



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lek, lärande och utveckling - en litteraturstudie om barns lek.

Linda Lövhaugen Korhonen och Malin Spencer

” LAU390”

Handledare: Pia Williams

Examinator: Eva Nyberg

Rapportnummer: HT10-2611-261

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Lek, lärande och utveckling - en litteraturstudie om barns lek

Författare: Linda Lövhaugen Korhonen och Malin Spencer

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Pia Williams

Examinator: Eva Nyberg

Rapportnummer: HT10-2611-261

Nyckelord: Lek, lärande, utveckling, förskolan, pedagoger, kvalitativ studie.

Sammanfattning: Vi har haft som avsikt att belysa vikten av att arbeta med leken som en medveten metod för barns lärande. Vårt syfte med arbetet är att fördjupa vår förståelse kring barns lek, lärande och utveckling i förskolan. Vi har haft för avsikt att synliggöra olika perspektiv och förhållningssätt kring lek. Vår frågeställning fokuserar kring hur leken framstår som viktig för barns lärande och utveckling, hur leken lyfts fram och vilken betydelse den ges i Lpfö 98 och den nya reviderade läroplanen för förskolan samt teoretiska förhållningssätt kring pedagogens roll i barns lek. Vi har valt att genomföra en kvalitativ litteraturstudie genom att studera och analysera skrifter av forskare som fokuserat på vårt valda ämne. Vi har i vårt arbete haft för avsikt att klargöra författarnas tankestrukturer för att sedan ordna texterna logiskt, genom att läsa, tolka och kategorisera forskares resultat av forskning kring lek. Vårt resultat pekar mot att även de forskare som hävdar att lek och lärande är två skilda fenomen, ser en direkt koppling mellan leken och barns lärande. Leken är en viktig aspekt av lärandet dock indikerar vårt resultat att lek och lärande inte är helt beroende av varandra. Vårt resultat visar vidare på vikten av att personal i förskolan arbetar aktivt med barns lek som ett medvetet arbetssätt för att ge barnen i verksamheten ytterligare möjlighet till lärande genom lek.

Förord -

I vårt arbete har vi valt att göra en kvalitativ litteraturstudie som syftade till att se på barns lek och lärande. I vår undersökning har vi läst ett större antal texter som rör ämnet lek och lärande och som visar på olika synsätt på förhållandet mellan lek och lärande. Vi har analyserat våra valda texter genom att ordna texterna logiskt för att på så sätt kunna se mönster, likheter och skillnader i de forskningsresultat vi analyserat. I resultatet har vi sedan diskuterat utifrån olika perspektiv och de teman vi hittat genom vår analys så som synen på barnet i leken och pedagogens roll i denna. Vi har efter detta avslutat vårt arbete med en avslutande diskussion, slutord och en titt på vilken forskning som skulle kunna vara intressant att fortsätta arbetet kring.

Tack!

Vi vill först och främst tacka vår handledare Pia Williams för allt stöd och alla hjälpande kommentarer på vårt arbete.

Vi vill också passa på att tacka alla lärare som vi stött på under våra tre och ett halvt år på Göteborgs Universitets lärarutbildning och alla inspirerande föreläsare som hjälpt oss i vår utveckling och resa till att bli lärare.

Tack för den här tiden, nu skall vi snart ut i arbetslivet och fortsätta vårt livslånga lärande och utvecklas vidare som lärare.

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

Tack till!

Inledning

- 1. Inledning s.6
 - 1.2 Syfte s.7
 - 1.3 Frågeställningar s.7
 - 1.4 Avgränsningar s.7
 - 1.5 Förtydliganden s.7
 - 1.6 Vår definition på lek s.8

Litteraturgenomgång

- 2. Olika former av lek s.9
 - 2.1 Leken genom tiderna s.10
 - 2.2 Lek utifrån ett konstruktivistiskt perspektiv s.12
 - 2.3 Ett sociokulturellt perspektiv på lek s.13
 - 2.4 Lek ut ett utvecklingspedagogiskt perspektiv s.13
 - 2.5 Utvecklingspsykologiska lekteorier s.13
 - 2.6 Barnsyn och pedagoger s.14
 - 2.7 Lek, lärande och utveckling s.15
 - 2.7.1 Lekens möjligheter s.15
 - 2.7.2 Pedagogers roller i lek s.18

Metod

- 3. Kvalitativ litteraturstudie s.20
 - 3.1 Analys av texter s.21
 - 3.2 Genomförande s.21
 - 3.3 Analys av data s.22
 - 3.4 Studiens trovärdighet s.23
 - 3.5 Metoddiskussion s.23

Resultat

- 4. Barn, lek och lärande s.24
 - 4.1 Lek som medel för barns lärande s.24
 - 4.2 Leken som medel för barn att förstå omvärlden s.25

4.3 Lek som arena för att lära av andra	s.25
4.4 Lek och etik- att lära sig etiska värden i lek	s.26
4.5 Pedagogens roll i barns lek	s.26
4.5.1 Atmosfärer som grund för pedagogens roll	s.26
4.5.2 Pedagogen som stödjande, utmanande och samspelande	s.27
4.5.3 Närvarande, gränssättande och förstående pedagoger	s.27
Diskussion	s.28
Slutord	s.33
Vidare forskning	s.33
Referenslista	

Inledning

1. Inledning

När vi ställdes inför valet av ämnesområde gällande vår c-uppsats valde vi att återblicka över vår utbildning och även titta på vad som är aktuellt i forskning inom pedagogik och förskoleforskning riktat mot yngre barn. Vi ville hitta ett ämne som knyter ihop teori och praktik från vår HFU (högskoleförlagda utbildning) och vår VFU (verksamhets förlagda utbildning) och som samtidigt är något vi kommer att ha användning av i vår kommande yrkesroll. Efter en tids övervägande bestämde vi oss tillslut för att fördjupa oss i området kring barns lek, lärande och utveckling i förskolan och studera forskningslitteratur kring området leken som metod och arbetssätt i förskolans verksamhet.

I läroplanen för förskolans verksamhet Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998) skall alla som arbetar i förskolans verksamhet: ”samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande...” (s. 10). Läroplanen påvisar också att ”verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet...” (s. 8). Lekens roll är något som diskuterats ända sedan Platon’s tid i antika Grekland och är ett ämne som engagerat människor i alla tider på olika sätt men beroende av tidsanda, kultur, människosyn, kunskap om barn o.s.v. har lek fått olika betydelse. Synen på lek har ändrats från Platon och Aristoteles syn på lek och lärande, till Fröbel’s lekgåvor och Vygotskij’s syn på fantasi och kreativitet till de många olika synsätt som senare forskning gett oss på lek. Idag har vi mycket kunskap om barn, vi ha en syn på barn som subjekt och kompetenta individer, vi har mer kunskap om hur barn lär och utvecklas och därför ser också vår svenska läroplan ut som den gör med avseende på lek. Vår kultur lyfter också fram vikten av att barn får utvecklas som en lekande lärande människa Detta är något som vi kommer att beröra och diskutera kring då barnsynen förändrats i enlighet med aktuell forskning och nya perspektiv, vilket resulterar i ett förändrat förhållningssätt gentemot barns lek lärande och utveckling i förskolan.

Vi har under tidigare VFU- perioder fått uppfattningen av att pedagogerna på våra VFU-platser är medvetna om lekens betydelse för barns lärande och utveckling men att få pedagoger använder leken som ett redskap i verksamheten. Med lek som redskap i verksamhet menar vi att man i sin roll som pedagog använder leken aktivt i barns lärande och medvetet använder leken som ett verktyg för att barn ska ges möjligheter till upptäckande av nya kunskaper. Vår utgångspunkt efter sex terminers studier på lärarprogrammet är att leken är grundläggande och viktig i barns lärande och utveckling. Vi vill därför genom vårt ämnesval fördjupa oss ytterligare i leken som metod och arbetssätt i förskolans verksamhet. Detta vill vi göra genom att studera forskningslitteratur om lek. Vi väljer att göra en kvalitativ litteraturstudie som bygger på forskning kring barns lek, lärande och utveckling i förskolan. Vi kommer att fördjupa oss i olika forskares utgångspunkter så som teorier och perspektiv och beskriva resultatet av deras forskning, för att också relatera de olika perspektiven till varandra. Vi vill genom detta arbete studera lekens betydelse för barns lärande och utveckling för att ta reda på hur forskning menar att leken är viktig och i så fall på vilket sätt, samt hur litteraturen skriver fram betydelsen av lek i förskolans verksamhet. Vi kommer även i vårt arbete fördjupa oss i vad forskning säger om pedagogens roll i barns lek, lärande och utveckling i förskolan samt beskriva den ur ett historiskt perspektiv.

1.2 Syfte

I enlighet med dokumentet "Att genomföra ett examensarbete" har vi valt att inrikta vårt arbete mot den verksamhet vi kommer att vara verksamma inom och att välja ett ämne som förbereder oss ytterligare inför vår kommande uppgift genom att ge oss en fördjupad förståelse för vetenskapliga teorier, metoder samt nyare forskning. Vårt syfte med detta arbete är att fördjupa vår förståelse kring barns lek, lärande och utveckling i förskolan genom att göra en kvalitativ litteraturstudie. Vi vill synliggöra olika perspektiv och förhållningssätt kring lek där vår förhoppning är att resultatet kan bidra till ökad förståelse för lekens betydelse så att den kan användas på ett medvetet sätt i förskolans verksamhet.

1.3 Frågeställningar

På vilket/vilka sätt framstår leken som viktig för barns lärande och utveckling i den forskningslitteratur som behandlar lekteorier?

På vilket sätt skrivs lekens betydelse fram i Lpfö 98 och förskolans reviderade läroplan och vilka teoretiska begrepp ligger till grund för dessa utgångspunkter?

Vilka teoretiska förhållningssätt blir tydliga i forskningslitteratur angående pedagogens roll i barns lek i förskolan?

1.4 Avgränsningar

Vi kommer inte att behandla följande ämnen i vårt arbete: Lek ur ett genusperspektiv, kulturella skillnader i lek, specifika åldrar, förskoleklass och skolbarn, föräldrars påverkan, lek i hemmet eller på andra platser utanför förskolans verksamhet. Vi har valt att utesluta dessa ämnen då vi kände oss tvungna att avgränsa vårt arbete. Att ta med alla dessa aspekter skulle innebära att arbetet skulle bli allt för omfattande, men även för att detta var aspekter av lek som var mindre relevanta för vårt syfte och vår frågeställning.

1.5 Förtydliganden

Pedagoger - vi kommer att benämna all personal i förskolans verksamhet som pedagoger. Vi har valt att använda oss av denna benämning då det i vårt arbete inte är av intresse vilken utbildning pedagogen har. Vi anser att det vi får fram i vårt arbete kring vilken roll pedagogen föreskrivs i barns lek gäller alla pedagoger som är verksamma i förskolan. Om pedagogen är barnskötare, förskollärare eller lärare spelar därför ingen roll, dock skulle utbildningsnivån kunna påverka genomförandet av den roll pedagogen föreskrivs att ta.

1.6 Vår definition på lek

Enligt Tullgren (2004) beskrivs leken ofta som en viktig del av förskolan och har så gjort genom historiens olika läroplaner. Leken har ansetts vara grundläggande för barns utveckling, skillnaden, till hur den bidrar till utveckling, kan man dock se i den barnsynen som varit rådande (s. 18). Leken inom förskolan har emellertid varit ambivalent, leken har setts utifrån olika perspektiv, å ena sidan har man en romantisk syn på den fria leken å andra sidan ser man leken utifrån ett funktionellt perspektiv (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). I det som har kallats för den "fria" leken ser man leken utifrån barns egen angelägenhet medan det funktionella synsättet utgår ifrån den styrda pedagogiska leken (s. 83).

Leken är svår att beskriva, den är enligt Knutsdotter Olofsson (2008) paradoxal. Oftast så måste man beskriva leken i motsatser, till exempel leken är både på riktigt och på låtsas (s. 22). Knutsdotter Olofsson menar att leken bygger på upplevelser och erfarenheter av omvärlden och som förändras utifrån det lekande barnets perspektiv och intentioner (s. 22).

Forskare har kommit fram till begrepp som förklarar leken utifrån de olika synsätten. Leken sägs vara: "lustfylld, frivillig, spontan, symbolisk och att medel dominerar över mål, dvs. det finns inga utifrån ställda mål, ett aktivt engagemang och att de oftast är social (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006, s. 84).

I Knutsdotter Olofssons text (2008) får vi även ta del av Gregory Batesons beskrivning av lek. Enligt Bateson är leken en "mental inställning, ett förhållningssätt till verkligheten, där det som görs, sägs, tänks inte skall tolkas bokstavligt (s. 6), handlingarna är leken och de skall tolkas utifrån lekens intentioner.

I vår syn på lek utgår vi ifrån ett sociokulturellt perspektiv vilket innebär att barn lär av varandra och tillsammans och att barnet en del av och en medskapare till den kontext barnet vistas i. Vidare ser man inom det sociokulturella perspektivet barn i leken skapar förutsättningar för lärande och att språk i olika former inom det sociala samspelet är en avgörande del för barns lärande. "Barn blir delaktiga i kunskaper genom att man blir bekant med de sätt att kommunicera och tänka om världen som man möter hos andra" (Säljö, 2003, s. 85). Utifrån det sociokulturella perspektivet innebär det att barn i leken får möjlighet till att utforska situationer och testa färdiga kunskaper, för att sedan utveckla kunskaperna så att barnet sedan kan "få gå från novis till att bli fullfjädrad medlem i en >community of practice<" (s. 86).

Litteraturgenomgång

Leken är ett omfattande område som har ett stort forskningsintresse och det är därför omöjligt att täcka in all forskning som finns kring ämnet. Vi har gjort ett urval av litteratur och texter, vilket innebär att det vi kommer att redogöra för här är en del av den forskning som finns kring barns lek. Den litteratur vi har valt att ta med i vårt arbete representerar en del av området lekforskning som vi avser att fördjupa oss i genom vårt arbete. Vi har försökt få till en bredd genom våra böcker där flera olika synvinklar på barns lek blir tydliga och även en bredd av författare. Vissa författare är representerade mer än andra i vår litteratur, dock i olika kombinationer med andra författare vilket vi menar bidrar till en fördjupning kring olika delar av det som vi valt att fokusera kring i arbetet. Litteraturgenomgången beskriver först en historisk tillbakablick på barns lek, fortsätter sedan med en beskrivning av olika perspektiv och teorier som är rådande inom den forskning som vi kommer att behandla i vårt arbete. Vidare kommer vi ta upp pedagogens roll i barns lek över tid och avslutas med en beskrivning av olika former av lek.

2. Olika former av lek

Lindqvist (2002) förklarar *regelleken* som lekar där ”handlingsmönster blivit en fast struktur (regel)” (s. 18). Regeln/Reglerna i leken är en faktor till att leken upplevs som spännande. I regellekarna ingår det en övningsperiod (Hangaard Rasmussen, 1993, s. 21) som alla barn går igenom då de lär sig att förstå reglerna. För att konkretisera detta ger Hangaard Rasmussen (1993) oss exemplet på kullekar 1. Första gången som barn bekantas med denna lek måste de både koncentrera sig på att inte bli tillfångatagna och att frita de kamrater som blivit tillfångatagna. Detta kan förvirra barnen då de fortfarande tänker egocentriskt, problematiken ligger i att barn fokuserar och tänker utifrån sitt egna perspektiv och har därför svårt se utifrån andras ögon och att ta andras perspektiv (s. 21), därav övningsperioden. När barnen väl lärt sig reglerna kan de samspela tillsammans med de andra deltagarna i leken.

Hangaard Rasmussen (1992) förklarar en annan form av lek som han väljer att kalla *den fria leken* som en aktivitet som inte är styrd eller pedagogiskt planerad, oftast är den fria leken vuxen fri (s.32-33). Det diskuteras i texten kring begreppet ”den fria”, om definitionen verkligen är nödvändig när man refererar till en icke planerad aktivitet. Hangaard Rasmussen förklarar detta som att leken har olika status under dagen, under utomhusvistelsen är den fria leken ett för givet tagande eftersom den då inte ”konkurrerar” med pedagogiskt planerade aktiviteter (s. 33).

Lindqvist (1996) vill påvisa en annan form av lek. Enligt Lindqvist (1996) anser många att *rolleken* är den vanligaste lek formen bland barn i förskolan. Rolleken innebär att barnen antar en alternativt fler roller i leken, oftast i samspel med andra barn (Lillemyr, 2002, s. 48). I den åtagande rollen lär sig barnet ”sociala roller och att reproducera de sociala relationerna” (Lindqvist, 1996, s. 127), rolleken innefattar även att barnen lär sig hur de olika sociala rollerna fungerar. I rolleken ges barn utrymme till att reproducera erfarenheter som de varit med om/ tagit del av utifrån dennes perspektiv till exempel ”leker barnet mamma, är det förhållandet till barnet som gestaltas”(s. 128). I *konstruktionsleken* däremot experimenterar barnen med olika material och objekt så som till exempel byggklossar (Lillemyr, 2002, s. 48).

1 Författarens namnförklaring till lekar som innefattar ”rymmare och fasttagare”

Den slutliga formen av lek vi valt att ta upp är den *Sensomotorisk- alternativt funktionslek* som är en handlingsupprepning som barnet ägnar sig åt för att kunna bekräfta och integrera handlingen (Welén, 2009). Enligt Lillemyr (2002) ägnar sig barnet åt repetition av handlingen eftersom denne tycker om funktionen (s. 48).

2.1 Leken genom tiderna

Welén (Welén, 2009) framhåller att leken ansågs vara en viktig del av lärande redan innan Kristi födelse. Filosofen Platon (424-348 f.kr) som levde i antikens Grekland var den förste att framhålla leken som en viktig del av lärandet och motiverar detta genom att visa på hur människans inlärningsförmåga förbättras i situationer som är lustfyllda och upplevs som positiva. Platon framhöll att de första åren i ett barns liv skall "baseras på historier, musik, sagor och lekar för att skapa en stabil grund för det fortsatta lärande" (Welén, 2009 s. 30). Under denna tid var framhöll Platon att det var i hemmet detta skulle ske och att det var modern som var mest lämpad för denna uppgift. Aristoteles (384-322 f.kr), Platons lärjunge utvecklade sin mentors teorier om lek och var den första att förespråka vad som senare kom att bli avgörande teorier för lek så som situerat lärande genom att tala om vikten att barn lär genom att "leka" situationer som senare skulle genomföras som vuxna. Aristoteles pratade även om vikten av att interaktionen med andra barn och vuxna för att kunna utveckla sin egna personlighet och nya kunskaper. En grundsten som vi nu ser inom det sociokulturella perspektivet. (Welén, 2009, s. 31).

Leken som en viktig aspekt till barns lärande och utveckling framfördes även, efter Platons levnadsår, under den första kristna tiden då kyrkan åtog sig rollen till att leda och styra undervisningen (Welén, 2009, s. 32). Trots att barn från de lägre klasserna i det feodala samhället bidrog till arbetslivet fanns det fortfarande utrymme för lek, där både vuxna och barn deltog, arbete och lek var en naturlig del av livet och integrerade av varandra (s. 33). Under denna tidsperiod förbjöd adeln och prästerskapet de lägre klassernas lekar, detta utförande lade grunden för passande och opassande lekar som sedan dess följt människan i vår syn på lek (s. 33).

Under 1700 - talet kom leken tillbaka i fokus för barns lärande och en av de mer framstående personer som betonade lekens vikt var nu Friedrich Fröbel (1782 - 1852). Fröbel ansåg att leken var grundstenarna för att bygga upp sin egen kunskap. Fröbel's barntädgårdar, dåtidens förskola präglades av hans lekgåvor som skapades i syfte för att hantera det pedagogiska arbetet i barntädgårdarna. Leggåvor var ett planerat material som avsågs användas i en vuxens närvaro och som skulle hjälpa barnets utveckling i sin lek utan att ta över leken eller kontrollera den. (Welén, 2009, s. 35) Synen på leken förändrades igen efter Frøbels verknings tid och kanske speciellt i de områden hans teorier inte hade spridits sig till. Under mitten av 1800-talet då det industriella samhällets ökades markant följde barnen med sina föräldrar till industrierna för att bidra ekonomiskt till hushållet. Under denna period skiftade leken från en framträdande roll till något som bara var menat för barn och som inte hade något speciellt syfte "... betraktas som onyttig sysselsättning och ett rent tidsfördriv..." (Welén, 2009, s. 35).

Det har sedan 1700 talets andra hälft vuxit fram en mängd olika lekteorier. Några som slagit igenom starkt och andra som hållit sig i bakgrund. Fyra av dessa teorier har fått namnet de klassiska lekteorierna. Dessa teorier är följande:

Den första teorin är *Kraftöverskottsteorin* som innebär att människan har ett överskott av energi efter det att denna har tillfredsställt sina grundläggande behov. Detta överskott av energi förbrukar människan med hjälp av lek (Welén, 2009, s. 36). Den andra teorin som är *Rekreationsteorin* innebär att den uttröttade människan endast kan återfå energi genom att delta i otvungna aktiviteter

såsom till exempel lek. ”Lek stärker människan och nya krafter skapas” (Welén, s.36). Tredje teorin *Övningsteorin* innebär att man ser barns lek som en träning. Genom leken tränar barn på aktiviteter och färdigheter som krävs i vuxenlivet. Leken förändras i samband med barns utveckling. Leken delas upp i två kategorier, experimenterande lek och socionomisk lek. I samspel med den experimenterande leken utvecklar barn självkontroll medan den socionomiska leken bidrar till att utveckla mellan mänskliga förhållanden (Welén, 2009, s. 36-37). Till sist har vi *Rekapitulationsteorin* som menar att barns lek följer olika tidsåldrars erfarenheter, barn återupplever människans historia genom sin lek från djurstadiet till det experimenterande stadiet (Welén, 2009, s. 37).

Under 1900-talet växte psykologin sig allt större och fick ett större fäste inom teoribildning. Industriländerna utvecklades och föräldrarna tog inte längre med sig sina barn till industrierna. Barn och ungdomstiden förlängdes i och med detta och kravet på en utbildning och lärande ökade. Mer fritid för barnen innebar också mer tid för lek, den vuxnes deltagande var dock fortfarande minimal. (Welén 2009 s. 37). Jean Piaget (1896-1980) utvecklade under denna tid teorier kring lekens roll i den intellektuella utvecklingen där han menade att man kunde se olika former av lek genom de utvecklingsteoretiska stadieteorierna. (Welén 2009 s. 38). Enligt Piaget är det nyfödda barnet upp till två års ålder i den sensomotoriska perioden, en period som främst kännetecknas av övningslek t.ex. När ett litet barn upptäcker hur den hängande mobilen över sängen rör sig först när det vuxne puttar på den och sedan när barnet själv puttar på den. Efter den sensomotoriska fasen går barnet över i ”det symboliska tänkandets och det åskådliga tänkandets period” (Welén 2009 s. 38) denna period sträcker sig från 2 årsålder upp till 7-8 års ålder, denna period kännetecknas främst av låtsaslek eller så kallad symbollek. Exempel på denna sorts lek där barnet bearbetar tidigare intryck, pinnen blir en telefon, klossarna till mat med mera. Piaget hade ett fokus på att förklara lärandet och hur det sker, (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003 s. 18) alltså t.ex. hur barn lär genom lek.

I Weléns text *Historiska perspektiv på lek* (Welén 2009) har vi hämtat följande citat skrivet av Erik Homburger Erikson (1902-1994). ”Lek är för barnet vad tänkandet, planerandet och skissandet är för den vuxne, ett försöksuniversum där villkoren är förenklade och metoderna experimenterande, så gjorda misstag kan tänkas igenom och förväntningar prövas.” (s. 38). Erikson ser även han i likhet med Piaget leken i olika stadier men hur de båda delar in leken och barnets åldrar i dessa skiljer sig åt. Eriksons första stadie kallas för ”lek i autosfären” och är lek barnet i 0-11/2 i detta stadie upprepar barnet handlingar och ljud den fått intryck ifrån. I 11/5 - 3 års ålder befinner sig barnet enligt Erikson i mikrosfären, detta stadie inriktar sig leken på ”föremål och relationer” (Welén, 2009, s. 38) i barnets närmiljö. Efter mikrosfären går barnet in i makrosfären som barnet ingår i mellan 3-6 års ålder. I detta stadie börjar barnet enligt Erikson leka med andra och leken bygger nu på erfarenheter barnet erövat. (Welén 2009 s. 38). Som synes finns det både likheter och skillnader mellan Erikson´s och Piaget´s syn på lek och de stadier barnet går genom i sin lek.

Lev Vygotskij (1896-1943) delade till skillnad från Piaget och Erikson inte in lekens stadier på ett statistiskt sätt. Vygotskij menade istället på att leken frigör tänkandet från nuet genom att använda leken som verktyg i arbetet med barn. Genom leken menar Vygotskij att barnen bearbetar önsknings- och frustrationer som uppstått och leken får på så sätt en viktig del för barnets utveckling. Från tre års ålder menar Vygotskij även att barnet börjar leka lekar som föreställer verkligheten (Welén 2009 s. 39), Leken tar här samma uttryck som Piaget´s sensomotoriska fas där barnet använder t.ex. pinnar som telefoner, klossar som bilar med mera. Det sociala samspel barn lär i lek genom att leka tillsammans och samsas inom de ramar som finns för leken är en viktig aspekt av leken som Vygotskij särskilt framhåller då han anser att det sociala samspelet är avgörande för barns utveckling. Inom ramarna för det sociala samspelet får barnet testa gränser och beteende och utifrån detta forma sitt egna jag (Welén 2009 s. 39). En annan skillnad mellan Piaget

och Vygotskij är vad deras objekt var. Piaget ville förklara lärandet när Vygotskij istället ville tolka barns lärande. (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003 s. 18).

I läroplanen för förskolan Lpfö 98 står det att ”Leken är viktig för barns utveckling och lärande.” (s. 6). Läroplanen framhåller att leken skall vara medveten för att ge barnen möjlighet till utveckling och lärande i alla former av aktiviteter, både i inomhus och utomhusmiljö. Denna läroplan lägger ett stort fokus på barns samlärande med både vuxna och andra barn samt att barn skall få möjlighet att lära av varandra. Lpfö 98 inkluderar en mängd olika kompetenser som utvecklas genom leken så som fantasi, samarbetsförmåga, inlevelse, symboliskt tänkande med mera. Ett stort fokus läggs också på det lustfyllda lärandet. I läroplanen finns rubriken ”Alla som arbetar i förskolan skall” (s. 10). Pedagogens uppdrag framhålls här tydligt med hjälp av exempelvis följande citat: ”samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande (...)” (s. 10). Här lyfts tydligt fram att pedagogerna skall ta tillvara på barnens intressen för att på så sätt kunna främja barns lek, utveckling och lärande. (Lpfö 98).

Från och med sommaren 2011 kommer en ny läroplan bli gällande för förskolans verksamhet, denna läroplan är en reviderad upplaga av den läroplan som kom ut 1998. Lekens roll i den nya läroplanen är i stort sett oförändrat från den tidigare upplagan och framhålls fortfarande viktig i barns lärande och utveckling.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att synen på leken förändrats genom tiderna beroende på vilken barnsyn som varit rådande under den givna tiden. Leken har ansetts vara en viktig faktor i barns utveckling och lärande men har samtidigt varit beroende av den aktuella världssituationen, leken har fått ta ett steg tillbaka då barn tidigt tvingats ut i arbetslivet eller synen på barndomen förändrats för att sedan lyftas fram igen så snart omvärlden har fått en bättre ekonomisk välfärd (Welén 2009).

2.2 Lek utifrån ett konstruktivistiskt perspektiv

Vi kommer i kommande avsnitt lyfta fram de teorier kring barns lek som vi hittat i vår litteraturgenomgång inom området. Dessa teorier är även sådana att de är dominerande utgångspunkter för den forskning som bedrivs inom forskningsområdet.

I boken *Spår av teorier i praktiken* beskriver Silwa Claesson (2002) konstruktivism som en av flera idémässigt olika inriktningar om människans tankar och erfarenheter (Claesson 2002 s. 23). Konstruktivismen kopplas ofta främst till Jean Piaget, en av Piaget's mest framträdande tankar inom konstruktivismen var att människan inte är ett ”oskrivet blad” utan ”i stället försöker människan skapa en förståelse av de sammanhang hon eller han ingår i” (s. 24). Barnet prövar sig enligt konstruktivismen fram till ny kunskap och nya erfarenheter. Om man ser till konstruktivismens syn på lärande och dess syn på att varje enskilt barn utifrån sina erfarenheter konstruerar ny kunskap måste en pedagog med denna utgångspunkt också utgå från barnets tankar och erfarenheter av sin omvärld i mötet med barnet. Detta innebär i sin tur att en pedagog som utgår ifrån ett konstruktivistiskt förhållningssätt måste förstå hur varje barn i barngruppen tänker. Efter att pedagogen fått en förståelse för hur barnen tänker skall man bygga undervisningen kring detta och ge barnen erfarenheter som bygger på barnets kunskap på ett begripligt sätt utifrån dess tankar (Claesson, 2002).

Enligt konstruktivismen skall man ge barnen möjligheten att reflektera över sitt eget lärande och liknelser med förskolans portfolio kan göras då man genom dessa dokumentationer av barnets utveckling ger barnet en möjlighet att upptäcka sin egen utveckling (Claesson, 2002 s. 28).

2.3 Ett sociokulturellt perspektiv på lek

Till skillnad från Piaget och konstruktivismens syn på det enskilda lärandet har den sociokulturella inriktningen med Vygotskij i spetsen förespråkade den sociala miljön i förhållande till lärande. Det sociokulturella perspektivet menar att människan utvecklas i det sammanhang hon eller han växer upp. Ett barns utveckling är alltså helt beroende av den kontext som det växer upp i. Det sociokulturella perspektivet menar att "det är genom att delta i ett sammanhang, vara i en kontext, som lärandet äger rum." (Claesson, 2002 s. 29). Barnets utveckling sker enligt det sociokulturella genom att barnet först är ny i kontexten och kunskapen är främmande till att barnet genom den sociala utvecklas och förstår mer och mer av det nya (Claesson, 2002). Vidare menar man i det sociokulturella perspektivet att barnets lärande sker i den zon som ligger närmast dess redan uppnådda lärande. Barnets utveckling sker då genom interaktion med någon som kan mer än barnet och som kan hjälpa barnet i den närmsta zonen för utveckling. Elevens förutsättningar och förkunskaper är på så sätt avgörande för lärandet (Claesson, 2002 s. 30).

2.4 Lek ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv

Inom ett utvecklingspedagogiskt perspektiv har pedagogen en aktiv roll i barns lärande. Pedagogen finns med som ett stöd för barnet genom hela dess utveckling och hjälper barnet uppmärksamma de fenomen som hela tiden finns runt barnet. Pedagoger som jobbar utifrån ett utvecklingspedagogiskt perspektiv utgår från barnets erfarenheter och förståelse och bygger upp barnets lärande utifrån detta. Inom det Utvecklingspedagogiska perspektivet ses leken som en förutsättning för lärande och man skiljer inte på dessa två begrepp utan ser dem som helt beroende av varandra. Lek är därför lärande inom det utvecklingspedagogiska perspektivet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). *"Barn erövrar omvärlden genom leken. När barn utforskar och för-söker förstå sig själva och sin omvärld sker det oftast genom lek. Det går därför knappast att skilja lek från lärande"* (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006 s. 83). Här ser man likheter med Vygotskij's teorier om barns utveckling. Vygotskij beskriver hur barn främst använder sig av två olika handlingar som t.ex. att reproducera redan upplevda händelser eller handlingsmönster vilket kan liknas med barns upprepande lekar för att bearbeta fenomen i sin omvärld för att fördjupa sin förståelse. Leken blir på så sätt ett utlopp för detta reproducerande och i förlängningen ett lärande tillfälle (Vygotskij, 2006).

2.5 Utvecklingspsykologins lekteorier

En inriktning inom utvecklingspsykologin är den psykoanalytiska lekteorin. Den bygger på utvecklingspsykologins psykoanalys (Lindqvist, 1996, s. 54). I leken ges barnen utrymme till att bearbeta omedvetna känslor som innefattar rädslor och underlägsenhet, genom lek kan barnen besegra dessa faror. Enligt teorin ska lekmaterial få större utrymme än pedagogens involverande i leken. Lekmaterialet ska ge möjlighet till utveckling och bearbetning (s. 54). En annan inriktning är den kognitiva lekteorin som bland annat bygger på bland annat Piagets lekstadier. Piaget menade att leken börjar i den sensomotoriska perioden för att sedan övergå till symbollek och slutligen övergå till regellek. Att leka behöver inte läras ut, det är något som barnet kan. "Leken är ett sätt att befästa redan inlärd struktur (assimilation)" (Lindqvist, 1996, s. 54).

2.6 Barnsyn och pedagoger

Beroende på vilket perspektiv man har valt att utgå ifrån samt den aktuella läroplanen förändras synen på barn, lek och synen på förskolans uppgift och därmed också pedagogens roll. Vi kommer i följande text ge en kort sammanfattning av hur läroplanerna förändrats genom tiderna och vilka konsekvenser det fått för barn.

Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan skriver i sin bok *"Lärandets grogrund"* (2006) att för att vi skall kunna förstå hur förskolan blivit en del av skolväsendet som anses vara en avgörande och grundläggande del i barns utveckling och lärande måste vi också förstå förskolans utveckling genom tid. Förskolan växte från början fram genom en kvinnorörelse i Tyskland och spreds därefter över Europa. Då kvinnor under 1800-talet inte hade tillgång till samma traditionella skolsystem som män växte det så småningom fram ett alternativt skolsystem för kvinnor. Denna alternativa skolgång för kvinnor med en annan utformning är den traditionella utbildning som fanns för män har i mångt och mycket påverkat förskolans utveckling genom sin öppenhet för nytänkande. Då kvinnor var de främsta aktörerna i förskolans framfart och utveckling blev förskolan en arena för nytänkande inom lärande och pedagogik. (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006, s. 14-15).

Ann-Christine Vallberg Roth skriver i sin bok *"De yngre barnens läroplanshistoria"* (2002) att den första formen av läroplans - mönster skulle kunna "summeras i begreppet *Guds läroplan*." (s. 29). Denna läroplans period sträcker sig enligt Vallberg Roth (2002) från mitten till slutet av 1800-talet. En av de bärande texter under denna period var "Lilla katekesen (Luther, 1529/1810) - en barnalära framställd i frågor och svar..." (s. 29). Småbarnsskolan var under denna tid benämningen på förskolan. Under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet byttes småbarnsskolan ut och blev något som istället kallades barnträdgård. Man är under denna period influerad av Fröbel's tankar och teorier kring barns lärande och utveckling (Vallberg Roth, 2002). Lärarnas huvudroll i Barnträdgården var att fostra barnen och skapa en god barndom formad utifrån centrala moraliska begrepp samt att tillgodose hemmets och barnens behov. Lekens roll i verksamheten utgick nu ifrån Fröbel's lekgåvor och läraren fick rollen som "lekinstruktör" som tillgodosåg barnet med lekmaterial och instruerade kring hur materialet skulle användas. Fokus för lärarna var att sysselsätta barnen (Löfdahl, 2007).

Under 1930-1940-talet gjordes en reformering av tidens syn på förskolan. Under denna reformering ville man ersätta tro och tradition i verksamheten mot vetenskap och rationalitet. (Vallberg Roth, 2002, s. 79). Man arbetade under denna tid "för att alla barn skulle få en bra start på livet" (s. 79). Barnträdgården inneslöts nu i den nya storbarnkammaren. Denna reformering till storbarnkammare innebar också att verksamheten nu skulle innefatta all omsorg för barnet även saker som hygien och hälsa (Vallberg Roth, 2002). Detta var en verksamhet vars syfte var att tillgodose både kvinnor och barns behov av omsorg. Barnet var i fokus och verksamheten arbetade utifrån de "normativa psykologiska begrepp som utvecklingspsykologin inspirerat till" (Löfdahl, 2007, s. 87) I leken har läraren rollen att stimulera barns utveckling, läraren iakttar och följer det individualiserade barnet. Under 1950-talet förändrades verksamheten återigen och den här gången utvecklades verksamheten mer åt dagens verksamhet (Vallberg Roth, 2002) Verksamheten syftar nu till att innefatta både omsorg och fostran. Pedagogerna arbetar nu både med den enskilda individen och med gruppen för att främja barnets psykologiska utveckling. Lärarrollen har nu tagit form som en komplex yrkesroll där man utgår både från sociala och pedagogiska motiv (Löfdahl, 2007).

Från slutet av 1970-talet började enligt Vallberg Roth (2002) det utvecklingspsykologiska perspektivet som varit rådande ifrågasättas och ersattes istället av ett socialisationsperspektiv. Under denna period var pedagogens roll att hålla fokus på att barnen skulle bli medvetna samhällsmedborgare. Stor vikt lades på "barns kognitiva utveckling och inläring(...)" genom de

strukturerade aktiviteterna leka, lära och arbeta” (Löfdahl 2007, s. 88). I verksamheten fick lärarna nu rollen som förebilder som tjänar till att inspirera och ha en ständig dialog med barnen i hela gruppen. Verksamheten följde under denna tid ett traditionellt mönster som innebar att dagen innehöll en del styrda aktiviteter, samling och fri lek. (Vallberg Roth, 2002). Ett mönster man ofta ser även i dagens förskolor. Under 1990- talet och tidigt 2000- tal har det skett ännu en reform i förskolans verksamhet. 1998 upptogs en ny läroplan för förskolan kallad Lpfö 98 (Vallberg Roth, 2002). Huvudbegrepp inom förskolan är nu omsorg, fostran och lärande. Läraren har idag rollen att aktivt delta i barnens individuella utveckling. I verksamheten betonas barns lust att lära och nyckelord såsom lek och språk lyfts fram som viktiga (Löfdahl, 2007).

2.7 Lek lärande och utveckling

I kommande avsnitt kommer vi att presentera olika perspektiv och teorier kring barns lek lärande och utveckling.

2.7.1 Lekens alla möjligheter

I boken *”Att lära är nästan som att leka - Lek och lärande i förskola och skola”* (2007) skriver författarna Eva Johansson och Ingrid Pramling Samuelsson om att det finns olika sätt att se på lek och lärande som ett eller skilda fenomen. Författarna menar utifrån Merleau-Ponty´s (1962) teori om att man inte kan skilja det fysiska från det psykiska då den fysiska kroppen också är ”levd” (s.17). Denna tanke skriver Johansson och Pramling Samuelsson (2007) innebär att lek och lärande är kroppsliga fenomen som där igenom inte går att skilja. Istället menar författarna att lek och lärande kan ses som en helhet. Vidare skriver också Johansson och Pramling Samuelsson (2007) att man med utgångspunkt från Gunvor Løkken´s (2004) uppfattning om ”lek är inte bara att barn leker något,(...) leken gör också något med barnet” (s. 18) så kan man också se på lärande. Författarna skriver att barns lärande sker hela tiden, oavsett om barnet är medvetet om det eller ej. Genom turtagning, inneslutning eller uteslutning i lek lär sig barnet t.ex. sociala koder och mönster som för barnet kan te sig som ett osynligt lärande (s. 18). I Johansson och Pramling Samuelsson (2007) beskriver författarna även gemensamma drag mellan fenomenen lek och lärande, författarna menar att många av de värden man sätter på lek också är avgörande i barns lärande. Författarna skriver vidare att oavsett vad man väljer att kalla det så har lek och lärande många gemensamma nämnare som gör att dessa två begrepp blir svåra att helt skilja ifrån varandra. ”På samma gång som det finns lekdimensioner i lärande, finns lärandedimensioner i lek” (s. 25). Vidare påpekar författarna att detta dock inte innebär att all lek innebär lärande eller att allt lärande sker genom lek.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) skriver i sin bok *”Det lekande lärande barnet - i en utvecklingspedagogisk teori.”* ”när barn leker, leker de alltid något, dvs. det finns alltid ett objekt i barns medvetande, vare sig det är reflekterat eller ej.(...), men väl något de arbetar med för att skapa en förståelse för sin omvärld.” (s. 52). Denna förståelse menar författarna är ett lärande barnet uppnått genom sin lek. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) visar även på att leken är komplex och att genom turtagning och förhandling i en ständigt förnyad och förändrad lek blir leken till en arena för lärande (s. 19). Johansson och Pramling Samuelsson beskriver hur Hangaard Rasmussen till skillnad från sig själva inte ser på lek och lärande som två sammanhängande fenomen. ”Lärandet ser Hangaard Rasmussen (2002) som ett psykologiskt fenomen riktat mot individen själv, medan individen i leken förmår att pröva en virtuell värld utanför sig själv.” (s. 20). Författarna framhåller även att trots Hangaard Rasmussens vilja att skilja på lek och lärande som två skilda fenomen betyder inte detta att leken inte är en viktig del av barnets värld. Vidare skriver Johansson och Pramling Samuelsson (2007) utifrån Johanssons tidigare forskning kring barnetik att

leken är värdefull för barns lärande och att barn ofta försvarar sin rätt till sin egen lek. Detta innebär även att barnet förväntar sig att andra respekterar deras rätt att själva bestämma i sin egen lek (s. 20-21). Författarna framhåller att barns lek inte är styrd av ett absolut rätt eller fel, utan att barn i samspel med jämnåriga får utvecklas friare till skillnad från att de skulle leka enbart med vuxna. Den kommunikativa kompetens barnet utvecklar genom lek i samspel med andra är enligt författarna avgörande och grundläggande för barns vidare lärande (s. 19).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) skriver i sin bok att de anser att det finns en tidigare förbisedd del av barns lärande och att denna del är att barn lär varandra och tillsammans. De menar även att detta lärande är något som sker mycket tidigt i barnets liv och kan tydligt ses i barns lek där de i samspel med andra utvecklar förmågan att förhandla men även lär sig delaktighet och inflytande (s. 45-46). Författarna visar på att det inte bara finns en sorts lek utan att leken erbjuder barn en variation av lärande tillfällen beroende på vilken sorts lek de engagerar sig i. Författarna menar vidare att den variation som leken tillhandahåller kan ge barn en vidare förståelse av olika fenomen då barnet får möjlighet att pröva och utforska fenomenet på olika sätt och från olika utgångspunkter utifrån sin egen erfarenhetsvärld (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003) Vidare skriver Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att i leken lär barn genom att diskutera, argumentera och utforska varandras idéer och tankesätt. Genom att barn lär sig fråga, att pröva kvaliteten i sina argument och ta den andres perspektiv blir barns tankar synliga för dem själva och de kan arbeta med sin egen förståelse (s. 46) Detta synliggörande av sin egen förståelse menar författarna är ett av många lärande som sker genom lek och som också fördjupar lärandet genom att synliggöra det. Det sociokulturella perspektivet framhålls central i flertalet av de böcker vi valt att studera och lärande genom socialt samspel och lek framhålls inte minst som viktigt av Nelson och Svensson (2005) i boken *"Barn och leksaker i lek och lärande"*. Författarna till denna bok har lagt ett stort fokus på leksakers inverkan på barns lek och lärande vilket är ett ämne vi inte har för avsikt att behandla i vårt arbete. Men författarnas syn på leksaker som viktiga redskap i leken för att barns lärande skall fördjupas är däremot intressant för vårt arbete och ger ytterligare en aspekt av hur komplext lekens värld kan vara. Även Nelson och Svensson (2005) framhåller vikten av att barn får tillgång till leken för att pröva på och utforska olika fenomen i deras omvärld och på så sätt nå ny förståelse för dessa (s. 58).

Lillemyr (2002) menar att lek och lärande är två helt olika fenomen, som inte kan jämföras (s. 64), men som ändå kan samverka. Samtidigt som barnet tillägnar leken all uppmärksamhet försiggår ett lärande där kunskap och färdigheter utvecklas och beprövas (s. 64). Dessa kunskaper och färdigheter använder barnet sig av i senare sammanhang vilket lägger grunden för barns utveckling. Författaren hävdar att "leken som arena kan vara jämbördig med arenan för lärande..." (s. 32) detta på grund av att leken bidrar till upplevelse som i sin tur kan vara en central punkt i barns lärande. Lillemyr beskriver tre anledningar till varför leken är viktig (s. 41) Genom observation av barns lek lär man sig mycket om barn och om det som leken representerar för barnen. Barn gör erfarenheter, de utforskar, prövar, använder sin fantasi, klarar utmaningar, utvecklas inom kommunikation via leken. Genom dessa utvecklingsområden lär barnen känna sig själva samt kan de utveckla självtillit. Barn socialiseras genom lek. Leken förbereder barnen för utveckling och socialisation. Genom barnen lek lär vi oss mycket och barnen själva utvecklas inom bland annat ovanstående punkter men leken bekräftar även barnens lärande och utveckling (s. 42).

Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan skriver i *"Lärandets grogrund"* (2006) att man inte kan skilja på lek och lärande (s. 83). I texten refererar Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) till läroplanen för förskolan (Lpfö, 98) som säger att förskolan skall präglas av ett medvetet bruk av leken för att främja barns lärande och utveckling (s. 84). Författarna menar att det är i leken som barn utforskar och försöker förstå sig själva och sin omvärld, i leken utvecklar barn sociala, känslomässiga, motoriska och intellektuella färdigheter (s. 83). Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att det är i leken som barn testar sina tankar och hypoteser, själva eller tillsammans

med andra, för att bättre förstå sammanhang och funktioner (s. 84-85). ”Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i allt lärande” (s. 83).

Knutsdotter Olofsson (2008) ser även hon leken som ett sätt för barn att lära sig att klara av livet och förstå sig på omvärlden, lek bidrar till utveckling inom avsevärt åtskilliga områden (s. 137). I leken kan kunskap framhävas som annars osynliggjorts på grund av att människan inte varit medveten om hur denna kunskap på bästa sätt framställs. Knutsdotter Olofsson (2008) skriver om hur barns språkutveckling betonas i leken, barn använder sig av ett brett och nyanserat ordförråd i bland annat sina förklaringar av leken, författaren menar även att leken är en språkutvecklande aktivitet (s. 76). I Knutsdotter Olofsson text framkommer det att barnen i leken tränar upp sin föreställningsförmåga, en förmåga att föreställa sig saker, som kan bidra till att till exempel överkomma rädslor etc. (s. 131).

Gunilla Lindqvist (2002) diskuterar i sin text kring att leken är en social arena som främjas av en grupp, ”erfarenheterna skapas genom lek i barnkulturen...” (s. 15) där man utgår från förhållningssätt så som intresse och bemötande samt att kommunikationen är kollektiv och jämlik. Lindqvist (2002) menar att lek utvecklar samarbetsförmågan, för att leken ska kunna hållas vid liv och avanceras krävs det att barnen samarbetar med varandra (s. 17). Lek framställs som barnets sätt att tänka, ”det är också ett möte mellan barnets inre och yttre, där inre och yttre handlingar är oskiljaktiga” (s. 53). Barnets inre värld innehållande idéer, känslor och funderingar ska ta form i barnets yttre värld, för att kunna genomföra denna transformation använder barnen sig av erfarenheter och metoder som de lärt sig av vuxna, kamrater, samhället etc. Utifrån denna transformation får barnen ”nya tankar och idéer och kan vidga sina förståelsehorisonter” (s. 51). I *lekens möjligheter* (1996) beskriver Gunilla Lindqvist leken som en fantasiprocess som skapar nya betydelser. Det är i leken som en situation får en ny betydelse, leken är ett redskap för att tolka omvärlden (s. 70). Lindqvist refererar till Vygotskijs utgångspunkt med att barn lär sig att utveckla ett abstrakt tänkande då de skapar fiktiva situationer i sin lek (s. 71). I samband med att barn reproducerar och producerar kunskap och erfarenheter ökar deras medvetenhet om omvärlden (s.81).

Annika Löfdahl skriver i boken *”Kamratkulturer i förskolan - en lek på andras villkor”* (2007) om hur barn delar upp sig, leker tillsammans eller utesluter andra barn från sina lekar. Centralt i denna bok blir barnens sociala liv och även här kan man läsa in det sociokulturella perspektivet på barns lärande. Löfdahl (2007) skriver i sin bok att barn umgås och tillhör många olika sociala nät och leken kan på så vis ses som ett sätt att förstå och pröva de olika nät de tillhör. Löfdahl framhåller att man i förskolan därför måste arbeta aktivt med barns sociala samspel för att nå utveckling på individnivå (s. 21).

Eva Johansson skriver i sin bok *”Möten för lärande - pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan”* (2005) om vikten av att en pedagog tror på barnets förmåga och att den vuxne måste tro på att barnet har en agenda med sitt agerande. Genom att låta barnen pröva och utforska genom leken menar Johansson att barnen utvecklas på sätt som annars inte är möjliga. Även Johansson lyfter fram barns lärande genom ett socialt samspel genom att påvisa resultat från en studie hon själv genomfört där pedagoger framhåller lärandet som sker i interaktionen mellan flera barn. Johansson menar att detta för de yngsta barnen främst sker i samspel med ett äldre barn genom att de yngre barnet t.ex. imiterar en handling. I boken *”Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik”* (2000) skriver Kari Pape om lek som en av de arenor som är avgörande för utvecklingen och övningen av barns sociala kompetens. Leken är enligt Pape en av de viktigaste och största sociala arenor ett barn befinner sig i och är därför även avgörande för utvecklandet av de sociala färdigheterna (s. 56).

2.7.2 Pedagogers roller i lek

Dion Sommer skriver i sin bok *”Barndomspsykologi - utveckling i en förändrad värld”* (2005) om hur sättet vi ser på barnet är avgörande för vilka möjligheter till utveckling barnet får. Enligt Sommer blir alltså vår barnsyn avgörande för hur vi behandlar barnet och vilka förutsättningar vi ger barnet att utvecklas. Det blir då också till följd av detta mycket viktigt att pedagogerna i förskolan har den barnsyn som är mest lämplig för att uppnå ett optimalt lärande för barnet. Vilken barnsyn det är som är mest lämplig eller optimal i detta avseende beror dock på vilken pedagogisk utgångspunkt man väljer att ta. Johansson (2005) definierar ordet barnsyn så som *”hur vuxna uppfattar, bemöter och förhåller sig till barnen som personer”* (s. 77). *”Det är barnen som erövrar omvärlden, vi vuxna kan bara skapa möjligheter för detta genom att vi stödjer, möter och utmanar dem i deras lustfyllda lärande”* (Pramling Samuelssons, I & Sheridan, S, 2006, s.9). Pramling Samuelsson och Sheridan menar att när en pedagog aktivt deltar i barns lek kan denne stödja barn i deras utveckling av de förmågor som krävs av den aktuella leken. Pedagogen kan även agera som förebild som visar hur man träder in och ur leken utifrån olika situationer (s. 87). Författarna hävdar att det är pedagogens *”uppgift att skapa möjligheter [...] och tillsammans med barnen kontinuerligt skapa en miljö som stimulerar till lek med rika innehålls- och händelseförlopp”* (s. 88). Knutsdotter Olofsson (2008) säger att det är den vuxnes ansvar att se till att barn leker, hur de leker samt vad de leker (s. 111). När den vuxne är med i leken på barnens villkor lyssnar denne på vad barnen säger och tänker. Genom att vara aktiv i leken och samtidigt se efter det osagda kan pedagogen vara med och svara på frågor, utmana barnen samt vara stödjande för barnen i deras utforskande (s. 114). Knutsdotter Olofsson menar även att det är pedagogens ansvar att hjälpa barnen och ge dem möjlighet att i leken göra världen förståelig. Får barnen inte hjälp med att sortera och reflektera över den information som de mottar varje dag finns risken att de istället sluter sig utan att ha fått en förståelse (s. 80-81).

Vilken roll en pedagog tar är enligt Johansson (2005) mycket olika och det finns en mängd olika roller att ta beroende på vilken atmosfär förskolan eller avdelningen har. Johansson har genom en undersökning kommit fram till främst tre olika atmosfärer som råder på förskolor, den samspelande som kännetecknas av närvaro i barnens värld, lyhördhet och överträdande av gränser. Den instabila som kännetecknas av vänlig distans, tillkämpat lugn och motsägelser samt den kontrollerande som främst kännetecknas av ordning och behärskning och maktkamp. Dessa tre olika atmosfärer är alltså miljöer barn och pedagoger vistas i på förskolan, det är dock inte sagt att alla är bra eller optimala atmosfärer. Det är dock enligt Johansson viktigt att förstå att de olika atmosfärerna finns för att kunna hitta en väg till förbättring eller förändring av verksamheten. Den samspelande atmosfären kan här jämföras med Pramling Samuelssons och Sheridan (2006) syn på pedagogen som närvarande och aktiv i barnens värld.

Pape (2000) skriver om den närvarande pedagogen och menar att vara närvarande i barns lekar innebär att den vuxne måste acceptera att barns lekar inte ser ut riktigt som dem gjorde när pedagogen själv var liten. Ett accepterande av barns lekar leder i sin tur att man ger barnen tid och plats att uttrycka sina upplevelser och tankar (s. 116-117). Vidare skriver Pape om vikten av att pedagogen sätter gränser för barn och att gränssättnings bör ses som en omsorg av barnet och inte bara göras i avsikt att kontrollera då viss gränssättning enligt Pape kan hindra barnet i sin utveckling. *”Barn är kompetenta, men de kan inte själva komma underfund med vad som är förnuftiga gränser i varje situation”* (s. 122). Den vuxne som stöd för gränssättning blir här tydlig, men däremot är här grundtanken ändå att barn är kompetenta och måste ges möjligheten att i de situationer de klarar av själva sätta gränser.

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) påvisar vikten av att pedagogen förstår hur barn leker. Man kan genom detta se pedagogens roll som en del av barns lek för att till fullo kunna förstå hur barn leker och hur deras tankemönster ser ut. Författarna framhåller att beroende på vad pedagogen har för tanke bakom aktiviteten avgör om lek eller lärande hamnar i förgrunden. Har pedagogen i åtanke att leka kommer på så vid lärandet i bakgrunden och tvärt om. Man kan dock enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2007) även se på leken och lärandet som ett samspel i samma aktivitet, både lek och lärandet får på så vis lika stor plats i aktiviteten och hjälper till att berika varandra. (s. 48). Lärares syn och agenda blir alltså här avgörande för på vilket sätt lärandet skall ske och genom vilken metod beroende på synsätt. Vidare skriver författarna att pedagogerna har till uppgift att skapa situationer och sammanhang där barnen kan lära, genom att t.ex. skapa en arena för lek riktat mot ett specifikt mål.

Metod

3. Kvalitativ litteraturstudie

Den kvalitativa studien har från början växt fram humanistiska vetenskaperna. Genom att genomföra en kvalitativ studie framhåller man ”uppfattningen att helheten är mer än summan av delarna”. (Stukát, 2005. s. 32). Då vi valt att göra en kvalitativ litteraturstudie syftar vi till ”att tolka och förstå de resultat som framkommer,…” (s. 32) Stukát (2005) skriver att i en kvalitativ studie blir den som tolkar resultatet avgörande för resultatet vilket i sin tur innebär att vår förståelse av ämnet påverkar tolkningen, men ses samtidigt som en tillgång för tolkningen. (s. 32). Vår förståelse handlar om att vi under vår utbildning tagit del av kurser, metodlitteratur och forskning som framhållit lekens betydelse i barns värld.

Vi har valt att jämföra forskning om barns lek, lärande och utveckling för att få en djupare förståelse för vad forskningen har att säga kring vårt valda ämne. Vi kommer att göra en kvalitativ textanalys (Esaiasson, P; Gilljam, M; Oscarsson, H & Wängnerud, L 2007) där vi skall försöka oss på att tolka, förstå och se till de styrkor och svagheter forskning och litteratur framhåller kring vårt valda ämne, lek. Målet med att göra en kvalitativ textanalys är för oss alltså att hitta ”kvalitativt olika uppfattningar” (s. 34) för oss innebär att vi vill se till författarnas olika uppfattningar om barns lek och lekens påverkan på barns lärande. Dessa uppfattningar syftar i sin tur till att representera en del av de olika uppfattningar som hittas inom leken som forskningsområde.

Att välja bort att göra empiriska studier i förskolan med exempelvis intervjuer eller observationer, var inte självklart i valet av metod inför vårt arbete. Att göra empiriska studier är ofta mycket tidskrävande då det är många moment som skall genomföras i denna form av undersökningar. Att arbeta med intervju som form kräver enligt Stukát att man gör en forskningsintervju då detta är en beprövad metod inom det utbildningsvetenskapliga området (s. 37). Denna form av intervju ställer högre krav på hur frågorna formuleras men även på själva genomförandet, något vi inte kände oss säkra nog på för att genomföra på ett korrekt sätt. Enkätundersökningar var en annan metod vi hade uppe för diskussion inför vårt arbete. Att genomföra en enkätundersökning kräver enligt Stukát (2005) ännu mer i utformningen än intervjuer. Detta för att frågorna måste vara ställda på ett sådant sätt att de inte går att tolka på mer än ett sätt då man inte i en enkät undersökning har möjlighet att gå tillbaka och fråga om eller be den svarande förtydliga sitt svar på en viss fråga. (s. 43). Det avgörande för vår del i val av metod var undersökningsgruppen och de tillstånd som skulle krävas för att få genomföra en empirisk studie i förskolan då barn i förskolan inte får delta i studier utan målsmans tillstånd. Fördelar med vår valda metod ser vi istället att vi får en större möjlighet att jämföra texter och på så sätt få fram fler synsätt och forskningsresultat kring vårt valda ämne. Att genomföra en litteraturstudie ger oss också möjlighet till förstahandsinformation från de forskare vars böcker vi läser utan att de resultat vi finner påverkas av den relation vi har till källan (Esaiasson m.fl., 2007).

3.1 Analys av texter

Vi kommer att göra en systematiserande textanalys som innebär att vi syftar till att ”klargöra tankestrukturen” (Esaiasson m.fl. 2007, s. 238) hos författaren och se till hur detta påverkar resultatet av dennes forskning. Då vi valt att göra en litteratur studie istället för en empirisk studie syftar vi till att istället för att tolka svaren på intervjuer få fram likheter och skillnader i forskare och författares utsagor i sina texter. ”Man läser, sorterar och så småningom framträder ett mönster som kan användas till att kategorisera uppfattningar.” (Stukát 2005, s. 34). Vi kommer i vår litteraturstudie jämföra flera olika böcker och texter vilket enligt Stukát (2005) kan ge ”mycket intressanta resultat” (s. 53). Denna form av studie kallas enligt Stukát en komparativ studie. Det komparativa i vår studie består alltså av att jämför olika texter och perspektiv på lek och vad det får för konsekvenser för barns lärande och utveckling. I vår analys av texter kommer vi att försöka få en uppfattning om författarnas helhetsperspektiv i dem skriva texterna då detta är ett av kraven för att skriva en kvalitativ textanalys (Esaiasson m.fl., 2007). Detta gör vi även för att de slutsatser de olika författarna drar är helt beroende av det sammanhang, teorier och perspektiv boken är skriven utifrån. Detta är direkt kopplat till att genomföra en kvalitativ undersökning där man inte enbart ser till resultatet utan även till delarna som leder fram. I vår kvalitativa textanalys har vi alltså valt att dels göra en komparativ studie av texter där vi jämför relativt likartad litteratur (Stukát 2005) men även att systematisera texterna (Esaiasson m.fl., 2007, s. 238). Med det menas att vi kommer att använda oss en rad olika systematiseringar för att nå vårt mål.

Vi har framför allt använt oss av två av de tre olika formerna av systematiserande textanalys;

1. *Klargöra tankestrukturer.* Det innebär i vår studie att vi ”lyfter fram och begripliggör det väsentliga i innehållet i de aktuella texterna” (Esaiasson m.fl., 2007, s. 238). Detta gjorde vi på så sätt att vi började med att läsa skrifternas innehållsförteckning samt inledande texter för varje kapitel. Detta för att kunna sortera de böcker vi använder oss av inför nästa stag.

2. *Ordna logiskt.* Det innebär att vi ”försöker finna den tes författaren argumenterar för” (s. 238). I vår undersökning tittade vi här på vilka bärande begrepp författaren använde sig av i sin forskning samt vilka utgångspunkter forskarna har haft i sina undersökningar för att få en förståelse för hur vi skall sortera dessa i olika kategorier. Vi kommer också att ta upp de för och mot argument författaren diskuterar kring (s. 238-239). I vår studie syftar detta till att hitta de kvalitativt olika uppfattningar som framställs i de olika texterna (Stukát 2005). Här valde vi att lyfta fram de olika utgångspunkter författarna har utifrån vad vi kommit fram till utifrån de tidigare stegen vi genomförts.

Vi har genomgående i vårt arbete valt att arbeta med vårt syfte och vår frågeställning nära till hands för att behålla fokus på vårt ämne.

3.2 Genomförande

I vårt letande efter litteratur valde vi att utgå från några få sökord som vi ansåg var bärande för vår undersökning. De ord vi valde att söka utifrån var *lek, lärande barn, förskola, early childhood, education och play*. Vi valde att vara ganska snäva i vårt sökande, som är ett av de alternativ Esaiasson m.fl. (2009) framhåller metod för sökande av material. Vi kände att de praktiska hinder som finns för att gå igenom alla söksvar från en bredare sökning skulle hindra oss från att få en djupare förståelse för den litteratur som är relevant för vårt syfte och våra frågeställningar (Esaiasson m.fl., 2009, s. 249). Efter en titt på resultatet från vår första sökning och den forskning vi fått fram gick vi tillväga på så sätt att vi träffade vår handledare där vi fick tips om ytterligare forskare som kunde vara aktuella för ämnet. Efter det begav vi oss tillbaka till pedagogiska

biblioteket för att söka upp ytterligare böcker kring ämnet. Vi valde att söka efter böcker med hjälp av bibliotekets sökmotor GUNDA genom att skriva in namnet på forskaren och sedan kolla igenom den lista som kom upp och utifrån den välja de böcker som stämde överens med vårt valda ämne. Vi har även valt att använda oss av Göteborgs stadsbiblioteks sökmotor. Första prioritet var att välja nyare upplagor av de böcker vi hittat men det fanns även fall där vi valde att använda oss av böcker som var lite äldre i de fall vi kände att bokens innehåll är sådant att det är relevant och viktigt att få med i vårt arbete. Vi valde även att efter en tids behandling av den litteratur vi valt ut utöka vårt område vidare och leta efter böcker vi fått tips om genom avhandlingar, uppsatser och några av de populärvetenskapliga verk vi hittat genom att ytterligare en gång använda oss av sökmotorn GUNDA.

Efter en genomgång av de böcker och skrifter vi fått tag på efter Esaiasson m.fl. modell att ”läsa aktivt” (Esaiasson m.fl., 2009, s. 237) vilken innebär att vi i vår litteraturstudie som första genomgång läser litteraturen och samtidigt ställer frågor till texten som vi skall se om författarna eller vi själva kan besvara utifrån samma text. Dessa frågor är t.ex. vad är författaren huvudpoäng? Framkommer detta tydligt i forskningsresultaten? med mera, denna genomläsning och dessa frågor syftade till att hjälpa oss att välja ut böcker som var aktuella för vårt valda ämne, vårt syfte och vår frågeställning då forskningsområdet kring lek är mycket brett. Efter denna första genomgång bestämde vi oss för vilka böcker som kunde vara aktuella för vårt ämne och vilka vi kände att vi var tvungna att avgränsa oss ifrån.

3.3 Analys av data

I vår kvalitativa textanalys har vi arbetat med litteraturen i olika steg:

1. Läst och bearbetat olika litteratur där vi sammanfattat och klargjort olika författares perspektiv och tankestrukturer på lek och lärande.
2. Tydliggjort likheter och skillnader som framkommit.
3. Kategoriserat forskning om lek i beskrivande teman, jämfört dessa samt relaterat dem till vårt syfte och forskningsfrågor.

De teman vi under vårt arbetes gång kommit fram till genom en analys av vår litteraturgenomgång kommer sedan reflekteras och diskuteras kring i vårt resultat och vår diskussion. Detta för att göra det lättare för läsare att följa de resultat vi fått utifrån vår undersökning. De teman vi kommit fram till är följande:

- Lek som medel för barns lärande
- Lek som medel för barn att förstå omvärlden
- Leken som arena för att lära av andra
- Lek och etik - att lära sig etiska värden i lek
- Atmosfärer som grund för pedagogens roll
- Pedagogerna som stödjande, utmanande och samspelande
- Närvarande, gränssättande och förstående pedagoger

3.4 Studiens trovärdighet

Att vi valt att genomföra en kvalitativ litteraturstudie, innebär som vi tidigare framfört på att vår förståelse i rollen som tolkare av de texter vi gått igenom påverkar tolkningen. Detta kan enligt Stukát (2005) vara något som påverkar studiens trovärdighet. Valet att göra en litteraturstudie som är begränsad till det antal böcker vi valt att använda i vår studie påverkar även det vår studiers trovärdighet då vi omöjligt kan göra en ren generalisering då forskningsområdet om lek och de aspekter som påverkar leken är så mycket vidare än vad vi inom vår givna tidsram hunnit sätta oss in i.

3.5 Metoddiskussion

Vi är väl medvetna om att det finns både för och nackdelar med vår valda metod och att det absolut skulle finnas fördelar med att genomföra egna mer konkreta undersökningar så som intervju eller enkätundersökningar. Att genomföra en undersökning baserad på intervjuer och/eller enkäter ansåg vi dock vara allt för tidskrävande för vårt givna tidsschema men även praktiskt svårare att genomföra då dessa undersökningsmetoder skulle kräva att vi hittade en undersökningsgrupp som var representativ samt pedagogisk personal som är villiga att ställa upp i en undersökning. Att genomföra en intervju eller enkätundersökning har även andra nackdelar så som att det är svårt att formulera frågorna på ett sådant sätt att den svarande inte kan tolka frågan på andra sätt än vad vi avser samt att frågorna inte skall gå att svara enbart med ett ja eller nej. Däremot hade en sådan undersökning gett oss möjlighet att jämföra och styrka vår insamlade data med litteraturen istället för att använda den mängd litteratur vi nu kommer att basera vårt arbete på. Om undersökningen istället skulle baseras på en observerande undersökning skulle detta innebära att vi behövt ha tillstånd från alla barns föräldrar då det för vårt arbete enbart vore intressant att göra observationer i förskolan. En observerande studie skulle samtidigt kunna ge oss en bild av leken i verksamheten litteratur inte kan ge oss. Vår valda metod ger oss till skillnad från intervju och enkätundersökningar en chans att få en bredare bild av vad forskning säger kring vårt valda ämne. Detta innebär enligt oss att vi har möjlighet att få syn på den riktning som forskning kring barns lek och lärande pekar mot även om vårt resultat inte kommer kunna täcka in all forskning kring vårt ämne.

Resultat

De rubriker som följer i detta avsnitt är ett resultat utifrån vår litteraturgenomgång. Vi har valt att lyfta fram dessa teman då det är tydliga grupperingar av forskningsresultat som kommit fram av de forskare vars texter vi analyserat utifrån vår bakgrund.

4. Barn, lek och lärande

4.1 Lek som medel för barns lärande

Vi har under detta tema valt att visa på forskare som ser lek och lärande som två sidor av samma mynt men även forskare som motsäger sig detta (Johansson och Pramling Samuelsson 2007). Gemensamt är dock att forskarna under detta tema förespråkar barns lek som ett medel för deras lärande. Man kan alltså se forskare som trots att de skiljer lek och lärande åt som fenomen visar på att leken är en viktig aspekt av barns lärande (Lillemyr & Hangaard Rasmussen, taget ur Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) drar utifrån Merleau- Ponty´s teori en parallell mellan fysiska och psykiska erfarenheter och påvisar hur lek och lärande är en helhet genom att barnet inte kan skilja sina fysiska upplevelser genom leken från sitt psykiska lärande. Johansson och Pramling Samuelsson menar alltså att barn inte kan skilja på vad de upplevt fysiskt från sitt psykiska lärande utan att barnens fysiska lekar påverkar deras psykiska lärande. Något som många av de forskare vars forskning vi analyserat framhåller lekens komplexitet, då lekens form hela tiden förändras vilket kan förklara de delade åsikter som finns kring lek och lärande som ett eller olika fenomen.

Lillemyr (2002) visar på hur leken kan ses som en metakommunikation av barns lärande där barn får möjligheten att för sig själva synliggöra sin egen lek, lärande och utveckling. Lillemyr (2002) framhåller dock att metakommunikationen inte behöver ske i nuet utan att nya kunskaper kan barnet synliggöra i kommande lekar. Lillemyr (2002) menar alltså inte att lek och lärande är samma fenomen men att barns lek och lärande ändå är beroende av varandra och att leken fördjupar och rotar barns nya kunskaper och lärande genom den metakommunikation leken erbjuder. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) framhåller även utifrån Løkken´s uppfattningar att leken faktiskt gör någonting med barnet, vilket som kan ses som ett lärande. Detta är något som ytterligare stödjer Johansson och Pramling Samuelssons (2007) uppfattning om barns fysiska upplevelser blir en del av deras lärande. Genom leken beskriver de vidare att barnet får öva på vardagsfenomen som ger barnet en förståelse för dessa, detta kan ses som ett osynligt lärande för barnet men fortfarande ett lärande. Genom det för barnet osynliga lärandet kan man även se de lärande dimensioner i lek som Johansson och Pramling Samuelsson (2007) framhåller. Även Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) framhåller det att lärandet i leken kan vara osynligt för barnet genom sin teori om att barns lek alltid har ett objekt men att det inte alltid är klart för barnet vad objektet är.

I likhet med Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar Johansson och Pramling Samuelsson (2007) att leken alltid har ett objekt, alltså att barn alltid leker något men de framhåller även att lek inte alltid innebär att barnen lär sig något nytt eller att allt lärande måste ske genom lek (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Författarna framhåller också hur barn i leken lär sig vardagsfenomen och en kommunikativ kompetens som lägger grunden för vidare lärande. I leken samspekar barn med andra, barnen måste kompromissa och dela med sig, vänta på sin tur och dela de utrymmen som finns på förskolan, Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att detta ger barnet möjlighet att redan i tidig ålder lära sig genom lek. Barnet lär sig då grundläggande förmågor i leken som är avgörande för hur barnets fortsatta utveckling sker. Författarna visar vidare

på att den variation leken erbjuder å ena sidan av leken komplex å andra sidan ger barnet fler arenor för lärande inom en mängd olika områden. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) framhåller även dem lek och lärande som två fenomen beroende av varandra och uttalar även att förskolan därför också måste arbeta medvetet med barns lek för att främja barns lärande.

4.2 Leken som medel för barn att förstå omvärlden

Vi har under detta tema valt att samla forskare vars teorier och forskning om lek visar på hur barn förstår sin omvärld genom lek.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) framhåller att barns lek alltid har ett objekt och menar genom det att barn alltid arbetar med något i sin lek för att få en vidare förståelse för sig omvärld (s. 52). Vidare menar författarna att barnet genom leken får en möjlighet att pröva fenomen barnet upplevt i sin omvärld som barnet annars inte har tillgång till. t.ex. kan barn leka att de går till jobbet, eller ta hand om en sjuk docka efter att själv ha varit sjuk. Leksaker blir här precis som Nelson och Svensson (2005) beskriver en viktig del av barns upptäckande och utforskande av sin omvärld. Lekar för att utforska sin omvärld menar Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) ger barnet en möjlighet att få en vidare förståelse av olika fenomenens funktioner och skapar på så vis en förståelse barnet inte annars hade fått.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) skriver vidare om hur barn i leken deltar i olika sociala sammanhang vilket också är en viktig faktor av hela barnets kommande liv, då alla människor lever omgivna av andra människor man måste ta hänsyn till och interagera med. Det sociokulturella perspektivet får stort utrymme under detta tema då vi ser många forskare som ser leken som en av de viktigaste sociala arenor barn lever i då barnet får en möjlighet att pröva de sociala gränser och regler som finns även utanför leken på ett ofarligt sätt genom sina lekar. Bland annat Lindqvist (2002) beskriver att barns samarbetsförmåga utvecklas genom leken och att barn inom lekens ramar får möjligheten att utforska sina inre känslor och funderingar i en yttre värld. Vygotskij var redan på sin tid inne på att barns utforskande genom lek genom reproduktion av det redan upplevda ger barnen en vidare förståelse för sin omvärld (Lindqvist (1996).

4.3 Lek som arena för att lära av andra

Även under detta tema kan man se tydliga inslag av det sociokulturella perspektivet och vi kommer här lyfta fram forskning som visar på leken som en arena för barn att lära av varandra. Löfdahl (2007) är en av de forskare som tydligt diskuterar kring barns lek som en arena för att lära av andra och menar att barn i leken får delta i flera olika sociala arenor som ger olika möjligheter till utveckling. Löfdahl (2007) framhåller att barnet måste tillåtas delta i de olika arenor som erbjuder den lärande miljö barnet behöver för att nå utveckling på individnivå (s. 21). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) visar på hur det finns en enligt dem förbisedd aspekt av barns lärande och menar att denna är att barn lär av varandra och tillsammans (s. 45-46). Författarna menar här att barnen i lekens sociala arena lär sig av varandra genom att se andra och genom att barnet tvingas att förhålla sig till andra på ett sätt som gör att barnet kan delta i leken utan att bli utesluten från gemenskapen. Barn får inom lekens ramar öva på både delaktighet och inflytande över lekens innehåll (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Pape (2000) beskriver även hon leken som en viktig social arena och menar att leken är en av de viktigaste och största sociala arenor ett barn uppehåller sig i, och som i förlängningen därför är avgörande för barns utveckling av sina sociala färdigheter (s. 56).

4.4 Lek och etik - att lära sig etiska värden i lek

Under detta tema kommer vi att ta upp leken som en del av barns lärande av etiska värden.

Eva Johansson (2005) är en av de forskare som tittat på barns lek i samband med etik och etiska värden. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver om hur viktig leken är för barnet och att barn därför också förväntar sig att andra visar respekt för deras lekar. Genom leken och det faktum att barn ofta försvarar sina rättigheter i lek menar författarna att barn också lär sig respektera andra. Johansson (2005) skriver om hur leken tillhandahåller ett lärande mellan barn, kanske speciellt när barn i olika åldrar blandas som annars är svårt att uppnå, då de yngre barnen kan dra fördel av de äldre barnens erfarenheter genom att imitera och upprepa de äldres handlingar och se till de äldre barnens förhandlingsmönster.

4.5 Pedagogens roll i barns lek

Vi kommer i följande avsnitt försöka oss på att besvara frågan ”Vilka teoretiska förhållningssätt blir tydliga i forskningslitteratur angående pedagogens roll i barns lek i förskolan?” Som är en av de ställda frågorna i vår frågeställning.

Som många av forskarna påpekar och som Sommer (2005) uttrycker det är barnsynen avgörande för vilka utvecklingsmöjligheter som barnet får. Det är utifrån vår barnsyn som vi tar vår utgångspunkt i vårt bemötande av barnet samt vilka utvecklingsmöjligheter som vi tillåter barnet att få. Av den orsaken att pedagogen kan ha olika förhållningssätt till barns lek, beroende på vilken barnsyn som är rådande, har vi valt att skriva om pedagogens roll under tre teman som nedan kommer att presenteras och förklaras utifrån vår valda litteratur med forskare som har inriktat sig kring pedagogers roll i barns lek.

4.5.1 Atmosfärer som grund för pedagogens roll

Enligt Johansson (2005) finns det flera skilda atmosfärer i förskolan som alla har olika förhållningssätt och den roll som en pedagog åtar sig grundar sig i den rådande atmosfär som förskolan har. Johansson beskriver i sin text tre olika atmosfärer den samspelade, den instabila samt den kontrollerande som alla har sina särskilda kännetecken. Dessa atmosfärer skapar olika miljöer som både barn och pedagoger vistas i på förskolan och alla har sina särskilda förhållningssätt gentemot barnsynen. Det är viktigt att vara medveten om dessa olika atmosfärer för att kunna bidra till förändring och utveckling av verksamheten. Det finns inget uttalat om att en atmosfär är mer lämplig än någon annan eller att alla skulle vara optimala (Johansson, 2005).

4.5.2 Pedagogen som stödjande, utmanande och samspelande

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) beskriver pedagogens utgångspunkt som en roll där man bara kan finnas till för att skapa möjligheter genom att stödja, möta och utmana barnen i deras erövrande av världen (s. 9) Knutsdotter Olofsson (2008) förklarar denna utgångspunkt som ett förhållningssätt där pedagogen är med och utmanar barnen genom att vara stöttande i deras utforskande av omvärlden (s. 114). Samtidigt säger Knutsdotter Olofsson (2008) att det även är pedagogens ansvar att se till att barnen leken, har uppsikt över vad de leker samt hur del leker (s. 111).

Pedagogen blir en förebild genom att aktivt delta i barns lek genom att till exempel visa hur man träder in och ur en lek, stötta barnen i deras utvecklande av förmågor som den aktuella leken kräver (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006, s. 87). I det aktiva deltagandet i barnens lek kan pedagogen även se efter det oklara och osagda och på så sätt hjälpa barn att reda ut oklarheter samt besvara ouppklarade frågor som barnen funderar kring (Knutsdotter Olofsson, 2008, s. 114).

Genom att hjälpa barnen i deras utforskande av omvärlden genom att vara stöttande och utmanade ger man barnen möjlighet till att göra världen förståelig. Konsekvensen med att vara en aktiv deltagare i barnens lek blir att pedagogen hjälper till med att sortera och reflektera över den information som barnen tar emot. Genom att agera utifrån detta förhållningssätt kan man undvika risken med att barnen istället sluter sig på grund av att informationen blir överväldigande och för komplex för att på egen hand kunna få en förståelse för (Knutsdotter Olofsson, 2008, s. 80-81).

4.5.3 Närvarande, gränssättande och förstående pedagoger

Pape (2000) förklarar närvarande pedagoger som ett förhållningssätt där den vuxna måste acceptera att lekar som barn leker idag skiljer sig från lekar som pedagogerna själva lekte när de var barn. Konsekvensen av att acceptera barns rådande lekar menar Pape (2000) blir att pedagogen ger barnen tid och möjlighet till att uttrycka sina tankar och upplevelser (s. 116-117). En gränssättande pedagog innebär inte endast att pedagogen begränsar barnen och deras lekar för att kontrollera utan att man istället gräns sätter i omsorgs syfte, ”barn är kompetenta, men de kan inte själva komma underfund med vad som är förnuftiga gränser i varje situation” (Pape, 2000, s. 122). Med detta menar Pape (2000) att gränssättning är bra till viss del och i en del situationer men att man som pedagog inte skall ta bort allt för mycket av barnens ansvar då detta kan resultera i att barnen hämmas i deras utveckling (s. 122). Förstående pedagoger förklarar Johansson och Pramling Samuelsson (2007) som en utgångspunkt där pedagogerna förstår hur barnen leker och hur deras tankemönster ser ut i leken. En förstående pedagog har även sitt motiv med en aktivitet klar för sig, pedagogen ska veta om det är lek eller lärande som är första prioritet. Detta för att kunna klara av uppgiften med att skapa sammanhang och situationer där det ges möjlighet till lärande där lek riktas mot ett särskilt mål (s. 48).

Diskussion

I kommande avsnitt har vi för avsikt att diskutera vårt resultat utifrån vårt syfte, vår frågeställning och de konsekvenser detta får för barn, pedagoger, förskolan och lärarlinjen. Vi kommer även här att diskutera kring läroplanen för förskolans syn på lek och lärande.

På vilket/vilka sätt framstår leken som viktig för barns lärande och utveckling i den forskningslitteratur som behandlar lekteorier?

Att leken är en viktig del för barns lärande är något som vi egentligen aldrig har ifrågasatt, vi har dock genom vår studie insett bredden av lekens betydelse. Genom vår uppsats har vi fått många olika forskares syn på lekens betydelse för barns lärande och vår tro på lekens betydelse har stärkts ytterligare. Om lek och lärande skall ses som samma eller olika fenomen delar forskarnas mening men att leken är en viktig del av lärandet ser vi inte något som ställer sig emot. Då man ofta skiljer på orden lek och lärande i de böcker vi studerat samt i Lpfö 98 och den nya reviderade läroplanen så anser vi att det inte går att undvika att diskutera detta. I förlängningen borde ett skiljande av orden betyda att lek och lärande inte är samma sak utan två olika ting. Den stora frågan blir då enligt oss om man väljer att nöja sig med att dela begreppen åt eller om man väljer att se de många dimensioner båda dessa ord erbjuder. Lek och lärande är två skilda ord och kan därför inte ses som samma fenomen men att det är två olika ord betyder inte nödvändigtvis att dessa två fenomen är helt skilda från varandra. Vi har genom vår studie sett hur lek och lärande kan vara både och, lek kan vara "bara" lek, men det kan också vara lärande på samma sätt som lärande kan ske fritt från leken men även inom den. Oavsett hur man ser på lek och lärande som olika eller samma fenomen så anser vi att vi genom vårt arbete verkligen har fått syn på hur viktigt det är för all personal i förskolan att arbeta aktivt och medvetet med lek.

Eftersom vår undersökningsmetod i stort var riktad mot forskare som specialiserat sig på lek finns det med största sannolikhet en mängd forskning som motsäger den syn på lek vi fått i vår undersökning. Dock tror vi inte att man efter de resultat den forskning de forskare vi valt att ha med i vår undersökning fått fram kan argumentera för att leken är en helt oviktig del av barns lärande. För oss och den kultur vi lever i ses leken som självklar, vilken roll leken får och hur vi arbetar med den måste vi dock argumentera för och kunna försvara i ett större sammanhang. Vi tror att i en ständigt förändrad verksamhet krävs av oss pedagoger att vi alltid håller oss uppdaterade och väl pålästa inom de områden vi verkar. Detta innebär att pedagoger i förskolans verksamhet måste förse sig med kunskap om leken och dess påverkan på barn för att sedan vidare kunna motivera varför och hur vi arbetar med barns lek inför andra så som t.ex. föräldrar och andra vuxna. Då förskolan är en verksamhet som många människor har stor inblick i anser vi att det krävs att vi kan argumentera för vad vi tror på och hur vi väljer att arbeta oavsett om man väljer att se leken som lärande eller inte.

Att barn enbart lär genom roliga aktiviteter kan vi inte argumentera för då vi anser att det finns aspekter av lek som faktiskt inte alls upplevs som lustfyllda för vare sig barnet eller dess omgivning. Denna form av lek är dock inte något vi koncentrerat vårt arbete kring. Lek har alltså aspekter som sträcker sig bortom de lustfyllda och roliga och kan ha en helt annan funktion beroende på hur barnets livssituation ser ut och vad barnet har för erfarenheter. Lek är alltså enligt oss inte alltid vare sig lustfyllt eller roligt.

Vi anser att det är viktigt att forskning som stärker lekens roll i förskolan och påvisar lekens vikt för barns lärande kommer ut till föräldrar och samhället i stort för att styrka förskolan och förskollärare i ett steg i rätt riktigt mot att få bort dagis "stämpeln" som media och andra ofta oreflekterat sätter på förskolans verksamhet. Då vi tror att många ser leken som en syssla som tillhör enbart barn och

som inte har något objekt tror vi att många vuxna också ser förskolans verksamhet som ett uppehållande av barn där de får leka. Istället för att se den pedagogiska verksamhet som är inbunden i barns lekar.

För lärarutbildningen anser vi att vår undersökning påvisar vikten av att alla studenter på lärarutbildningen bör komma i kontakt med lekens roll i barns lärande oavsett i vilken årskurs man avser att arbeta efter sin utbildning. Vi har främst kommit kontakt med detta ämne inom våra inriktningar som varit Kulturellt meningsskapande med musik, rytmik och drama samt Barn och ungas uppväxtvillkor, utveckling och lärande. Hur andra inriktningar ser ut i detta avseende kan vi inte svara på men vi känner ändå att leken som ämne är en bristvara under lärarutbildningens gång.

På vilket sätt skrivs lekens betydelse fram i Lpfö 98 och förskolans reviderade läroplan och vilka teoretiska begrepp ligger till grund för dessa utgångspunkter?

Lpfö 98 och den nya reviderade upplagan av läroplanen för förskolan betonar att barn i förskolan skall uppleva verksamheten som rolig och sitt lärande lustfyllt, dock framskrivs inte vilket arbetsätt förskolan förväntas ta för att uppnå detta. Läroplanens mål och beskrivningar av förskolans verksamhet är inte diskutabla, de är regler och hållpunkter vi som pedagoger måste uppfylla och efterleva. Vi anser här att leken får en stark roll som är svår att argumentera bort i förskolan då leken borde vara ett givet sätt att uppnå det lustfyllda lärande som läroplanen föreskriver. Att förskolan ska upplevas som rolig kan självklart innebära mer än att barn skall få tillgång till lek på förskolan, vi menar inte att barn inte kan ha rolig utanför leken. Vi tror snarare på att leken är ett sätt att uppnå läroplanens mål och att den därför inte får förbises. Läroplanen skriver inte ut lek som begrepp i någon större mängd, dock används begreppet lustfyllt lärande desto mer. Vad ett lustfyllt lärande faktiskt innebär kan dock diskuteras. Att uppleva något som lustfyllt kanske oftast uppfattas som att något skall vara roligt. Och att lärande skall vara roligt tror vi inte det är många som faktiskt skulle vilja ifrågasätta. Men hur man uppnår ett lustfyllt lärande beskriver inte något av de senare upplagor av läroplanen som vi studerat. Vår första tanke är att ett lustfyllt lärande främst innebär lärande genom lek. Vi är väl medvetna om att vår tolkning av läroplanen är beroende av den förförståelse vi har om vikten av lek för barns lärande men detta utesluter inte att vi ser att man kan uppnå ett lustfyllt lärande utan att engagera sig inom lekens ramar. För att styrka lekens vikt i läroplanen ser vi att man förslagsvis skulle kunna lyfta fram leken och dess betydelse i de strävans mål som finns i förskolas läroplan.

Att lekens roll i förskolans verksamhet har fått en näst intill oförändrad roll i en jämförelse av den Lpfö 98 och den nya reviderade läroplanen känner vi är något som är viktigt att poängtera. Trots att det har gått många år sedan Lpfö 98 kom och forskning runt barns lek och lärande och vikten av lek i förskolan och dess många fördelar har ökat i stor utsträckning har ändå inte leken fått en mer utbredd eller uttalad roll i läroplanen. Detta känner vi oss något frågande till då vi kan se hur forskning som är fokuserad på barn i förskolan till stor del koncentrerar sig på leken, vilket vi ser som en indikation på att lekens roll i förskolans verksamhet även håller på att förändras. Någon vi anser även borde synas i läroplanen för förskolan.

Vilka teoretiska förhållningssätt blir tydliga i forskningslitteratur angående pedagogens roll i barns lek i förskolan?

Vi har i vår studie stött på forskning som visar på att leken är viktig för barnet själv. Även om barn inte alltid vet om att eller vad de lär sig genom sin lek känner de ett behov av att skydda och försvara sin rätt till lek. Leken är alltså inte bara viktig utifrån ett lärande perspektiv utan också viktig för barnet själv. Barns egen känsla av att leken är viktig för dem innebär även att vi som pedagoger måste respektera och acceptera barns lek även om vi inte alltid förstår vad barns lek syftar till eller innebär. Leken kan ha en mening för barnet som är svåra för den vuxne att se utan att engagera sig i leken och vi anser därför att pedagogers respekt för barns integritet i lek är viktig för barns utveckling och självbestämmande i sin egen lek. Att respektera barns lek innebär vidare enligt oss också att pedagoger tar ett ansvar för att barn får tillgång till sin egen lek, med detta menar vi att barn måste få chansen att leka klart och själva styra innehållet i sin lek men även att pedagogen fördjupar barns lek genom att hjälpa barnet få syn på aspekter av leken som de själva inte kan synliggöra.

Om man i enlighet med de forskare som anser att lek och lärande båda upplevs fysiskt kan man se att barn också måste få tillgång att agera och pröva med hela kroppen genom sina lekar. För pedagoger kan man se detta som en uppmaning att faktiskt låta barn "stöka" till det till viss del. Ibland kanske barnet behöver vända en stol upp och ner och använda som en skottkärra en stund om det är fenomenet barnet behöver bearbeta. Vi menar vidare att detta innebär att pedagoger i förskolan där med också måste låta barn leka det som de själva vill oavsett om vi förstår funktionen av leken eller ej. Att leken av pedagogen upplevs som stökig eller märklig behöver inte innebära att barnet lär mindre genom den, vi tror att det kan helt enkelt vara så att pedagogen bara inte "känner igen" den form av lek barnen leker då lekens form i vissa avseenden har förändrats sedan pedagogen själv var barn. För förskolans verksamhet kan dock denna frihet till och i lek betyda att förskolan behöver omforma sin verksamhet i vissa avseenden, alla barn på en avdelning kan kanske till exempel få leka ut sina lekar precis som de själva vill då det nästan alltid finns i alla fall ett barn på varje avdelning som inte själv kan ta sig in i leken. Förskolans verksamhet är enligt vår mening ofta hårt styrd av sina lokaler och den personaltäthet som finns vilket också medför utmaningar för pedagogerna som då måste se till att kanske dela upp gruppen, ha mindre grupper inne eller att arbeta mer aktivt och delaktigt i barns lekar även utomhus vilket är något som enligt våra observationer och upplevelser från vår VFU och tidigare erfarenheter inte är särskilt utbrett i förskolans verksamhet.

Ett medvetet arbete med barns lek som medel för barns lärande är något som vi absolut kommer att ta med oss från denna uppsats. Frågan är dock vad ett medvetet arbete med barns lek egentligen innebär. Det är inte så att vi menar att man i förskolans verksamhet inte alls arbetar medvetet med lek som medel, däremot känner vi att leken i många fall blir hämmad av de regler som finns i verksamheten och som hindrar leken från att nå sin fulla potential som medel för lärande. Lekens möjligheter är oändliga och med ett medvetet arbetssätt är vi efter vårt arbete övertygade om att lärande inom de flesta områden kan ske inom lekens ramar. Vi tror därför att vi som blivande pedagoger i förskolan tillsammans med de pedagoger som redan är verksamma måste se över vilka regler som förskolan har som styr barnens lek och begränsar den. Kanske finns det regler som snarare är en rest från förr än något som pedagogerna egentligen känner ett behov av att efterleva. Men även att vi som pedagoger ser över våra fördomar över vad barn egentligen kan lära genom lek.

Vi har genom vår undersökning fått ett flertal syner på hur pedagogen ska förhålla sig till och i barns lek. Genom vilken roll pedagogen tar i leken når leken olika nivåer och uppnår olika mål. Lek och lärande måste enligt forskare i vår undersökning inte explicit ske genom varandra vilket vi anser innebär att pedagogen inte alltid måste vara aktiv i barns lek utan att leken kan ha en funktion

även utan att pedagogen har en roll i denna. Dock innebär inte detta enligt oss att barn enbart lär genom sin lek om en pedagog är aktiv i leken eller att en medverkande pedagog alltid innebär att barnen lär sig något nytt. Vi menar dock att en pedagogs medverkan i leken kan leda till att leken kan riktas mer åt vad individuella barn har för behov och hjälpa dem uppnå kunskap de annars inte hade fått genom egen lek.

Vi tror däremot inte att pedagogen alltid kan styra ett visst barns lek då som vi diskuterat tidigare leken är viktig för barn och deras rätt till egen lek och bestämmande i sin lek är något vi som pedagoger måste respektera. Vilken syn på leken och vilken roll pedagogen tar i leken avgörs av pedagogens barnsyn. Alltså huruvida pedagogen ser barn som kompetenta, äventyrslystna och utforskande av sin omvärld är avgörande för hur man ser på leken som en betydande faktor för barns lärande. Vi har upplevt att man kan se tendenser till att pedagoger till viss del drar sig från att delta aktivt i barns lek, detta kan vara på grund av att man känner sig löjlig, osäker eller liknande. Detta är någonting vi tror att pedagoger i förskolan måste överkomma då ett hängivande till leken enligt vår mening bör fördjupa de nivåer en pedagog kan ta leken till.

Slutord

Att leken är en viktig del av barns lärande är ingenting vi kan ifrågasätta, efter en lärarutbildning riktad mot de yngre åldrarna och då främst förskolan på Göteborgs universitet har vi blivit överösta av en mängd forskares uppfattningar om att lek är just det, viktigt. Vi visste att leken är ett stort ämne, att det antagligen skulle finnas mycket intressant att läsa och att leken är en given del av förskolans verksamhet. Men vi hade inte i vår vildaste fantasi kunnat ana hur enormt stort spann leken sträcker sig över. Lek är så mycket mer än vad vi först tänker på när vi hör ordet, vi har tidigare i vårt arbete gett en bild av vad lek kan vara och några olika former av lek men det finns många fler som vi inte kunnat behandla. Lek är inte alltid lustfylld, inte alltid rolig eller trevlig. Leken kan för barnet också ha helt andra funktioner, som att behandla något traumatiskt barnet varit med om, det kan handla om krig eller dödsfall i familjen.

Vi är lyckligt lottade som fått möjligheten att utbilda oss till ett så underbart yrke som lärare och vad vi än hamnar efter detta kommer vi arbeta med ett yrke som alltid ger mycket tillbaka. Att arbeta med barn är ett privilegium och något som inte får tas för givet. Som vi genom detta arbete har konstaterat innebär att lek är mer än vad ögat ser, vilket är något som förskolan är för det mesta. Förskolans verksamhet får därför inte underskattas eller slumpas bort med utbildad personal utan det är nu vårt uppdrag som utbildade lärare som ser var pedagogiken finns att stärka förskolans status. För att bli ännu bättre på att arbeta med lek som metod anser vi att lek workshop och lek seminarium borde vara en självklar del av fortbildning eller studiedagar för all personal på förskolan oavsett tidigare utbildningsnivå. Nu är det upp till oss blivande lärare att förmedla vad aktuell forskning säger om lek till blivande kollegor, föräldrar och samhället i stort, med första prioritet på förskolan som vår kommande arbetsplats.

Vidare forskning

Vi skulle gärna vilja få möjligheten att arbeta vidare med vårt arbete genom att fördjupa oss ytterligare inom vårt ämne, dels för att få möjlighet att hitta konkreta förslag och exempel på hur man kan arbeta med leken som metod och även forska vidare kring vilka specifika ämnen leken lämpar sig för att bearbeta. Det finns som vi tidigare diskuterat många aspekter av lek vi inte i vårt arbete kunnat gå in djupare i. Bland annat de ämnen vi valt att avgränsa oss ifrån så som genus påverkan i leken, kulturella skillnader i lek, med mera men även lek i sorgarbetet med barn och lek som terapimetod för barn som varit med om något traumatiskt. Dessa är alla ämnen som vi skulle vilja fördjupa oss i och som vi ser som en förlängning av vårt arbete.

Litteratur

- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken - Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P; Gilljam, M; Oscarsson, H & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan - konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Elanders.
- Hangaard Rasmussen, T (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande - Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan* Kalmar: Lenanders grafiska AB. (upplaga 2:2) Forskning i fokus, nr. 6 Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, E & Pramling Samuelsson, I. (2007). "Att lära är nästan som att leka" - *Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2008). *I lekens värld*. Stockholm: Liber. (4:e upplagan)
- Lillemyr, O-F. (2002). *Lek - Upplevelse - lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan - en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.
- Nelson, A & Svensson, K (2005) *Barn och leksaker i lek och lärande*. Stockholm: Liber.
- Pape, K (2006). *Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber. (3:e upplagan)
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (2006) *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur. (andra upplagan)
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi - Utveckling i en förändrad värld*. Tallin: Runa förlag. (andra upplagan)
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. I S. Selander (red.): *Kobran nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Myndigheten för skolutveckling. (Forskning i fokus Nr 12). Stockholm: Liber.
- Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2004. Malmö.
- Vallberg Roth, A-C. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (2006). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Welén, T. (2009) Historiska perspektiv på lek. I R. Jensen, M & Harvard, Å.(Red). *Leka för att lära* (s. 29- 42). Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för förskolan, Lpfö 98.*