



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

En intervjustudie med sex pedagoger om deras arbete med barn som inte leker med andra barn

Annica Hurtig & Patricia Lipczynski Valfridsson

Kurs: LAU 350

Handledare: Marie Sjöberg

Examinator: Kristina Ahlberg

Rapportnummer: HT05-2611-064

Abstract

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, inom Lärarprogrammet, 140 poäng.

Titel: Barn som inte leker med andra barn

Rapport nr: HT05-2611-064

Antal sidor: 33

Författare: Annica Hurtig & Patricia Lipczynski Valfridsson

Handledare: Marie Sjöberg

Examinator: Kristina Ahlberg

Bakgrund:

Vi är två lärarstudenter som intresserat oss för barn som inte leker med andra, då vi upptäckt under vår respektive verksamhetsförlagda utbildning att det inte är självklart att alla barn kan leka i social lek. Knutsdotter Olofsson skriver i boken *I lekens värld* (2003) att lek med andra ger de sociala färdigheter som är grunderna i mänsklig samvaro. Med vetskap om detta och vår erfarenhet av barn som inte leker, valde vi att fördjupa oss i problematiken.

Syfte och frågeställningar:

Syftet med den här undersökningen är att beskriva hur pedagoger i förskolan arbetar med barn som inte leker med andra barn.

1. Vilken betydelse tycker pedagogerna att barns lek med varandra har?
2. Vilken erfarenhet har pedagogerna av barn som inte leker med andra barn?
3. Hur arbetar pedagogerna för att stimulera barns samlek?

Metod:

Vår studie är inspirerad av hermeneutiken, vilket grundar sig på att tolka och förstå information i ett rådande sammanhang, därför valde vi att använda oss av den kvalitativa intervju metoden, som ger det mest djupgående och skildrande information som möjligt, till rapporten. Med öppet ställda frågor intervjuade vi sex pedagoger som arbetar i förskolan. Efter alla intervjuer var gjorda och inspelade på band, transkriberade vi dem, då vi skrev ner intervju svaren ordagrant. Efter detta analyserade och tolkade vi svaren och kategoriserade dem.

Resultat:

Pedagogerna anser att barns lek med varandra är det *viktigast inom förskolan* och för barns *utveckling och lärande*. Deras erfarenhet av barn som inte leker med andra barn varierar från att det är *ovanligt, relativt vanligt* till att det är *svårt att bedöma*. Deras erfarenhet av hur dessa barn agerar i förskolan är *blyga barn, utåtagerande barn* och *barn som går efter vuxna*.

Pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker med andra barn är att ha ett *positivt synsätt, förstå varför, uppmuntra initiativtagande, leka in barnen, låta barn iaktta, stärka deras självförtroende, ordna lekgrupper* och använda *utemiljön*. Deras uppfattningar om samlekens förutsättningar är *trygghet, självförtroende, motivation, lekutrymme* samt att det finns *lekmaterial*. Pedagogernas förhållningssätt till barns lek är att *finnas tillhands, vara med i leken utan att styra, vara med så mycket som möjligt och låta barnen vara*.

Förord

Det här examensarbetet har varit en lång process, med cirka sju veckors intensivt skrivande innan det slutligen tog form. Under hela processen har vi arbetat tillsammans, då ämnet både är stort och svårdefinierat och krävt många diskussioner om: vad och hur vi egentligen ska skriva för att ge läsaren den förståelse som behövs för att få en helhetsbild av ämnet barn som inte leker med andra barn.

Vi vill i första hand tacka de pedagoger på de förskolor som så vänligt tog emot oss studenter trots den pågående verksamheten. Genom ett genuint intresse för barn, tog de sig tid att bli intervjuade angående barn som inte leker med andra barn. Utan dessa eldsjälur i den välplanerade förskolans vardag, hade vi aldrig kunnat genomföra den här studien. Vi vill även tacka våran handledare för det hjälpsamma bemötande och den vägledning hon givit oss, från manus till färdig rapport.

Vi hoppas att alla ni läsare: pedagoger, föräldrar och övriga, som intresserat er för den här rapporten, kommer att finna intressant och givande läsning vilket förhoppningsvis leder till ny kunskap.

Trevlig läsning!

/Annica & Patricia

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD

ABSTRACT

1. INLEDNING	1
1.1 Problemområde	1
2. SYFTE	2
2.1 Frågeställningar	2
3. LITTERATURGENOMGÅNG	3
3.1 Kort lekhistorik.....	3
3.2 Styrdokument	4
3.3 Lekdefinitioner	4
3.4 Några lekteorier	5
3.4.1 Psykoanalytiska teorier	5
3.4.2 Piagets kognitiva teori.....	7
3.4.3 Vygotskij sociokulturella teori	8
3.4.4 Samspelsteorier	8
3.5 Lekens förutsättningar	9
3.5.1 Lekens begynnelse	9
3.5.2 Trygghet	10
3.5.3 Självförtroende	10
3.5.4 Lek kompetens	11
3.5.5 Lekmiljö	11
3.6 Samlekens betydelse	12
3.6.1 Barn som inte leker med andra barn.....	13
3.7 Pedagogens roll	14
4. METOD	16
4.1 Forskningsansats	16
4.2 Val av metod	16
4.3 Urval.....	17
4.4 Genomförande	17
4.5 Bortfall.....	18
4.6 Bearbetning	18
4.7 Studiens tillförlitlighet.....	19

5. RESULTAT	20
5.1 Vilken betydelse tycker pedagogerna att barns lek med varandra har?.....	20
5.2 Vilken erfarenhet har pedagogerna av barn som inte leker med andra barn?.....	21
5.2.1 Hur förekommande pedagogerna tycker det är med barn som inte leker	21
5.2.2 Pedagogernas erfarenhet av hur dessa barn agerar i barngruppen	22
5.3 Hur arbetar pedagogerna för att stimulera barns samlek?.....	22
5.3.1 Pedagogernas uppfattning om samlekens förutsättningar	23
5.3.2 Pedagogernas förhållningssätt till barns lek.....	24
5.3.3 Pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker med andra barn	25
5.4 Sammanfattning av resultat.....	26
6. DISKUSSION	27
6.1 Genomförandet av intervjuerna.....	27
6.2 Betydelsen av barns lek.....	27
6.3 Pedagogernas erfarenheter av barn som inte leker med andra barn.....	27
6.4 Pedagogernas arbete med barn som inte leker med andra barn	28
6.5 Slutsats.....	30
6.6 Förslag till fortsatt forskning.....	31
7. REFERENSER.....	32
7.1 Litteratur	32
7.2 Tidsskrifter	33

BILAGOR 1-3

1. Inledning

Vi har valt att skriva om barn i förskolan som inte leker med andra barn. Detta område har vi blivit intresserade av, då förskolans vardag bygger på att kunna leva och fungera i grupp. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står:

Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver /.../ I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. (Lpfö 98, s. 3)

Barn som har kompisrelationer innan de börjar skolan, trivs och klarar sig bättre än de barn som inte har det, menar Pape (2001). Vidare menar hon att ett utav målen pedagoger ska arbeta med i förskolan, är att alla barn ska få träning i olika sociala färdigheter genom att leka med andra barn.

Leken har under lång tid varit en ouppmärksamhet verksamhet i förskolan, då man tagit för givet att barn utvecklar leken av sig själva. Idag vet man att det i nästan varje barngrupp finns något barn som inte verkar kunna leka med andra. De förstår inte vad de andra barnen gör, då de antingen förstör för dem eller står helt utanför leken. Förskollärares stora utmaning är att få dessa barn som inte är med och leker, in i lekens värld. Lek med andra ger sociala färdigheter såsom samförstånd, ömsesidighet och turtagande, vilka är grunderna i mänsklig samvaro (Knuttdotter Olofsson, 2003).

1.1 Problemområde

Under våra respektive verksamhetsförlagda utbildningar har vi uppmärksammat att det inte är självklart att alla barn leker med varandra. Vi vill därför undersöka problematiken närmare och ta reda på hur pedagoger i förskolan förhåller sig till och arbetar med barn som inte leker med andra barn. Bjørkvold (2001) anser att från och med tre års ålder börjar barn på allvar intressera sig för att leka med andra barn. Därför har vi valt att rikta in oss på barn mellan 3-5 år i förskolan.

Barn som inte leker med andra barn är en aspekt av ämnet lek, vilket vi finner är relativt svårt att hitta litteratur kring. Vi ser därför den här rapporten som en kunskapskälla både till oss själva och till andra pedagoger eller föräldrar som är intresserade av att lära mer om ämnet. Erfarenheten vi får genom denna undersökning kommer vi ha stor nytta av inför vårt kommande yrkesliv där dussintals möten med olika barn väntar.

2. Syfte

Syftet med den här undersökningen är att beskriva hur pedagoger i förskolan arbetar med barn som inte leker med andra barn.

2.1 Frågeställningar

1. Vilken betydelse tycker pedagogerna att barns lek med varandra har?
2. Vilken erfarenhet har pedagogerna av barn som inte leker med andra barn?
3. Hur arbetar pedagogerna för att stimulera barns samlek?

3. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången presenterar vi de områden kring barns lek som ger en helhetsbild av de olika aspekterna av den sociala leken. Vi börjar med en kort beskrivning av lekhistoria, där synen på lek förr och nu tas upp samt den vuxnes roll i leken genom tiden. Sedan tar vi upp förskolans styrdokument, lekdefinitioner och lekteorier. Efter det går vi in på lekens förutsättningar, samlekens betydelse och slutligen kapitlet om pedagogens roll.

3.1 Kort lekhistorik

Synen på lek ändras i takt med samhällets skiftningar, dvs. vilken roll lekpedagogiken haft under olika årtionden i förskolan, samt de vuxnas syn på leken. Detta menar Björkman i sin artikel på sidan 26, nr: 9, 2005.

Innan 70-talet dominerade den gamla traditionella kindergartnopedagogiken som Fröbel representerade och byggde på lek. Samhällets förändringar resulterade i att fler barn behövde kommunal omsorg och under 70-talet byggdes väldigt många daghem. Frøbels lekpedagogik kom då i skuggan av de utvecklingspsykologiska lekteorierna. Socialstyrelsen gjorde en utredning i daghemsverksamheten som kom att kallas barnstugeutredningen. I och med denna beslutade man att bygga stora lekhallar och aktivitetsstationer, där ingen lugn och nära samvaro kunde ta form (Löfdahl, 2004).

Under 70-talet tyckte man att de vuxna skulle ”hålla tassarna borta” från barns lek, att den utvecklas av sig själv (Knutsdotter Olofsson, 1991, s. 139). Barnen skulle både vara självständiga och socialt anpassade ansåg man.

Det rörde sig om en fostran av kollektivistisk individualism eller ’individkollektivist’ i Folkhemmets socialpsykologiska läroplan. (Vallberg Roth, 2002, s. 107)

Senare övergick det individinriktade psykologiska perspektivet till ett mer kulturellt och grupporienterat synsätt under 80-talet, menar Vallberg Roth (2002).

När Knutsdotter Olofsson (1991) skrev rapporten Varför leker inte barnen, skildrar hon åren 1986-1987. Då var inte lek ett aktuellt ämne och lekpedagogik något som man inte talade om. Hon skriver i boken att det vid den tiden inte fanns någon bra teori om lek som kunde vägleda pedagogerna.

Under de senaste tio åren har synen på den vuxnes deltagande i barns lek förändrats, säger Therese Welén i förskoletidningen, nr: 9, 2005. Dagens lekpedagogik utgår från barnen. De vuxna är med fördel delaktiga i leken om de är med på barnens villkor och deras nivå.

År 1994 fick Birgitta Knutsdotter Olofsson lärarhögskolans pedagogiska pris för sin nytänkande lekforskning. Leken utvecklas inte av sig själv, utan det måste ingå och prioriteras i pedagogers arbete att leka ostört med barnen, då detta är ett kvalificerat pedagogiskt arbete, menar hon (Lumbholdt, nr: 7, 2003).

3.2 Styrdokument

Idag innefattas förskolan i skollagen. Läroplanen för förskolan (Lpfö 98), är en förordning med styrda mål och riktlinjer som alla pedagoger måste följa. Skolverket är den myndighet som ser till att läroplanen efterföljs.

Läroplanen lägger stor vikt vid leken, att pedagoger medvetet använder leken som ett pedagogiskt verktyg för att främja barns utveckling och olika former av det lustfyllda lärande, såsom fantasi, inlevelse, kommunikation, förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem.

Förskolan skall erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar att locka till lek och aktivitet. /.../ I förskolan skall barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen. (Skolverket, Lpfö 98, 1998, s.3)

Vidare står det skrivet att barn erövrar kunskap bland annat genom lek, socialt samspel, iakttagelser och samtal, samt att verksamheten på förskolan skall gynna leken.

3.3 Lekdefinitioner

Lekforskare har olika benämningar på de lekformer som finns i barns utveckling. Vi har valt ut att förklara några lekformer vilka vi vet används i förskolans verksamhet och som är relevanta för att förstå kommande text i arbetet.

Vad är lek?

Det är svårt att skriva en exakt definition av lekens innebörd. Forskare kring ämnet har försökt beskriva leken, men utan att lyckats få en entydig och klar inramning av vad lek är.

Lek är inte på riktigt utan på låtsas, utifrån sett, men innanför lekramen är leken på riktigt för barnen. I leken är det lekens regler och logik som råder, inte verklighetens. Leken karaktäriseras av ”som – om”, den är en mental inställning och förmedlas genom signaler till andra människor. Genom ögon, mimik, röstläge, sätt att tala och bete sig, talar man om att detta är lek (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Skapande verksamhet såsom måla, pyssla eller bygga lego är inte lek (Knutsdotter Olofsson, 1987). Leken handlar om förmågan att i tanken förvandla verkligheten till något annat. Den jämförs med skapande fantasi och kreativitet (Lillemyr, 1990).

Leken är lustfylld, frivillig och spontan. När leken blir målinriktad och tvång, förvandlas den till arbete. Lek är en aktivitet som engagerar, motiverar och har ett egenvärde för barn (Lillemyr, 1990). Lek sker för lekens egen skull och är därför att mål i sig (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Det kan vara svårt att skilja lek från icke-lek om man inte känner till omständigheterna. För att vara säker, när man gör observationer, bör man fråga barnen. Leken är ett förhållningssätt mer än ett beteende. (Knutsdotter Olofsson, 1987, s. 15)

Symbollek

Småbarn utforskar och leker med saker i sin omgivning. I symbollek börjar barnen förstå att sakerna kan symbolisera något annat. De lägger egen mening till sakerna de leker med. De är manusförfattare i leken och bestämmer vad föremålen ska göra och hur de ska vara. T.ex. att nallen äter, dockan badar eller vi har kalas med kaffe och kakor i sandlådan (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Rollek

Barn som utvecklat symbolleken så mycket att de tillslut själva kan anta en annan roll, låtsas vara en annan person, kan leka rollek. Den roll barnet spelar är det väsentliga i leken, därefter träder handlingen fram (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Ensamlek, brevidlek/parallelek, samlek/social lek

Ensamlek är precis som det låter; när ett barn leker ensamt. Brevidlek/parallelek innebär att barn sitter bredvid eller parallellt vid varandra och leker. De leker med sina egna saker och utan att interagera; gå in i varandras lekar. Samlek/social lek innebär att barnen leker samma lek och interagerar med varandra (Knutsdotter Olofsson, 1987).

3.4 Några lekteorier

Lekforskare har genom olika lekteorier försökt förklara den egna tolkningen av vad lek är, hur, varför och i vilket ändamål lek uppstår samt hur lek utvecklas. De har studerat leken utifrån olika intresseområden och utgångspunkter, vilket därmed gör att teorierna inte kan ersätta varandra, utan istället ses som kompletterande teorier (Knutsdotter Olofsson, 1987).

3.4.1 Psykoanalytiska teorier

Erik Homburger Erikson levde åren 1902-1994. Erikson studerade lek utifrån jagets utveckling i ett allmänt biologiskt, kulturellt och psykologiskt sammanhang. Teorin omfattar både psykosexuella och psykosociala stadier av barns utveckling. Det är viktigt att analysera den sociala miljön och det samspel barn har med den. Utveckling sker när obalans mellan människa och miljö uppstår. Denna obalans strävar människan att lösa genom att anpassa sig själv eller ändra på miljön runt sig, så balans återuppstår mellan dessa två igen (Hägglund, 1989).

Erikson ansåg att lek är ett uttryck för barn att handskas med verkligheten och dess inre konflikter. I leken spelar de upp olika situationer, vilket hjälper barnet att överblicka vad som händer runt omkring sig. Erikson jämför barns behov av att leka med vuxnas behov av att prata om sina problem (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Erikson säger att barn leker på olika sätt i olika utvecklingsstadier.

Autosfären är första utvecklingsstadiet där leken tar form. Barnet leker med sin kropp genom ljud och rörelser. I *mikrosfären* börjar barn leka med saker. De leker i fred och Erikson betonar att man inte får avbryta denna lek för mycket, då risken är att barn slutar leka helt (Hägglund, 1989).

Om barnet blir skrämt eller besviket inom mikrosfären (saker går sönder, är förbjudna, går inte att manipulera som barnet vill) kan det falla tillbaka till autosfären, dagdrömmande, tumsugande eller onani. (Knutsdotter Olofsson, 1987, s. 139)

Makrosfären är den lekvärld som barn delar med andra. Här måste man samspela och barnen lär sig att människor har egna viljor, tillskillnad från föremål. Innan samlek med andra barn fungerar på ett smidigt sätt, återgår barnet ibland till de två tidigare stadierna för att reparera illa farna känslor och ta nya tag (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Donald Woods Winnicott levde åren 1896-1971. Winnicott skrev sin teori i syfte av att få en bättre psykoanalytisk teori än tidigare, vilket han menade endast var ett fönster mot barnets själ. Han ansåg att de tidigare teorierna fungerade för att få kunskap om barnet eller som terapi med barnet, men man hade missat att se på lekadets funktion i sig (Knutsdotter Olofsson, 1987).

När det finns en älskad omsorgsperson som barnet kan samspela med på ett lekfullt sätt, skapas ett psykiskt lektrum. I detta utrymme mellan den vuxne och barnet kan saker hända och lek uppstå (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Leken inte är något inre (känslor, fantasier) och inte heller något yttre dvs. verkligheten, utan något mitt emellan – ett lekområde, där barnet har magisk kontroll. (Knutsdotter Olofsson, 1987, s. 140)

Därför kallar Winnicott leken för mellanområde, vilken har en speciell laddning och blir något mer och annat än vad den ser ut att vara (Folkman & Svedin, 2003).

Winnicotts teori om övergångsfenomen blev den stora förnyade insatsen inom psykoanalysen. Han beskriver att när barnet börjar förstå att det är en egen individ som inte sitter ihop med mamman, så använder det ett objekt (snuttefilt, nalle, napp) som tröst när det känner sig otryggt. Detta substitut för mamman kallar Winnicott för övergångsobjekt. Han tänker sig att barnet uppfinner en metod att handskas med den frustration som skapas av känslan att känna sig övergiven (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Den första leken sker med modern i det mellanområde de skapar tillsammans. När modern inte är där kan barnet istället leka med övergångsobjektet, vilken då blir barnets första leksak. Övergångsobjektets symboliska funktion spelar stor roll för barnets kommande utveckling och symboliska tänkande menar Winnicott (Folkman & Svedin, 2003).

3.4.2 Piagets kognitiva teori

Jean Piaget levde åren 1896-1980. Piaget var intresserad av intelligensens utveckling och studerade därför leken utifrån ett kognitivt perspektiv. Han undersökte leken som ett uttryck för barns tänkande. Forskningen grundar sig på hur barn skaffar sig kunskap och hur de ordnar sin kunskap. Genom att studera barns lek, får man syn på vilken kognitiv nivå barnet ligger på, menade han. Piaget studerade inte leken i sig, men lekens viktiga roll för barn, förmedlade han oundvikligen genom sin forskning (Knutsdotter Olofsson, 2002).

Piaget menade att leken är ren, dvs. att barn tar tillvara sina tidigare erfarenheter när de leker, vilket är deras sätt att bearbeta och befästa gammal kunskap. Detta kallar han assimilation (Hägglund, 1989).

Piagets sätt att se på leken innebär att barn inte lär sig något nytt, dvs. ackommoderar ny kunskap, under tiden de leker. De måste mentalt gå ur leken för att kunna ta in ny information och lära sig nya saker. Sedan kan de gå tillbaka in i leken igen och leka vidare (Hägglund, 1989).

Kognitiv utveckling sker enligt Piaget genom samspel (interaktion) mellan individ och omvärld. Barnet anpassar sig till omgivningen, antingen genom att tolka situationen utifrån egna erfarenheter (assimilation), eller genom att ta in och revidera gamla erfarenheter så det passar i nya sammanhang (ackommodation). Båda dessa processer ingår i alla handlingar (Lillemyr, 2002).

Genom sitt intresse för den logisk-matematiska intelligensen, beskrev han en utvecklingsteori i olika stadier utifrån barns mognad. Dessa stadier menar han ingår i alla utvecklade former av det vuxna tänkandet (Hägglund, 1989).

Det sensomotoriska stadiet (0-2 år) kännetecknas av att barnet utforskar och får kontroll över sig sin kropp och sin omgivning med alla dess synintryck. Piaget menar att barn börjar leka när det är ca fyra månader. De undersöker med händer och mun saker de får tag på genom att smaka, gripa, kasta osv. detta kallas övningslek.

Det pre-operationella stadiet (2-7 år) kännetecknas av att barnet utvecklar en förmåga att föreställa sig saker som de inte kan se här och nu. De börjar använda symboler, dvs. de använder sig av saker som får symbolisera något annat, de kan tex. låtsas att mat finns på tallriken och att de äter. Barns minne utvecklas och deras minnesbilder från verkligheten framstår i leken på ett tydligt sätt.

Det konkret-operationella stadiet (7-11 år) kännetecknas av att regellekarna blir intressanta för barnen. Här tvingas barnen inse och anpassa sig efter allrådande regler och normer.

Det formellt-operationella stadiet (11 år till vuxen) kännetecknas av att det abstrakta tänkandet utvecklas och förmågan att dra egna slutsatser. Här är leken mer eller mindre försvunnen.

3.4.3 Vygotskijs sociokulturella teori

Den sociokulturella teorin har som utgångspunkt att barn är sociala redan från födelsen. Vygotskij levde mellan åren 1896-1934 och studerade barns lek utifrån de sociala relationer och kulturer barn växer upp i. Han uttalade orden ”Ett barn av sin tid”, vilket innebär att människan betar sig annorlunda i olika kulturer och under olika tidsåldrar. Lek uppstår på grund av känslomässigt och socialt tryck, inte pga. kognitiv utveckling (Knutsdotter Olofsson, 1987).

I den sociokulturella teorin likställs ordet lek med låtsaslek eller strukturerade lekar. Detta innebär att leken kommer in i barns liv först i tre års ålder, eftersom barn under tre år inte kan spela upp en fiktiv situation. De kan inte säga att de regnar om det är fint väder. Enligt Vygotskij är det när barn kan lösgöra sin tanke (ordets mening) från objektet, som de kan börja leka (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Vygotskij menar att leken handlar om önskeuppfyllelse, dvs. att barns orealistiska önskningar kan lekas ut och blir lösningen på den inre konflikt mellan att vilja och att kunna som uppstår i verkligheten (Lindqvist 1996). Leken blir då en tröst, ungefär som nappen är för spädbarnet. Önskningarna är ofta kopplade till vuxenvärlden omkring barnet. Barn är fria i leken, men då barnet leker kring vuxnas roller och inte efter saker runt omkring dem, blir friheten begränsad och styrd utifrån verkligheten menar Vygotskij (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Barn måste lära sig leka genom att iaktta bra vuxenmodeller från det verkliga livet. Det innebär att leken inte uppstår spontant utan att den utvecklas genom erfarenheter från verkligheten. (Lillemyr, 1990, s. 98)

Leken är mycket viktig för barns kognitiva och språkliga utveckling och när barn leker om vuxenvärlden, är det ett steg före sin utveckling än i sitt vardagliga beteende. Förskolebarnens (3-7 åringarnas) personlighet utvecklas även när de leker tillsammans med andra och prövar sig fram.

3.4.4 Samspelsteorier

Enligt Lillemyr (1990) har teoretiker studerat leken utifrån olika utgångspunkter men det som är gemensamt för dem är att tonvikten ligger i det sociala samspelet mellan människor. Han säger att de är överens om att barn är sociala av naturen och de betrakta därför ensamlek som undantag. Barn som av olika anledningar inte leker med andra barn går miste om den stimulans till utveckling som samspelet i leken ger, då färre tillfällen finns till att leva sig in i andras situation och få ta del av andras åsikter.

Människan är en social varelse som är beroende av att få vara delaktig i sociala relationer. Att få delta i en grupp t.ex. familjen, skolklassen eller arbetsgruppen är en grundläggande social aktivitet. (Lillemyr, 1990, s. 101)

Somliga forskare använder ordet kommunikationsteori istället för samspelsteori när de talar om lek. Signalen ”detta är lek” är kommunikativ och är en förutsättning att lekdeltagarna förstår. Andra väljer att använda ordet rollek som syftar till lekens sociala samspel, även social fantasilek används och betonar fantasin som en viktig ingrediens i social lek (Lillemyr, 2002).

Inom lekens arena finns det tre olika sätt att skilja mellan samspelsteorier, Lillemyr (2002). *Självutveckling* där barnets personlighet utvecklas, *utveckling av relationer* där samspelet mellan barnen utvecklas och *socialisation* där samspel mellan barnet och kulturen utvecklas. Alla nivåer har individuella, sociala och samhälleliga inslag, men det som skiljer nivåerna åt är vilket inslag som dominerar.

Georg Herbert Mead levde åren 1863-1931 och är en välkänd teoretiker inom samspelsteorin. Mead menar att människan utvecklar sitt medvetande i samspel med andra. Han ansåg att leken borde präglade både förskola och skola, då kärnan i en läroprocess ligger i samverkan; att kunna se ur en annans perspektiv. Rolleken är den lek där barn tränar sig i att gå in i ett annat perspektiv. Det börjar med att barn leker en roll och så småningom kan de leka flera roller samtidigt, t.ex. mamma, pappa, barn (Hägglund, 1989).

Gregory Bateson levde åren 1905-1980. Bateson är en annan känd teoretiker i detta fält. Hans fokus låg på relationerna mellan barnen under leken och studerade därför leken utifrån barnens kommunikation. Kommunikationen sker på flera olika plan, dvs. metakommunikation (kommunikation om kommunikationen). Detta menade han är en förutsättning för att barn ska kunna delta i leken; att barn på ett metakommunikativt plan förstår vad som är lek och vad som inte är det. Budskapen i leken kan tolkas på olika sätt och Bateson pratar om att text (det som sägs eller görs) och kontext (sammanhanget i det som sägs och görs) är två grundbegrepp som är beroende av varandra för att man ska kunna förstå lekens handlingar (Hägglund, 1989).

3.5 Lekens förutsättningar

Det finns många förutsättningar för att samlek mellan barn ska uppstå och fungera, vilka beskrivs nedan.

3.5.1 Lekens begynnelse

Människor lär sig grunderna för att leka som bebisar på skötbordet. I det tidiga samspelet mellan den vuxne och spädbarnet är leendet den första signalen till lek. Leende, skämt och lek är från början samma sak för barnet, men ju mer den vuxne kommunicerar på ett lekfullt sätt med sitt lilla spädbarn lär det sig så småningom förstå och urskilja leksignalen, när det är lek och skoj från det som är allvar (Knuttdotter Olofsson, 1991).

Grunderna för all slags lek, även regellek, lärs på skötbordet. Under de två första åren lär sig barn i samspel med vuxna de viktigaste principerna för hur rolig lek ska gå till. (Knuttdotter Olofsson, 1987, s. 40)

Leken är precis som talet, förmågan att utvecklas finns hos alla människor men utan stimulans händer det inte av sig själv. Folkman och Svedin (2003) skriver att den sociala leken växer fram i relationen till vuxna. I den tidiga leken med spädbarn väcks barnets lust och känsla till lek genom tryggheten som den vuxnes närvaro ger. I artikeln "Hon gav förskolan leklust" i tidningen Förskolan (2003) skriver Lumholdt på sidan 47, att "det är den vuxna eller de äldre barnen, som lär de yngre barnen att leka, att förstå vad lek är, att uppfatta leksignalen och förstå lekspråkets koder".

3.5.2 Trygghet

Trygghet är en förutsättning för att barn ska kunna fungera i vardagen. Leken kräver att barnen är trygga för att de ska våga leka med andra barn. ”Trygga barn kan ge sig in i vilka vådliga äventyr som helst och låter sig inte störas” menar Knutsdotter Olofsson (2003, s. 82). En viktig grundläggande aspekt för att barnen ska känna sig trygga, är att de känner tillit till de närvarande vuxna runt dem. Samspel bygger på tillit. Det finns barn i förskolan som brister i tillit till andra människor, de håller de vuxna på avstånd och ger inget gensvar (Folkman & Svedin, 2003).

När ett barn är rädd vågar det inte lämna verkligheten och gå in i leken. Lust och energi används för överlevnadsstrategier då barnet är på sin vakt mot besvikelser och inbillade hot, skriver Folkman (1998).

De otrygga barnen har svårt att koncentrera sig, är oroliga och lättstörda. De tappar lätt handlingen i leken. Oroligt hoppar de från det ena till det andra. Mest springer de runt och strövar omkring och kollar. Ofta sprider sig deras oro till andra barn. De lyckas ofta avbryta och störa de andras lek. (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 82)

”Tända barnens stjärneögon”, är ett uttryck från Lou Rossling som har banat väg för goda möten mellan vuxna och barn. ”Face time” tid, är ett uttryck av Margareta Öhman, som även det ger möten som gnistrar där den vuxne ger barnet du och jag tid, ansikte mot ansikte (Folkman & Svedin, 2003).

3.5.3 Självförtroende

För att kunna leka som en jämlik kamrat krävs att barnen har ett bra självförtroende och vågar framföra sina egna idéer inför sina kamrater. Ett barn som ger med sig hela tiden tröttnar kamraterna snabbt på. Utmaningen i ömsesidig lek ligger i att ge och även att våga ta.

Att vara *någon* och att vara *någon som leker* handlar inte om olika saker eller det ena före det andra. Det går hand i hand. För det är genom att leka som barnet intuitivt formar bilden av sig själv som en unik person, samtidigt som lek med jämnåriga förutsätter att barnet inom sig vet vem jag är, vad jag kan, vad jag vill. Utan fast mark för sin självkänsla går det knappast att vara ena parten i ömsesidig lek: våga visa sin vilja och respektera andras, vänta på sin tur och ta sin egen. (Folkman & Svedin, 2003, s. 41)

Barn behöver ett förråd av positiva inre bilder av sig själv så de motgångar varje barn möter inte tar över och resulterar i en negativ självbild: ”jag duger inte, kan inte, är ingen att räkna med” (Folkman & Svedin, 2003, s. 34).

Alla barn vill bli sedda med goda ögon. Så är det hela livet. Ögonkontakten är mer än ett möte, det jag ser i den andres blick blir min egen spegelbild. /.../ Förmågan att läsa av ögon och ansiktsuttryck är viktig i leken. Ett barn som tittar bort missar viktiga ledtrådar för umgänget med andra barn. (Folkman & Svedin, 2003, s. 34)

3.5.4 Lek kompetens

För att barn ska kunna leka tillsammans med andra barn behöver de ha kompetens inom vissa områden, då samleken är en väldigt utvecklad lekform som ställer stora krav på barnen.

Det mest självklara för att barn ska kunna gå in i lek är att de förstår lekens väsen, att lek är på låtsas; ”som om”. De måste ”ha känsla för lek”, dvs. att de upptäckt och kan använda sig av symbolens mening och magi tillsammans med språket. De egna erfarenheterna måste de även kunna återge i lekens handling. Samtidigt krävs att de håller kvar sin bild av verkligheten, att de kan urskilja vad som är på riktigt, så att de kan kliva ur låtsasvärlden när det behövs (Folkman & Svedin, 2003).

För att barn ska kunna fungera i samlek måste de förstå innebörden av det som kallas de sociala lekreglerna: samförstånd, ömsesidighet och turtagande. De sociala lekreglernas grunder lär sig spädbarnet i den tidiga leken med den vuxne, men utvecklas till att bli en skicklig kompetens barnet tar med sig ut i livet (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Samförstånd innebär att båda är införstådda med ATT de leker och VAD de leker. /.../ Ömsesidighet innebär att alla är på jämställd nivå oberoende av ålder och styrka. Leken växer fram i gemensamt samspel. /.../ Turtagande betyder att ibland är det du, ibland jag, som bestämmer eller tar initiativ. Leken får form av en dialog mellan två (eller flera) som för tillfället är jämbördiga. (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 25-26)

En annan grundläggande egenskap alla barn behöver ha för att kunna leka i social lek är nyfikenhet på andra barn. Först måste barnen upptäcka lekens mening, sedan meningen med att leka med andra barn. Om inte barnet förstår glädjen att leka tillsammans med andra barn, utan dess egen vilja att få kontakt händer ingenting (Folkman & Svedin, 2003).

3.5.5 Lekmiljö

Miljön i förskolan har stor betydelse för vad barn gör, om de leker och i så fall hur de leker, eller om de sysslar med annan verksamhet. Miljön innefattas av den fysiska omgivningen: rum och material och även de vuxnas inställning (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Rolleken är en mycket komplicerad lek där barnen både ska hålla reda på de gemensamma överenskommelserna av vad de leker och sin egen roll i leken; vem de själva är och vad de ska göra. Denna lek är väldigt lättstörd, den tål inte störande moment eller bristande uthållighet hos barnen. Därför krävs det att barnen kan leka ostört. ”Lekens förtrollning är som en såpbubbla; den är skimrande vacker men trasas lätt sönder” (Knutsdotter Olofsson, 1991, s.135).

De vuxnas inställning till lek är mycket avgörande för om barn får lekro. Om vardagen struktureras upp med för många gemensamma aktiviteter över dagen, trasas de vuxna sönder den fria tiden till lek. De vuxna stör leken när de går in i lekrummen och städar, påpekar regler, medlar mellan barnen eller berömmar barnen i leken, såsom att säga: vad duktiga ni är, vad bra ni leker. Detta gör att barnen blir självmedvetna och går ur lekens värld för att reflektera i verkligheten (Knutsdotter Olofsson, 1991 & 2003). Barn berättar gärna vad de gör och tycker om när vuxna intresserar sig för deras värld, men att ha fröknar som ställer kontrollerande: vad gör ni frågor, vill de inte ha (Claesdotter, nr: 7, 2003).

Det är viktigt att de vuxnas förhållningssätt bygger på respekt för leken och att de inser att lek har större betydelse än det man i dagligt tal säger att barn 'bara' leker. Genom att se vikten av att barn leker kan man även förhålla sig till leken som en viktig aktivitet i deras liv och på så sätt skapa en nödvändig fingertoppskänsla av när det är lämpligt att gå in i och prata med barnen utan att störa dem i deras lek (Lumholdt, nr: 7, 2003).

Vi måste ha en tillåtande och trygg lekmiljö, där leken får stort spelrum så att olika lekar kan ta form, menar Pape (2001).

Även den fysiska utformningen av miljön har stor betydelse för barns lek, men Folkman och Svedin (2003) menar att vi på förhand inte kan veta hur en plats som bjuder in till lek ska se ut. Enligt Knutsdotter Olofsson (1991) kan de vuxna bereda väg för lek genom att planera, tidsmässigt och genom möblemang så att barn kan leka i trygga ostörda vrår. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) anser att barn måste få tillgång till utrymmen där de kan vara tillsammans och ett material som är varierat, flexibelt och fantasifullt. De ska även kunna vistas i rum utan att bli störda av andra barns lekar eller passerande matvagnar. Vidare menar de att det är viktigt att vi tänker igenom hur vi ska utnyttja de utrymmen som finns tillgängliga och arrangera material, för att skapa bästa förutsättningar för barnen.

3.6 Samlekens betydelse

Barns lek med varandra är det naturligaste sättet för vänskap att växa fram på.

Samspel med jämnåriga ger barn erfarenheter de inte kan få i kontakten med vuxna. /.../ Lyckan av att ha vänner, att vara jämlik och dela upplevelser med kompisar kan inte ersättas av ett aldrig så bra samspel med vuxna. (Folkman & Svedin, 2003, s. 65)

När barn leker med andra utvecklas den sociala kompetensen och grunden i mänsklig samvaro, vilken är: samförstånd, ömsesidighet och turtagande, menar Knutsdotter Olofsson (2003). Samarbete, inlevelse och empati tränas likväl som impuls kontroll, självständighet och ansvar. I leken speglas det verkliga livets regler och barnen får här själva ansvara för att reglerna efterföljs.

I lek lär sig barnen klä på sig, äta själva, får språklig stimulans, träning i att umgås med andra och klara konflikter. "I lek som i ingen annan aktivitet lär sig barnen att umgås med varandra." (Knutsdotter Olofsson, 1991, s.169) Vidare menar författaren att "Lek och utveckling påverkar varandra ömsesidigt" (Knutsdotter Olofsson 1987, s. 119).

Det är i samspelet med andra som den egna identiteten blir tydlig, menar Folkman och Svedin (2003). "Leken har allt; språk, kommunikation, historia, social träning och både grov- och finmotorik", skriver Karin Björkman på sidan 23 i tidningen Förskolan nr: 7, 2003.

När barn leker med varandra utvecklar de ett rikt språk och god berättarförmåga, då de lär sig klä sina upplevelser i ord. Rollen kräver att barnen måste tänka efter vad lekkamraterna behöver veta. De talar med varandra i leken och om lekens handling.

Med språkets hjälp reder de ut missförstånd och tillrättavisar varandra, så att leken kan gå vidare. De lär sig nya ord och begrepp av varandra och får tillgång till andra barns erfarenheter. (Knutsdotter Olofsson, 1987, s. 76)

I leken får barnen en förståelse för verkligheten och de lär sig hantera olika sociala miljöer. Genom att leka bearbetas olika erfarenheter barnen varit med om och på så sätt skapar de sig ordning och sammanhang av alla intryck från omvärlden. Man förknippar ofta leken och lekens läkande förmåga där barn kan försvinna in i olika världar för att bearbeta och ge uttryck för tankar och känslor med terapi och för att förebygga psykisk ohälsa (Folkman & Svedin, 2003).

Barn får även en utökad förståelse för olika material genom leken. De upptäcker användningsbarheten för saker eller skapar sig relevanta saker i fantasin. Bjørkvold (2001, s. 45) skriver att ”leken stimulerar våra inre bilder”.

När barn leker med varandra är de inte alltid överens. Det är när det uppstår kognitiva konflikter som utveckling av tänkandet sker hos människor. Därför är barns samlärande en av utbildningsväsendets mest centrala frågor skriver Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000).

3.6.1 Barn som inte leker med andra barn

På sidan 57 i tidningen förskolan nr: 3, 2004 kan man läsa i artikeln ”Barn som inte leker”, att alla som arbetar i förskolan träffar på barn som inte leker och att det är bekymmersamt när barn inte leker av egen drivkraft ”eftersom förmågan att leka och leka med andra är så betydelsefull för vår utveckling och lust till livet”.

Barn som inte leker förekommer i nästan varje barngrupp. Sättet de agerar på är genom att förstöra för de andra barnen eller genom att helt stå utanför leken, då de inte förstår vad de andra barnen gör, anser Knutsdotter Olofsson (2003).

Det är socialt handikappande att ha en bristande lekförmåga med jämnåriga. Dessa barn missar många tillfällen att öva sig i att kompromissa och se ur andras perspektiv. Det leder även till dåliga kamratrelationer och barn med sociala brister blir ofta sårbara i skolan, även de som gör andra barn illa (Folkman & Svedin, 2003).

Träning i rolleken har visat sig minska asocialt beteende hos skolbarn. Utanförskap kan hejdas om barnet får stöd i lekens magi. (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 87)

3.7 Pedagogens roll

Det inte har någon betydelse varför ett barn inte kan gå in i ett ömsesidigt samspel med övriga barn, utan pedagogerna måste anpassa sitt arbete till varje individ, där det för tillfället befinner sig (Folkman, 1998). Vidare menar Folkman tillsammans med Svedin (2003) att det är barnet själv som måste tycka att det är roligt att ingå i ett samspel, men genom pedagogernas engagemang och närvaro skapas förutsättningar för att de så småningom kan leka med andra.

När leken fattas, är frånvarande, är det den vuxnes uppgift att väcka barnets slumrande leklyst. (Folkman & Svedin, 2003, s. 12)

När den vuxne är närvarande runt barnen och ser vad de gör, växer deras tillit till omgivningen då barnen känner sig trygga. De menar att det ibland räcker med att bara finnas där. De barn som är splittrade behöver en vuxen som inte styr eller lägger sig i, runt sig så de känner att trygghet finns nära dem (Folkman & Svedin, 2003).

Winnicott är känd för begreppet ”Holding”, som betyder flera olika saker: hålla ihop barnets energi genom att finnas där, hålla kvar barnet i lek, hålla ut mot barnets angrepp och hålla barnet i sina tankar och i sin famn när det behöver tröst. I mötet med barn som brister i tillit till vuxna, är alla innebörder av begreppet nödvändiga att arbeta med. Dessa barn prövar ofta de vuxnas pålitlighet och hållfasthet genom att gå till angrepp med uttryck som: jag hatar dig. Det gäller att visa att man bryr sig om barnet genom att stå ut, då håller man ihop de känslor som barnet har (Folkman & Svedin, 2003).

Det är viktigt att de vuxna inte bara nöjer sig med att se vad och med vem barn leker, utan att de lyssnar på vad barnen säger i leken, då detta ger en mycket bättre bild av om leken är ytlig, utvecklad, sammanhållen eller splittrad, menar Knutsdotter Olofsson (1991). Detta håller även Löfdahl (2004) med om. Hon anser att om pedagoger inte bryr sig om och förstår innehållet i barns lekar missar de att ta del av den utveckling barn tillägnar sig och de sociala processer som sker under leken. Hon menar även att pedagoger har större chans att möta barnen på deras nivå i andra sammanhang om de förstår barnets lekar.

Pedagoger behöver bekräfta varje barn i förskolan så de vet att de vuxna har sett att de finns. Ögonkontakten och leendet är grunderna till kommunikation och det spelar ingen roll om barnet är bebis eller ett par år gammal, utan det krävs att pedagogerna tillgodoser denna grundläggande kontakt om barnet så småningom ska kunna ingå i socialt samspel med de andra barnen i sin omgivning (Folkman & Svedin, 2003).

De barn som inte leker behöver få veta av vuxna att de är någon, att de duger och kan. Detta behöver de få bekräftelse på många gånger om dagen. Genom att tala om för dem att de är jätteduktiga och säga ’jag visste ju att du kunde detta’, visar de vuxna att de tror på dem vilket tillslut bidrar till att barnen känner sig kompetenta och kan ta för sig. Man kan till exempel be barnet gå små ärenden som fungerar som förtroendeuppdrag, såsom att hämta pedagogernas tofflor eller glasögon (Folkman & Svedin, 2003). När de vuxna ser ett barn blir det även sett av de andra, eftersom när pedagogerna visar förtroende för ett barn höjs dess status i gruppen och gör att de andra barnen börjar uppfatta denne som någon att kan räkna med. Vuxna människor är förebilder för barn och när de visar intresse för något, blir det en viktig sak som barnen runt omkring blir nyfikna på.

När en pedagog intresserar för vad ett barn är intresserat av, kan lusten till ömsesidig dialog växa fram, menar Folkman och Svedin (2003) samt Knutsdotter Olofsson (1987).

Det hjälper inte att endast anskaffa fler vrår, mer ostördhet eller prioritera mer tid till lek, om inte barnen själva har en upptränad lekförmåga anser Knutsdotter Olofsson (1991). Detta får de när pedagogerna antar en roll som lekare och är förebild för barnen i leken. Det ger dem upplevelser om hur man leker och de lär sig så småningom att leka själva. Författaren tycker även att det är pedagogernas uppgift och ansvar att barns lek utvecklas. Hon säger att det är viktigt att anpassa de övriga verksamheten efter barns lek och menar att om några barn leker bra inomhus, kanske de inte måste gå ut tillsammans med de övriga just då, pedagogerna kan dela upp sig så att barnen kan få vara på olika platser. Folkman och Svedin (2003) anser att det beror på situationen om den vuxne ska delta i leken som vägledare och förebild, samtidigt menar de att när den vuxne deltar i leken växer barns tillit till situationen.

Det är viktigare att barn lär sig leka än att de lär sig äta själva och gå på toaletten, eftersom de flesta barn idag börjar i förskolan redan vid ett och ett halvt års ålder och den tidiga leken inte kommer av sig själv. Barnen lär sig allt annat genom leken, då även att klara av vardagens situationer. Dessutom kan en pedagog skapa liv och mening med material, så att barns lekar får ett varierat utbud (Knutsdotter Olofsson, 1991 & 2003).

4. Metod

I metodavsnittet beskriver vi hur vi gått tillväga i processen; från att ha valt ut vilken typ av vetenskaplig forskning den här rapporten innefattas i, valet av metod (sättet att samla information), urval och genomförande av intervjupersoner, följt av en kort beskrivning av intervjuerna, till bortfall och bearbetning av intervjuerna, samt hur man kan se på studiens tillförlitlighet.

4.1 Forskningsansats

Det finns olika vetenskapliga förhållningssätt när man ska forska. Beroende på vilket vetenskapsområde man ska forska om, väljer man den ansats som gynnar undersökningens syfte på bästa sätt. Inom t.ex. naturvetenskapen kan man undersöka ett grundämne, utan att ta hänsyn till den helhet ämnet verkar i. Inom samhällsvetenskapen är det svårare att plocka ut en händelse, eller handling ur sitt sammanhang för att kunna förstå vad, hur och varför. Patel och Davidson (2003) skriver att de flesta forskare vet vilket förhållningssätt som är rådande inom den egna vetenskapen.

Vår undersökning är inom samhälls- och humanvetenskapen, därför är vår forskningsansats inspirerad av hermeneutiken. Hermeneutik innebär tolkningslära och används för att förstå språkliga texter, mänskliga handlingar och livsytringar. Den syftar till att se helheten i forskningsproblemet. Helheten är mer än summan av delarna, enligt det holistiska synsättet som präglar samhällsvetenskapen (Patel & Davidson, 2003).

En annan viktig insikt inom hermeneutiken är att meningsfulla fenomen bara är förståeliga i det sammanhang eller den kontext som de förekommer i. (Gilje & Grimen, 1992, s.188)

4.2 Val av metod

Det sätt vi ska samla in information till vår rapport är genom kvalitativa intervjuer. Den kvalitativa intervjun är den metodform som ger mest uttömmande svar från en intervjuperson och ger därmed mest djupgående information till rapporten (Johansson & Svedner, 2004). Vi skulle även kunna samla in information genom enkäter, men svaren från dessa skulle inte ge oss de detaljrika och förklarande svar som vi får ut av ett samtal, där vi även kan ställa följdfrågor för att förtydliga informationen.

Den kvalitativa intervjun är en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld. (Kvale, 1997, s. 70)

Intervjuerna kommer vara halvstrukturerade, vilket innebär att vi i förväg sammanställt (fyra) frågor som alla pedagoger får svara på, då arbetet grundar sig på dessa. Frågorna är öppet formulerade så utrymme finns för varje pedagog att svara utifrån egna erfarenheter. Sedan ställer vi passande följdfrågor utifrån det innehåll som pedagogen talar kring.

När det gäller grad av strukturering handlar det om vilket 'svarsutrymme' som intervjupersonen får. En helt strukturerad intervju lämnar mycket litet utrymme för intervjupersonen att svara inom och vi kan förutsäga vilka alternativa svar som är möjliga. I en ostrukturerad intervju lämnar frågorna maximalt utrymme för intervjupersonen att svara inom. (Patel & Davidson, 2003, s. 72)

4.3 Urval

Vi kommer att intervjua förskollärare som har erfarenhet av barn som inte leker med andra barn i åldrarna 3-5 år. Anledningen att vi gjort detta urval är p.g.a. att det är förskollärarna som har det pedagogiska ansvaret för verksamhetens utformning i förskolan. Beträffande erfarenheten av 3-5 åriga barn, skriver Bjørkvold (2001) att det inte är förrän barn är tre år som de på allvar börjar leka med andra barn.

Vi har valt att kontakta sex förskolor som vi känner till. Av etiska skäl vill vi skydda pedagogernas identitet genom att avstå från att beskriva detta mer ingående. Eftersom vi inte har så mycket tid att skapa nya kontakter, tror vi att pedagogerna som känner till oss; direkt eller indirekt, vill hjälpa oss med vårt examensarbete och ställa upp på en intervju. Vi tror även att samtalet blir mer avslappnat och bekvämt för intervjupersonerna när de vet vilka vi är.

Ambitionen var att hitta förskollärare, men vid kontakt på förskolorna hamnade vi i ett dilemma när en barnskötare visade så stort intresse för undersökningen och talade om för oss att denne har ett utökat uppdrag för den pedagogiska verksamheten. Då beslutade vi oss för att ta med denne i rapporten. Vi tillägger att vi inte kommer att jämföra förskollärarnas svar med barnskötarens i denna rapport, utan behandlar alla svar likvärdigt.

4.4 Genomförande

Genom ett introduktionsbrev angående vilka vi är och om vad vi ville intervjua (bilaga 1), lämnade vi personligen ut den information och småpratade med de pedagoger vi först träffade på, ute på 3-5 avdelningarna på förskolorna. Genom denna presentation skapade vi en aktuell bild av oss som intervjuare och ett ostrukturerat möte innan den formella intervjusituationen. Främst ville vi visa oss för de pedagoger vi tidigare inte stött på.

Vid presentationstillfället ute på förskolorna, lämnade vi ut information och en svarsblankett (bilaga 2) som de pedagoger, vilka blev intresserade kunde fylla i önskad dag och tid under vecka 47. Dessa blanketter fick ligga en vecka på förskolorna, så alla pedagoger kunde fundera om de ville delta och planera in tillfället med kollegor i lugn och ro. Veckan därpå åkte vi tillbaka till varje förskola och hämtade upp blanketterna och bokade in önskade tider. (Som tur var krockade ingen tid med någon annan.)

Inför pilotintervjun, den allra första intervjun där vi testade om våra frågor var relevanta och bra formulerade, valde vi ut en förskollärare vi känner.

Under intervjuerna var båda av oss med. Detta för att vi ville kunna diskutera innehållet tillsammans på ett bra sätt efteråt, när båda varit delaktiga. Vi önskade en timmes avsatt tid med varje pedagog enskilt, i ett ostört rum på respektive förskola. Detta för att samtalet inte skulle bli stressat, distraherat, avbrutet eller påverkat av kollegorna. För att undvika egna tolkningar av svaren från dem och för att få med allt de sa under intervjun, använde vi bandspelare.

Vi förberedde oss inför pilotintervjun genom att gå igenom våra frågor och vad vi eventuellt kunde ha som följdfrågor, samt provinspelade med bandspelaren. När vi kom dit hänvisade förskolläraren oss till ett avskilt rum hon tyckte var lämplig för intervjun. Innan intervjun började, frågade vi om det gick bra att vi använde bandspelare för att spela in samtalet, istället för att göra anteckningar. Det hade pedagogen inget emot. Vi presenterade vårt arbete, syftet med det och hade lite allmänt prat innan vi startade med de formella frågorna. Vi hade 30 minuter på oss att genomföra pilotintervjun och när tiden var ute fanns väldigt mycket kvar att säga tyckte pedagogen. Detta gav oss ett mått för hur mycket tid som behövdes till kommande intervjuer. Frågorna vi ställde i pilotintervjun passade utmärkt och vi fick mycket utvecklade svar inom ramen för vår undersökning. Därför ändrade vi inte på någonting, utan ställde samma frågor till de övriga pedagogerna, på samma sätt. Sammanlagt gjorde vi nio intervjuer, inklusive pilotintervjun.

4.5 Bortfall

Av nio pedagogintervjuer föll tre bort. Detta på grund av problem med den tekniska utrustningen (bandspelaren). När vi utförde pilotintervjun var vi tvungna att anteckna svaren, då bandspelaren krånglade när vi skulle sätta på den i början av intervjun. På grund av att vi snabbt antecknade svaren i kortfattade formuleringar, är det möjligt att vi inte gör pedagogsvaret rättvisa, så denna intervju vill vi inte analysera och räkna med i undersökningen.

Vi undersökte bandspelaren efter pilotintervjun och fick den att fungera igen. Efter fjärde intervjun, skulle vi lyssna på inspelningarna och märkte då att de två sista inte blev inspelade, trots att bandet hade rullat i bandspelaren. Dessa två intervjuer faller även de bort från vår undersökning, eftersom inte material finns att återge pedagogernas svar. Antalet intervjuer i vår undersökning blev således sex stycken, varav fem är förskollärare och en är barnskötare.

4.6 Bearbetning

Efter vi genomfört intervjuerna satt vi och transkriberade (skrev ner ordagrant) vad pedagogerna svarat. Detta för att få deras egna ord och uttryck för hur de beskrev sitt arbete. Efter vår handledares rekommendation om hur vi bör bearbeta intervjuerna, skulle vi först lyssna igenom och transkribera svaren och sedan arbeta med att analysera dem. Detta på grund av att svaren är lättare att överblicka då man kan bläddra fram och tillbaka och mellan de olika intervjuerna om man har det i pappersform.

Efter transkriberingen satte vi oss ner och jämförde intervju svaren och förde in svaren i kategorier av arbetssätt som pedagogerna arbetar utefter, under de tre frågeställningarna. Genom att löpande diskutera svarskategorierna och förtydliga texten i form av citat, ger vi läsaren möjlighet att följa med i vårt resonemang, samtidigt som denne får inlevelse i texten att kunna tolka svaren från pedagogerna själv.

Resultaten måste kommenteras och levandegöras i den löpande texten. Du 'berättar' för läsaren vad resultaten pekar mot, gör jämförelser mellan svar och påpekar intressanta utfall. (Stukát, 2005, s. 134)

4.7 Studiens tillförlitlighet

Vid insamlandet av information är det viktigt att försäkra om undersökningen har god validitet, dvs. att vi genom relevanta intervjufrågor har möjlighet att få svar på undersökningens syfte. En pilotintervju ger riktlinjer om intervjun är valid (Patel & Davidson, 2003).

Reliabilitet innebär att undersökningen är tillförlitlig, dvs. så sann och felfri som möjligt. Patel & Davidson (2003) säger att en fördel med att registrera intervjusvaren med bandspelare är att svaren blir exakta och man kan lyssna på de flera gånger om. Nackdelarna är att det tar lång tid att skriva ner svaren på papper, så analys senare kan göras av intervjuerna och även att pedagogernas svar kan bli hämmade av att en bandspelare är på och spelar in precis allt de säger, därför kan svaren bli återhållsamma av rädsla att prata opedagogiskt.

För att få så faktiska svar som möjligt om hur pedagogerna arbetar med barn som inte leker med andra barn, fick de endast information om vad intervjun skulle handla i stora drag och inte vad själva frågorna berörde. Vi ville att de skulle vara lite förberedda på ämnet, så de kunde tänka till lite själva innan intervjun, men samtidigt ville vi undvika att få inlästa svar som inte visar hur verksamheten är, utan bör vara.

Eftersom vi är oerfarna intervjuare, har det med största sannolikhet betydelse för hur resultatet av intervjusvaren blev. Med mer erfarenhet hade vi kunnat ställa fler följdfrågor, genom att se betydelsefulla öppningar i samtalet på ett tydligare sätt (Patel & Davidson, 2003).

5. Resultat

Resultatet redovisas utifrån våra frågeställningar. Den andra och tredje frågeställningen delas upp i två respektive tre områden.

- 1. Vilken betydelse tycker pedagogerna att barns lek med varandra har?**
- 2. Vilken erfarenhet har pedagogerna av barn som inte leker med andra?**
 - Hur förekommande pedagogerna tycker det är med barn som inte leker
 - Pedagogernas erfarenhet av hur dessa barn agerar i barngruppen
- 3. Hur arbetar pedagogerna för att stimulera barns samlek?**
 - Pedagogernas uppfattning om samlekens förutsättningar
 - Pedagogernas förhållningssätt till barns lek
 - Pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker

5.1 Vilken betydelse tycker pedagogerna att barns lek med varandra har?

I vår intervjustudie svarade alla pedagoger att barns lek med varandra har mycket stor betydelse.

Viktigast inom förskolan

En del pedagoger anser att barn utvecklas mest genom att leka och det är det viktigaste på förskolan.

Det tycker jag är det mest primära på hela förskolan. Leken är det viktigaste som ska vara från morgon till kväll.

Det absolut viktigaste på förskolan är leken, det finns inget som är viktigare än lek och det är den som måste ha mest tid, men som den tyvärr inte alltid får.

Barns lek med varandra är väl det allra viktigaste som finns.

Utveckling och lärande

Några pedagoger anser att barns lek med varandra gynnar deras utveckling och lärande.

Det har den största betydelsen överhuvudtaget för barns utveckling och lärande. Det ingår matte, språk, motorik, intellekt, och socialt - inte minst.

Jag tycker ju att de lär sig utav varandra - de tar hänsyn. Ett givande och tagande är det emellan två barn som ska leka ihop.

Det är ju tillsammans med andra du utvecklas. Att stötas och blötas och jämföra sig med andra, lär du dig mycket som aldrig skulle gå själv.

Den har jättestor betydelse, för de utvecklas så mycket i leken, i samspelet, lekregler och det sociala; allt utvecklas i leken.

5.2 Vilken erfarenhet har pedagogerna av barn som inte leker med andra barn?

Under den här frågeställningen är svarskategorierna indelade i två underrubriker: Hur förekommande pedagogerna tycker det är med barn som inte leker samt pedagogernas erfarenhet av hur dessa barn agerar i barngruppen.

5.2.1 Hur förekommande pedagogerna tycker det är med barn som inte leker

Ovanligt

Många pedagoger anser att de allra flesta barn kan leka med andra barn i förskolan. Enligt deras erfarenheter är det ovanligt att barn inte leker med varandra.

Jag har inte upplevt faktiskt så jättemånga barn som inte kan det.

Det är inte jättevanligt. De flesta tycker jag faktiskt är bra på att leka, men det händer ju.

Det har funnits med åren, det har det, men inget jag kan ta fram och minnas så här direkt.

Relativt vanligt

En och annan pedagog menar att det är relativt vanligt med barn som inte leker, då denne upplever att det finns något barn i varje barngrupp som inte leker med andra och om pedagogerna tittar noga så upptäcker de dessa barn.

De jag har haft, märker jag sådana som inte vågar där kan man väl hitta någon i varje kull som har svårt för det.

Man får vara väldigt, väldigt lyhörd alltså, för tittar man noga så ser man de här barnen.

Svårt att bedöma

Några pedagoger diskuterar vad man ska anse som normalt respektive onormalt. Dvs. vilka kriterier som ligger till grund för den uppmärksamhet pedagogerna bör ge de barn som inte alltid leker med andra. Hur mycket ett barn kan leka för sig själv, innan man som pedagog ska bli orolig att de inte kan leka med andra barn.

Det är ju det här som är så svårt, var drar man gränsen? Vad är tillåtet? Hur mycket får man vara för sig själv? Hur mycket ska vi styra dem och säga: 'Jo, det är klart att du ska leka, kom nu'.

Sen måste man också acceptera att alla inte är lika, det passar inte alla, de får inte det utbytet av att leka med jämnåriga.

5.2.2 Pedagogernas erfarenhet av hur dessa barn agerar i barngruppen

Blyga barn

Pedagogerna i intervjuerna gör olika beskrivningar av barn som är blyga och inte vågar gå in i leken. Dessa barn går undan, iakttar eller sitter för sig själva och leker.

Vi har barn som gärna vill vara med och man ser liksom hela kroppen, de står där och tittar 'jag vill gå in' /.../

En pojke ville vara med men han var så osäker.

Det är det vanligaste tycker jag är att de sitter och kollar.

Det finns ju den blyga som inte vågar.

Utåtagerande barn

Ett annat sätt hur barn agerar, enligt pedagogerna, är att de är utåtagerande. De slår sig fram för att få uppmärksamhet av de andra barnen.

Det finns de som är utåtagerande, som brötar in och gör fel saker.

De uppträder oftast aggressivt, de slår sig in i leken, de vet inte hur de ska göra för att komma in, då knuffar de, de andra barnen.

En del barn går bara fram och slår till någon /.../

Barn som går efter vuxna

De finns även de barn som själva väljer att stå utanför leken. Det som är gemensamt för dessa barn, är att de beskrivs att uppträda som lillgamla eller små professorer.

Den jag tänker på är väldigt social men väljer hellre att vara med vuxna än att vara med barn.

En tjej vi hade, var en lite 'fröken' som bara gick runt med oss och kollade precis vad de andra gjorde och pratade precis som en vuxen. Likaså var det med en pojke, men till sättet var han istället lite av en 'professor'.

5.3 Hur arbetar pedagogerna för att stimulera barns samlek?

Under den här frågeställningen är svarskategorierna indelade i tre underrubriker: Pedagogernas uppfattning om samlekens förutsättningar, pedagogernas förhållningssätt till barns lek samt pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker med andra barn.

5.3.1 Pedagogernas uppfattning om samlekens förutsättningar

Trygghet

Många pedagoger menar att barn måste känna trygghet i sin omgivning, för att kunna våga ge sig hän i leken.

.../ Först behöver de ha trygghet av en vuxen och känna att här är det okej att vara, innan man kan släppa loss med barnen.

.../ De är väldigt trygga de barnen, tror jag, att de klarar av det utan att gå undan.

Självförtroende

Hur starkt självförtroende barn har påverkar även leken, lyfter en del pedagoger fram under intervjuerna. De barn som är trygga i sig själva och har så pass bra självförtroende kan utan vidare gå in i lek. Osäkra barn vågar inte hävda sig inför de andra i barngruppen, vilket gör att de inte tar plats i leken.

Att vara trygg i sig själv påverkar allt och i samspel med andra, jag duger, jag kan /.../

Motivation

En annan förutsättning för barns samlek är att de har motivation till att vilja leka. Leken måste komma från barns egen vilja, att de känner glädje och lust att vara med kamrater, annars blir det ingen lek av barnen.

I de fall där det finns en vilja till att leka är det lättare att få in barnen i leken.

Men så finns det faktiskt de som inte vill leka heller, de drar sig undan och verkligen vill vara i fred ibland eller alltid.

Det är inte lätt att få något barn att leka med någon, om de inte vill.

Inte att han inte kan leka med andra, det är mest viljan.

Lekutrymme

Alla pedagoger är överens om att utformningen av rumsmiljön har stor betydelse och inverkan på barns lek. Lokalernas utformning stimulerar till olika sorters lekar. Pedagogerna framhåller att de bästa utrymmena som stimulerar till ett bra samlekande, är många ostörda smårum som man inte behöver gå igenom för att komma till nästa rum.

Många små rum än fler stora.

Många små rum där du inte kan springa igenom för att komma till det andra rummet.

Lekmaterial

Även materialen i rummen styr leken, vilken fantasi som väcks och vad som bjuder in till lek menar pedagogerna. Det ska vara en inbjudande lek miljö där det inte är för rörigt. Det får inte vara för mycket som hänger i rummet då detta stör barnens koncentration.

Barns fantasi hämmas nog ibland, tror jag av för mycket grejer /.../

Det får inte vara för rörigt. Det ska vara ganska ren miljö.

5.3.2 Pedagogernas förhållningssätt till barns lek

Finnas tillhands

Alla pedagogerna tycker att deras uppgift i förskolan är att ha ett vakande öga och vara tillgänglig för barnen och för deras lek, genom att vara närvarande i rummet för att iaktta, lyssna och eventuellt vara med. De går in i leken när det behövs, då det blir konflikter eller om barn inte riktigt finner sin plats i leken.

Jag tycker det är väldigt viktigt att man är lyhörd och tittar hela tiden, så inte någon sitter utanför och inte kan komma in i leken och verkligen vill, men inte klarar av det.

Vi går in när det behövs, om man ser att det inte funkar eller om han går ur leken, eller vid elakheter och sånt.

/.../ Vissa barn funkar inte riktigt i leken om man inte är med.

Vara med i leken utan att styra

Ett sätt som kan urskiljas i pedagogernas svar är att de tycker att de kan vara med i leken, men inte styra eller vara med för länge i den.

Om man kommer med på deras villkor så kan du vara med, men utan att ta över.

Vara med så mycket som möjligt

Ett annat sätt pedagoger förhåller sig till lek, är att vara med i leken, bidra med inspiration och leka så mycket som möjligt med barnen, när tillfälle ges.

Det är så viktigt att man är med i leken som pedagog.

Jag blir ofta inbjuden i barns lek. Jag tror att lite kan bero på mitt förhållningssätt, för jag är ju mycket med i leken.

Låta barnen vara

Pedagogerna anser även att det är viktigt att låta barnen vara. Dels genom att barn ska kunna få leka ostört, att de ska kunna dra sig undan i en vrå utan att ha en vuxen som kontrollerar vad de gör hela tiden. Samt dels att man måste acceptera barnens fria vilja att få vara i fred om de inte vill leka alls, att man inte ska sätta press på dem.

Jag tycker även det är bra att de kan leka lite själva och gå undan /.../

Barnen som leker ska kunna gå undan, när man leker är det privat. Vi måste inte se allt vad de gör /.../

Vi kan ju inte sätta press på barn genom ett felaktigt förhållningssätt, genom att tvinga de till något de inte vill, då blir det ännu mer bakut.

Som pedagog får man inte störa dom för mycket /.../

5.3.3 Pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker med andra barn

Positivt synsätt

En del pedagoger tog upp vikten av att inte stämpla ett barn som är stökig och bråkig som en lekförstörare och skuldbelägga barnet för allt negativt som händer. Detta menar pedagogerna är ödesdigert om man vill skapa en god stämning mellan barnen och ge samleken en bra start.

Det är klart att de andra barnen märker och även de, börjar klaga på ett barn om de får medhåll av fröken att han är dum. Då blir det jätte galet om han får den rollen hela tiden. Det blir en självuppfyllande profetia: 'ja, jag är en dålig människa, jag kan bete mig så här'.

Det är väldigt lätt att man själv tänker så att det är typiskt honom och klart att det är han, men så kanske det inte alls är han som startat det hela.

Förstå varför

Pedagogerna tar först reda på varför barn inte leker. Om de förstår att leken är på låtsas och de kan skilja på lek och allvar. Genom observation, kommunikation med barnet eller genom små knep, såsom att spela spel ser de om barnet förstår turtagningens idé och kan se vilka orsaker som ligger till grund för att barnet inte leker.

För att veta vad just det här barnet behöver, så måste du verkligen känna barnet bakom det du ser, lyssna, prata, fråga och intervjua barnet.

Turtagningen, som man gör med små bebisar, är ju jätte viktig för grunden till lek. Det finns faktiskt de barn som inte kan det. Det märker man tydligt när man spelar ett spel till exempel.

Uppmuntra initiativtagande

Pedagogerna hjälper barnen till att leka med andra genom att ge dem redskap till att våga ta eget initiativ. De uppmuntrar barnen till att själva fråga om de får vara med, eller om någon vill leka med honom/henne.

Ibland behöver man inte gå in och leka, utan hjälpa dem att ta initiativ.

Vi försöker kolla så att barnet själv tar initiativ till lek någon gång. En del barn kan komma och säga 'jag får aldrig vara med och leka', men de kanske aldrig gör något själv för att få vara med. Barn fungerar så att om det inte är de själva som bjuder till, så bjuder ingen annan in dem heller.

Leka in barnen

Alla pedagoger betonar att det är mycket viktigt att leka in barnet som inte kan leka med andra barn. Med detta menar de, att de som pedagoger måste vara med och leka med barnet. En del tycker att man kan leka in de i de andras lek, medan andra inte tycker att man kan tränga sig på. Det är i alla fall den vuxne som först inbjuder barnet till lek.

Om man har ett barn som inte leker är det bäst att sitta på golvet mitt i leken. Man behöver inte säga så mycket, man kan bara visa lite och vara förebild.

Man får gå in i leken och vara igångsättare.

Man får börja leka med barnet själv bredvid de andra barnen. Man kan inte vara för påträngande och 'knö sig in' i de andra barnens lek.

Man kan styra in barnen med leken som hjälpmedel. Att man får in de på ett positivt sätt /.../ Men att man är med, det är jätte viktigt för de här barnen klarar inte av det själv.

Låta barn iaktta

Pedagogerna tillåter de barn som inte leker med andra barn att sitta och titta hur lek går till så att de vet hur lek går till.

Vi låter de barn som inte leker så mycket att titta ett tag.

Stärka deras självförtroende

Pedagogerna arbetar även mycket med att stärka barns självförtroende. Genom positiv bekräftning berömmar de barnet inför hela gruppen.

Vi lyfte honom inför de andra 'titta vad han kan', så fick han ett självförtroende i det. /.../

Vi försöker att inte nämna det negativa så ofta, att berömma istället när de gjort något bra. De flesta gör ju bra saker också /.../

Ordna lekgrupper

Genom att dela upp barnen i olika konstellationer får barnen träna på att leka med olika barn; både killar och tjejer.

Då kan man dela upp dem /.../ att man tränar på att leka med olika: killar och tjejer /.../ i olika konstellationer /.../

Utemiljön

Utemiljön menar många fungerar bättre än inne, då det inte är samma press på grund av trånga utrymmen. Barnen kan alltid vara närvarande i andra barns lekande, utan att det gör dem något då miljön är friare.

Det är mycket lättare att leka ute.

/.../ Man kan börja ute med vissa barn och få med de lite mer, för att fortsätta inne sen /.../

5.4 Sammanfattning av resultat

Den betydelse pedagogerna tycker att barns lek med varandra har, är att det är viktigast inom förskolan och för barns utveckling och lärande.

Pedagogernas erfarenhet av barn som inte leker med andra barn är indelad i två områden: Det första är hur förekommande pedagogerna tycker det är med barn som inte leker, där svaren var att det är *ovanligt, relativt vanligt* och att det är *svårt att bedöma*. Det andra området tar upp pedagogernas erfarenhet av hur dessa barn agerar i barngruppen. Svaren vi fick var *blyga barn, utåtagerande barn* och *barn som går efter vuxna*.

Hur pedagogerna arbetar för att stimulera barns lek med varandra, delade vi in i tre områden: Det första om pedagogernas uppfattning om samlekens förutsättningar, där svarade de att *trygghet, självförtroende, motivation, lekutrymme* och *lekmaterial* ligger till grund för lek. Det andra området behandlar pedagogernas förhållningssätt till barns lek, där de svarade att *finnas tillhands, vara med i leken utan att styra, vara med så mycket som möjligt* och *låta barnen vara*. Det tredje området framställer pedagogernas arbetssätt med barn som inte leker med andra barn, de kategorier vi fick fram var *positivt synsätt, förstå varför, uppmuntra initiativtagande, leka in barnen, låta barnen iaktta, stärka deras självförtroende, ordna lekgrupper* och *använda utemiljön*.

6. Diskussion

I diskussionskapitlet diskuterar vi det resultat vi fått från intervjuerna, ställt mot den information olika forskare talar om i litteraturen. Vi börjar med att diskutera kring de genomförda intervjuerna, sedan går vi in på den första frågeställningen om betydelsen av barns lek, följt av frågeställningen om pedagogernas erfarenheter av barn som inte leker och tillsist frågeställningen om arbetet med barn som inte leker. Vi avslutar kapitlet med en slutsats och förslag till vidare forskning.

6.1 Genomförandet av intervjuerna

Innan vi började med intervjuerna bestämde vi att vi skulle kontakta förskolor som vi kände till på ett eller annat sätt. Det gjorde vi på grund av att det var relativt kort tid vi hade på oss att hitta intervjupersoner och vi antog att vi skulle få bättre chanser att pedagogerna på dessa förskolor skulle ställa upp och vilja hjälpa oss med vårt avslutande arbete. Det visade sig att vi hade lite fel i det antagandet, då vi besökte en förskola i närheten av de andra som vi inte kände till och fick många intervjuer där. Vi blev väldigt positivt överraskade och kan bara dra slutsatsen att pedagoger i förskolan tycker att ämnet lek är intressant och viktigt att prata om. Där emot kan vi inte urskilja att det har spelat någon roll i intervjuvären, då alla pedagoger tog intervjun seriöst och talade sakligt utifrån sina egna erfarenheter och arbetssätt.

Vi som intervjuare kan få ett övertag gentemot intervjupersonen om vi är fler intervjuare än intervjupersoner, menar Patel & Davidson (2003). Under intervjuerna uppträdde vi på ett mycket ödmjukt sätt, då vi hade detta i tankarna. Vi lät pedagogerna välja var intervjun skulle ta plats, gav dem mycket tid till att svara och talade på ett icke dominant sätt. Alla pedagoger var så proffsiga i sina svar och talade fritt och länge, ca 45 minuter var. Vi upplever därför inte att det påverkade dem negativt att vi var två som intervjuade.

6.2 Betydelsen av barns lek

Pedagogerna tyckte att barns lek med varandra har stor betydelse, men att tiden inte alltid räcker till. Att få tiden att räcka till är ett av pedagogernas dilemman. Enligt Knutsdotter Olofsson (1991) är det upp till pedagogerna i verksamheten som strukturerar upp dagen, och bär ansvar för stora delar av tidsutnyttjandet i förskolan. Därav kan vi förstå dagens diskussion kring flexibla mellanmålstider, där pedagogerna dukar upp och dukar av maten mellan vissa tider på eftermiddagen och inte tvingar alla barn sitta ned och äta samtidigt om de är mitt uppe i en lek.

6.3 Pedagogernas erfarenheter av barn som inte leker med andra barn

Vi har fått reda på att det finns olika skäl till varför barn inte leker, då de uppträder på olika vis. De barn som pedagogerna menar själva väljer att inte delta i leken, som konstant går efter de vuxna, fick vi en tankeställare kring. Vi hade tidigare inte tänkt på att det kanske finns de barn som själva väljer att avstå från samlek, då vi varit så inriktade på att de inte ska få vara utanför de övriga barnen i gruppen. Folkman och Svedin (2003) menar att en grundläggande egenskap som behövs för att lek med andra ska komma till, är nyfikenhet och intresse utav andra barn. Om de inte har denna vilja, händer ingenting.

Vi valde att kalla detta för lekkompetens, eftersom förmågan att leka med andra även hänger på barnet och inte bara på den vuxne. Frågan som vi inte tagit reda på i detta examensarbete är hur mycket de vuxna ligger grund för att skapa motivation hos barn att vilja leka. Många pedagoger menade att det inte har spelat någon roll hur mycket de än försökt att leka med dessa barn, så lockade det inte intresset ändå. Frågan är på vilket sätt de vuxna ska leka med barnet, Folkman och Svedin (2003) menar att den sociala leken har sin begynnelse i samspelet med den vuxne, vilket man då kan tolka att det är de vuxnas ansvar i förskolan att starta en ömsesidig lekdialog. Utmaningen vi ser med att göra detta med barn som hunnit bli ett par år, är att hitta var de befinner sig i förståelsen av lek och interagera med dessa barn på rätt nivå, så det inte blir för svårt för dem och de tappar lusten.

Angående pedagogernas erfarenhet av barn som inte leker i förskolan, blev vi mycket intresserade av varför många pedagoger svarade att det är mest på senare år som de haft barn som inte leker. Kan detta bero på att synen på att barns lek förändrats det senaste decenniet och Knutsdotter (1991) menar att man inte längre tar för givet att leken utvecklas av sig själv, eller kan det bero på att barn i dagens samhälle blir matade med färdig fantasi från alla dessa tecknade filmer och leksaker som styr deras tankeförmåga? Enligt Vygotskij speglas barns lekar det samhälle som de växer upp i. Om då barn växer upp i en miljö som präglas av dålig stimulans av den egna fantasin och dålig möjlighet att själva skapa sig inre lekvärldar, kanske det inte är så konstigt att pedagogerna upplever att det finns fler barn nuförtiden som inte kan leka med andra barn än förr.

6.4 Pedagogernas arbete med barn som inte leker med andra barn

Pedagogerna berättade att de först försöker ta reda på varför ett barn inte leker för att sedan hjälpa det på lämpligaste sätt. Folkman och Svedin (2003) anser att det är den vuxnes uppgift att stimulera barn som inte leker, in i leken. Beroende på vad det är som ligger till grund för varför de inte leker, får pedagogerna genom observationer, barnintervjuer och enklare övningar med barnen, en uppfattning om barn förstår sig på leken. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att barn måste förstå de sociala lekreglerna för att kunna gå in i lek med andra barn. Folkman och Svedin (2003) tar även upp vikten av att barn är trygga i omgivningen och har ett bra självförtroende för att leka som en jämbördig kamrat. Vi har konstaterat att pedagogerna arbetar väldigt medvetet och i överensstämmelse med den litteratur som behandlar förutsättningarna för lek. Detta bekräftar ytterligare vår uppfattning om att dagens pedagoger i förskolan är väldigt proffsiga i sin yrkesroll.

Alla pedagoger tyckte att deras roll på förskolan, är framför allt att övervaka verksamheten när barnen leker och så allt fungerar utan konflikter. Deras förhållningssätt till barns lek skiljde sig tydligt i två sätt att arbeta; det ena är de som anser att man som vuxen inte ska leka för länge eller styra leken, utan mer fungera som en igångsättare eller att man intresserar sig en stund för deras lek och sedan låter dem vara. Det andra är att vara en stor inspirationskälla i barns lek, där de leker längre sekvenser med barnen.

Vi tycker att det är intressant att det finns olika förhållningssättet till pedagogens medverkan i barns lekar. Vad detta kan bero på, vet vi inte, men förmodligen är det första förhållningssättet en variant av den äldre skolans syn på att barns lek ska man "hålla tassarna borta" ifrån, Knutsdotter Olofsson (1991, s. 139) eller om de är rädda för att förstöra barns lek (Björkman, 2005). Men det kan likväl vara att de tycker att barn ska leka själva, då man som vuxen inte kan ersätta samspelet som uppstår när enbart barn leker tillsammans (Folkman & Svedin, 2003). Det andra synsättet grundar sig, enligt Knutsdotter Olofsson (1991) på ett

nyare tänkande kring de vuxnas roll i leken. De aktuella pedagogerna som har detta lite mer friare förhållningssätt till leken, framhåller det barnen tycker det är så otroligt roligt när en vuxen intresserar sig för och leker mycket med dem så fort tillfälle ges.

Alla pedagoger framhåller vikten av att låta barn få leka ostört utan att ha vuxna som kontrollerar dem hela tiden. De är mycket medvetna om att barns lek med varandra inte kan ersättas av vuxnas lekande, som Folkman och Svedin menar (2003), därför låter alla pedagoger barn leka mycket själva också. Det finns inget rätt eller fel tänkande kring detta, då litteraturen hela tiden kan tolkas och betraktas utifrån flera aspekter. Det vi kan framhålla som våra personliga åsikter, är att vi tycker att den vuxnes deltagande i leken ska anses som ett viktigt och prioriterat arbete i förskolan eftersom barn tycker det är så roligt när vi vuxna är med och intresserar oss i deras lekvärldar. I dagens samhälle med två arbetande föräldrar där tiden är knapp för att få vardagssysslorna att gå ihop ser vi ett stort behov av att pedagogerna i förskolan satsar mer på att vara med barnen i leken.

Många pedagoger tycker att det många gånger är svårt att arbeta med barn som inte leker med andra barn, då det inte finns några givna svar för hur de ska gå tillväga och om de gör rätt eller fel att vara ihärdiga med ett barn och tro på att det de gör lönar sig i längden, eller om man ska låta de vara för sig själva och respektera de som de är. Vilket arbete som ger bäst förutsättningar för att de i framtiden kan fungera i samhället.

Pedagogerna tar även upp om man egentligen ska se det som ett onormalt beteende att barn inte leker med jämnåriga eller om vi ska se på de barn som väljer att inte leka med andra som en vilja som måste respekteras. Det man här i så fall kan diskutera är vad som verkligen är av barns fria vilja eller inte och kan vi som pedagoger verkligen få reda på detta, och inte bara vad barnen önskar för stunden? Lillemyr (1990) menar att alla lekforskare anser att barn är sociala till sin natur och betraktar ensamlek som ett undantag.

Det vi kan reflektera kring pedagogernas problematisering, är att litteraturen tar upp båda sidor av dilemmat och arbetet; att det är den ”vuxnes uppgift att väcka barns slumrande leklyst” (Folkman & Svedin, 2003, s.12) samtidigt som de menar att om barn inte har någon inre vilja till att leka med andra, händer ingenting. Svaren från intervjuerna har bidragit till att vi måste se problematiken utifrån ett barnperspektiv. Pedagogerna menade att om inte barnet mår dåligt av att inte leka med de andra, måste man respektera deras önskan att vara för sig själva. Samtidigt har vi fortfarande styrdokumentet, Lpfö 98, som säger att:

Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver. (Lpfö 98, s.3)

Detta innebär att de måste kunna fungera och interagera tillsammans med andra barn och vuxna i samhället, vilket de sociala lekreglerna lägger grund för i leken. Denna problematik är utan tvekan en stor utmaning för hela professionen.

6.5 Slutsats

Vi har insett att ämnet barn som inte leker med andra barn är väldigt komplext, då det är många faktorer som spelar in kring varför ett barn inte leker med andra, vilket har stor betydelse för hur pedagogerna arbetar med dessa barn. Det vi kan konstatera med stöd av litteraturgenomgången och våra intervjusvar, är att pedagogerna har stor betydelse och påverkan av hur barn leker och om de samleker. Genom ett positivt förhållningssätt till barn och lek skapar pedagogerna en miljö där barn trivs och vågar ta för sig bland kompisar. Då pedagogerna prioriterar tid för lek, skärmar av stora rum till ostörda små krypin och plockar fram spännande material, inspireras barnen till lek och samvaro.

Om man som pedagog har ett förhållningssätt till att leken inte alltid är som den ser ut att vara, tar man på sig en mycket aktiv roll i barns samvaro. Arbetssättet som följer detta förhållningssätt är att pedagogen iakttar, lyssnar, är med och frågar, vilket leder till att man kan få syn på att det finns barn som inte egentligen leker med de andra barnen.

Det finns de barn som är blyga och otrygga, som inte hittat sin plats i tillvaron. Dessa barn arbetar pedagogerna mycket intensivt med att stärka deras självförtroende, att de blir positivt utskiljda inför de andra barnen och att de trivs och känner trygghet med personalen och omgivningen över huvud taget innan de börjar leka.

Det barn som är utåtagerande leker inte på grund av att de inte förstår sig på lek och vad de andra barnen gör. Det resulterar i att de slår sig in i de andra barnens lek när de vill ha de andra barnens uppmärksamhet. Pedagogerna arbetar mycket intensivt med de grundläggande lekreglerna och kompetensen som de vanligtvis lär sig som bebisar på skötbordet.

Det finns även de barn som inte leker med andra, då de hellre går efter vuxna och pratar med dem dagarna i ända. Dessa barn vet inte pedagogerna riktigt hur de ska arbeta med, då de inte verkar ha något intresse för lek över huvud taget.

Oberoende av orsakerna och hur barn uppträder i förskolans vardag, är det pedagogernas ansvar att bemöta varje barn på dennes nivå.

Efter denna studie har vi fått upp ögonen för att det finns olika sätt att se på ämnet barn som inte leker, om detta är ett problem och ska betraktas som onormalt beteende.

Onormalt eller inte, kvarstår fortfarande det faktum att barns samlek är väldigt betydelsefull och viktig för den sociala kompetensen; hur man umgås med andra människor, hur man kan förstå och leva sig in i andras situation, samt den ovärderliga vänskapen med jämnåriga som aldrig kan ersättas av vuxna. Det finns inget rätt eller fel, som en pedagog förmedlade i en intervju, men efter den här studien tror vi starkt på att genom att konstant inneha en aktiv, deltagande och positiv inställning till barn och deras gemensamma lek, lägger vi grunden för det kommande samhällslivet som alla barn förväntas klara av i framtiden.

6.6 Förslag till forstsatt forskning

Efter intervjustudien fick vi tankar kring det några pedagoger pratade om, att en del barn själva väljer att stå utanför leken. Detta har väckt tankar hos oss om vad det kan bero på. Väljer de verkligen själva att inte vara med? Är det de inre (barns personlighet) eller yttre faktorerna (barns hemmiljö och miljön på förskolan) som styr mest om barn inte leker med andra? Det hade varit intressant att göra en djupgående undersökning med hjälp av omfattande intervjuer av både föräldrar och pedagoger och även barnobservationer under en längre tid, för att få en bättre inblick kring dessa barn och hur då pedagoger i förskolan kan arbeta för att skapa de bästa förutsättningarna för att få med dem in i samvaron med de övriga barnen i barngruppen. Tänker och agerar vi idag på bästa sätt i förskolan? Har vi tillräckligt med kunskap kring dessa barn? Ska man se på barn som står utanför leken, över huvud taget som ett problem? Detta är frågor som vi fått efter att vi genomfört denna undersökning om barn som inte leker med andra barn och som vi väldigt gärna skulle vilja veta mer om.

7. Referenser

7.1 Litteratur

- Bjørkvold, J-R. (2001). *Den musiska människan: barnet, sången och lekfullheten genom livets faser*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Folkman, M-L. (1998). *Utagerande och inåtvända barn: det pedagogiska samspelets möjligheter i förskolan*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Folkman, M-L & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker: från ensamhet till social lek i förskolan*. Stockholm: Runa förlag.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Hägglund, K. (1989). *Lekteorier*. Arlöv: Esselte Studium AB.
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet: en litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1991). *Varför leker inte barnen? en rapport från ett daghem*. Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. (2:a uppl.) Stockholm: Liber AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter: om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O-F. (1990). *Lek på allvar: teorier om lek under förskoleåren*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O-F. (2002). *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar: mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan: att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber AB.
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3:e uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. (3:e uppl.) Stockholm: Liber AB.

Vallberg Roth, A-C. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria: från 1800-talets mitt till idag*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, P, Sheridan, S. & Samuelsson Pramling, I. (2000). *Barns samlärande: en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1998:16). *1998 års läroplan för förskolan (Lpfö 98)*.

7.2 Tidsskrifter

Björkman, K. (2005). Lek och lärande förr och nu. *Förskolan*, (9), s. 26-27.

Björkman, K. (2003). Låt leken ta plats. *Förskolan*, (7), s. 23.

Claesdotter, A. (2003). Leken handlar om själva livet. *Förskolan*, (7), s. 45.

Lumholdt, H. (2003). Hon gav förskolan leklust. *Förskolan*, (7), s. 46-48.

Nylund, M. (2004). Barn som inte leker. *Förskolan*, (3), s. 57.

Hej!

Vi är två lärarstudenter som läser sista terminen på Pedagogien i Göteborg med inriktning mot tidiga åldrar.

Vi ska nu skriva vårt examensarbete om barn i förskolan som inte leker med andra barn. Vi vill intervjua förskollärare om era erfarenheter kring ämnet, vilket kommer behandlas anonymt i arbetet.

Därför söker vi dig som är förskollärare, har erfarenhet av barn i åldrarna 3-5 år, kan komma ifrån en timme från barngruppen och tycker det är roligt att samtala om pedagogiska frågor!

Intervjun vill vi ha enskilt i något litet rum vid sidan av verksamheten på er förskola (om inget annat önskas), v. 47 en tid som passar er bäst.

Vi skickar med en anmälningsblankett där ni fyller i erat deltagande. Blanketten hämtar vi på onsdagen v.46 och bekräftar önskade tider.

(Det vore bra om pedagoger från samma förskola väljer samma dag för intervju, om möjligt.)

Hoppas någon/några av er skulle vilja delta!

Ring om ni har några frågor: Patricia hem: 0303-771481

Med vänlig hälsning:

Annica Hurtig & Patricia Lipczynski Valfridsson

Intervjuanmälan (senast onsdag v. 46)

Härmed anmäler: _____ att delta i intervju om barn som inte leker med andra barn.

Intervjun kommer att behandlas anonymt i det avsedda examensarbetet som vi skriver på lärarprogrammet.

Vecka 47 dag: _____ kl: _____ (1 h.)

Vi ses! /Annica och Patricia

Intervjufrågor

1. Vilken betydelse tycker du att barns lek med varandra har?
(Beskriv varför)
2. Hur skulle du beskriva att de barn som inte leker med andra barn agerar/uppträder i barngruppen? (Hur ser ni vilka de är)
3. Vad är din erfarenhet av barn som inte leker med andra barn? – Berätta!
4. Berätta hur ni arbetar för att stimulera barnen i gruppen så de kan leka med varandra... (Miljöns utformning, arbetslagets uppdelning)