



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Barns samlärande i leken

– en undersökning om barns lärande i lek med andra barn

Jessica Meza Rivas och Anoush Shahraki

Inriktning: BAUN
Specialisering: Specialpedagogik
Kurs: LAU370

Handledare: Pia Williams

Examinator: Roger Ljungvall

Rapportnummer: VT09-2611-030

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Barns samlärande i leken

Författare: Jessica Meza Rivas och Anoush Shahraki

Termin och år: VT-2009

Kursansvarig institution: Jan Carle - Sociologiska institutionen – LAU370

Handledare: Pia Williams

Examinator: Roger Ljungvall

Rapportnummer: VT09-2611-030

Nyckelord: Samlärande, lek, lärande, kommunikation, konflikt

Sammanfattning

En dag på förskolan kan se olika ut för barnen, men det som kan vara lika för alla barn i förskolan är att det alltid pågår någon slags lek i deras vardag. Vår studie kommer därför att handla om barns samlärande i leken.

Syfte

Vårt syfte med studien var att undersöka barns samlärande i lek. Detta har vi gjort genom att med hjälp av videoinspelningar, observera barn i lek.

Metod

Vi har gjort en observationsstudie, där vi använde oss av videoinspelningar kompletterade med observationer med hjälp av papper och penna. Vi valde att utföra observationerna på två olika förskolor där två avdelningar ingick i vår undersökning. Sammanlagt studerades 25 barn.

Resultat

I resultatdelen behandlar vi tre olika delmoment i leken vilka är: *att lära av varandra i leken*, *lekteman* och *barn lär av varandra i lekens konflikter*. I denna del beskriver vi de observerade situationerna som vi sedan analyserar. Det resultat vi har kommit fram till i denna studie är att kommunikation och samarbete är en central del i leken. De lekteman som framkom är de som speglar barns vardag som bl.a. familjlekar. Vi kom även fram till att i konfliktsituationer får barn känna empati och visa respekt för andras känslor och de får utveckla den självständiga delen som individ genom att de bl.a. får visa hur de känner i en viss situation.

Studiens betydelse för läraryrket

Vi tror att vår studie kan ha betydelse för läraryrket genom att den på ett konkret sätt visar hur barn lär i leken, vad vi kallar samlärande och hur stor betydelse det har för barns utveckling. Vi tror att vår studie kan hjälpa pedagoger att få större inblick i teman som utspelar sig i barns lek.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Tack till	5
Inledning	6
1. Syfte/Frågeställningar	7
2. Bakgrund	8
2.1 Definition av begrepp	8
2.2 Teoretiska utgångspunkter	8
Mediering	9
Den närmaste utvecklingszonen	9
Imitation	9
Kreativitet och fantasi	10
Språk och kommunikation	10
2.3 Sammanfattning utifrån vårt syfte	10
2.4 Förskolans läroplan.....	10
2.5 Forskning om barns lek och lärande.....	11
Lek	11
<i>Fantasi i leken</i>	12
<i>Känslor i leken</i>	13
Lärande och Samlärande.....	13
Kommunikation	15
Konflikt	16
<i>Konflikter via leksaker</i>	16
<i>Konflikters olika nivåer</i>	16
<i>Vuxnas stöd vid konfliktsituationer</i>	16
<i>Empati och känslor vid konflikter</i>	17
2.6 Sammanfattning.....	17
3. Metod	18
3.1 En kvalitativ studie	18
3.2 Barnobservationer.....	18
Videoobservation.....	19
Observation med hjälp av papper och penna	19
3.3 Genomförande	19
3.4 Urval – undersökningsgrupp	20
3.5 Studiens trovärdighet	20
3.6 Analys	21
3.7 Etiska aspekter.....	21
Informationskravet.....	22
Samtyckes kravet.....	22
Konfidentialitetskravet.....	23
Nyttjandekravet	23
3.8 Metod diskussion.....	23
4. Beskrivning av förskolorna	25
4.1 Förskolan Ugglan	25
4.2 Förskolan Björnbäret	25

5. Resultat och analys.....	26
5.1 Att lära av varandra i leken	26
Att pricka rätt i cykelhjulet	26
Att bygga ett stort slott.....	26
Att imitera kamrater i leken	27
5.2 Lekteman.....	28
Att leka familj.....	28
Att leka död	29
Att rida häst	30
Att gå till affären och handla.....	30
5.3 Barn lär av varandra i lekens konflikter.....	31
Sovleken.....	31
Det gör ont att få på sig dinosaurier.....	32
5.4 Sammanfattning.....	32
6. Diskussion och slutsatser	34
6.1 Metod	34
6.2 Speciella situationer.....	34
6.3 Svar på våra frågeställningar.....	35
Vad lär sig barn av varandra i olika lekar?	35
Vilka teman blir synliga i barns lek?	36
Vad lär barnen av varandra i konflikter som uppstår när de leker?.....	38
6.4 Vidare forskning	40
Referenslista	42
Bilaga 1	44
Bilaga 2	45

Tack till

Vi vill ge ett stort tack till alla barn och pedagoger som på ett mycket givmilt sätt låtit oss komma in i deras verksamhet för att göra våra observationer. Ni har varit till stor hjälp, för vår undersökning, samt starkt bidragit till vårt resultat. Vi vill även tacka vår handledare Pia Williams som har stöttat oss under vår tid med vår uppsats och som har givit oss goda råd och synpunkter på hur vi skall gå vidare med arbetet.

Inledning

Mycket av tiden i förskolan använder barn till att leka. Leken är grundläggande i barns vardag och bidrar till att barn lär sig saker, har roligt, blir motiverade, får kamrater och upplever en lustfylld vardag. I detta arbete vill vi fördjupa oss i vad barn lär av varandra i leken och vår grundtanke i detta var att vi under en kurs på vår inriktning, som vi läste på lärarprogrammet, studerade leken. Vi blev redan då intresserade av hur viktig leken är i barns livsvärld. Genom tidigare litteraturstudier vet vi att leken bidrar till att barn lär sig mycket. När det lilla barnet börjar i förskolan bär hon/han med sig en identitet och självbild som har skapats i samspel med viktiga personer, vilket oftast är föräldrarna (Michélsen, 2005). Förskolan är en viktig plats för barn att få chanser att vidareutveckla sitt samspel med andra människor som finns omkring dem i deras omgivning.

Att börja i förskolan innebär i socialisationstermer att kamratsocialisationen, tar sin början. Barn utvecklas och påverkas i samspelet med vuxna, men också av samspelet med andra barn (Michélsen, 2005). När de sedan lämnar förskolan har de förhoppningsvis erövat och vunnit kunskaper i leken som de kommer att ha nytta av i sin fortsatta utveckling. I läroplanen för förskolan framhålls hur viktig leken kan vara för barns utveckling.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iakttä, samtala och reflektera. [...] Lärandet ska baseras så väl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barn lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande (Utbildningsdepartementet, 2006, s 6).

Läroplanen uttrycker här att barn är viktiga för varandras lärande. De vuxna har en betydande roll för att skapa möjligheter för barns lärande, men barngruppen i sig är av stor vikt både vad det gäller utveckling och lärande.

När vi studerat tidigare forskning kring barn, lek och lärande, är det flera begrepp som återkommer. Några av dessa begrepp är centrala i vår studie och vi har inledningsvis valt att lyfta fram fyra begrepp som vi använt i vår undersökning. Begreppen är lek, lärande, kommunikation och konflikt. Dessa valde vi för att de är centrala begrepp i barns samlärande i leken och för att vi menar att de hänger ihop. Det ena begreppet förutsätter det andra och alla har mycket med barns samlärande i leken att göra. I vår bakgrund kommer vi att förtydliga och fördjupa oss mer kring dessa begrepp.

Vi hoppas att denna undersökning skall bidra med kunskap kring barns lek och samlärande. Den här studien riktar sig framförallt till blivande och redan verksamma pedagoger som skall eller arbetar med barn i förskolan. Detta för att ge en större inblick i vad barns lek innehåller för teman. Eftersom vi dagligen kan se barnens lekar i förskolans verksamhet, tyckte vi att det var intressant att undersöka hur barn lär i leken tillsammans med andra. I vårt arbete har vi även studerat vad det är för slags teman som blir synliga i barns lekar och bl.a. vad barnen kan lära sig av varandra i konflikter som kan uppstå i leken.

1. Syfte/Frågeställningar

Syfte:

Vårt syfte med denna undersökning är att studera barns samlärande i leken. Detta gör vi genom att observera barns lek i förskolan.

Frågeställningar:

- Vad lär sig barn av varandra i olika lekar?
- Vilka teman blir synliga i barns lek?
- Vad lär barnen av varandra i konflikter som uppstår när de leker?

2. Bakgrund

Under denna del kommer vi först ge en kort definition av de fyra begrepp som vi har som en central utgångspunkt i vår studie. Sedan ger vi en bakgrund till vårt undersökningsområde genom att göra nedslag i forskning och litteratur rörande vårt ämne. Där börjar vi med att beskriva vilken teori som ligger till grund för vår undersökning. Därefter lyfter vi fram vad den nuvarande läroplanen för förskolan (Lpfö98) påpekar gällande barns lek, lärande och de samlärande effekterna. Sedan kommer vi att förtydliga de fyra begreppen: *Lek*, *Lärande*, *Kommunikation* och *Konflikt* som vi har valt att belysa i vårt arbete.

Avslutningsvis gör vi en sammanfattning av vad vi har fått fram genom den forskning vi tagit del av.

2.1 Definition av begrepp

Nedan förklarar vi kortfattat de 4 begrepp vi anser ha mest betydelse i vår studie:

Lek är det mest centrala begreppet i vår studie. En definition av lek är bland annat att det är ett förhållningssätt till verkligheten, där det som sker inte är vad det ser ut att vara (Knutsdotter Olofsson, 1996). En annan förklaring till begreppet lek kan vara att det är en mental inställning, där det som görs och sägs, inte skall tolkas bokstavligt (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Samlärande är det andra begreppet vi har valt att ha med i vårt arbete och det innebär att det är en social process som sker i ett samspel mellan barnet och omgivningen och detta medför att barn lär av varandra (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Kommunikation är det tredje begreppet vi har valt att ha med och avspeglar Säljös (2000) uppfattning av kommunikation och hur kulturella förställningar och redskap förs vidare genom kommunikation och att detta är länken mellan kulturen och människors tänkande. Lillemyr (2002) framhåller att kommunikation är en formell utveckling, han menar att man kan dela erfarenheter med två eller flera människor och det sker med både verbal och icke-verbal kontakt för att göra kommunikationen meningsfull. Säljö (2000) menar att kommunikation är situerat, att det är något som sker här och nu.

Det fjärde och sista begreppet vi vill lyfta fram är *konflikt* och det innebär tvist, sammanstötning eller motsättning till något (Maltén, 1998).

2.2 Teoretiska utgångspunkter

I vårt arbete har vi hämtat inspiration från det sociokulturella perspektiv som utformats med hjälp av Lev S. Vygotskijs teorier. Vi menar att barns samlärande i leken på många sätt sker på ett sociokulturellt sätt och därför valde vi att studera teorin på ett djupare plan.

Lärande i förskolan kan man betrakta utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där lärande sker genom interaktion mellan människor och artefakter. Denna interaktion sker även i samtal vid middagsbordet, diskussion på kaféet eller aktiviteten på fritidsgården (Säljö, 2000). Vi tror att detta perspektiv är något vi kommer utgå från själva i vår verksamhet med barn. I läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) definieras lärande likt det sociokulturella perspektivet, genom att det bl.a. framhålls att lärande ska baseras

på samspelet mellan vuxna och barn, men även att barn lär av varandra. Läroplanen menar vidare att barngruppen ska ses som en viktig del i lärandet och utvecklingen. Säljö (2000) menar att den mest utmärkande draget för människan är att individen som art är läraraktig under hela livet.

Mediering

Vygotskij (i Säljö, 2000) menar att i det sociokulturella perspektivet är samspelet och kommunikationen med andra människor centralt. Det framhålls att många av de erfarenheter vi gör, gör vi tillsammans med andra. Ett av de bärande begreppen i ett sociokulturellt perspektiv är mediering. Det innebär att: *vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap* (Säljö 2000, s.81).

I vår studie skulle det alltså innebära att de barnen leker kan ha mycket med deras erfarenhet och förståelse att göra. Leksaker har också stor betydelse för barn i barns lek och det är framförallt genom de olika artefakterna som barn kan utforska sin miljö och därmed lära sig något.

Den närmaste utvecklingszonen

Vygotskijs teori handlar om hur människan genom tecken (t.ex. språk), som han även kallade för psykologiska redskap, förstår och tolkar sin omgivning. Vygotskij skiljde mellan två utvecklingsnivåer, den existerande utvecklingsnivån, som hänger ihop med full förd utveckling och den potentiella utvecklingsnivån, som handlar om den kommande utvecklingen. Vygotskij presenterade även ett synsätt, som han kallade för den närmaste utvecklingszonen, men också kallad den potentiella utvecklingszonen. Vygotskij hävdade att man måste skilja bland två utvecklingsnivåer. Detta var det generella förhållandet mellan lärande och utveckling, såväl som särdragen i förhållandet mellan lärande och utveckling när barnet börjar skolan (Lillemyr, 2002). Med den närmaste utvecklingszonen menade Vygotskij att det barnet klarar med hjälp av någon annan idag, kommer det att klara av själv senare i livet. Man kan säga att den som inte har kunskap, blir beroende av den som har kunskap (Säljö, 2000).

Imitation

Williams (2006) lyfter fram att det Vygotskij betonar är att det vi lär oss sker i interaktion med andra och att nyckeln till socialt lärande bl.a. är förmågan att imitera andra. Det framhålls även att när barn är små lär de sig, genom att titta och imitera innan de har utvecklat ett verbalt språk. Hon menar vidare att Vygotskij påpekar att imitation kan vara ett tecken på att en utvecklingsprocess är på gång hos barnet och att den styrs av individen själv. Små barn imiterar för att de försöker förstå vad andra barn gör, de vill med imitation visa samhörighet med sina kamrater. Lindahl (1998) menar att imitation är en sällskaplig och social process. Imitation har en social tillämpning hos barn som skapar samspel och relationer med andra människor.

Williams (2006) framhåller att ålderskillnader bland barn kan vara en grund för imitation, av den orsaken att de yngre barnen imiterar de äldre. Det leder till att de äldsta barnen företräder de äldre barnen så som de yngre vill och ska bli. Vinter (i Lindahl 1998) framhåller att imitationen försvinner under barns första fem månader, men den kommer tillbaka senare under första levnadsåret.

Eftersom vi i detta arbete studerar barns lek och lärande av varandra blir imitationen en viktig aspekt för oss att förhålla oss till, i våra barnobservationer.

Kreativitet och fantasi

Vygotskij (i Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2007) menar att samarbete mellan barn uppmanar till kreativt tänkande, utvecklar nya idéer och lärande i form av upptäckande. När barn leker använder de sig mycket av sin kreativitet. Vygotskij (1995) kallade den kreativa förmågan för fantasi, han menade att det inte fanns någon motsättning mellan fantasi och verklighet. Kreativitet kallar man en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt. Med fantasi ansåg han allt det som i vardagslivet är överkligt, allt det som inte svarar mot verkligheten och som inte har någon allvarlig praktisk betydelse. Vygotskij påvisade att ju rikare verklighet barn har desto mer möjlighet har de till fantasi. Vygotskij menade att alla människor har kreativitet, även de små barnen. Han menade vidare att man kan tolka känslor och erfarenheter genom fantasin. Han framhöll även att det som utmärker fantasiprocessen finns i leken. Lillemyr (2002) framhåller att det är detta som gör att fantasin utvecklar kreativitet. Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) betonar att förskolans verksamhet skall ge barn utrymme för deras fantasier och kreativitet samt för barns egna planer i lek och lärande och detta kan ske både inomhus och utomhus.

Språk och kommunikation

I Vygotskijs teorier (i Williams, 2006), förutsätter han att barn vinner fördelar genom att de underförstått innesluter kognitiva processer när de samtalar och kommunicerar med varandra. Han framhåller vidare att tänkandets utveckling styrs av språket, att barn blir introducerade i nya modeller av tankesätt när de är engagerade i kommunikation med andra barn. Vygotskij hävdar även att genom att barn återkommande utbyter tankar när de pratar med varandra blir deras eget sätt att tänka påverkat. Säljö (2000) betonar att i ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling är behärsningen av språkliga eller intellektuella verktyg ett viktigt inslag.

2.3 Sammanfattning utifrån vårt syfte

Utifrån vårt syfte så är ett sociokulturellt perspektiv viktigt när det gäller att förstå samspelet med andra barn. Hur kan man knyta ihop vårt syfte med det sociokulturella perspektivet? Vi vill med vår studie bl.a. visa kommunikationen och samspelet mellan barn i deras lek och hur de kan lära sig av varandra genom detta. Det Vygotskij (i Säljö, 2000) påpekar som styrker det vi vill lyfta fram, är att i det sociokulturella perspektivet är samspelet och kommunikationen med andra människor centralt. Han understryker att man lär sig med hjälp av varandra, det han menar är att de yngre kan lära sig av de äldre barnen eller d.v.s. av någon som kan mer än en själv.

I nästa stycke vill vi återkoppla de teoretiska utgångspunkterna med det som läroplanen för förskolan (Lpfö 98) säger om lärandet i leken mellan barn.

2.4 Förskolans läroplan

Att respektera varandra, visa solidaritet och ta ansvar är något som läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) tar upp och som varje barn ska utveckla, men den tar även upp att varje barn bör lära sig att ta ansvar för gemensamma regler. Detta är bl.a. ett av de bärande budskapen när barn leker. Förskolans läroplan är ett styrdokument för förskolan som alltid bör finnas med i allt arbete som görs i verksamheten med barn, eftersom den bekräftar verksamheten. Därför har vi valt att ha en egen del för läroplanen där vi lyfter fram hur förskolans läroplan beskriver lekens betydelse för barns lärande och

utveckling. Läroplanen tar upp viktiga aspekter som vi ska tänka på i vår verksamhet med barn, men även viktiga synpunkter för vår studie.

I förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) påpekas att förskolans uppdrag är bl.a. att den skall erbjuda barnen en miljö som är trygg och som lockar och utmanar till lek och aktivitet. Det framhålls vidare att i den gestaltande leken kan barn få möjlighet att uttrycka bland annat känslor och erfarenheter. Det sägs även vidare att barns identitet är viktig och att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den. Berg (i Grindberg & Langlo Jagtoien, 2000) framhåller att leken är oersättlig, han menar att en individ måste leka för att utveckla sin identitet: Utan lek ingen identitet. I tidningen förskolan (2006) betonas det att barn alltid brukar lösa de svåraste situationer på ett positivt sätt i leken, om de får leka färdigt. Oftast finns det alltid en fortsättning efter det traumatiska som de prövar i lek, därför är det viktigt att i förskolan skapa förutsättningar för att barn skall få fullfölja sin lek.

Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) framhåller att i förskolan skall lärande främjas. Det förutsätter då en aktiv diskussion om begreppen lärande och kunskap och vad de har för betydelse för arbetslaget. Det påpekas vidare att lärande byggs upp av ett samspel mellan vuxna och barn, men även att barnen lär av varandra. Det är viktigt att barngruppen ses som en aktiv del i lärande och utveckling. Förskolan skall ge stöd till att ge barnen en positiv uppfattning om sig själva som lärande individer. Läroplanen upplyser att barns tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet. Den pedagogiska verksamheten som barn ingår i skall genomföras, så att den stimulerar och utmanar barns utveckling och lärande. Detta kan ske genom att pedagogerna skapar en miljö som är öppen, innehållsrik och inbjudande. I lek använder barn sig av matematik i olika sammanhang och på så sätt utvecklar och upptäcker de det matematiska tänkandet. Detta är något som förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar. Pramling Samuelsson (2006) betonar att barn i lek och skapande kan bekräfta sina matematiska kunskaper genom att använda det självmant i olika sammanhang. I förskolan skulle detta innebära att barn får möjlighet att utforska matematiken i den vardagliga verksamheten och det med hjälp av olika artefakter som finns tillgängliga på förskolan.

I nästa stycke kommer vi att mer ingående lyfta fram och diskutera de fyra begrepp som vi anser som centrala i vår studie.

2.5 Forskning om barns lek och lärande

Lek

Lek tar upp största delen av barns tid i förskolan och utanför, därför har vi valt att belysa olika perspektiv på vad forskare skriver om lek. Vi har följt flera forskares tankar kring leken och kommer här att återge vad de säger om lekens innebörd.

I lek kan barn lära sig många saker. Genom lek lär sig barn enligt Lillemyr (2002) bl.a. att stimulera sitt språk, att utveckla sin identitet, att stimulera fantasi och kreativitet, att utveckla social kompetens och att få möjlighet till inflytande. Barnet utmanas socialt, språkligt och intellektuellt och fysiskt/motoriskt genom lek, menar Grindberg & Langlo Jagtoien (2000). Knutsdotter Olofsson (1996) ser däremot leken som en kommunikativ förmåga, men även som en social företeelse. Några utmärkanden kriterier för leken enligt Pramling Samuelsson (2006) kan vara: Att från barnets perspektiv är leken oftast målmedveten, på så sätt att de har intentioner eller mål även om dessa kan förändras

under rådande lek. Leken är oftast social, men det kan hända att barn ibland leker själva, men då finns det oftast en medaktör i fantasin. Det sista kriteriet med leken kan vara att själva processen är viktigare för barn än produkten. Lillemyr (2002) påpekar även detta genom att han menar att barn övar upp sin självständighet och förmåga att ta ansvar, vilket ses som en viktig målsättning i förskolan. Han menar vidare att leken är social och att den fungerar som en arena för kommunikation, eftersom barn utvecklar samspel i lek inom alla områden. Barn leker både med andra men även ensamma. Knutsdotter Olofsson (1996) menar att lek gör oss mänskliga och kommunicerbara. Hon framhåller vidare att i lek övar man upp sin kreativitet och påhittighet (Knutsdotter Olofsson, 2003). I förskoleåldern är lek enligt Bråten (1996) den ledande utvecklingskällan. Catherine Garvey (i Knutsdotter Olofsson, 1996) tar upp att lekregler, samförstånd, ömsesidighet och turtagande har blivit en av grundvalen för förståelsen av lekens utgångspunkter. Enligt Knutsdotter Olofsson, (2003) sätter lek en guldkant på livet och så ger den mening över det vardagliga. I förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) påpekas att lek är viktig för barns utveckling och lärande. Det sägs även vidare att i leken stimuleras bl.a. fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga att samarbeta och lösa problem.

Fantasi i leken

Att det råder fantasi i lek är det ingen tvekan om enligt de flesta forskarna som vi har fördjupat oss i. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att lek ger plats för fantasi och skapande och att ingenting är omöjligt. Knutsdotter Olofsson (2003) betonar att i barns lek är det de inre föreställningarna som styr över de yttre förutsättningarna. Den yttre verkligheten styrs genom att barn undersöker och experimenterar med saker i deras omgivning. När de inre föreställningarna kommer till ingripande utesluter barnen de störande intrycken som finns runt omkring, detta gör de för att de inre bilderna skall bli klarare. Torben H Rasmussen (i Lillemyr, 2002) poängterar att via lek kan barn transformera föremål till något helt annat än vad det egentligen är. Likaså påpekar Knutsdotter Olofsson (1996) att barn kan transformera lekens artefakter och att allt är möjligt, d.v.s. att några kuddar kan bli ett hus, en soffa kan bli en rymbil o.s.v. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att de leksaker barn leker med föreställer oftast husdjur och barn. Bråten (1996) hävdar att i leken frikopplar barnen betydelsen av föremålen, alltså att leksakerna och artefakterna blir något annat än vad det egentligen är. Därför kan barn t.ex. använda ett trästycke som en häst. Dessa handlingar bestäms utifrån barnens idéer och föreställningar. Utifrån detta befrias barnet från att vara i en omedelbar given situation i leken. Vygotskij (1995) framhåller att i leken tolkar barn sina upplevelser och ger dem liv- dramatiserar- och förvandlar och överdriver genom att framhäva det typiska. Grindberg & Langlo Jagtoien (2000) hävdar att för barn är lek en frivillig aktivitet, som ger möjlighet att fantisera i och kring verkligheten. Barnet bearbetar de erfarenheter som de har genom lek och i den lär de känna sin egen och andras kompetens inom olika områden. Lindahl (1998) framhåller att barn genom sina minnesbilder gestaltar en verklig värld och skiljer mellan verklighet och fantasi. Hon menar alltså att när barn låtsasleker bearbetar de innebörden i deras tidigare erfarenheter som de upplevt själva eller med andra och att detta ofta sker med hjälp av konkreta artefakter. Knutsdotter Olofsson (1996) påpekar att barn lätt kan gå in i en lek och ut ur den och de markerar för det mesta med rösten och talet var de befinner sig. Grindberg och Langlo Jagtoien (2000) påpekar att i leken växlar barn från den ena aktiviteten till den andra och att detta inte behöver ske i någon direkt ordningsföljd. De hävdar vidare att detta tyder på att småbarn oftast är upptagna av det som sker i stunden och att det därför dyker fram nya upptäckter och strömmar fram nya idéer. I Tidningen förskolan (2006)

framhålls att barn bearbetar, gestaltar och återger allt som gör stort intryck på dem i deras liv, inom leken.

Känslor i leken

Forskarna påpekar att det kan uppkomma känslor i lek. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att mycket i barns lek handlar om känslor, det kan vara de starka farliga känslorna, som man i lek ska ha under kontroll, känslorna kan handla om rädsla, skräck, hot och aggression. Hon menar vidare att man bl.a. kan öva, pröva och försöka lära sig bemästra sina känslor där de uppkommer i en lek. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2007) framhåller att i kommunikationen mellan barns lek skapas det ömsesidighet, gemenskap och erfarenheter. Vilket medför att känslor blir viktiga för barn. Knutsdotter Olofsson, (2003) anser att barn kan leka krig eller att de är en rädd hare och känslan de har inombords behöver inte alltid vara densamma som lekens tema d.v.s. att det är något negativt de känner, känslan kan tvärtom vara positiv hos barn. Ivy Schousboe (i Tidningen förskolan, 2006) framhäver att lek kan ha både goda och onda sidor och att lek kan vara en arena för barn att lära sig skilja mellan gott och ont. Hon påpekar vidare att för att kunna göra detta kan det vara en fördel att ha egna, konkreta erfarenheter av att ha utfört både goda och onda handlingar. Hon menar även att barn leker ont och gott för att de föds in i ett samhälle där det finns både ont och gott, det kan handla om både makt och maktlöshet. I Tidningen förskolan (2006) framhålls att leken inte alltid är god. Det kan hända att leken framställs så att ett barn börjar gråta eller att barn blir aggressiva, ondskefulla och förnedrar ett annat barn. Det kan t.ex. innebära att ett starkt, kompetent barn medvetet kan manipulera ett barn som är svagare.

Lärande och Samlärande

Lärande är något som sker i lek bland barn. Barn lär sig mycket saker när de leker och utvecklas hela tiden under sina första år i förskolan. Därför har vi här valt att belysa begreppet mer ingående och där flera forskare säger sin mening om lärande.

I förskolan läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) påpekas att språk och lärande hänger samman. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) förstärker även detta. De menar att språk och lärande utvecklas varandra i en ständig ömsesidig påverkan. Vidare menar de att lärandet är en social process, att den sker i ett samspel mellan barnet och omgivningen. De hävdar även att pedagogerna i förskolan medvetet ska låta barnen lära av varandra, detta kan ske genom att man tar tillvara mångfalden av deras idéer och se det som resurser i barngruppen. De framhåller vidare att lärandet för små barn innebär att de dagligen och stundligen vinner nya och helt främmande områden. De framhäver också att barns lärande sker genom konkret handlande, genom interaktion och kommunikation, med andra, men även genom att imitera och titta i böcker och så vidare. Eckerman (i Michélsen, 2005) ser imitation som ett utvecklingsmässigt moget sätt att samspela. Hon har även uppmärksammat imitationen som utmärkande och dominerande i barns samspel i åldrarna ett och ett halvt till tre år.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) gjorde en studie om barns uppfattningar av lärande. De fick fram att, barn lär sig att göra något och att barn uppfattar att de kan lära sig att veta något och till sist att barn uppfattar att de förstår något. Knutsdotter Olofsson (1996) menar att kunskap kommer in när barnen leker och att barnen lär sig lättare när de öppnar sig och ställer frågor och själva plockar in det de vill veta. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) framhäver att lärandet för små barn kan handla om att bli självständiga, det kan vara som att kunna klä på sig, äta sin mat, tvätta sina händer, gå på

toaletten etc. Det är viktigt att pedagogerna uppmärksammar barnen själva i deras läroprocess, detta för att lärandet ska bli synligt för barnen. Pramling Samuelsson och Sheridan skriver: *Förmedlat lärande börjar med samspel på icke verbal nivå och fortsätter i både verbala och icke verbala former* (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006, s.58).

I leken är man oftast två barn eller flera, där sker det oftast en interaktion mellan barnen. De lär sig mycket i samverkan med andra och därav kommer samlärande in i begreppet lärande. Samlärande är något som är centralt i vår studie, eftersom det innefattar lärandet som sker i en dialog med och mellan andra människor (Williams, 2001).

Enligt Williams (2006) innefattar samlärande lärande mellan människor, mellan individ och kollektiv, inom och mellan miljöer och diskurser och kulturer och det berikas av kulturell mångfald. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) styrker även detta, de menar att barn får förståelse för sin omvärld och att de lär i interaktion med andra barn och föremål. Williams (2006) menar att samlärande är när lärande sker mellan barn oavsett vänskapsstatus eller ålder. Hon menar vidare att samverkan och samarbete står för samlärande, men det omfattar mer än så, för det innebär även lärande mellan människor, mellan individ och grupp, inom och mellan miljöer. Hon styrker även vidare att man skulle kunna förklara samlärande som ett sätt att förhålla sig till andra och till kunskap eftersom människor skapar mening, innebörd och förståelse genom att dela sin verklighet med andra. Samlärande mellan barn anser hon kan handla om de demokratiska värdena, något som ständigt måste erövrats och hållas levande i all utbildning. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) bekräftar även detta genom att förskolan medvetet och aktivt ska stimulera och påverka barnen, så att de utvecklar förståelse för vårt samhälle och dess gemensamma demokratiska värderingar, så att de så småningom kan inbegripa dem. Detta med tanke på att barnen skall förstå vad demokrati är senare i livet.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) påpekar att samarbete mellan barn gör så att de utvecklar ett kreativt tänkande, samt att det ger förutsättningar för utforskande inläring. John Dewey (i Williams, 2006) betonade att genom att man samarbetar med andra ger det goda och varierande resultat vid inläring. Williams (2006) menar att det är samspelet mellan barn, som utvecklar förståelse för andra och att det är en nödvändighet. Hon poängterar vidare att barns samarbete och samlärande är nödvändiga förutsättningar, för ett bra liv och för samhällets utveckling. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att när barn samspekar i leken utmanas de till nytt beteende och nya tankar.

Appelberg & Eriksson (i Williams, 2006, s.23-24) påpekar att *barns interaktionsstilar ändras från turtagning till samarbete*. De menar att man ser mer av kamratstöd och turtagning bland förskolebarn, medan det handlar mer om jämbördiga samarbeten i skolan. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) påpekar att det utvecklas sociala färdigheter hos barnen, med det menar de att barnen lär sig att samarbeta genom samarbete. Hon menar vidare att samverkan utvecklar kognitiva färdigheter, en annan förklaring till det är att genom åsiktets utbyte motiveras barnen att ge upp missuppfattningar och söka efter bättre lösningar. Barn i en grupp tänker olika och det är olikheterna som gör att gruppen kan utvecklas och detta ska ses som möjligheter och inte som hinder i lärandet.

Kommunikation

Att kommunicera med ord, gester, bilder, musik, sång och liknande är livsviktigt för människan, för att man skall kunna tolka och förstå varandra. För de yngsta barnen kan kommunikation ske på många olika sätt, bl.a. genom kroppsspråk och miner. Kommunikation sker ständigt under lekens process. Här följer vi några av forskarnas studier kring kommunikation.

Kommunikation är att ha något gemensamt med någon annan eller att dela något med någon, menar Maltén (1998). Han framhåller vidare att kommunikation spelar en avgörande roll när det gäller samspel mellan människor och att med hjälp av kommunikation överför vi budskap till och tar emot information från andra. Det betonas även att vi kan påverka andras tankar, åsikter, värderingar, attityder och avsikter genom kommunikation. Maltén (1998) menar att för att kunna överleva fysiskt och socialt som människor är kommunikation en förutsättning. Han pekar på tre punkter som man kan göra via kommunikation. Det första är att man intellektuellt kan förmedla och ta emot information. Det andra är att man emotionellt kan få utlopp för känslor, glädje och sorg, samt ge uttryck för behov och personlighet m.m. Det sista är att man via kommunikation kan känna sig socialt sedd och uppskattad, komma nära varandra, upprätta och vidmakthålla relationer m.m. Han framhåller att god kommunikation förutsätter att parterna skall kunna använda samma kommunikationskanal. Därför ska man inte prata förbi varandra och även för att kroppsspråk och känslobudskap ska överensstämma. Han menar att all kommunikation äger rum i en kontext. Med det menar han att man kan tala om en fysisk kontext, det är det som avser tid, plats och yttre omständigheter, såsom på en stökig skolgård eller i ett avskilt samtalsrum. Det kan även vara en social/emotionell kontext, det kan bl.a. innebära klimat/atmosfär, makt och status. Han menar även att det finns en kulturell kontext, det kan vara som tros- och livsfrågor eller värderingar o.s.v.

Williams (2006) framhåller att barn förenar själva den kommunikativa processen, som de erfar i samspelet med kamraterna, och bygger in verktyg för tänkandet. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) påpekar att man ska kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde. Säljö (2000) menar att det är genom kommunikation som människan blir delaktig i kunskaper och färdigheter. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) framhåller att man kan kommunicera och skapa med hjälp av olika uttrycksformer, det kan bl.a. vara bild, dans och rörelse men även med hjälp av tal- och skriftspråk. Det kan även handla om att forma, konstruera och använda material och teknik. Allt detta är en metod och innehåll i förskolan som främjar barns utveckling och lärande.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) betonar att barns kommunikation med omvärlden redan finns vid födseln, det kan ske genom miner, småbarnsprat, skrik, gråt och glädjeyttringar. De påpekar vidare att språk är kommunikation och att det är den språkliga förmågan som bygger det individuella växandet och det sociala livet. De framhåller även att när pedagoger bemöter barns tal som uttryck för kommunikation, grundar man hos barn ett språkligt självförtroende och fortsatt lärande av språkets framväxt. Bråten (1996) hävdar att självmedvetande och självreflexion möjliggörs med hjälp av språket. Säljö (2000) påpekar att man genom språket har en unik förmåga att dela erfarenheter med varandra. Han menar att när man kan något, innebär det oftast att man behärskar en kommunikativ praktik och att denna praktik innehåller någon form av fysisk verksamhet.

Konflikt

Konflikt kan många tolka som något negativt, men det kan även vara positivt. Under konflikter kan man lära sig många saker. Man kan lära känna sig själv och sina kamrater om hur man funkar som individ i en konfliktsituation. Konflikter kan ske i barns lek, det kan handla om att man inte kommer överens om lekens roller, om leksaker och liknande. När det gäller konflikter bland barn sker det oftast här och nu. Här nedan kan vi följa några forskares studier om konflikt.

Enligt Maltén (1998) är kollision mellan intressen, värderingar och inställningar en konflikt. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) framhåller att förskolan skall stimulera barns samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter, men även att reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra. Maltén (1998) påpekar att konflikter ses av vissa människor som något obehagligt och därför väljer många att förtränga dem eller vägra se dem, men konflikt behöver inte alltid vara något negativt för de försvinner oftast med tiden. Men problem kan oftast bli stora och svåra att hantera eftersom de dyker upp förr eller senare om inte åtgärder vidtas. Han menar vidare att andra även kan se konflikter som något naturligt, d.v.s. att vi dagligen ställs inför en mängd konfliktsituationer, utan att vi tänker på det. Williams (2006) påpekar att när barn hamnar i en konflikt får de möjlighet att hantera och utveckla argument. Hon menar vidare att i en argumentation mellan två eller flera barn, kan de tala för sin sak eller också ge med sig för någons annans motiv, som kan verka som en bra lösning för tillfället.

Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) uttrycker att de sociala förmågorna som barn utvecklar kräver att de allt eftersom får ta ansvar för sina handlingar och för förskolans miljö. Detta kan innebära att de får ta ansvar och lösa de konflikter som de hamnar i.

Konflikter via leksaker

Michélsen (2005) framhåller att konflikter som uppstår bland småbarn oftast handlar om leksaker. Hon påpekar även det faktum att barn som har haft en konflikt om en leksak, ofta återfinns i nya samspel med varandra efter bara några minuter. Alternativ till detta kan vara att de konkreta konflikterna när barnen är små inte är så djupgående att de behöver försonas innan nya samspel kan starta.

Konflikters olika nivåer

Enligt Maltén (1998) finns konflikter på olika nivåer. Första nivån kallas individnivån. Det innebär att konflikten orsakas inom en och samma individ. Den andra nivån är gruppnivå, det innebär att konflikten orsakas mellan människor. På denna nivå ligger en maktfråga, alltså vem som skall bestämma. Den sista och tredje nivån kallas organisationsnivå, konflikten orsakas av att samhällets eller organisationens idéer och mål inte uppfattas stå i likhet med verkligheten. Han hävdar vidare att man kan se konflikt som en utmaning och en positiv möjlighet till engagemang, kreativitet och utveckling. Detta gör att det tillämpas en konstruktiv strategi för konflikthantering, (såväl individuellt som inom organisationen som helhet). Maltén (1998) menar även att barn ofta blir uppmärksamma på varandras perspektiv i konflikter.

Vuxnas stöd vid konfliktsituationer

Michélsen (2005) påpekar att barn nästan alltid söker ögonkontakt med någon pedagog när det uppstår konflikter. Det verkar uppenbart för barn att en pedagog ska dyka upp och lösa konflikten. Barn söker ofta vägledning och hjälp från en pedagog för att få sin vilja

igenom i en konfliktsituation. Ivy Schousboe (i Tidningen Förskolan, 2006) hävdar att när en konflikt uppstår bland barn, händer det ofta att vuxna går in och talar om för barnen hur de ska bete sig och lösa konflikten, men när barn får lösa sina konflikter själva kan de lära sig mycket om hur andra barn mår och vad de helst vill.

Empati och känslor vid konflikter

Att ha empati för någon och visa känslor i en konfliktsituation är något som forskarna har studerat. Detta påpekar Lillemyr (2002) och menar att i lek kan barn agera ut sina känslor tillsammans med andra barn, de får pröva att leva sig in i andras situation. Det gör att barn utvecklar förmåga till empati. Lindahl (1998) betonar att barns känslomässiga kommunikation kan ske i form av aggressivt uppträdande. Hennes studie visar att de barn som förstår innebörden i en känslomässig situation får en positiv reaktion, medan barn som inte förstår detta får en negativ reaktion. Hon menar vidare att barn som inte förstår innebörden i en situation inte kan leva sig in i andras känslotillstånd och då kan följderna bli att dessa barn agerar aggressivt. Michélsen (2005) hävdar att de negativa känslorna som barn visar mot varan i en konflikt ofta utstrålar ilska, missnöje och irritation.

I konfliktsituationer har barn möjlighet att kunna uttrycka sig fritt om hur de känner och mår i situationen, att barn får handskas och uppleva konflikter kan vara ett stöd till att de lär sig demokrati. Det står i förskolans läroplan att: *Verksamheten skall bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att det på sikt aktivt skall delta i samhällslivet* (Utbildningsdepartementet, 2006, s 3).

2.6 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att alla dessa fyra begrepp *lek, samlärande, kommunikation och konflikt* hör ihop med vårt tema *barns samlärande i leken*. Samtliga aspekter är viktiga när det gäller barns framtida utveckling. Både i styrdokument och också forskning kring barn framhålls att den sociala aspekten är viktig när det gäller att fungera i dagens samhälle. En social aspekt kan vara att kunna kommunicera med någon annan, att kunna samarbeta/samverka och hur barn kan få lärdom genom att möta konflikter. För att barn ska kunna ges möjligheter till samlärande i olika situationer i förskolan krävs också pedagoger som har medvetenhet om att ge barn många och rikliga möjligheter till att kommunicera och samspela med varandra.

3. Metod

I detta avsnitt kommer vi att förklara vilken metod vi använt oss av och hur vi har gått till väga i vår studie.

3.1 En kvalitativ studie

Denna studie, som handlar om barns lek och lärande, har vi valt att göra som en kvalitativ studie. Med hjälp av barnobservationer utförda på både traditionellt sätt, med papper och penna, samt med hjälp av videoinspelningar har vi samlat vår information.

I våra observationer har vi utgått ifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Enligt Svensson & Starrin (1996) betyder ordet kvalitativ beskaffenhet, egenskap eller sort. De menar att en kvalitativ studie har som mål att upptäcka händelser, egenskaper eller innebörder. Med det avser de att man är mer intresserad av att upptäcka vad som händer eller sker, snarare än att försöka bestämma någonting. Stukat (2005) menar att syftet med en kvalitativ studie är att upptäcka och framställa vilka fenomen som finns på det område man studerar. Han påpekar att kvalitativ forskning är att föredra när man bl.a. undersöker ett nytt område eller när man vill belysa ett känt område ur ett nytt perspektiv. Han menar vidare att det kvalitativa synsättets huvuduppgift är att man ska tolka och förstå resultat som framkommer, snarare än att generalisera, förklara och förutsäga. Det betonas även att nackdelen med en kvalitativ studie är att resultatet oftast inte är generaliserbart. Kvalitativ forskning har enligt Närvänen (1999) både en vetenskaplig och konstnärlig del. Kreativitet, lekfullhet och fantasi är synpunkter som sammankopplas med konstnärlighet och dessa uppmuntras i en kvalitativ analys och vetenskapligt skrivande. Hon påpekar vidare att sociala processer, vardagslivets praktiker eller vardagliga föreställningar bildar tillsammans ett kunskapsfält i många kvalitativa studier.

Utifrån vårt syfte passar en kvalitativ studie bättre än en kvantitativ, när det gäller att studera och närma sig barns samlärande.

3.2 Barnobservationer

Vår datainsamling består av barnobservationer som vi gjort med hjälp av en videokamera, samt observationer med papper och penna. Anledningen till att vi använt oss av båda metoderna är att, som Lindahl (1998) framhåller, det kan vara ett viktigt komplement att göra anteckningar i direkt anslutning till en videoobservation. Detta också för att enklare kunna minnas händelser och sammanhang som uppstår utanför kameraögat. Hon menar vidare att när man observerar barn, måste man som forskare vara mycket känslig för hur man närmar sig barn. Hon hävdar även att när barn är små har de inte utvecklat sitt verbala språk tillräckligt. Därför ansåg vi att observation var en bättre metod än intervju. Vi menar att denna metod på ett effektivt sätt kan fånga delar och helheter i barns lek i förskolan. Vi ville med hjälp av videoobservationerna också senare kunna gå tillbaka till detaljerna när vi sedan analyserar resultatet för att få fram så mycket information som möjligt om vad barnen gör och hur de uttrycker sig.

Vi hade innan undersökningen pratat om att i datainsamlingen även ha med intervjuer, men efter några diskussioner kom vi fram till att vi ville koncentrera oss på observationer och utifrån våra litteraturstudier göra våra tolkningar av vad som sker i barns lek. Därför bestämde vi oss för att koncentrera oss på en typ av datainsamling.

Videobobservation

Som Lindahl (1998) påpekar kan man med en videokameras förmåga se och höra både verbalt språk och kroppsspråk på nytt, samt kunna återskapa händelser och sammanhang hur många gånger som helst. Det kan också hända att man under uppspelning av videobanden hittar händelser som man inte varit medveten om vid inspelningen. Grindberg och Langlo Jagtoien (2000) framhåller att videoinspelning kan vara ett bra hjälpmedel för att observera vilka olika aktiviteter som genomförs och hur det görs. De betonar vidare att video blir en slags blandning av direkt och indirekt observation och menar att det man spelar in i stunden, har man tid att se tillbaka på efteråt.

Observation med hjälp av papper och penna

Närvänen (1999) framhåller att datainsamling med deltagande observationer kräver en del improvisationskunskande. Lindahl (1998) menar att det finns en skillnad mellan videobobservation och naturalistisk observation och hävdar att videokameras förmåga att registrera situationer är mycket mer än vad man hinner göra genom endast anteckningar. Grindberg och Langlo Jagtoien (2000) påpekar att observatören har i uppgift att först och främst vara observatör och med det menas att observatören är närvarande med sitt anteckningsblock och ibland även med ett schema och studerar händelser. De menar vidare att observatören registrerar situationer i samma stund som de utförs och att allt sker direkt. Detta medför att inga frågor skall ställas i samma stund som man observerar, man ska bara anteckna och iakta det som sker.

När man gör en observationsstudie är resultatet ofta konkret. Enligt Pramling Samuelsson och Lindahl (1999) gör man inspelningar i forsknings- och utvecklingssyfte för att fånga ageranden och skeenden. För att vi skulle få så bra resultat som möjligt, var det viktigt för oss att störa så lite som möjligt i barnens förskolevardag. Det innebar att vi försökte vara så osynliga som möjligt med videoinspelningarna och observationerna vi gjorde med anteckningsblocket. Vi satt oftast eller stod upp när vi gjorde våra observationer och detta skedde i ett hörn, för att vi inte skulle vara i vägen under barnens lekar. När t.ex. barnen var mitt uppe i en konfliktsituation, så kunde det hända att de tittade på oss för att få vår bekräftelse. Det vi gjorde då var att titta bort, så att barnen kunde gå till någon annan pedagog för att få hjälp att reda ut konfliktsituationen. Detta gjorde vi för att vår observation inte skulle avbrytas, men även för att barnen skulle få möjlighet att själva lösa konflikten.

3.3 Genomförande

Vi använde oss av digitalkameror för att spela in observationerna med barnen. Vid de flesta tillfällena hjälptes vi åt att filma, vilket innebar att när en av oss filmade en situation antecknade den andra med hjälp av papper och penna. Detta gjorde vi bl.a. för att det kunde hända att ett barn, som inte hade fått tillstånd av föräldrarna att vara med på videoinspelningarna, kom in i leken. Vi blev då tvungna att avbryta inspelningen och av den orsaken var vi alltid förberedda med att anteckna det som hände för att inte missa helheten i leken. Som vi tidigare nämnt använde vi oss även av detta, för att vi ville ha ett komplement till videoinspelningarna, så att vi enklare kunde minnas de händelser som uppstod utanför kameraögat.

3.4 Urval – undersökningsgrupp

Undersökningen valde vi att göra på två olika förskolor som ligger i olika stadsdelar i en större stad i Sverige. Vi valde två olika avdelningar i två stadsdelar för att få en något större spridning på urval av barn, förskola och område.

Vår undersökning valde vi att göra på två förskolor som vi redan kände till. Däremot bestämde vi oss för att vara på två avdelningar som vi inte var bekanta med sedan tidigare, där vi alltså varken kände barn eller pedagoger. Detta för att vi skulle kunna få fram så mycket nytt material och information som möjligt. Vi tänkte även på att det lätt kan bli så att man för in förutfattade meningar i studien, om man gör en undersökning på en av oss känd avdelning.

Den ena avdelningen låg i en Reggio Emilia inspirerad förskola. På avdelningen arbetade tre pedagoger och det fanns 20 barn i åldrarna 3-4 år. På den avdelningen observerade vi 14 barn. Av olika anledningar var det sex barn som inte fick eller inte kunde vara med i vår studie.

Den andra avdelningen låg i en förskola som var belägen i en mångkulturell stadsdel. Där fanns sammanlagt 19 barn i åldrarna 1-5 år och där arbetade fyra pedagoger. På den avdelningen observerade vi 11 barn, för det var åtta barn som av olika anledningar inte fick eller kunde vara med i vår undersökning.

För de barnen som inte kunde vara med i vår studie, hade antingen inte föräldrarna hunnit besvara tillståndsblanketterna eller så var de sjuka de dagarna vi observerade. Vi hade sammanlagt med 12 flickor och 13 pojkar i vår studie.

3.5 Studiens trovärdighet

Svensson och Starrin (1996) påpekar att validitet är ett begrepp som avser att ange hur pass väl man mäter det som avser att mäta. Kvale (i Svensson & Starrin, 1996) menar att validering i kvalitativ forskningsmetod och analys består av trovärdigheten och att det handlar om att man har gjort en rimlig tolkning. När vi gör våra tolkningar av situationerna så är det något vi gör utefter våra erfarenheter och vår förståelse. Svensson och Starrins (1996) synsätt kring validitet och reliabilitet betonar att validitet är överordnat reliabilitet, de menar att om validiteten är god så är reliabiliteten det också. Ekengren (2006) betonar att dessa båda begrepp ställer viktiga frågor om noggrannhet och precision och att de är i centrum för studiens vetenskaplighet. Kvale (1997) betonar att validitet handlar om att kontrollera, ifrågasätta och tyda material och att se till att förklaringen stämmer med undersökningens syfte. Stukat (2005) påpekar att mätningens tillförlitlighet även kallad reliabilitet ofta är osäker i en kvalitativ studie och menar vidare att det låga antalet undersökningspersoner är en stark begränsning och hindrar möjligheterna till generaliseringar. Ekengren (2006) menar att med reliabilitet avses att undersökningen inte lider av tillfälliga fel. Hon menar vidare att för att forskaren ska få hög reliabilitet i sin studie, är precision en god förutsättning. För att läsarna ska kunna lita på det man har fått fram i en studie, är det viktigt att man är noggrann med det man skriver.

Denna studie är begränsad i sin omfattning. Vi har endast gjort barnobservationer på två förskolor i två olika områden. Det innebär att vi inte kan dra alltför stora slutsatser kring vårt resultat. Vi menar dock att de resultat som denna studie visar kan ge en bild av vad

det är barn leker i förskolan, hur och vad de lär av varandra och hur konflikter kan leda till att barn får nya erfarenheter av och med varandra.

3.6 Analys

Då vi hade gjort våra videoobservationer började vi med att titta igenom hela materialet tillsammans med de skriftliga anteckningarna vi gjort under observationerna. Vi ville på så vis bilda oss en uppfattning om materialet som helhet. Tre teman blev tydliga i vårt material. Därefter gick vi igenom våra observationer från respektive förskola. Utifrån vårt syfte och våra frågeställningar valde vi ut ett antal situationer som vi tolkade som representativa och beskrivande för respektive tema.

Stukat (2005) menar att bearbetningen av materialet i en kvalitativ analys uttrycks av forskarnas egna tankar, känslor och erfarenheter. Även forskarnas förförståelse spelar stor roll och detta ses som en fördel för tolkningen. Det här är något som vi tycker stämmer, eftersom vi med hjälp av vår förförståelse från förskolans värld kan tolka situationerna med hjälp av det.

Eftersom vi inte är ute efter att jämföra förskolorna med varandra kommer vi inte att skilja på dessa, då vi återger våra observationer. Däremot ger vi en beskrivning av respektive förskola för att ge en så fullödig bild som möjligt av de avdelningar vi besökt.

Vi arbetar med tre teman i vår studie:

- *Att lära av varandra i leken*
- *Lekteman*
- *Barn lär av varandra i lekens konflikter*

Under dessa teman beskrivs ett antal av de observerade situationer där barn samspelar och kommunicerar. Dessa situationer har vi benämnt utifrån situationens innehåll, t.ex. *Att pricka rätt i cykelhjulet*. Dessa beskrivningar förstärks genom barnens egna utsagor, vi återger alltså vad barnen säger när de pratar med varandra. Vi analyserar sedan dessa situationer utifrån teorier om barns lek och lärande. Vi gör sedan en tolkande analys av observationerna med hjälp av tidigare forskning.

Närvänen (1999) menar att analysarbetet eller som hon också kallar det, tolkningsarbetet, kräver känslighet, inlevelseförmåga och fantasi som hon menar kan liknas vid konstnärlig verksamhet. I de tolkningar vi har gjort av våra barnobservationer har vi försökt att närma oss barns perspektiv, genom att vara känsliga och lyhörda inför det barnen säger och gör.

3.7 Etiska aspekter

När man gör en kvalitativ studie, som vi har gjort, är det viktigt att vara tydlig med de etiska aspekterna. Närvänen (1999) menar att man måste stå för vissa frågor och ställningstaganden. Hon menar vidare att det är viktigt för att man inte skadar de personer som man studerat. Med skada tolkar vi det som att hon menar att de barn man studerar inte ska känna sig kränkta på något vis. Det är viktigt att man inte lämnar ut onödig information till dem som tar del av denna studie och att man visar respekt för andras tänkande. Förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) påpekar bl.a. att grundläggande värden är när omsorg och hänsyn till andra individer synliggör verksamheten i förskolan, men det sägs även att egna och andras rättigheter skall lyftas fram.

Närvänen (1999) framhåller att etik framförallt handlar om ett förhållningssätt. Med det menar hon att man måste tänka noga innan man studerar ”svaga” grupper i samhället.

”Svaga” grupper i vår studie kan framförallt handla om små barn som inte har utvecklat ett demokratiskt förhållningssätt, vilket kan medföra att små barn t.ex. inte kan uttrycka eller veta sina rättigheter i förhållande till andra.

Vetenskapsrådet (090506, se länk nedan) betonar att samhällets medlemmar har ett krav på skydd mot opassande insyn t.ex. i sina livsförhållanden. De framhåller att individer inte får utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning. Detta krav kallar de för individskyddskravet och menar att den är en självklar utgångspunkt för forskningsetiska överväganden. Det finns i sin tur fyra allmänna huvudkrav i forskning som är grundläggande för individskyddskravet och dessa är, *informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.*

Vi kommer här nedan att använda oss av dessa forskningsetiska principer för att förklara vårt etiska ställningstagande.

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> (090506)

Informationskravet

För att kunna göra våra videoinspelningar med barnen så var det viktigt att föräldrarna blev informerade om detta. Vi använde oss av en redan förstrukturerad mall som fanns på nätet, där det stod hur vi kunde skriva ett informationsblad. Vi fick ändra lite på blanketten så att den passade in i vårt syfte med uppsatsen (se bilaga 1).

Vi kopierade blanketterna på respektive förskola.

På förskolan Ugglan satte vi informationsbladen på barnens respektive fack ute i tamburen. Så när föräldrarna lämnade eller hämtade sitt barn kunde de se blanketten och ta med den hem för att sedan läsa och sätta sig in i vad det var vi skulle undersöka.

På förskolan Björnbäret gav vi informationsbladen till en av pedagogerna, eftersom de flesta föräldrar inte förstod svenska så bra så tyckte vi att pedagogen skulle kunna ge blanketterna personligen till föräldrarna och förklara med egna ord vad vi ville med vår undersökning. De gånger vi var där för att lämna blanketterna, så träffade vi några av föräldrarna och då passade vi på att personligen förklara mer ingående om vår undersökning.

På blanketten hade vi bl.a. förklarat vad det var vi ville observera, vad materialet skulle användas till och att datamaterialet efter avslutat arbete kommer att förstöras.

I båda förskolorna förekom det att vi inte fick in några av blanketterna. Föräldrarna hade antingen glömt bort det eller så hade de haft sjuka barn, så att de inte hade haft möjlighet till att ta del av informationsbladet. Detta hände trots att vi hade lämnat in blanketterna en till två veckor innan observationstillfället.

Utifrån detta bestämde vi oss för att under observationsdagarna ta ett samtal med de föräldrar som inte hade lämnat något svar, detta för att få ett muntligt samtycke av dem istället. Vi lämnade över blanketten ändå så att de kunde titta på den på plats och skriva under. Genom att göra så fick vi in många fler svar av föräldrarna.

Samtyckekravet

De flesta av föräldrarna hade inga problem med att deras barn blev observerade. Den viktigaste frågan för de flesta var vilka som skulle få tillgång till det material som vi skulle samla in. När vi förklarade kände sig föräldrarna trygga. En av de föräldrar som avstod från att deras barn skulle bli observerat förklarade för oss att hon hade frågat sitt barn om hon hade något emot att hon blev videofilmad. Mamman förklarade för oss att

flickan inte tycker om när någon tar kort på henne och att hon inte ens tycker om när hennes föräldrar gör det. Det innebär att vi självklart avstod från att filma detta barn.

Konfidentialitetskravet

Detta krav har samband med offentlighet och sekretess. I vår studie nämner vi inte barnens riktiga tilltalsnamn. Vi har valt slumpässiga namn på förskolorna. Detta för att både barnen och förskolorna ska vara anonyma.

Nyttjandekravet

Nyttjandekravet handlar om vilka som får ta del av det insamlade materialet. Vi försökte att vara tydliga med att påpeka för föräldrarna och pedagogerna att denna studie skulle endast vi ha tillgång till. Vi sa också att vår handledare skulle få ta del av den om det behövdes och även att våra lärare som ingår i denna kurs skulle få ta del av studien. Vi var tydliga med att förklara både muntligt och skriftligt att materialet sedan kommer att tas bort för gott.

3.8 Metoddiskussion

Som vi tidigare förklarat så fanns det föräldrar till barn som inte hade hunnit lämna in ett samtycke om videoinspelning och så fanns det de som inte alls ville att deras barn skulle videoinspelas. Vad gör vi om ett av dessa barn hoppar in i en lek mitt under videoinspelningen? Den frågan kom upp efter att en sådan situation inträffade. Vi var då tvungna att tänka om lite. Tanken var från början att vi bara skulle videofilma barnen i leken och föra små anteckningar bredvid, men efter det som hände beslöt vi oss för att vara två under varje observation, där den ena var beredd med papper och penna och den andra filmade. Detta lade vi upp på så vis att när ett av barnen utan tillstånd kom in i leken stoppades videoinspelningen och den andra observatören började föra anteckningar istället. Vi var nästan alltid två vid lekobservationerna och detta för att vi skulle hinna få med så mycket intryck som möjligt då vi observerade situationer utan kamera. Vi ville dessutom inte tappa den röda tråden i leken som vi vid observationerna fann väsentlig för studien och dessutom spännande.

Det vi skulle ha kunnat tänka på, var att vi kunde ha bitt pedagogerna att dela upp barnen i grupper. Då kunde de som fick videoinspelas ha varit inne och resterande ute. Eftersom vi ville att lekarna skulle ske så naturligt som möjligt så valde vi att fortsätta som planerat. När vi veckan efter kom till förskolan Björnbäret så tog vi fasta på vad som tidigare hade skett då ett av barnen utan tillstånd dök upp i en leksituation. Vi berättade då för avdelningens pedagoger vad konsekvenserna kunde vara och då beslutade vi tillsammans att barnen skulle delas upp i grupper. Det gjorde vi för att vi skulle slippa att avsluta videoinspelningarna och kunna fortsätta filma. Det här skedde inte varje gång. Några gånger fick pedagogerna vägleda dessa barn till något annat ställe om de kom med i en lek. Det var inte riktigt så här vi ville ha det, men eftersom vi hade kort om tid för att samla ihop det empiriska materialet, så fick det ske på detta vis. Insamlande av materialet skedde två hela dagar på varje förskola. Vi tycker trots allt att de har gått bra och att vi har fått ut mycket av våra observationer från leksituationerna. Majoriteten av barnen som hade föräldrarnas tillstånd att filmas var med i vår undersökning. Det hände ibland att ett barn utan tillstånd från föräldrarna dök upp i närheten där observationen av leksituationen pågick. Även om detta skedde så kunde vi vid vissa videoinspelningar undvika att barnet filmades genom att flytta kameravinkeln så att det barnet inte hamnade i bild.

Till nästa gång kan man tänka på att lämna in samtyckesblanketterna tidigare och vara på plats och informera föräldrarna personligen. Hade vi haft mer tid så hade vi dessutom kunnat ha gått till de två avdelningarna några dagar innan för att bekanta oss med pedagogerna och föräldrarna. Vi skulle även kunnat ha mera observationsdagar på respektive förskola. Vi anser dock att problemet med att några barn inte var med i vår undersökning i liten grad påverkade vår studie.

4. Beskrivning av förskolorna

Under denna del kommer vi först att presentera hur avdelningarna på de förskolor där vi utförde undersökningen ser ut. Därefter kommer vi att ge en beskrivning av de observerade situationerna, som vi har valt att ta med i vår undersökning. Situationerna har vi valt utifrån att de på ett trovärdigt sätt motsvarade det vi önskade studera.

Efter varje beskrivning av observationerna analyserar vi det som vi har sett i de situationer vi har observerat.

4.1 Förskolan Ugglan

Denna förskola arbetar med en Reggio Emilia inspirerad pedagogik. Förskolan ligger på en plats med många nybyggda familjehus. Området verkar lugnt och det finns naturområde runt om.

Förskolan som avdelningen ligger på är inte så gammal och det är väldigt fräscht och rymligt. Avdelningen är en av fem avdelningar och de flesta avdelningarna skiljs åt av en genomskinlig skjutbar dörr, så det är väldigt lätt att titta in till avdelningen bredvid. Alla avdelningar utgår oftast ifrån samma tema, under en termin och sedan byts temat ut terminsvis. Alla avdelningarna ser nästan likadana ut och består av ett större rum som är hjärtat i avdelningen. I detta rum finns det bord och stolar som är låga och i barnhöjd och så finns det även en köksdel med kyl och diskbänk och hyllor. I ena hörnet av rummet har de en dator. Nära datorhörnan har de ytterligare ett lågt bord med stolar som är i barnhöjd. Där brukar barnen sitta och rita. Rummet omsluts av ytterligare två små rum. I det ena av dessa har de byggleksaker, bland annat klossar och det andra rummet använder de till vilorum. Där finns det madrasser och när det inte är vila läggs de undan. Förutom madrasserna finns det även stora pusseldynor som barnen brukar leka med.

4.2 Förskolan Björnbäret

Denna förskola ligger i en mångkulturell stadsdel. Avdelningen vi valde är en av fyra avdelningar under samma tak. Mitt emot avdelningen finns områdets tandvårdscentral. Förskolan ligger vid områdets torg, där det bl.a. finns matbutiker, en bank, klädesaffärer och närbutiker. Avdelningen är inredd med ett stort rum, där det finns en köksdel med kyl, diskbänk och hyllor. Det finns även en läshörna med en hörnsoffa, där de bl.a. har sina samlingar. Mitt emot läshörnan har de ett högt bord med stolar, där de brukar äta lunch, men även där barnen sitter och ritar eller spelar spel. Bredvid detta rum finns det ett annat rum som skiljs åt av en skjutbar dörr som alltid brukar vara öppen. Där har de en massa blandade leksaker, så som dockor, plastbestick, leksakstelefoner, utklädningskläder, nallar och liknande saker. Det fanns även en tresits soffa och en byrå där. Vid tamburen finns det även ett annat rum som är mycket mindre än de andra, där finns det en tresits-soffa, leksaksbilar, tågbanda och plastdjur.

5. Resultat och analys

5.1 Att lära av varandra i leken

Att pricka rätt i cykelhjulet

Med ”att pricka rätt i cykelhjulet” vill vi visa hur barnen kan lära sig att vänta på sin tur i en lek. Barnen står på rad och kastar plastfigurerna mot cykelhjulet en efter en.

Fyra barn har hämtat små plastfigurer i en leklåda som de kastar mot ett gammalt cykelhjul med ekrar, som de har ställt mot en vägg. Barnen står i en rad i tamburen och väntar på sin tur för att få kasta. Här återger vi vad barnen sade:

Albin kastar först och säger: *Jag vann*

Bertil ska kasta sen och då säger Albin som precis har kastat: *Man ska kasta i hålen*

Bertil säger med en gnällig röst: *Neeee, inte i hååålen!* (eftersom han inte träffade hålen mellan ekrarna)

Albin: *Jo man ska försöka i hålen*

Bertil: *Neee*

Albin: *Joooo*

När det är Christians tur att kasta säger han: *Nu är det jag, nu är det jag*

David: Nu står jag först

Analys

I denna situation ”att pricka rätt i cykelhjulet” tolkar vi det som att barnen genom sin kommunikation, alltså genom att de verbalt pratade med varandra och agerar tillsammans i leken, ett skapade samarbete. Här menar vi att det var spännande att se hur barnen med sin fantasi kom på en sådan lek. Vygotskij (i Samuelsson & Asplund Carlsson, 2007) betonar att samarbete mellan barn uppmuntrar till kreativt tänkande, utvecklar nya idéer och lärande i form av upptäckande. I denna situation tolkar vi det också som att barnen använde sitt språk som ett medierande redskap och kommunicerade om lekens regler under lekens gång. Vi uppfattade det som att de hela tiden var medvetna om vem som stod på tur och att barnen respekterade varandra och ingen trängde sig före i kön utan att de väntade på sin tur. Situationen kan relateras till förskolans läroplan, där de skriver om vikten av att barn ska lära sig att respektera varandra, visa solidaritet och ta ansvar (Utbildningsdepartementet, 2006). Läroplanen tar också upp att varje barn ska utveckla kunskap om att ta ansvar för gemensamma regler. Vi menar att den återgivna situationen visar att barnen i leken har förmåga att göra det som läroplanen föreskriver. Catherine Garvey (i Knutsdotter Olofsson, 1996) tar upp att lekregler, samförstånd, ömsesidighet och turtagande har blivit ett av underlagen för förståelsen av lekens utgångspunkter.

Att bygga ett stort slott

Vi vill med den här leksituationen visa hur två barn med hjälp av varandra tillsammans kan samarbeta för att bygga ett slott av klossar.

Elin och Filippa leker i byggrummet och Elin berättar för oss att de skall bygga ett stort slott. Filippa sätter sig och börjar bygga ett staket och sedan börjar hon bygga slottet genom att lägga kloss på kloss. Då ser Elin att det ligger massa klossar på golvet längre bort i rummet. Hon går dit och börjar plocka upp klossarna och lägger dem i en korg. Samtidigt som hon plockar klossarna säger hon:

Filippa jag är dålig idag, så du får inte vara nära mig.

Filippa svarar då: *Men du, får inte vara nära mig, annars smittar du mig.*

Elin försätter att plocka klossar och lägger i korgen och Filippa försätter att bygga på slottet. Sedan när Elin har plockat upp alla klossarna från golvet så tar hon korgen och går fram till Filippa och säger: *Kolla här i.* Filippa tittar i korgen och börjar lägga in de klossar som ligger på golvet runt omkring henne. Sedan börjar Elin också att bygga på slottet, genom att hon tar en kloss, en efter en, och fortsätter att lägga på där Filippa har börjat bygga. Sedan turas Elin och Filippa om att lägga varsin kloss på slottet. Efter det bygger de även upp en dörr till staketet som är runt slottet. Under tiden så säger Elin: *Det ska vara så stort* (och visar med handen) *som ett slott är.* Därefter bestämmer de sig för att bygga ut slottet så att det blir längre.

Analys

Denna situation, ”att bygga ett stort slott”, tolkar vi som barnen lär sig att samarbeta med byggandet av slottet. Detta ser vi genom att de kommer överens tillsammans om vart klossarna skall ligga, men också att de kommunicerar med varandra via kroppsspråket. Vi observerade även att det inte förekom så mycket verbalt språk under byggandets gång. Man såg ändå att de var väldigt koncentrerade på det de gjorde och att samarbetet flöt på. Utifrån Maltén (1998) kan vi dra paralleller till vårt exempel genom att han påpekar att kommunikation spelar en avgörande roll när det gäller samspel mellan människor. Situationen kan även relateras till förskolans läroplan där de pekar på vikten av att barn utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker (Utbildningsdepartementet, 2006).

Att imitera kamrater i leken

Med denna situation vill vi belysa hur små barn snabbt kan växla från en lek till en annan lek. Man ser också att de utforskar olika leksaker och lekar. En annan punkt vi vill visa här är hur små barn härmar andra när de leker:

Två små barn är ensamma i ett rum, vi väljer att kalla dem Aide och Sandra. Aide har en docka i handen, Sandra går fram och rycker tag i leksakskläderna som dockan har på sig utan att lyckas få dem. Då går Sandra till det ställe där leksakstelefonerna finns, tar tag i en och låtsas prata i telefonen. Aide lämnar dockan och går därifrån, på väg bort vänder hon sig mot Sandra och ser att hon sitter med en telefon. Hon går fram och tar tag i den andra leksakstelefonen som ligger bredvid och börjar härma Sandra. Båda sitter nu på golvet och låtsas prata i telefonerna. De utforskar telefonerna, genom att trycka på knapparna, men till slut får Aide nog av leken och går vidare. På väg ut ur rummet ser Aide en pojke (Abraham) som låtsasskjuter med en kloss, hon får också tag i en kloss och börjar skjuta hon med. Abraham lägger sedan låtsaspistolen i fickan, Aide ser detta och gör samma sak. Till sin förvåning märker hon att det inte finns någon ficka på hennes byxor.

Analys

I denna situation, ”att imitera kamrater i leken”, tolkar vi det som att små barn har svårt att hålla sig kvar i en och samma lek under en längre stund. Det vi såg i det här fallet var att en av flickorna förflyttade sig väldigt snabbt.

Vi tolkar det som att detta kan ha berott på att hon såg något som verkade vara mer spännande än det hon lekte med och hon blev snabbt nyfiken. Vi relaterar detta till vad Grindberg och Langlo Jagtoien (2000) påpekat att i barns lek bubblar det ofta fram nya idéer. De menar att barnen växlar från den ena aktiviteten till den andra och att detta inte behöver ske i någon direkt ordning. Vi tolkar det som att barnen leker spontana lekar utan

att det behöver ha någon röd tråd. Vi uppfattade situationen som att småbarn ofta härmar andra barn, det kan vara äldre som yngre barn. Utifrån Lindahls (1998) forskning kan vi dra parallella slutsatser om att imitation är en sällskaplig och social process. Imitation har en social tillämpning hos barn som skapar samspel och relationer med andra människor. I forskningsresultat som vi tidigare har tagit del av, talar man om att när barn härmar andra, kan de lära sig något nytt. Vi kunde här se hur ett barn i samarbete med ett annat mer kompetent barn presterar mer än det klarar av på egen hand. Detta kallade Vygotskij (i Bråten, 1998) för den närmaste utvecklingszonen. Vygotskij påpekar även att det barnet klarar med hjälp av någon annan idag, kommer det att klara av själv senare i livet. Man kan säga att den som inte har kunskap, blir beroende av den som har kunskap (Säljö, 2000). Det var detta vi fick se i situationen där det lilla barnet gick fram till det äldre och härmade honom då han ville lägga leksakspistolen i sin egen ficka.

5.2 Lekteman

Att leka familj

Här ser vi tydligt hur en lek kan uppstå och hur lätt den kan skifta från en lek till en annan, men man kan ändå se att lekarna har ett visst sammanhang med varandra, t.ex. att både bebis och storebror är familjerelaterat:

Fyra barn leker ihop i ett litet rum och efter en stund lägger sig två av barnen på mage och de andra två lägger sig ovanpå dem och frågar: *är ni bebisar nu?*

Då bestämmer de som ligger på mage att vara bebisar.

Barnen säger till varandra: *du är min bebis, du är min bebis*

Suger du på din napp, har du en napp eller? frågar ett annat barn när han ser ett barn suga på tummen.

Efter en stund säger Christian: *men nu är jag storbror*

Bertil säger: *nu är jag storebror*

Albin: *jag är också storebror*

David säger med en mörk röst: *STOREBROR!*

Analys

När vi observerade leksituationen, ”att leka familj”, tolkade vi det som att barnens lektema uppstod utifrån deras erfarenheter. Vi menar att familjelekar kan vara vanligt i barns leksituationer för att de själva ingår i en familj och dessutom kan ha syskon hemma. Det vi sett och tolkat är även att det räcker med att ett eller flera barn kan besluta att byta roll och då kan det hända att alla barnen ingår i en ny lek. Det kan även hända att något/några barn bara ligger ner och suger på tummen för skojs skull och då kan det dyka upp en ny tanke om en lek i något av barnens huvud. Det räcker med detta, tror vi, för att leken ska få en ny vändning och barnen få en ny karaktär. Utifrån Knutsdotter Olofssons (1996) forskning kan vi dra paralleller till vårt exempel genom att hon påpekar att barn lätt kan gå in i en lek och ut ur den och de markerar för det mesta med rösten och talet var de befinner sig. Vi kan tolka det som att denna lek skedde genom att barnen imiterade varandra. Detta såg vi genom att det ena barnet säger att han ska vara storebror och låtsas vara storebror. Från Eckermans (i Michélsen, 2005) forskning kan vi dra paralleller till vårt exempel genom att hon påpekar att imitation ses som ett utvecklingsmässigt moget sätt att samspela. Hon har även uppmärksammat imitationen som utmärkande och dominerande i barns samspel i åldrarna 1,5 till 3 år.

Att leka död

Tre barn (två flickor och en pojke) ska leka *att låtsas vara död* i byggrummet efter mellanmålet. I rummet där de ska leka finns en stor soffa där leken uppstår. Här nedan kommer citat från leken:

Hamid förslår: *ska vi göra på låtsas att någon är död?*

Klara säger: *Jag vill låtsas va död!*

Hamid: *Vi får ola, han börjar "ola"* (ola är när man räknar fram vems tur det är med hjälp av en ramsa) och hamnar på Klara.

Klara låtsas att vara död.

Hon lägger sig på soffan och ligger helt stilla.

Anna säger då: *hon är död, hon är död, hon är död!*

Sedan reser sig Klara från soffan och börjar "ola" om på nytt och det blir Annas tur.

Då är det Annas tur att ligga på soffan helt stilla. Då lägger Hamid och Klara två kuddar på Anna så att det ser ut som att hon ligger i en kista.

Båda säger: *Hon är död.*

Efter det reser sig Anna upp och då är det hennes tur att ola och nu är det Hamids tur.

Anna tar en kudde och lägger över honom och sedan säger hon: *men ååå Hamid du är så lång!*

Då säger Hamid: *men då får du lägga en till kudde på mig.*

De turades om att göra detta en gång var och leken tog slut, när en pedagog kom in och avbröt deras lek genom att hon sade till barnen att man inte har soffkuddarna på golvet. Man ska inte leka med kuddarna för de skall vara på sin plats på soffan, eftersom ibland brukar man ligga på dem. Läraren sa till barnen att om kuddarna ligger på golvet så blir de smutsiga.

Analys

I denna situation, "att leka död", tolkar vi det som att barnen med hjälp av sin fantasi visar hur det går till när man är död och ligger i en kista. Vi menar att barnen verkade vara medvetna om att denna lek var på låtsas, eftersom ett av barnen påpekade det i början av leken. Här stödjer vi oss i vår tolkning av barnens handlingar på Vygotskij som menar att i leken tolkar barnet sina upplevelser och ger dem liv- dramatiserar- och förvandlar och överdriver genom att framhäva det typiska (Vygotskij, 1995). Att barn använder sig av ett lektema som döden tror vi handlar om att de kanske har upplevt att t.ex. någon i släkten har gått bort eller att de förlorat ett husdjur som de har begravt. Det kan också handla om att de såg något på tv eller att de drömt. Om de har varit med om att någon har gått bort så kan de vara så att de via leken försöker bearbeta denna händelse. Det kan även handla om att de vill pröva hur det känns att ligga helt still och låtsas ha en kista över sig.

I detta tema kan vi också ana att barnen hanterar teman som regler och rättvisa alltså normer och värden som barn tvingas att förhålla sig till i samvaron med varandra. Detta är också något som förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) lyfter fram och det påpekas att barn skall påverkas och stimuleras att utveckla förståelse för samhällets demokratiska värderingar.

När de "olade" tolkade vi att de medvetet "olade" fram någon som inte hade fått leka död än, detta för att det skulle bli så rättvist som möjligt, så att alla skulle få delta i leken. Vi tror att barnen är måna om varandra och vill inte att någon ska hamna utanför. Däremot märkte vi också att då pedagogen kom in och avbröt leken, avslutades leken där. Barnen

fick alltså aldrig leka färdigt. Barn brukar alltid lösa de svåraste situationer på ett positivt sätt om de får leka färdigt. Oftast finns det alltid en fortsättning efter det traumatiska som de prövar i leken. Därför är det viktigt att i förskolan skapa förutsättningar för att barn skall få fullfölja sin lek (Läraryrket & Tidningen Förskolan, 2006).

Att rida häst

Tre barn leker tillsammans i stora lekrummet, ena barnet tar tag runt midjan på ett av barnen och visar att han vill leka att han rider på en häst. Här nedan kommer citat från vad barnen sade:

Christian: *Jag vill rida häst*

Albin som då blir hästen låter som en häst: *iihh iihh iihh*

Elin ser detta och sätter sig på knäna och låtsas vara häst och försöker visa att hon också vill vara med genom att hon pekar på sin rygg, samtidigt som hon säger: *Mig da? Jag da? Jag da?*

Albin och Christian turas om att rida på varandra samtidigt som Elin går efter dem och visar att hon också vill vara med genom att upprepa, *ja da, ja da, ja da*, medans hon pekar på sig själv.

Till slut får Elin nog och springer efter Albin, hon drar i honom för att sitta på hans rygg. Christian springer mot dem och puttar av Elin från Albins rygg samtidigt som han säger, *nej det är min häst*.

Efter en stund dyker det upp ett fjärde barn, han ser dem leka häst och frågar om han får vara med. Det är då de kan bilda par, så att man kan turas om att rida på varandra, här fick Elin rida på Christians rygg och tvärtom.

Analys

I den här situationen, ”att rida häst” kan man se vad barnen till exempel kan leka för slags lekar. Här tolkar vi det som att de leker häst genom att turas om att rida på varandras ryggar. Vi kan tolka det som att flickan som också vill vara med i leken inte har lätt för att komma in i leken, fast hon ville och visar detta med sitt kroppsspråk. Här stödjer vi oss i vår tolkning av barnens handlingar med det som Maltén (1998) påpekar, att via kommunikation kan man emotionellt få utlopp för känslor, glädje och sorg, ge uttryck för behov och personlighet, samt att via kommunikation kan man socialt känna sig sedd och uppskattad, komma nära varandra, upprätta och vidmakthålla relationer m.m. I slutet av leken då det fjärde barnet kommer in så får hon äntligen vara med. Detta tror vi kan ha berott på att det blev jämt fördelat, då de kunde bilda par. Vi tolkar det som att kommunikationen i leken inte fungerar mellan flickan och de två pojkarna eller också var det så att de inte förstod hennes kroppsspråk. Vi tolkar här att barn med hjälp av sin fantasi kunde omvandla sig själva till hästar. Här stödjer vi oss i vår tolkning av barnens handlingar med det som Torben H Rasmussen (i Lillemyr, 2002) poängterar, att barn via leken kan transformera föremål till något helt annat än vad det egentligen är. Man skulle också kunna tolka det som att de helt enkelt inte ville att flickan skulle vara med, för att hon inte fick plats och då skulle det blivit ojämnt fördelat. Detta tror vi för att när den fjärde pojken kom in och frågade om han också fick vara med, då fick flickan också vara med.

Att gå till affären och handla

Två flickor sitter på soffan i stora lekrummet och räknar pengar för att sedan kunna gå till affären och handla. Här nedan beskrivs situationen:

Filippa säger till Gabriella: *Ja måste gå ut och köpa lite, jag behöver en biljett av dig.* Gabriella ger då en biljett till Filippa. Sedan när Filippa kommer tillbaka så säger hon: *Här har jag köpt något till dig, jag har köpt en glass och den kostade 3 kr.* Flickorna sitter på soffan och räknar låtsaspengar, de säger att de har många pengar. Filippa säger att hon skall gå iväg och köpa något, sen kommer hon tillbaka och säger: *Jag har köpt en chokladbit.* Därefter säger Filippa till Gabriella: *Nu skall jag gå iväg och köpa igen, lite fredagsmys och glass.*

Analys

I situationen att, ”gå till affären och handla”, tolkar vi det som att man kan se kommunikationen i leken. Hur barnen genom de olika språk-koderna kan förstå varandra. Om språket påpekar Säljö (2000), att man genom språket har en unik förmåga att dela erfarenheter med varandra. Vi tolkar det som att barnen har erfarenhet av att gå i affären med sina föräldrar och därför har de lättare för att förstå en sådan lek. Utifrån Säljö (2000) kan vi dra paralleller till vårt exempel genom att han påpekar att när man kan något (som i det här fallet räkna pengar) innebär det oftast att man behärskar en kommunikativ praktik och att denna praktik innehåller någon form av fysisk verksamhet. Denna situation belyser vilken kunskap de har, när det gäller att leka affär. Här ser vi hur de får in det matematiska tänkandet och att det behövs pengar när man skall gå och handla. Vi vet sedan tidigare att pedagogerna har lagt tid på att bygga upp en affär, där de har fått handla olika föremål i utbyte mot låtsaspengar. Utifrån Samuelssons (2006) forskning kan vi dra paralleller till vårt exempel genom att hon betonar att barn kan i lek och skapande bekräfta sina matematiska kunskaper genom att använda det i olika sammanhang.

5.3 Barn lär av varandra i lekens konflikter

Sovleken

Tre barn låtsades sova på en soffa och en flicka hade en röd hjärtkudde i famnen. Ena barnet ville inte låtsas sova längre, så han gick därifrån, men på vägen drog han ifrån kudden från flickan. Då börjar flickan att ”gnäll gråta”. Efter en stund säger flickan med ledsam röst: *Det var inte snällt gjort det, då blir ja jätte ledsen.* När pojken insåg att hon blev ledsen och sa ifrån, så gav han tillbaka kudden till henne.

Här kan vi se hur två barn kan lösa en konflikt själva, utan att en pedagog eller något annat barn behöver gå in och hjälpa till.

Analys

Vi tolkar situationen, ”sovleken”, som att pojken fick skuld-känslor och insåg att han gjort fel när han tog kudden från flickan. Vi tolkar det som att anledningen till att pojken gav tillbaka kudden var för att flickan visade vad hon kände och att hon sa ifrån. Vi uppfattar situationen som att pojken nog inte hade lämnat tillbaka kudden om inte flickan hade sagt ifrån på det sättet som hon gjorde. Vi kan här se att barnen kunde lösa situationen smidigt på egen hand. När barn får lösa sina konflikter själva kan de lära sig mycket om hur andra barn mår och vad de helst vill (Tidningen förskolan, 2006). Ibland kan barn gråta tills en pedagog kommer för att lösa situationen för att de inte vet eller vågar säga ifrån själva. I denna situation däremot kunde vi se att barnen löste konflikten själva. Utifrån Michélsens (2005) forskning kan vi dra parallella slutsatser till vårt exempel genom att hon framhåller att konflikter som uppstår bland småbarn oftast handlar om leksaker. Hon

påpekar även att faktum är att barn som har haft en konflikt om en leksak, ofta återfinns i nya samspel med varandra efter bara några minuter. Vi tolkar det som att efter pojken lämnade tillbaka kudden var allting bra igen och de började leka senare och vi tolkar det även som att kudden var en leksak för flickan.

Det gör ont att få på sig dinosaurier

Ett barn (Tommy) är i ett byggrum, han leker med de olika leksaksdjuren som finns där. Han låtsas att djuren tävlar med varandra och så vidare. Ett annat barn (Calle) kommer in och tittar på när Tommy leker i vild fantasi. Han sitter i ett hörn en bra stund och iakttar det Tommy gör. Efter en stund börjar Tommy plocka ihop sina leksaker i en blå låda, Calle går fram till honom och börjar ta ut djuren för att leka med dem. Tommy säger ifrån med ett *neee*, för han höll på att plocka ihop leksaksdjuren. Efter att ha hållit på så i nästan en minut blir Calle arg och börjar kasta två leksaksdjur efter varandra. Då ser man att Tommy blir ledsen och börjar gråta.

Lite senare kommer en pedagog som förmodligen har hört bråket. Hon pratar med dem, får höra helheten av konflikten, samtidigt som hon ser Tommy ledsen och bestämmer sig då för att Calle ska få sitta för sig själv på en stol. Pedagogens tanke var här att Calle skulle få tänka över hela situationen och vad han hade gjort.

Efter fem minuter gick samma pedagog fram till Calle och sa att han fick gå och prata med Tommy. Det gjorde han, men det blev bara en kram. Efter att de kramades gick Calle fram till Tommy när han var i full gång med en springlek och sa: *du är min kompis, du är min kompis, ska vi leka?*

Analys

Här kan vi tydligt se hur en konflikt kan uppstå mellan två barn och att den inte löstes mellan barnen själva, utan pedagogen fick komma in och lösa konflikten som uppstått mellan barnen. Ivy Schousboes (i Tidningen Förskolan, 2006) hävdar att när en konflikt uppstår bland barn, händer det ofta att vuxna går in och talar om för barnen hur de ska bete sig och lösa konflikten. Det var vad denna pedagog gjorde när hon kom in i rummet där barnen befann sig. Frågan som vi efter denna situation ställde oss var: Skulle barnen ha kunnat lösa situationen själva? Vi tolkar situationen som att de hade kunnat lösa konflikten själva. Samtidigt tror vi att barnen inte alltid får chansen att lösa konflikter på egen hand, för pedagogerna agerar så snabbt när de hör att det är en konflikt på gång. Detta tror vi kan bero på att man som pedagog lätt blir orolig, när man hör att ett barn är ledsen p.g.a. att en konfliktsituation har uppstått.

Anledningen till att vi har få konfliktsituationer i studien, är för att vi under våra observationer inte stötte på så många konfliktsituationer.

5.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar våra resultat viktiga inslag i barns lek. Det är i leken som barn får möjlighet att träffa andra barn och utforska och även förstärka sina förmågor. Vi har även kommit fram till att när barn kommunicerar med varandra i leken lär de sig med hjälp av varandra. De mindre barnen lär sig av de äldre genom att de bl.a. imiterar de äldre barnen och även genom att de samverkar och samarbetar med varandra i leken. Genom resultaten har vi också märkt att barn leker olika slags lekar och att de flesta lekar handlar om det som sker och händer i deras vardagliga liv. Alltså att de återskapar sina erfarenheter i leken. Vi har även märkt att konflikter som uppstår mellan barn inte alltid behöver vara negativa och leda till något dåligt. Våra resultat visar att barn kan lära sig en hel del genom konfliktsituationer. De kan lära sig att bli självständiga och lära sig att ta

ansvar för sina handlingar. Likt vad som påpekas i förskolans läroplan har vi sett och märkt att barns fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga att samarbeta och lösa problem stimuleras i deras lek.

6. Diskussion och slutsatser

I den här uppsatsen hade vi som syfte att studera barns lärande i leken. Vi tycker att den här studien har varit rolig och givande att genomföra. Vi har studerat leken på ett djupare plan som vi inte hade gjort tidigare. Vi har även reflekterat över saker kring barns lek som vi inte har tänkt på tidigare. Det har bl.a. varit vilka teman som blir synliga i barns lek och vad barn lär av varandra i konflikter som uppstår när de leker. Vi har även dragit slutsatsen att konflikter kan vara nyttiga för att barn skall utvecklas som individer. Det är där de får uttrycka sig och får utlopp för sina känslor. Vi kan även dra slutsatsen att barn kan lära sig en hel del i lek och att den är en omfattande del av barns identitet. Det är genom leken som den första kontakten med andra barn i förskolan sker.

6.1 Metod

Att ha videofilmade tycker vi har givit oss mycket kött på benen för vår fortsatta studie. Den har varit till stor hjälp för vår framställning av resultatet och för våra kunskaper om hur barn fungerar när de är i samspel med andra. Genom att analysera observationerna har vi kunnat se små stycken och gå tillbaka till detaljer som vi inte tror vi hade kunnat göra om vi inte hade videofilmade. Observationerna tycker vi har givit oss en mer naturlig upplevelse, speciellt när vi har bearbetat och analyserat resultatet. Med naturlig upplevelse menar vi att situationerna som vi har observerat skedde i stundens ögonblick och inget av utsagorna är korrigerade i studien. Vi tycker att observationerna har varit till en stor hjälp för att besvara våra frågeställningar på ett mer verkligt sätt. Vi förmodar också att om vi endast hade gjort en intervjustudie så hade kanske frågorna besvarats utefter vad de tror att vi vill ha svar på.

6.2 Speciella situationer

Vi tycker att alla situationer vi har valt att ha med har varit intressanta. Alla hade sin charm som gjorde att vi ville ha med dem i vår resultatdel. Det fanns ändå några situationer som vi ansåg som sällsynta leksituationer i förskolan och det var de vi fastnade för.

En av dessa leksituationer var ”Att leka död”. Vi tycker att hela den lekprocessen skedde på ett positivt sätt. Vi tyckte det var spännande att barnen verkade ha koll på hur det kunde gå till att låtsas vara död. Vi tolkade det även som att barnen verkade vara måna om varandra för att alla fick möjlighet att vara med i leken. Vi märkte detta eftersom barnet som ”olade” medvetet stannade på någon som inte hade fått låtsas vara död än.

Vi har sett och vet sedan tidigare att konflikter ofta kan uppstå i barns lek. Trots att vi hade förförståelse och uppfattning om detta när vi kom ut för observation, såg vi sällan konfliktsituationer som var typiska i en förskolevardag, men de få vi såg fastnade vi för. En av konfliktsituationerna som vi fastnade för var ”sov-leken”. Det vi tog fasta på var hur flickan uttryckte sina känslor när pojken tog kudden ifrån henne. Att barn visar sina känslor med ett verbalt språk när någon tar en leksak ifrån dem är ganska ovanligt för oss. Vi är vana vid att barn gråter tills en pedagog kommer för att lösa situationen. Vi tycker att barn ska veta sina rättigheter och att de ska kunna stå för sina åsikter och uttalanden, vilket vi tror att flickan gjorde i sov-lek situationen. Detta är något som alla barn ska våga göra i framtiden, vilket vi tror gör dem till starka individer.

Den andra konfliktsituationen som vi har tänkt särskilt mycket på var ”det gör ont att få på sig dinosaurier”. När ett barn kan få utlopp för sina känslor och börjar kasta leksaker, ser vi som en typisk konfliktsituation. Enligt Michélsen (2005) handlar konflikter som uppstår bland barn oftast om leksaker. Det vi reagerade mest på i denna situation var hur den hanterades av pedagogen. Att barnet fick sitta på en stol mitt i det stora rummet på avdelningen, för att tänka efter vad han hade gjort mot den andra pojken, reagerade vi starkt på. Vi kände i den situationen att det var som att han fick sitta i en skamvrå. Sådant tror vi hände mer förr, när ett barn hade varit busig eller inte skött sig, men vi ser det som ologiskt och ovanligt i dagens förskolor. Vi tror att om man löser situationer på ett sådant sätt, kan det bl.a. leda till att barn glömmer av vad som egentligen hände när situationen väl skall lösas. Vi anser att barn till en början ska få möjlighet att lösa konfliktsituationer på egen hand, vilket inte skedde i den beskrivna situationen. Att barnen inte gavs möjlighet till att få lösa konflikten anser vi som negativt. Vi tror att barn utvecklas om de får försöka lösa konflikter på egen hand, men fungerar inte detta, anser vi att det är lämpligt att en pedagog ger vägledning för att lösa konflikten. Vi vet att en förskolemiljö ibland kan vara turbulent och därför kan det hända att barn inte kommer ihåg allt som har hänt under dagen. Därför tycker vi att pedagogen istället kunde ha hjälpt barnen genom vägledning på en gång istället för att dra ut på det. De flesta konfliktsituationer som vi är vana vid att se i förskolor är de situationer där pedagoger oftast går in för att lösa konflikten, åt barnen. I de flesta fall säger även pedagogerna till barnen vad och hur de skall lösa konflikten. Som Ivy Schousboe (i Tidningen förskolan, 2006) framhåller händer det ofta att vuxna ingriper och talar om för barnen hur de skall göra. Vilket vi tycker kan leda till att barn inte får möjlighet att säga vad de tycker och tänker. Vi har av tidigare erfarenheter även stött på pedagoger som väntar med att gå in och lösa en konflikt som uppstått mellan barn. De har istället låtit barnen försöka lösa konflikten själva. Detta har de gjort genom att ställa utmanande frågor som t.ex. Vad hände här? Hur ska ni lösa detta, o.s.v.? Det tycker vi är ett bra sätt att lösa en konflikt på och vi ser det även som mer pedagogiskt för barns utveckling. Som förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) belyser och som vi tidigare nämnt, håller vi med att det är viktigt att man strävar efter att hjälpa barnen att bearbeta konflikter och även att reda ut missförstånd och att kompromissa. Vi tycker att konflikter hjälper till att stärka barns självständighet. När barn hamnar i konflikter får de möjlighet till att hantera och utveckla argument, detta framhåller Williams (2006) och hon menar vidare att i en argumentation mellan barn, får de möjlighet att tala för sin sak. En konsekvens som vi tror kan uppstå hos barnen i konflikter är när pedagoger hanterar situationer på olika sätt. Det kan leda till att barnen blir förvirrade i fråga om vad som är rätt eller fel.

Som en avslutande del till vår diskussion om situationerna, vill vi påpeka en viktig punkt som vi har reflekterat över, både under och efter dessa observationer. Vilket var att när det t.ex. uppstod konflikter eller när barnen ställde frågor om råd eller något liknande, under observationerna, kände vi att det kunde vara svårt att inte gå in och vara pedagogisk. Det svåraste var i konfliktsituationerna när barnen grät och var ledsna, då ville man gå fram och trösta, men vi var tvungen att dra oss undan och att låta bli, för att få så korrekt och sanningsenligt material som möjligt.

6.3 Svar på våra frågeställningar

Vad lär sig barn av varandra i olika lekar?

Det vi tror gäller för de flesta lekar är att det oftast sker någon slags kommunikation och därmed tror vi att barn lär sig att samspela med andra. Det vi har kommit fram till när det

gäller vad barn lär sig i olika lekar, är att de utforskar olika lekmaterial och det händer att de gör om det till något eget med hjälp av fantasin.

I situationen ”att pricka rätt i cykelhjulet” tolkar vi det som att de lär sig att turas om att kasta småleksaker i cykelhjulet. Barnen visar även att de är medvetna om vem som står på tur och att det skall vara rättvist för alla. De lär sig även att kommunicera och att samspela med varandra, genom att söka ögonkontakt och respektera varandra. Detta märkte vi, eftersom de inte lämnade någon utanför lekens ramar, alla fick vara med. De lär sig även genom denna situation att göra om ett cykelhjul till ett redskap, för att kunna utföra en lek, de anpassar sig utefter vad som finns tillhands. Vi har tidigare tagit upp att lekregler, samförstånd, ömsesidighet och turtagande är en av grunderna för förståelsen av lekens utgångspunkter och detta är något som Catherine Garvey (i Knutsdotter Olofsson, 1996) framhåller.

Det vi tydligt kunde se i situationen ”att bygga ett stort slott”, var att barnen lärde sig av varandra genom samarbete. Samarbetet skedde oftast med ett icke verbalt språk, d.v.s. att kommunikationsmedlet mestadels skedde via kroppsspråket. Vi kunde se samarbetet mellan barnen när de turades om. Vi såg det genom barnens kroppsspråk, när de lade kloss på kloss efter varandra, samt att de utbytte småord med varandra emellanåt.

I situationen ”att imitera kamrater i leken” såg vi att en flicka imiterade en annan flicka och pojke. Detta gjorde hon genom att gå fram till flickan som satt med en telefon och imitationen skedde genom att hon tog en annan telefon och gjorde likadant. Därefter gick hon vidare till pojken som lekte med en pistol och härmade honom genom att göra likadant som han gjorde. Vi tolkar det som att barn genom att imitera andra barn, kan lära sig nya saker, som de inte har tänkt på tidigare. De lär sig även att allt inte behöver vara eller är likadant, utan att det finns olikheter t.ex. då flickan upptäckte att hon inte hade någon ficka på sina byxor, vilket pojken hade.

Vi tycker att när man som pedagog ser lekar uppstå bland barnen, skall man ta till vara på det som utspelas, för att sedan kunna gå vidare med det. Vi anser att man kan berätta, och lyfta fram betydelsen för barnen av att de leker lekar med turtagning och samarbete. I anknytning till detta är det även viktigt att pedagogen framhåller vikten av att man respekterar varandra, samt att man tar hänsyn till varandras åsikter i leken. Detta skulle man kunna göra t.ex. under en samling. Genom att ha en samling kan pedagogen prata med barnen om vad de har lekt. Här är det viktigt att pedagogen är lyhörd och utgår ifrån vad barnen säger. Om det är saker som barnen inte kommer ihåg som de har gjort under leken, förutsätter vi att pedagogen har observerat det barnen har gjort i leken. Detta tycker vi är viktigt för att pedagogen skall kunna påminna barnen om hur de var mot sina kamrater under leken o.s.v. Detaljer som pedagogen har observerat kan vara som när barnen turades om att kasta. Därefter kan pedagogen ge barnen positiv kritik, genom att säga: *jag såg att ni turades om i leken, det var bra att ni gjorde det för då kan alla barn vara med och ingen blir utanför.* Genom att man som pedagog uppmuntrar det barnen har gjort i en lek, som i det ovan nämnda exemplet, tror vi stärker barns medvetenhet och deras medkänsla om hur de är mot varandra.

Vilka teman blir synliga i barns lek?

Vi tror att de lekar som blir synliga i barns lek är sådana som oftast återupplivas utifrån deras vardag. Barn använder sig alltid av sin fantasi och med hjälp av den kan de leka och spela upp det de tidigare har varit med om eller sett eller hört talas om. De teman som vi

fann synliga i barns lek i vår undersökning var: ”att leka familj”, ”att gå till affären och handla”, ”att rida häst” och ”att leka död”.

Att leka familj var ett tema som blev synligt bland några barn. I denna lek kunde man se att barnen först lekte att de var bebisar och att de sedan skiftade till att vara storebröder. Vi tolkar denna lek som att barnen är medvetna om att när man är liten är man en bebis och sen när man blir större kan man bli storebror. Vi tror att en sådan lek framhäver familjeförhållanden som är vanliga i dagens samhälle, vilket vi tror gör att barn leker det de upplever i verkligheten.

Att gå till affären och handla var ett annat tema som blev synligt bland några andra barn. I den leken kunde vi se hur barnen räknade pengar precis som man i vanliga fall kanske gör hemma innan man går till affären. Vi kunde även se att det ena barnet hela tiden sade högt till det andra barnet vad hon skulle handla innan hon gick iväg till affären. Vi kan koppla samman detta till det vi själva brukar göra genom att vi kanske berättar för någon annan eller talar högt till oss själva när vi skriver en lista innan vi går till affären. Vi kunde även se i situationen att den ena flickan gick fram och tillbaka för att få mer pengar/biljetter av den andra flickan, för att kunna handla mera saker i affären. Detta kan man koppla till att barnet vet att man behöver pengar när man skall handla något i en affär, vilket man gör i verkligheten.

Ännu ett tema som blev synligt bland barnen var att rida häst. I den leken kunde vi se hur barnen växlade från att vara häst till att vara den som rider på en häst. Vi tolkar denna lek som att de antingen har ridit på en riktig häst innan eller också att de känner någon i deras omgivning som brukar göra det, men det kan även vara så att de sett på tv hur man gör när man rider på en häst eller t.o.m. sett i en bok hur man gör det. Att de leker en sådan lek beror säkerligen på att den utgår ifrån vad de tidigare har haft erfarenhet av, sett eller varit med om.

Ett annat tema som blev synligt bland barnen i vår studie var att de låtsaslekte att de var döda. Denna lek tycker vi konkret visar hur man gör när man lägger någon i en kista, som dessa barn gjorde när de placerade kuddar över huvudet och kroppen på varandra. Detta är något som vi endast har tolkat och har därför inget korrekt svar, eftersom ingen intervju med barnen gjordes i samband med leken. Att vi såg att de lekte döda var även för att barnen låg stilla på rygg och frågade varandra vems tur det var, att låtsas vara död.

En slutsats vi kan dra angående de teman som blir synliga i barns lek är att det oftast uppstår lekar som kan vara kopplade till vad som sker i deras vardag. När man tänker på de olika teman som barnen leker, tycker vi att det är viktigt att man som pedagog är observant. Vi tycker att det är viktigt att man som pedagog tar vara på barns tankar och idéer som kommer upp när leken är igång. Detta för att man efteråt enklare skall kunna föra en konversation med barnen om vad de har lekt. Vi tror att det är bra att man som pedagog frågar barnen vad de leker och att man låter barnen få återberätta vad som uppstod i leken och vad de tänkte på under leken. Vi tror att det är bra att barnen får reflektera över det de har varit med om, för att de ska bli medvetna om sitt eget tänkande.

Om man tänker på de lekteman som blev synliga i barns lek i vår undersökning, tycker vi att man som pedagog kan lyfta fram lekarna på olika sätt tillsammans med barnen. Familjeleken skulle man kunna lyfta fram genom att t.ex. uppmuntra barnen att bygga upp ett familjetråd tillsammans med dem. Där barnen får möjlighet att berätta om sin

familj t.ex. om de har några syskon och vad de gör, hur gamla de är och även vart familjen bor och hur deras hem ser ut o.s.v. I leken, att gå till affären och handla skulle man som pedagog kunna lyfta fram den genom att tillsammans med barnen och deras förslag bygga upp en låtsas affär. Detta skulle man t.ex. kunna göra genom att gå till en riktig affär med barnen och titta på vad som finns där och kanske också samla ihop tomma mjölkpaket och liknande föremål. Man skulle även kunna göra låtsasmynt och sedlar tillsammans med barnen, allt beroende på barns idéer. Rida häst leken skulle man kunna lyfta fram genom att man skulle kunna föra en dialog med barnen kring hästar, för att få fram om det finns något intresse bland barnen angående hästar. Om man ser ett återkommande mönster bland barnen och att de visar intresse för hästar. Skulle man kunna gå till en bondgård och titta på hästar så att barnen får se hur en riktig häst ser ut och kanske t.o.m. få rida på en häst. Angående död-leken skulle man som pedagog under en samling eller senare, efter att leken skett, kunnat ställa frågor till barnen om vad de tänkte när de lekte den leken och därefter gå vidare med det beroende på vad man får för svar från barnen o.s.v.

Vad lär barnen av varandra i konflikter som uppstår när de leker?

Man kan se att barn lär av varandra i konfliktsituationer bl.a. genom att de tillfälligt får ta någon annans perspektiv. På så vis att de kan leva sig in i hur den andre känner. T.ex. när man tar något ifrån någon annan, så att det barnet blir ledsen eller när man kastar saker på någon annan så att den blir ledsen eller när man bråkar om leksaker o.s.v.

Det vi kunde tolka med situationen ”sov leken” var att pojken kunde lära sig att vara empatisk och visa respekt för flickans känslor. Vad kunde flickan lära sig av den här situationen? Vi tolkar det som att flickan lär sig hur viktigt det är att visa vad man känner, genom att uttrycka sig verbalt. Genom att göra på detta sätt kan saker och ting lösas på ett positivt sätt utan att någon blir kränkt eller slagen. Vad kan de lära sig av varandra? Vi tror att om de båda möts halvvägs i konflikten så kan de tillsammans få ett avslut på den. Barnen kan själva tänka vidare på detta genom att de själva någon annan gång kan hamna i samma situation och då kan de tänka tillbaka på hur han/hon reagerade på den tidigare situationen. Vi menar t.ex. om barnen hade fått ombytt roller vid något tillfälle, då hade flickan kunnat tänka tillbaka och funderat på hur hon hade gjort om hon hade tagit någons leksak, precis som hon blev utsatt för. Pojken kunde i det här fallet tänka tillbaka och fundera på hur han hade reagerat om någon hade tagit hans leksak, precis som han gjorde tidigare o.s.v. På detta sätt tror vi barnen kan lära sig av varandra i en konflikt. Som vi tidigare har framhållit att Lillemyr (2002) påvisat är att i lek kan barn agera ut sina känslor tillsammans med andra barn och där igenom får de pröva att leva sig in i andras situation. Det gör att barn utvecklar förmåga till empati. Denna situation tyckte vi löstes på ett positivt sätt mellan barnen, eftersom båda verkade ha förstått varandra till slut.

Vad tror vi att barnen kunde lära sig av varandra i situationen ”det gör ont att få på sig dinosaurier”? I denna situation hade vi svårt att se vad de kunde lära sig, men vi tror ändå att barn i stort sätt kan lära sig något i alla lägen. Denna situation var turbulent och det hände mycket. Vi tror framförallt att pojken som kastade leksakerna lärde sig att man inte alltid kan få som man vill och därför tror vi att han skämdes när han fick sitta på stolen. Vi hade däremot lite svårare att se vad pojken som fick leksakerna på sig lärde sig av situationen, eftersom han bara grät. Det vi kunde se var iallafall att han var väldigt ledsen och att han inte ville få på sig dinosaurierna. Däremot tror vi att han kanske tog till sig något av situationen och det kan ha varit att han kunde ha givit med sig och låtit Calle leka med leksakerna, eftersom Calle visade att han ville det.

Vi tycker att det kan vara lämpligt att det finns en pedagog till hands som kan stötta och vägleda barnen i en konfliktsituation, om inte barnen kan lösa situationen själva. Pedagogerna kan påverka barnen på ett positivt sätt och därmed kan de lära sig saker med stöd av de vuxna. Därför kan man inte utesluta den ena eller den andra, utan barn ska få möjlighet att påverka konfliktsituationen själva, men det är viktigt att man som pedagog finns där, för att kunna gå in när det behövs.

Att barn lär av varandra innebär inte att de klarar sig utan vuxna. Pedagogerna och deras kunskaper är avgörande för att skapa lekande och lärande situationer i förskolan där barn kan utvecklas och lära av varandra på ett konstruktivt sätt. Vi ser vikten av att ha kompetenta pedagoger på så vis att en kompetent pedagog kan genom enkla och öppna frågor vägleda barnen i och genom olika situationer. En kompetent pedagog kan vara lek och fantasifull när hon/ han leker med barnen, men samtidigt vara pedagogisk. Vi menar med detta att det är viktigt att man kan ta sig till barns nivå, men att man samtidigt är pedagogisk och inte tappar fokus på barnen. En kompetent pedagog tycker vi bör vara öppen för nya förslag. Enligt förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) är förskolans uppdrag att bl.a. erbjuda barnen en miljö som lockar och utmanar till lek och aktivitet och därtill skapa en innehållsrik, öppen och inbjudande miljö för barnen. Därmed ser vi vikten med att ha kompetenta pedagoger ute i samhället.

Vi anser att det är viktigt att förskolan har varierande material för lek när det gäller barns upptäckande av olika lekar. Vi tror även att det är viktigt att pedagogerna skapar nya lekar så att barn inte fastnar i samma lek, t.ex. som ”mamma, pappa, barn” leken som uppkommer ganska ofta bland barnen. Vi tycker också att det är viktigt att pedagoger deltar i barns lekar, men att det ändå är barnen som skall vara ledande, alltså att de ges utrymme till att komma med idéer och förslag på hur leken skall fortsätta. Ett exempel kan vara att man som pedagog kommer med ett förslag till en lek, men att det är barnen som får utforma den genom att pedagogerna ställer öppna frågor till dem. Detta så att barnen får tänka till själva och komma med förslag och idéer. Detta belyser även förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) där det lyfts fram att pedagogerna skall ta till vara barns idéer och tankar, för att skapa mångfald i lärandet.

Av tidigare erfarenheter vet vi att barns lek uppmuntras genom att pedagoger har tagit fram vissa lekmaterial som de har introducerat för barnen. Det har t.ex. varit spel, pussel, målarfärg eller vattenfärg. Detta har de oftast gjort när de har sett att ett barn inte har haft något att göra. Däremot i de förskolor där vi gjorde vår undersökning, märkte vi att det var barnen själva som tog initiativ till leken. Under de dagar vi var ute för observation stötte vi aldrig på att pedagogerna uppmuntrade barnen till någon form av lek, utan det var barnen som tog initiativen. Det vi märkte var att om barnen ville måla sade de till pedagogerna att de ville det och om de behövde hjälp med att ta fram något, hjälpte pedagogerna till med det.

Vi har tidigare stött på förskolor som har begränsat leken för barnen, vilket har varit t.ex. när pedagogerna inte tillåtit barnen leka med soffans kuddelar eller också att de inte tillåtit barnen åka rutschkana med en leksak i handen eller låta leksaken (t.ex. en docka) åka ned för rutschkanan. Ett annat exempel som vi också har stött på har varit när barnen har klättrat upp på en stol och sedan hoppat ner från den. Vi tycker att barnen ska få experimentera och få utforska leken genom att använda sin fantasi och att de ska få pröva olika saker med hjälp av det som finns i deras omgivning. Vi har i många sammanhang

stött på pedagoger som kanske tycker att det barn gör är meningslöst, men vi tycker att man ska tänka ett steg längre och istället försöka se vad barnen gör och vad det har för betydelse för dem. Vi tror att barn oftast lever sig in i leken och vi tycker därför att man ska låta barnen få njuta av den lilla stund de är på förskolan och att man ska låta de få vara barn. Vi tycker däremot att man ska sätta stopp om man ser faran i leken, men så länge det inte är någon större fara tycker vi att barn ska få leka och utforska lekens ramar fritt. Ser man däremot att barnen har fastnat i ett mönster i leken och inte leker med leksakerna som är avsedda för lek, utan i omgångar endast leker med soffans kuddelar, så kan man som pedagog gå in och försöka bryta mönstret.

Vi tror att pedagoger uppenbarligen vet att barn lär i leken, men vi vet inte hur mycket de reflekterar över barns lek, alltså om de observerar situationer som de sedan analyserar för att se vad barnen lär sig. Vi har av tidigare erfarenheter stött på väldigt få förskolor som dokumenterar det barnen gör. De förskolor som vi har stött på som dokumenterar barns lärande gör det på ett sådant sätt att de tar mycket bilder och videofilmar vad barnen gör i olika situationer. Därefter har de gått tillbaka till materialet för att se vad barnen har lärt sig och hur de har utvecklats. De har även dokumenterat barnens teckningar och det barnen sagt i olika leksituationer genom anteckningar. Vi tror att om man ofta dokumenterar vad barn gör, synliggörs barns lärande. Vi tycker också att det är viktigt att barnen få ta del av det som pedagogerna har observerat. Detta för att barnen med egna ögon ska kunna se sitt eget lärande och även hur de är mot sina medmänniskor. Genom att pedagogerna dokumenterar vad barn gör i leken, tror vi att det kan underlätta för dem att se hur och vad barn lär sig i leken.

Som en avslutande diskussion kan vi relatera och tänka tillbaka till våra tidigare erfarenheter innan vi började lärarutbildningen, då vi båda två har arbetat med barn i förskola och skola. Efter vår lärarutbildning har vi fått en helt annan inblick i hur man skall vara och arbeta som pedagog. Vårt förhållningssätt mot barn såg annorlunda ut då än vad det gör nu efter utbildningen. Vi är nu mer pedagogiska mot barn och ser syftet bakom det vi gör med barnen. Vi ser också betydelsen av att ha kompetenta pedagoger som inte ser förskolans verksamhet som barnpassning, utan att de istället ser förskolan som en grund för barns fortsatta utveckling. Det är viktigt att man ser barnen som kompetenta individer och att de är i förskolan för att lära sig de grundläggande värdena för att kunna fungera i samhället.

Den här studien har givit oss mer kött på benen gällande leken än vad vi hade innan, då vi nu har gått mer in i lekens innehåll. Vi har även insett hur mycket barn lär sig genom leken och att det är i leken som den sociala delen i samspel med andra stimuleras. Det vi även har lärt oss med denna studie är hur viktig leken är för barn och att man skall låta barnen få utforska lekens domäner genom sin fantasi. Detta utan att pedagogerna går in och säger hur och vad barnen ska göra och inte göra när de leker, förutom om det är något farligt. Vi har insett hur viktigt det är att pedagogerna ställer utmanande frågor till barnen, så att barnen får reflektera över sitt eget tänkande. Vi tycker även att pedagoger inte ska dra bedömande slutsatser, av vad barn gör i leken eller när de leker, innan de har frågat barnen vad de egentligen gör i leken. Om man inte frågar barnen vad de leker, kan man som pedagog förstöra barns lek, men man kan också missa viktiga och spännande lekteman som uppstår i barns lek.

6.4 Vidare forskning

Vi anser att barns samlärande i leken är ett stort ämne som man skulle kunna forska vidare på. Vi har några idéer om hur man skulle kunna göra för vidare forskning och dessa kommer vi försöka förklara här nedanför.

Vi anser att man skulle kunna ha intervju som en komplettering till videoinspelningarna om man vidareutvecklar denna undersökning. Vår tanke är att man skulle kunna intervjua både barn och pedagoger angående leken. Detta för att barnen ska få reflektera över vad de gör när de leker och för att pedagogerna ska få tänka över vad de ser när barnen leker och om det ens är något de har funderat över.

Vi tycker att man ytterligare skulle kunna ha haft några frågeställningar för att utöka det empiriska i undersökningen, några exempel på frågor skulle kunna vara:

- Kan man spåra någon skillnad när det gäller pojkars och flickors samspel i leken?
- Vad gör barnen när de samspejar?
- Förekommer det konflikter och hur ser de ut?
- Vad är det som sätter igång och håller igång ett samspel mellan barn? (Michélsen, 2005).

Om vi tittar tillbaka på den tid som vi har haft för observation, tycker vi nu i efterhand att vi hade behövt mer tid för det. Vi hade velat se mer leksituationer eftersom vi vet av tidigare erfarenheter att det kan hända mer under en dag på förskolan, än vad vi stötte på under de dagarna vi var ute för observation. Därför skulle vi ha avsatt mer tid för observationer.

Hade vi forskat vidare med detta så hade vi velat ta ett steg längre och jämfört olika stadsdelar eller olika kommuner. Vi hade t.ex. kunnat ha jämfört en liten by med en större stad och undersökt vad det kan ha för påverkan i barns lek. Har barnen t.ex. olika teman jämfört med de andra barnen o.s.v.

En annan idé vi har tänkt på är att man skulle kunna ha jämfört dåtid med nutid, t.ex. genom att jämföra hur och vad barn lekte med förr i tiden och sedan jämföra det med de resultat vi har fått fram i vår studie.

Som en avslutning vill vi framhålla att leken är snabb, tät och intensiv och för att förstå innehållet måste man fråga och prata med barnen om vad de leker.

Referenslista

Litteratur/böcker:

- Bråten, Ivar (1996). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Ekengren, Ann-Marie, Hinnefors, Jonas (2006). *Uppsatshandbok*. Danmark: Studentlitteratur
- Grindberg, Tore & Langlo Jagtoien, Greta (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1996). *De små mästarna: om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: HLS Förlag
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Studentlitteratur
- Lillemyr, Fredrik Ole (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskolan och skola*. Stockholm: Liber
- Lindahl, Marita (1998). *Lärande småbarn*. Lund: Studentlitteratur
- Löfdahl, Annica (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar, mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur
- Maltén, Arne (1998) *Kommunikation och konflikthantering - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Michélsen, Elin (2005). *Samspel på småbarnsavdelning*. Stockholm: Liber
- Närvänen, Anna-Liisa (1999). *När kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2007). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Lindahl, Marita (1999). *Att förstå det lilla barnets värld - med videons hjälp*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund*. Danmark: Studentlitteratur
- Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Studentlitteratur
- Svensson Gunnar, Per & Starrin (red) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Tidningen förskolan (2006). *Lekens roll i förskola och förskoleklass*. Malmö:
Läraryrskolans förbundet

Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidlos AB

Williams, Pia (2006). *När barn lär av varandra – samlärande i praktiken*. Stockholm:
Liber

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Barns samlärande
- en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket

Styrdokument:

Lpfö98 (2006). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Länkar:

(<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>
(090506)

Bilagor:

Bilaga 1 (Blanketten för tillstånd)

Bilaga 2 (Påminnelseblanketten)

Övrigt:

VFU – erfarenheter

Arbetslivserfarenheter

Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är två studenter (Jessica och Anoush) som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klar den 25 maj. Examensarbetets syfte är att se barnens samlärande i leken.

Dem frågorna vi behöver få svar på är vad barn lär sig av varandra i olika lekar, vilka teman som blir synliga i barns lekar och vad barn lär av varandra i konflikter som uppstår när de leker. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom observation och videoinspelning med barnen på denna avdelning.

På er förskola kommer undersökningen att genomföras under vecka 15 men eventuellt kompletteringar kan uppkomma. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i våra observationer, videoinspelningar och annat som ingår i vårt examensarbete. Alla barn kommer att garanteras anonymitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning. Det insamlade materialet kommer efter avslutat examensarbete att makuleras.

Vad vi behöver från er är att ni som barnens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt ger det till dem ansvariga pedagogerna på avdelningen så att de kan samla in svaren. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er

.....
barnets namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Anoush Shahraki, 0763-36 83 16 Jessica Meza Rivas, 0704-45 18 96

Handledare för undersökningen är Pia Williams, 031-786 2246

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen
031-786 4792

Bilaga 2

Påminnelse

Hej

Vi är två studenter som studerar sista terminen på lärarutbildningen.

Vi lade ut en lapp till er förra veckan angående vårt examensarbete som skall handla om Barns samlärande i leken, men vi väntar fortfarande svar från er.

Vi har nu varit här under måndagen 6/4 och vi kommer även att vara här imorgon 7/4 och observera. Observationerna kommer att ske via videoinspelning, då barnen leker. Därför är det viktigt för oss att veta om vi har tillstånd ifrån er att filma ert barn. Om ni på något sätt inte vill att ert barn skall vara med på våra observationer så var vänlig och meddela detta till personalen snarast. Det kan även vara bra att ni säger till personalen om det är okej att ert barn är med, så att vi vet det.

Det vi filmar kommer endast att användas till eget bruk för att vi lättare skall kunna gå tillbaka och se detaljerna som uppstått i observationerna. Ingen annan än vi och eventuellt vår handledare kommer att se filmen. Efter avslutat examensarbete kommer materialet som vi samlat in att makuleras.

Med vänlig hälsning Jessica och Anoush

Kryssa under här och lämna till personalen:

Ja, mitt barn får tillstånd Nej, mitt barn får ej tillstånd

Barnets namn:

Föräldrarnas underskrift:
