

## Hurra for legen

Stig Broström professor emeritus, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU)

Alle er enige om, at leg er et særkende ved børn og at leg spiller en afgørende rolle for børns mentale udvikling. Gennem årene har pædagogiske fyrtårne fremhævet legen. Med Jean-Jacques Rousseau blev barnet og legen synligt og sammen med Friedrich Fröbel blev der argumenteret for (relativ) frihed, leg og selvvirksomhed.

Rousseau argumenterede for, at leg ikke skal ses som et middel i opdragelsens tjeneste men som en naturlig udtryksform hos børn, hvorfor legen ikke må undertrykkes eller tages i noget formåls tjeneste.

Tilsvarende så Fröbel legen som barnets grundlæggende virksomhed: "Legen er udtryk for barnets højeste udvikling. Den rummer stor alvor og dyb betydning. Plej og nær den, mødre! Værn om den, fædre!" (Rantorp, 2009). Han anså legen som den virksomhed, hvorigennem barnet tilegner sig omverden. Han brugte vendingen: Gennem leg inderliggøres det ydre og der indre yderliggøres. Hertil tilføjede han, at udvikling sker gennem barnets virksomhed, og uden den finder ingen udvikling sted (Fröbel i Grue-Sørensen, 1967, s. 65). Denne formulering genfindes hos Vygotsky: Gennem aktiv virksomhed interioriserer (inderliggør) barnet den ydre verden, der forvandles til intrapsykiske processer, dvs. følelsesmæssige og kognitive strukturer.

Den kulturhistoriske skoles legetori ved blandt andet Vygotsky, Leontjev og Elkonin ser legen som barnets vigtigste virksomhed. Leontjev argumenterer for, at de væsentligste psykiske forandringer foregår og kommer til udtryk gennem leg. Leontjev (1977) og Vygotsky (1982) betegner legen som ledende virksomhed, fordi den løfter og leder barnet frem til næste udviklingstrin. Legen har en sådan udviklende funktion, fordi barnet "altid er længere fremme end sit aldersmæssige gennemsnit, længere fremme end sin egen almindelige daglige adfærd. I leg er det ligesom et hoved højere end sig selv" (Vygotsky, 1982, s. 68-69.) Hermed menes, at barnet i legen stiller nye og høje krav til sig selv. Det gør noget, det ikke kan. Men ved hjælp af fantasien konstruerer det roller og handlinger, der hjælper barnet til at udføre umulige opgaver, eksempelvis som mor, brandmand og bjergbestiger. Barnet konstruerer så at sige sin nærmeste udviklings zone. Leg beskrives her som en lærerig og udviklende proces

### Hvad er leg?

Hvordan kan man karakterisere børns leg? Mange forfattere har forsøgt og også kommet til kort. For eksempel siger Maria Øksnes (2019), at børns leg er flertydig, den har mange udtryksformer og er bærer af en sand urskov af forståelser, fortolkninger og teorier.

Uanset at legen er kompleks og at man aldrig får alle facetter med, vover jeg alligevel at sige, at leg først og fremmest er kendetegnet ved at være en *nydelsesfuld, lystfyldt og meningsfuld* virksomhed. Børn elsker at lege. De kan slet ikke lade være. De dvæler i processen og gentager en legehandling igen og igen. Tager for eksempel dukken op af sengen, lægger dukken tilbage, putter

den, glatter dynen, tager igen dukke op osv. osv. Barnet nyder legehandlingen. Den må ikke stoppe.

Legen er ydermere kendetegnet ved, at den er *frivillig og spontan og indre motiveret*. Det betyder, at barnet selv tager initiativ til at lege. Legen opstår overalt. Den kiler sig ind i hverdagen. For eksempel under måltiden i børnehaven. Midt i samtalen og spisningen blev en dreng opslugt af leg. Han spejlede sig i skeen, drejede den rundt, så han skiftevis så sig selv i den konkave og konvekse side af skeen. Han smilte og var fortabt for omverden. Det er leg. Ingen har bedt ham om det, det er en frivillig aktivitet og den opstod her og nu som en spontan virksomhed. Legen med skeen er også indre motiveret i den betydning, at han leger for at lege. Han har ikke noget formål med at lege. Legevirkomheden begrundes sig selv. Med Leontjevs (1977) ord kan man sige, at motivet til leg er at lege. Legeprocessens genstandsrettethed, altså det den retter sig imod, er at lege. Når motiv og mål således er af samme art, opleves virksomheden meningsfuld.

Leg er en proces, der hviler i sig selv. Børnene leger for legens skyld. De leger ikke for at lære. Men uanset det bringer legen ofte en læring med sig. Men læringen er et biprodukt. I leg med skeen erhvervede drengen sig indsigt i konkave og konvekse formers funktion. Man kan sige, at barnet erhvervede sig naturvidenskabelig indsigt. Altså realfagslæring.

Men selv om den er procesorienteret, er den også resultatorienteret. Børnene vil gennemføre legen. Processen er leg og målet er leg. Proces og mål til stede på én gang. I den forstand er legen målrettet: Børnene bygger en måneraket og vil flyve til månen. De leger episoder fra bogen *Den ternede Ninja*. Ninja er taget til fange og legeprocessen retter sig mod at befri den Ternede Ninja. Målrettet leg.

Leg er en *subjektiv genspejling* af virkeligheden. Børnene tager afsæt i deres omverdenserfaringer og gengiver dele af dette i deres leg. Men barnet omsætter (gengiver eller genspejler) sine iagttagelser og oplevelser på en personlig måde, på en forvrænget og subjektiv måde. Der er aldrig tale om en direkte imitation derimod en subjektiv og kreativ imitation.

Gennem kreativitet skaber de i *fantasi* egen roller og fiktive handlinger. Hvad der sker i legen er en fiktion, derfor betegner man også rolleleg som socio-dramatisk leg eller fantasileg. I legen skaber børnene deres egen legeverden med Gunilla Lindqvist ord (1997). Med konstruktion af denne legeverden *suspenderes virkeligheden*.

Legen således en *kreativ* virksomhed, hvor barnet forandrer sine omgivelser, det tilføjer noget, og det udelader noget. Endvidere er barnet i leg *autonom og selvbestemmende*. I leg har det en indre base for kontrol. Det bestemmer selv, hvad det vil lege, og hvordan og med hvem det vil lege. Og endelig kan man pege på den sociale dimension i legen, *samspillet* i legen, altså at leg er *kommunikation*. Eksempelvis kaster "baby" sig på gulvet i leg og græder, hvormed hun tilkalder sig opmærksomhed fra mor-rollen eller far-rollen. Legehandlingen er således en kommunikativ virksomhed.

Sådanne legebeskrivelser er genkendelige. Nordiske børnehaver giver plads til børns legehandlinger. Både de stille lege i dukkekrogen og de mere vilde indendørs og udendørs lege. Og barnehagelærere har gennem tiden med den frøbelske vending 'plejet og næret den'.

## Den frie leg

Ovenstående karakteristik af leg bliver ofte brugt til at definere den frie leg. Med vendingen fri leg anslås det perspektiv, at børn helt uden voksenverdens påvirkning kan sætte egne lege i gang og selv bestemme både, hvad de vil lege og med hvem og hvordan. Der kan være en pointe i, at give barnet frihed og plads til dets selvbestemmelse. Men alligevel bliver legen aldrig 'fri', da den altid er indlejret i kulturen og påvirket af de eksisterende værdier og ideer samt barnehagens legetraditioner og fysiske rammer. Legen og dens indhold vil altid tage farve af kulturen. Men barnehagelæreren kan indrette hverdagslivet således, at der er perioder, hvor børnene får tid og plads til at skabe deres egen legeverden, hvor de mere eller mindre på egne præmisser uforstyrret kan konstruere deres egne lege uden voksenindblanding.

Under sådanne omstændigheder vil fri leg kunne opstå. Her vil børnene, ofte på én gang og hulter til bulter, forhandle om og beslutte et legetemaet, diskutere fordeling af rollerne og ofte under heftige diskussioner konstruere et legeforsløb. Her veksler børnene mellem at diskutere, hvad og hvordan, der skal leges samtidigt med, at de opbygger legelandskabet. Altså har de med Sutton-Smiths ord både fokus på legens tekst og kontekst. Legens tekst eller skript (manuskript) består i den fælles forståelse en børnegruppe har for, hvad legen skal handle om og hvordan den skal leges. Konteksten er betegnelse for den legeramme, børnene skaber og leger i.

Børnenes frie lege har mange udtryk og spænder lige fra 'far-mor-børn' rollelege med et genkendeligt og tilbagevendende mønster og til ikke-logiske og ikke-lineære måder at lege på, der af voksne ofte forstås som nonsenslege. Men også kropslige- og uciviliserede kaoslege, vilde og farlige lege (blandt andet superhelte leg, fægte- og slåskamp, fangeleg og monster og vilde dyr leg) indgår i mange børns legererepertoire (Rasmussen, 1992; Sandseter & Jensen, 2014).

Spørgsmålet er så, hvilken rolle barnehagelærere indtager i den frie leg. Her ses et kontinuum fra blot at være den interesserede iagttagere, som eventuelt hjælper børnene i konfliktsituationer og over en rolle, hvor barnehagelæreren kommenterer legen og bidrager med legeeffekter og frem til en rolle, hvor barnehagelæreren mere eller mindre leger sammen med børnene. Roller som betegnes at gå bagved, ved siden af og foran barnet (Winther, 2006). Det er så en smagssag, hvornår man vurderer, at den frie leg ophører og har karakter af voksenstøttet leg. Men mange stemmer i debatten argumenterer for fri leg med så lidt som mulig voksenindblanding, da børnene, når de selv regulerer legen, skaber deres egen børnekultur, udvikler selvstændige legestrategier, tilegner sig sociale kompetencer og overdrager normer til hinanden (Andersen & Kampmann, 2002).

Dog ser vi i dag i barnehagen, at den frie leg har fået selskab af forskellige former for voksenstøttet leg. Begrundelsen herfor er mange. I nogle sammenhænge vurderer barnehagelærerne, at børnenes lege har karakter af ensformighed og gentagelse samt, at der i dag er mange børn, som enten ikke mestrer at indgå i legene eller indgår i legen på en for dem ikke-konstruktiv måde. Nogle børn oplever løbende at blive afvist, andre børn mangler erfaringer og kan ikke bidrage til legen, og endelig er der børn, som på en urimelig måde lader sig dominere og undertrykke i legen (Franck & Glaser, 2014; Winther, 2006). I

overensstemmelse hermed beskriver Sommer (2004) fire samværs mønstre og konkluderer, at ikke alle børn besidder 'samværs kompetente mønstre', der gør de muligt for dem at tage bestik af andres intentioner og på en balanceret måde at kunne forhandle egne intentioner igennem. Der er også magtfulde børn uden opmærksomhed over for andre og børn, som ikke markerer egne intentioner samt børn, der konformt følger sig de andre børn. Disse grupper af børn profiterer ikke af den frie leg. Men når barnehagelærere indgår i legen, kan de som voksne fungere som gode rollemodeller, som børnene kan spejle sig i. Barnehagelærere kan hjælpe nogle børn til at få øje på andre børn, og de kan støtte andre børn til at markere egne hensigter, således at alle børn kan erhverve sig samværs kompetente mønstre. Blandt andet derfor ser vi, at den voksenstøttet leg i højere grad end tidligere fungerer parallelt med den frie leg.

### Voksenstøttet leg

Fordi nogen børn ikke råder over en tilstrækkelig samværs kompetence og dermed ikke har glæde af den frie leg, samt fordi den frie leg til tider går i tomgang og derfor ikke rummer et lærings- og udviklingspotentialer, kan det være nødvendigt og nyttigt, at barnehagelæreren søger indflydelse på legen. Der tegner sig tre typer lege, hvor barnehagelæreren på forskellig måde og med forskelligt mål kan søge at være en del af børnenes leg.

Barnehagelæreren kan skabe omstændigheder, så de kan få adgang til børnenes egne lege, *den frie leg*. Barnehagelæreren må gøre op med den romantiske forestilling, at fri leg altid er udviklende for alle børn, hvorfor de observerer børnenes leg og er parate til med forskellige strategier at give støtte til børnenes frie leg. Klart nok er det en modsigelse at tale om voksne i fri leg. Men som tidligere beskrevet er begrebet fri leg i sig selv en modsætningsfuld konstruktion. Uanset det vil voksnes deltagelse i børnenes selvverksatte lege åbne for i hvert fald tre dimensioner:

For de første kan barnehagelæreren deltage i legen for herigennem at bidrage til udvikling af nye *kvaliteter i legen*, hvilket for eksempel sker, når barnehagelæreren medvirker til, at der opstår legemotivation, indfører relevante legerekvisitter, foreslår nye legeperspektiver og bidrager til, at der opstår dramatiske spændinger i legeforløbet.

For det andet kan barnehagelæreren legedeltagelse hjælpe til at *inkludere* de børn i legen, som meget ofte er udelukket fra legene. Her er det afgørende, at barnehagelæreren bruger en strategi, der er i overensstemmelse med legens dynamik. Her nytter det ikke at stå uden for legen og for eksempel referere til en voksen initieret regel om, at alle skal være med i legen og på dette grundlag bede de legende børn om at indoptage et barn, der står uden for legen. Her vil den voksne blive mødt med børnenes kreative modargumenter. For eksempel fortalte nordiske kollegaer om nogle piger, der legede en katteleg, hvor barnehagelæreren appellerede til pigerne, om at tage en fjerde pige ind i legen. Men det blev afvist af børnene med argumentet: Man skal eje en kat for at være med. Hvis barnehagelæreren i dette tilfælde havde tvunget barnet ind i legen, ville det formentlig vise sig, at det pågældende barn senere selv ville have trukket sig ud af legen. Men børn der står uden for legen kan inddrages og blive fastholdt i legen, hvis det sker på børnenes og legens præmisser. Men det kræver som oftest, at

barnehagelæreren fungerer som mediator, ikke mindst når det gælder at inkludere børn med særskilte behov (Franck & Glaser, 2014).

For det tredje kan barnehagelæreren ved at involvere sig i legen bidrage til, at legen kommer til at rumme et *fagligt stof*, som er i overensstemmelse med legens dynamik. Der anvendes mange forskellige begreber og vendinger i forbindelse med at koble læring til legen og at give plads til, at barnehagelæreren er med på sidelinjen eller indgår i legen. For eksempel vendingerne "lærerig leg" og "legende læring", der markerer, at leg og læring ikke er identiske størrelser og processer, men rummer nogle fællestræk og virker sammen, samt at barnehagelæreren kan påvirke og guide legen (Broström & Vejleskov, 1999).

I den *lærerige leg* er børnenes egen leg det centrale. Legen kommer først. Børnene skaber legeforløb, hvor barnehagelæreren ikke bare er tilskuere, men indgår i samspil med børnene. Barnehagelærerne er lydhøre over for børnenes leg, og i overensstemmelse med legens præmisser eksperimenterer de med at styrke den uformelle læring i legen.

Barnehagelæreren deltagelse i legen giver mulighed for at skærpe dialogerne og løfte kvaliteten af den verbale kommunikation. Men også børnenes skriftsproglige og matematiske kompetencer fremmes, når for eksempel barnehagelæreren i en rolleleg i købmandsbutikken inspirerer børnene til at inddrage bogstaver og tal for at konstruere indkøbssedler og prisskilte.

Mere systematisk forskning herom viser, at der opstår en dobbelt gevinst, når barnehagelæreren systematisk tilbyder læse- skrivematerialer i børnenes rollelege, for eksempel en bødeblok i en politileg, regningsblokke og ikke udfyldte menukort i en restaurantleg og receptblokke i en lægelege. Dels øges børnenes literacy kompetencer og dels opnår legen en ny kvalitet i form af at være længerevarende og mere komplekse. Hertil kommer, at børnene generelt inspireres til at udforske og eksperimenterer med skriftsprog, hvorigennem de både opnår literacy kompetence samt en positiv holdning til brug af skriftsprog. I sådanne former for *lærerig leg* er legen det centrale, og det fagligt stof der inddrages undervejs, er sekundært. Det er selvsagt en smagssag, hvordan man kategoriserer en sådan leg, hvor børnene lærer skriftsprog, literacy. Jeg bruger betegnelsen lærerig leg, fordi legen kommer først og læringen er en følgevirkning. Men det giver også mening at anvende Dion Sommers begreb 'Literacy Legende-Lærende Pædagogik' (Sommer, 2015, s. 85).

### Er børnenes frie leg i fare?

Legestrategier, der medtænker læring gennem leg, møder i vidt omfang modstand. Der anvendes argumenter som, at det er legeødelæggende at bringe legen sammen med et fagligt stof. Endvidere at legens magi forsvinder, når man spænder legen for læringens vogn. Jeg anerkender problemet og mener også, at det kræver finfølelse over for legen for ikke at spolere legen og bringe sig i retning af en skolegørelse af pædagogikken.

Men jeg ser ikke leg og læring som modsætninger, men derimod som størrelser, der kan indgå i et enhedsmæssigt forhold. Jeg taler ikke den frie leg ned. Tværtimod. Forholdet mellem leg og læring er i dag meget anderledes end dengang i 1970'erne, hvor jeg var kritisk over for

den frie leg, der dengang dominerede barnehagen og udgrænsede og efterlod de mere stille og tilbagetrukne børn på perronen.

Fordi den stærkeste ret herskede, gav jeg dengang et udkast til en struktureret pædagogik med en tydelig voksenrolle og også med en nedtoning af den frie leg. Det førte til ideologiske pædagogikkampe, og 'den store nordiske pædagogiske fejde' udspillede sig gennem 1970'erne og 80'erne. I kampens hede var jeg dengang forhidsig i kritikken af den frie leg. Det fortryder jeg. Og ser nødtigt at en ny fejde opstår. Lad os forlade 'enten-eller-synet' og udvikle et 'både-og-syn'. Jeg håber på, at der i barnehagerne kan skabes plads til og en balance af fri leg og voksenstøttet leg. For børnenes skyld.

## Referencer

- Andersen, P. Ø. & Kampmann, J. (2002). (1996): *Børns legekultur*. København: Gyldendal.
- Broström, S., & Vejleskov, H. (1999). *Læreri leg og legende læring*. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Franck, K. & Glaser, V. (2014). Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. I: Sjøvik, P. (red.) *En barnehage til alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grue-Sørensen, K. (1967). *Opdragelsens historie*, bd. 3. København: Gyldendal.
- Leontjev, A.N. (1977). *Problemer i det psykiske udvikling*. Bd. 3. København: Rhodos.
- Lindqvist, G. (1997). *Lekens muligheter*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Rantorp, J. (2009). Børnehaven-manden Friedrich Fröbel. I: Rantorp, J. *16 tanker om barndom fra Rousseau til Broström*. København: FOA, Fag og Arbejde.
- Rasmussen, H. T. (1992). *Orden og kaos. Elementære grundkræfter i leg*. København: Semi-forlaget.
- Sandseter, H. E. B. & Jensen, J-O. (2014). *Vilt og farlig. Om barns og unges bevægelseslek*. Oslo: Gyldendal.
- Sommer, D. (2004). *Barndomspsykologiske facetter*. Odense: Systime Academic.
- Sommer, D. (2015). Literacy læring og leg med skole og hjem som baser. *Tidsskriftet viden om literacy*, 17, s. 84-90.
- Warrer, D. S. & Broström, S. (2018). *Dette vet vi om Barnehagen: barns lek og eksperimenterende virksomhet*. Oslo: Gyldendal.
- Winther, L. D. (2006). *Skal vi lege? Identitet og fællesskaber i børnehaven*. København: Frydenlund.
- Vygotsky, L.S. (1982). Legen og dens rolle i barnets psykiske udvikling. I: L.S. Vygotsky et al. *Om barnets psykiske udvikling*. København: Nyt Nordisk Forlag.
- Øksnes, M. (2019). Lekens flertydighed: om barns lek i en institusjonalisert barndom. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.