

# Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder i leg





## INDHOLD

# Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder i leg

---

|          |               |          |
|----------|---------------|----------|
| <b>1</b> | <b>Resumé</b> | <b>5</b> |
|----------|---------------|----------|

---

|          |                                    |          |
|----------|------------------------------------|----------|
| <b>2</b> | <b>Indledning</b>                  | <b>9</b> |
| 2.1      | Undersøgelsens formål og målgruppe | 10       |
| 2.2      | Afgrænsning                        | 10       |
| 2.3      | Metode og fremgangsmåde            | 11       |
| 2.4      | EVA's projektgruppe                | 13       |
| 2.5      | Rapportens opbygning               | 13       |

---

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>3</b> | <b>Rundt om leg: Hvad betyder legemiljøet for børns leg?</b>                 | <b>14</b> |
| 3.1      | Rutiner, aktiviteter og organisering   | 14        |
| 3.2      | Rum, steder og ting  | 18        |
| 3.3      | Dagtilbuddets regler og normer og deres betydning for børns deltagelse i leg | 24        |
| 3.4      | Relationer og legemiljø  | 28        |

---

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>4</b> | <b>Inde i leg: Hvad sker der, når børn leger?</b> | <b>33</b> |
| 4.1      | Legeformer  | 33        |
| 4.2      | Legens plot                                       | 35        |
| 4.3      | Deltagerpositioner i leg                          | 38        |

---

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| Appendiks A – Litteraturliste | 45 |
| Appendiks B – Metodeappendiks | 47 |

---

# 1 Resumé

Leg er en essentiel del af børns liv, og børn kan mistrives, hvis de ikke leger. Det viser forskning om børns leg (EVA, 2020b). Det betyder, at deltagelse i leg er afgørende for et godt børneliv. Derfor er det en vigtig pædagogisk opgave at skabe et godt legemiljø og understøtte børns legemuligheder, særligt de børn, som er på kanten af legefællesskabet.

Børns egne perspektiver på leg kan sammen med anden viden fra forskning og praksis på dagtilbudsområdet bidrage med viden om, hvad der er et godt legemiljø. For hvem ved mere end børnene selv om, hvordan det føles og mærkes at lege med andre børn, og hvordan det er ikke at være med i leg? Med denne undersøgelse har Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) søgt svar på, hvad børn i børnehaver selv er optagede af, når de leger, og hvornår børnene oplever at have de bedste muligheder for at deltage i leg med andre børn. Det involverer også børnenes oplevelser af pædagogisk personales betydning for deres deltagelsesmuligheder i leg. Formålet med undersøgelsen er at give input til flere og nye samtaler om, hvordan børns perspektiver kan bidrage til at udvikle legemiljøet, så deres behov for at deltage i leg med andre børn kan blive mødt og på den måde være med til at understøtte gode børneliv.

Rapporten er særlig relevant for pædagogiske konsulenter, pædagogiske ledere og pædagogisk personale, der arbejder med leg som et grundlæggende element i pædagogisk praksis, og som ønsker at udvide deres afsæt for arbejdet ved hjælp af børns perspektiver. Derudover henvender rapporten sig til undervisere på pædagoguddannelsen som led i arbejdet med at uddanne fremtidens pædagoger. EVA har også samlet centrale pointer fra rapporten i et kort hæfte og tilføjet en række refleksionsspørgsmål særligt målrettet pædagogiske ledere og pædagogisk personale i dagtilbud.

## Sådan har vi gjort

Undersøgelsen er baseret på børneperspektiver indsamlet i fem forskellige børnehaver og med 44 børn i alderen tre til fem år, hvoraf vi følger 13 børn særligt tæt. Der er tale om børn, der deltager forskelligt i leg, hvilket både inkluderer børn, der ofte deltager i leg med andre børn, og børn, der oftere leger alene. Det er pædagogisk personale, der har udvalgt børnene og inviteret dem til at deltage i undersøgelsen.

Vi er inspireret af den systematiske tilgang Børnemosaikker i indsamlingen og analysen af børnenes perspektiver (EVA, 2020b). Børn bliver i denne tilgang set som eksperter på, dygtige kommunikatører om og meningsskabende i eget liv (Clark & Moss, 2011; Clark, 2015). Børneperspektiver er derfor indsamlet med fokus på: 1) børnenes oplevelser af deres deltagelse i leg i børnehaven, som

de selv har givet udtryk for i form af samtaler, rundvisninger i børnehaven (inde og ude) eller en egenproduktion af fotos, tegninger og plakater, og 2) vores bestræbelser på at leve os empatisk ind i, hvordan det er for børnene at være med eller ikke med i leg gennem observationer af børnenes verbale og non-verbale udtryk og handlinger i og omkring leg i form af ord, lyde, mimik, gestik og kroppes rettedhed (EVA, 2020b; Marschall & Grumløse, 2022; Warming, 2011).

Samtidig har to forskere med stor viden om leg og børneperspektiver bidraget til rapportens analyser og knyttet børnenes perspektiver til viden fra forskning om leg indsat i bokse undervejs i rapporten. De to forskere er: Anette Boye Koch, ph.d. og docent ved VIA University College, og Helle Marie Skovbjerg, ph.d. og professor i leg ved Designskolen i Kolding.

## **Fem forhold af betydning for at kunne deltage i leg – set fra børnenes perspektiver**

Undersøgelsen peger på en række forhold, der karakteriserer børns oplevelser af deres muligheder for at deltage i leg, og som træder frem som mønstre i interview, observationer mv. Det gælder både, hvad der hjælper leg og deltagelse i leg på vej, samt hvad der forhindrer leg i at udvikle sig og danne afsæt for legefællesskaber. Her er fem vigtige nedslag i børnenes perspektiver på leg:

### **Børnene viser, at de gerne vil lege – også under rutiner og aktiviteter**

Børnenes perspektiver tydeliggør, at de som udgangspunkt er optaget af og kan deltage i leg overalt og på alle tidspunkter af dagen i børnehaven. Børnene leger både på de tidspunkter, som pædagogisk personale har afsat til leg, og spontant på alle mulige andre tidspunkter, hvor de viser, at de kan udvikle og holde lege i gang, både mens de fx venter på at skulle vaske hænder, og mens de spiser.

Det er forskelligt, hvilke muligheder børnene har for at lege i de deltagende børnehaver. Observationer viser, at børn ofte bliver bedt om at stoppe en leg, fordi der skal ske noget nyt, der involverer rutiner eller aktiviteter som samling, frugt, frokost, læringsgrupper, udetid eller hviletid. Andre afbrydelser af leg sker, når børn bliver afleveret og hentet. Omvendt viser observationer også, at rutiner og aktiviteter ikke behøver at lukke ned for leg. Det er fx tilfældet, når pædagogisk personale giver børnene lov til at vente med eller gå til og fra formiddagsfrugt, så de kan lege videre med en togbane både under og efter måltidet.

### **Børnene viser, at tætte relationer til andre børn er afgørende for deltagelsesmuligheder i leg**

Børnenes perspektiver peger på, at gode og tætte relationer til andre børn er helt afgørende for deres deltagelse i leg. Et perspektiv er, at fælles interesser og en fælles opfattelse af, hvad der er sjovt at lege, binder børnene sammen i interessebårne legerelationer. Et andet perspektiv er, at der kan opstå en loyalitet over for hinanden, der konkret kan betyde, at børnene er trygge ved hinanden og sikre på, at de altid må være med i hinandens lege.

Der er forskel på, hvor mange og hvor tætte relationer børnene har til hinanden i børnehaverne, og det påvirker deres muligheder for at deltage i leg. Der er børn, der nævner navne på en hel håndfuld gode venner, de leger med. Andre børn nævner en eller to gode venner. De færre relationer kan gøre, at barnet enten trækker sig fra eller ikke bliver inviteret ind i leg, hvis de ikke kan lege med netop de få legekammerater, de har. Atter andre børn ser i observationerne slet ikke ud til at have nogen tætte legerelationer, selvom de flere gange forsøger at komme med i lege, men uden at de andre børn reagerer på deres initiativer. Et af disse børn fortæller også kun om foretrukne lege, som han leger alene og derhjemme. Et andet barn, der nævner få legerelationer, fortæller, at han altid sætter sig på en bænk og venter på, at hans ven kommer, så de kan lege sammen. Et tredje barn leger en dag slet ikke med nogen børn, fordi hendes to gode venner er på tur ud af huset, og hun fortæller, at hun savner dem. På den måde har organiseringen af dagen eller andre forhold som venners sygdom, fridage eller andet, som børnene ikke selv har indflydelse på, også stor betydning for børnenes legemuligheder.

## **Børnene viser, at et varieret fysisk legemiljø kan understøtte udvikling af leg, der samtidig favner forskellige legepræferencer**

Børnenes perspektiver understreger, at der er mange forskellige legepræferencer blandt børnene, som har betydning for, hvad der optager dem, når de leger. Analysen af børnenes perspektiver peger samtidig på, at et varieret fysisk legemiljø, hvor børnene har adgang til mange forskellige former for legesteder og legetøj, spiller en central rolle i at gøre det muligt for alle børn at forfølge deres legepræferencer og dermed understøtte deres deltagelsesmuligheder i leg. Børnene viser desuden, at de fysiske rammer og materialer udgør væsentlige byggesten til at kickstarte lege på forskellige måder.

Børnene giver udtryk for, at de er glade for at lege forskellige lege, forskellige steder og med forskellige ting og forskelligt legetøj. Det gælder især steder, der muliggør fordybelse (fx huler, hvor der kan leges uforstyrret), fart (fx en stejl bakke, der kan løbes hurtigt ned ad) og mestring (fx klatrestativet, der kan bruges til at øve sig i at gå armgang). Det handler også om, at der er legeting og legetøj, der bidrager til lege, børnene er særligt optaget af, som fx madlegetøj til restaurantleg. Børnene er desuden optaget af at lege med ting eller legesteder, der fra dagtilbuddets side ikke nødvendigvis er tænkt til at blive brugt til leg. Det gælder fx måtter i garderoben, som en gruppe børn bruger til at lege skøjteleg.

## **Børnene viser, at de har brug for at kunne afkode og forstå legesamspil og udvikling for at kunne få adgang til leg**

Børnenes perspektiver viser, at det at kunne afkode en leg er en grundlæggende kompetence, børn har brug for, hvis de skal have adgang til leg med andre børn. At kunne afkode leg indebærer at forstå, hvad der sker i legen, og hvad den går ud på.

Mens nogle lege har en mere eller mindre foruddefineret struktur – som fx fangeleg – er der andre lege, der i højere grad bliver udviklet og skabt ved, at børnene taler sammen og kontinuerligt afstemmer deres handlinger. Det kan fx være to børn, der leger med en håndfuld kastanjer, der det ene øjeblik bliver omtalt som bolde for det næste øjeblik at blive forvandlet til sten, der skal bruges

til at angribe nogle dinosaurer med. Disse lege kan være mere komplekse at forstå og få adgang til, hvis børnene ikke ved, hvordan de kan bidrage til legen på måder, der bliver accepteret af de andre børn.

I undersøgelsen viser børnene os forskellige måder at få adgang til leg, både nogle, der lykkes, og nogle, der lykkes mindre godt. Observationerne peger på, at det at spørge direkte: ”Må jeg være med?” ikke er en effektiv måde at komme med i leg på. Det er det kun, hvis barnet følger op på anmodningen ved at vise, at det kan bidrage til legen på en måde, der bliver accepteret og anerkendt af de andre børn – fx ved at gynge en hængekøje, hvor der bliver leget far-mor-og-børn i. Der er i observationerne børn, der opholder sig i udkanten af legen, hvor de står og kigger på, hvad der foregår, for derefter at imitere det, der bliver leget, som en form for øvebane. På den måde opnår børnene viden om legens indhold og samspil, som kan bruges til at finde mulige måder at få adgang til at deltage i legen.

## **Børnene viser, at pædagogisk personale kan skabe deltagelsesmuligheder i leg ved at være tæt på og deltage i lege**

Børnenes perspektiver sætter fokus på, at pædagogisk personale har en central rolle i at understøtte børnenes legemuligheder. Børnene fortæller og viser bl.a., at de har brug for pædagogisk personales hjælp, når deres leg med andre børn kører af sporet eller bryder sammen. De giver også udtryk for, at pædagogisk personale kan bidrage med inspiration til udviklingen af nye og sjove lege.

Børnene siger det til ’en voksen’, når noget går galt i deres leg – fx ved uoverensstemmelser mellem børnene om, hvad de leger, hvordan de leger, og hvem der bestemmer hvad. Observationer viser, at pædagogisk personale ikke altid har et tilstrækkeligt indblik i børnenes til tider forskellige perspektiver på, hvad der er foregået i legen. Det kan føre til, at de ikke får anerkendt alle børnenes legeinitiativer for at kunne hjælpe legen videre på en måde, der skaber deltagelsesmuligheder for alle børn. Observationer og samtaler med børnene peger også på, at børnene ser det som attraktivt, når pædagogisk personale er med til at finde på nye lege. Fx fortæller en gruppe børn, at de elsker det repertoire af lege, som de har lært af en pædagog i deres børnehave. Børnene er tydeligt inspireret af legene og har leget dem mange gange både med og uden pædagogen. Derudover viser andre eksempler på, hvordan pædagogisk personale, der er tæt på børnenes leg eller bliver medlegere, kan give de børn, der står på kanten af en leg, en særlig rolle i legen, der understøtter, at andre børn får øje på alt det, barnet kan bidrage med i legen.



## 2 Indledning

Leg er et komplekst fænomen. På den ene side er leg noget, alle kender til og har prøvet. På den anden side kan det være svært at få greb om, hvad leg er, og hvorfor vi leger. Vi ved imidlertid: Leg er en essentiel del af børns liv, og børn kan mistrives, hvis ikke de leger (EVA, 2020b). Det viser forskning. Når børn leger, så udforsker og bearbejder de omverden og sig selv ved fx at udfordre gældende positioner, som både de selv og andre indtager, men som potentielt kunne være anderledes. Leg er i den sammenhæng afgørende for børns udvikling og læring både kognitivt, kropsligt, sprogligt og socialt, hvor børnene også udbygger deres erfaringer med demokrati og medbestemmelse gennem input til legens udvikling som: ”Hvad nu, hvis vi i stedet siger, at...?” (EVA, 2020b; Toft & Hansen, 2017, 2018). Men børn leger ikke for at lære og udvikle sig. De leger for at lege, og fordi det er deres måde at være i verden på (Cordoni, 2016; EVA, 2020b; Gray, 2011).

Der er kommet et større forskningsmæssigt fokus på både børns leg og børns perspektiver på deres hverdag i dagtilbud i en dansk kontekst (se fx Jørgensen, 2023). Der mangler imidlertid fortsat viden om børneperspektiver på leg og ikke mindst på, hvordan alle børn kommer med i og kan deltage i leg. Hvad viser og fortæller børnene selv om deres leg? Hvad oplever børnene som gode eller svære lege, hvornår har de mange muligheder for at deltage i leg – og hvornår har de færre? Det sætter vi fokus på i denne undersøgelse, der handler om børns perspektiver på deres muligheder for at deltage i leg med andre børn i børnehaven. Selvom børn også leger alene, og at det også rummer mangfoldige udfoldelsesmuligheder, fortæller børn i børnehavealderen, at det at lege og have det sjovt sammen med andre børn er det særligt gode ved at gå i børnehave (EVA, 2020b; Ooi m.fl., 2018; Skovbjerg, 2020; Winther-Lindqvist, 2020). Derfor ser vi i undersøgelsen netop på den fælles leg børnene imellem.

Pædagogisk personale i dagtilbud har en central rolle i at støtte, guide og rammesætte børns leg, så alle børn får de bedste muligheder for at deltage i og øve indflydelse på legen – også de børn, der oplever at være på kanten af legen og i en udsat position i børnefællesskabet (EVA, 2020b; Winther-Lindqvist, 2020). En tidligere EVA-undersøgelse af lige deltagelsesmuligheder for alle børn i børnefællesskaber viser, at mens pædagogisk personale i dagtilbud oplever at lykkes med at skabe lige deltagelsesmuligheder i de voksenplanlagte aktiviteter, så lykkes de i mindre grad med det samme i børnenes leg med hinanden (EVA, 2020a). Denne undersøgelse vil bidrage med vidensinput til dette vigtige fokus og pædagogiske arbejde. Viden om, hvordan børnene selv oplever deres muligheder for at deltage i leg, kan give pædagogisk personale et stærkere fundament at stå på, når de skal træde ind i legen og guide den eller støtte den fra sidelinjen.

## 2.1 Undersøgelsens formål og målgruppe

Med afsæt i børns perspektiver er formålet med denne undersøgelse at bidrage med et vidensgrundlag, der kan understøtte pædagogisk personales arbejde med at styrke børns deltagelsesmuligheder i leg. Det gør vi ved at besvare følgende undersøgelsesspørgsmål:

Hvad karakteriserer børnenes oplevelser af deltagelsesmuligheder i leg? Herunder:

- Hvornår giver børnene udtryk for, at de deltager i leg?
- Hvilken betydning giver børnene udtryk for, at det pædagogiske personale har for deres deltagelsesmuligheder i leg?
- Hvad giver børnene udtryk for gør en leg god og/eller svær at deltage i?

Målgruppen for undersøgelsen er pædagogiske konsulenter, pædagogiske ledere og pædagogisk personale. Rapporten kommer ikke med anbefalinger til pædagogisk praksis, men rapportens fokus på at beskrive børnenes perspektiver i form af verbale og non-verbale udtryk vil kunne bruges som afsæt for samtaler om og refleksion over børns oplevelser af leg. I tillæg til selve undersøgelsen har Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) udarbejdet et kort hæfte med tilhørende refleksionsspørgsmål målrettet pædagogiske ledere og pædagogisk personale, der yderligere skal understøtte, at viden fra undersøgelsen bliver bragt i spil i praksis.

## 2.2 Afgrænsning

I undersøgelsen tager EVA afsæt i følgende forståelser af begreberne ”leg” og ”deltagelse”:

**Leg** er børns grundlæggende måde at være og deltage i verden på. Det er i legen, at børn oplever, udforsker og eksperimenterer med deres indre og ydre liv, både når de er alene og sammen med andre. Leg kan se ud på mange forskellige måder, og børn har forskellige præferencer for leg – lige fra fysiske bevægelseslege, til forestillingslege og konstruktionslege (EVA, 2020a). Når vi undersøger børns oplevelser af deltagelsesmuligheder i leg, har vi fokus på børns selvinitierede leg. Børns selvinitierede leg vil sige den leg, som børnene selv tager initiativ til, og hvor børnene selv bestemmer, hvad de vil lege. Det pædagogiske personale kan imidlertid godt være en del af børnenes selvinitierede leg ved at understøtte den på børnenes præmisser – dvs. med afsæt i børnenes interesser.

**Deltagelse** i leg med andre børn er sociale praksisser, der kan gøres på mange forskellige måder og kan foregå fra forskellige positioner – fx ved at observere andres leg, imitere andres leg eller være dem, der tager initiativer i den fælles leg (EVA, 2019). I den styrkede pædagogiske læreplan står, at der i dagtilbuddenes hverdag og dermed også i børns leg skal være plads til, at det enkelte barn kan prøve forskellige deltagerpositioner af. Deltagerpositionerne indebærer, at børnene skal have mulighed for både at vise initiativ og være aktivt deltagende, samtidig med at de kan øve sig i at deltage i fx leg ved at indtage mere iagttagende positioner. I denne undersøgelse er det centralt, at vi forholder os nysgerrigt og åbent til børnenes egne oplevelser af og perspektiver på, hvad der har betydning for deres deltagelsesmuligheder i leg og ikke mindst, hvad det for børnene selv vil sige at

deltage i legen. Måske oplever et barn at deltage i legen, blot ved at barnet har en perifer rolle at spille – fx som hunden, der bliver passet et andet sted end der, hvor legen mellem de andre børn foregår – eller måske oplever barnet det modsatte.

Endelig har vi i undersøgelsen valgt at have fokus på børnehavebørns perspektiver på deltagelsesmuligheder i leg. Vores fokus er afgrænset til denne aldersgruppe, da vi ved afgrænsningen har mulighed for at indsamle et mere dybdegående materiale, end hvis vi også inkluderer børn, der går i vuggestue og/eller dagpleje. Deltagelsesmuligheder i leg er forskellige for alle børn, men de er yderligere forskellige for børn i hhv. vuggestue/dagpleje og for børn i børnehaven. Det hænger sammen med, at børns leg bl.a. former sig efter børnenes livserfaringer og udvikling (EVA, 2020b). Der kan desuden være stor forskel på et børnehavebarn på hhv. tre år og seks år og deres oplevelser af deltagelsesmuligheder i leg, hvilket dog ikke har været i fokus i denne undersøgelse.

## 2.3 Metode og fremgangsmåde

Denne undersøgelse er baseret på børneperspektivdokumentation indsamlet i fem forskellige børnehaver og med 44 børn i alderen tre til fem år, hvor vi særligt har fulgt 13 børn tæt. Se også appendiks 1 for en uddybelse af metode og fremgangsmåde.

### 2.3.1 Inspiration til indsamling og analyse af børneperspektiver ud fra Børnemosaikker

Vi er inspireret af den systematiske tilgang Børnemosaikker til at indsamle og analysere børnenes perspektiver (EVA, 2020b). Den bygger på følgende *børnesyn* og forståelse af *børneperspektiver* (EVA, 2020b; Schwatz & Clark, 2017).

*Børnesynet* refererer bl.a. til den nye barndomspsykologi og har fokus på at udforske børns egne perspektiver på, hvad de er optaget af, og hvad de oplever er betydningsfuldt for dem i deres hverdagsliv (fx Christensen & James, 2008; Clark & Moss, 2011; EVA, 2020c; Mayall, 2008; Schwartz & Clark, 2017). Børn ses med andre ord som eksperter på eget liv, dygtige kommunikatører om eget liv og meningsskabere i eget liv (Clark & Moss, 2011; Clark, 2015).

*Børneperspektiver* er indsamlet med fokus på: 1) børnenes oplevelser af deres hverdagsliv og deltagelse i leg, som de selv har givet udtryk for i form af ord eller en egenproduktion af fotos, video, tegning eller andre kreative udtryk, og 2) vores stræben på empatisk at leve os ind i, hvordan det er at være børn i leg i de deltagende børnehaver, ved at vi både kigger på og afkoder børnenes verbale og nonverbale udtryk, legeadfærd og -handlinger i form af ord, mimik, gestik og kroppes rettetthed (EVA, 2020b; Marschall & Grumløse, 2022; Warming, 2011).

Derudover interesserer vi os for at indsamle – og analysere – børnenes perspektiver med øje for, hvordan det, børn gør, og hvordan det, børn viser, altid må forstås ind i den sammenhæng, børnene indgår i (Marschall & Grumløse, 2022). Børnemosaikker tilbyder i den forbindelse fire kategorier til både at indsamle og analysere børnenes perspektiver, som vi har gjort brug af i undersøgelsen – nemlig:

- *Legesteder* (fx hvor kan børnene godt lide at lege, og hvor de ikke leger, herunder hvordan de ved, hvad de kan lege forskellige steder)
- *Legeaktiviteter* (fx hvordan og hvilke lege børnene synes, det er sjovt eller ikke sjovt at lege, herunder hvordan de kommer med i lege, og om der er nogle lege, der nemmere eller sværere at lege og komme med i)
- *Legeting/legetøj* (fx hvad børnene synes, det er sjovt at lege med, herunder adgang til legeting og legetøj)
- *Mennesker* (fx hvem børnene godt kan lide at lege med, og om der er nogle, som de godt kunne tænke sig at lege endnu mere med, herunder hvem der gør hvad i lege – både andre børn og pædagogisk personale).

Følgende indsamlingsmetoder bliver anvendt: børnenes guidede tours, fotos/fotobøger, tegninger, plakater med fotos og tegninger. På tværs af disse indsamlingsmetoder gennemfører vi børnesamtaler og observationer af børnenes leg. De valgte *indsamlingsmetoder* har både i omfang og form skullet sikre, at vi har fået et mangfoldigt indblik i børnenes perspektiver på deltagelsesmuligheder i leg.

### **2.3.2 Kriterier for udvælgelse af børnehaver og børn samt gennemførelse af besøg**

De deltagende børn og børnehaver er udvalgt ud fra følgende tre kriterier med det formål at få et varieret indblik i, hvordan børnene oplever deres deltagelsesmuligheder i leg. Vi har for det første med hjælp fra pædagogisk personale inviteret børn i forskellige aldre, der leger forskelligt til at deltage – fx børn, der ofte deltager i leg med andre børn, og børn, der oftere leger alene. For det andet har vi inkluderet børnehaver, der både har lidt og meget erfaring med at fokusere på børns deltagelsesmuligheder i leg – fx gennem særlige indsatser, der sætter fokus på at skærme legen for afbrydelser. For det tredje har vi udvalgt børnehaver, der varierer bl.a., hvad angår børnenes socioøkonomiske baggrund.

EVA har besøgt og indsamlet børneperspektiver i hver af de fem deltagende børnehaver hen over to besøgsdage. Dag 1 har været fra kl. 8/8.30-14.30 og dag to fra kl. 8.30-15.30/16.30. De angivne tidsrum er valgt ud fra, at de har givet os mulighed for at få indblik i børnehavedagenes forskellige mulighedsbetingelser for leg hen over det meste af dagen.

### **2.3.3 Faglige eksperter har kvalificeret undersøgelsens analyse**

To faglige eksperter har været med til at kvalificere analysens pointer ved hjælp af relevant forskning. Det er Anette Boye Koch, ph.d. og docent ved VIA University College, og Helle Marie Skovbjerg, ph.d. og professor i leg ved Designskolen i Kolding. Eksperternes input til analysen er indsat i form af en række forskerbokse løbende i rapporten. Læs mere om inddragelse af eksperterne i appendiks A, afsnit 4.6.

## **2.4 EVA's projektgruppe**

En projektgruppe fra EVA har varetaget det praktiske og metodiske ansvar for gennemførelsen af undersøgelsen. Projektgruppen er seniorkonsulent Laura Detlefsen (projektleder), seniorkonsulent Astrid Arbjerg Lundby og praktikant Sophie Amalie Juul Bilø.

## **2.5 Rapportens opbygning**

Undersøgelsens resultater er afrapporteret i to dele. Den første del, kapitel 3, handler om legemiljøet i form af de vilkår og rammer, børnenes leg foregår indenfor, og som ifølge børnene giver nogle særlige muligheder for deltagelse i leg. I den anden del, kapitel 4, stiller vi med afsæt i børnenes perspektiver skarpt på indholdet i børnenes leg, og på hvordan forskellige legeformer, -plots og -positioner har betydning for deres deltagelsesmuligheder i leg, samt hvilken betydning det pædagogiske personale har for at understøtte børnenes leg.

## 3 Rundt om leg: Hvad betyder legemiljøet for børns leg?

Dukkerne sidder pænt på række foran dukkehuset klar til, at børnene går i gang med at lege med dem. På denne stue er dukkehuset og andet legetøj altid stillet frem og arrangeret, så det er lige til at gå til for børnene. På en anden stue hører togbanen og andet af legetøjet til oppe på øverste hylde, så børnene skal spørge pædagogisk personale, om de vil tage det ned til dem, for at de kan lege med det. I de fem deltagende børnehaver er der stor forskel på børnenes legemiljø, som det, set ud fra børnenes perspektiver, er tydeligt har stor betydning for, hvilke lege de leger, hvor, hvor længe og med hvem. Det gælder både adgangen til og omfanget af legetøj, samt hvilke legesteder i børnehaven der muliggør forskellige typer af leg – fx uforstyrret leg. Samtidig gælder der forskellige regler i børnehaverne. Fx lægger nogle børnehaver bl.a. op til leg på legehusets tag, mens andre lukker ned for den. Endelig spiller børnenes indbyrdes relationer også en vigtig rolle for deres adgang til leg.

I dette kapitel dykker vi ned i børnenes perspektiver på følgende forhold, der knytter sig til børnehavernes legemiljø, med fokus på disse forholds betydning for børnenes deltagelsesmuligheder i leg:

- Rutiner, aktiviteter og organisering
- Rum, steder og ting
- Regler og normer
- Relationer og legemiljø.

### 3.1 Rutiner, aktiviteter og organisering

Samling, måltider, oprydning, udflugter, højtlesning og rytmik udgør alt sammen rutiner og aktiviteter, der sammen med organiseringen af dagen i børnehaven rammesætter børns legemiljø og dermed også deres deltagelsesmuligheder i leg.

### 3.1.1 Børn vil gerne lege – også under rutiner og aktiviteter

Børnenes perspektiver viser, at de leger på mange forskellige måder inden for de rammer, som rutiner, aktiviteter og organisering af dagen i børnehaven opstiller. Nogle børn gør brug af alle muligheder for at lege hele tiden – både på tidspunkter, der er afsat til leg, men også spontant på alle mulige andre tidspunkter. Det kan fx være i køen til håndvask eller under måltider. Et eksempel på, hvordan leg fortsætter, også selvom det er tid til at vaske hænder inden frokost, stammer fra en observation, hvor børnehavebarnet Jakob er blevet sendt ud for at stå i kø til håndvask:



Jakob er lige blevet færdig med at blive malet som en dinosaur i hovedet og løber rundt efter de andre børn inde på stuen og råber: ”Wraaa”. Hver gang et andet barn kigger på Jakob, efter han har råbt ”wraaa”, griner han. I køen til toilettet for at vaske hænder, inden de skal spise frokost, råber Jakob også ”wraaa” til de andre børn. Da han er færdig med at vaske hænder, løber han ud i garderoben, hvor et andet barn, Thor, som også er malet i hovedet, står. Jakob siger begejstret til Thor: ”Vi kan ikke blive genkendt i dag”. Der er nogle små måtter på gulvet, som de begynder at løbe og glide på, og Jakob siger højt: ”Vi leger skøjteleg”. Nu kommer et tredje barn, Elias, og er med i legen. Lidt efter løber Jakob ind på stuen, hvor han bevæger sig rundt til alle børn og siger, at han er en farlig dino. Han går igen ud i garderoben, hvor Elias stadig er, og de leger sammen med måtterne igen. En pædagog kommer og siger, at de skal rydde måtterne op, da der er frokost om lidt. Da hun går ind på stuen igen, leger Jakob og Elias videre med måtterne. Jakob siger, at der er lava på jorden. Efter nogle minutter rydder de måtterne op og går ind på stuen og sætter sig ved et bord. Jakob siger: ”Wraaa”.

OBSERVATION, INDENDØRS I BØRNEHAVE

Sekvensen med Jakob viser, at han, i tiden mellem han er blevet malet i hovedet og frem til frokost, både når at leve sig ind i rollen som dinosaur siddende, gående, stående og løbende på stuen, på badeværelset og i gangen. Personalets dagsorden om at gøre klar til frokost fortøner sig til fordel for Jakobs leg, der hele tiden er i gang – også i køen til håndvasken, ligesom vi kan høre Jakob sige ”wraaa” under frokosten. Jakob leger altså hele tiden som en grundlæggende tilstand og en måde at være Jakob og barn i børnehaven på.

Observationerne viser dog, at det varierer fra barn til barn, hvornår, hvordan og hvor meget de deltager i leg med andre børn i løbet af en dag. Selvom leg potentielt kan leges hele tiden – også i og under rutiner og aktiviteter – ser vi også børn, der gentagne gange bliver afvist af andre børn i at deltage i leg. Derudover ser vi børn, som i en stor del af tiden på stuen eller legepladsen først og fremmest bevæger sig rundt alene uden at tage kontakt til eller blive inviteret ind i leg af de andre børn – eller af pædagogisk personale.

### 3.1.2 Rutiner og aktiviteter kan tilpasses, så børn får sammenhængende legetid

Besøgene i de fem deltagende børnehaver viser, at børn oplever, at de – ligesom Jakob og Elias i eksemplet – får at vide, at deres leg skal stoppe, fordi der skal ske noget andet. Det kan fx være rutiner og aktiviteter som samling, frugt, frokost, læringsgrupper, udflugt eller hviletid. Andre afbrydelser af leg sker, når børn bliver afleveret og hentet. Fx kan to venner have aftalt at lege en bestemt leg på legepladsen, men når de kommer ud, bliver det ene barn hentet, og så bliver legen ikke til noget.

Rutiner og aktiviteter behøver imidlertid ikke lukke helt ned for legen. Der er eksempler på, at pædagogisk personale tilpasser rutiner og aktiviteter sådan, at børnene kan lade deres legeting stå uden at skulle rydde op. Det betyder, at de bl.a. kan lege videre med at bygge LEGO, efter de har været med til morgensamling. Et andet eksempel er, at børnene får lov at spise formiddagsfrugt forskudt, så der er plads til, at en togbanelege kan fortsætte både under frugt og efter frugt:



Børnene sidder omkring borde i to af børnehavegruppens rum og spiser frugt – i det store og i det lille rum. Børnene Christoffer, Kenneth og Basim sidder i samme rum og spiser sammen med en pædagog. Barnet Ronja går hen til Basim og viser ham, at det elektriske tog nu duer. ”Vi har fundet nogle batterier,” siger hun. Basim prøver at tage toget fra Ronja, men hun holder fast. Der er ikke flere pladser ved bordet. Ronja og Gertrud går ind i et tilstødende lille rum, hvor togbanen er bygget, og sætter toget på skinnerne og tænder for det, så det kører rundt på togbanen. Nu er nogle af børnene færdige med at spise, og Ronja og Gertrud sætter sig til bordet og giver toget videre til Kenneth [i modsætning til Basim har Kenneth været med til at skifte batterier på toget]. Kenneth går sammen med Basim og Christoffer ind i rummet med togbanen, hvor der sidder flere børn og er i gang med at udvide togbanen. De sætter toget på skinnerne og lader det køre rundt og rundt på togbanen, mens de følger det med øjnene.

OBSERVATION, INDENDØRS I BØRNEHAVE

Eksemplet viser, hvordan togbanelegen får lov til at fortsætte, både i skift under frugt og igen efter frugt, og at denne rutinesituation dermed heller ikke behøver at lukke en leg ned, som børnene er optaget af. I dette eksempel indebærer det samtidig en vilje blandt børnene til at give det elektriske tog videre til dem, der har mulighed for at lege, mens man selv spiser.

### 3.1.3 Børnene accepterer afbrydelser af leg – men ikke altid

Børnene fra de fem deltagende børnehaver tilpasser overordnet set deres leg til børnehavedagens opbygning og rytme og accepterer de afbrydelser af deres leg, som denne opbygning og rytme kan resultere i. Overraskende ofte bliver fx en større opsætning i legeskøkkenet eller andet, som børnene har brugt længere tid på at opbygge, hurtigt ryddet op af børnene på opfordring fra det pædagogiske personale, fordi der skal ske noget nyt. Det sker, uden at børnene viser tydelige tegn på



ærgrelse over at skulle stoppe deres leg, selvom de har været optaget af den. I nogle tilfælde udviser børnene imidlertid en større modvilje i at efterleve det, når pædagogisk personale fx beder dem om at stoppe en leg og rydde deres legetøj op, fordi der er mad.

Her er et eksempel på, at børnene hurtigt accepterer, at de skal lukke deres leg ned, fordi der er eftermiddagsmad:



Børnene Benjamin og Mariam står ved rutsjebanen og putter blade over hinanden, mens de griner. Bagefter rutsjer de ned ad rutsjebanen sammen. De går op ad bakken igen mod rutsjebanens stigeopgang og griner, mens de prøver at holde fast i hinanden og komme foran den anden. Benjamin kommer først op ad bakken, men venter på Mariam, så de kan rutsje ned sammen. De sidder på rutsjebanen og skubber lidt til hinanden og snakker om, hvem der kommer først ned. Legen bliver afbrudt af, at der er en fra det pædagogiske personale, der råber ud over legepladsen, at de skal have eftermiddagsmad. Børnene går ikke ind. Så bliver der råbt: ”Hvem kommer først ind”. De to børn går nu ind side om side med stille og rolige skridt.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Selvom børnene har en sjov leg sammen på legepladsen, lytter de altså efter, at de skal komme ind til eftermiddagsmad efter et par opfordringer fra det pædagogiske personale. Børnene gør med andre ord, hvad de bliver bedt om, men uden at de skynder sig. Opfordringen til at konkurrere om, hvem der kommer først ind, reagerer børnene heller ikke på, da de går ind side om side.

I de tilfælde, hvor børnene udviser modvilje mod at efterleve beskeder om at stoppe deres leg, hænger det sammen med, at beskeden bliver givet, uden at børnenes leg samtidig anerkendes. Det viser sig bl.a. i en observation af en leg med mælkekasser blandt en gruppe børn i sandkassen. Børnene har bygget et højt tårn ud af mælkekasserne, men et af børnene kommer ved et uheld til at vælte mælkekassetårnet, og børnene udbryster: ”Åh nej”. En pædagog kommer på samme tidspunkt rundt om hjørnet og siger, at det er lige meget med tårnet, fordi børnene alligevel skal rydde op nu. På den måde får pædagogen ikke anerkendt den gode leg, børnene lige har haft kørende, eller det ærgerlige i, at tårnet ved et uheld er væltet. Der sker det, at børnene blot leger videre ved at tage mælkekasserne på hovedet uden at reagere på pædagogens opfordring om, at der skal ryddes op, hvilken de altså manøvrerer uden om ved at ignorere den. Børnene leger længe videre og går først med ind, da det er en anden fra det pædagogiske personale, der beder dem om det. Det peger på, at det har stor betydning for børnene, *hvordan* de bliver bedt om at afbryde deres leg. I eksemplet ser det ud til, at manglende anerkendelse af leg skaber modvilje hos børnene til at stoppe deres leg.

En gennemgående og opsummerende pointe fra besøgene er, at rutiner og aktiviteter tit kan komme ubelejligt for børnene ved at afbryde gode lege. Børnene er fordybede i leg og har ikke en fornemmelse af, hvor lang tid de har tilbage, før de fx skal spise eller deltage i en aktivitet og derfor bliver bedt om at afslutte deres lege. Besøgene viser, at børnene i den forbindelse kan være uden indflydelse på, hvordan og hvornår de afrunder deres leg.

## Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Leg foregår ikke i en osteklokke.** Når børn leger, foregår det som en del af det hverdagsliv, der omgiver dem. Børnene henter situationer ind i lege, som de lige har oplevet, og alt, der foregår omkring dem, kan derfor bruges i deres lege. Derfor giver det ikke mening at se legen som noget, der foregår i en osteklokke. Når et barn skal vaske hænder, og det folder sig ud som en legesituation, bliver det en pædagogisk opgave, at barnet får vasket hænder, samtidig med at den leg, barnet har skabt, anerkendes. Det samme gælder andre dele af hverdagen i en børnehave. Det pædagogiske personale kan godt have nogle idéer om, hvad børnene skal lære, fx når de deltager i pædagogiske aktiviteter, men det giver mere mening, at vi, når vi er sammen med børnene, tager legebriller på, så også aktiviteter kan folde sig ud til at være legeeksperimenter. Pædagogisk kan det opleves som et kontroltab, at man ikke ved, hvad børnene får ud af en pædagogisk aktivitet, men forskning viser, at man gennem leg når de pædagogiske mål meget bedre. Hvis man går efter diversitet i legeeksperimenter og efter at sikre, at alle børn har adgang til forskellig slags leg, vil man leve op til alle målene i de pædagogiske læreplaner

## 3.2 Rum, steder og ting

Inde og ude, legekøkkenet og rutsjebanen, klæd-ud-tøj og legetøjsværktøj påvirker børnenes udfoldelse og deltagelse i leg. Måtter i garderoben kan inspirere til skøjteleg, men manglen på en tredje legetøjshammer kan også lukke en leg ned. I de følgende afsnit beskriver vi mønstre i børnenes perspektiver på, hvordan det fysiske legemiljø understøtter eller modvirker deltagelsesmuligheder i leg.

### 3.2.1 Gode legesteder muliggør fordybelse, fart eller mestring

Børnenes perspektiver på gode legesteder, som de oplever understøtter deres deltagelse i leg, kan overordnet set opdeles i tre typer:

1. Steder til uforstyrret leg
2. Steder til leg med fart og spænding
3. Steder til at øve sig i at mestre nyt rent kropsligt – fx kroppens styrke, bevægelser, koordination eller balance.

Legstederne er identificeret på baggrund af børnenes rundvisninger i børnehaverne, hvor børnene har vist os de legesteder, hvor de kan lide at lege, og efterfølgende i interviews har uddybet, hvilke lege og med hvem de leger de forskellige legesteder.

Børnene viser og fortæller, at de leger mange forskellige lege de samme legesteder hen over en dag, og at deres forskellige legepræferencer har betydning for disse lege. Alligevel har de forskellige legesteder nogle særlige karakteristika, der understøtter forskellige former for leg, hvis eksistens derfor også får betydning for børnenes muligheder for at deltage i disse lege.

**Steder, der understøtter, at børnene kan lege uforstyrret**, er karakteriseret ved at være afgrænsede områder, hvor man som barn kan fordybe sig uforstyrret i leg sammen med en mindre gruppe børn. Legestederne kan fx være huler, tipier eller buskadser på legepladsen. Det kan derudover være områder indenfor med et legekøkken i en krog eller et særligt rum med udklædningstøj, hvor børnene kan lege afskærmet fra resten af børnegruppen og pædagogisk personale. Vi ser nu også, at der kan være pædagogisk personale med i lege sammen med en lille gruppe børn. Børnene fortæller, at de disse steder og områder fx leger indianer-leg, far, mor og børn eller bygger huler, hvor de kan gemme sig. Det sidste fortæller Rasmus her om, da han viser rundt og bliver spurgt til, hvad han synes er gode legesteder:

**”Et sted man kan lave huler [...] Man kan altså bruge den [hulen] til ret meget. Man kan gemme sig i den, hvis der skulle komme nogle fjender.**

INTERVIEW, RASMUS 5 ÅR

**Steder, der understøtter lege med fart og spænding**, er ifølge børnene især legepladsens klatrestativer, klatrebaner eller cykelområder, hvor de leger variationer af fangeleg, redningsaktioner eller jorden er giftig. Fx leger børnene, at der er udrykning på brand- eller politistationen, de bliver begravet i lava og spist af lavamonsteret, hvis de falder ned fra klatrebanens træstubbe, eller at de er zombier, der skal fange menneskene, som derefter selv bliver zombier. Benny fortæller under en rundvisning om, hvad han synes er en sjov zombieleg på klatrestativet:

**”Man kan lege zombieleg, hvor der er en zombie, som skal fange os. Hvis man bliver rørt, så bliver man zombie selv, og så den, der var zombie, den bliver menneske.**

INTERVIEW, BENNY 4 ÅR

Børnene fremhæver især klatrestativerne og -banerne som samlingssted for disse typer af leg, hvor der er noget ”farligt” på spil, som får børnene til at forsøge at redde, undgå eller undslippe noget eller nogen. Rum indenfor med ribber og en madras under bliver også nævnt til samme formål.

**Steder, der understøtter, at børnene kan udfordre sig selv fysisk og øve sig i at mestre nyt**, er der, hvor der er ting eller en indretning, der kan udfordre børnenes fysiske udfoldelse. Udenfor kan det fx være i form af en trampolin, et klatretræ, et legehustag, gynger, rutsjebaner, klatrestativer eller andre legeområder, hvor børnene bl.a. kan øve sig i at hoppe ned højt oppefra, gå armgang eller bestige legehustag uden hjælpemidler. Indendørs nævner børnene gode legesteder som rum, der er indrettet som tumlerum med ribber og puder eller en blød madras i gangen, hvor man kan slå kolbøtter – ligesom et spejl kan være attraktivt for børnene, fordi de kan øve sig i at lave ”tricks”, fx i form af forskellige spark. Det med tricksene i spejlet fortæller Alfred om på denne måde:

**”Jeg kan godt lide det [spejlet], når jeg laver seje ting [...] Det er sådan nogle tricks, hvor man [...] [Alfred sparker ud i luften foran sig med det ene ben, mens han holder den ene arm ind foran sig med hånden lodret mellem øjnene og den anden svingene bagfra og frem, mens han sparker].**

INTERVIEW, ALFRED 5 ÅR

## Det siger forskning om leg

Anette Boye Koch: **Tag børnene med nye steder hen.** Hvis man gerne vil have børnene med til at tænke nyt, hvad angår de fysiske rammer, er det en god ide at give dem nye input ved at tage dem med til nye steder. Hvis børn ikke bliver præsenteret for noget nyt, vil de sandsynligvis ikke kunne formulere ønsker og behov, som er meget anderledes end dem, de allerede kender til. Når man tager børn med nye steder hen, handler det især om at kigge på, hvad børnene viser os, når de bliver præsenteret for noget nyt. Hvad er de optagede af? Hvad og hvordan leger de på stedet, eller hvad har de lyst til at lege med? Det kan inspirere til ny indretning af fx stuen eller legepladsen, der understøtter nye legemuligheder og samtidig deltagelsesmuligheder i leg.

### 3.2.2 Leg kan udvikle sig ved at sprede sig over flere legesteder

Børnenes leg kan udvikle sig ved at flytte sig rundt i børnehaven, så den spreder sig over et stort areal. Det viser observationer af, hvad børnene er optaget af, når de leger, børnenes rundvisninger af, hvor og hvad de leger, og interviews med børnene om deres leg. Det sker fx, hvis der er brandudrykning fra klatretårnet, og børnene kører af sted på løbetrykker, som er blevet til brandbiler, for at slukke en ildebrand i den anden ende af legepladsen. Et andet eksempel på, at leg kan udvikle sig ved at sprede sig over flere legesteder, stammer fra et interview med Kajsa på fem år. Kajsa har netop forklaret, at de leger far, mor og børn inde mellem træerne. De binder et tæppe fast om træstammerne med en snor, hvorpå de kan sove og vågne igen. Interviewet fortsætter sådan her:

**” Interviewer: De gynger, der er på billedet, er det nogle, I bruger?**

**Kajsa: Jo, nogle gange.**

**Interviewer: Er det til en anden leg eller denne leg?**

**Kajsa: Den samme leg.**

**Interviewer: Så man kan også lege far, mor og børn ved gyngerne?**

**Kajsa: Ja, hvis der nu skal være en legeplads. Hvis der skulle være nogle børn, der skal på legeplads, og nogle voksne, som skal på arbejde.**

INTERVIEW, KAJSA 5 ÅR

Kajsa forklarer, hvordan legen skifter fra at foregå inde mellem træerne til at finde sted ude ved gyngerne, alt efter hvad der foregår i legen. Bagefter fortæller Kajsa, hvordan legen igen ændrer indhold og dermed udvikler sig, ved at de går over og leger under et træ med en tæt krone, som de kalder en tipi. I tipien handler far, mor og barn-legen om, at de laver mad af blade.

Eksemplerne på, at lege spreder sig og udvikler sig ved at flytte lokalitet mellem forskellige steder – inde som ude – er dog undtagelserne i observationerne. Observationerne viser i stedet, at børnene oftere skal afslutte deres leg, fordi lokalet eller legepladsen skal ryddes – fx op til frokost eller inden lukketid, eller hvis børnene skal på legepladsen og således bevæger sig indefra og ud. Denne praksis kan være med til at stoppe gode lege, der kunne være fortsat et andet sted, og kan dermed også være med til at modvirke deltagelsesmuligheder i leg. Det betyder samtidig, at muligheder for, at børnenes leg enten kan få lov til at fylde flere steder i børnehaven på samme tid, kan være

med til at understøtte børnenes deltagelsesmuligheder i leg, hvor det at have større arealer at lege på også kan have betydning for legens udfoldelse.

### 3.2.3 Legeting og legetøj kan kickstarte leg

Legeting og legetøj fylder en del på de fotos, børnene har taget under vores besøg i de fem børnehaver, hvor vi har inviteret børnene til at tage fotos af steder, de godt kan lide at lege, og ting, de godt kan lide at lege med. Børnene giver udtryk for, at legeting og legetøj er med til at give legesteder værdi som et godt legested, både indendørs og udendørs, og gør, at lege kan udvikle sig i nye retninger. Fx når en gruppe børn finder en lille sort gummislange, der kan bruges som benzinslange til et legetøjstog, der er gået i stå i legen, men nu kan køre igen ved hjælp af benzinslangen.

*Udenfor* har børnene særligt taget fotos af legeting, som de selv har samlet sammen eller lavet – fx mudder, blade, pinde, sten – eller en fælde netop lavet af flere af disse materialer. Et eksempel på, at legeting har betydning for legens udfoldelse og dermed for deltagelsesmuligheder i legen, handler om blade. Børnehavebarnet Kajsa fortæller, at når det har været en rigtig god dag i børnehaven:

**”[...] så leger vi ligesom noget, der er rigtig dejligt, ligesom at vi leger, at bladene var mad i tipien. Når vi havde været udenfor, så plukkede vi nogle blade, og så spiste vi det som mad.**

INTERVIEW, KAJSA 5 ÅR

Bladene er med andre ord med til at give en ekstra dimension til legens udfoldelse ved at fungere som mad i tipilegen. Legeting udefra kan også give værdi til legen indenfor ved at vandre fra ude til inde. Det er fx tilfældet i flere lege med kastanjer, som børnene under rundvisningen viser, at de bl.a. bruger til at bygge huse med eller til at stille op for så at bruge nogle af de andre kastanjer til skyde efter de opstillede kastanjer med.

*Indenfor* har børnene taget fotos af en lang række forskellige legeting og forskelligt legetøj som fx duplo eller LEGO fra byggezone, små 'dutter' eller magneter til at bygge med fra kasser på reolen, legetøjsmad fra legekøkkenet, frisørting i skønhedssalonen, udklædningstøj fra udklædningsrummet, legeværktøj fra værkstedskassen, spil og bøger.

Der er eksempler fra samtaler med børnene på, at legetøj og legeting kan være så afgørende for legen, at det, at der er noget legetøj eller legeting, der er gået i stykker eller bare mangler, kan lukke ned for dele eller hele legen. Fx fortæller nogle af børnene om nogle hvide rammer, som de plejer at bruge til at hamre på med legetøjshamre for at reparere dem. Nu er de hvide rammer imidlertid væk. Børnene ved ikke, hvor de er henne, men de fortæller, at det betyder, at de desværre ikke længere kan lege legen. Antallet af stykker legetøj eller legeting kan også have betydning for legens udfoldelse. Kenneth på tre år fortæller om nogle arbejdsbænke, han og nogle af de andre børn bruger til at lege arbejdsmænd:

” Kenneth: Vi har tre af dem [arbejdsbænkene].

Interviewer: Hvad er der i bænkene?

Kenneth: Arbejdsværktøj. Der er tre hamre.

Interviewer: Når du leger med arbejdsting, er der så nogle, du leger med der?

Kenneth: Ja, Basim og Christoffer.

INTERVIEW, KENNETH 3 ÅR

Kenneth lægger i eksemplet vægt på, hvilket udstyr der er til rådighed i legeområdet arbejds hjørnet. Der er tre hamre. Dvs. at der lige præcis er nok til, at Basim, Christoffer og Kenneth alle kan have en hammer og dermed være med i legen. Børnene fortæller, at det er vigtigt, at der er nok legetøj eller ting til alle. Hvis der fx mangler en hammer, så er der én, der ikke kan være med i legen, hvilket derfor vil begrænse børnenes deltagelsesmuligheder i leg. Det samme gør sig gældende i flere andre lege, vi observerer i de fem børnehaver. Det kan handle om en trafikleg på løbecykler, hvor der mangler en løbecykel til det fjerde barn, der også gerne vil være med i legen. Eller om antallet af gravkøer i sandkassen, der gør, at der er to børn ad gangen, der kan lege med dem, mens andre børn venter i kø.

### Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Legeting er en mulighedsbetingelse for, at leg kan ske.** Det er ikke kun et spørgsmål om, at legeting kan hjælpe leg på vej. Legeting er en mulighedsbetingelse for, at man overhovedet kan komme i gang med at lege, og at legen kan ske, fordi man altid leger med noget. Nogle gange er det noget immaterielt som en sang, en joke eller en historie, man har hørt. Andre gange er det fysiske ting som en bold, en pind eller en sofa.

Anette Boye Koch: **Børn kan både inspireres af kodede og ikke-kodede ting og steder.** For at få øje på, hvad der optager børn, er man som pædagogisk personale nødt til at være tæt på børnene, når de leger. Nogle børn bliver inspireret af kodede ting og steder. Dvs. legetøj og legesteder, der er tiltænkt en bestemt anvendelse som dukkekrogen. I dag er det populært at forsøge at gøre dagtilbud hjemlige med legeområder mv., men der er også børn, der er inspireret af noget, der ikke er kodet. Børn kan også elske noget, der roder, eller falde i staver over en grøn plet på et rækværk. Det appellerer til deres fantasi

### 3.2.4 Pædagogisk personale kan spille en afgørende rolle for adgang til legesteder og legeting

Pædagogisk personale kan spille en afgørende rolle for børnenes adgang til bestemte legesteder eller legeting og legetøj. Et eksempel på det stammer fra en observation, hvor en gruppe på fem børn gerne vil lege med et elektrisk tog på en togbane. Først har børnene brug for hjælp fra det pædagogiske personale til at få togbane og tog ned på gulvet, så de kan lege med begge dele. Togbane og tog er nemlig placeret helt øverst oppe inde i et skab, og børnene kan derfor ikke selv få fat i legetøjet. Da gruppen af børn får fat på tog og togbane, kan de ikke få toget til at køre, da det mangler batteri. Børnene forsøger først selv at få toget til at køre, men de bliver derefter enige om at spørge om hjælp fra lederen Lotte, der sidder på kontoret.



En gruppe på fem børn skynder sig hen til kontoret, hvor lederen Lotte sidder bag ved sin computer. Et af børnene – Kenneth – siger til Lotte, der sidder på sit kontor: ”Vi vil gerne have toget til at køre, men det mangler batteri.” Lotte siger, at hun gerne vil hjælpe dem. De prøver efter tur at åbne det sted på toget, hvor batterierne sidder. Det er svært at få den sidste del op. Lotte siger: ”Måske skal jeg prøve med mine lange negle. Jeg har ikke fået klippet dem. Har I det?” ”Ja!” siger flere af børnene og smiler. Det lykkes for Lotte med sine lange negle at få det sidste stykke ind til batterierne fjernet på toget, og hun piller de gamle batterier ud. Bagefter går de ind på Lottes kontor for at sætte de genopledelige batterier i opladeren. ”Jeg passer på batterierne, så kan I løbe op og bygge togbane, og så kan I komme ned og hente toget igen. Aftale?” spørger Lotte. ”Aftale,” råber børnene og løber ovenpå til stuen igen. Da de har bygget en lang togbane, der fylder det meste af rummet på stuen, løber den lille gruppe hen til Lotte igen. Batterierne har endnu ikke har nået at lade op. Sammen med Lotte begynder børnene at lede efter nogle nye batterier – først i Lottes kontor og derefter både i vuggestuen og på de forskellige børnehavestuer – uden held. Efter de har ledt, prøver de med opladningsbatterier igen, og nu duer de. Børnene løber tilbage til deres stue og leger med toget på togbanen.

OBSERVATION, INDENDØRS I BØRNEHAVE

Eksemplet viser, at det i samarbejde med lederen Lotte lykkes for børnene at få det elektriske tog til at køre. Toglegen udvikler sig derefter til at involvere en endnu større børnegruppe, og legen varer næsten en time og udvikler sig med alle mulige legepåfund med nye stoppestationer og funktioner. Eksemplet tydeliggør betydningen af, at pædagogisk personale er åbne over for børnenes forespørgsler og initiativer for, at børnene kan deltage i og udfolde sig i leg, som de har en interesse for. Legen kunne være gået i stå, hvis Lotte havde været til møde eller ikke havde prioriteret børnenes forespørgsel. Hun viste imidlertid interesse for legen og tog legen alvorligt, og selvom hun ikke sammen med børnene fik toget til at køre i første omgang, lagde hun sammen med børnene en plan for, at det kunne komme til at ske, og hun var vedholdende sammen med børnene for at lykkes med planen.

Med afsæt i børnenes perspektiver viser undersøgelsen, at det ofte kræver hjælp fra personalet at få adgang til det legetøj, børnene har brug for til den leg, de vil lege. På den måde kan personalet udgøre en forudsætning for, at lege kan komme i gang, fx hvis børnene skal have lov at hente bestemt legetøj på en anden stue, eller hvis togbanen står så højt oppe, at de har brug for det pædagogiske personales hjælp til at få den ned.

## Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Undersøg, om børnene ved, hvad de kan lege.** Det rumlige og materielle spiller en betydelig rolle i børns leg. Når børn træder ind i et rum, vil legekompente børn, dvs. de børn, der er gode til at finde legemuligheder og samtidig kan bidrage til leg i form af nye input, spørge sig selv: Hvad kan jeg her? Det legekompente barn vil undersøge rummet og udforske de muligheder, der er i rummet som afsæt for, hvilke lege der kan leges. Men rummet kan også invitere de børn ind,

som har sværere ved at lege. Hvis barnet er langsommere til at afkode legesituationen, eller hvis designet i rummet ikke er tydeligt, kan det være svært, og barnet vil møde rummet med spørgsmålet: Hvad skal jeg her? Her er der brug for en tydeligere rammesætning for, at børnene kan komme i gang med legen. Pædagogisk personale kan være med til at besvare de to spørgsmål: "Hvad kan jeg her?" og "Hvad skal jeg her?" med fokus på den fysiske indretning og ting i rummet, så rummet appellerer til forskellige legere.

Helle Marie Skovbjerg: **Bryd rummets regler.** Forskning viser gode resultater, når man flytter legetøj fra rum til rum eller flytter legetøj indefra og ud og omvendt. Der er mange forforståelser knyttet til, hvor ting er og må være, samt regler i forskellige rum, som vi bør tænke over, ift. om de åbner eller lukker for legemuligheder og for hvem. Når børn leger med legetøj på omkring en hånds størrelse, er kroppen ofte stille. Barnets krop sidder ned og vil ofte være rettet mod én person eller en selv. Hvis genstanden er større, vil man forskyde relationerne fra at være individuelt orienteret til socialt orienteret. F.eks. inviterer en rutsjebane til mere sociale lege end små LEGO-klodser. Som pædagogisk personale kan man starte med at tænke over, hvilke slags lege der er knyttet til hvilke rum? Hvordan oplever jeg børns adfærd i forskellige rum? Og hvordan kan jeg bedst understøtte børns leg i forskellige situationer? Hvad ville der ske, hvis jeg gjorde det her i stedet for? Og så prøve det af og undersøge, hvad der sker. Det understøtter, at børn får lov til at følge deres legepræferencer, og det øger deres deltagelsesmuligheder i leg.

### 3.3 Dagtilbuddets regler og normer og deres betydning for børns deltagelse i leg

Regler for leg i de fem deltagende børnehaver er ifølge børnenes perspektiver rammesættende for, hvad de kan lege, og hvordan de kan lege, og dermed også for deres deltagelsesmuligheder i leg. Det samme gælder for eksisterende normer for leg, som enten på udtalt eller mere udtalt vis øver samme indflydelse på leges udformning. Begge dele fremgår af både interviews med børnene og observationer af, hvad børnene er optagede af i leg.

#### 3.3.1 Dagtilbuddets regler for leg rammesætter børnenes legemuligheder

Børnenes perspektiver på regler for leg deler sig i tre typer af regler, der handler om: 1) børnenes sociale adfærd i leg, 2) sikkerhed for børn i leg og 3) beskyttelse af ting i leg.

**Regler om børnenes sociale adfærd i leg** handler om, hvad der er acceptabel legeadfærd i børnehaven, så der ikke opstår konflikter mellem børnene. Fx fortæller børnene, at der er regler om, at de ikke må slå og skubbe hinanden, og regler om, at de skal deles om legetøjet. I nogle af børnehaverne er der desuden regler om, at børnene skal sige ja, hvis der er andre børn, der vil være med i legen. Magnus og Andrea fortæller om, hvad man ikke må i leg i børnehaven på denne måde:

**”Magnus: Man må ikke slå. Man må ikke sparke. Man må ikke skubbe. Man må heller ikke rive. Og man må heller ikke skubbe dem ud af legen. Man må heller ikke sige: ”Du må ikke være med”.**

**Andrea: Nogle gange siger nogle, at jeg ikke må være med. Så siger jeg det til en voksen. Man må heller ikke sige nej til folk.**



**Magnus:** Man må heller ikke sige: ”Den kjole er grim, den trøje er grim”. Man må aldrig sige nej, man må kun sige ja. Man må kun sige nej, hvis man ikke har lyst.

**Andrea:** Man må kun sige: ”Jeg har ikke særlig godt lyst til det”.

INTERVIEW, MAGNUS 5 ÅR OG ANDREA 5 ÅR

Observationer af børnenes deltagelse i leg viser imidlertid, at reglen om, at alle må være med, ikke nødvendigvis bliver fulgt. Børn siger nej til andre børn ift. at være med i leg af mange omgange. Ligesom det ikke altid er en hjælp, at det pædagogiske personale siger, at alle må være med. Et eksempel på det handler om Benny, der har fået nej af to andre børn til at være med i en leg i sandkassen. De to andre børn har lavet et sandkasseslot, og de er nu i gang med at grave huller i slottet for at lave garager til deres gravkøer. En pædagog har hørt, at Benny har fået nej til at være i deres leg, og siger nu til de to børn, at alle må være med i legen. Men Benny nærmer sig ikke deres leg igen. I stedet løber han hen til en af de andre personaler, der er i gang med at bygge et nyt sandkasseslot for at hjælpe med det.

**Regler om børnenes sikkerhed i leg** handler om, at børnene skal passe på sig selv, hinanden og tingene i børnehaven. Børnene fortæller fx, at der er regler for, at de ikke må løbe indenfor, så de bl.a. ikke kommer til at vælte hinanden eller de mindre vuggestuebørn, der kan komme forbi på gangen fra tid til anden. De må heller ikke rulle de store traktorhjul ned fra bakken på en af børnehavernes legepladser, da de kan komme til at rulle ind i de andre børn. Det lukker ned for en leg, der handler om, hvor langt en gruppe drenge på fem kan få hjulene til at rulle. Der kan også være regler om, hvor højt op i et træ børnene må klatre, så de ikke slår sig, hvis de skulle falde ned fra træet. Børnene fortæller desuden om, at de ikke må klatre nedenfra og op på rutsjebanen, fordi de kan støde ind i andre. Som led i regler om børnenes sikkerhed fortæller børnene også, at pædagogisk personale altid skal vide, hvor de er og leger, så de kan holde øje med, at de er ok. Der er børn, der fortæller, at der fx kan være en regel om, at hvis børnene vil lege et andet sted end resten af børnegruppen, skal det ske efter aftale med personalet. Andrea fortæller, at der fx er regler om, at man skal spørge om lov, hvis man gerne vil lege indenfor, mens de andre er udenfor. Hun siger:

**”Man må ikke lege indenfor uden at spørge en voksen. Men hvis der er to, der vil lege inde, så er der to, der kommer ind. Så er der et ur, og så når det pipper, så skal man gå ud igen [...] Ja, og man må ikke pille ved det.**

INTERVIEW, ANDREA 5 ÅR

Andre børn siger, at de ikke må passere en tapestreg på gulvet, medmindre de har aftalt det med personalet, hvilket konkret betyder, at børnene ikke må bevæge sig fra første sal til stueetagen på egen hånd.

**Regler om beskyttelse af ting i leg** handler om, at børnene får fortalt, at der er særlige ting, de fx ikke må lege med, eller som de skal passe på, når de leger – bl.a. fordi de kan blive ødelagt. I en af børnehaverne fortæller Rasmus på fem år, at der i hans børnehave er et bestemt træ, hvor de godt må lege under dets trækrone, men som de ikke må klatre i:

”Ja, man kan gemme sig inde det, men man kan også lave en hule inde i det, men man må ikke klatre op i det, fordi den stamme, der sidder skråt op for enden af den, der sidder sådan en stor trækugle, og alle de grene gør, at det bliver tungere [...] Men når det bliver større, så må man godt.

INTERVIEW, RASMUS 5 ÅR

Af Rasmus' forklaring fremstår det, som om han oplever at have fået en meningsfuld forklaring på reglen om, at man ikke må klatre i det bestemte træ. Andre børn fra børnehaven bekræfter desuden reglen og forklaringen bag, og vi ser ikke nogen børn klatrer i træet under vores besøg. At der er noget, man ikke må med træet, betyder ikke, at børnene slet ikke kan bruge træet i deres leg, for som Rasmus siger, så må man gerne lege hule under træets tætte grene, der går helt ned til jorden. Børnenes deltagelsesmuligheder i leg, der involverer træet, bliver på den måde ikke lukket ned. Børn fra en af de andre deltagende børnehaver fortæller i modsætning til dette eksempel om, at der i deres børnehave er en regel om, at de ikke må plukke blade af den store blodbøg på legepladsen. Børnene ved imidlertid ikke hvorfor, og de overholder heller ikke reglen. De hiver bladene af i smug og kaster dem så fra sig. Legen med at plukke blade er imod reglerne, og det er derfor noget, som skal gøres med forsigtighed, så de ikke bliver opdaget. Regler har altså indflydelse på legens udformning – både hvis børnene følger reglerne, og hvis de ikke gør.

### 3.3.2 Børn manøvrerer deres leg i relation til børnehavens regler

Børneinterviews og observationer af børns leg viser også, at børnene ikke bare enten overholder eller ikke overholder bestemte regelsæt med betydning for deres leg. De manøvrerer også og tilpasser reglerne i relation til de lege, de leger. Det indebærer imidlertid, at de er i stand til at afkode og kunne henvise til reglerne på måder, som pædagogisk personale accepterer, for at børnene kan sikre sig retten til at kunne fortsætte deres leg. Det viser den her observation af en fælles leg mellem nogle børn ude på legepladsen:



Rasmus og Benny står ved siden af legehuset. De taler om, at de gerne vil klatre op på taget. ”Må man det?” råber en pædagog lidt derfra. ”Ja,” råber de tilbage til hende. ”Hvem siger det?” råber hun. ”Emil [en anden pædagog],” råber Rasmus. ”Nå, men Emil er her ikke, så jeg kan ikke lige spørge ham,” råber hun. Hun stiller sig op og kigger på dem. Lidt efter går hun sin vej. Rasmus ser hende gå væk og går straks i gang med at bakse med at få et lille fodboldmål hen til legehuset. Han, Benny og Noah, der er kommet til, prøver at klatre op på målet og strækker armene videre op mod taget, men lader dem falde ned langs siderne igen. De kan ikke nå. En anden dreng dukker nu op på toppen af legehustaget. Han er klatret op fra den anden side af legehuset. ”Hej,” siger han, mens han smiler stort til dem. Rasmus løber straks hen på den anden side af legehuset. Der er sat et modul hen til legehusets væg med et bildæk og en grøn plastikting ovenpå. Rasmus klatrer hurtigt op på taget. Begge børn sidder nu på taget og råber ”hej” ud over legepladsen. Pædagogen fra før er henne i en anden ende af legepladsen og henvender sig ikke til børnene igen.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Eksemplet viser en legesituation, hvor legen potentielt kan blive lukket ned, før den er kommet i gang, fordi der måske eller måske ikke er en regel om, at børnene ikke må klatre på taget af legehuset. Ved at henvise til, at pædagogen Emil har givet lov til legen, formår børnene imidlertid at sikre legens overlevelse og bruger dermed én pædagogs tilladelse til at få en anden pædagogs udtalte ditto.

Der er også eksempler på, at pædagogisk personales regler for leg bliver til en leg i sig selv. Fx er der to børn, der kaster legetøj over hegnet på legepladsen, mens de griner og kigger sig over skulderen. På et tidspunkt kommer der en pædagog over og siger til dem, at de ikke må kaste legetøj over hegnet. De nikker og siger, at det gør de heller ikke. Da pædagogen er gået, bliver drengene ved med at kaste legetøj over hegnet. De griner sammen og holder øje med, om pædagogen kommer tilbage. Da det sker, løber de hurtigt væk, mens de bliver ved med at grine. Børnenes manøvre bliver i dette tilfælde både at omgå reglen fuldt bevidst og at sørge for, at de ikke bliver taget i det. Men faktisk ville der slet ikke have været en leg, hvis det ikke var for reglen om, at børnene ikke må kaste legetøj over hegnet. Regler i børnehaven kan på den måde også vise sig konstituerende for leges udformning.

### Det siger forskning om leg

Anette Boye Koch: **Dygtige pædagoger henviser til regler i samværet med børnene.** Regler er en god og nødvendig rettesnor for samværet i en børnehave, men der er forskel på, hvordan reglerne bliver formidlet til børnene. Den dygtige pædagog står ikke og skælder ud og henviser til regler, men fortæller om regler, og hvorfor de giver mening, undervejs i samværet med børnene, der hvor de har betydning for netop dette. Det kan være svært for børnene at forstå meningen, hvis reglerne bliver taget ud af den sammenhæng, hvor de har betydning.

Anette Boye Koch: **Regler giver børnene noget at spille bold op ad.** Regler kan også have en vigtig funktion i børnehaven, hvad angår det at motivere børnene til at eksperimentere med alt det, der ligger uden for de voksenskabte rammer. Når børn gør noget, de ikke må, fx driller eller på andre måder direkte eller indirekte udøver modstand mod de voksnes regler, kan der opstå en børneskabt undergrundskultur, som de voksne ikke er en del af. De fællesskaber og lege, der indgår i undergrundskulturen, er styret af børnene selv og kan være med til at give børnene en følelse af styring og kontrol – noget børnene i høj grad efterstræber.

### 3.3.3 Børn manøvrerer deres leg i relation til eksisterende normer

På samme måde som børnehavens regler for leg over indflydelse på legens udformning, gør både italesatte og ikke italesatte normer det også. Det kommer til udtryk i interview med børnene, hvor det særligt relaterede sig til normer for køn, som børnene orienterede sig efter og afprøvede sig selv og deres deltagelse i lege ud fra.

Under en guidet tour giver Rasmus fx først udtryk for, at han har brugt en bestemt udklædningskjole, for så at afvise, at han godt kan lide at have kjoler på. Rasmus fortæller:

**”Rasmus: Jeg har prøvet at have en af de største kjoler på.**

**Interviewer: Kan du godt lide at have kjole på?**

**Rasmus står lidt uden at sige noget, men ryster så på hovedet og siger: Jeg ville bare prøve den.**

INTERVIEW, RASMUS 5 ÅR

Lidt senere på dagen taler vi med Kajsa om forskellige prinsesselege, de godt kan lide at lege i børnehaven, hvor de bl.a. klæder sig ud i børnehavens mange prinsessekjoler. Rasmus er i gang med at bygge LEGO på gulvet lige ved siden af. Da Kajsa fortæller om, hvem der er med i prinsesselegene, fortæller hun, at Rasmus og Benny også er med, og at der er flere kjoler, som Rasmus godt kan lide at have på i legene. Rasmus kigger op på os, men siger ikke noget. Samtidig fortæller Kajsa, at hun og det pædagogiske personale godt kan grine af Rasmus og Benny, når de har kjoler på:

**”Ja, for Rasmus og Benny, de har også kjoler på. De kan bare gøre, at vi griner, og de kan også gøre, at de voksne griner, ik?**

INTERVIEW, KAJSA 5 ÅR

Børnenes samlede fortællinger peger på, at der er nogle normer om køn på spil, hvad angår deres opfattelser af deltagelsesmuligheder i leg. Selvom der er drenge, der leger med i lege iført prinsessekjoler, er det noget, som de ikke har lyst til at fortælle os som udefrakommende om. Samtidig fortæller Kajsa, at drengene godt kan blive grint af, når de har kjoler på, hvilket også viser noget om, at det skiller sig ud fra normerne om, hvad piger og drenge har på – også i leg. Under observationerne ser vi i det hele taget traditionelt kønnede lege. Fx i form af drenge, der leger Spiderman eller politi, og piger, der leger far, mor og børn eller frisør. Det er også fremtrædende, at børnene fortæller, at de kun leger med andre børn af samme køn som dem selv, selvom det ikke altid er tilfældet i praksis.

## 3.4 Relationer og legemiljø

Børnene viser og fortæller, at deres indbyrdes relationer har stor betydning for deres deltagelse i og adgang til leg i børnehaven. Jo tættere relationer børnene har til hinanden, desto bedre adgang til deltagelse i leg har de. Et godt legemiljø indebærer derfor gode relationer børnene imellem.

### 3.4.1 Børns relationer er afgørende for, at de kan få adgang til leg

Det er et fremtrædende perspektiv i samtalerne med børnene, at det er vigtigt for dem at have gode venner, de altid kan lege med. I børneinterviewene udpeger børnene andre børn som bedste venner, og de fortæller, at når de gerne vil lege, leder de først og fremmest efter deres gode venner for at lege med dem. I disse situationer har børnene altså først fokus på, *hvem* de vil lege med, før de har fokus på, *hvad* de vil lege.

Venskaber udgør på den måde et solidt fundament for børnenes deltagelsesmuligheder i leg. Fx fortæller Elias, at hans ven Jakob altid siger ja til at lege med ham, og tilføjer: ”Han elsker mig

bare". To andre børn i en anden børnehave, Magnus og Alfred, har også udviklet et tæt venskab med hinanden, bl.a. baseret på leg med afsæt i fælles interesser, fx i tegnefilmsfiguren Sonic, der har superkræfter. Sonic kan løbe meget hurtigt og er god til at slås, hvilket de to drenge efterligner på legepladsen. Magnus' og Alfreds venskab betyder, at de søger hinanden og stiller op, når den anden har lyst til at lege. Magnus fortæller, at hvis han fx er klatret op i et træ, og Alfred kommer og vil lege, så klatrer han ned til ham for at lege med ham. De to eksempler illustrerer, hvordan fælles interesser og en fælles opfattelse af, hvad der er sjovt at lege, kan binde børnene sammen i interessebårne relationer, samt at der blandt nogle børn kan opstå en loyalitet over for hinanden, der konkret kan betyde, at børnene er trygge ved hinanden og sikre på, at de altid må være med i hinandens lege.

### 3.4.2 Hverdagens organisering rammesætter, hvilke børn der kan lege sammen

De deltagende børnehaver er alle opdelt på stuer eller lignende, hvor børnene er sammen med en fast børnegruppe. Samtidig arbejder flere af børnehaverne med faste mindre grupper i rutiner, til læringsaktiviteter eller andre aktiviteter som ture ud af huset. Børnene giver i den forbindelse udtryk for, at det giver en tryghed, at de kan sidde sammen ved måltidet eller være på tur med nogen, de har en tæt relation til. Samtidig viser og fortæller børnene, at de kan savne gode legekammerater, når de ikke har mulighed for at være sammen med dem, de leger mest med.

Under en af observationerne begynder barnet Betul at græde, da hun finder ud af, at hendes to gode venner skal på tur uden hende. Det pædagogiske personale lover, at hun nok skal få mulighed for at lege med dem dagen efter, men Betul siger, at hun gerne vil lege med dem i dag. Der bliver dog ikke lavet om på planen. Resten af dagen går Betul meget rundt alene uden rigtig at komme i leg med andre børn. Eksemplet med Betul viser dels, at leg med gode venner er vigtigt for Betul, dels at det er sårbart for hende, når hendes legerelationer afhænger af få gode venner.

Det samme gælder for Basim i en anden børnehave. Basim forklarer, hvordan hans legemuligheder afhænger af, at hans bedste ven Christoffer er til stede:

**”Interviewer: Hvis der er nogle gange, hvor du ikke ved, hvad du skal lege, hvad plejer du så at gøre?**

**Basim: Jeg venter lidt, til Christoffer kommer. Jeg sidder på bænken og venter på, at han kommer.**

INTERVIEW, BASIM 4 ÅR

Hvis Christoffer ikke er der, sidder Basim altså på bænken og venter – enten fordi Christoffer ikke er kommet endnu, er syg eller er med på tur sammen med nogle andre børn. Senere i interviewet giver Basim udtryk for, at det kan være utrygt for ham at lege med mange børn, fordi han oplever, at de godt kan finde på at drille ham. Han foretrækker derfor at lege med Christoffer alene eller i en gruppe med få børn. Som det gælder for Betul, oplever Basim også, at hans deltagelsesmuligheder i leg er meget reducerede, når han ikke har mulighed for at lege med sin gode ven Christoffer, der også er en tryghed for ham, når han leger med andre børn. Christoffer er også optaget af at lege

med Basim, men samtidig klar til at deltage i leg med andre børn, ligesom andre børn viser stor interesse i at deltage i leg med ham.

Børnenes perspektiver viser altså, at organiseringen af hverdagen har stor betydning for, om de kan få lov til at lege med deres gode venner – ligesom de viser, at det har stor betydning for børnenes deltagelsesmuligheder i leg, at de har flere tætte legerelationer.

### **3.4.3 Børn kan udgrænses i legemiljøet grundet få eller svage relationer til andre børn**

Det er ikke alle børn, der har tætte relationer eller venner i børnehaven. Mustafa går i samme børnehave som Basim og Christoffer, men har ikke en bedste ven eller andre tætte relationer, der stiller op til leg. Han har ikke gået i børnehave særlig længe, og i de dage, vi følger ham og de andre børn, ser vi, at han gør en ihærdig indsats for at komme med i mange forskellige lege med mange forskellige børn. Mustafa ser fx på et tidspunkt Christoffer køre på en løbicycle ude på legepladsen, og han finder hurtigt en løbicycle og løber hen til ham og foreslår, at de skal lege røvere og soldater sammen. Christoffer svarer ham ikke, men kører videre på sin løbicycle, mens Mustafa løber efter ham. Christoffer siger så, at Mustafa skal stå stille og lukke øjnene. Imens gemmer Christoffer sig bag en træstamme. Mustafa leder efter Christoffer og finder ham, hvorefter Christoffer beder ham lukke øjnene igen, mens han gemmer sig på ny. Da Mustafa foreslår, at han skal gemme sig for Christoffer, og efterfølgende gemmer sig, så leder Christoffer ikke efter ham. Til sidst kører Christoffer langt væk fra Mustafa. Lidt senere prøver Mustafa igen at komme med i en løbicycleleg sammen med Christoffer og Basim, men de reagerer ikke på hans henvendelser til dem. Mustafa forsøger også at komme med i en leg med tog ved at tilbyde nye togskiner til en forlængelse af togbanen, hvor der netop mangler togskiner, men han får at vide, at han ikke må være med. Selvom Mustafa på den måde er opsøgende og kommer med forskellige input både til leges indhold samt ved at bidrage med materialer til lege, så er det ikke nok til, at de andre accepterer og anerkender ham som medleger. Børnenes perspektiver understreger, at det kan tage tid og være en krævende proces at få legerelationer, selv for et barn som Mustafa, der er initiativrig og opsøgende over for de andre børn.

### **3.4.4 Børn opsøger legerelationer på tværs af alder**

Børnenes perspektiver peger også på betydningen af tætte relationer på tværs af alder, hvor særligt søskenderelationer ser ud til at have stor værdi for børnene. Det kommer både til udtryk, når børnene viser rundt i børnehaverne, når vi interviewer dem, og når vi observerer dem i leg. Bl.a. er der nogle af børnehavebørnene, der viser os over i vuggestuen, hvor de introducerer os til deres yngre søskende, hvis de har en bror eller søster der. Børnene giver i den sammenhæng udtryk for, at de gerne vil lege på tværs af alder, både med deres egne yngre søskende og med andres søskende. Det giver nogle særlige legemuligheder, som Magnus og Andrea her fortæller om i relation til Andreas lillesøster, der går i vuggestue i samme institution, som Magnus og Andrea går i børnehave i:

”Andrea: Jeg elsker at lege med min lillesøster. Så leger vi, at jeg er babyen, og min lillesøster er moren.

Interviewer: Går hun også her?

Andrea: Ja, hun sover bare lige nu.

Magnus: Men nogle gange så er jeg også med i far, mor og børn sammen med jer.

Andrea: Ja, nogle gange.

INTERVIEW, ANDREA 5 ÅR OG MAGNUS 5 ÅR

Andrea fortæller, at hun leger med sin lillesøster ”hele tiden”, og observationerne bekræfter, at de søger hinanden på legepladsen, når der er mulighed for det. Nogle gange bare for at få et kram, og andre gange for at lege de lege, Andrea fortæller, at de også leger derhjemme. Andrea og hendes lillesøster leger også med andre børn, fx Magnus eller nogle af lillesøsterens venner.

Alle fem børnehaver er integrerede institutioner, hvor fx besøg hos hhv. vuggestue og børnehave samt fælles legetid på legepladsen giver mulighed for at lege med hinanden på tværs af alder. Det er imidlertid forskelligt, hvor meget børnene har mulighed for at være sammen på tværs af alder. Det er bl.a. afhængigt af, om børnene bruger legepladsen samtidig, og om børnene kan bevæge sig frit rundt i institutionen, eller om de er delt ind i grupper eller på stuen en stor del af dagen. Nogle af institutionerne har en fælles legeplads og et fællesrum på tværs af vuggestue og børnehave, der muliggør leg med søskende og de mindre børn i det hele taget. I andre institutioner er legepladsen mere opdelt, og der er færre muligheder for at lege med søskende eller de mindre børn. Det gælder bl.a. for Elias og hans lillesøster i den institution, de går i:



Elias cykler hen til vuggestuens glasdør og kigger ind. Elias: ”Oh no”. Han cykler lidt videre og kigger igen tilbage efter døren. Et barn er nu kommet frem ved døren. Elias fortæller, at det er hans lillesøster Sofie. Sofie står op ad ruden i døren. Elias kører tilbage til hende, og de rækker ud efter hinanden gennem dørens rude. Sofie banker på ruden. Elias sætter cyklen fra sig og banker også på ruden. En fra det pædagogiske personale kommer hen og åbner døren. Elias løfter Sofie op, så hun slipper jorden med fødderne. Det pædagogiske personale siger: ”Nåhr, I er glade for at se hinanden. Hun hænger bare der”. Elias holder stadig Sofie op fra jorden. Personale: ”Vi skal nok passe på hende, Elias. Så, nu går Elias ud og leger”. Elias går tilbage til cyklen og cykler væk, men han kigger tilbage mod glasdøren. Sofie går ind sammen med det pædagogiske personale. Elias cykler tilbage 2-3 gange lige bagefter og kigger ind af ruden. Derefter stiller han cyklen og går over til gyngen.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Som eksemplet viser, er Elias og Sofie optaget af hinanden og vil gerne være sammen, men har kun begrænset mulighed for det, da vuggestuen og børnehaven ikke har en organisering, der gør, at de kan være fysisk sammen. Det reducerer derfor også deres muligheder for at lege sammen.

Søskende udgør i materialet tætte legerelationer på tværs af alder, som børnene viser stor interesse for. Samlet set peger observationer og børneinterviews på, at børnene har en rettethed mod

at lege på tværs af alder, men at legemiljøet i nogle tilfælde er organiseret, så det i højere grad understøtter leg med børn i samme alder.

### Det siger forskning om leg

Anette Boye Koch: **De store børn kan gøre de små børn til gode legere.** Når man laver blandede legegrupper på tværs af alder, vil man se, at de store børn inspirerer de små, og at der er en omsorg fra de store til de små. De store børn kan gøre de små børn til gode legere, bl.a. gennem imitation, og ved at de små får lov til at være en del af de store børns leg i mere perifere roller. De store børn kan med andre ord blive rollemodeller. Ligesom de store børn kan få en oplevelse af at mestre legen ved at lege med de små børn.

Helle Marie Skovbjerg: **Hunden er en værdig position.** Alder betyder noget, når børn leger. Tendensen er mere og mere aldersopdeling både rumligt og legemæssigt, og det er egentlig imod det, der skaber gode legere. Fx ved vi, at rolleleg får stor betydning, fra børnene er tre år og frem. Men vi ved også, at de små børn kan lide at se på. Det er en vigtig position i rollelegen. Små børn kan få forskellige roller i ældre børns leg. Vi skal lære at se hunden som en værdig position. Den er et step på vejen til at blive en god leger. Som pædagogisk personale kan man gå på opdagelse i, om der andre værdige positioner, som er overset? Og kan de bliver understøttede som en måde, at børn kultiveres ind legen?



## 4 Inde i leg: Hvad sker der, når børn leger?

Babyen og faren, der skal på arbejde. Heksen og hendes heksebryg, som hun forgifter prinsesserne med. Lavamonsteret, som man skal undgå at falde ned i. Karaktererne lever og skaber fremdrift i børnenes lege, som vi oplevede under vores besøg i de fem deltagende børnehaver. Inspiration til leg kommer alle steder fra i børnenes liv: fra fx medier, børnebøger og oplevelser, og børnene bygger i høj grad deres lege op omkring dem.

I dette kapitel behandler vi børnenes perspektiver på følgende forhold, der knytter sig til legens indhold, med fokus på disse forholds betydning for børnenes deltagelsesmuligheder i leg:

- Legeformer
- Plot i leg
- Positioner i leg.

### 4.1 Legeformer

Når børnene i de fem deltagende børnehaver leger sammen, fortæller og viser de, at de leger en vifte af forskellige lege, der har betydning for deres deltagelse i leg overordnet set.

#### 4.1.1 Børn er engagerede i forskellige former for leg

Der er forskel på børnenes deltagelsesmuligheder i forskellige lege. Nogle lege kan der være mange børn med til, mens andre lege har færre deltagere og kræver et kendskab til, hvad der bliver leget, for at man kan deltage.

Under vores besøg i de deltagende børnehaver deltager børnene i tre overordnede legeformer inspireret af omgivelserne. Legeformerne er en analytisk opdeling. I praksis leger børnene ofte på tværs af legeformerne – fx fordi lege udvikler sig i en ny retning. De tre legeformer er:

- **Fysiske bevægelseslege**, som er en legeform, hvor børnenes kropslige bevægelse er i fokus. Børnene fortæller og viser bl.a. balance- og koordinationslege som at gå på line, kaste med bold på en skydeskive, hoppe ned fra ribber, lege i højt tempo (fx hoppe på trampolin), leg i baljer med vand, brydelege og danselege. Til flere af de fysiske bevægelseslege knytter der sig en bestemt

struktur, som er bestemt forud for legene, og som børnene siger skal følges, for at man kan være med i legen. Fx i gemme- og fangeleg, hvor der er ét eller flere børn, der enten skal finde eller fange de andre, hvorefter man skifter roller.

- **Forestillingslege**, som er en legeform, som dækker over forskellige former for leg, hvor børnene bruger deres fantasi til at forestille sig, at noget finder sted. Børnenes lege kan handle om oplevelser og relationer fra hverdagen som far, mor og børn-leg, butik- og restaurant-leg eller fødselsdagsfestleg. Børnene leger også, at de er magiske karakterer som hekse eller zoombier, de leger rejse-/transportlege (dvs. lege, hvor børnene er ude at rejse eller kører et sted hen), udrykningslege (fx brandstation- eller politilege) eller lege, hvor de bygger hule som led i fx en opdagelsesrejse eller en overlevelsestur. Disse forestillingslege gentages ofte igen og igen ud fra de samme indholdsmønstre med variationer for, hvad man kan gøre i legen, som bl.a. er afhængige af, hvilke børn der er med i legene, og om de har leget legene før. Når vennerne Rasmus og Søren leger overlevelsesleg, bygger de fx altid deres hule et bestemt sted på legepladsen, mens Rasmus godt kan lege den samme leg med andre af børnene, hvor hulen kan bygges andre steder.
- **Konstruktionslege**, som er en legeform, hvor børnene fortæller om, at de synes, det er sjovt at bygge og sætte ting sammen, færdiggøre et produkt og evt. nedbryde konstruktionerne igen bagefter. Det kan være ved at bygge med fx træklodser, magneter, togbane eller dominobrikker. Børnenes konstruktionslege går i praksis ofte på tværs af de to andre legeformer, ved at de også indeholder elementer af forestillingsleg eller fysisk bevægelse. Som det gør sig gældende med forestillingslegene, er leger reglerne for denne legeform afhængige af, hvilke børn der er med i legen, og om de har leget den før. Børnene kan bygge videre på tidligere lege, som de har leget med bestemte andre børn – som fx at toget skal have benzin på, når det passerer et bestemt sted på togbanen.

Når børnene viser og fortæller om de former for lege, de bedst kan lide at lege i børnehaven, tegner der sig et billede af de mange forskellige legepræferencer, som børnene har, og som motiverer dem til og gør dem optaget af at lege bestemte slags lege. Nogle børn viser, at de er særligt drevet af at løse en udfordring eller få ny viden om verden eller sig selv. Det kan ske gennem eksperimenter, som en gruppe af børn, der er optaget af at lave en rævefælde og sammen prøver at finde ud af, hvordan de laver den bedste fælde. Det kan også være de børn, der er optaget af at klatre helt op øverst på ribben på hele tiden sværere måder for bagefter at kaste sig så langt ud som muligt på madrassen nedenfor. På den måde udfordrer børnene hele tiden sig selv og mestrer nyt rent kropsligt. Samtidig kan leg være motiveret af en nysgerrighed på at finde ud af nyt om og udforske verden – fx ved at finde små dyr på legepladsen, som børnene fanger og observerer: Hvordan ser en snegl ud helt tæt på, og kan den bedst lide blade eller græs? Andre børns lege er motiveret af, at børnene skaber noget sammen, fx bygger en stor togbane, der går hele vejen fra én stue til den næste. Eller børn, der er motiveret af at udforske forskellige former for social adfærd gennem leg – fx ved at afprøve egne og andres grænser, når børnene legeslås eller viser følelser som den omsorgsfulde storebror i far, mor og barn. Endelig viser børnene, at de afprøver forskellige identiteter og identitetsmarkører som børnene, der leger den hurtige Sonic, børnene, der leger den onde fe, eller børnene, der leger baby og mor på tur med barnevognen.

## Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Blinde pletter kan udgrænse legeformer.** Det kan være gavnligt at undersøge, hvilke legepræferencer der er til stede blandt det pædagogiske personale. Personalet vil ofte være tilbøjelige til at iscenesætte de former for lege, de selv foretrækker, og derfor kan der være legeformer, der udgrænses, hvis personalet ikke bliver bevidste om, hvor der kan være blinde pletter.

## 4.2 Legens plot

På tværs af børnenes perspektiver på leg viser det sig, at børnene fremhæver en del lege, som er karakteriseret ved et plot, ligesom vi kender det fra litteraturen, film, medier og andre fortællinger. Plottet udgør en bestemt fortælling eller handling, der er styrende for legen, og som bliver skabt forud for og i løbet af legen. Det kan fx være en fortælling om, at børnene flygter fra en farlig heks, eller at børnene kører til stranden for at bade og spise is.

### 4.2.1 Kendskab til legens varierende plots er en forudsætning for deltagelse

Plots i leg kan være bygget op på mange og varierende måder. Et plot kan være helt simpelt eller meget komplekst, ligesom det kan være bygget op om en kendt struktur eller blive opfundet løbende til lejligheden. Lige meget hvad kræver det, set fra børnenes perspektiver, kendskab til en legs plot at kunne få adgang til legen.

#### **Legens plot kan være understøttet af en kendt struktur, der er nem at afkode**

Et eksempel på et simpelt plot, der er bygget op omkring en kendt struktur, er fx denne egerleg, som drengen Rasmus har afkodet, så han uden problemer kan fortælle om dens plot:

”Det er sådan, hvor vi er nede i sofaen, så egerne ligger der. Så sniger ulven sig ind, og grunden til, at vi vågner, det er, fordi ulven gør. Og så vågner egerne. Så jagter ulven egerne, og så på et tidspunkt så kommer egeret ind i gabet på ulven. Så skal det være den, der bliver spist, som er ulven.

INTERVIEW, RASMUS 5 ÅR

Egerlegen er opbygget som en slags fangeleg, der udgør en kendt struktur, børnene også bruger i andre lignende lege. De fortæller bl.a., at de leger zombieleg på samme måde. I egerlegen skaber plottet selve handlingsforløbet i legen med en ulv og de små eger, som skal passe på ikke at blive spist af ulven, hvilket også bidrager med en spænding til legen. I en leg som egerleg er det nemt at få adgang til legen, så længe barnet har afkodet plottet, fordi barnet hurtigt kan få en rolle i legen, som de udfører som en del af legen. I en anden børnehave ser vi fx et barn, der spørger tre andre børn, om de skal lege fangeleg, hvorefter barnet løber hen og fanger et helt fjerde barn. Efter nogle minutter kommer flere og flere børn ud på legepladsen, og mange af dem bliver hurtigt til en del fangelegen. Børnene har ikke spurgt, om de må være med i legen. De spørger blot: ”Hvem er

fanger?”. Den store børnegruppe kan med andre ord springe direkte ind i legen, hvis de kender reglerne for legen, uden at de skal spørge om lov. Selvom en leg har en kendt struktur vil den, hver gang den leges, være unik i den forstand, at den foregår på et bestemt sted, på et bestemt tidspunkt og med bestemte børn. Den kendte struktur er børnenes afsæt for at lege, men de deltagende børn vil præge legens udvikling i nye retninger – afhængigt af børnegruppen og legemiljøet.

### **Legens plot kan blive udviklet løbende af afstemte legeudspil**

I andre lege giver børnene udtryk for, at de udvikler plots løbende, fordi legene netop ikke bygger på en kendt struktur fra start. Det gælder i dette eksempel, der stammer fra en leg mellem Rasmus og Benny:



Rasmus og Benny ligger på gulvet og leger med klodser, kastanjer og stof. Benny tager et næsehorn fra en hylde tæt på, hvor de sidder, og putter tørklædet rundt om den. Rasmus tager en dinosaur og leger med den. De tilføjer flere og flere dyr til legen. Benny siger, at så kom der tre dyr. Rasmus siger, du mener fire? Benny siger til Rasmus, at han lige skal flyve hen til forsamlingshuset, fordi der er dinoerne. Rasmus byder ind med, at kastanjerne er sten. Han begynder at kaste dem efter dyrene. Benny gør det samme. Rasmus siger, så kom der en bold og ramte alle dyrene. Benny responderer ved at udbryde: ”Nej, ikke en bold. Vi leger, det er en sten”. Rasmus svarer, at dinoerne svinger i den her snor. Rasmus har fundet en snor, som han har bundet rundt om dinosaurens ben. Nu siger han, at dinoen blev en bowlingkugle. Benny forslår, om de skal lege, at klodsen er en pokemon. Det siger Rasmus, at de godt kan.

#### **OBSERVATION, INDENDØRS I BØRNEHAVE**

I eksemplet finder Rasmus og Benny på plottet, mens de leger, hvilket bl.a. foregår ved, at de fortæller hinanden, hvad der skal ske – fx: ”Så kom der en bold og ramte alle dyrene”. Benny korrigerer Rasmus’ indspil og siger, at det er en sten, der er tale om, og således afstemmer de plottet med hinanden undervejs. Indspil til legen fra den ene bliver accepteret af den anden, ved at han gør det samme som fx at kaste sten efter dyrene – eller afvist ved enten ikke at komme med en respons på et indspil eller ved at korrigerer indspillet. Fra børnenes perspektiver ser det ud til at være en vigtig del af legen at kunne afprøve forskellige ting og handlinger, hvor begge børn bruger fantasien til at udvikle legens plot løbende. Evnen til at komme med indspil til og afstemme om udviklingen af legens plot ser altså ud til at have stor betydning for begge drenges deltagelse i legen. Plottets løbende udvikling står i modsætning til plottet i egnlegen, der er cirkulært plot, i den forstand at det spiste egn er forudbestemt til at blive til ulven, som derefter spiser et nyt egn.

I en anden observation bygger en gruppe på fire børn en rævefælde. Formålet med fælden er, at ræven bliver forhindret i at grave et solsorteskelet frem, som ligger begravet under fælden. Fælden, som børnene bygger består af en sten med mudder, kridtstøv og masser af afplukkede brændenælder på. Børnene afstemmer løbende med hinanden om, hvad fældens forskellige elementer skal bruges til. Fx finder de sammen på, at kridtstøvet vil afsløre ræven, hvis den sætter sin pote på fælden, fordi den så vil sætte mærker på jorden. Brændenælderne vil gøre, at ræven siger ”av!” og bliver skræmt væk, og mudderet vil størkne og virke som cement, så skelettet ikke kan graves op af

ræven. Børnenes løbende afstemning handler om, hvad der er på spil i legen, og virker dermed også vejledende for, hvilke nye elementer børnene hver især kan finde på og bidrage med, som kan passe ind i legen.

Både legen med fælden og med kastanjer og dinosaurer viser, at legens plot kan være mere krævende at deltage i end fx fangeleg. Plottet udvikler sig som en del af legen. Derfor forudsætter børnenes deltagelse i leg, at de både har viden om, hvad der er på spil i den, at de kan tilføje noget til legen, der gør, at den bliver ved at være spændende og attraktiv at deltage i – ligesom børnene skal evne hele tiden at afstemme legens udvikling med de andre børn.

### Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Legens plot er noget, der skabes, mens børnene leger.** Det er legens væsen, at den udvikler sig og hele tiden er i en skabelsesproces. På samme måde er legens plot noget, der udvikler sig som en del af legen. Konkret betyder det, at den samtale, der foregår mellem børnene om legens plot, ikke foregår parallelt med legen, men som en del af legen. Børnene stiger fx ikke ud af legen for at aftale, hvad der skal ske, for derefter at genoptage legen. I stedet afstemmer de plottet, mens de leger, i en fortløbende dialog. At lege sammen kræver altså en kontinuerlig italesættelse og kommunikation om, at det er dét her, vi leger. Man bliver nødt til at blive ved med at kommunikere til hinanden om det, man har gang i. For venner og legekammerater, der kender hinanden godt, er denne afstemning eller metakommunikation undervejs ikke lige så vigtig, fordi de har et opbygget et repertoire af fælles lege, mens dem, der befinder sig længere ude i legen eller uden for legen, i højere grad kan have brug for den metakommunikation.

### Pædagogisk personale skaber deltagelsesmuligheder i leg ved at finde på plots

Af børneinterviews og observationer fremgår det, at børnene oplever, at pædagogisk personale kan være med til at bidrage til deres leg og dermed til deres deltagelsesmuligheder i leg. Det kan de fx gøre ved at opfinde lege med tilhørende legeplots, som børnene kan deltage i og også bygge videre på.

Et barn fortæller fx under et interview, at hun gerne vil ud at lege Tour de France-leg, når hun er færdig med interviewet. Det er en leg, personalet har fundet på. Den går ud på, at børnene kører på cykel på en sti rundt på legepladsen. Legen starter ved et reb, og så kører de om kap rundt på cykelbanen. Et andet eksempel er fra en børnehave, hvor børnene fremhæver pædagogen Emils lege som særligt gode og samtidig også vilde og farlige. Nogle gange gynger Emil børnene rigtig højt, mens de leger, at de sidder i en rumraket, fortæller de. Da de var små, synes de ikke, at det var sjovt at blive gynget så højt som en rumraket. Så græd de, siger de. Men nu, hvor de er blevet større, fortæller de, at det er sjovt at blive gynget så højt. Dialogen med børnene fortsætter således:

”Jasmin: Emil har fundet på nogle lege, som vi godt kan lide at lege.

Jasmin: Det er monsterleg.

Alberte: Og hekseleg.

Sara: Og edderkoppeleg. Der er også en leg, der er med en kniv, er det ikke rigtigt?

Alberte: Ja, det er hekseleg

Interviewer: Hvad gør man i hekseleg?

Alberte: Man skal bruge en kniv, og så skal nogle børn løbe.

Jasmin: Og dem, som bliver stukket i maven, de bliver døde, men man kan godt sige, at de bliver døde, men vi leger det bare. Så fanger de os igen.

Sara: Mej, hvis nogle er blevet skadet, så kommer de over i sandkassen til en doktor. Det er sådan, legen fungerer.

Alberte: Ja, det leger man bare.

Interviewer: Er det altid med Emil, man leger den leg med, eller kan I også lege den med andre?

Jasmin: Vi kan også godt bare lege det os børn.

Alberte: Jeg kan godt lide Emils lege.

INTERVIEW, JASMIN 4 ÅR, ALBERTE 4 ÅR OG SARA 5 ÅR

Dialogen med børnene viser altså, at de synes, at Emil har fundet på mange forskellige gode legeplots, som de godt kan lide at lege og deltage i. De legeplots, børnene nævner, indeholder alle elementer af spænding, som giver drivkraft til legen. Når børnene har leget og afkodet legene i samspillet med Emil, kan de også lege dem blot børnene imellem.

### Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Alle børn har historier, der kan gøres til omdrejningspunkt for en leg.** Plots opstår af børnenes viden og erfaringer, og alt i børnenes liv kan danne afsæt for et plot – fx oplevelser eller interesser inden for medier eller børnekultur. Alle børn har altså historier, der kan gøres til omdrejningspunkt for en leg, men det er ikke altid, barnet formår at få historierne bragt i spil over for de andre børn. Når pædagogisk personale skal hjælpe de andre børn med at se et barns legepotentiale, er det en pædagogisk opgave at finde frem til barnets historier og bruge dem direkte. Det kan ske ved at gå på opdagelse i, hvilke af barnets erfaringer der kan iscenesættes til legesituationer, og som kan udfoldes i et plot, der kan få andre børn til at se det pågældende barns legepotentiale.

## 4.3 Deltagerpositioner i leg

Børnenes perspektiver viser, at børn kan indtage forskellige deltagerpositioner i en leg. Det viser både børneinterview og observationer i de fem deltagende børnehaver. En deltagerposition er i denne sammenhæng karakteriseret ved, i hvilken grad barnet har mulighed for at komme med indspil til og forme legens udvikling. Nogle børn befinder sig oftere i periferien af lege, mens andre

oftere har stor indflydelse på leges udformning. Især i forestillingslege bliver positionerne tydeligere, fordi børnene her udvikler plottet sammen, mens de leger.

### 4.3.1 Nogle lege kan være svære at få adgang til og deltage i

Nogle lege, der finder sted i de deltagende børnehaver, kan have et avanceret plot, fordi de børn, der leger, har brugt tid på at opbygge legens handlingsforløb. I den type lege så vi, at det kan være sværere for andre børn at afkode og byde ind i og dermed også at få en position som deltager i legen. Det er dette uddrag fra en observation af børnenes leg et eksempel på:



Magnus leger med to piger under et solsejl. Under sejlet er der en række paller, som børnene har lavet om til, hvad de fortæller er en sofa. Magnus sidder på pallesofaen og kigger på pigerne, som står op foran nogle paller og rører rundt i en gryde med sand. Pigerne har været i gang med deres leg i noget tid og taler sammen om den mad, de skal lave til familien. De siger, at Magnus ikke må sidde på pallerne. Han flytter sig. Anton kommer hen og spørger, hvad de leger. Pigerne siger far, mor og børn, og Magnus siger, at han er storebror [...] Anton går, men han kommer tilbage lidt senere, og Magnus siger ud i luften, at storebror kan lave mad til sig selv. Pigerne kigger hen på Magnus. De siger ikke noget.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Udefra ser Magnus ved første øjekast ikke ud til at være deltagende i far, mor og børn-legen. Det viser sig imidlertid, at han ikke selv opfatter det sådan, da han fortæller Anton, at han er storebror i legen. Set fra Magnus' perspektiv er han del af legen, og han har observeret, at det er en central del af legens handlingsforløb at lave mad, så det gør han også. På den måde opfinder han en rolle til og en handling i legen, der ud fra hans perspektiv understøtter legens plot og dermed gør ham til deltager i legen. Hans bidrag til legen afvises heller ikke eksplicit af pigerne, som ellers starter ud med at sige til Magnus, at han ikke må sidde på pallerne. Men Magnus' deltagerposition i legen er perifer forstået på den måde, at han ikke umiddelbart påvirker det, pigerne laver, men i stedet sidder lidt væk fra dem og imiterer deres leg. På denne måde giver Magnus' observation og imitation af legens plot set fra hans perspektiv ham adgang til en leg.

### 4.3.2 Det nytter ikke at spørge, men det nytter at gøre

Når vi taler med børnene om, hvordan de kommer med i en leg, er et gennemgående svar fra dem: "Man skal bare spørge". Børnene fortæller også, at hvis man får et nej, så kan man bare spørge nogle andre eller sige det til en voksen. Observationer af børnenes forsøg på at få adgang til leg og dermed få en position som deltager viser imidlertid, at strategien med at spørge sjældent bliver brugt, og når den gør, har børnene ikke den store succes med den, som det viser sig i dette eksempel:



Børnene Elias og Anna gynger. Nora står også ved gyngerne som det eneste andet barn, og hun siger, at hun også gerne vil gynde, og at man skal dele. Elias og Anna gynder højt. Anna siger højt, at de skal gynde, helt indtil de skal have madpakker. Der står nu flere børn ved gyngerne. Anna siger, at der må komme en mere på. ”Mig, mig,” siger Nora og går hen mod gyngerne med hånden oppe. Anna vælger et af de andre børn. Lidt efter giver Elias sin gynde væk til Aksel, der er malet som Hulk. Nora sætter sig ned og kigger. Elias siger, at han gerne vil gynde i hængekøje, og lidt efter gynder Elias og Jonas i hver sin hængekøje. Nora kommer hen til hængekøjerne spørger, om hun må være med. Det er så lavt, at man næsten ikke kan høre det. Hun går hen til hængekøjerne, hvor Jonas nu svinger Elias’ hængekøje. Nora stiller sig i den modsatte ende af hængekøjen og hjælper med at gynde. Jonas går efter lidt tid. Elias og Nora begynder at gynde sammen i hængekøjen. De kigger på og smiler til hinanden. Elias spørger, om de skal et andet sted hen, og Nora nikker. De går sammen ud og giver sig til at køre på ’buscyklen’ sammen med Jonas. Et par minutter efter finder Elias og Nora to løbecykler, som de kører stærkt på. De smiler, mens de cykler af sted.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

I eksemplet oplever vi Nora, der i flere forskellige legesituationer spørger, om hun må være med til at lege – først ved gyngerne og så ved hængekøjerne. Nora bliver ikke afvist eksplicit, men fremstår nærmest usynlig for både Anna og Elias. Først da Nora til sidst begynder at byde ind i legen ved at gynde hængekøjen, ser det ud til, at Elias for øje på hende som en legekammerat. Hun starter forsigtigt ud med at gynde, og i løbet af de næste par minutter bliver hendes deltagelse i legen bekræftet, ved at Nora og Elias begynder at gynde sammen og kigge på og smile til hinanden.

### Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: De perifere legepositioner er også vigtige og værdige positioner. Mange børn befinder sig i udkanten af og kigger på en leg for at finde ud af, hvad legen er for noget. De observerende positioner er vigtige og værdige positioner for at gøre sig klar til at være midt i legen, og de kan medvirke til, at børnene ikke bliver ekskluderet, fordi de har den viden om legen, de har brug for. Den tilbagetrukne, observerende position er også relevant for pædagogisk personale. Det kræver viden om en leg at kunne deltage i eller handle understøttende over for legen. Pædagogisk personale kan derfor styrkes i at stoppe op og orientere sig i, hvad der foregår, før de handler. Ellers risikerer de at forstyrre legen mere end at understøtte den.

### 4.3.3 Hvem bestemmer over legen?

Når børnene fortæller om, hvem der bestemmer, og hvordan de afstemmer de forskellige indspil til legen, foregår det tilsyneladende uden konflikter. Ser vi på, hvad børnene er optaget af, og hvad de gør i lege, viser det sig dog, at der er konflikter om, hvem der skal være hvem i legen. Der sker også sammenbrud af lege og eksklusion af børn, når de kommer med indspil til legene og forsøger at forme deres udvikling. I observationer og børneinterviews fremgår det, at der kan være ét eller flere



børn, der gør krav på at bestemme over legen. Det kan være et barn, der giver udtryk for at have opfundet legen, hvilket børnene fortæller giver ret til også at bestemme over legen. Samtidig giver børnene udtryk for, at der skal være plads til at komme med nye input til og dermed øge indflydelse på legen, hvis legen skal være sjov for alle og dermed kunne fortsætte. Eksemplet nedenfor understreger vigtigheden af dette:



Celina, Asta og Matilde sidder sammen rundt om et bord ude på legepladsen foran legehuset. De har små legetallerkner foran sig. Celina siger: "Nu er der kage". Pigerne fører hånden op fra deres tallerkner mod munden og tygger. Det foregår i et par minutter, hvor de ikke siger noget til hinanden. Så spørger Asta: "Skal vi gå ind i legeslottet igen?" Matilde spørger: "Flyver flyveren nu?" Celina svarer: "Nej, vi kan godt nå at spise en is". Et par sekunder efter siger hun: "Nu flyver vi". Asta siger: "Nu flyver vi hen til min fødselsdag". Celina siger: "Nej, det gør vi ikke". Asta spørger: "Hvorfor ikke?" Celina svarer: "Fordi det er min fødselsdag".

Da pigerne er færdige med at spise kage og is, rejser de sig fra bordet med retning mod legehuset. Celina siger nu, at de to andre piger ikke må gå ind i legehuset. Asta og Matilde prøver alligevel at gå ind, men Celina spærrer døren for dem. Pigerne ender med at hente en pædagog, der hurtigt spørger Celina, om ikke de alle tre kan lege i legehuset. Celina siger: "Nej". Til sidst løber Asta og Mathilde væk fra legehuset og videre ud på legepladsen. Pædagogen går også, og Celina står alene tilbage.

#### OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Det ser ud til, at det har en betydning for Celina, at hun får lov til at lede legens plot. Celina siger til, når pigerne skal spise kage og is, og hun bestemmer, at det er hendes fødselsdag i stedet for Astas. Asta og Matilde prøver at komme med input til legens plot, men Celina afviser dem. Da Celina nægter de to andre piger adgang til legehuset, forsøger de i første omgang at få hjælp fra en pædagog og på den måde blive i legen sammen med Celina, hvor de også har indflydelse på legens udformning ved netop at komme ind i legehuset. Overordnet set formår Celina, Asta og Matilde altså ikke at afstemme, hvad og hvor meget de hver især må bestemme i legen, og da det ikke lykkes at nå til enighed, bryder legen sammen. Pædagogen formår heller ikke at understøtte legens fortsættelse, og hun søger heller ikke viden om børnenes forskellige perspektiver på, hvad der er på spil i legen, som afsæt for at hjælpe den videre

### Det siger forskning om leg

Anette Boye Koch: **Børn udvikler deres handlekraft og autonomi, når de leger.** Når børn leger sammen, er det vigtigt for de fleste børn at opleve, at de er med til at styre legen. At ens initiativer ikke altid bliver underkendt af de andre børn, men at de andre indimellem følger med, når man kommer med en idé. Det har betydning, fordi det er vigtigt for børn at få lov at bestemme og kontrollere noget, så de får mulighed for at vokse og udvikle deres handlekraft og autonomi. Voksne bliver i den sammenhæng ofte inddraget som konfliktløser, når børnene bliver uvenner i legen. Som voksen

må man i den sammenhæng være tæt på legen og gøre sig umage med ikke at være forudindtaget i dialogen med børnene.

#### 4.3.4 Forsøg på afstemning af roller kan føre til in- og eksklusion i leg

En pointe i børneinterviewene fra de fem deltagende børnehaver er, at børnene oplever, at de selv har stor indflydelse på, hvem de vil være i legen. Børnene fortæller, at de blot siger til de andre børn, hvem de gerne vil være i legen, og så bliver det sådan. Man bestemmer med andre ord selv, hvad og hvem man vil være. Hvis der er flere, der gerne vil være det samme, så finder de en løsning på det. Fx fortæller et barn, at hvis der er to, der vil være Askepot, ”så siger vi, at der først var en Askepot som ryddede op, og så var der en Askepot, som blev fortryllet.” To andre børn fortæller, hvordan de skiftes til at være mor i legen. Men ”der kan også være to mødre”, fortæller en pige. Observationsmaterialet viser dog et mere konfliktfyldt billede, hvor det ud fra børnenes ansigtsudtryk, kropssprog og ytringer viser sig, at det ikke altid er nemt at få en agtværdig position i en leg. Eksemplet herunder handler om Christoffer, der gerne vil være baby i en leg, han leger med Ronja og Gertrud ude på legepladsen. Men Gertrud er allerede baby:



Gertrud sidder i en lille vogn, som Ronja skubber. Gertrud er baby, og Ronja er mor. Christoffer kigger på de to piger og deres leg. Han henter først en bold, så to skovle og dernæst to spande, som han giver til Gertrud, som tager imod det hele og putter det i vognen. Ronja skubber vognen med Gertrud videre. Christoffer går efter og siger: ”Og bagefter må jeg så være med i den [vognen]?” Gertrud: ”Nej”. Ronja skubber Gertrud i vognen helt hen til sandkassens kant. Gertrud står ud af vognen, og hun, Ronja og dernæst Christoffer kravler op over sandkassens kant og går så ind i legehuset, som er placeret i det ene hjørne af sandkassen. Christoffer siger, at nu er det hans tur til at sidde i vognen og går ud af legehuset med Gertrud efter sig. Gertrud siger: ”Nej”. Så siger Christoffer: ”Vi er begge to babyer og kan ikke gå”. Christoffer sætter sig i vognen, der stadig står ved sandkassens kant og bliver siddende. Der er ikke plads til Gertrud. ”Vil du køre mig, mor?” spørger Christoffer og kigger op på Ronja. Gertrud siger nu, at det er hende, der er mor. Hun tager fat i håndtaget på vognen, hvor Ronja også holder fast. Ronja siger, at de begge to kan være mor. De kører sammen videre med vognen. De stopper op. Gertrud slipper kortvarigt håndtaget til vognen, men tager så fat igen, mens hendes øjenbryn trækker sig sammen. ”Der er ikke så meget plads, Ronja,” siger hun, mens hun slår sine hænder ned i håndtaget. Ronja kigger på hende, men siger ikke noget. De begynder igen begge at skubbe vognen med Christoffer i. Gertrud har placeret sine hænder midt på håndtaget, og Ronja holder nu sine hænder helt ude i siden. Ronja kigger hen på en karrusel på legepladsen, hvor der er andre børn, der er i gang med at snurre rundt. Hun slipper håndtaget på vognen og løber over til og stiller sig op på karrusellen, hvor de andre børn gør plads til hende. Gertrud og Christoffer leger videre med vognen – Gertrud er mor og Christoffer er baby.

OBSERVATION, UDENDØRS I BØRNEHAVE

Eksemplet viser, hvordan der både skiftes roller, dvs. hvem der er mor, og hvem der er baby, men at det også fører til en forskydning af, hvem der får lov at bestemme i legen, og i hvilken grad Gertrud har indflydelse på legens udformning. Christoffer lykkes med at få rollen som baby, mens pladsmangel gør, at Gertrud, der oprindeligt var baby, gør en indsats for at overtage Ronjas rolle som mor. Først forsøger Gertrud og Ronja sig dog med begge at være mødre i legen, men det viser sig ikke at fungere, og det ender med, at Ronja bliver skubbet væk fra håndtaget til vognen og til sidst forlader legen til fordel for en anden leg. Der er med andre ord to attraktive roller i legen: at skubbe vognen som mor eller at sidde i vognen som baby. Legesituationer som denne, hvor børn bogstaveligt talt bliver skubbet ud af en leg eller lykkes med at indtage en eftertragtet rolle i legen, viser, at der foregår in- og eksklusionsmekanismer som del af leg, hvor børn, der havde en position som deltager i legen, bliver skubbet så langt ud i periferien af denne, at de trækker sig som deltager. Selvom disse mekanismer ikke bliver italesat som en udfordring af børnene, viser de sig alligevel at have en stor betydning for børnenes deltagelsesmuligheder i leg.

#### 4.3.5 Pædagogisk personale kan støtte børns positioner i leg ved at lege med

Under besøgene i de fem deltagende børnehaver er vi interesserede i at se på, hvordan pædagogisk personale kan være med til at understøtte børns positioner i den børneinitierede leg. I børneinterviewene er det et gennemgående perspektiv, at børnene først og fremmest leger med andre børn. Der er dog også eksempler på – både fra børneinterviewene og fra observationerne – at pædagogisk personale indgår som deltagere i lege ved at indtage forskellige roller. Det viser sig i det følgende uddrag af en observation, hvor pædagogen Hanne leger en hekse- og prinsesseleg sammen med en gruppe børn som en del af en længerevarende leg. Legen er initieret af børnene selv, hvor Hanne tilbyder sig som medleger med løbende afsæt i det, børnene er optaget af, samtidig med at hun bidrager med input til legens plot og roller og dermed til børnenes deltagelse i legen:



Mariam leger med Amir og Abdel i dukkekrogen, som er i et hjørne af et stort fællesrum. Der er kjoler i dukkekrogen, og de tre børn har taget kjoler på og leger prinsesser. Pædagogen Hanne kommer og sætter sig ned nær legen i et hjørne af dukkekrogen. Børnene kigger forventningsfuldt over på Hanne, der siger: ”Jeg er en heks, som bor herovre i hjørnet. Og sådan en gammel heks, hun kan altså godt lide sådan nogle lækre prinsesser”. Børnene går hen til Hanne. Hanne: ”Goddag prinsesser, jeg er i gang med at lave mig en lille heksedrik, og ved I hvad, når den er færdig, så må I komme og smage den”. Hun fortæller, at hun putter flagermusetis, sneglestøv og slangeprutter i heksedrikken, og hver gang heksen nævner en ingrediens, siger børnene i kor: ”Aaaad”. Hanne rører rundt i en kop med en ske og siger: ”Når I drikker dette, bliver I ekstra smukke. Tør I godt at drikke det?” Abdel: ”Nej, vi tør ikke, vi bliver til en heks”. Mariam: ”Nej, jeg tror, vi bliver døde”. Hanne serverer på skift heksedrik til de tre prinsesser, der alle falder om på gulvet. Hanne siger: ”Nu sover prinsesserne i tusind år”. Mariam: ”Og så er vi døde”. Hanne: ”Ja, men vi kan aftale, at prinsesse Rapunzel, han går over til den gode fe, så nu klæder jeg mig lige om til den gode fe, og så kan du komme herover og få en modgift”. Abdel, der er prinsesse Rapunzel, siger: ”Må jeg få en modgift?” Hanne: ”Ja. En modgift er sådan noget, man giver, sådan at man kan blive sig selv igen”. Abdel: ”Den

vil jeg gerne have”. Den gode fe laver en modgift og siger, at prinsesse Abdel kan gå hen med den til prinsesse Amir med modgiften. Amir kravler rundt på gulvet, og Hanne spørger, om han er blevet til en ko. Amir: ”Nej, jeg er blevet til en heks”. Amir går over i hjørnet, hvor Hanne startede med at befinde sig, da hun sagde, at hun var en heks. Hanne visker til Mariam og Abdul, at de alle tre kan prøve at gå over og banke på ovre ved heksen, og det gør de. Amir laver et farligt ansigt, da børnene banker på. Mariam: ”Åh nej, den onde heks, hjææææælp”. Hanne: ”Jeg er den gode fe, hvorfor er du så ond? Jeg gør ingenting.” Abdel råber efter Hanne: ”Gode fe, kom og hjælp mig, så jeg ikke bliver fanget af heksen”. Hanne: ”Jeg kommer nu, prinsesse Rapunzel, jeg kommer nu. Jeg giver lige heksen lidt flødeboller og saftvand og ser, om det hjælper”.

OBSERVATION, INDENDØRS I BØRNEHAVE

Hanne deltager i en leg, som både hun og børnene er dybt engagerede i. Hun er med til at introducere heksen i børnenes prinsesseleg. Hun viser børnene forskellige greb til at spille heksen og overlader herefter sin rolle til Amir, som bliver den nye heks, samtidig med at Hanne introducerer rollen ”den gode fe”. Når Hanne deltager i legen, har hun en position som medskabere af legen, hvilket kan ses, ved at børnene tager hendes input til sig og bl.a. lader legen forme sig efter Hannes forslag, samtidig med at Hanne giver plads til børnenes input. Senere i legen går børnenes leg i hver sin retning, da Amir gerne vil blive ved at være heks, og de to andre vil holde en dansefest, hvor alle spiser, danser og er gode. Hanne er her kompromissøgende og sørger for, at alle børnene bliver ved at være del af legen, også selvom børnenes input til legen går i forskellige retninger. Det betyder, at alle børnene fortsætter med at deltage i legen på deres egne præmisser.

## Det siger forskning om leg

Helle Marie Skovbjerg: **Sæt spot på det pædagogiske personales for forståelse af leg.** En vigtig del af den pædagogiske opgave er at skabe mulighed for, at børn kan øve sig i at lege. Pædagogisk personales for forståelse af leg har betydning for de pædagogiske handlinger. Hvis det pædagogiske personale fx har en stærk idé om, at den frie leg er den bedste leg, og at den frie leg betyder voksenfri leg, hvor er de så henne i den ligning? Så befinder de voksne sig jo et andet sted end dér, hvor legen er. Vi ved, at nogle børn har brug for hjælp til at deltage i leg med andre børn, og derfor er det problematisk, hvis den understøttelse ikke er til stede, fordi man kun hylder den frie – og voksenfri – leg.

# Appendiks A – Litteraturliste

Clark, A., Detlefsen, L. & Schwartz, P. (2015). *Professionals Seeking Children's Perspectives. Summary paper*, Danmarks Evalueringsinstitut (EVA): København. Lokaliseret [27.08.2023] på: <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/professionals-seeking-childrens-perspectives>.

Clark, A., & Moss, P. (2011). *Listening to young Children. The Mosaic approach. Second Edition*, NCB.

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.

Dreier, O. (2001). Virksomhed – læring – deltagelse, *Nordisk Udkast*, Dansk Psykologisk Forlag.

EVA. (2020a). *Evaluering af den styrkede pædagogiske læreplan Lige deltagelsesmuligheder for alle børn i børnefællesskaber*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2020b). *Kort om leg. Viden og inspiration til arbejdet med pædagogiske læringsmiljøer, hvor legen er grundlæggende*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut & Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret [11.08.23] på: [file:///C:/Users/B019030/Downloads/Kort%20om%20leg%20\(11\).pdf](file:///C:/Users/B019030/Downloads/Kort%20om%20leg%20(11).pdf).

EVA. (2020c). *Børnemosaikker. Et inspirationsmateriale til pædagogisk arbejde med børneperspektiver*, Danmarks Evalueringsinstitut (EVA): København.

Gray, C., & Winter, E. (2011). Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal. Vol. 19, No. 3*, September, 309-320.

Jørgensen, H. H. (2023). Encountering children's perspectives in play: How a play experiment with animal cloaks became a research approach in ECEC. *Journal of Pedagogy, Vo. 14, June 2023*, pp. 17-23. Lokaliseret [25.08.23] på: <https://sciendo.com/article/10.2478/jped-2023-0002>.

Koch, A. B. (2013). Børns aktiviteter på trivsel. Aktivitet og underaktivitet i børnehaven. *Nordic Early Childhood Education Research, Vol. 6, No. 10, s. 1-23*. Lokaliseret [11.08.23] på: <file:///C:/Users/B019030/Downloads/KochAB2013Brnsperspektiverptrivsel.pdf>.

Kousholt, D. (2011). *Børnefællesskaber og familieliv: Børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem* (1. udgave ed.). København: Dansk Psykologisk Forlag.

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.

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

Schwartz, P., & Clark, A. (2017). Småbørnsperspektiver - En tilgængelig, gyldig og nødvendig feedback for udvikling af praksis i dagtilbud, *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 54. årgang, 02.17. Lokaliseret [27.08.23] på [file:///C:/Users/B019030/Downloads/Sm%C3%A5b%C3%B8rnsperspektiver%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/B019030/Downloads/Sm%C3%A5b%C3%B8rnsperspektiver%20(1).pdf).

Toft, H., & Hansen, D. R. (2017). *Ustyrighedens paradoks – demokratisk (ud)dannelse til debat*. Forlaget Klim.

Toft, H., & Hansen, D. R. (2018). Ustyrig leg er vejen til demokratisk dannelse. *Videnskab.dk*, 8. april, 2018. Lokaliseret [11.08.2023] på: <https://videnskab.dk/kultur-samfund/ustyrig-leg-er-vejen-til-demokratisk-dannelse/>

Warming, H. (2011). *Børneperspektiver. Børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.

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

# Appendiks B – Metodeappendiks

Undersøgelsen tager afsæt i Børnemosaikker, der er en systematisk tilgang til at indsamle og analysere børns perspektiver på deres hverdag i dagtilbud – i denne undersøgelse med fokus på deltagelsesmuligheder i leg. I dette metodeappendiks redegør vi for, hvordan vi har indsamlet og analyseret undersøgelsens børneperspektivsdokumentation samt udvalgt de fem børnehaver og de i alt 44 børn i alderen 3-5 år fra disse børnehaver, der har deltaget i undersøgelsen. Endelig beskriver vi, hvordan vi har inddraget to forskere med viden om børneperspektiver og børns leg til at kvalificere undersøgelsens analyser, herunder bidraget med en forskningsmæssig perspektivering af disse.

## Børnemosaikker som metodisk tilgang

I undersøgelsen henter EVA metodisk inspiration i tilgangen Børnemosaikker til at indsamle og analysere børns perspektiver på deltagelsesmuligheder i leg samt inspiration til arbejdet med etik i dette arbejde. Nedenfor beskriver vi det børnesyn, forståelsen af børneperspektiver, etik i arbejde med børneperspektiver og tilgangen til at indsamle og analysere børneperspektivsdokumentation, som denne undersøgelse står på med inspiration fra Børnemosaikker.

## Bag om Børnemosaikker

Børnemosaikker er en konkret og systematisk tilgang til at sætte fokus på, indsamle, analysere og komme med bud på justeringer af hverdagen i dagtilbud med afsæt i børnenes perspektiver, så deres behov i endnu højere grad kan blive mødt. Børnemosaikker er udarbejdet af EVA, der har samarbejdet med udvalgt pædagogisk personale fra fem daginstitutioner (både personale fra vuggestue- og børnehaveafdelinger) og den engelske børneperspektivsforsker Alison Clark om at tilpasse forskningstilgangen The Mosaic Approach, udviklet af Alison Clark og børneperspektivsforskeren Peter Moss, til brug i danske dagtilbud (Clark m.fl., 2015; Clark & Moss, 2011; EVA, 2020c). Børnemosaikker er i udgangspunktet målrettet pædagogisk personale i dagtilbud, men særligt tilgangens fokus på indsamling og analyse af børneperspektivsdokumentation samt etik i dette arbejde kan også med fordel anvendes af forskere, konsulenter og andre videnspersoner.

Børnemosaikker handler kort fortalt om, at der udvælges nogle få fokusbørn, der bliver inviteret til at udtrykke sig på fire til fem forskellige måder om deres oplevelser af et udvalgt fokusområde. I denne undersøgelse er fokusområdet børns deltagelsesmuligheder i leg i. Udtryksmåderne kan være både verbale, visuelle, rumlige og kropslige, og de udgør alle en mosaikbrik. Når brikerne bliver samlet, danner de en børnemosaik, der samlet set skal give et mangefacetteret indblik i fokusbørnenes oplevelser af fokusområdet. Disse oplevelser kan med fordel perspektiveres af en

større børnegruppe for at få indblik i, hvorvidt det, der er på spil for nogle børn, også er på spil for den større børnegruppe. I den sammenhæng laves en ny og fælles børnemosaik for den større børnegruppe.

## Børnemosaikkens børnesyn og forståelse af børneperspektiver

Børnemosaikker trækker på et *børnesyn*, der bl.a. stammer fra den nye barndomspsykologi, som har fokus på at udforske børns egne perspektiver på, hvad de er optaget af, og hvad de oplever er betydningsfuldt for dem i deres hverdagsliv (fx Christensen & James, 2008; Clark & Moss, 2011; EVA, 2020c; Mayall, 2008; Schwartz & Clark, 2017). Børn er med andre ord eksperter på eget liv, dygtige kommunikatører om eget liv og meningsskabere i eget liv (Clark & Moss, 2011; Clark, 2015).

Dette børnesyn fører til, at vi rent metodisk i Børnemosaikker forstår og undersøger børns perspektiver ud fra et forståelse af *børneperspektiver* som: 1) børnenes egne oplevelser af deres hverdagsliv og deltagelse i leg, som de selv giver udtryk for i form af ord eller en egenproduktion af fotos, video, tegning eller andre kreative udtryk, og 2) vores bestræbelse som voksne (EVA-konsulenter) på at leve os empatisk ind i, hvordan det er at være børn i leg i de deltagende børnehaver, ved at kigge på og afkode børnenes verbale og nonverbale udtryk, legeadfærd og -handlinger i form af deres ord, mimik, gestik og kroppes rettedhed. Sidstnævnte er gennemført både i form af selvstændige observationer og som led i, at børnene har taget fotos, har vist, hvor de godt kan lide at lege i børnehaven, i samtaler med børnene mv. Samlet set har vi på denne måde søgt at kigge *med* frem for *på* børnene i indsamlingen af børnenes perspektiver (Marschall & Grumløse, 2022; Warming, 2011).

I undersøgelsen kigger vi *rundt om* børnene ved at interessere os for at indsamle – og analysere – børnenes perspektiver med øje for, hvordan det, børn gør, og hvordan det, børn viser, altid må forstås i den sammenhæng, børnene indgår i (Marschall & Grumløse, 2022). Dvs. at vi interesserer os for, hvordan den pædagogiske hverdags rutiner, aktiviteter og organisering enten kan understøtte eller modvirke børns bestræbelser – i denne undersøgelse med fokus på børnenes deltagelse i leg med andre børn. Børns perspektiver må udforskes som forankret i børnehavens sociale praksisser, hvilket også inkluderer mellem menneskelige relationer. Vi forstår altså børns meningsskabelse og deltagelse i leg som en del af en sammenhæng, der leverer byggesten til og på den måde påvirker børnenes mulighedsbetingelser i leg – bl.a. med inspiration fra kritisk psykologi (Dreier, 2001). Denne tilgang gør også, at vi har øje for, hvordan børn indtager forskellige deltagerpositioner i leg i relation til de andre børn – og det pædagogiske personale, som fx får betydning for børnenes indflydelse på udformningen af lege. Med inspiration fra Børnemosaikker har EVA i undersøgelsen udviklet en række indsamlings- og analysekategorier, som kan hjælpe det beskrevne kontekstperspektiv på vej ved at se på sammenhænge mellem *steder* (hvor børn leger eller ikke leger), *ting* (hvad børn leger eller ikke leger med), *mennesker* (hvem børn leger eller ikke leger med), *aktiviteter* (hvordan børnene leger eller ikke leger) og *tid* (hvornår børnene leger eller ikke leger), hvor vi imidlertid ikke inviterer børnene til direkte at forholde sig til den sidste kategori, men i stedet fremanalyserer den på baggrund af den forskellige børneperspektivsdokumentation samt observationer af, hvad børnene er optaget af i deres leg og hvornår.



## Børnemosaikker og etik

Der er en stærk etisk dimension i arbejdet med Børnemosaikker. Vi kan som voksne – i dette tilfælde os som EVA-konsulenter – bl.a. ikke tage for givet, at børnene interesserer sig for at blive involveret i at belyse nærværende undersøgelsesfokus på, hvordan de oplever deres deltagelsesmuligheder i leg. Derfor kræver det børnenes samtykke, hver gang vi inviterer dem til at bidrage med deres perspektiver. Det indebærer for det første, at vi har respekt for børnenes ret til at bevare et privatliv, når de udtrykker sig, hvis de ikke ønsker at dele deres perspektiver om et givent forhold eller i det hele taget udviser adfærd, der indikerer, at de ikke ønsker at blive inddraget i undersøgelsen (verbalt såvel som nonverbalt). Fx spørger vi ind til andre forhold, hvis der er spørgsmål, som et eller flere børn ikke svarer på, af respekt for at de måske ikke har lyst til at svare på spørgsmålene. Børnene kan også blot sige nej til fx at være med til at lave en plakat eller slutte med at lave plakat, når de ikke har lyst til det længere, selvom andre børn fortsætter med det. Vi har som EVA-konsulenter for det andet været optaget af, at dokumentationsindsamlingen af børnenes perspektiver er foregået gennem indsamlingsmetoder, som børnene er motiveret for at udtrykke sig igennem. Det kræver en del improvisation fra vores side. Fx viser en gruppe børn sig at være mere optaget af at vise og lege deres leg med at bygge huse af kastanjer, end de er af at tegne på den plakat, som vi har inviteret dem til at være med til at producere. Det betyder, at vi lægger plakaten til side til fordel for kastanjehusbygningen, mens vi observerer og spørger ind til legen løbende. For det tredje bestemmer børnene over alt det, de producerer i forbindelse med undersøgelsen – dvs. fotos/fotobog, tegninger og plakater. Det betyder, at børnene har skullet give samtykke til, at deres fotos og tegninger må vises til og deles med de andre børn, at børnene har fået deres fotobog og tegninger med hjem, hvis de ville have det, og at den fælles plakat udformet af en større børnegruppe er hængt op et sted i børnehaven, hvis børnene har haft lyst til det.

## Indsamlingsmetoder til mangfoldigt indblik i børns oplevelser af leg

Vi har i denne undersøgelse brugt en bred variation af forskellige metoder til at indsamle børnenes perspektiver på deltagelsesmuligheder i leg til. Det har vi gjort for at få et mangfoldigt indblik i børnenes perspektiver, der samtidig på forskellige måder kan knytte an til børnenes forskellige præferencer for at udtrykke sig. Under besøgene i de fem deltagende børnehaver har vi interesseret os for børnenes perspektiver på og optagethed af deltagelsesmuligheder i leg ved at have øje for og invitere børnene til at udtrykke sig om:

- *Legesteder* (fx hvor børnene kan godt lide at lege og hvor leger de ikke, herunder hvordan de ved, hvad de kan lege forskellige steder)
- *Legeaktiviteter* (fx hvordan og hvilke lege børnene synes, det er sjovt eller ikke sjovt at lege, herunder hvordan de kommer med i lege, og om der er nogle lege, der nemmere eller sværere at lege og komme med i)
- *Legeting/legetøj* (fx hvad børnene synes det er sjovt at lege med, herunder adgang til legeting og legetøj)
- *Mennesker* (fx hvem børnene godt kan lide at lege med, og om der er nogle, som de godt kunne tænke sig at lege endnu mere med både med fokus på andre børn og pædagogisk personale).

Vi har besøgt hver af de fem deltagende børnehaver to dage, hvor første dag har været fra kl. 8/8.30-14.30 og anden dag fra kl. 8.30-15.30/16.30. De angivne tidsrum er valgt ud fra, at de har givet os mulighed for at få indblik i børnehavedagenes forskellige mulighedsbetingelser for leg henover det meste af børnehavedagen. På den første dag indsamler vi børneperspektiver sammen med en mindre gruppe på to til fire fokusbørn ved hjælp af børnenes guidede tours, tegninger, fotos, børnesamtaler og observationer både formiddag og eftermiddag. På den anden dag indsamler vi børneperspektivdokumentation, i form af at fokusbørnene udarbejder fotobøger, vi gennemfører børnesamtaler samt spejler og perspektiverer fokusbørnenes oplevelser af deltagelsesmuligheder i leg i en større børnegruppe på fire til seks andre børn, ved at børnegruppen udarbejder en fælles plakat. Vi observerer også på den anden besøgsdag både formiddag og eftermiddag. De anvendte indsamlingsmetoder i alle børnehaver er således:

1. Guidet tour (dag 1): Vi spørger fokusbørnene, om de vil vise os rundt enten individuelt eller sammen med andre fokusbørn afhængig af deres præferencer og fortælle om de steder, de godt kan lide at lege i børnehaven, samtidig med de tager fotos af steder og ting, som de er særligt optaget af at lege med.
2. Børnetegninger (dag 1): Vi inviterer fokusbørnene til at udtrykke sig om, hvor de godt kan lide at lege, hvilke ting og hvilket legetøj de godt kan lide at lege med, hvilke lege de godt kan lide at lege og hvordan samt sammen med hvem.
3. Fotobog (dag 2): Vi beder børnene udvælge og indsætte fotos af steder, ting og konkrete lege, som de har taget på den guidede tur, og som de oplever har særlig betydning for de lege, de er med i. Disse fotos bliver indsat i børnenes egne fotobøger, som de får med hjem bagefter. I fotobøgerne kan børnene også tegne, fx hvem af de andre børn, de leger hvilke lege sammen med. Af etiske grunde inviterer vi imidlertid ikke børnene til at tage fotos af andre børn, men nogle af dem har taget fotos af andre børns garderobepladser.
4. Plakatøvelse (dag 2): Vi inviterer en større børnegruppe til at perspektivere fotos, tegninger og andre udtryk fra fokusbørnene ved at lave en fælles plakat med afsæt i fokusbørnenes udtryk. Fokusbørnene deltager i udarbejdelsen af plakaten, og deres udtryk bliver udelukkende delt med andre børn, hvis fokusbørnene giver samtykke til det. Den større børnegruppe kan også tilføje nye perspektiver til plakaten – fx ved at tilføje nye tegninger af, hvad der fx er sjovt at lege i børnehaven.
5. Børneinterview/samtaler med børnene (dag 1 og 2): Vi har på tværs af ovenstående indsamlingsmetoder samtaler med fokusbørn og den større børnegruppe om gode legesteder mv. Det at tale med børnene med afsæt i konkrete steder – som legepladsen – eller ting – som legetøj – gør det nemmere for børnene bl.a. at mærke og sanse de lege, de leger bestemte legesteder.
6. Observation (dag 1 og 2): Som konsulenter lægger vi mærke til og noterer fokusbørnenes legehandlinger i samspil med andre børn med fokus på børnenes mimik, gestik, deres kroppes rettedhed og deres verbale kommunikation.

## Børnemosaikker som analytisk tilgang

Analyseprocessen tager udgangspunkt i en framework-tilgang, som al børneperspektivsdokumentationen er kodet ud fra. Vi har en semilukket kodningsproces, hvor vi på forhånd har opstillet de nævnte indsamlings- og analysekategorier fra Børnemosaikker – nemlig: legesteder, legeting, legeaktiviteter, legekammerater og desuden legetidspunkter, som vi kategoriserer al dokumentationen ud fra. I kodningsprocessen forholder vi os åbent til, at børneperspektivsdokumentationen kan indeholde yderligere relevante kategorier og fund til at belyse fokus i undersøgelsen. På baggrund af ovenstående gennemlæser og uddrager vi børneperspektivpointer fra hver af de fem deltagende børnehaver, som vi derpå sammenligner på tværs af datamaterialet.

## Udvælgelse af børnehaver og børn

I denne undersøgelse har vi indsamlet børneperspektivsdokumentationen sammen med 44 børn i fem børnehaver. De 13 af børnene var fokusbørn, og de 31 andre deltog i udarbejdelse af fælles plakater. Vi anvendte tre kriterier i udvælgelse af børn og børnehaver:

1. Børn, der deltager forskelligt i leg udvalgt af pædagogisk personale – både børn, der ofte deltager i leg, og børn, der oftere leger alene. Målet er at få et mangfoldigt indblik i, hvornår børn oplever at kunne deltage i leg, hvornår de synes, det er svært, samt hvad der kan gøre det svært.
2. Børnehaver med forskelligt fokus på børns deltagelsesmuligheder i leg, både børnehaver med lidt og med meget erfaring. Det kan fx være gennem særlige indsatser, der fx sætter fokus på at skærme legen for afbrydelser eller understøtte børnenes legemuligheder ved at øve legestrategier mv. Målet er her at få et nuanceret indblik i varierede legemiljøer og dermed forskellige betingelser for børns deltagelsesmuligheder i leg.
3. Børn fra familier med forskellig socioøkonomisk baggrund. Målet er her, at minimum to af de deltagende børnehaver er lokaliseret i et geografisk område med potentielt flere børn i udsatte socioøkonomiske positioner, eller hvor der er sprogmæssige barrierer grundet familiens herkomst fra et andet land end Danmark. Bl.a. sprogbarrierer kan medføre risiko for færre deltagelsesmuligheder i leg (EVA, 2020b). De socioøkonomiske forhold er baseret på kommunale nøgletals socioøkonomiske indeks samt Indenrigs- og Boligministeriets liste over udsatte boligområder, herunder 'parallelsamfund' og 'omdannelsesområder'. Derudover spørger vi ved kontakt til børnehaverne ind til børnenes sprogmæssige forudsætninger.

Børneperspektivsdokumentationen i denne undersøgelse udarbejder vi under besøg i fem børnehaver sammen med 13 fokusbørn og 31 andre børn, der deltager i at udarbejde fælles plakater. Børn og børnehaverne er udvalgt sådan, at vi kan få et varieret indblik i, hvordan børnene oplever deres deltagelsesmuligheder i leg.

## Inddragelse af faglige eksperter til kvalificering af analyse

EVA har rekrutteret to faglige eksperter til arbejdet med at kvalificere analysens pointer, herunder at perspektivere pointerne i form af en række forskerbokse indsat i teksten. Det er imidlertid EVA, der har det fulde ansvar for den endelige rapport.

Udvælgelse af de to faglige eksperter er sket med afsæt i følgende kriterier:

1. Dyb indsigt i viden om leg i dagtilbud, både dansk og international forskning
2. Omfattende viden om og erfaring med metoder til at generere viden om børns perspektiver på deres børnehveliv dokumenteret i både dansk og international forskning.

I undersøgelsen indgår de to nedenstående eksperter:

- Anette Boye Koch er ph.d. og docent ved VIA University College, hvor hun er forskningsleder ved Program for Børns Trivsel – i og på tværs af dagtilbud, skole og hjem, Forskningscenter for pædagogik og dannelse. Anette Boye Koch har særlig viden om og forskningsmæssigt fokus på dagtilbudspædagogik, det gode børneinstitutionsliv, indsamling af børneperspektiver, som hun bl.a. har udgivet følgende publikationer om: Koch, A.B. (2020). *Hvad synes børnene? Børns perspektiver i hverdagspædagogisk praksis*. Akademisk Forlag. Antologi. ISBN: 978-87-500-5539-6. 225 sider; Koch, A.B. (2021). Børn som deltagere i evaluering af læringsmiljøer i dagtilbud. I: Kornerup, I & Petersen, M (red.) *Børn som deltagere i professionel praksis. Åbninger, muligheder og rettigheder*. København: Hans Reitzels Forlag. Kapitel 9, s. 149-166; og Koch, A.B. (2021). Children as participants in research. Playful interactions and negotiation of researcher-child relationships. *Early Years*. 41 (4) 381-395. DOI: 10.1080/09575146.2019.1581730.
- Helle Marie Skovbjerg er ph.d. og professor i leg ved Designskolen i Kolding. Hendes overordnede forskningsinteresser er: legefilosofi med et særligt fokus på børns legestemninger, legedesign og værktøjer for legeinteraktioner. Helle Marie har udgivet en række publikationer om leg på både dagtilbuds- og skoleområdet – bl.a.: Skovbjerg, H.M. (2016) *Perspektiver på leg*. Tubine Forlaget; Skovbjerg, H.M. (2021) *On Play*. Samfundslitteratur; og Skovbjerg Karoff, H. & Jessen, C. (2014) *Tekster om leg*. Akademisk Forlag.

**Børneperspektiver på deltagelsesmuligheder i leg**

© 2023 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

Grafik: ESSENSEN GRAFISK DESIGN

ISBN (www) 978-87-7182-706-4

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)