KORT OM

Leg

Viden og inspiration til arbejdet med pædagogiske lærings-miljøer, hvor legen er grundlæggende

BØRNE- OG UNDERVISNINGSMINISTERIET

DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT

Indledning	**2**
Børns leg	**4**
Legemuligheder	**14**
Steder, rum og materialer i leg	**24**
Pædagogisk personales understøttelse af leg	**32**
Litteratur	**44**

Bliv inspireret i arbejdet med børns leg – en del af det fælles pædagogiske grundlag

Dette materiale er til dig, som arbejder med pædagogik og udvikling i dagtilbud, eksempelvis som leder, pædagogisk personale eller konsulent. Materialet er en hjælp til at reflektere over, hvordan du sammen med kollegaer, medarbejdere eller andre kan arbejde videre med børns leg.

Leg er et af ni elementer i det fælles pædagogiske grundlag i den styrkede pædagogiske læreplan. Det fælles pædagogiske grundlag, læreplanstemaerne og de pædagogiske mål udgør læreplanen, som er den ramme, dagtilbud skal arbejde indenfor. Du kan finde andre *Kort om*-materialer om den pædagogiske læreplan på **www.emu.dk/dagtilbud**, som du kan vælge at bruge i arbejdet med at udvikle praksis og realisere læreplanens indhold.

God fornøjelse

Børne- og Undervisningsministeriet
og Danmarks Evalueringsinstitut (EVA)

Indledning

Leg er børns måde at være i verden på. Legen udfolder og udvikler sig med afsæt i børnenes egne initiativer og perspektiver. Det er pædagogisk personales ansvar at sikre, at alle børn kan engagere sig i og få erfaringer med leg.

Børn leger for sjov, for alvor, i glimt og i mange timer i løbet af dagen i dagtilbuddet. Leg er livsvigtig for børn. I legen opdager, bearbejder og udforsker de deres omverden og sig selv. Børns leg er på samme tid en kilde til begejstring og glæde, men også til frustration og fortvivlelse. Det gør legen helt central for børns trivsel, læring, udvikling og dannelse. Leg er en grundlæggende rettighed, der er skrevet ind i FN's Børnekonvention, og leg har også en vigtig plads i den nordiske dagtilbudstradition. Med den styrkede pædagogiske læreplan understreges at legen er grundlæggende i dagtilbud.

Leg avler leg

Leg opstår først i samspil med de nære voksne – som forældre og pædagogisk personale i dagtilbud – og siden i samspil med andre børn. Leg kan se ud, som om den opstår af sig selv. Men at lege kræver viden og erfaringer, og ikke alle børn oplever at kunne deltage. Derfor har pædagogisk personale en central opgave i at støtte, guide og rammesætte børns leg og dagtilbuddets legekultur, så alle børn får de bedste muligheder for at øve sig i at lege og lege forskellige lege – også de børn, der oplever at være på kanten af legen og i en udsat position i børnefællesskabet. For hver gang, børn leger, åbner legen for nye lege- og udviklingsmuligheder. Leg avler med andre ord mere leg, og i leg gør børn sig vigtige erfaringer, som er nødvendige her og nu, i skolen og på sigt.

Fælles faglig refleksion fremmer en rig legekultur

Leg er et fagligt videns- og handlefelt for pædagogisk personale. Formålet med dette materiale er at inspirere til at arbejde konkret, fokuseret og reflekterende med børneinitieret leg. Både, når børn leger alene og i små og store grupper, og altid på børnenes præmisser og med afsæt i børnenes perspektiver, så personalet ikke kommer til at overtage og dermed ødelægge legen. Og altid med legen som formål i sig selv. Børn leger nemlig ikke for at udvikle sig og lære noget bestemt. De udvikler sig og lærer, når de leger.

Arbejdet med børns leg fordrer et fælles fagligt fokus på legen. Derfor inspirerer materialet til, at pædagogisk personale deler viden og erfaringer om leg som del af en fælles faglig evalueringskultur. På den måde kan ledelse og personale sammen udfolde en legepædagogik, der fremmer en rig legekultur, hvor alle børn kan deltage, få erfaringer og udfolde sig alsidigt.

Vidensgrundlag

Materialet udfolder beskrivelsen af leg i det fælles pædagogiske grundlag i den styrkede pædagogiske læreplan. Det trækker på den systematiske forskningsoversigt Pædagogisk indblik 03 – Leg i daginstitutioner (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019) suppleret med forskning og faglitteratur fra perioden 2006-2020 om leg i dagtilbud søgt frem af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA). Derudover er materialet blevet til på baggrund af viden fra tre dagtilbudscases samt bidrag af legeeksperter Ditte Alexandra Winther-Lindqvist ph.d. og lektor ved DPU (Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse), Helle Marie Skovbjerg, professor MSO ved Designskolen Kolding samt Søren Laibach Smidt, chefkonsulent og forsker ved KP (Københavns Professionshøjskole). De tre eksperter har stor erfaring med at formidle viden om leg til pædagogisk personale. Endelig er materialet afprøvet i dagtilbud samt af pædagogiske konsulenter.

Læsevejledning

Materialet udfolder viden fra forskning og praksis, der er relevant for pædagogisk arbejde med leg. Fire emner, som står centralt i den styrkede pædagogiske læreplan såvel som i forskning om leg, udfoldes i fire kapitler:

Børns leg viser, hvordan leg opstår og udvikler sig, og hvilke former for leg, børn leger i dagtilbud.

Legemuligheder viser, at alle børn og især børn, der befinder sig på kanten af legen, har brug for støtte til at opøve legeviden for at komme med i legefællesskaber.

Steder, rum og materialer i leg viser, hvordan børn udvikler leg i samspil med det fysiske legemiljø.

Pædagogisk personales understøttelse af leg viser, hvordan man kan fremme en rig legekultur med legemuligheder for alle ved at involvere sig i leg fra forskellige positioner.

Hver kapitel afsluttes med refleksionsspørgsmål, der kan hjælpe jer til at sætte viden i spil i fælles faglig refleksion i forhold til jeres egen praksis. Materialet kan bruges i sin helhed, men kapitlerne kan også læses hver for sig.

Leg i den styrkede læreplan

”Dagtilbud skal fremme børns trivsel, læring, udvikling og dannelse gennem trygge og pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende, og hvor der tages udgangspunkt i et børneperspektiv.” (Dagtilbudloven § 7).

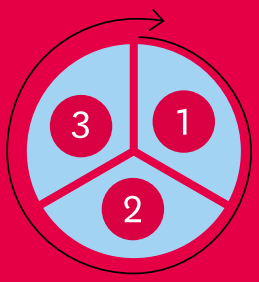
Leg er et element i det fælles pædagogiske grundlag, som skal være kendetegnende for den forståelse og tilgang, der præger det pædagogiske arbejde, herunder arbejdet med de seks læreplanstemaer og de 12 pædagogiske mål. Det pædagogiske læringsmiljø skal derfor understøtte, at legen er grundlæggende, og at børn engagerer sig i leg, hvor børnene med afsæt i egne perspektiver og initiativer lærer, udforsker, erfarer sig selv, hinanden og omverdenen.

Kilde: Børne- og Socialministeriet, 2018.

Inspiration til evalueringskultur

Brug materialet som afsæt for evaluering og udvikling af jeres arbejde med leg

En fælles faglig drøftelse med afsæt i refleksionsspørgsmålene i Kort om leg kan være et konkret afsæt for systematisk at evaluere og udvikle jeres pædagogiske arbejde med leg. Det kræver, at I afslutter refleksionen med at stille jer selv følgende spørgsmål:



1. **Hvad ønsker vi at undersøge nærmere i vores læringsmiljø?**
2. **Hvordan vil vi indsamle dokumentation?**
3. **Hvornår og hvordan vil vi mødes og analysere dokumentationen?**

Du kan finde mere inspiration til jeres evalueringskultur på www.emu.dk/dagtilbud, fx Modul om leg og Kort om evaluerende pædagogisk praksis.

EMNE

1

”Det er efterstræbelsesværdigt at skabe mere leg. Langt de fleste børn foretrækker at lege, og legen er et fremragende rum for indflydelse på eget og fælles liv og tid.”

Søren Smidt

Børns leg

Leg er en grundlæggende måde for børn at være i verden. I leg oplever, udforsker og eksperimenterer børn med deres indre og ydre liv, alene og sammen med andre. Når børn leger, får de mulighed for at udfolde sig i øjeblikket og for at udvikle sig. Det er derfor en afgørende pædagogisk opgave at genkende og understøtte leg og forskellige former for leg hos alle børn. Det er vanskeligt præcist at definere, hvad leg er. Men man kan blive klogere ved at se på, hvad der kendetegner leg og hvilke former, legen kan antage i dagtilbud. Derfor belyser vi legens kendetegn og former i to afsnit:

A Leg er en måde, børn er i verden på

B Børn udfolder sig forskelligt, når de leger forskellige lege

A Leg er en måde, børn er i verden på

Når det lille barn rækker tunge som en reaktion på, at faren netop har gjort det samme, er der tale om samspil og imitation, men også om en leg, der er i gang. Børns leg er kendetegnet ved, at 1) børn leger for at lege, 2) børn skaber fælles mening i leg, og 3) børn er i en særlig legestemning, når de leger.

> ”Børn leger ikke for at udvikle sig og lære, men de udvikler sig og lærer, når de leger.”
>
> Ditte Winther-Lindqvist

Børn leger for at lege

Børn leger ikke for at udvikle sig og lære, men de udvikler sig og lærer, når de leger. Uanset intention udvikler børn sig socialt, sprogligt, kognitivt og kropsligt, mens de leger (Cordoni, 2016; Gray, 2011). Derfor kobler både forskning og praksis ofte legen tæt sammen med børns læring (Jørgensen & Sønnichsen, 2019; Pálmadáttir, 2015; Pyle & Danniels, 2017). Men børn leger ikke for at lære noget bestemt. De leger for at lege og for at være en del af legefællesskaber med andre. Derfor har leg altid sig selv som formål, og i dét øjeblik det pædagogiske personale forsøger at organisere legen med et andet formål, fx at lære sprog eller at styrke kropsbevidstheden, er der ikke længere tale om leg, men om en pædagogisk aktivitet. For at kunne arbejde fokuseret med børns leg er det derfor afgørende at skelne mellem fx aktivitetspædagogik med en legende tilgang på den ene side og legepædagogik på den anden. Legepædagogik er kendetegnet ved, at den understøtter børnenes eget initiativ og deres egen legeaktivitet. Når man i pædagogisk praksis taler om, at børnene leger frit, spontant eller selvinitieret, henviser man til, at børnene selv bestemmer, *at* de vil lege, og *hvad* de vil lege. Børns leg vil dog altid være påvirket af dagtilbuddets regler og normer (Jørgensen & Sønnichsen, 2019) og af børnegruppens sammensætning, erfaringer og relationer.

Børn skaber mening i leg

Børns leg relaterer sig altid på en eller anden måde til deres erfaringer med omverdenen. Når Anna lægger sin bamse i seng, trækker hun på sine egne oplevelser med at blive lagt i seng. Men legen er aldrig ren imitation af børnenes virkelighed. Børn undersøger og eksperimenterer med deres omverden, fx med materialer, sociale relationer og ikke mindst med eksisterende normer og regler i leg. Jo ældre børn bliver, jo mere vil de, også sammen med andre børn, eksperimentere gennem rollelege, fantasilege eller forestillingslege. Når børn leger alene, øver de sig også i at lege og bliver fortrolige med, fx hvordan en dukke kan klædes af, eller hvad en brandbil siger, når den kører. Derfor kan tid til aleneleg være afgørende for, at børn senere kan indgå i leg med andre. Når børn udvikler en leg sammen, bidrager de hver især med egne erfaringer til et fælles tredje, nemlig legen. Leg er altså en individuel, kulturel og social praksis, der kan vise sig i forskellige former alt efter børnegruppens erfaringer og dagtilbuddets normer og rammer for leg. (Alvestad, 2012; Skovbjerg, 2016; Jørgensen & Sønnichsen, 2019).

Børn kommer i legestemning, når de leger

Den fælles meningsskabelse sker i en proces, der bl.a. er kendetegnet ved særlige *legestemninger*, som børnene kommer i, når de udvikler en leg (Skovbjerg, 2016). Det kan nogle gange være svært for pædagogisk personale at vide, hvornår en leg er i gang. Legestemninger er med til at definere legen og adskille den fra alt det andet, der sker i børnenes verden. Ikke alt, børn gør og finder på, er leg. Når Anna fx tuller lidt rundt på stuen og forsøger at nå alt det, der står på en reol, eller når Kamil bliver ved med at vandre frem og tilbage mellem rutsjebanen og sandkassen, er der ikke nødvendigvis tale om leg – endnu (Winther-Lindqvist, 2020). Pædagogisk opmærksomhed på stemninger er afgørende for at afkode, om en leg er i gang, eller om der er potentiale til leg. Legestemninger er kendetegnede ved lyst og fordybelse, og børnene er ofte koncentrerede og engagerede, når de leger – også når de er uenige om legens præmisser og udvikling. Når børn leger *sammen*, er de *sammen* i legestemningen. En fælles legestemning bevæger legen i bestemte retninger.

Om

Børn kommer i forskellige stemninger, når de leger

Børn kan overordnet set udtrykke sig i forskellige legestemninger:

Hengiven stemning: Sagte bevægelser, rolige omgang med ting og kontinuitet i legen. Fx lægger et barn en dukke i seng og tager den op flere gange eller sidder på tæppet og putter kugler og klodser i ”putte-kassen”.

Højspændt stemning: Hurtige skift i fart og retning i legen, fx snurre rundt i tumleskallen, sus under rutsjebaneturen, eller løb og spænding i dåseskjul. Ofte udtryksfuld og med udråb.

Opspændt stemning: Karakteriserer de lege, hvor børn skal optræde eller fremvise noget, fx cirkus, teater eller dans. Bevægelsen er udadvendt, ofte ekspressiv, så andre kan forstå barnets udtryk.

Euforisk stemning: Når børn overskrider normerne ved fx at falde på en skør måde, få grineflip eller pjaske med vand – men også når børn fx ødelægger et legotårn eller sandslot, de lige har bygget. Her kan være grobund for strid med både andre børn og pædagogisk personale.

De stemninger, børn er i, er afgørende for legens udvikling, fællesskabet og også ofte for den pædagogiske anerkendelse af legens værdi. Fx vil pædagogisk personale i nogle situationer foretrække den hengivne stemning frem for den euforiske stemning, hvilket kan få betydning for børns mulighed for at udfolde legen.

Kilde: Skovbjerg, 2016.

B Børn udfolder sig forskelligt, når de leger forskellige lege

Leg har mange facetter og kan antage helt forskellige former. En sørøverleg på klatrestativet kan vare i dagevis. Men leg kan også opstå som et blink og et vink mellem to børn, og leg kan være noget, der sker, mens et barn er alene.

Børn får alsidige erfaringer, når de leger forskellige former for leg

Lege udvikler sig alt efter barnets og børnegruppens livserfaringer, kreative interesser, omgivelser, vilkår, baggrunde, vaner og kultur, men er også afhængige af børnenes alder og udvikling. Mange lege eksisterer på tværs af alder og udvikling, samtidigt skaber nogle legeformer grobund for andre former for leg (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019). Børn er forskellige, og nogle foretrækker måske én form for leg frem for andre. Omvendt kan det være en styrke at prøve sig selv af i forskellige former for leg. Ligesom med mad sker kultiveringen af vores smag, når vi har smagt på mad med forskellige smagsnuancer. Børn bliver kultiverede legere ved at få mulighed for at øve sig og få et bredt legerepertoire (Winther-Lindqvist, 2020). Desuden har alle lege egne potentialer, og forskellige lege styrker forskellige sider af børns udvikling (Sommer, 2020). Bevægelseslegen styrker motorisk og kropslig koordination, og her lærer børn fx at holde balancen eller gribe bolden og får i det hele taget en øget kropsbevidsthed. Den fabulerede fantasileg er særligt stimulerende for abstrakt tænkning, forhandling og sproglig udvikling, mens holdlege er særligt befordrende for socio-emotionelle kompetencer. Alle disse alsidige erfaringer har børn brug for for at kunne udvikle sig som deltagere i leg. Pædagogisk personale skal derfor understøtte børn i og inspirere børn til at udfolde sig i forskellige former for leg og må derfor have kendskab til og forståelse for udfoldelsesmuligheder, men også for mulige udfordringer det enkelte barn og børnegruppen kan opleve i de forskellige lege (Winther-Lindqvist, 2020; Sommer, 2020).

Om

Fem centrale former for leg

Leg kan antage mange forskellige former, og formerne har i det daglige mange benævnelser fx sanse-leg, fantasileg og vild leg. Børns leg i dagpleje, vuggestue og børnehave kan overordnet set inddeles i fem former. I praksis blander børnene ofte flere legeformer. Børn kan være i alle legestemninger i alle legeformer, selvom nogle legeformer i højere grad kalder på visse stemninger.

Leg som kommunikationsform er den tidligste form for leg. Den knytter sig til omsorg og opbygning af relationer mellem børn og omsorgspersoner og er særligt fremtrædende i spædbarnsalderen. Det kan fx være *titte-bøh*-leg på puslebordet i vuggestuen. Kommunikation er også senere en afgørende faktor i leg, fx i ninjakamp, hvor børnene med overdrevene bevægelser og ansigtsudtryk signalerer, at der er tale om leg og netop ikke virkelig kamp.

Genstandsrettet leg leger børn særligt i vuggestue og dagpleje. De undersøger alle genstande og har yndlingsting og yndlingslegetøj, men er også optaget af andres handlinger, som de forsøger at imitere og gentage i deres lege. Det ses ofte, når børn parallelt leger med de samme materialer (fx togbane) eller leg med de samme bevægelser (fx kravle op på bænken og dumpe ned på gulvet igen).

Den fysiske bevægelsesleg foregår både i alle aldersgrupper og i børns aleneleg, når de imiterer hinanden og i rolleleg. Bevægelseslegen er ofte højlydt, og børnene kan gennem legen opildne hinanden til en højspændt og euforisk legestemning, fx løbeleg i dagplejen eller dåseskjul i børnehaven. Bevægelseslege rummer også risikofyldt leg. Her opsøger og udfordrer børn deres egne grænser fx i kamp- og tumlelege, hvor børn leger med grænserne mellem leg og smerte. Regellege som sport og boldspil hører også til inden for kategorien af fysiske bevægelseslege.

Konstruktionsleg er forlængelsen af den genstandsrettede leg. Børnene finder glæde ved at bygge, sætte ting sammen og færdiggøre et produkt, fx når de stabler klodstårne, bygger med magneter eller laver sandslotte. Det sker ofte i en hengiven stemning. Men legestemningen kan hurtigt skifte til euforisk, hvor det handler om at smadre konstruktionen igen.

Forestillingsleg er en fællesbetegnelse for de forskellige former for fantasileg, som børn begynder at lege i begyndelsen af børnehavealderen og godt op i skolealderen. Børn begynder at lade som om ved at efterligne noget, som de fx ser voksne gøre, blandt andet at lave mad, kører bil eller tale i telefon. Det sker ofte først ved, at barnet leger alene. Særligt i børnehaven og indskolingen leger børn dét, der kan betegnes som social fantasileg, hvor de fx spiller roller, når de leger med LEGO eller bygger en hule. De bruger deres udviklede sprog til at forbinde erfaringer og idéer og skabe et fantasiunivers.

Kilde: Winther-Lindqvist, 2020; Svinth & Winter-Lindqvist, 2019; Sommer, 2020.

Børn skal også kunne udfolde sig i lege, der udfordrer personalet

Leg rummer ligesom livet både mørke og lyse sider. Nogle former for lege kan være svære for personale at anerkende og understøtte. Det er typisk lege, der udfordrer personalets normer eller virker farlige. Børns leg har også mørke sider, der kan handle om at udfordre dagtilbuddets regler, de normer, barnet møder, og om at udfolde og eksperimentere med mørke temaer og tabuer (Tannock, 2008; Skovbjerg, 2016). Det kan være temaer som død og ondskab, fx når Adam og Sarah slår Barbiedukken ihjel eller når Amira og Ellen tramper på blomsterne (Jørgensen & Sønnichsen, 2019; Skovbjerg, 2016).

Også vild leg i euforisk stemning kan være svært at rumme i dagtilbuddet. Legestemning med fx voldsomme udbrud af latter, kamp og kildeture kan udfordre personalets fokus på ro og mulighed for fordybelse for alle. Men her er det igen afgørende at se reflekteret på, om personalets egne normer begrænser muligheden for, at børnene kan udfolde sig i lege. Og så er der risikofyldt leg (Sederberg & Bahrenscheer, 2018a+b). Personalet kan være tilbøjeligt til at forbyde lege, hvis de er bekymrede for, at nogen skal komme til skade, eksempelvis i lege, hvor børn leger med risiko, fx klatrer i træer eller hopper ned i sandkassen fra legehusets tag. I andre tilfælde kan personalets ofte ubevidste forestillinger om køn påvirke hvilke legeformer, der anerkendes og understøttes (Avenstrup & Hudecek, 2016b), fx ved at drengene opfordres til at springe ned fra ribben, mens pigerne hjælpes til at kravle ned, eller drengene tages med på tur til brandstationen, mens pigerne skal på biblioteket. Derfor er det en vigtig pædagogisk opgave at reflektere over egne normer for leg og sikre, at de ikke uhensigtsmæsssigt hindrer, at børn kan udfolde sig i alle former for leg, ligesom det er vigtigt at overveje, i hvor høj grad børnene i legen skal have frihed til at bryde med dagtilbuddets regler og normer, fx for at kunne lege under måltidet og på tværs af stuer (Jørgensen & Sønnichsen, 2019; Skovbjerg 2016).

”Pædagogisk personale siger ofte nej til vilde slåslege og risikofyldte lege. Men de kan i stedet give børnene gode erfaringer med risikofyldt leg – ikke ved at undgå den, men ved at støtte børnene i at udfolde sig kropsligt – også i risikofyldt leg.”

Helle Marie Skovbjeg

Stof til eftertanke

Menneskehakkemaskinen – kan personale lade sig inspirere af børnene?

Personale møder nogle gange leg, de umiddelbart oplever som svær at forstå, grænseoverskridende eller vanskelig at lege med i.

Sandra har bygget en hule af puder i en krog og sidder næsten skjult. Da pædagogen Jette kommer forbi, fortæller Sandra, at hun har bygget en menneskehakkemaskine! ”Vil du ind i den?” Jette svarer lidt afvisende: ”Jamen, bliver jeg så ikke hakket i stykker? Det vil jeg helst ikke.” Viggo på fire år står ved siden af Jette. ”Vil du ind til mig ?” spørger Sandra ham. ”Du skal bare igennem min menneskehakkemaskine først.” Viggo siger: ”Ok”. Han kravler ind i hulens åbning, trykker hårdt på siden og siger: ”Så slukkede jeg for maskinen, så jeg overlevede” og kravler videre.

Viggos umiddelbare respons er at gå med i legen. Med sit legeudspil sørger han for at han ”overlever” og leger dermed videre inden for rammen af det mørke tema. Legen udvikler sig i samspillet mellem de to børn, og de oplever det som meningsfuldt at deltage.

Inspireret af: Krogh & Smidt, 2021, In press.

Opsamling

Personalegruppe og ledere kan understøtte børns leg ved at:

- Beskytte børns leg mod afbrydelser og forstyrrelser, uanset om et barn leger selv eller sammen med andre.
- Anerkende børns forskellige lege og reflektere over egen praksis for at sikre, at alle former for leg har gode udfoldelsesmuligheder.
- Skabe muligheder for, at alle børn får alsidige legeerfaringer ved støtte og inspirere børn til at udfolde sig i forskellige legeformer.

CASE ESBJERG

3 erfaringer fra Esbjerg Kommune, der har givet legen bedre vilkår i hverdagen

”Det er en vigtig opgave at invitere børnene med ind i forskellige aktiviteter og dialoger, der kan udvide deres erfaringsverden og inspirere dem til leg.”

Ditte Winther-Lindqvist

Dagplejeleder om leg:

Vi voksne skal også øve os i at lege euforisk og helt, helt stille

Hvor: Esbjerg Kommune, erfaringer fra den samlede dagpleje og den integrerede institution Esbjerg Børnegård.

Hvem: Anette, daglig leder i dagplejen. Inge, pædagogisk leder i Esbjerg Børnegård.

Hvad: Esbjerg Kommune har sat fokus på pædagogisk kompetenceudvikling inden for leg. I dagplejen har de bl.a. afholdt en fælles personaleaften for dagplejerne. Esbjerg Børnegård samarbejder med Gjerlev Idrætshøjskole om at styrke fælleslege og bevægelseslege.

1.erfaring om leg fra Esbjerg Kommune: **Vi skal øve os i at lege både euforisk og helt, helt stille**

Silke på to år og Amir, der er et par måneder ældre, hjuler i små biler hen over gulvet i legestuen. De bremser hårdt op ved madrassen i hjørnet og vælter ud på det bløde underlag. De griner højt, mens de sparker med benene og ser på hinanden. ”Åh nej, vi falder!” siger Silke højt, mens de ruller rundt på madrassen. Amir rejser sig og sætter sig på bilen igen for at gentage legen. Ved siden af sidder dagplejeren Anne og følger med i legen. Hun griner til Amir og spørger ham, om han gerne vil køre endnu hurtigere denne gang.

”Mange dagplejere står alene med at udvikle lege. Ambitionen med en fælles legedag for alle dagplejere var at blive klogere på børns leg og ikke mindst selv øve sig i at lege. For som voksen har man tit svært ved at komme ind i legestemningen, og det kan gøre det svært at involvere sig i børns leg,” siger Anette, daglig leder af dagplejen.

”Derfor øvede vi os i at lege forskellige lege og i forskellige legestemninger. Sammen blev dagplejerne bevidste om stemningernes betydning for dem, der leger. De oplevede fx, hvor svært det kan være at geare ned, når man er i euforisk stemning,” fortæller Anette.

2. erfaring om leg fra Esbjerg Kommune: **Vi skal anerkende, at børn under to år også leger**

På et tæppe på gulvet sidder dagplejeren Susanne med Signe på otte måneder. De har en bunke træklodser imellem sig. Signe tager en klods og putter hjørnet af klodsen i munden. Susanne smiler til hende, tager en klods op og gnider på klodsens glatte overflade. Susanne ryster klodsen og reagerer med overraskelse på den raslende lyd. Signe ser på Susanne, tager sin egen klods ud af munden og ryster den.

”I dagplejen kan børnenes forskellige alder være en udfordring for at skabe en legekultur, for det kan være svært for voksne at anerkende legen hos et barn på otte eller 12 måneder, hvor leg er at slå til en rangle eller smage på en klods. Omvendt er der færre aktiviteter og mindre faste rutiner end i institutioner. Det giver potentielt meget plads til leg, hvis dagplejeren griber muligheden,” siger Anette, daglig leder i dagplejen i Esbjerg.

Ved siden af tæppet er Anna også i gang med klodser. Hun er knap to år gammel og tager klodser ud af en æske og sætter dem hårdt ned på gulvet, så det larmer. Susanne vender sig mod hende og sætter tre af klodserne oven på hinanden. Anna kigger på det lille tårn og tager en fjerde klods op og forsøger at få den til at balancere øverst på tårnet. Da det ikke lykkes, rækker hun den til Susanne for at få hjælp.

”Med børn fra nul-to år har dagplejeren fokus på at forlænge legen med udgangspunkt i, at det lille barn er nysgerrigt og undersøgende. Det handler om at få børnene til at blive i legen og blive ved det samme legetøj i mere end et minut. Dagplejeren kan fx sætte sig ned ved siden af børnene og lege med. Bare ved at være til stede lige i og omkring legen kan dagplejeren skærpe børnenes nysgerrighed og interesse for legen og legetøjet,” siger Anette.

3. erfaring om leg fra Esbjerg Kommune: **Fælleslege giver børnene mulighed for at øve sig i at lege forskellige typer af lege**

”Flyv lille påfugl, hjemad vil du,” synger ti børn, mens de med hinanden og personalet i hænderne går rundt i rundkreds på legepladsens lille græsplæne. Maria på fire år står i midten. Hun er påfuglen. ”Tog sig en mage, ib skib skalle,” synger de, og Maria går ind mellem børnene i kredsen, indtil hun med et forsigtigt smil og spændt mine standser foran Josef.

”Når pædagogisk personale igangsætter regellege og fælleslege, giver det mulighed for bevægelse, for at lære nye lege at kende, skabe et fællesskab, veksle mellem at følge regler, vente på tur og selv tage initiativ – og selvfølgelig præsentere børnene for nye legekammerater,” siger Inge, pædagogisk leder i Esbjerg Børnegård.

”Påfugl, du må bestemme den næste leg,” siger pædagogen Dorthe. Påfuglen er Katinka på næsten fire år. Hun råber, højt og ivrigt: ”Bjørnen sover! Jeg er bjørnen!” De andre børn spreder sig hurtigt ud på legepladsen. ”Bjørnen sover!” synger de sagte. Katinka lægger sig ned og lukker øjnene fast i.

”Vi er opmærksomme på vekselvirkningen mellem børnenes selvorganiserede leg, fælleslege, konstruktionslege og regellege. Og på, at børnene selv må bestemme, om de vil være med til fælleslege. Tidligere havde personalet en idé om, at alle skulle opleve det samme, at de ikke blev snydt. Men hvis vi skal behandle og udfordre børnene lige, er vi nødt til at lege forskelligt med dem. Hvis en gruppe børn gerne vil lege sammen i dukkekrogen i en uge, og det fungerer, så er det jo bare skønt. Men nogle skal øve sig mere og i tættere samspil med en pædagog,” siger Inge.

?

Fælles faglig refleksion over børns leg hos jer

A

Refleksion over, hvordan I selv oplever leg og legestemninger hos jer

”Som voksen har man tit svært ved at føle og komme ind i legestemningen, og det kan gøre det svært at involvere sig i børns leg.” Anette, dagplejechef.

Overvej, i hvor høj grad I selv prioriterer børnenes leg hos jer. Hvor meget plads får leg, fx i forhold til rutiner og pædagogiske aktiviteter?

Find eksempler på, at I har oplevet børnene lege i forskellige legestemninger – gerne inden for den seneste måned. Find også et eksempel på, at børn leger på bestemte måder, der udfordrer normer, regler eller rutiner hos jer.

Diskuter, hvordan I reagerer på børnenes leg og legestemninger. Er der lege og legestemninger, I har lukket ned for? Tal om, hvorfor I lukkede ned, og om I ville gøre det igen.

B

Refleksion over, hvordan børn udfolder sig, når de leger forskellige lege

”Vi er opmærksomme på vekselvirkningen mellem børnenes selvorganiserede leg, fælleslege, konstruktionslege og regellege. Hvis vi skal behandle og udfordre børnene lige, er vi nødt til at lege forskelligt med dem.” Inge, leder.

Overvej, hvilke legeformer, børn leger hos jer. Leger de samme børn ofte de samme lege?

Find eksempler på fem forskellige lege, børnene har leget ude og inde – gerne inden for den sidste måned. Hvilke legeformer er mest udbredt inde/ude? Tal om hvorfor!

Diskuter, hvordan I kan understøtte børns muligheder for at udfolde sig i forskellige former for leg. Hvilke former for leg oplever I ikke i så høj grad i hverdagen? Hvorfor mon? Hvilke former for leg vil I gerne understøtte mere?

EMNE

2

”Det er en udpræget misforståelse, at børn er enormt fantasifulde, og at det er på grund af børns livlige fantasi, at de leger. Det forholder sig omvendt: Børn udvikler deres fantasi og kreativitet gennem legen, og de bliver stadig mere fantasifulde med alderen.”

Ditte Winther-Lindqvist

Legemuligheder

Når vi taler om, at noget går legende let, er det måske lidt misvisende.

Leg er ofte sjovt – men leg er ikke nødvendigvis let. Leg er alvorlig, uforudsigelig og bevægelig, og når børn udvikler en leg og finder samen om en leg, beskytter de også deres leg og lukker den måske for andre børn. Derfor er eksklusionsprocesser også en del af leg. Mange børn har erfaringer med både at være "ude" og være "inde" og kan i kortere eller længere perioder og i større og mindre grad opleve, at det er vanskeligt at få mulighed for komme med i lege og i legefællesskaber.

Børn, der er i længere perioder befinder sig i legevanskeligheder, dvs. på kanten af legen, hvor muligheder for leg ikke lykkes, kan befinde sig i en udsat position i børnefællesskaberne. Uden den rette støtte kan det få betydning for deres livskvalitet her og nu, deres fremtidige legemuligheder samt deres trivsel, læring, udvikling og dannelse. Derfor er det en vigtig pædagogisk opgave at sørge for, at alle børn får mulighed for at deltage i leg og opøve legeviden og erfaringer. Det sætter vi fokus på i to afsnit:

A **Børn skal have adgang til legefællesskaber**

B **Børn skal lære at lege**

A Børn skal have adgang til legefællesskaber

Børn, der oplever at være på kanten af lege og legefællesskaber i længere i perioder har adgang til et mere begrænset pædagogisk læringsmiljø og færre legeerfaringer end andre børn. Derfor er det relevant for pædagogisk personale at være opmærksom på, hvordan legemuligheder opstår, og hvordan personalet kan understøtte børns deltagelse i leg og legefællesskaber.

Børns legemuligheder opstår i samspil mellem barn, børnefællesskab og dagtilbud

Børns legemuligheder og rolle som accepteret deltager i leg er socialt forhandlet. Det betyder, at legemuligheder ikke bare er et spørgsmål om, at børn skal lære de "rigtige" kompetencer og strategier for at passe ind (Karrebæk, 2011). Når børn har mulighed for leg, er det et resultatet af et komplekst samspil mellem *det individuelle, det relationelle og konteksten*.

Det individuelle, der spiller ind på barnets legemuligheder, handler bl.a. om børnenes legepræferencer, dvs. hvad de kan lide og har lyst til at lege. Præferencerne er igen nært forbundet med børnenes liv og oplevelser. Legemuligheder handler derfor også om barnets legeerfaringer, dvs. den viden og de kompetencer de har opøvet om og i leg.

Det relationelle, der har betydning for legemuligheder, handler om legens sociale processer. Hvad bringer de andre børn med sig af legepræferencer og legeerfaringer? Hvilke relationer har det enkelte barn til de andre børn? Legen er ikke magtfri, og de sociale positioner i børnefællesskaberne reproduceres og genforhandles i legen (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019).

Det kontekstuelle, der påvirker legemuligheder, handler blandt andet om legetøj og materialer på stuen eller på legepladsen, fx om der er en ledig motorcykel. Kontekst handler også om legens tema, fx om der er oplagte, ubesatte roller i legen. Og så handler det også i høj grad om det pædagogiske personales rammesætning og understøttelse af legen, fx om der er støtte til at komme med i leg samt legetid nok til at komme i legestemning og få en leg i gang.

Børns position i forhold til legen kan forandre sig over tid. Nogle gange kan ændringen ske hurtigt. Det er afgørende, at pædagogisk personale har blik for og arbejder med både børnenes individuelle legeviden og kompetencer, børnegruppens relationer og legekompetencer og dagtilbuddets rammer om legen, fx tidsstyring og mulighed for forskellige legeformer. På den måde kan pædagogisk personale hjælpe

Om

Legemuligheder kræver omsorg og tryghed i dagplejen og vuggestuen

Børn leger, når de er trygge. Særligt for de yngste børn i dagtilbud gælder det, at de først er åbne for at lege, når deres grundlæggende behov er stillet. Det vil sige, at de er mætte, friske og føler sig trygge. Derfor er omsorg en væsentlig del af det pædagogiske arbejde med at understøtte legemuligheder i dagplejen og vuggestuen. Her oplever børn legemuligheder, når der er spændende ting, der fanger børnenes opmærksomhed, og der er pædagogisk personale, som børnene kender og er trygge ved og føler sig knyttede til, og som har tid og lyst til at lege med børnene.

Kilde: Gitz-Johansen, 2019.

børn på kanten af legen og i udsatte positioner i børnefællesskabet til at få flere legemuligheder.

Børn kan opleve positive og negative spiraler af legemuligheder og legeudbytte

Hvordan børn får de erfaringer, der fremmer legemuligheder, er lidt af et paradoks: Legemuligheder avler nemlig legemuligheder. Den selvforstærkende effekt betyder, at børn kan opleve at befinde sig i en positiv spiral: De deltager i flere lege, indgår i flere relationer og får flere erfaringer som kreative legere. De finder så sammen med andre kreative og erfarne legere (Reunamo, Lee, Wang, Ruokonen, Nikkola, & Malmstrom, 2014) og leger oftere fordybet og er gode til at få legen til at udvikle sig. De lykkes altså med at sætte deres legeviden og kompetencer i spil og får værdifulde legeerfaringer at bygge videre på.

Omvendt kan børn i kortere eller længere tid og i større og mindre grad opleve at være i en negativ spiral af begrænsede legemuligheder. De indgår i færre og færre lege, har færre relationer og får færre muligheder for at være kreativt skabende (Reunamo et al., 2014; Karrebæk, 2011). De manglende legeerfaringer kan senere medføre faglige og sociale vanskeligheder i skolen (Winther-Lindqvist, 2020; Jørgensen & Skovbjerg, 2020).

Jonas på fire år vil fx gerne være med i en værkstedslegen, men har svært ved selv at komme ind. Han reagerer ved tage nogle af de biler, som de andre børn leger med, for selv at køre med dem på racerbanen. Da Jonas også i andre tilfælde kommer skævt ind i legen, kan han hurtigt blive omgærdet af negative fortællinger som én, der driller eller ødelægger lege (Cecchin, 2020). Og børn i samme situation som Jonas, der ikke oplever at være en anerkendt legekammerat, kan begynde at forstå sig selv som belastende og en "outsider" (Karrebæk, 2011). En negativ spiral kan altså betyde, at børnene får en udsat position i legen og i børnefællesskabet. Derfor er det en vigtig pointe, at leg ikke altid bidrager positivt til alle børns sociale og alsidige personlige udvikling. Hvorvidt alle børn oplever frugtbar og ønskelig udbytte af leg, herunder gode relationer, selvværd og sociale kompetencer afhænger af, hvordan legen udfolder sig for børnene. Pædagogisk personale har derfor en afgørende rolle i at støtte børnene i at skabe legemuligheder og få positive legeerfaringer.

> **"Lige så snart der er leg, skal man beskytte den – uanset om barnet leger alene eller sammen med andre."**
>
> **Søren Smidt**

Om
Boostere og barrierer for legemuligheder

Legeviden og legekompetencer er afgørende for børns legemuligheder. Andre elementer spiller også ind. Især boostes børns mulighed for at komme i leg med andre af:

- **Venskabsrelationer:** Børn, der har venskabsrelationer, har lettere ved at komme i leg end børn, der ikke har venskabsrelationer.
- **Relevante indgangsstrategier:** Børn, der kender til og mestrer indgangsstrategier til leg, fx at handle sig ind i leg ved at gøre noget frem for at spørge, har lettere ved at deltage i leg.
- **Vedholdenhed og fleksibilitet:** Børn, der holder sig til i legen og i legefællesskabet og ikke giver op, fx ved at igen og igen at forsøge at handle sig ind i en leg og tilpasse sig legesituationen, lykkes oftere med at komme i leg og udvikle leg sammen med andre.

Omvendt kan børn opleve barrierer for at komme i leg med andre, nemlig:

- **Generthed:** Børn, der virker generte, er mere tilbøjelige til at lege alene og opgive at komme ind i leg.
- **Fysisk udholdenhed:** Børn, der ikke er fysisk udholdende eller ikke bryder sig om at være fysisk aktive, trækker sig oftere fra lege og søger personalet ved fysisk krævende lege.
- **Kommunikative kompetencer:** Børn, der befinder sig i en udsat position i kommunikation med andre, kan have vanskeligere ved at deltage i leg i dagtilbuddet. Kommunikation, både talesprog og kropssprog, er grundlæggende for opbygning af fælles mening i legen.
- **Ængstelighed:** Børn, der oplever ængstelighed, er mere tilbøjelige til at lege alene og leger færre tumle- og kamplege, mens børn, der er udadvendte og aktive, er mere tilbøjelige til at lege disse vilde lege, fx sværdleg.
- **Kulturel forskellighed:** Børn, der kommer fra hjem med andre kulturelle koder end de fremherskende i dagtilbuddet, kan opleve, at det er vanskeligt at afkode og bidrage i nogle legeformer på måder, der opleves meningsfuldt for andre børn i legen.

Kilder: Ruud, 2010b; Winther-Lindqvist, 2013b; Corsaro, W. A., 1981; Scrafton og Whittington, 2015; EVA, 2020e; Little & Wyver, 2010; Sandseter, 2007; Jørgensen & Skovbjerg, 2020.

Børn skal lære at mestre strategier til at komme i leg

I nogle situationer vil børn gerne med i en leg, der allerede er i gang. De har brug for en *indgangsstrategi* for at komme ind i legen, så de andre børn oplever, at barnet kan bidrage til legen. Det er fx ikke altid en god strategi at spørge, om man må være med i en leg, da man risikerer en blank afvisning (Winther-Lindqvist, 2020). Der findes langt mindre risikable indgangsstrategier. Børn kan *tale* sig ind i legen med et konkret legeudspil, fx ved at finde et "hul" i legen og komme med et forslag til, hvordan legen kan beriges: "Så sagde vi, at jeg var gæsten i jeres restaurant" (EVA, 2020e). Andre gange kan børn *handle* sig ind i legen, fx ved at begynde at røre i gryden i restaurantens køkken. Disse strategier kræver dog, at børnene har erfaring med at observere og afkode, hvad en leg går ud på. De skal også kunne sætte denne legeviden i spil og se, hvilken rolle eller handling, der vil bidrage til legen (Winther-Lindqvist, 2020; Skovbjerg, 2020; EVA 2020e; EVA 2019b).

Børns kendskab til og mestring af indgangsstrategier, der i den aktuelle børnegruppe og legekultur virker, har stor betydning for, hvor ofte børn oplever at blive afvist eller budt velkommen i leg og dermed for deres legemuligheder (Winther-Lindqvist, 2020). Konkret kan det pædagogiske personale hjælpe børn med at iagttage, hvad der foregår i legen og finde frem til et godt og relevant legeudspil sammen med børnene (EVA 2019b). Personalet kan på den måde over tid hjælpe børnene til at forstå og afkode indhold og roller i forskellige legeformer.

Stof til eftertanke

Må man lege alene?

Legeviden vokser for alvor i mødet med andre børn og voksne. Men der kan faktisk være gode grunde til, at børn leger alene:

- **Alle børn:** Børn leger forskelligt. Der stor individuel variation i børns legepræferencer, og hvad de synes er sjovt. Nogle er meget sociale og har sjældent behov for at trække sig, mens andre har et større behov for at være alene og måske er mere optagede af andre aktiviteter.
- **I vuggestue og dagpleje:** De yngste børn leger oftere med genstande alene. Ofte leger børn alene for at opøve legeerfaringer forud for leg med andre børn, fx kan et barn sidde i dukkekrogen og gøre sig erfaringer med dukkeleg og afprøve legeudspil.
- **I børnehaven:** Ældre børn kan være sprængfyldt med kreativitet og gribe hver en chance for fabulerende fantasileg, fx kan de alene under frokosten skabe et legeunivers, hvor ærterne på tallerkenen bliver til giftige øer, eller når dinosaueren fundet under garderobebænken giver anledning til, at et stort slag udkæmpes mellem forhistoriske dyr.

Der kan dog også være gode grunde til at holde øje med, hvorfor børn leger alene. Især hvis børn oftest leger alene og ikke opsøger lege med andre børn, kan det nemlig betyde, at:

- Børnene har **svært ved at komme** med i legen i børnefællesskabet
- Børnene har **brug for andre rammer** for at lykkes med at komme i leg med andre
- Børnene har større risiko for **negativ social adfærd** i skolealderen.

Kilde: Winther-Lindqvist, 2020; Skovbjerg, 2020; Ooi, Baldwin, Coplan, & Rose-Krasnor, 2018.

B Børn skal lære at lege

Leg er en social og kulturel praksis, som børn skal lære. De skal vide, hvordan leg *gøres* (Karoff, Skovbjerg & Jessen, 2014; Skovbjerg, 2016; Jørgensen, 2019). I legen har børn brug for særlige forudsætninger for at lege. Fx skal de vide noget om restaurantleg eller Gurli Gris-leg, og de skal kunne anvende den viden i forhandling om legens menings med andre børn. Det kan være krævende og komplekst at skabe legemuligheder, dvs. at sætte lege i gang, komme med i igangværende leg og forme leg ved at få leg til at glide og udvikle sig.

Børn skal lære at samarbejde og forhandle om legens mening

I leg forhandler børn om relationer, legetøj og legens indhold (Alvestad, 2010). Forhandling er børns samarbejde om at følge legens bevægelse og holde legen i gang. Forhandling sker, når et barn kommer med et legeudspil, som andre besvarer ved at acceptere, afvise eller foreslå et justeret legeudspil, der bygger videre på det foregående (Jørgensen, 2019a; Skovbjerg, 2020). I dagpleje- og vuggestuealderen er forhandlingerne ofte kropslige. Fx forhandler Nia og Otto mening i deres fælles løbeleg, når Nia pludselig begynder at kravle i stedet for at løbe. Otto kigger på hende og fortsætter med at løbe. Nia accepterer Ottos afslag på hendes legeudspil, rejser sig og løber igen sammen med Otto fra den ene væg til den anden. Gradvist med alderen forhandles legens mening mere med talesprog, og fra ca. fireårsalderen stiller legefællesskaberne større krav til børnenes sprog, fx i fantasilege, hvor børn samarbejder og forhandler om en fælles historie (Karrebæk, 2011, Winther-Lindqvist, 2020). Alle skal opleve, at legen er meningsfuld for dem, for ellers vil nogle af børnene falde fra og legen bryde sammen. Derfor er forhandlingen en væsentlig legekompetence, som børn må lære ved at øve sig i at træde frem og øve indflydelse og træde tilbage og give slip på kontrol (Winther-Lindqvist, 2020).

Børn skal vide, hvad man kan lege

Leg handler altid om noget. Børn forhandler flittigt om legens indhold. Det er en væsentlig del af den fælles meningsskabelse i legen at blive enige om at lege bjørne, løbeleg eller familieleg. Børn trækker på de erfaringer, de har med sig, når de former legeudspil til legens indhold, og når de svarer på andres udspil til legeindhold (Winther-Lindqvist, 2020). Børns viden om verden bliver en ingrediens i legen, når Benjamin, Amira og Camille fx leger strandtur og lader legens handlinger inspirere af deres erfaringer fra sommerferiens tur til Vesterhavet eller bogen om strandtur, som de har læst på stuen. Strandtur er her legens tema, og alle deltagere i legen må "tage temaet på sig", dvs. udvikle legen afstemt med det forhandlede tema. Det kræver, at børnene har referencer fra virkeligheden, som genkendes af de andre. Det er lettere at tage strandlegen til sig, hvis man har konkrete erfaringer med sandslotte og badetur, som man kan bringe ind i legen. Med andre ord skal børn have noget kultur og nogle erfaringer til fælles for at blive inspireret til interessante lege sammen (Winther-Lindqvist, 2020; EVA, 2020a). Også værdier og normer er vigtige kulturelle referencer, selvom børnene måske tager dem for givet. Det handler fx om forskellen mellem godt og ondt, helt og skurk (Jørgensen & Sønnichsen, 2019). Individuel viden og fælles viden om, hvad man kan lege og bidrage med af indhold i lege, er derfor en væsentlig faktor for børns legemuligheder.

Børn opbygger legeviden, når de leger alsidigt sammen med andre

Når børn iagttager og deltager i leg sammen med andre børn og pædagogisk personale, får de erfaringer med, hvad og hvordan andre leger. Når børn leger med ældre børn, indtager de yngre børn ofte en mere iagttagende position, og her får de yngste indsigt i for dem sofistikerede legeformer. Børn, der leger med yngre børn, har omvendt mulighed for at "overlevere" legeviden og øve sig i at være i en initiativtagende rolle i legen. I legen bliver de individuelle erfaringer gjort fælles. Derfor kan personale understøtte opbygning af legeviden ved at understøtte, at børn får adgang til varierede og alsidige legeerfaringer gennem legemuligheder på tværs af grupper, alder og køn.

Alsidige legemuligheder i dagtilbuddet har særlig betydning for børn i legevanskeligheder og i udsatte positioner i børnefællesskabet. Forskellige lege stiller nemlig forskellige krav, og nogle legeformer kan være lettere at få adgang til og deltage i end andre. Fx kræver kampleg, at børn har viden om slå- og undvigemanøvrer, om balancen mellem legesmerte og virkelig smerte (Jørgensen & Skovbjerg, 2020), mens cykelleg på legepladsen kan opleves som nemmere at blive en del af. Derfor er det vigtigt, at pædagogisk personale anerkender alle legeformer og ikke synes, at fx "fantasileg" er en mere korrekt og ønskværdig legeform (Grindheim, 2017).

"Man kan kun blive legeklog ved at lege. Derfor skal professionelle sikre, at alle børn har tid, rum og mulighed for at lege i alle stemninger og sammen med børn, der både har flere og færre legeerfaringer."

Helle Marie Skovbjerg

Opsamling

Personalegruppe og ledere kan fremme børns legemuligheder ved at:

- Styrke børnenes legeviden, altså *hvad* man kan lege ved at oparbejde en fælles legeviden, så børnegruppen har et fælles afsæt for at finde på temaer for lege.
- Styrke børnenes legekompetencer, altså *hvordan* man leger, fx med fokus på indgangsstrategier og forhandling.
- Styrke legemuligheder og bryde negative spiraler for børn i legevanskeligheder ved at arbejde med rammerne for leg og relationer i børnegruppen.

CASE RØDOVRE

3 erfaringer fra den integrerede institution Skibet, der har skabt flere legemuligheder for børnene

”Professionelle skal både opbygge et fællesskab og styrke legerepertoiret i børnegruppen. Fokus skal altså ikke kun være på det enkelte barns lege-kompetencer, men på fællesskabets legekultur.”

Helle Marie Skovbjerg

Institutionsleder om legemuligheder:

Vi blev klar over, at det er vores opgave at lære alle børn at lege

Hvor: Integreret institution, Skibet, Rødovre.

Hvem: Morten, pædagog og fagligt fyrtårn og Christina, leder.

Hvad: Har i to år sat fokus på arbejdet med legekompetencer og legemuligheder.

Hvorfor: Et kursus med Ditte Winther-Lindqvist motiverede Skibet til at arbejde med legemuligheder.

1. erfaring fra Skibet:
Vi skal lege med for at skabe deltagelsesmuligheder for alle

Louis på tre år sidder i en mælkekasse på græsset. Fire andre børn omkring ham sidder i hver deres mælkekasse, griner og råber: ”Vov vov, jeg er tørstig” eller ”vuf, jeg har lavet lort”. Pædagogen Morten sidder også på en mælkekasse. Han rækker en skål til et par af børnene, der lader, som om de slubrer vand i sig. ”Ih, hvor har jeg travlt med at passe alle jer hunde,” siger Morten og rejser sig og henter en skovl for at fjerne den ”lort”, hundene har lagt.

”Vi leger på en måde, der gør det let for alle børn at være med. Der skal være rum til, at de erfarne og engagerede legere kan fordybe sig, men det skal også være let at deltage for de børn, der ikke er så stærke legere endnu,” siger Morten, pædagog i Skibet.

”Lige nu har jeg især fokus på fire børn, der lige er startet i børnehaven. De har brug for at øve sig i at komme med i en leg. Tre af dem kan godt lide hunde. Derfor satte jeg gang i en hundeleg i dag.”

Ved siden af mælkekasserne står Sofie på fire år og ser på. Morten spørger, om hun skal have noget aftensmad sammen med de andre hunde. Hun nikker og går hun hen til Louis og de andre.

”Især i rolleleg skal vi være særligt opmærksomme på de børn, der står på kanten af legen. Hvordan får vi skabt deltagelsesmuligheder for dem? Vi har lært, at børn ikke skal gå hen og spørge: ’Må jeg være med?’ for det sætter barnet i en enormt sårbar situation. Derfor er den voksnes rolle at guide børnene ind i legen ved fx at tilbyde dem en rolle,” siger Christina, leder af Skibet

2.erfaring fra Skibet:
Vi har lært, at vi skal nære fantasien hos alle børn og lære dem at lege

Ved siden af mælkekasserne sidder en gruppe børn ved et bord. De har tusser og nogle fotokopier af billeder af havfruer, de er i gang med at farvelægge. Julie på fire år farver håret på en havfrue sort, men Signe siger, at havfruer skal have rødt hår. Hun peger på Julies tegning, ryster på hovedet: ”Det er ikke sådan, det skal være. Det er grimt.”

”For et års tid siden oplevede vi en periode med konflikter mellem nogle af de yngre børnehavebørn. Hver gang de voksne forlod en leg, begyndte stridighederne. Det blev en øjenåbner. Vi blev klar over, at det er vores store, pædagogiske opgave at *lære alle* børn at lege og at *lege sammen*. Jo tidligere de yngste børn lærer at lege, jo stærkere en legekultur kan vi skabe,” siger Christina.

Pædagogen Mimi sidder ved siden af. Hun bøjer sig frem mod Julie og Signe og spørger, om de kan huske, at de har læst historien om den lille havfrue og havheksen Ursula? ”Og faktisk,” siger hun, ”har vi vist noget, vi kan lave en havfruehale af i vores klæd-ud-kasse.” Pigerne kigger interesseret op.

”Vi oplevede dengang også, at nogle børn fik rollen som dem, der skabte konflikt eller støj. Nu er vi blevet særligt opmærksomme på, hvordan vi som pædagogisk personale møder de børn. I stedet for at blive irriterede arbejder vi på at nære deres fantasi, fx ved at læse sammen eller gå en tur på stranden og lege med muslingeskaller,” siger Christina.

”Og det har virket. I løbet af de sidste to år, hvor vi systematisk har arbejdet med legekulturen, kan vi se, at børnene er blevet dygtigere til at forhandle, til at udvikle nye lege og til at blive i legen. Vi har simpelthen færre konflikter børnene imellem,” siger Christina.

3.erfaring fra Skibet:
Vi skal involvere os for at lære børnene at lege selv

I hundelegen er to af hundene er blevet uenige. Sofie vil gerne i Tivoli, men Elin siger, at hunde ikke går i Tivoli. Morten siger: ”Måske kan hunde godt gå i Tivoli, hvis de kommer hjem igen og får mad?”

”Hvis to børn gerne vil bestemme meget, opstår der en skævvridning i legens gang. Her kan vi hjælpe ved at guide børnene til at forhandle sig videre,” siger Morten.

”Vi giver plads til børnenes idéer og anerkender deres input, når vi deltager i leg. Samtidigt er vi rollemodeller. Fx viser vi børnene, at man godt kan blive i en leg, selvom man bliver uenige. Og at man godt kan lege sammen, selvom man ikke er bedste venner,” siger Morten.

Morten spørger børnene, hvad de synes, hundene nu skal. Louis foreslår, at de skal luftes. Elin stemmer i ”og bagefter spise kødben.”

”Hvis vi kan øve dem i de her legekompetencer, så kan vi voksne trække os mere og mere og fokusere på de yngste i børnehaven, der jo hele tiden kommer til. Vores mål er, at når børnene bliver fx fem år, så kan de i højere grad selv organisere og udvikle en leg, selvfølgelig stadig med støtte og inspiration fra os på sidelinjen,” siger Morten.

”Vi arbejder hele tiden på, at vokseninvolveringen styrker børnenes legekompetencer og evne til selv at udvikle lege, for der er ingen tvivl om, at børn kommer i et helt andet flow, når de selv starter en leg op,” siger Christina.

?

Faglig refleksion over legemuligheder hos jer

A

Refleksion over, hvordan børnenes legemuligheder er hos jer

”Især i rolleleg skal vi være opmærksomme på de børn, der står på kanten af legen. Hvordan får vi skabt deltagelsesmuligheder for dem?” Christina, leder.

Overvej, om der er børn i jeres nuværende børnegruppe, der står uden for, på kanten af eller uden indflydelse på legen.

Find eksempler på situationer, hvor I er lykkedes med at skabe legemuligheder for børn i legevanskeligheder – gerne inden for den sidste måned. Tænk over, hvad der fungerede/ikke fungerede.

Diskuter, hvordan I hos jer på forskellige måder kan støtte børn i legevanskeligheder til at komme i leg og med i legefællesskaber.

B

Refleksion over, hvordan børn kan lære at lege hos jer

”Vores mål er, at når børnene bliver fire-fem år, så kan de i høj grad selv organisere og udvikle en leg, selvfølgelig stadig med støtte og inspiration fra os på sidelinjen.” Morten, pædagog.

Overvej, hvilken legeviden og hvilke legekompetencer, der er til stede i børnegruppen i dag.

Find eksempler på, at I har oplevet børn forhandle sig ind i eller videre i en leg – gerne inden for den seneste måned. Overvej, om der er legeviden eller legekompetencer, som børnegruppen vil have gavn af at opøve.

Diskuter, hvad I kan gøre for at guide børnene til at forhandle sig videre i en leg eller udvikle en leg i ny retning, hvis en leg er ved at gå i stå.

EMNE

3

”Farver, kontraster, dufte, lyde og forskellige overflader er, sammen med ting der kan gøres noget med, som kan puttes ned i andre ting, løftes eller står fast, med til at definere rums kvaliteter og stemninger og har betydning for, hvordan børn leger.”

Ditte Winther-Lindqvist

Steder, rum og materialer i leg

Steder, rum og materialer kan inspirere til leg og understøtte legemuligheder, men kan også begrænse børns udfoldelse og mulighed for at prøve sig selv af.

Udviklingen af en rig legekultur indebærer pædagogiske overvejelser om, hvordan det fysiske legemiljø kan skabe gode legesteder og inspirere børn til at fordybe sig i forskellige former for lege. Det danner kapitlet afsæt for i to afsnit:

A Rum og indretning præger legens indhold og kvalitet

B Legematerialer kickstarter og former leg

A Rum og indretning præger legens indhold og kvalitet

Børn er i deres leg afhængige af de rum, der eksisterer i dagtilbud, men de er også selv med til at skabe og udvide rummene som ramme for legen.

Åbne og fleksible rum kan udfordre legen

I dagtilbud er mange stuer etableret som et åbent rum med en fleksibel indretning – fx med møbler på hjul og flytbare skillevægge. Det giver umiddelbart både mulighed for fri bevægelsesleg, og for at børnene selv kan præge rummet, fx ved at rykke to reoler sammen og lægge et tæppe henover som en del af en bygge-hule-leg. Men åbne og fleksible rum kan også udfordre. Bl.a. fordi de kan indbyde til, at større grupper af børn vil fylde meget og være højlydte, mens det kan være svært at afgrænse legesteder for små grupper og give plads til fordybet leg. Det kan betyde afbrydelser for begge grupper, fx når pædagogisk personale beder de, der støjer, om at dæmpe sig (Hamilton & Linde-Beck, 2019). Børn giver også selv udtryk for, at de ikke har mulighed for at lege uforstyrret i børnehaven (DCUM, 2020). Det åbne rum kræver derfor en særlig pædagogisk opmærksomhed, fx på at afskærme leg i små grupper. Det kan også ske ved, at nogle børn leger udenfor, så grupperne ikke kommer til at afbryde hinanden (Hamilton & Linde-Beck, 2019).

Velholdte og interessante rum styrker legen

Et organiseret og tilrettelagt rum uden rod, hvor legematerialerne er sat frem, arrangeret og præsenteret for børnene, får legetøjet til at fremstå mere spændende og inviterer dermed til leg (Winther-Lindqvist, 2013a; Winther-Lindqvist & Svinth, 2019). Det kræver løbende oprydning, som børnene kan tage del i for at gøre klar til, at nye lege kan tage form (Winther-Lindqvist, 2013a). Omvendt kan rum ude såvel som inde signalere ligegyldighed eller mangel på omsorg, hvis de ikke bliver gjort i orden. Det kan gøre det svært for børnene at afkode rummet og få gang i en god leg (Nordtømme, 2015).

Hvad børn oplever som interessant, indbydende og inspirerende er imidlertid forskelligt. Når børn træder ind i et rum, vil de opleve rummet ud fra det, som allerede har betydning dem. Det vil sige, at de i høj grad får øje på steder, som inviterer til det, de gerne selv vil (Bernstorff, 2019). Derfor er det væsentligt, at rummene tilgodeser flere legepræferencer, fx både har en dukkekrog og steder, hvor man kan kravle på bordene. Omvendt udvider børn også selv rummets muligheder. De udforsker, hvad rummet kan gøre for deres leg – alt efter deres legestemning og behov (Skovbjerg, 2016). Fx giver kroge, hjørner, trapper, podier eller lignende plads til, at børn kan skabe deres egne legesteder, tilføje deres leg mening via rummet og dermed blive længere i legen (Bernstorff, 2019; Rasmussen, 2014).

> **”Børn leger ofte godt, når de er lidt afskærmede: under bordet, bag reolen eller forhænget, men stadig tæt på de voksne. En fysisk indretning med mange afskærmede lege-steder kombineret med tilgængelige voksne fremmer et godt legemiljø.”**
>
> Søren Smidt

Stof til eftertanke

Legepladsens potentialer og udfordringer

Legepladsens særlige potentialer:

- Børnene kan udforske materialer frit og kreativt. Særligt udemiljøer, hvor børn kan lege med forskellige og løse legematerialer som pinde og sten og fx samle blade i en spand og bære spanden hen til et legehus eller en hule eller klatre på træstubbe, stimulerer til friere udfoldelse og mere varieret og kreativ leg.
- Børnene kan lege vilde, fysiske og højlydte lege. Normer på legepladsen inkluderer ofte mulighed for hurtig bevægelsesleg og høj lyd. Det betyder, at det ofte er på legepladsen, at børn kan udfolde sig euforisk og larmende i vild og fysisk leg.

Legepladsens særlige udfordringer:

- Børn kan blive overset på legepladsen. Børn, der bevæger sig i periferien af leg og børnefællesskaber, kan blive overset, fordi de nemmere "forsvinder" på det større areal og ikke nødvendigvis selv henvender sig til det pædagogiske personale. For nogle børn er de mange muligheder for leg svære at overskue og ender med at begrænse legeudfoldelsen.
- Her kan der være mindre fokus på det pædagogiske personales placering, rollefordeling og understøttelse af leg. På legepladsen er der ofte mindre pædagogisk personale til stede, og det kan føre til sporadisk og flygtig involvering i børns leg, hvis personalet klumper sig sammen frem for at indtage forskellige understøttende positioner i børnenes leg.

Kilder: EVA 2020a; EVA 2020b; Winther-Lindqvist & Svinth, 2019; Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2020.

B Legematerialer kickstarter og former leg

Legetøj, materialer og redskaber i dagtilbuddet har betydning både for legens udvikling og indhold.

> **”Børn har brug for materiale for at skabe leg. Materialet kan have materiel karakter som dukker, computerspil, sutteflasker, men det kan også være af en mere immateriel karakter, eksempelvis et narrativ, en sang eller en vittighed.”**
>
> Helle Marie Skovbjerg

Legetøj påvirker børnenes legemuligheder

Børns lege begynder i mødet med legetøj og materialer, fx klodser, klæd-ud-tøj, skovle, spande, biler og bolde. Både udendørs og indendørs findes der mængder af legetøj, som er kodet med information og inspiration og er med til at forme de lege, der opstår. Legetøjet leder nemlig legen mod eller væk fra bestemte temaer og handlinger (Winther-Lindqvist, 2017). Derfor er det afgørende, at legetøjet appellerer til forskellige legepræferencer og inviterer til at lege i forskellige legestemninger. Børn har de bedste legemuligheder, når der er stor variation i materialer og legetøj. Samtidigt kan man ikke tale om godt og dårligt legetøj (Skovbjerg, 2020). Kvaliteten ligger i, hvordan børn og personale interagerer med materialerne, når de skaber fælles mening i leg. Ligesom børn bruger rummene ud fra deres egne behov og interesser, bruger de også dukkerne og klodserne forskelligt alt efter egne præferencer, erfaringer og legekompetencer. Viden om børns måde at bruge legetøj på og om legepræferencer i børnegruppen, og om der er legeformer, børnene ikke udfolder sig i, giver pædagogisk personale bedre mulighed for at sørge for, at materialerne i dagtilbuddet inspirerer og appellerer til børnenes alder og legepræferencer (Winther-Lindqvist, 2013a).

Legetøj skal have forskellige kvaliteter afhængig af aldersgruppe og legepræferencer

Børns alder, udvikling og præferencer har betydning for hvilke legematerialer, der er mest berigende for deres leg (Winther-Lindqvist, 2013a).

For de yngste børn i vuggestuealderen skal legetøjets *opfordringskraft* være tydelig (Winther-Lindqvist, 2013a). Traditionelle legematerialer giver tydelige signaler om brug. Det vigtige er, at legetøjet fanger de yngste børns opmærksomhed. De har derfor gavn af legetøj, som ligner rigtige ting og giver tydelige associationer til, hvordan de kan bruges. Det kan være traditionelle legematerialer som fx køkkenting, biler eller dukker, der giver tydelige signaler om brug (Nordtømme, 2012; Bruce, Hakkarainen, & Bredikyte, 2017; Winther-Lindqvist, 2013a). Den genstandsrettede leg, hvor børn leger det samme ved siden af hinanden, er udbredt hos de yngste børn. Derfor kan det skabe flere legemuligheder at have to eller flere sæt af hvert legetøj (to kaffekander, to brandbiler (Winther-Lindqvist, 2013a)). Antal gør det dog ikke alene. Bunker af legetøj, der er rodet sammen i kasser er uinspirerende for leg. Legetøj der er indbydende sat op er omvendt inspirerende.

For de ældre børn skal der også være *fleksible* legematerialer, som giver børnene mulighed for selv at tillægge materialerne mening (Nordtømme, 2012) og lade sig inspirere af et uforudsigeligt miljø, hvor de selv kan skabe deres egne lege (Hagen, 2015). Disse former for legetøj og materialer med flertydige associationer, fx mælkekasser og træstubbe, kan understøtte fantasilege og dermed også give mulighed for mere kreativitet i børns leg (Winther-Lindqvist, 2013a; Morrissey, Scott, & Rahimi, 2017). Det er også vigtigt for børnehavebørn, at der er variation og nyhedsværdi forbundet med materialerne i legemiljøer – det medfører ofte, at er legen udvikler sig længere, og at børnene leger mere fordybet (Winther-Lindqvist, 2013a).

Stof til eftertanke

Viden om børnenes perspektiver kan udvikle det fysiske legemiljø

Børn og pædagogisk personale tillægger ikke altid steder og materialer samme betydning. Derfor kan pædagogisk personale få feedback på og nye idéer til indretning, når de går på opdagelse i børnenes perspektiver på gode legesteder og -materialer. Børnene kan fx vise rundt, tegne eller tage fotos af de steder og det legetøj, der betyder noget for dem i deres leg, eller personalet kan observere, hvad børnene er særligt optagede af at lege med og hvor.

En undersøgelse i et dagtilbud viste, hvordan pædagogisk personale sammen med børnene blev klogere på betydningen af en række legesteder og -materialer. Det pædagogiske personale analyserede de indsamlede børneperspektiver og tog bl.a. børnenes perspektiver til efterretning ved at fastholde og justere på elementer i det fysisk legemiljø:

1. **Hegnet omkring legepladsen forandres:** Børnene er klar over, at hegnet rundt om legepladsen er til for at passe på dem. Men da personalet ser på de fotos, børnene har taget udenfor, kan de se, at hegnet ser lidt knugende ud fra børnehøjde. Derfor bliver hegnet malet og får påsat tavler, som børnene kan skrive og tegne på.

2. **To hemmelige rum tilføjes på legepladsen:** Børnenes tegninger viser betydningen af hemmelige rum eller steder, hvor børnene kan lege uforstyrret alene eller i en mindre gruppe. Derfor bliver det besluttet at bygge et klatrestativ med tilhørende tårne, som hver har et gemmested nederst.

3. **Et legehus får lov at stå:** I forbindelse med udviklingen af det udendørs legemiljø vurderer pædagogisk personale, at legepladsens legehus er alt for lille. Men nærmere analyse af børnenes perspektiver (fx fotos, rundvisninger og observation af børns brug af legepladsen) viser, at legehuset har stor betydning for børnene som et fælles rum. Her kan de slappe af og bruge deres fantasi. Personalet justerer deres beslutning om at give huset væk og beholder det i stedet for.

Kilde: Clark, 2005.

Opsamling

Personalegruppe og ledere kan skabe et stimulerende fysisk legemiljø ved at sikre:

For børn i vuggestue og dagpleje

- Tilgængelige og inspirerende elementer med stor opfordringskraft, der forestiller ting, som børnene kender fra hverdagen
- Flere af én ting og forskelligartede legematerialer arrangeret og præsenteret indbydende
- Pædagogisk personale, der introducerer legetøj og materialer ved at udforske og vise, hvordan man kan lege med tingene – ikke instruere!

For børn i børnehaven

- Kroge og steder, der danner rum i rummet og afskærme legen fra forstyrrelser udefra, fx gennem hulelignede gemmesteder
- Flytbare elementer, så børnene selv kan skabe rummet – fx skabe en scene eller et fort og dermed at udvide legestedets brugspraksis
- Variation i legetøj og materialer i form af mange former, faconer og størrelser med flertydige associationer, som børnene selv kan tilskrive mening.

CASE GLUMSØ

3 erfaringer fra Haletudsen, der bruger materialer fra naturen til at understøtte børnenes leg

”Legen kommer ikke ud af ingenting. Det er vigtigt at støtte børnene i at få erfaringer, der kan sætte gang i lege. At skabe et godt legemiljø er også at give dem forskellige oplevelser og stimulere deres generelle nysgerrighed.”

Ditte Winther-Lindqvist

Institutionsleder om steder, rum og materialer i leg:

Vi bruger naturen og uderummet som kulisse til leg

Hvor: Den integrerede institution Haletudsen i Glumsø Kommune.

Hvem: Institutionslederen Anders og pædagog Søren.

Hvad: Fælles faglig refleksion med fokus på leg, bl.a. via observationer og faglige drøftelser på personalemøder siden 2018.

1. erfaring:
Konstruktionslege kan føre børnene sammen på nye måder

Tolv børn har sat sig til rette i sandkassen. Pædagogerne Trine og Søren har stillet kurve frem på kanten. Kurvene bugner med ting, muslingeskaller, træispinde, fjer i forskellige farver. Børnene ser forventningsfulde på Søren, der tager en fjer, et paprør og en masse små sten op af kurven. Han peger på tingene: ”I må vælge fire ting og bruge dem til at bygge lige, hvad I vil,” siger han.

”Når vi sætter gang i en konstruktionsleg, er vi blevet meget bevidste om, at vores rolle er at organisere. Vi udleverer materialer og stiller åbne spørgsmål, der inspirerer børnene til at gå i gang. Vi prøver også at inspirere børnene til at interessere sig for hinanden, fx ved at fremhæve et barn, der har lidt svært ved at komme ind i legen, måske ved at sige: ”Se en smart idé, han har fået til sit slot.” Men vi har også lært, at vi skal træde et skridt tilbage og give plads, for ellers kan nogle børn blive usikre på, om de fx kan svare rigtigt eller forkert,” siger Søren, der er pædagog i Haletudsen.

Alice lægger nogle små sten og en fjer op foran sig i sandkassen. Victor sidder ved siden af. Han har endnu ikke taget nogle ting op af kurven og ser lidt søgende ud. ”Hvad bygger du?” spørger Søren Alice. ”En strand. En strand med vand,” siger Alice. Victor har vendt sig mod Alice: ’Skal vi bygge sammen?’ siger han og løber over og henter to muslingeskaller. ”Se, dem havde du ikke,” siger Viktor. Han lægger dem oven på en bunke sand. ”Det er basen,” siger han. Alice nikker.

”Nogle gange arrangerer vi en leg for at fremhæve noget, et barn er dygtig til. Fx har vi en dreng, der var blevet kendt som ham, der drillede. Så jeg tog en lille gruppe ud i skoven. Og drengen her, han kunne bare noget med at bygge huler. De andre børn oplevede, at han bidrog med noget særligt – og det oplevede han faktisk også selv. Så drillerierne gled i baggrunden. Det kræver en indsats, men det kan betale sig at bringe børnenes kompetencer i spil,” siger Anders, der er leder i Haletudsen.

2. erfaring:
Vi har lært at prioritere børnenes nysgerrighed og legelyst

Pædagogen Trine går foroverbøjet og koncentreret langs nogle buske på legepladsen. Efter hende følger fire børn, der ligesom hun afsøger buskene. ”Har du fundet en?” spørger Alma. ”Ja, der er en mariehøne her,” siger Trine og peger. Alma kigger ned på jorden og peger: ”Hvad er det?” Der ligger en snegl, der er trådt i stykker. ”Adr! En splatter-snegl!” siger Jonas grinende, mens han hopper i ”sikkerhed” på en stor sten. Alma springer op på en stor træstub og gestikulerer vildt med armene: ”Åh nej, der er millioner af splatter-snegle”. De griner og hopper fra stub til stub.

”Vi oplevede tidligere, at projekter, aktiviteter og dagens rutiner gjorde, at børnene blev styret igennem en stram hverdag, hvor legen ikke fik plads. Men det, børnene har brug for for at kunne lege, er tid uden afbrydelser. Derfor har vi besluttet, at torsdag og fredag leger børnene hele dagen. Det stiller store krav til os, for vi skal sørge for, at alle børn har mulighed for at lege med. Det betyder, at vi selv er aktive legere, men også at vi observerer alle børn og finder ud af, hvad hvert barn egentlig er optaget af. Fx er flere børn i øjeblikket optagede af insekter, og så er det dét, vi starter med at tage med ind i legen,” siger Anders.

”Vi følger børnenes nysgerrighed og legelyst. Fx var vi ude og samle efterårsblade i går, men pludselig begynder børnene at kaste bladene op i en stor bunke, som de hopper op i og skubber hinanden ned i. Så blev det i stedet en tur med vild leg og masser af grin og røde kinder. Når man bruger naturen som kulisse for leg, så må man være åben for, hvad børnene pludselig får lyst til at prøve af,” siger Søren.

3. erfaring:
Hemmelige steder giver mulighed for uforstyrret leg

Et andet sted på legepladsen har tre piger fundet et sted, hvor de kan lege i fred bag nogle sten. De har bredt nogle tæpper ud og sidder med tørklæder på hovedet. ”Jeg elsker at lege heks,” sige Victoria. ”Men vi leger far, mor og børn” siger Naja. De kigger på hinanden. Så siger Amira: ”Ja, vi leger far, mor og børn - og heks.” De griner alle tre. ”Naja er mor, Amira er baby, og jeg er heks,” siger Victoria. ”Så kom du hen og hentede mig,” siger Amira. ”Ja, og så går jeg ud og finder urter til maden,” siger Victoria.

”Vi har en stor legeplads med en masse forskellige steder, hvor børnene kan lege helt ugeneret. For at holde styr på alle 40 børn har vi hver nogle zoner, vi kigger efter og bærer ansvaret for. Når børnene leger frit, skal vi selvfølgelig vide, hvor de er. Men det hjælper, at vi kender børnene. At vi ved, at de tre drenge på den anden side af bakken kunne ikke drømme om at kravle over hegnet eller slå en spade i hovedet på hinanden. Og omvendt at de tre skal ikke gå ned i krattet alene sammen, for så ender det med, at Jakob bliver ked af det,” siger Anders.

”Private rum på legepladsen giver børnene mulighed for at trække sig væk. Hvis de vil lege alene eller i en lille gruppe, kan de gå om bag buskene eller finde et ly bag stenene. Nogle gange er det godt at være til stede, og nogle gange skal børnene have rum til bare at lege selv,” siger Søren.

?

Fælles faglig refleksion over steder, rum og materialer i leg hos jer

A

Refleksion over, hvordan I anvender jeres legetøj og materialer til leg

”Når vi sætter gang i en konstruktionsleg, er det vores rolle at organisere. Vi udleverer materialer og stiller åbne spørgsmål, der inspirerer børnene til at gå i gang.” Søren, pædagog.

Overvej, hvordan I arrangerer og bruger det legetøj og de materialer, I har til rådighed. Kan I skabe et mere tydeligt og inspirerende fysisk legemiljø, end I har i dag?

Find eksempler på, at I har hjulpet børnene i gang med en leg ved hjælp af legetøj eller ting fra naturen til leg. Hvad skete der? Hvilken betydning oplevede I, at materialerne fik for legen?

Diskuter, hvordan I kan udnytte jeres legetøj og materialer til at styrke de forskellige former for leg, I gerne vil give børnegruppen erfaringer med. Får I øje på legeformer, I kunne understøtte bedre i det fysiske legemiljø? Overvej to lege, I kan kaste jer ud i sammen med børnene ved hjælp af materialer, I allerede har.

B

Refleksion over, hvilken betydning indretningen af inde- og udemiljø har for børnenes leg

”Vi er selv aktive i legen, men vi bruger også tid på at observere børnene og finde ud af, hvad de egentlig er optagede af, når de er udenfor.” Anders, leder.

Overvej, hvad børnene foretrækker at lege med, når de er på stuen. Og hvad de er optagede af i jeres uderum. Hvilket legetøj og hvilke steder er mest populære?

Find eksempler på, at børn har skabt deres egne steder til leg. Hvad gjorde børnene, og hvad gjorde I? Hvilken betydning fik det for legen?

Diskuter, hvordan I kan inddrage børnenes perspektiver i indretning og brug af stuen eller på legepladsen. Hvordan kan I fx undersøge, hvordan børnene faktisk oplever, at rummene og materialerne understøtter deres legelyst?

EMNE

4

”Det kan bidrage med overraskende viden og styrke legepædagogikken, hvis pædagogisk personale observerer børns leg og bagefter i fællesskab systematisk reflekterer over observationerne.”

Søren Smidt

Pædagogisk personales understøttelse af leg

Børn vil gerne have personale tæt på og med i deres leg. Imidlertid mener pædagogisk personale ofte, at børn udvikler sig bedst i frileg uden indblanding fra voksne (Broström, Johansson, Sandberg, & Frøkjaer, 2014). Der er dog flere gode grunde til aktivt at understøtte børns leg: Når pædagogisk personale interesserer sig for børns leg, viser det, at legen er vigtig og værdifuld. Samtidigt understøtter det en stærk og levende legekultur, hvor børn har rig mulighed for øve sig i og udfolde sig i leg. Når pædagogisk personale involverer sig i børns leg, skal det dog altid have børnenes perspektiver i centrum, så det ikke kommer til at overtage eller forstyrre legen.

Pædagogisk personales involvering i leg udfoldes i tre afsnit med fokus på de tre positioner:

- A Gå bagved: Skab stimulerende rammer for leg
- B Gå ved siden af: Guid legen i positiv retning
- C Gå foran: Understøt legemuligheder for børn i legevanskeligheder

Selvom kapitlet behandler disse grundlæggende positioner hver for sig, sameksisterer de i hverdagen, hvor pædagogisk personale glidende bevæger sig mellem forskellige måder at understøtte børns leg på (Jensen, Larsen, Mortensen, Møller og Prins, 2020).

A Gå bagved: Skab stimulerende rammer for leg

Pædagogisk personale kan *gå bag ved legen* og skabe stimulerende rammer for legens udfoldelse ved at organisere hverdagen, så den understøtter børns fordybelse og personalets faglige refleksioner om børns leg.

Børn engagerer sig i leg, når personalet er til stede

Navnlig for de yngste børn er legemiljøet særligt følsomt over for, om pædagogisk personale er stabilt til stede og tilknyttet gruppen *over længere tid*. Pædagogisk personale fungerer som en fælles hukommelse for, hvordan der leges med tingene (Winther-Lindqvist, 2020). Men det er også afgørende, at pædagogisk personale er til stede omkring legen, *når den sker*, og ikke fx går til og fra legestedet (Lund, 2019; Jerg & Nielsen, 2019). Børn reagerer nemlig på personalets bevægelser, fordi de forventer afbrydelser, og børns engagement i legen er mindst, når pædagogisk personale går til og fra (Singer, Nederend, Penninx, Tajik, & Boom, 2014). I særlig grad for de yngste børn har det betydning, at personalet er stabilt til stede omkring legen (Jerg & Nielsen, 2019).

Skab tid til legen, og beskyt den mod afbrydelser

Børns leg har brug for sammenhængende tid for at kunne udvikle sig varieret og blive af høj kvalitet (Skovbjerg, 2016; 2020). Komplekse lege som konstruktionslege og rolleleg forudsætter, at børnene kan planlægge, finde redskaber og forhandle og spille de roller, som legen rummer (Jørgensen, 2019c). Den sociale fantasileg er typisk først rigtigt i gang 15-20 minutter inde i legetiden (Berkhout, Bakkers, Hoekman, & Goorhuis-Brouwer, 2013). Derfor er *afbrydelser* nedbrydende for børns leg. Børn i legevanskeligheder kan opleve afbrydelser som særligt ødelæggende, fordi det kan være endnu mere udfordrende for dem at få legen i gang igen. Når børn oplever at blive afbrudt i deres lege, lærer de at lege mere overfladisk eller lege mest alene (Jørgensen, 2019). Det betyder, at børns legemuligheder bliver mindre, hvis de ofte afbrydes i deres leg – fx af voksenplaner (Lund, 2019). Og det kan let ske. For pædagogisk personale ser ofte fremad og har fokus på, at ting skal foregå på bestemte tidspunkter (Krogh & Smidt, 2019b). Men hvis en gruppe børn har gang i en god leg, kan de planlagte aktiviteter måske udskydes eller eftermiddagsmaden serveres en halv time senere (Krogh & Smidt, 2019b). Hensynet til legen, kan også tages individuelt, fx kan cykel-

rytterne fra cykel-legen måske spise lidt senere end resten af børnegruppen. En øget fleksibilitet er med til at understøtte sammenhængende legetid (Weldermariam, 2014; Hammershøj, 2018). Er en leg nødt til at stoppe, før den er færdig, kan personalet inspirere til fortsættelse. Fx kan personalet under frugt spørge Aya og Simon, om de skal ud på legepladsen og lege videre på hundelegen – "jeg tror, at jeg så et kødben i busken." Der kan også indrettes et sted, der gør det muligt fx at gemme rekvisitter til cirkuslegen til senere på dagen eller næste dag (Weldermariam, 2014).

Tal sammen om børnenes leg

En væsentlig del af det pædagogiske arbejde med at *gå bag ved legen* er at få indblik i børnenes legefællesskaber og legeformer. Det indblik er nødvendigt som afsæt for fælles faglig refleksion og evaluering af, hvordan personalet kan skabe endnu bedre rammer for alle børns leg (EVA, 2019c; EVA, 2018).

En fælles faglig dialog om leg kan tage udgangspunkt i en fælles faglig nysgerrighed – noget, personalet undrer sig over (EVA, 2019c). Det kan være ensformige lege på legepladsen, konflikter i legen om eftermiddagen eller børn, der ofte står uden for leg (EVA, 2019c). Dialogen kan også tage udgangspunkt i succeser, fx situationer, hvor legen trives godt. Pædagogisk personale kan reflektere over, hvad der lykkedes her.

Samtalen kan også tage udgangspunkt i udfordringer. Hvis det fx observeres, at et barn ofte oplever begrænsede legemuligheder, er det vigtigt sammen at analysere og drøfte, hvad årsagerne kan være: Måske giver læringsmiljøet ikke barnet tilstrækkelig mulighed for at opøve viden om populære lege i børnegruppen? Eller skal læringsmiljøet tilpasses, da barnet er optaget af nogle andre legeformer end de, der ofte tages initiativ til i dagtilbuddet? (Aabro & Winther-Lindqvist, 2019, EVA, 2019a). Sådanne fælles faglige drøftelser kan føre til idéer, der kan give de børn, der står uden for legen, legeviden og legemuligheder.

> **"Det kan bidrage med overraskende viden og styrke legepædagogikken, hvis pædagogisk personale observerer børns leg og bagefter i fællesskab systematisk reflekterer over observationerne."**
>
> Søren Smidt

Stof til eftertanke

Gå på empatisk opdagelse i børns perspektiver på leg

Hvorfor: Børns oplevelser og perspektiver er et godt udgangspunkt for fælles faglig dialog blandt ledelse og personale om børns leg. Børn har en unik viden om, hvad der er sjovt at lege i sandkassen, hvad dyrelegen i garderoben går ud på, og hvem de leger godt med. De ved også alt om, hvordan det føles, når legen går i opløsning, eller de ikke må være med i legen.

Hvordan: Ved at udvise empatisk nysgerrighed over for børns perspektiver på legen kan personalet se og mærke legen fra børnehøjde og bruge den viden til at justere praksis, så den imødekommer alt det, børnene er optagede af. Det indebærer:

- **At gå bagom det, børnene kommunikerer**
  Det handler om at gå på opdagelse i, hvad der kan ligge til grund for de ønsker og holdninger til legen, som børnene udtrykker. Et eksempel fra en børnehave viser, at en børnegruppe gav udtryk for, at de savnede et reb på legepladsens bakke. Da pædagogisk personale gik på opdagelse i børnenes perspektiver, viste det sig, at det ikke blot var lege med rebet, børnene savnede, men også de lege, rebet gav adgang til i nærheden af rebet – som fx at kunne kravle op af og lege usete og uforstyrrede bag bakken. Det gav anledning til at skabe flere uforstyrrede legesteder på legepladsen.
- **At give plads til børnenes forskellige udtryk**
  Empatisk nysgerrighed indebærer at give plads til alle udtryksformer, ikke kun de sproglige udtryk. Det giver også mulighed for at få indsigt i de helt yngste børns perspektiver – fx kan vuggestuebørnene tage fotos på legepladsen og de, der endnu ikke kan, har mulighed for bagefter at være med til at lave en fotobog med de billeder, som de er mest optagede af. Personalet kan også lægge fotos af leg på legepladsen ud på gulvet og se efter, hvilke fotos børnene kravler hen til, sætter sig ved, peger på, og hvornår deres øjne lyser op. Det giver indblik i de lege, legesteder og legekammarater, der har særlig betydning for børnene.

Kilde: EVA 2020c.

Om
Systematisk observation af børns leg

Hvorfor: Observation er en værdifuld kilde til at blive klogere på børns leg og kan give nye og ofte overraskende indsigter i børns legemønstre og legefællesskaber til gavn.

Hvordan: En systematisk tilgang til observation af leg indebærer fx at skrive observationer af leg ned eller filme børnenes leg. Næste skridt er at gøre observationerne til genstand for fælles faglig refleksion og analyse, og gentage dette som en tilbagevendende del af hverdagen i dagtilbuddets evalueringskultur. Det indebærer:

- **At observere målrettet og samtidigt forholde sig åbent**
  Sæt et afgrænset mål for observationerne. Det kan være udvalgte børns samspil i leg, leg i bestemte situationer eller bestemte steder. Observer et bredt udsnit af børnenes lege og ikke kun de mest iøjnefaldende og fantasifulde lege. Vær åben uden en fast forforståelse af, hvad legen handler om, og hvad der er på spil for børn i legen. Og så er der en række etiske spørgsmål om børns oplevelse af at blive observeret, samt hvordan personale og ledelse anvender den viden, de får fra observationer.
- **At fokusere og stille spørgsmål til observationerne**
  Gå nysgerrigt til observationerne og stil spørgsmål, der kan støtte jeres refleksion og analyse af, hvad der er på spil, fx:

  - Hvem er med i legen, og hvilke positioner indtager de forskellige børn?
  - Er der overraskende indhold i legen?
  - Er der gentagelser og mønstre i legen?
  - Hvordan er stemningerne og intensiteten i legen?
  - Er der tale om genoptagelse eller udvikling af tidligere lege?

Læs og lyt til mere viden og inspiration til evalueringskultur på **www.emu.dk/dagtilbud**.

Kilde: Krogh & Smidt 2019a; EVA, 2018.

B Gå ved siden af: Guid legen i positiv retning

Hvis en leg er gået i stå eller udfolder sig ensformigt, kan den have brug for at blive ført nye steder hen. Her kan pædagogisk personale tilføje ny energi til legen ved at involvere sig i den ved at *gå ved siden af* legen og guide den – nogle gange med egne og nogle gange med børnenes initiativer i forgrunden (Bork & Lund, 2020).

Involvering skal være afstemt og ikke forstyrre og overtage

Det er en pædagogisk udfordring at træde respektfuldt ind i legen uden at overtage den og samtidigt engagere sig nok til at kunne komme med relevante indspark. *Afstemt involvering* handler om at være opmærksom på, hvordan børnegruppen reagerer på indspark i legen og prøve sig frem.

Hvis personalet involverer sig *for lidt* i legen, kan det virke forstyrrende for børnene. Det sker fx, når pædagogisk personale på legepladsen agerer gårdvagter og primært træder til ved konflikter eller for at sikre børnenes sikkerhed. Når de så involverer sig, har de større risiko for at give reprimander eller blande sig på en uhensigtsmæssig måde, fx ved at sige: "I må ikke være så mange ad gangen på rutsjebanen" (EVA, 2020b; Jørgensen 2019).

Omvendt kan pædagogisk personale også involvere sig for meget og blive for styrende i børns leg, fx når de stiller spørgsmål som: "Hvilken farve har bilen?", "hvad siger koen?", "hvor mange klodser er der?". Disse spørgsmål, som afspejler, hvad personalet er optaget af og ikke nødvendigvis, hvad børnene selv er optagede af, kan lukke legen ned og i stedet gøre den til en læringsaktivitet (Jørgensen 2019; Winther-Lindqvist & Svinth, 2019; EVA, 2020a). En anden udfordring dukker op, hvis pædagogisk personale bliver så bærende for legen, at den smuldrer, hvis personalet forlader den (EVA, 2020a).

> **"Involvering er ikke altid godt – når en god leg er i gang, skal der være virkelig gode grunde til at blande sig."**
>
> Søren Smidt

Involvering ved at guide og bidrage til legens indhold, organisering og materialer

Pædagogisk personale kan involvere sig afstemt i forhold til børnenes leg på et hav af måder – fx ved at finde legematerialer, der beriger legen eller puste nyt liv i legen med en spændende idé til en handling, der får legestemningen og engagementet til at stige. Pædagogisk personale kan fra deres position ved siden af legen fx guide legen med konkrete input til:

Legens indhold: Børnenes sørøverleg får ny energi, da pædagogen Bente har hørt om en hemmelig skat i sandkassen, eller når løbelegen i vuggestuen pludselig får besøg af en fræk kat, der spiser børnetæer.

Legens organisering: Pædagogisk personale kan støtte fordelingen af roller og forhandling om legens handling, eller hvor den skal foregå. Fx kan personalet beskytte legen ved at foreslå at flytte charterrejselegen væk fra legepladsens cykelbane, så legen ikke bliver forstyrret hele tiden.

Legens materialer: Andre gange sender et tæppe, en taburet eller en trægryde legen til nye højder. Pædagogisk personale kan bidrage ved at tilbyde rekvisitter, fx finde et "togsæde" frem til Mia, der gerne vil være med i toglegen, eller en ekstra rød bil, så to børn i dagplejen kan lege det samme ved siden af hinanden.

Involvering ved at lege med

Børn vil gerne lege med voksne. Undersøgelser viser, at børn selv henvender sig til det pædagogiske personale for at lege med dem (EVA, 2019a; Rasmussen & Bertelsen, 2019). Det kan være helt magisk for børn, når personalet træder ud af rollen som autoritet og ind i børnenes legeverdenen – fx som kunde i frisørsalonen (EVA, 2019b) eller som ninja i kamplegen i puderummet.

Stof til eftertanke

Lige muligheder – undgå kønsstereotype forventninger til børns leg

Emma må gerne lege med dukker, og Karl må gerne lege med biler. Simon må også være Frost-prinsesse, mens Iris spiller fodbold udenfor. Børn kan ikke lege ”forkert”.

Det er en pædagogisk opgave at sikre, at alle børn har de samme muligheder for at deltage og udfolde sig i forskellige lege, uanset køn. Forskning viser, at denne ambition udfordres af forestillinger om køn, der ofte ubevidst påvirker det pædagogiske personales anerkendelse af og input til børns leg.

Det centrale er ikke at hindre børn i at udforske stereotype kønsroller i leg. Til gengæld kan refleksion over gne forestillinger om drenges og pigers leg åbne for, at pædagogisk personale guider børns leg med fokus på at give alle børn lov at udfolde sig uafhængigt af forestillinger om, hvad drenge og piger kan eller bør lege. Refleksionen kan også handle om, hvordan børnene støttes og opmuntres til at lege med hinanden og danne legerelationer på tværs af køn.

Forestillinger om leg og køn er derfor et oplagt udgangspunkt for fælles faglig refleksion. Sker det oftest, at drengene opmuntres til at lege med biler og gå ombord i Spiderman-udstyret, mens piger får input til prinsesselege og perleplader? Får drengene mest anerkendelse for fodboldpræstationer og for at klatre højere op i træet, mens piger anerkendes for danselegen og bliver bedt om at passe på, når de klatrer? Bliver pigerne oftere irettesat, når de leger larmende og fysisk voldsomme lege? Sådanne refleksioner er et væsentligt skridt på vejen for at styrke lige legemuligheder for alle, uanset køn.

Kilder: Avenstrup & Hudecek, 2016b. Nørgaard 2016. Eidewald, 2009. Winther-Lindqvist, 2020.

Pædagogisk personale kan derfor guide børns leg ved at involvere sig i legen som *medleger*, dvs. når personale positionerer sig inde i legen og bidrager til dens rytme og bevægelser på næsten lige fod med de andre legedeltagere. Når pædagogisk personale leger med, er det børnenes initiativer til legens indhold, organisering og materialer, der skal være i forgrunden (Bork & Lund, 2020). Det betyder, at personalet må tage mod instrukser fra børnene og reagere på deres legeudspil. Som legedeltager har personalet mulighed for at være rollemodel og konkret at vise, hvordan man kan komme med legeudspil og bidrage til legen fx med en ny rolle, som gør legen sjovere for alle. Her får børnene mulighed for at imitere og hente inspiration fra det pædagogiske personale (Avenstrup & Hudecek, 2016). Selv med mindre roller kan personalet berige legen ved at intensivere indlevelsen i legens tema, fx ved at udfolde den verbalt – ”ja, det er en god idé. Jeg vil gerne have et plaster på”. Når personalet *leger med*, kan det også med stemning og krop forstærke legen, som fx på legepladsen, hvor en fangeleg udspiller sig, og Isak står tøvende på sidelinjen og kigger på de andre børn løbe rundt. Pædagogen Eigil ser det. Han løber hen og tager Isak i hånden og fortsætter i fuldt løb. Imens råber pædagogen højlydt ”ÅH NEJ! ÅH NEJ! Vi skal væk!” (Lund, 2019). Ved at overdrive og forstærke legens farer, følelser og handling, drages den tøvende Isak ind i legen, og hele børnegruppens legeengagement stiger.

> **”Der ligger et stort kontroltab i at lege med. Til voksenopgaven knytter sig et ansvar for at holde styr på tropperne, tjekke tiden, huske, hvornår det er frokost. Det er den største ’killer’ for at tage del i legen, at voksne skal være til stede på begge måder.”**
>
> **Ditte Winther-Lindqvist**

Det kan dog være grænseoverskridende som personale at overgive sig til legen. Det er ofte en udfordring for personalet at lege med, da mange ikke føler sig komfortable med det – bl.a. fordi det at lege kan være forbundet med en oplevelse af forlegenhed og kontroltab (EVA 2019c; Aras 2016). Det er muligt at arbejde med at få mere legelyst som pædagogisk personale, især hvis det er et fælles anliggende i dagtilbuddet. Det vigtige er at prøve sig frem og øve sig i at finde sine egne autentiske måder at være med i legen på. Nogle vil have glæde af at øve sig i at sætte simple lege i gang og improvisere ud fra dem (EVA, 2019c; Winther-Lindqvist, 2020).

C Gå foran: Understøt legemuligheder for børn i legevanskeligheder

En rig legekultur indebærer, at det pædagogiske personale nogle gange *går foran legen*. Det betyder, at det sætter lege i gang, introducerer til nye lege og støtter børn i at opbygge legeviden og legekompetencer. Alle børn og særligt børn i legevanskeligheder har gavn af, at personalet kan gå foran i legen (Winther-Lindqvist & Svinth, 2019).

Fælleslege, der beriger, og hvor alle må være med

Fælleslege som *Alle mine kyllinger kom hjem!*, gemmeleg eller en fælles rolleleg om brandstationen kan berige legekulturen og understøtter børn i legevanskeligheder på flere måder.

Fælleslege kan skabe flere alsidige legeerfaringer på kryds og tværs af alder, etnicitet og køn, fordi fælleslege samler børn på tværs af sædvanlige grupperinger i børns leg (EVA, 2019b).

Fælleslege kan desuden være et frirum for børn på kanten af legen, fx på legepladsen, hvor det ofte er børneinitieret leg, der er i fokus (EVA, 2020b). I fælleslege må alle være med, og der er ofte "lav indstigning", dvs. at det er nemt for alle børn at afkode, hvordan de kan deltage i legen. Den fælles legeoplevelse kan desuden knytte børnene tættere sammen, styrke solidariteten i børnegruppen samt det enkelte barns følelse af at høre til og være en betydningsfuld del af et fællesskabet (Winther-Lindqvist, 2020; EVA, 2020a).

Fælleslege skal dog have særlige kvaliteter for at berige legekulturen og understøtte legemuligheder for alle. For det første skal fællesleg være leg. Det er tilfældet, når legestemning er i centrum, når legen er bevægelig, og børnene har indflydelse – fx når kyllingerne pludselig er blevet regnorme, der kryber hen ad jorden, når gruppen lader sig rive med af Emils legeudspil. For det andet er det vigtigt, at personalet har et alsidigt repertoire af fælleslege, der tilgodeser børns forskellige legepræferencer og erfaringer. I restaurantlegen vil alle børn have kendskab til madretter og derfor kunne komme med relevante input til legen (Winther-Lindqvist, 2020). Handler legene fx primært om konkurrence, falder en del af børnene fra. Fælleslege skal med andre ord samlet set åbne for, at børn med forskellige præferencer, erfaringer, baggrunde, legeviden og legekompetencer har mulighed for at lege med.

Støtte til opbygning af legeviden og kompetencer med planlagt leg i mindre grupper

Meget pædagogisk arbejde med at skabe legemuligheder handler om at skabe en rig legekultur for hele børnegruppen. Børn i legevanskeligheder har dog også brug for, at pædagogisk personale *går foran* ved fokuseret og i mindre grupper at *øve* leg. Dette vil sige støtte børnene i at opbygge legeviden og legekompetencer, så de får erfaringer med, *hvad* de kan lege, og *hvordan* de kan bidrage med konkrete legeudspil, der giver mening for dem selv og de andre børn i legen.

> **"Børns legeviden indeholder et pædagogisk potentiale, og det er op til pædagoger lokalt at undersøge børns viden om leg for at finde måder, hvorpå de kan støtte de børn, der ikke selv finder deltagelsesmuligheder i legen."**
>
> Helle Marie Skovbjerg

Personalet kan arbejde systematisk med at tage initiativ til konkrete lege med en mindre gruppe børn, fx med afsæt i *legemanuskripter*. Legemanuskripter er et redskab til på forhånd at planlægge en idé til en konkret leg, fx brandstation eller cirkusleg, alt efter børnenes erfaring og interesser (Avenstrup & Hudecek, 2016; EVA, 2019c). I manuskriptet kan idéer til legens *indhold, organisering og materialer* noteres, fx roller i legen (brandmajor, kattekilling, stigefører, brandmand) nøglereplikker ("Åh nej, min killing kan ikke komme ned fra træet!") og gode steder at lege den (det store træ på legepladsen). Manuskriptet er til inspiration for det pædagogiske personale til at sætte en leg i gang. Legen vil bevæge og udvikle sig i uforudsigelige retninger i mødet med børnenes idéer og interesser. Den pædagogiske intention er at opbygge et fælles legerepertoire og give rum til at øve legeudspil, så alle børn på sigt har mulighed for at lege med andre børn i børneinitieret leg. Desuden kan legemanuskripter støtte personalet i at kaste sig ud i at lege med og gribe børnenes input – og sammen skabe spændende lege.

Stof til eftertanke

"Alle må være med!" – eller må de?

En regel om, at alle børn skal have lov til at være med i legen, kan medføre, at børns leg lukker ned.

Børn, der er opslugt af en spændende leg, kan vægre sig ved at lukke andre børn ind i legen, fordi de beskytter legen. Nye deltagere kan forstyrre legens flow.

Hvis personalet håndhæver reglen om, at alle må være med, kan det føre til, at fordybelse og engagement i legen ophører, og legen opløses.

Reglen flytter desuden ansvaret for det enkelte barns legemuligheder over på børnegruppen.

Pædagogisk personale kan i stedet hjælpe alle børn til at få flere legemuligheder ved at anvende nogle af de muligheder for involvering, som kapitlet her præsenterer.

Inspireret af Anderson 2018; Winther-Lindqvist & Svinth, 2019.

Samarbejde med forældre om legerelationer

Pædagogisk personale kan *gå foran* ved at samarbejde med forældre om legerelationer og legekultur på flere måder.

Personale kan bl.a. få indsigt i forældrenes viden om barnets legepræferencer og de traditioner og samværsformer, der præger hjemmet, og bruge den viden til at sætte lege i gang, der er frugtbare for barnet, fx ved at indrage genkendelige elementer for barnet og ved at knytte an til barnest interesser. Det understøtter samlet set at børnene opleves som mere attraktive legekammerater for de andre børn i legen (Winther-Lindqvist, 2020).

Der er også potentialer i at samarbejde med forældregruppen om børnefællesskabet, fx at omtale de andre børn positivt og anerkendende – også i konflikter, hvor forældrene kan hjælpe deres barn til at forstå andres børn mulige følelser og intentioner i lege (EVA, 2019d; EVA, 2020a).

Personale kan også understøtte en legekultur, hvor forældre er åbne for at arrangere legeaftaler med alle børn, blandt andet ved at italesætte betydningen af, at alle børn inkluderes i legeaftalerne, fx når barnet starter i dagtilbuddet, til forældremøder og i den daglige dialog. Ikke alle forældre har mulighed for at invitere andre børn med hjem, hvilket netop gør det vigtigt, at deres barn i stedet bliver inviteret med hjem til andre børn (EVA, 2020).

At sætte børns ressourcer og legeviden i spil i børnefælleskaberne

Pædagogisk personale kan også understøtte legemuligheder ved at åbne børnenes øjne for hinanden. Særligt børn, der oplever at være på kanten af legen, har gavn af, at personalet *går foran* og sætter deres ressourcer i spil i legen og skaber interesse, så de andre børn oplever dem som mulige legekammerater. Et greb kan være at tildele børnene særlige privilegier i leg, fx ved at give dem legematerialer, som er attraktive i børnegruppen og giver status, eller ved at tildele børnene en interessant rolle i en leg sammen med personalet (EVA, 2020a). Et andet greb kan være at fremhæve børnenes viden og ressourcer i børnefællesskabet enten i pædagogiske aktiviteter eller leg, fx ved at give Ludvig, der elsker gravemaskiner, mulighed for nye relationer ved at iværksætte aktiviteter, der handler om gravemaskiner, hvor hans viden og engagement viser sig for de andre børn (EVA, 2020e).

Opsamling

Personalegruppe og ledere kan fremme en rig legekultur med legemuligheder for alle ved at:

Gå bagved og rammesætte:

- Skabe sammenhængende legetid
- Styrke muligheden for fordybelse og udvikling ved at blive der, hvor børn leger
- Beskytte leg mod afbrydelser, fx ved selv at være fleksible i forhold til planlægning af dagen
- Reflektere fagligt med kollegaer på baggrund af bl.a. observationer af leg og børns perspektiver.

Gå ved siden af og guide:

- Involvere sig afstemt i lege ved at være opmærksom på, hvordan børnene reagerer på indspark og prøve sig frem
- Give legen ny energi med idéer og støtte til indhold, organisering og materialer fra kanten af legen
- Lege med på børnenes præmisser uden at forstyrre eller overtage legen
- Agere rollemodel med legeviden og forstærke legen sprogligt og kropsligt.

Gå foran og støtte:

- Igangsætte fælleslege, der styrker fællesskaber, og hvor alle må være med
- Opbygge børns legeviden og kompetencer via planlagt leg i mindre grupper
- Styrke relationer mellem børn og åbne børns øjne for hinandens legeviden og ressourcer
- Samarbejde med forældre om inkluderende legekultur.

CASE SKIBET OG HALETUDSEN

3 erfaringer, der viser, at pædagogisk personale kan involvere sig i leg på flere måder

”Når voksne leger med, så kræver det en voksenposition, der er meget optaget af at understøtte barnets perspektiv. Man skal være tæt på børnenes legeliv. Det er her, man kan se mulighederne, fx hjælpe med kontakt mellem børnene i de situationer, hvor der er behov for det.”

Søren Smidt

To ledere og en pædagog om involvering i børns leg:

Vi har givet legen plads i faglig refleksion og planlægning

1. erfaring:

Vi fik stor indsigt i børnenes oplevelse af legene ved fælles faglig refleksion

Børnene er stadig i gang med at bygge i sandkassen. Alice og Viktor har bygget en strand med vand af sten og fjer. ”Der skal mere vand,” siger Viktor og ser på Alice. Hun lægger flere sten og muslingeskaller på sandet. ”Kan vi hælde vand på? Må vi?” spørger Viktor og ser på pædagog Søren. Søren tøver et øjeblik, så nikker han. ”Jeg henter en vandkande. Og regnbukser.”

”Tilbage i 2016 besluttede vi at bruge ti personalemøder på fælles faglig refleksion over leg. Det var vigtigt for os at vurdere vores indsats i forhold til alle former for leg, både genstandsrettet, konstruktionslege, vild leg og rollelege,” siger Anders, der er leder af Haletudsen.

”Vi satte arbejdet i system, så vi på hvert [møde] så på en ny type leg. Vi læste en faglig artikel om fx konstruktionsleg, og alle bidrog med en observation eller en videooptagelse af en konstrutionsleg. Som personalegruppe blev vi både klogere på egne og kollegers oplevelser af leg. Jo flere måder, vi belyste én type leg på, fx både med foto, observation og en faglig artikel, jo større forståelse fik vi af, hvad der er på spil for børnene. Det fede er, at når vi ikke kunne blive enige om, hvad videoen egentlig viste os om børnenes relationer og leg, så havde vi virkelig noget at snakke om,” siger Anders.

Alice og Viktor har travlt med at tegne små floder i sandet med vandet fra kanden. Susan nærmer sig. Hun står et stykke tid og kigger på, at de lidt ældre børn leger videre. ”Der er flere muslingeskaller,” siger Søren rettet mod Susan og går hen og henter en af kurvene, som han rækker frem: ”Måske kan du hjælpe med at lægge dem på?”

”Vi fik virkelig øjnene op for, hvem der var ude og inde i legen. Undervejs i vores refleksion så vi på: Hvem leger sammen, hvem vil gerne lege sammen, hvem er lidt udenfor? Vi var fx rystede over at opdage, at de yngste børnehavebørn kun legede med dem, de kendte fra deres egen vuggestuegruppe. Derfor startede vi Spiregruppen, hvor børnene lærer hinanden at kende på tværs. Det har hjulpet på den tværgående leg. Og vi havde ikke gjort det uden en fælles faglig refleksion,” siger Anders.

2. erfaring:

Vi organiserer personalet på den måde, der giver legen mest opmærksomhed og plads

På legepladsen står 12 børn i spændt forventning ved siden af et langt, tungt tov. Pædagogmedhjælperen Tim er ved at sætte en tovtrækning i gang. Ved siden af, på klatrestativet, leger pædagogen Susanne med tre-fire vuggestuebørn, der øver sig i et klatre op på rutsjebanen og rutsje ned igen. På en mælkekasse sidder pædagogen Morten sammen med fem-seks børn, der stadig råber ”vov” og leger hunde. En fjerde kollega går til og fra og hjælper de børn, der har brug for en hånd på toilettet og sørger for, at alle får noget at drikke.

”Vi forsøger at undgå, at pædagogisk personale går rundt på legepladsen. I stedet arbejder vi med stationer, så de voksne i høj grad bliver, hvor de er, og børnene kan så gå til og fra,” siger Morten, der er pædagog i den integrerede institution Skibet i Rødovre.

”Vi sørger for at skabe mindre grupper med én voksen. De små grupper sikrer, at den voksne er fokuseret på legen og kan hjælpe børnene til at fordybe sig – også de, der skal guides for at blive i legen,” siger Christina, der er leder af Skibet.

Morten leger stadig hunde med børnene. Børnene løber til og fra, men Morten bliver siddende. Han vasker og fodrer de nye hunde – også de hunde, der lige har været ovre og lege på rutsjebanen ved siden af. Nye hunde kommer til, men Louis, Adam og Elin har været med i legen fra starten, og de gør stadig ivrigt.

”Min opgave er at ’frede’ pædagoger, så de har tid til at lege med børnene. Derfor planlægger vi uge for uge, hvem der er leger, og hvem der er praktisk gris. Den afskærmning af legen giver pædagogisk personale tid til at arbejde fokuseret med børnenes legekompetencer på lang sigt. Samtidigt betyder ro til legen mindre stress her og nu, når konflikter opstår,” siger Christina.

3. erfaring:
Vi leger med og guider legen for at inspirere til børneinitieret leg senere

Adam og Elin, der har været trofaste deltagere i hundelegen, er gået indenfor sammen. De sætter sig ved siden af den store kasse med LEGO. Adam tager nogle klodser op af kassen, og Elin sætter nogle af dem sammen til noget, der ligner en lille mur. Adam tager flere klodser ud af kassen og begynder at sætte en ny mur sammen. ”Vi bygger først en hule til den store hund,” siger Elin til Adam. Han nikker.

”Leg er i fokus hele dagen, men personalet involverer sig forskelligt, alt efter hvor mange børn og voksne, der i institutionen. Legen er i fokus om formiddagen, hvor de oftest er flest på arbejde. Om eftermiddagen er legen i højere grad overgivet til børnenes eget initiativ. Der skifter personalets rolle fra primus motor til at bevæge sig i baggrunden og sørge for, at børnene har rum til at udfolde sig,” siger Christina.

”Når jeg leger med børnene, gør jeg det både for, at vi kan have det sjovt nu og her, og for, at børnene kan få ’fodring’ til at fortsætte legen senere, når der er færre på arbejde. Vi sætter legen i gang, for at den kan leve videre, når børnene senere er mere overladt til sig selv,” siger Morten.

?

Fælles faglig refleksion over pædagogisk personales understøttelse af leg hos jer

A

Refleksion over, hvordan I kan gå bagved og skabe stimulerende rammer for leg

”Min opgave er at ’frede’ pædagoger, så de har tid til at lege med børnene.” Christina, leder.

Overvej, om/hvordan jeres organisering af dagen og personalet understøtter børnenes leg.

Hvordan beskytter I leg eller skaber sammenhængende legetid? Find eksempler på, at I har justeret en plan for at tilgodese legetid for børnefælleskabet eller enkelte børns leg. Hvilken betydning fik det?

Diskuter, hvordan I kan vende rundt på opgaver eller organisere jeres tid lidt anderledes, så I har bedre mulighed for, at I kan involvere jer i børnenes leg.

B

Refleksion over, hvordan I kan gå ved siden af og guide legen

”Vi sætter legen i gang, for at den kan leve videre, når børnene senere er mere overladt til sig selv.” Morten, pædagog.

Overvej, hvordan og hvornår I går ved siden af og guider legen. Hvordan er I opmærksomme på at hjælpe legen videre med forhandlinger eller input til indhold og materialer til legen?

Find eksempler på, at I hver især har leget med i børns leg – gerne inden for den sidste måned. Hvad skete der? Hvad fungerede godt/dårligt og hvorfor?

Diskuter, hvad der især udfordrer jer, når I involverer jer i leg. Hvad har I lyst til at prøve af for at lykkes endnu bedre med at guide børns leg?

C

Refleksion over, hvordan I kan gå foran og støtte legemuligheder

”Små grupper sikrer, at den voksne er fokuseret på legen og kan hjælpe børnene til at fordybe sig.” Christina, leder.

Overvej, hvordan I allerede går foran og understøtter børn i legevanskeligheder.

Find eksempler på, at I har sat lege i gang eller øvet legeudspil med en gruppe af børn. Hvad skete der? Hvordan udviklede legen sig?

Diskuter, hvordan I fremover kan gå foran i leg for at støtte børn i legevanskeligheder. Overvej tre konkrete idéer, I kan arbejde videre med.

Kort om leg bygger på følgende forskning og litteratur:

Aabro, C., & Winther-Lindqvist, D. (2019). Alsidig personlig udvikling. I: Aabro, C. (red.), *Den styrkede pædagogiske læreplan. Baggrund, perspektiver og dilemmaer*. (s. 43-64). København: Samfundslitteratur.

Alvestad, T. (2010). *Barnehagens relasjonelle verden: -små barn som kompetente aktører i produktive forhandlinger*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Alvestad, T. (2012). *Små barns forhandlinger i lek*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Anderson, B. (2018). Young Children Playing Together: A Choice of Engagement. *European Early Childhood Education Research Journal, 26*(1), 142-155.

Aras, S. (2016). Free Play in Early Childhood Education: A Phenomenological Study. *Early Child Development and Care, 186*(7), 1173-1184.

Avenstrup, K., & Hudecek, S. (2016a). *Kom ind i legen! Fælles legemanuskripter som pædagogisk metode*. Frederikshavn: Dafolo.

Avenstrup, K., & Hudecek, S. (2016b). Viden om køn. I: *Køn i pædagogisk praksis. Inspiration og handlemuligheder*. (s. 13-44). Frederikshavn: Dafolo.

Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring. Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget.

Berkhout, L., Bakkers, H., Hoekman, J., & Goorhuis-Brouwer, S. (2013). Observing free play in classrooms with an instrument based on video analysis. *Early Child Development and Care, 183*(1), 125-136.

Bernstorff, B. (2019). Rummene i rummets invitationer til leg. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s.229-244). København: Akademisk Forlag.

Bjørgen, K., & Svendsen, B. (2015). Kindergarten practitioners' experience of promoting children's involvement in and enjoyment of physically active play: Does the contagion of physical energy affect physically active play? *Contemporary Issues in Early Childhood, 16*(3), 257-271.

Bork, G., & Lund, L. (2020). *Pædagogers legedeltagelse er afgørende for børn i udsatte positioner*. Odense: UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/102536878/Bork_2020_P_dagogens_legedeltagelse_er_afg_rende_for_b_rn_i_udsatte_positioner.pdf.

Broström, S. (2002). Børns lærerige leg. *Psyke & Logos, 23*(2), 451-469.

Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., & Frøkjaer, T. (2014). Preschool Teachers' View on Learning in Preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal, 22*(5), 590-603.

Bruce, T., Hakkarainen, P., & Bredikyte, M. (2017). *The Routledge International Handbook of Early Childhood Play*. New York: Routledge.

Børne- og Socialministeriet (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan, Rammer og indhold*. København: Børne- og Socialministeriet. Lokaliseret [09.12.2020] https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/den-styrkede-paedagogiske-laereplan/den-styrkede-paedagogiske

Børne- og Undervisningsministeriet. (2020). *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven)*: LBK nr. 2 af 06.01.2020. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2020/2.

Cecchin, D. (2020). Legen og det legende i bevægelse. I: Cecchin, D., & Sieling, V. (red.), *Pædagogers kompetencer - mellem etik, dannelse, relationer og metodologi*. (s. 202-218). København: Akademisk forlag.

Clark, Alison. (2005). *Tid til at lytte: små børns perspektiver på design*. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.yumpu.com/da/document/read/18492538/fag-og-mangfoldighed-bupl/29.

Cordoni, G., Demuru, E., Ceccarelli, E., & Palagi, E. (2016). Play, aggressive conflict and reconciliation in pre-school children: What matters? Behaviour 153(9-11), 1075-1102.

Corsaro, W. A. (1981). Communicative processes in studies of social organization: Sociological approaches to discourse analysis. *Text & Talk, 1*(1), 5-64.

Dansk Center for Undervisningsmiljø. (2020). *Evaluering af den styrkede pædagogiske læreplan – set fra et børneperspektiv*. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://emu.dk/sites/default/files/2020-10/DCUM_rapport_%202020.pdf.

Eidevald, C. (2009). *Der finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation. Lokaliseret [09.12.2020] på: http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:158528/FULLTEXT01.

EVA. (2017). *Leg og læring i skandinavisk dagtilbudsforskning*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-04/Leg%20og%20l%C3%A6ring%20i%20skandinavisk%20dagtilbudsforskning%20kortl%C3%A6gning_0.pdf.

EVA. (2018). *Kort om evaluerende pædagogisk praksis*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-10/7047%20SPL%20T02%20Kort_om_Evaluerende_paedagogisk_praksis_16_WEB.pdf.

EVA. (2019a). *Kort om alsidig personlig udvikling*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-12/SPL_Alsidig%20personlig%20udvikling_%20Kort%20om.pdf.

EVA. (2019b). *Kort om Social udvikling*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-12/SPL_Social%20udvikling_Kort%20om.pdf.

EVA. (2019c). *Leg for børn*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-06/7811%20EVA%20TEMA%20Leg_Low%20%28003%29.pdf.

EVA. (2019d). *Kort om forældresamarbejde*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2019-10/7301%20SPL%20T03%20kort_om_For%E2%94%9C%C2%AAldresamarbejde_9_WEB.pdf.

EVA (2020a). Evaluering af den styrkede pædagogiske læreplan. Lige deltagelsesmuligheder i børnefællesskaber. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2020-09/Evaluering%20af%20den%20styrkede%20p%C3%A6dagogiske%20l%C3%A6replan_2020_Lige%20deltagelsesmuligheder.pdf.

EVA (2020b). *Samspil på legepladsen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2020-06/ENDELIG%20EVA%20TEMA%2020%20SAMSPIL%20P%C3%85%20LEGEPLADSEN.pdf.

EVA (2020c, in press). *Børnemosaikker*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret: www.eva.dk

EVA (2020e). *Kort om kommunikation og sprog*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2020-06/8126%20EVA%20SPL%20T07%20Kort%20om%20KOS_WEB.pdf.

Gitz-Johansen, T. (2019). *Vuggestueliv. Omsorg, følelser og relationer*. København: Samfundslitteratur.

Gray, P. (2011). The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. *American Journal of Play, 3*(4), 443-463.

Greve, A., & Løndal, K. (2012). Læring for lek i barnehage og skolefritidsordning. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning, 5*(19), 1-14.

Greve, A., & Løndal, K. (2015). Didactic Approaches to Child-Managed Play: Analyses of Teacher's Interaction Styles in Kindergartens and After-School Programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood, 47*(3), 461-479.

Grindheim, L.T. (2014). *Kvardagslivet til barneborgarar. Ein studie av barna si deltaking i tre norske barnehager*. (Doktorafhandling, Norges Teknisk-naturvitenskapelige Universitet, Trodheim, Norge). Lokaliseret [09.12.2020] på: https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/273981/Grindheim_LivTorun_PhD.pdf.

Grindheim, L.T. (2017). Children as playing citizens. *European Early Childhood Education Research Journal, 25*(4), 624–636.

Hagen, T. L. (2015). Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning, 10*(5), 1-16.

Hamilton, S. D. P., & Linde-Bech, T. (2019). Leg i dagtilbud med åbent plan. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 245-260). København: Akademisk Forlag.

Jensen, A., Larsen, V., Mortensen, T., Møller, H., & Prins, K. (2020, i tryk). *Forståelser af leg og legefaglighed i dansk politik, forskning og pædagogisk praksis for 3-5-årige børn i dagtilbud*. København: DEA.

Jensen, J.-O. (2019). Vild leg – det dionysiske i leg. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 215-228). København: Akademisk Forlag.

Jørgensen, H. H. (2019a). Leg som meningsskabelse. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 17-30). København: Akademisk Forlag.

Jørgensen, H. H. (2019b). Humor, leg og latter i dagtilbud. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 163-178). København: Akademisk Forlag.

Jørgensen, H. H. (2019c). Leg, kultur og deltagelse. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 179-196). København: Akademisk Forlag.

Jørgensen, H. H., & Sønnichsen, L. H. (2019). Indledning: Legens magi – legen som mål i sig selv. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 17-30). København: Akademisk Forlag.

Jørgensen, H., & Skovbjerg, H. (2020). "Det gjorde sygt, sygt ondt". *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse, 4*(2), 109-121.

Jørgensen, L. S. (2019). Pædagogens deltagelse i små børns lege. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 111-126). København: Akademisk Forlag.

Karoff, H. S., & Jessen, C. (red.). (2014). *Tekster om Leg*. København: Akademisk Forlag.

Karrebæk, M. (2011). It farts: The situated management of social organization in a kindergarten peer group. *Journal of Pragmatics, 43*(12), 2911–2931.

Krogh, S., & Smidt, S. (2019a). Legeobservationer. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 63-76). København: Akademisk Forlag.

Krogh, S., & Smidt, S. (2019b). Børnetid og voksentid i daginstitutioner – pædagogiske overvejelser om tid og tempo. I: Vaaben, N., & Plotnikof, M. (red.), *Tid til velfærd? Tidsorganisering i velfærdsprofessionerne*. (s. 163-182). København: Hans Reitzels Forlag.

Krogh, S., & Smidt, S. (2021, In press). *Leg og legepædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag

Leg – og hvordan børn leger og lærer med hele kroppen. (2020). 0-14, 1.

Lund, O. (2019). (Be)Draget ind i legen – når pædagoger deltager i børns 'frie' leg. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 63-76). København: Akademisk Forlag.

Løkken, G. (2005). *Toddlerkultur - Om et- og toåriges sociale samspil i vuggestuen*. København: Hans Reitzels Forlag.

Morrissey, A., Scott, C., & Rahimi, M. (2017). A comparison of sociodramatic play processes of preschoolers in a naturalized and a traditional outdoor space. *International Journal of Play, 6*(2), 177-197.

Nielsen, K. W., & Jerg, K. (2019). Når børn leger sammen i vuggestuen. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 7-92). København: Akademisk Forlag.

Nordtømme, S. (2012). Place, space and materiality for pedagogy in a kindergarten. *Education Inquiry, 3*(3), 317–333.

Nordtømme, S. (2015). En teoretisk utdyping av rom og materialitet som pedagogisk ressurs i barnehagen. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning, 10*(4), 1-14.

Nørgaard, C. (2016). Nordiske perspektiver på ligestilling i pædagogisk praksis. I: Nielsen, S. B., Hansen, & Hansen, G. R. (red.), *Køn, seksualitet og mangfoldighed*. København: Samfundslitteratur.

Ooi, L., Baldwin, D., Coplan, R. J., & Rose-Krasnor, L. (2018). Young children's preference for solitary play: Implications for socio-emotional and school adjustment. *British Journal of Developmental Psychology, 36*(3), 501-507.

Pálmadóttir, H., & Johansson, E. M. (2015). Young children's communication and Expression of values during play sessions in preschool. *Early Years, 35*(3), 289-302.

Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play. *Early Education and Development, 28*(3), 274-289.

Rasmussen, K. (2014). Om sted, rum, krop og tid i pædagogiske kontekster. I: Lauritsen, S. K., & Carstens, F. N.(red.), *Pædagogik som viden og handling*. (s. 121-160). København: Akademisk Forlag.

Rasmussen, N. S., & Bertelsen, E. W. (2019). *Voksne skal være nærværende – ikke kun i nærheden*. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://www.boerneraadet.dk/media/237500/BRD_Boerneindblik_Nr2_2019_Voksne_skal_vaere_naervaerende_tilgaengelig_web.pdf.

Rasmussen, T. H. (2017). Legens fænomenologi – et essay. I: Øksnes, M., & Rasmussen, T. H. (red.), *LEK*. (s. 70-87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Reunamo, J., Lee, H., Wang, L., Ruokonen, I., Nikkola, T., & Malmstrom, S. (2014). Children's creativity in day care. *Early Child Development and Care, 184*(4), 617-632.

Ruud, E. B. (2010). *Førskolebarn som blir avvist og ignorert av andre barn i lek – En eksplorerende intervensjonsstudie* (Ph.d.-afhandling, Universitetet i Oslo, Oslo, Norge).

Sandseter, E. B. H. (2007). Categorising risky play – how can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal, 15*(2), 237-252.

Scrafton, E., & Whitington, V. (2015). The Accessibility of Socio-Dramatic Play to Culturally and Linguistically Diverse Australian Preschoolers. *European Early Childhood Education Research Journal, 23*(2), 213-228.

Sederberg, M., & Bahrenscheer, A. (2018a). Pædagogers mod og kropslighed i risikofyldt leg. *Mov:e*, (6), 41-49.

Sederberg, M., & Bahrenscheer, A. (2018b). Børn i risikofyldt leg. Mov:e, (6), 31-41.

Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M., & Boom, J. (2014). The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. *Early Child Development and Care, 184*(8), 1233-1249.

Skovbjerg, H. M. (2016). *Perspektiver på leg*. Aarhus: Turbine.

Skovbjerg, H. (2020). *10 tanker om leg*. København: Dafolo.

Sommer, D. (2020). *Leg – en ny forståelse*. København: Samfundslitteratur.

Sønnichsen, L. H. (2019a). Alle børn har ret til at lege. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 93-110). København: Akademisk Forlag.

Sønnichsen, L. H. (2019b). Bevægelsesfortælling som legestøtte. I: Sønnichsen, L. H., & Jørgensen, H. H. (red.), *Legens Magi. Om det professionelle arbejde med at forstå, inspirere, understøtte og rammesætte 1-6-årge børns leg*. (s. 145-162). København: Akademisk Forlag.

Sørensen, H. V. (2017). Hvad foregår der på børnehavens legeplads? I: Øksnes, M., & Rasmussen, T. H. (red.), *LEK*. (s. 88-108). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Tannock, M.T. (2008). Rough and Tumble Play: An Investigation of the Perceptions of Educators and Young Children. *Early Childhood Education Journal, 35*(4), 357-361.

Weldemariam, K. (2014). Cautionary Tales on Interrupting Children's Play: A Study from Sweden. *Childhood Education, 90*(4), 265-271.

Winther-Lindqvist, D. (2013a). Tilrettelæggelse af det fysiske legemiljø i daginstitutionen. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, 50*(3), 23-34.

Winther-Lindqvist, D. (2013b). Iagttagelse af børns leg i børnehaven. I: Mark, K. (red.), *Pædagogisk arbejde med sprog og billeder.* (s.139-161). København: Akademisk Forlag.

Winther-Lindqvist, D. (2017). The Role of Play in Danish Child Care. I: Ringsmose C., & Kragh-Müller G. (red.), *Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years*. (s.95-114). Cham: Springer International Publishing.

Winther-Lindqvist, D. (2018). Playing games with rules in early childcare and beyond. I: Smith, P. K., & Roopnarine, J. (red.), *The Cambridge Handbook of Play: Developmental and Disciplinary Perspectives*. (s. 222-239). Cambridge: Cambridge University Press.

Winther-Lindqvist, D. (2020). *Kort & godt om LEG*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Winther-Lindqvist, D., & Svinth, L. (2019). *Leg i daginstitutioner*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://unipress.dk/media/17076/leg_i_daginstitutioner_final.pdf.

Øknes, M. (2012). *Legens flertydighed. Børns leg i en institutionaliseret barndom*. København: Hans Reitzels Forlag.

Podcasts og film:

EVA. (2020d). Børnehøjde – en faglig podcast om pædagogik og læreplan. Lokaliseret [09.12.2020] på: https://emu.dk/dagtilbud/podcast/boernehoejde-en-faglig-podcast-om-paedagogik-og-laereplan-nye-afsnit.

Smidt, S., & Rossen, S. (2017, 7. september). *Børn og leg*. [Videofil]. Lokaliseret på: https://kp.23video.com/video/18962876/born-og-leg.

Smidt, S., & Rossen, S. (2019, 21. oktober). *Legepædagogik i vuggestuen*. [Videofil]. Lokaliseret på: https://kp.23video.com/video/56938149/legepaedagogik-i-vuggestuen.

Smidt, S., & Rossen, S. (2020, 18. februar). *Legepædagogik i børnehaven*. [Videofil]. Lokaliseret på: https://kp.23video.com/video/60688358/legepaedagogik-i-bornehaven.

Sådan kan I arbejde med den styrkede pædagogiske læreplan

Den styrkede pædagogiske læreplan følges af en række grundlæggende og tematiske materialer, som den pædagogiske leder kan vælge at bruge, når I dykker ned i praksis. I kan finde alle materialer og mere information på www.emu.dk/dagtilbud

GRUNDLÆGGENDE MATERIALER

Den styrkede pædagogiske læreplan giver indblik i, hvad loven siger om det fælles pædagogiske grundlag og de seks læreplanstemaer.

Redskab til selvevaluering er en ramme til systematisk at analysere jeres praksis inden for centrale områder i den styrkede pædagogiske læreplan.

Redskab til forankringsproces indeholder fem tilgange til, hvordan man kan arbejde med forandring og forankring af et stærkt pædagogisk læringsmiljø.

TEMATISK MATERIALE

Kort om leg udfolder elementet i det fælles pædagogiske grundlag og giver viden og inspiration til at arbejde videre med leg i praksis.

Modul om leg er en Power-point præsentation med vidensindspark og øvelser, der kan bruges som input til jeres evalueringskultur fx på et personalemøde.

Podcastserien Børnehøjde er en faglig podcast om pædagogik og læreplan. Første tema sætter i tre afsnit fokus på pædagogisk læringsmiljø hele dagen. Andet tema sætter i tre afsnit fokus på evalueringskultur. Til hvert tema findes et dialogkort med spørgsmål til refleksion, der kan anvendes i personalegruppen.

Dialogkort giver jer spørgsmål til refleksion over arbejdet med kort om leg.

Kort om leg

© 2020
Danmarks Evalueringsinstitut og Børne- og Undervisningsministeriet

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Design & Illustration: BGRAPHIC
Foto: Kamilla Bryndum, Mette Bendixsen, Thure Andersen, Johner: Therese Winberg, Haletudsen

Publikationen er udgivet i elektronisk form på: www.emu.dk/dagtilbud

ISBN www: 978-87-7182-467-4
ISBN tryk: 978-87-7182-469-8