne kropslige signaler at kende. >

”

En spændende og udfordrende
leg, der indebærer usikkerhed
og risiko for fysisk skade.



Den professionspersonlige kompetence indeholder:

- *Egenkontakt*, der handler om at pædagogen har kontakt til egen krop og personlige følelser og en evne til at være fokuseret og nærværende.
- *Kommunikationslæsning og kontaktevne*, der handler om pædagogens evne til at se, lytte, sanse og mærke både den verbale og nonverbale kommunikation og til at skabe tillid og sætte grænser.

- *Lederskab over gruppe eller situation*, der handler om pædagogens evne til at skabe professionelt overblik, udstråling, centrering, klart lederskab over gruppe eller situation. Det er evnen til at indtage et rum og holde et rum med kropsligt forankret autoritet (Winther 2012).

At have professionspersonlig kompetence handler således om at være i kontakt med sin egen krop og kende dens signaler og udtryk, ligesom man skal kunne aflæse andres verbale og nonverbale udtryk. Desuden skal man kunne skabe et rum, turde være på og være kropsligt, personligt og professionelt til stede i rummet. I faktaboksene ses eksempler på, hvordan den professionspersonlige kompetence kan trænes (Winther, 2012).

Træning af egenkontakt

- Grounding-øvelser (hvor der arbejdes med kontakt til egen krop)
- Samtaler, hvor der arbejdes med at blive bevidst om den følte fornemmelse:
- Hvordan mærker du kontakten til dig selv og din egen krop i forskellige situationer (hvor det risikofyldte har været i spil)?
- Hvordan sanser du dig selv, når du føler at du har en god kontakt til dine personlige ressourcer?
- Hvilke situationer er udfordrende for dig? Hvordan oplever du det i kroppen?
- Hvad har du brug for at træne? Hvordan kan du gøre det?

Træning af lederskab

- En rigtig god måde at reflektere over egen evne til at tage lederskab over en gruppe børn er at blive optaget på video og efterfølgende reflektere over egen rolle sammen med kolleger.

Træning af kommunikationslæsning og kontaktevne

- To og to er sammen. Den ene agerer den professionelle, den anden barnet. Parret står overfor hinanden med håndfladerne mod hinanden. De skal bevæge sig sammen rundt i rummet. Ingen fører. De må ikke snakke sammen, men skal læse hinandens kroppe. Øvelsen kan udvikles, så både pædagog og barn fører bevægelsen. Til sidst kan der tales om, hvordan de oplevede at kunne læse hinandens kroppe – var det tilpas i forhold til styrke, temperament, grænser? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Territorialzoner (den måde mennesker placerer sig på i forhold til hinanden. De er ofte prærefleksive, men vi mærker tydeligt, når de overskrides). Øvelsen går ud på, at man to og to står med front mod hinanden. Den ene, A (barnet) vælger nu enten den intime, den personlige, den sociale eller den offentlige zone uden at sige det til partneren B (den professionelle). Det er nu B's opgave at gå hen i mod A, stille og roligt. Når B møder den zone, A har valgt, siger A stop og B gætter zonen. Sæt derefter erfaringerne i relation til relevante praksissituationer – hvordan kan B udstråle kropslig klarhed, så A får tillid?



Jeg skal turde springe ud i
noget af det, for hvis jeg ikke tør, så
opfordrer det jo heller ikke børnene
til at være deltagende.

Når pædagogen i citatet ovenfor taler om, at det handler om tryghed, viden og vilje, kan det ses i relation til de professionspersonlige kompetencer. Det handler om at føle tryghed ved egen ageren i de risikofyldte lege, og så handler det om at turde stå frem, hvilket hænger tæt sammen med trygheden og viljen. En anden pædagog siger:

"Jeg tror, at der er en del pædagoger, der godt kan blive lidt skræmt af det der lidt kaosagtige, for man kan ikke holde øje med børnene hele tiden 100 %. Men man bliver øvet i dét der med, at det er okay at prøve tingene af og slippe tøjlerne lidt, og så sker der en hel masse ting".

Pædagogen taler her om, at det kaosagtige, der kan opstå i risikofyldte lege kan virke skræmmende. Det kan handle om, at man som pædagog må reflektere over, hvad det er, der gør, at det opfattes som kaosagtigt. Og *"slippe tøjlerne lidt"*, som pædagogen siger. Men for at slippe tøjlerne kræver det, at man kender sin egen professionspersonlige kompetence og er bevidst om kroppens betydning i denne. For det er jo en (kropslig) følelse, at det opleves kaosagtigt – og denne følelse opstår i forhold til egne grænser. Det kræver øvelse og refleksion at blive bevidst om ens professionsfaglige kompetence, og det sker ikke nødvendigvis af sig selv. Pædagogen skal således skelne mellem en lang række muligheder i den konkrete

handling, og det enkelte skøn bygger på erfaringer, sansninger og intuition (Nygren, 2009). Disse erfaringer, sansninger og intuitioner hænger sammen med det professionspersonlige, da de ses i relation til personligheden og kroppens erfaringer. Enhver handling er derved afhængig af den specifikke situation og den specifikke pædagog. Pædagogers hovedaktivitet er en aktiv gøre, og med afsæt i Aristoteles' vidensformer kan man sige, at en anvendelsesorienteret kompetenceudvikling bygger på, at man gør noget med nogen gennem sine kundskaber (viden) og færdigheder (kunnen) (Bahrenscheer & Sederberg, 2017). Set i forhold til risikofyldt leg handler det således om, at pædagogerne opbygger viden og erfaringer omkring, hvad risikofyldt leg er, samt erhverver sig konkrete, kropslige erfaringer med det risikofyldte legeunivers selv for derigennem at kunne skabe understøttende rammer og udfordringer for børnene.

Suset i maven

På én af de fælles aktivitetsdage, hvor institutionerne i kommunen mødtes og arbejdede med risikofyldte lege, som var planlagt og udviklet af netværks-pædagogerne, reflekterede én af pædagogerne over formålet med disse dage. Hun fremhævede dét at flytte grænser, at mærke suset i maven – både hos børn og voksne som værdi i forhold til arbejdet med risikofyldte lege. Hun

italesatte den voksne rolle som betydningsfuld med særligt blik for kropslig deltagelse i aktiviteterne. At gå forrest med egen krop og motivere børnene til at deltage kræver mod, som flere af pædagogerne også udtalte i de afviklede interviews. En pædagog uddyber:

Jeg skal turde springe ud i noget af det, for hvis jeg ikke tør, så opfordrer det jo heller ikke børnene til at være deltagende. Som voksen er du en stor del af det. Det hjælper ikke noget at jeg bare er på sidelinjen. Det kan jeg også være nogle gange, men jeg er også nødt til at være frontløberen der går foran for at få nogle af de børn med, der ikke er til det ellers. Som har brug for noget støtte og guidning.

Det handler således om at gå med ind i det risikofyldte legeunivers – enten at bakke op om børnenes initiativer eller at gå forrest frem for at bakke ud. Hvis pædagogerne oplever, at det er for farligt, handler det netop om at reflektere over, hvorfor de mærker denne utryghed og/eller manglende vilje til at deltage i de risikofyldte lege? Måske handler det om deres frygt for, at det kan gå galt? Men som en netværks-pædagog siger, da hun reflekterer over sin nye rolle overfor sine kolleger: *"Jeg ville sige; i stedet for at tage dem [børnene] ned fra rutsjebanen, så stil jer bag ved dem. Stå ved dem og se, om de ikke godt kan klare det. Og hvis de så skulle falde, jah, så er I der og støtter dem".*





Den voksne, der har det sjovt,
smitter af på børnene.

Normer, værdier og krop

Det pædagogiske arbejde med risikofyldt leg kræver en bevidsthed omkring egen rolle. Det handler om at udfordre og modvirke en forsigtighedskultur, hvor det er de voksne, der stopper børns (risikofyldte) leg. Der er således fokus på rollen som institutionens "ressource person" i forhold til at sikre børns mulighed for at deltage i risikofyldte lege. Med baggrund i institutionens samlede refleksivt begrundede normer og værdier og ikke blot voksne, der stopper børn i deres risikofyldte lege på baggrund af egne normer og værdier. Empirien viser, at de pædagoger, der er en del af netværket, aktivt bruger deres viden, deres refleksioner og deres mod til at skabe nye normer og værdier for risikofyldt leg i daginstitutionerne. Pædagogernes viden, refleksioner og mod i arbejdet med det risikofyldte har vi gennem artiklen koblet til pædagogers professionspersonlige kompetencer, som treklangen mellem det personlige, det professionelle og det kropslige. I Winthers terminologi handler det således om pædagogens evne til at signalere tryghed og overskud gennem deres egenkontakt, kommunikationslæsning og lederskab (Winther 2012). En pædagog udtaler:

"Den voksne, der har det sjovt, smitter af på børnene. Hvis børnene kan se; det her synes den voksne også er sjovt, så synes de det også. Det gør også noget ved de børn som er lidt usikre. De kan se, at den

voksne synes også det er sjovt det her. Mange, mange voksne og uddannede pædagoger har svært ved det der med at bruge deres egen krop i leg med børn. Altså og især, hvis det bliver lidt for vildt. Så vil vi gerne have de der mandlige pædagogmedhjælpere til at klare det, ikk'? Børn er altså meget gode til at finde ud af det [risikofyldte lege], hvis de får det vist".

Gennem pædagogens refleksioner ses det, hvordan pædagogers kropslighed i leg italesættes som en udfordring (særligt i den vilde leg) for mange pædagoger. Med Helle Winters teoretiske blik på det professionspersonlige kan arbejdet med risikofyldt leg i alsidige læringsmiljøer give pædagogerne ny muligheder for at bringe egen kropslighed i spil igennem planlægning og deltagelse i den risikofyldte leg.

Didaktik i det risikofyldte

Det har tilsyneladende betydning, at pædagogerne går forrest i arbejdet med risikofyldte lege. Både så de støtter de børn, der ikke kaster sig ud i risikofyldte lege selv, men også så de bakker op om de børn, der rigtig gerne vil udfordres. Pædagogerne i projektet fremhæver, at det er vigtigt både at følge med i og støtte op om børns leg med det risikofyldte i det uformelle læringsrum og i det formelle læringsrum. I den frie leg på legepladsen har pædagogen en mere støttende og iagttagende funktion med mindre indflydelse,

hvor børnenes egen fantasi, kreativitet og fordybelse kommer i spil. Pædagogerne fremhæver også, at pædagogens rolle i det formelle læringsrum med risikofyldt leg i et kropsligt og didaktisk perspektiv bør have en central rolle i institutionens pædagogiske praksis. En pædagog udtaler:

"Man skal være forberedt som det papir jeg også gav jer, det med man ikke skal stå der og tænke; hvad skal jeg nu lave. Det synes jeg er vigtigt. Også dem man er sammen med, at de også ved, hvad det er der skal ske".

Ved at arbejde systematisk med risikofyldt leg gennem didaktisk planlægning og refleksion kan pædagoger således få blik for en lang række lærings- og udviklingsmuligheder gennem intentionelle aktiviteter i det formelle læringsrum, hvor der er fokus på voksenskabt læring, hvor det er den voksne der går foran, rammesætter, målfastsætter osv. (Næsby, 2014; Sederberg, Kortbek & Bahrenscheer, 2017).

Pædagogerne fremhæver netop vigtigheden af, at man som pædagog går forrest – både for at få børnene med, men også for selv at mærke noget i maven og komme ud i det lidt kaosagtige. Gennem egne kropslige erfaringer er der nemlig risiko for at udfolde det risikofyldte – eller mulighed for, om man vil. Sagt med en pædagoogs stemme fra forskningsprojektet:

”Det er da synd for børnene. Jeg bliver provokeret af, at vi har holdninger til, at vi skal begrænse børnene. Børn skal have lov til at udfordre sig selv og lære deres egen krop at kende. Og det gør de altså ikke, hvis vi laver perleplader med dem hele dagen”.

Afrunding

Med dette afsluttende citat siges det meget tydeligt; *det er da synd for børnene*, hvis pædagoger begrænser dem i det risikofyldte legeunivers. Ved at arbejde aktivt med egne professionspersonlige kompetencer samt didaktiske

refleksioner i samspil med kolleger har denne artikel belyst udvalgte pædagogers tanker, refleksioner og konkrete praktiske erfaringer med at arbejde med risikofyldt leg samt de udviklingsmuligheder og udfordringer der kan være i dette arbejde. Det handler om at blive bevidst om og måske udfordre institutionens normer og værdier, for at arbejde med det risikofyldte legeunivers og pædagogers kropslighed samt at erkende, at der skal mod til at udforske det risikofyldte spiller en væsentlig rolle i dette arbejde. ■



LITTERATUR

Aftaletekst, Børne- og socialministeriet

(2017): Aftale mellem regeringen (Venstre, Liberal Alliance og Konservative) og Dansk Folkeparti, Socialdemokratiet og Radikale Venstre om *Stærke dagtilbud – alle børn skal med i fællesskabet*, 9 juni 2017, Børne- og Social ministeriet.

Bahrenscheer, A. & Sederberg, M. (2017).

Pædagogers arbejde med didaktik, evaluering og dokumentation i skole og fritid -værktøjer og teoretiske begreber. I *Pædagogik i skole og fritid* (s. 452-468). København: Hans Reitzel Forlag.

Bahrenscheer, A., Kortbek, K.

& Sederberg, M. (2018). *Bevægelse, leg og sundhed i dagtilbud*, København: Hans Reitzels Forlag

Laursen, P. F. (2003). Personligheden på

dagordenen. I Weicher, I. & Fibæk Laursen, P. (Red.) *Person og profession, en udfordring for socialrådgivere, sygeplejersker, lærere og pædagoger*. Værløse: Billesø & Baltzer.

Elbæk, I., Meibom, C., Krogkær, S.B., & Niel-

sen, S.H. (2016). *Master for en styrket pædagogisk lærerplan, juni 2016*. Udgivet af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, juni 2016.

Nygren, Per (2009): Verdier og ideologier i

profesjonelle handlingskompetanser. I Carlson, M., Simovska, V. & Jensen, B. B. (Red.). *Sundheds-pædagogik og sundhedsfremme – teori, forskning og praksis*. Aarhus Universitets Forlag.

Næsby, T. (2014). Kvalitet i dagtilbud – om

pædagogisk kvalitet og udvikling af pædagogens professionelle kompetencer, Ph.d afhandling, Aalborg Universitetsforlag.

Sandseter, E. B. H. (2015). Boblende glæde og

et sug i maven: risikofyldt leg i daginstitutionen. I Jensen, J-O & Sandseter, E. B. H. (Red.) *Vildt og farligt – om børns og unges bevægelsesleg*. København: Akademisk Forlag.

Sederberg, M., Kortbek, K.

& Bahrenscheer, A. (2017). *Bevægelse, sundhed og trivsel – i skole og fritid*. København: Hans Reitzels Forlag.

Winther, H. (2012). Kroppens sprog i professionel

praksis. Værløse: Billesø & Baltzer