



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Pedagogers delaktighet i leken på förskolan

En studie om pedagogers medverkan och inställning till lek ur så väl vuxen- som barnperspektiv.

Annika Jarnesand & Glenn Löfström

Kurs: LAU390

Handledare: Ninni Trossholmen

Examinator: Åsa Bergman

Rapportnummer: Ht-10-1120-6

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Pedagogers delaktighet i leken på förskolan - En studie om pedagogers medverkan och inställning till lek ur såväl vuxen- som barnperspektiv.

Författare: Annika Jarnesand och Glenn Löfström

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: LAU390: Sociologiska institutionen

Handledare: Ninni Trossholmen/Institutionen för kulturvetenskaper

Examinator: Åsa Bergman

Rapportnummer: Ht-10-1120-6

Nyckelord: Lek. Pedagoger. Delaktighet. Medvetenhet. Pedagogiska miljön. Lärande. Barns perspektiv. Förskolan.

Sammanfattning

Vårt syfte är fokusera på pedagogers delaktighet i leken och hur de tar in barns perspektiv för att främja lärande. Vår huvudfråga är att söka reda på vilken form pedagogernas delaktighet tar sig i leken. Vi har genomfört en kvalitativ studie och gjort intervjuer med pedagoger och barn på vår VFU-förskola. Det resultat vi kommit fram till är att pedagogernas roll i leken är främst stöttande för att leken ska fungera konfliktlöst, pedagogerna ser det som ett viktigt mål att barnen ska bli självständiga lekare. Utöver den stöttande rollen är en stor del av pedagogernas delaktighet bunden till miljöns utformande och tillhandahållande av material. Största delen av dagen på förskolan består av "fri lek" och pedagogernas uppfattning är att leken gynnar allt lärande men det är i den "styrda leken" som pedagogerna medvetet riktar barnens fokus mot ett specifikt lärandeinhåll. Barnen på förskolan uttrycker att pedagogernas arbetsuppgifter övervägande omfattar att finnas till hands när de leker och ordna med rutinsituationer så som måltider. Eftersom att barnen leker större delen av sin dag på förskolan anser vi att ett medvetet och reflekterat förhållningssätt till sitt eget deltagande som pedagog är nödvändigt och av stor vikt för läraryrket. Vi anser att pedagogernas utgångspunkt skall vara barnens perspektiv för att kunna möta barnen på deras villkor och ge dem de bästa lärandeförutsättningarna. Vi tror även att vår VFU-förskola har haft vinning av deras deltagande i vår undersökning, det har gett dem möjlighet att få sätta ord på sina pedagogiska val som hör leken till och gjort detta synligt för dem själva. Genom att ta del av arbetets slutprodukt får de även ta del av kollegors och barns återspeglningar och vi tror att detta leder till en fortsatt diskussion om lekens funktion på förskolan.

Förord

I ett litet grupprum på Centralbiblioteket har vi spenderat största delen av vår skrivperiod, där whiteboardtavlan flitigt används för att samla alla våra idéer och reflektioner. Vi har suttit ihop genom hela processen och skrivit vissa delar ihop och fördelat andra delar mellan oss, självklart har vi stöttat varandra i alla delar och kompletterat dessa.

Vi vill tacka barn och pedagoger på förskolan där vi genomfört vår undersökning. Trots svårigheter att hitta luckor i schemat med relativt kort varsel, har ni skapat tid för oss. Vi hoppas att ni, liksom vi, fått ny inspiration till av att reflektera och diskutera kring leken.

Vi vill även tacka varandra för ett gott samarbete, även då vi inte alltid tyckt lika har våra diskussioner bidragit till varandras lärande och utveckling.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
2. Syfte och problemformuleringar	6
3. Bakgrund	6
3.1 Styrdokument	6
3.2 Vad är lek	7
3.3 Begreppsförtydligande	8
4. Teoretisk anknytning	9
4.1 Utvecklingspedagogik	9
4.2 Sociokulturella perspektivet	10
5. Litteraturgenomgång	12
5.1 Delaktighet	12
5.2 Medvetenhet	15
5.3 Barns perspektiv	16
5.4 Lärande	17
6. Metod och tillvägagångssätt	18
6.1 Val av metod	18
6.2 Utformande av intervjufrågor	18
6.3 Val av undersökningsgrupp	19
6.4 Genomförande	19
6.5 Bearbetning av material	20
6.6 Kritik av källor och metod	20
6.7 Etiskt ställningstagande	21
6.8 Försolans utformning	21
7. Resultatredovisning	22
7.1 Pedagogintervjuer	22
7.1.1 Vad är lek	22
7.1.2 Delaktighet	23
7.1.3 Medvetenhet	25
7.1.4 Barns perspektiv	28
7.1.5 Lärande	29
7.2 Barnintervjuer	31
7.2.1 Barnens lekar	31
7.2.2 Pedagogers roll i leken	32

7.2.3 Lärande	34
7.3 Sammanfattning	34
7.3.1 Likheter	34
7.3.2 Olikheter	35
8. Analytisk diskussion	36
9. Litteraturförteckning	42
10. Bilagor	43
10.1 Intervjuguide (pedagoger)	43
10.2 Intervjuguide (barn)	44

1. Inledning

Såväl nu som historiskt intar leken en stor plats i förskolans verksamhet och av tradition är leken fördelad mellan ”fri lek” och ”lärarledd lek”, varav den ”fria leken” fått stort utrymme inom forskningen (Carlgren, 1999 s. 63). Leken har fått en självklar plats i förskolan och förskolan behöver inte på samma sätt som skolan rättfärdiga lekens funktion i verksamheten. Att leken har fått en självklar plats, anser vi, kan ha både positiva och negativa följder. Positiva på så vis att ett stort utrymme möjliggör lekens alla lärandemöjligheter men negativa på så vis att förskolan slutar problematisera och diskutera kring lek. I läroplanen för förskolan (Lpfö98) betonas vikten av lek och att leken ska användas på ett medvetet sätt, ”leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan” (Skolverket 2006, s.6).

Med denna undersökning vill vi se närmare på pedagogens roll i leken ur både ett lärandeperspektiv och ur barns perspektiv. Eftersom vi läst inriktningen ”Barn och ungas uppväxtvillkor, lärande och utveckling” har det medfört att vi ser lek i olika former som vårt främsta redskap att skapa lärandeförutsättningar tillsammans med barn. Vi vill med vårt arbete visa vilken betydelse pedagogers förhållningssätt och deltagande har för lekens utveckling och lärandemöjligheter i verksamheten. Vi menar inte att det finns något givet förhållningssätt men vi vill däremot trycka på att det är viktigt med ett medvetet och reflekterat deltagande i leken. Delaktighet kan på så sätt innebära ett indirekt deltagande där pedagogerna organiserar för leken och observerar för att skapa en förståelse för barns perspektiv.

Denna uppsats är skriven av Annika Jarnesand och Glenn Lofström och i delar av utbildningen har vi båda haft verksamhetsförlagd utbildning (VFU) på samma förskola. Här har vi sett att barnen leker större delen av dagen, men vi har inte fått möjlighet att ta del av pedagogernas och barnens tankar kring detta förrän nu i vårt examensarbete.

2. Syfte och problemformulering

Syftet med vår undersökning är att fokusera på pedagogers delaktighet i leken och hur de tar in barns perspektiv för att främja lärande. Detta vill göra genom att intervjua både pedagoger och barn. Våra frågeställningar lyder som följande:

- Vilken form tar sig pedagogernas delaktighet i leken?
- Hur tolkar pedagogerna lekens lärandefunktion?
- Hur ser barn på lek och pedagogers delaktighet i leken?

3. Bakgrund

Här kommer vi inleda med att belysa delar ur förskolans styrdokument som är relevanta för denna uppsats. Vi försöker även göra en kartläggning över det svårdefinierade begreppet lek. Vi avslutar sedan denna punkt med att ge en beskrivning av de begrepp som har kommit att prägla uppsatsen.

3.1 Styrdokument

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) betonar att de mål att sträva mot som formulerats i läroplanen för förskolan är styrande. Det saknas nästan helt riktlinjer för hur arbetssättet ska gå till och istället förutsätts det att pedagogerna ska vara rustade med de pedagogiska redskap som krävs för att införliva läroplanens intentioner (s. 22). I Lpfö 98 framhålls att förskolan

ska främja ett livslångt lärande och att leken är viktig för detta ska möjliggöras. Pedagogerna ska ta till vara på barns åsikter och utgå från dess intressen och erfarenheter (Skolverket, 2006). Här ger vi utdrag ur Lpfö 98 som stärker vår undersökning och dess innehåll.

”I förskolan skall barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen” (Skolverket 2006, s.5).

”Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter” (Skolverket 2006, s.6).

”Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter.” (Skolverket 2006, s.6)

”Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.” (Skolverket 2006, s.6)

”Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.” (Skolverket 2006, s.7)

Förskolan skall sträva efter att varje barn: ”Utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära.” (Skolverket 2006, s.9)

Arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen,

- upplever att det är roligt och meningsfullt att lära sig nya saker
 - får stöd och stimulans i sin sociala utveckling
 - ges goda förutsättningar att bygga upp varaktiga relationer och känna sig trygga i gruppen
 - får stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling
 - får stöd och stimulans i sin motoriska utveckling
- (Skolverket 2006, s.10).

3.2 Vad är lek

Nationalencyklopedin beskriver leken som en;

verksamhet som sker 'som om', låtsasverksamhet. Lek förekommer både bland människor (särskilt barn) och bland högre stående djur. Det lekfulla beteendet måste tolkas utifrån lekens mening. Hundar jagar varandra och slåss på lek. Lekdeltagare meddelar varandra att 'detta är lek' genom kommunikativa signaler: den viftande svansen, den lekfulla minen, konstaterandet 'vi låtsas att'. Lek har alltid ett inslag av föreställande. De inre föreställningarna råder över de yttre förutsättningarna: stolen behandlas som en häst (www.ne.se).

Norèn-Björn (1990) understryker att ”i leken fungerar barn spontant och öppet och många gånger på sin högsta kapacitet” (s. 57). De utför händelser inom lekens ramar som de annars inte skulle klara av. I den spontana leken kan det tillbakadragna barnet stimuleras till att ta en

större roll i interaktionen, visa på ett bredare ordförråd och visa helt nya motoriska färdigheter (s. 57).

Knutsdotter Olofsson (1987) försöker skilja begreppen arbeta, leka, lära åt och skriver att ”barn leker när de arbetar, de lär när de leker, de arbetar när de lär sig. Men att säga att lek är barnens arbete är rent nonsens” (s.11). Knutsdotter Olofsson menar att lek sker för lekens egen skull medan arbete är mål och produktinriktat. Motivationen har dessutom olika ursprung, lekens motivation kommer inifrån medan arbetets motivation kommer utifrån (s. 12).

Knutsdotter Olofsson (2003) menar att barnen har ett förändrat medvetandetillstånd i leken, vilket kan jämföras med när vi vuxna är djupt inne i litteraturens värld. För att omgivningen ska locka till lek fodras en inställning där man kan se sanden i sandlådan som kaffe och kokosbollar. Lekens medvetandetillstånd leder till tillfredsställelse och fungerar återhämtande och författaren menar att ”barn som fått leka färdigt är nöjda och medgörliga. Barn som ofta blir avbrutna i sin lek blir irriterade och aggressiva” (s.13). Ytterligare två dimensioner som hör leken till är hängivelse och självförglömmelse. Förmågan att ge sig hän och förlora sig i leken är avgörande och till hängivelsen och självförglömmelsen hör en av förmågor att vara tidlös (s.16). Knutsdotter Olofsson betonar även att ”leken är sin egen belöning” (s.17).

Hjorth (1996) beskriver hur förskolan är fördelad emellan rutinsituationer, vuxenstyrda aktiviteter och fri lek. De två förstnämnda anses ha prioritet i verksamheten, annars ägnar sig barnen åt fri lek, där barnen själva skapar sin samvaro. Andersson och Kampmann (1991) i Hjorth beskriver fri lek som ett organisatoriskt begrepp, det är snarare den vuxne som är fri från barnen och fria från planering och reflektion. Det är också de vuxna som bestämmer när det ges tid för fri lek (1996, s. 17). Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver däremot att fri lek inte betyder fri lek från vuxna. ”Fri lek betyder att det är barnen själva som bestämmer vad de vill leka. Den vuxna skall inte styra barnen utan hjälpa dem så att de i fred kan utveckla vad de tänkt sig” (s. 80).

Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver regler för samspel inom leken. Hon framhåller samförstånd, turtagande och ömsidighet. Samförstånd innebär att alla parter är införstådda på *att* man leker och *vad* man leker. Ömsesidighet innebär att leken sker i ett gemensamt samspel. Turtagande innebär att man turas om att bestämma och ta initiativ, ”ibland är det du, ibland jag” (ss. 24-25).

3.3 Begreppsförtydligande

Här vill vi göra ett förtydligande av de begrepp som är återkommande i arbetet. Begreppen delaktighet, medvetenhet, lärande och barns perspektiv är de fyra teman som kommer löpa genom arbetet.

Pedagoger: Vi kallar hädanefter förskolelärarna för pedagoger för att vi anser att detta samlingsnamn är mer läsvänligt än förskollärare. Dessutom har pedagogerna med anställningen förskolelärare olika utbildningar inom lärarprogrammet.

Delaktighet: Vi vill förtydliga vårt fortsatta bruk av begreppet delaktighet, vi menar inte att delaktighet i leken är synonymt med aktivt deltagande utan vi lägger en bredare betoning i begreppet. Vi menar att delaktighet kan vara både direkt och indirekt, direkt i olika former av

fysisk närvaro och indirekt i olika former av mental närvaro. Den indirekta delaktigheten hänger tätt samman med det i valt att benämna som medvetenhet.

Medvetenhet: Med medvetenhet syftar vi främst de pedagogiska och didaktiska val och arbetsmetoder som är gällande på förskolan. Men vi vill även försöka fånga upp det underförstådda och den tysta medvetenhet som råder, det som brukar sägas sitta i ryggmärgen.

Lärande: Värt att förtydliga här är att vi under detta tema flätar in pedagogernas svar kring styrdokument och kopplar detta till möjligheterna att stärka relationen mellan lek och lärande.

Barns perspektiv: Med barns perspektiv har vi två ingångar, dels att barnen själva ska få göra sina röster hörda och dels hur man som pedagog kan låta barns perspektiv få utrymme i verksamheten.

4. Teoretisk anknytning

Vi beskriver här de två teoretiska perspektiv som ligger till grund för vår uppsats. Vi inleder med att beskriva utvecklingspedagogiken och centrala och relevanta begrepp från detta perspektiv och därefter ger vi en liknande återgivning av det sociokulturella perspektivet.

4.1 Utvecklingspedagogik

Ingrid Pramling Samuelsson är professor i pedagogik och har inom ramen för förskolan utvecklat den så kallade utvecklingspedagogiken som ett försök att utveckla en teori om ”det lekande lärande barnet”. Detta gör hon tillsammans med Maj Asplund Carlsson, litteraturvetare och lektor, i boken med samma titel (2003). Utvecklingspedagogiken har vuxit fram ur den fenomenografiska forskningen där den lärandes perspektiv är central likasom skärningspunkten mellan individen och miljön (s.15). Författarnas egen sammanfattning av teorin lyder som följande:

Kanske man kan sammanfatta teorin med att det är barns intention och perspektiv som är i fokus, och de redskap läraren har är att fånga och utmana barns värld med hjälp av variation omkring det innehåll som barn ska utveckla ett kunnande om. Läraren måste få barns intressedrivna intention riktad mot dessa lärandeobjekt (2003, s. 225).

I förskolan har lärandets akt genom tradition varit i fokus för verksamheten, däremot har lärandets objekt aldrig fått ett stort utrymme. Detta kan enligt författarna bero på att utvecklingspsykologin, som haft starkt fäste i förskolepedagogiken, bidragit med en syn att barn, till skillnad från vuxna, drivs av ett ”här- och nu- perspektiv” och förskolan har då tagit fasta på det konkreta snarare än det abstrakta (s.39). Författarna beskriver objekt och akt som följande:

Med lärandets objekt menar vi den *förmåga eller det kunnande som barnet skall utveckla*, vilket betyder att man kan arbeta med flera olika innehåll för att ge barn förutsättningar för att de exempelvis skall förstå något på ett specifikt sätt. Begreppet innehåll är så att säga ett mycket vidare begrepp än lärandets objekt. Lärandets akt är på motsvarande sätt en fråga om hur barn *gör eller går till väga* för att lära sig. Och på samma sätt som det finns en distinktion mellan lärandets objekt och innehåll, finns detta också mellan lärandets akt och lärarens arbetssätt, dvs. hur man arrangerar innehållet. (2003, ss.20-21).

I en jämförelse mellan utvecklingspedagogik och en barncentrerad pedagogik, som författarna menar är rådande i förskolan, resonerar de att riktningen är central i utvecklingspedagogiken. I en barncentrerad pedagogik däremot litar pedagogen på att barnet själv upptäcker det som är viktigast i sin omgivning. Riktningen i utvecklingspedagogiken innebär att barnen ges möjligheter att utveckla sätt att se eller sätt att förstå kring olika aspekter i sin omvärld (s. 59). Pedagogens roll är att utmana och leda barnet mot det tänkta lärandeobjektet och författarna understryker att: ”Man kan och skall förvisso som lärare låta varje barns egna erfarenheter och tankar komma till uttryck, vilket vi menar är förskolepedagogikens bidrag, men att bestämma innehållet blir då lärarens bidrag” (s.59).

Språket betonas av författarna, inte bara som ett uttryck för tänkande utan att användandet av språk är helt avgörande för tänkandet. Deras språksyn inkluderar såväl uttryck genom gester och bild och menar att ”tänkande är ingenting som *föregår* uttrycket, utan tänkandet *uppstår* eller *konstitueras* i uttrycket” (s.60). Inom utvecklingspedagogiken blir det viktigt för pedagogen att söka reda på hur barn tar sig an ett visst fenomen och använda denna kunskap för att ge barn rätt förutsättningar för lärande. Pedagogerna bör skapa en situation kring vilken barnen får tänka, reflektera och kommunicera och pedagogen bör även utnyttja en variation av föremål för att barnen ska utveckla en medvetenhet kring vad de upplever (ss. 61-62). Avgörande för pedagogen, inom utvecklingspedagogik, är att ”ta vara på barns osynliga antaganden om världen och göra dessa både synliga och genomskinliga” (s.70). Författarna förklarar hur pedagogen bör planera utifrån barns förståelse:

Undervisning måste baseras på insikten i förståelsen för vad barnet skall utveckla en förståelse för, det vill säga vad det är för kritiska drag som är centrala för förståelsen. Dessa kritiska drag finns inte i ämnet – det som skall läras – i sig, utan just i den lärandes sätt att uppfatta och erfara det (2003, s.68).

Ytterligare ett centralt begrepp inom utvecklingspedagogiken är metakognitiva samtal/dialoger där man som pedagog gör ett tankeobjekt synligt för barnen och får dem att tänka kring detta och hjälper på så sätt barnen att bli medvetna om det annars osynliga. Metakognitiva samtal fungerar även ”som en hjälp att vända uppmärksamheten från det barn gör, och se till *hur de tänker om det de gör och ser*” (s.133). Syftet är att barnen ska se sitt eget lärande och ges olika slags tillfällen för reflektion (s.115).

4.2 Sociokulturella perspektivet

Vi kommer även utgå från det sociokulturella perspektivet då vi anser att detta synsätt stämmer väl in på vårt arbete och på hur vi själva ser på barns lärande. Det sociokulturella perspektivet betonar att barn lär sig i ett sammanhang och eftersom vi söker kännedom om pedagogers delaktighet i leken, hur pedagoger interagerar med barnen i verksamheten och hur pedagogerna anser att barnen tar till sig kunskap genom lek så passar detta perspektiv bra. Vi kommer nedan beskriva centrala begrepp som används inom det sociokulturella perspektivet och begrepp som ses som centrala infallsvinklar av det sociokulturella perspektivets syn på lärande.

Marie-Louise Hjorth, lektor i pedagogik hänvisar till Vygotskij (1982) ”som menar att ”lek är en källa till utveckling” (1996, s. 59). Vygotskij var en viktig nytänkare inom den sovjetiska psykologin och lingvistikens under 1930-talet och benämns ofta som upphovsmannen till det sociokulturella perspektivet. Han framhåller ett viktigt förhållande mellan fantasin och leken.

I fantasins värld skapar barnen önskningar som de relaterar till ett fiktivt ”jag” och Vygotskij anser att möjligheterna är som störst inom leken, där barnen tar inspiration från verkligheten. Dessa önskningar blir möjligheter för riktiga handlingar i meningsfulla sammanhang (s.58). Vygotskij beskriver i boken *Fantasi i barndomen* (1995) framhåller hur viktig fantasin är för en människas utveckling. När en pedagog utvidgar barnens erfarenheter och barnen får uppleva och se mera i sin omvärld utvecklas barnets förmåga till fantasi allt mer. Då barnet utvecklat sin fantasi kan hon leva sig in i vad andra berättar eller beskriver utan att själv ha ingått i dessa sammanhang, då kan hon med fantasins hjälp tillägna sig nya erfarenheter (ss.20-22).

Marie-Louise Hjorth (1996) beskriver begreppet den närmaste utvecklingszonen som Vygotskij berikade teorin med och kopplar detta till leken. Vygotskij ”menar att leken är själva källan till barnets utveckling. I leken skapas en potentiell utvecklingszon” (ss.58-59). Hjorth ger beskrivningen av den närmaste utvecklingszonen som följande:

Avståndet mellan den aktuella utvecklingsnivån – som bestäms via barnets självständiga problemlösning och den potentiella utvecklingsnivån – som bestäms under vägledning av den vuxne eller i samarbete med mera utvecklade kamrater (Vygotskij 1978 i Hjorth 1996, s. 59)

Den närmaste utvecklingszonen handlar alltså om skillnaden mellan det som individen kan utföra själv och tillsammans med någon mer kompetent människa. Den lärande individen befinner sig inom sin utvecklingszon när den mer kompetente utmanar barnet och i samspelet tar in den lärande in i den potentiella utvecklingszonen. Pedagogen ska ha ett förhållningssätt emot den lärande att utmana och stimulera. I samspelet mellan barnet och den mer kompetenta människan uppstår en spänning där lärandet och utvecklingen sker hos barnet framhåller Olga Dysthe (2003), professor vid programmet för forskning om lärande och pedagogik på universitetet i Bergen (ss. 81-83).

Silwa Claesson är lektor i allmän didaktik och docent i pedagogik och hon framhåller att ”inlärningssituationer ska vara beskaffade så att det finns aktiviteter för den lärande, inte abstraktioner” (2007, s.33). Hur en människa lär sig och situationen där hon lär sig i är således en fundamental del av det som lärs. Dysthe (2003) framhåller att därför måste lärandet analyseras som samspelesprocesser som alltid är kontextuella, eller som situerade. Situerat lärande innebär att kontexten är en del av aktiviteten och det som den lärande lär sker i samspel med aktiviteten (ss.42-43). Människan lär sig i alla de olika situationer som hon integrerar med. Alltså är det viktigt att man inte bara studerar individen enskilt utan att man inkluderar människans sociokulturella miljö i samspel med andra människor och även fysiska verktyg för att inhämta kunskap (s.32).

Dysthe (2003) beskriver att ”ett av de nya begrepp som Vygotskij har infört i det pedagogiska tänkandet är ’mediering’ [...] som används om alla typer av stöd eller hjälp i läroprocessen, antingen det är personer eller verktyg i vid mening” (s.45). Dessa verktyg, som också benämns som artefakter är både fysiska och intellektuella. Dessa artefakter kan vara allt från en penna, leksaker till en dator. Det viktigaste medierande redskapet i det sociokulturella perspektivet är språket som hjälper den lärande i leken. Dysthe talar om ”samspelet mellan redskapet och den lärande, hur redskapen är uttryck för och bär med sig ideologier från specifika kulturer där de har uppstått, och vad införandet av nya redskap gör med lärokulturen” (s.46). De är alltså förtolkade, det vill säga att människors och samhällens

erfarenheter och kunskaper är lagrade i dessa artefakter som människor dagligen samspelar med.

Språkets och kommunikationens betydelse är viktig inom den sociokulturella inriktningen och Dysthe (2003) uttrycker det som om, för att ett lärande och en utveckling ska ske måste barnen få uppleva pedagogiska miljöer där språket kan utvecklas. Barnen måste få uppleva tillfällen till att samtala, till att lyssna och samverka med andra människor så de kan erövra kunskapen (s.48). Hon framhåller vidare att ”språk och kommunikation är inte bara ett medel för lärande utan själva grundvillkoret för att lärande och tänkande skall kunna ske” (s.48).

Det sociokulturella perspektivet inriktar sig på kommunikationen, miljön och sammanhanget. I kommunikationen medieras kunskapen och genom att kombinera den insikt flera sitter inne med kan man tillföra något nytt. Den nya kunskapen skapas genom den distribuerade kunskapen, där den är fördelad mellan människor. Alla bidrar med sina kompetenser och färdigheter för att skapa en helhetsförståelse beskriver Dysthe (2003, ss.44-45).

Karsten Hundeide i Dysthe (2003) beskriver intersubjektivitet och det intersubjektiva rummet. Intersubjektiviteten innebär att man tittar på handlingarna, inte på subjektet eller ens kultur. Den är språklig, men det gäller också praktiska aktiviteter som innefattar relationer till andra människor såväl som artefakter. Dessa relationer emellan människorna skapar olika kommunikationsformer och i dessa möten uppstår en mening. Intersubjektivitet är både en förutsättning och en mening med kommunikationen. I dessa möten skapas också en gemensam förståelse för olika begrepp och fenomen (ss.143-159).

Det intersubjektiva rummet beskrivs i Dysthe (2003) som något som skapas av pedagogen och där deltagarna införlivas i dolda koder och regler för exempelvis en förskola. Det intersubjektiva rummet är situationsbundet därför att det inte är samma regler inomhus som utomhus. Rummet formas av kontexten och de implicita uppfattningarna emellan deltagarna utifrån vad som är tillåtet eller inte. Hundeide menar att man kan kalla det den dolda styrningen av lärandet. Dessa regler och normer är de som styr vad som är ett lämpligt uppförande i verksamheten (ss. 143-159). Hundeide förtydligar relationen mellan läraren och elever när hon beskriver att det ”skapar ett slags ram eller ett `metakontrakt` av ömsesidiga förväntningar beträffande position, ansvar, intimitet/distans, vilka genrer eller vilka sätt att tala som är lämpliga samt vilken ställning och roll och vilka rättigheter man antar att eleven har” (s.150). Hundeide menar att ”en bra lärare skapar på ett inlevelsefullt sätt ett intersubjektivt rum som inkluderar alla elever så att de känner sig trygga och kan kommunicera lätt och naturligt” (s.152).

5. Litteraturgenomgång

Under denna punkt presenterar vi litteratur och tidigare forskning inom vårt ämne utifrån uppsatsens fyra teman, delaktighet, medvetenhet, barns perspektiv och lärande.

5.1 Delaktighet

Sonja Sheridan är forskare och fil. Dr i pedagogik och tillsammans med Pramling Samuelsson har hon skrivit boken *lärandets grogrund* (2006). I boken fokuserar de på barns lärande i relation till pedagogers förhållningssätt och hur läroplanens mål kan omsättas i det dagliga arbetet i verksamheten. Författarna framhåller pedagogens roll i leken och menar att leken ger möjligheter att se vilka förmågor och färdigheter barnen behöver utveckla för att bevara leken

levande. Leken kan även medvetet brukas som ett redskap för att pedagogerna ska kunna urskilja rollfördelningen i barngruppen och dess hierarki. Det finns ingen åldersgräns för att kunna delta i leken menar de, så genom att delta kan pedagogen strukturera upp lekar och bjuda in barnen att pröva andra roller (ss.87-88).

Charlotte Tullgren är universitetslektor och har i sin doktorsavhandling *Den välreglerade friheten – Att konstruera det lekande barnet* (2004) fokuserat på den styrning som utspelar sig i leken. Hon beskriver att styrningen kan te sig olika utifrån om pedagogerna är delaktiga i barnens lek eller om de inte deltar. Deltar de uppkommer chanser till att i en övervakande roll få en inblick i vad barnen lekar och vad de är intresserade av. Hon skriver att ”pedagogerna ges tillfälle att observera barnen och lära sig mer om varje barns sätt att vara, en kunskap som kan användas i den fortsatta styrningen” (s.113).

Tullgren (2004) beskriver att ”det finns dock sätt att försöka undvika denna disciplinerande övervakning, en form av frirum där övervakningen inte är möjlig eller i alla fall begränsad” (s.113). Det första handlar om att det finns strategier för barnen att skapa sig ett fritt lekutrymme utan en pedagogs disciplinerade ögon närvarande som kan inverka på deras planerade lekar. Vill barnen leka lekar som innehåller delar som inte uppskattas av pedagogerna och avviker från bra lekar kan barnen gå undan eller hitta ett utrymme där de inte är synliga för pedagogerna (ss.113-114). Tullgren beskriver det andra frirummet som en plats där de har skapat utrymmen för att kunna styra barnen mot att bli ett aktivt och fritt barn, där övervakningen är minimal (ss. 113-114).

Torben Hangaard Rasmussen är verksam förskollärare och i hans bok, *Den vilda leken* (1993), diskuterar han pedagogers förhållningssätt till ”vilda” respektive ”goda” lekar. Författaren menar att pedagoger ute i verksamheterna inte accepterar eller tillåter de lekar som anses vara farliga, vilda eller stökiga (s.13). Författaren understryker däremot att en öppen och lyhörd pedagog kan sätta sin prägel på alla slags lekar.

Leken trivs och utvecklas bäst i ett bekräftande rum. Det gäller också för de lekar som utspelar sig inom institutionernas ramar. Om de vuxna är vänliga, lyhörda och tillmötesgående gentemot barnens önskningar och idéer sätter det också sin prägel på deras lekar (1993, s.41).

Birgitta Knutsdotter Olofsson är fil.dr och lektor i psykologi och pedagogik. Hon har skrivit boken *Lek för livet* (1987) som tar upp förhållandet mellan barn och pedagoger och dess samspel och vad detta samspel eller icke samspel får för konsekvenser för barns lärande och utveckling (1987).

Knutsdotter Olofsson (1987) berättar att barn i dagens samhälle får uppleva och bearbeta många olika erfarenheter och intryck varje dag. Dessa erfarenheter och intryck tar barnen med sig in förskolan och in till lekens värld. Det är då viktigt att barnen får hjälp att sortera intrycken som de har varit med om. Om pedagogerna intar en passiv roll till barnens lek uppstår ofta en flyktig lek där barnens erfarenheter användas sparsamt. För att utveckla och stimulera barnens lek behövs en vuxen som kan fånga upp barnens tankar och bygga vidare på deras erfarenheter. När en pedagog aktivt deltar i barnens lek får pedagogen en större kunskap av vad barnen intresserar sig för och vad som syselsätter barnens tankar (ss.120-128).

Knutsdotter Olofsson (1987) finner även stöd hos Green (1984) som beskriver ”att inte delta i barns lek är att missa ett pedagogiskt verktyg med tanke på den effekt på lekens kvalitet som

den vuxne kan ha om hon inte är för dominant och styrande (s.132). En pedagog som är lyhörd och deltagande, som går in på lekens villkor som en jämbördig deltagare tillsammans med barnen, som utvecklar leken och tillför nya ingångar är den bästa lekkamraten. Knutsdotter Olofsson beskriver också att pedagoger ibland enbart behöver finnas till hand och ge barnen en närvarande trygghet när barnen leker ensamma och koncentrerat, men även ordnar formaliserade lekar i verksamheten och deltar tillsammans med barnen (se kap 10).

Birgitta Knutsdotter Olofsson har skrivit boken *De små mästarna - Om den fria lekens pedagogik* (1996). Boken är en jämförelsestudie mellan olika avdelningar, där hon tillsammans med en av avdelningarna släppt den fria leken fri, där aktiviteter och rutiner inte hindrar leken från att förankra sig i verksamheten. Pedagogiken fick styras utifrån tre stycken grundprinciper: Ge barnen tid för att leka, inte störa leken och ofta själva delta i leken (1996).

Leker man tillsammans med barnen kommer man dem nära och lär känna barnet på helt andra premisser. Pedagogen kommer då in i barnens värld. I leken delar pedagogen gemensamma intressen tillsammans med barnet, och med hjälp av en vuxen kan leken utvidga och stimulera barnets fantasi och lek (ss.186-208). De behöver utmana barnen, ser de vuxna vatten som lava, så blir det lava för barnen också. Pedagogerna behöver inte vara rädda för att bjuda upp till lek, utan de får locka barnen med en inbjudande röst När de signalerar, ”detta är lek” så uppstår en spänning mellan barnet och den vuxne och en lek kan uppstå (ss.91-92).

I lekprojektet deltog pedagogerna ofta i barnens lek. De lämnar över initiativet till barnen och går in i leken på barnens villkor, där de inte är dominerade eller styr leken. (s.206). Under projektet förändrades kommunikationen mellan vuxna och barn. Kommunikationen övergick från att ha varit av karaktär som att medla i konflikter mellan barnen, undervisa i teman och under samling eller tillsägelser om att äta upp och klä på sig till att i relationen med barn ta in deras intressen och vidga barnens språk i leken (s.186). Men hon tar också upp nackdelar med denna lekpedagogik utifrån vad pedagogerna i studien upplevt. Att släppa barnen fria och att som pedagog släppa på kontrollen innebär att det alltid fanns en oro att det skulle bli kaos i verksamheten. Pedagogerna kunde inte luta sig tillbaka till planerade aktiviteter eller rutiner, utan de var tvungna att lyssna till vad barnen lekte med hela tiden och höll på med i verksamheten. Vägen till att hängivet kunna ägna sig i barnens lek är svår och tuff. I den fria lekens pedagogik finns det inget som är föreskrivande om hur man ska jobba som i andra verksamheter. I den fria lekens pedagogik får pedagogen förhålla sig till vad barnen tar för initiativ (ss.204-205).

Knutsdotter Olofsson skriver *I lekens värld* (2003) att pedagogen är en potent förebild. Chansen att barnen börjar leka är större när barn är själva än med en pedagog som visar att världen är platt. Därför är vuxna en förebild i leken och de kan antingen föra barn in i den förtrollade världen genom att visa på tolkningsmöjligheter eller faktiskt hindra barn att leka genom att envist hålla sig till verkligheten (s.30). Hon pekar även på att det är sällan vuxna på förskolan visar ett helhjärtat intresse och intensiv närvaro och att det verkar vara så att pedagogerna får dåligt samvete när de lämnar olika bestyr för att delta i leken (s. 114).

Eva Norén Björn som är i grunden psykolog, med inriktning på barnutveckling använder begreppet ”den lekvänlige vuxne” i boken *Våga satsa på leken* (1990, s.46) och menar att denna har leken nära till hands. Den lekvänlige vuxne vänder upp och ner på alla begrepp i en saga, gör nonsensramsor och hitta på omöjliga tokiga uppdrag åt barnen. Hon menar att pedagoger kan ha lätt för att gå in i leken när de är själva med barngruppen men de kan ha svårt för att våga släppa taget när andra pedagoger är i närheten (s.46). En del vuxna kan även vara rädda för att barnen ska bli för uppspelta under leken och drar sig därför för att delta men

Hon menar att när en pedagog går in i leken har denna samma möjlighet att avstyra leken som övriga lekdeltagare. När pedagogen regelbundet ingår i leken vet barnen att det kommer fler lekstunder och har lättare för att acceptera när leken är slut (s.52).

”Leken är pedagogens bästa förbundsfrövant” (s.58) skriver Norén Björn (1990) och tillägger att leken är ett bra verktyg för att kunna undvika att ge barnen tillsägelser. Pedagogerna kan använda sig av leken för att göra olika måsten lustfyllt, när barnen ska städa klossarna kan pedagogerna ge barnen rollen som jobbgubbar. Leken ger även en möjlighet för pedagogerna att upptäcka kunskapsluckor hos barnen. Dessa insikter bör pedagogerna använda i ett medvetet bruk för att utveckla temaarbeten och för att sedan utvärdera arbetet (ss.57-62). Hon betonar även att man ska; ”lyssna på leken för leken lär” (s.81). Det gäller för pedagogerna att fånga upp barnens intressen och genom att observera vilka delar barnen hanterar i sina lekar kan pedagogerna utveckla arbetet vidare (ss.80-82).

5.2 Medvetenhet

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) skriver om den pedagogiska miljön, ett begrepp som de menar innefattar material och den fysiska miljöns utformning men även samspelet mellan barnen och mellan pedagoger och barn. De understryker att den pedagogiska miljön har stor betydelse för barns lärande. De poängterar även att miljön sänder ut ett budskap om vilka lekar som förväntas lekas på förskolan och de menar därför att det är viktigt att miljön utformas på ett sådant sätt att barns lärande både stimuleras och utmanas. Lärande sker enligt författarna alltid i ett sammanhang och det är den pedagogiska miljön på förskolan som utgör detta sammanhang. Miljön behöver därför erbjuda allsidighet och vara lustfylld. Barnen ska ha möjlighet att efter lekens behov kunna möblera och skärma av utrymmen för att kunna leka ostört. De lägger även stor vikt vid materialet som ska vara varierat och tillgängligt för barnen för att stimulera fantasi och skapande. Miljön och materialet har tillsammans stor betydelse för barns användande och utvecklande av olika uttrycksformer (ss.89-95).

Norén Björn (1990) betonar att det är viktigt att det ha en tillåtande atmosfär på förskolan. Barnen måste få använda materialet på ett fritt sätt som gynnar leken. Genom lek lär sig barnen att ha en kreativ inställning till saker och miljön runt omkring, de lär sig att se möjligheter (s.40).

Leken frodas i en tillåtande atmosfär. I en anda av att allt är möjligt. Att saker och personer, liksom situationer kan förvandlas till det vi vill just nu. 'Vi leker att...' är det magiska lösenordet. Den uppskattande blicken, närheten till skratt liksom till djupt allvar och dramatik är lekens gödningsmedel (1990, s.41).

Hon lägger stor vikt på att ge tid åt leken. För att kunna skapa tid åt leken behövs flexibilitet och fantasi hos pedagogerna. Leken kan få utvecklas och sammanlänkas med rutinsituationerna, vilan kan utspela sig i en mörk grotta och mellanmålet kan ätas på månen. Barnen ska även ha möjlighet att spara sina lekar för att kunna återgå till leken efter maten. Författaren menar att barn visserligen har lätt för plocka upp en lek igen men att pedagogerna inte ska utsätta leken för onödiga påfrestelser för då finns en risk att barnen inte finner motivation till att påbörja en avancerad lek (ss.63-64).

Enligt författaren skapar pedagogerna på förskolan ett klimat som är lekvänligt, lekneutralt eller lekfientligt. Den avgörande faktorn för att skapa ett lekvänligt klimat är pedagogens förhållningssätt, det är viktigt att pedagogerna skapar en trygghet med goda regler för samspel. Faktorer som inverkar negativt är om barnen får för lite stimulans, om pedagogerna är

oengagerade och om barnen begränsas till att använda material och miljö på ett förbestämt sätt (ss.92-95).

Hangaard Rasmussen har även skrivit boken *Leksakernas virtuella värld* (2002), med virtuella menas att leksakerna är mångtydiga och kan förvandlas efter barnens lek. Han menar att leksaker och lekredskap fungerar som en medierande faktor i barnens samspel men att pedagoger ofta förbiser detta, de ser barnens samspel men missar leksakernas roll. För barn däremot hör leksaker och lek tätt samman och fungerar kompletterande (ss.18-19). Författaren pekar på att det är först när en leksak kopplas till en möjlig lekvärd som den får sin kraft som leksak, "leken innehåller leksaken som en möjlighet. Det omvända kan också sägas vara fallet: att leksaken rymmer leken som en möjlighet" (s.27).

5.3 Barns perspektiv

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) skriver om utvärdering utifrån barns perspektiv. De beskriver barns perspektiv som följande:

Att ta barns perspektiv betyder just att försöka tolka och förstå hur de tänker, varför de förhåller sig till olika saker i förskolan så som de gör, varför de vägrar eller så gärna vill göra vissa saker, varför vissa barn går bättre ihop med andra, varför vissa lärare och vissa barn lyckas få en bättre kontakt än andra, dvs. hur ser världen ut ifrån barnets eget perspektiv (2006, s.132).

De menar även att det enda sättet att se hur barn skapar förståelse och vad de skapar en förståelse om är att iaktta och lyssna på dem, att skapa tillfällen för barnen att uttrycka sig i tanke och handling. Vidare betonar de att "det är först när vi ser vad barn har uppfattat av ett visst innehåll som vi vet om vi är på väg mot de mål som verksamheten skall sträva mot" (s.132).

Hjort har genomfört en undersökning om hur barn uppfattar lek i förskolan som behandlas i hennes avhandling *Barns tankar om lek* (1996). Hjorth har tagit del av barns perspektiv genom observation av barns lek samt genom barnintervjuer. Barnen har enligt Hjorth ett stort behov av att få uttrycka sig i leken och få konkretisera sina lekidéer och därför yttrar barnen att det ofta är frustrerande att bli avbrutna i sina lekar. Barn har ett motiv med sina lekar, skriver hon, och barnen i undersökningen redogör för hur rutinerna på förskolan kommer i vägen för att få utlopp för dessa (ss.178-180). Hjorth betonar att leken behöver tid och utrymme men tillägger att "leken uppstår inte alltid när de vuxna vill och tycker att det passar, utan när barnen själva finner mening i det" (s.181). Trots att pedagogerna avsätter tid för lek är det inte alltid denna tid är anpassad till leken och barnens behov. Anledningen till att denna kollision sker är att pedagogerna inte är närvarande och kan uppfatta *när* leken behöver utrymme. Barnen i Hjorths undersökning ger en bild av att pedagogerna ägnar sig åt andra saker under leken och resultaten visar även på att den pedagogiska uppmärksamheten tillägnas mer de vuxenstyrda aktiviteterna, leken kommer därmed i andra hand (ss.181-182).

Enligt Hjorth (1996) så har pedagogerna en styrande kontroll över leken trots att barnen till största del lämnas ensamma. Pedagogerna värdesorterar till fördel för de lugna och snälla lekarna vilket resulterar i att barnen drar sig undan när de leker vildare lekar, undan från de vuxnas tillsyn. Barnen utträttar regler för att få delta i de vildare lekarna, vilka innefattar att inte berätta för pedagogerna om man till exempel blir skadad. Åter igen menar Hjorth att det skapas ett problem när pedagogerna inte är delaktiga och har kännedom om lekens motiv (s.187).

5.4 Lärande

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) beskriver barns lek i relation till barns lärande:

Barn erövrar omvärlden genom lek. När barn utforskar och försöker förstå sig själva och sin omvärld sker det oftast genom lek. Det går därför knappast att skilja lek från lärande. I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. I leken upptäcker barn också sina förmågor och intressen. Genom lek utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i allt lärande (2006, s 83).

Författarna menar att det är viktigt att som pedagog arbeta aktivt med att rikta lärandet mot givna mål och syften för att barnen ska tillägna sig kunskaper och färdigheter. I mötet med barnet är det väsentligt att ha en kännedom om hur barn lär sig och utvecklas i verksamheten. Pedagogen måste ha kunskap om det aktuella fenomenet lärandet är riktat mot och synliggöra det för barnet. Viktigt att som pedagog erbjuda barnen olika miljöer så erfarenheterna vidgas, och att man kan visa barnen olika sätt att tänka (s.103). Författarna betonar ”om barns naturliga attityd, dvs. deras förgivettagna sätt att förhålla sig till sin omvärld, är grunden för lärandet, blir den pedagogiska uppgiften att åstadkomma en förändring i hur barn erfar sin omvärld” (s.103).

Författarna beskriver barns egna uppfattningar om sitt eget lärande. De skriver att barn uppfattar att de först lär sig att göra något, en färdighet. Nästa kliv i progressionen innebär att barnen uppfattar att de lär sig att veta något, en faktakunskap. Sista steget i utvecklingen innebär att barnen reflekterar över innehållet och relaterar till sina gamla erfarenheter när de förstår att innebörden har ändrats, när barnets gamla erfarenheter ställs mot de nya och de ser ett samband (s.105).

Barn lär sig i varierande former, de lär sig i interaktionen med andra människor när de samarbetar, med alla sina sinnen och i konkreta handlingar med sin omvärld. Barnen måste uttrycka sina tankar och känslor i leken så kamraterna får en förståelse över barnets intentioner. Författarna berättar att barnens sociala kompetens utvecklas inom lekens ramar. Här får barnen lära sig att umgås med andra människor, barnen lär sig de sociala lekreglerna; ömsesidighet, turtagande och samförstånd och de utvecklar sin fantasi. (ss.85-105).

Fantasi och inlevelseförmåga påverkar varandra och barn med utvecklad lekförmåga kan tänka och känna sig in i en kamrats situation. Detta påbörjas redan när barnen är små. Barn tolkar i leken varandras budskap, förhandlar med varandra och använder olika strategier. Utvecklade lekar med rika innehålls- och händelseförlopp bygger på kommunikation, kreativa idéer, överenskommelser och samarbete mellan barnen. I leken är allt möjligt (2006, s. 86).

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) beskriver hur barn söker efter kunskap genom att vara aktiva i sin omgivning. De berättar att i barnens erfarenheter skapar barnet sig en innebörd, en mening i relationen till sin omvärld. Det är i denna relation som lärandet kommer i fokus, inte i inläringen eller undervisningen. Det är inget som ska läras in, utan ett kunnande bildas, ett kunnande om barnet själv och dess interaktion med sin omvärld. (s.42).

Knutsdotter Olofsson (1996) beskriver hur barnen i den fria lekens pedagogik förbättrar det sociala samspelet, hur fantasin utvecklas och hur barnen upplever en frihet i verksamheten. I

lekens värld får barnen tränas i att lösa konflikter och med fantasins hjälp sin inlevelseförmåga och medkänsla. För den som har lärt sig att leka upplever den sig inte låst i tanken eller i sina handlingar, det finns inga begränsningar, bara möjligheter. Med hjälp av fantasin kan barnen hitta nya lösningar och ingångar in i leken, de kan resa till Kina på ett ögonblick och barnen får en förståelse för vad de har upplevt i denna lekpedagogik (s.198)

Enligt Knutsdotter Olofsson (1996) bör leken i förskolan prioriteras eftersom den ger utrymme för det informella lärandet. Barn älskar att lära sig men avskyr formell inläring (s.224) så formell inläring och undervisning måste uppkomma i ett senare skede (s.229). Författaren diskuterar runt barns lärande i relationen till leken och styrdokumentet.

Många människor fokuserar slutresultatet när de planerar för barns utbildning och fostran. Som om början inte är intressant. De lägger huvudvikten vid de kognitiva funktionerna och framhäver läsning, skrivning, räkning och datakunskap. De förstår inte att dessa kunskaper i sin tur bygger på andra mer grundläggande förmågor. Först och främst behöver alla lära sig leka på många olika sätt. Det går att utveckla sin lek som vuxen men det som är lätt och självklart när man är barn är svårt och motigt som vuxen. (1996, s. 228).

6. Metod och tillvägagångssätt

Här presenterar vi den metod vi använt för undersökningen och vi redovisar hur genomförandet gått till. Vi ger även avslutningsvis en beskrivning av hur förskolan är utformad för att ge läsaren en inblick i vilken miljö undersökningen ägt rum.

6.1 Val av metod

Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning i form av intervjuer. Vi har velat undersöka både pedagogers och barns tankar och har därför valt att genomföra både pedagog- och barnintervjuer. Med pedagogerna valde vi att utföra enskilda intervjuer i diskuterande form. Tanken med detta var att vi ville få en större bredd på svaren. Vi valde att använda oss av gruppintervjuer med barnen av den anledningen att vi ville skapa en dialog mellan deltagarna. En annan aspekt till varför vi använde oss av gruppintervjuer var att skapa ett tryggt klimat och en bra kontakt med barnen då de befann sig bland andra barn som de kände väl. Ungefär hälften av de barn vi intervjuat har vi inte haft som elever under våra VFU-perioder. Dessa fördelar ansåg vi skulle överväga nackdelarna av att barnens svar påverkas av varandra.

6.2 Utformande av intervjufrågor

I utformandet av våra intervjufrågor har vi följt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) intervjuguide. Vi formulerade tematiska frågor där tanken är att intervjupersonen fritt får utveckla sina tankar. Utifrån de svar de tematiska frågorna ger ställer vi uppföljningsfrågor för att ge fördjupande svar. Dessa frågor formuleras vid intervjutillfället. Direkta frågor ska sedan komplettera luckorna i svaren från de tematiska frågorna som tydligt knyter an till vårt arbete. För att bekräfta och för att inge lyhörddhet så följer vi upp med tolkande frågor. Vi stämmer av med intervjupersonen om vi uppfattat svaren korrekt (ss. 298-299). De tematiska frågorna utformade vi utifrån fyra olika teman som kommer löpa igenom uppsatsen. Dessa teman är delaktighet, medvetenhet, barns perspektiv och lärande. Intervjufrågorna fungerar också som en nedbrytning av uppsatsens frågeställningar.

6.3 Val av undersökningsgrupp

Som vi tidigare har framhållit hämtade vi vårt empiriska material från vår gemensamma VFU-förskola. Ett skäl till detta är att vi upplever att pedagogerna och barnen känner tillit till oss, vilket gör att det skapas bättre förutsättningar till en dialog under intervjuerna. Förskolan "Blomsterängen" har fyra avdelningar och vi har begränsat vår undersökning till två av dessa, vilket är "Solrosen" med barn från ett till tre år, och "Violen" med barn från tre till fem år. Vi valde att genomföra intervjuer med två pedagoger från respektive avdelning. Eftersom vi också valt att intervjua barnen på förskolan ansåg vi att det räckte med fyra pedagoger. Dessutom är vi begränsade gällande antal intervjupersoner eftersom vi enbart har valt den VFU-skola där vi har en etablerad kontakt.

De pedagoger vi valde att intervjua har alla någon form av lärarutbildning och är anställda med beteckningen förskollärare. Vi hade ett medvetet förhållningssätt gällande urvalet att välja denna yrkeskategori eftersom vi menar att vi har ett gemensamt professionellt språk som gör att materialet och dess slutsatser och pedagogernas kompetens skapar en större förståelse mellan oss. Vi vill ta reda på hur pedagoger ser på leken och om deras egen delaktighet i leken gestaltar sig utifrån de fyra teman som vi har skapat.

För att det inte ska finnas någon lucka mellan åldrarna valde vi barn mellan tre till fem år som går på avdelningarna "Violen" och "Solrosen", av den anledningen att de har kommit längre i sin språkutveckling än yngre barn. Vi delade upp barnen mellan fyra olika intervjutillfällen. Barnen från "Solrosen" vid två olika tillfällen och barnen från "Violen" vid två olika tillfällen. Vid första intervjun deltog två barn från "Solrosen" och vid andra tillfället deltog tre barn från samma avdelning. Vid första tillfället med barnen från "Violen" deltog två barn och vid andra intervjun deltog också två barn. Sammanlagt intervjuade vi nio barn från förskolan Blomsterängen. Vi har valt att inte skilja på intervju svaren beroende på hur gamla barnen är.

Vi har haft för intresse att jämföra barn och pedagogers syn på lek och pedagogers delaktighet.

6.4 Genomförande

Vi kontaktade inledningsvis förskolan per telefon för att få godkännande att genomföra vår undersökning hos dem. Därefter besökte vi förskolan för att informera närmare om undersökningen och för att få tillgång till att skicka ut en tillståndsmall till vårdnadshavarna. Vi bokade under detta besök in tider för samtliga intervjuer, varpå det blev några smärre förändringar i tiderna.

Vid majoriteten av intervjuerna deltog vi båda. Vi varvade fördelningen så att en av oss antecknade och en intervjuade och tvärtom, den som antecknade gavs fritt utrymme att ställa följdfrågor. Resterande delen av intervjuerna har vi utfört individuellt. Stukat (2005) skriver att det kan vara bra att inleda med att göra intervjuerna tillsammans för att kalibrera sin frågeteknik innan man av effektivitetsskäl övergår till individuella intervjuer. Dessutom kan metoden att vara två intervjuare göra att man upptäcker olika saker (s.41).

Vårt syfte var att skapa en lugn atmosfär vid intervjuerna men vi var samtidigt tvungna att anpassa oss till verksamheten. Vid ett par intervjuer var lärarrummet tillgängligt men vid andra tillfällen fick vi hålla till godo med mindre avskärmade lokaler. Till registrering av svaren använde vi bandspelare och anteckningar som ett kompletterande material. Tiden till

intervjuerna anpassade vi efter vad som fungerade för verksamheten men vi avsatte minst en halvtimme för varje intervju.

6.5 Bearbetning av material

Vi valde att göra färgkodning på intervjuerna utifrån de tidigare nämnda temana för uppsatsen. Färgkodningen gick till så att vi läste igenom svaren från intervjuerna tillsammans noggrant, varefter vi diskuterade och analyserade innehållet i svaren. De svar som föll under temat delaktighet fick färgen röd, svar under temat lärande fick färgen grön och så vidare. Syftet med färgkodningen har varit att lättare kunna överblicka svarens innehåll. Färgkodningen har varit tidskrävande men samtidigt varit ett redskap att diskutera kring och förhoppningen har varit att det i längden ska vara tidsparande.

Vi tog utgångspunkt i den litteratur som vi tidigare studerat under utbildningen, vilket ledde oss vidare till annan tidigare forskning inom ämnet. Dessutom tog vi del av tidigare skrivna studentuppsatser för att skapa oss en bild av vad som redan undersökts, detta gav oss nya infallsvinklar och ytterligare relevant litteratur. Vi deltog även i bibliotekets handledning i sökfunktioner för att söka bland doktorsavhandlingar och artiklar. Vi fördelade därefter litteraturen mellan oss och uträttade läsloggar för att skapa struktur och delge varandra om innehållet.

6.6 Kritik av källor och metod

Barnintervjuerna gav som förväntat en del svar som var påverkade av varandra. Vid ett par tillfällen viskade barnen till varandra för att komma överens om vad de skulle svara. Barnens svar var också påverkade av vad de gjort precis innan intervjutillfället. En intervjugrupp hade precis haft gymnastik och ville helst prata om det. En annan intervjugrupps svar var tydligt präglade av att de hade en pågående lek där de var prinsessor. Under intervjuerna observerade vi barnen noggrant för att kunna väga in dessa påverkansfaktorer vid senare analys av intervjusvaren. Vi anser därför att vi lyckats uppmärksamma större delen av missvisande svar. Stukát (2005) skriver att om intervjuaren är medveten om eventuella effekter av gruppptryck går det att få ut individuella svar från gruppintervjun (s.41). De frågor vi formulerat tolkades överlag av de intervjuade på så vis som vi avsett och vi upplever att vi fått tillfredställande svar. Innan vi genomförde intervjuerna uppskattade vi en nackdel med att intervjua de pedagoger som vi har en relation till på vår VFU. Detta på grund av att svaren inte skulle bli så utförliga då de antar att vi redan har en uppfattning om hur det fungerar på förskolan. Men detta är inget vi ser som en nackdel nu i efterhand. Vi anser att vårt val av metod har gett svar på det vi ämnat undersöka.

Vid intervjuer med pedagogerna ställde vi frågor kring deras uppfattningar om barnens syn på lek och de vuxnas delaktighet. Att ta någon annans perspektiv innebär en viss tveksamhet men vi anser att pedagogernas yrkesskicklighet och erfarenhet av att observera barn ökar tillförlitligheten inom detta område. Intervjuerna med barnen själva har ju även gett en kompletterande bild för att kunna skildra barns perspektiv. Observationer av leken hade kunnat ge oss en tydligare inblick i barnens perspektiv men intervjuerna gav överlag en större förståelse för barnens tankar än vad vi hade förväntat oss.

Esaiasson m.fl. (2007) understryker att det är svårt att generalisera när vi bara har intervjuat fyra representanter från en sådan stor population som förskolelärare (s.187-188). Vi kan inte utläsa om att dessa tankar och erfarenheter är allmängiltiga hos förskolelärare. Men vi kan anta att dessa uppfattningar kan finnas på andra håll inom populationen förskolelärare.

Detsamma gäller för populationen barn. Generaliserbarheten för undersökningen är relativt låg.

När vi transkriberat intervjuerna och sammanställt svaren från pedagogerna uppkom nya frågor, det hade därför kunnat vara givande att genomföra uppföljande intervjuer om tiden tillåtit.

6.7 Etiskt ställningstagande

När vi bestämde oss att genomföra intervjuer med barnen skickade vi genast ut en medgivandeintyg till vårdnadshavarna. Vi utgick ifrån den tillståndsmall som fanns att tillgå på sociologens hemsida (www.sociology.gu.se). Vi informerade därmed om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta deltagandet. Vi försäkrade även om förskolans och barnens anonymitet. Vid intervjustart hade vårdnadshavare till ett barn tackat nej till deltagande och vårdnadshavarna till ett annat barn hade inte lämnat in tillståndsmallen. Dessa barn föll då genast bort från undersökningen. Ytterligare ett barn valde sedan själv att inte delta och eftersom deltagandet är frivilligt valde vi trots vårdnadshavarnas tillstånd att inte genomföra intervjun med det barnet. Pedagogerna har vi i samband med intervjutillfället informerat om att även deras deltagande är helt frivilligt och att de kan avbryta sitt deltagande under arbetets gång. Eftersom vi ska anonymisera förskolan, avdelningarna, barnen och pedagogerna har vi gett samtliga fiktiva namn för att på så sätt också underlätta läsningen. Pedagoger och barn har fått namn i alfabetisk gruppering efter vilken avdelning de tillhör. På avdelningen Solrosen har pedagoger och barn fått namn som börjar på bokstaven S och på avdelning Violen har pedagoger och barn fått namn som börjar på bokstaven V. Trots fiktiva namn har alla som deltagit i undersökningen fått namn som är korrekta utifrån kön.

6.8 Förskolans utformning

Förskolan har inriktningen natur och miljö och består sammanlagt av fyra avdelningar. Samtliga avdelningar har direktkontakt med förskolans utemiljö som är uppdelad i två olika sidor, "framsidan" och "baksidan" Framsidan är utformad med gungor, hinderbanor, sandlådor och klätterställningar. Det finns även ett förråd, på denna sida, med cyklar och diverse leksaker. På baksidan finns en fårhage som barnen har tillgång att leka i och på denna sida är miljön mer naturligt utformad. Här finns även en inredd lekstuga till förfogande.

Avdelningen Solrosen består av ett stort samt två små rum. Det stora rummet kan delas med en skjutdörr. I det stora rummet står två bord som används vid måltider och pyssel. Pysselmaterial står på en hylla högt uppe på väggen och i ett skåp ovanför spisen. I detta rum finns även en vrå med en lekspis och docktillbehör. På golvet ligger en stor samlingsmatta. I anslutning till det stora rummet ligger de två små rummen. Ett av dessa är inrett med en bilmatta och lådor med biltillbehör. Det andra rummet innehåller ett matbord som utöver måltider används till att de äldsta barnen ska få leka ostört med smålego eller liknande.

Även avdelningen Violen har ett stort rum som kan delas upp med hjälp av en skjutdörr, det blir då en matsal och ett lekrum. Lekrummet består av en avskild byggvrå och lugn vrå med soffa och samlingsmatta. I anslutning till tamburen finns ytterligare ett lekrum som är dekorerat likt en riddarborg, här har barnen tillgång till utklädningsmaterial samt en spis med tillbehör.

7. Resultatredovisning

Här redovisar vi de resultat som framkommit av de intervjuer vi utfört med pedagoger och barn. Vi redovisar resultatet från pedagogerna och barnen separat i resultatdelen. Slutligen sammanställer vi likheter och skillnader mellan pedagogernas och barnens intervjuvar.

7.1 Pedagogintervjuer

Vi inleder redovisningen av pedagogernas svar med hur de definierar lek. Hur pedagogerna ser på lek reglerar hur de resonerar kring deras egen delaktighet och hur de förhåller sig till lek i verksamheten. Därefter redovisar vi svaren utifrån uppsatsens fyra teman delaktighet, medvetenhet, barns perspektiv och lärande.

7.1.1 Vad är lek

Viktoria, Sara och Susanne kopplar leken till att vara en form av barns arbete. Viktoria formulerar detta så här: "Lek det är barnens arbete" och Sara: "Det är ju leken som är barnens jobb, när de är här". Susanne säger: "Det är barnens sätt att arbeta med det som är runt omkring". Susannes beskrivning innefattar att barnen bearbetar sina erfarenheter i leken. Susanne uttrycker dessutom att lek är en brygga mellan vuxna och barn när hon säger: "Att det inte måste vara en sådan stor skillnad mellan stora och små". Viktorias och Saras beskrivningar uttrycker mer att leken är barns självklara sysselsättning på förskolan. Deras tankegångar kan tolkas som att leken hör barndomen till.

Vera använder under intervjun begreppet "den fria leken" och Viktoria talar om "fri lek" i samband med utemiljön på baksidan tillskillnad från framsidan där lekmaterial styr barnens lek. På avdelningen Solrosen har vi även uppmärksammat att de i sitt schema har utsatt tid för just "fri lek". Vera beskriver den fria leken på följande sätt: "En fri lek är när barnen har hittat på leken. Det är de som bestämmer allting och ingenting är styrt av mig". Vera menar alltså att fri lek är den form av lek som är initierad av barn. Viktoria däremot ger en bild av fri lek som en lek fri från påverkansfaktorer till skillnad från en tillrättalagd miljö. Den uppfattning som Viktoria har, grundar sig indirekt på samma tanke som Vera har. Den tillrättalagda miljön är utformad av de vuxna med tanke på vilken lek som kan förekomma där. Båda beskrivningarna visar därmed att fri lek ska vara fri från vuxnas direktiv.

Kontrasten till fri lek blir den styrda leken där Vera berättar att på gymnastiken eller i ett annat sammanhang kan hon styra en lek tillsammans med barnen och ha ett medvetet syfte. Vera menar att hon inte däremot arbetar med den fria leken som arbetsmetod och menar att det är svårare att ha ett medvetet syfte med denna lekform. Hon understryker dock att den styrda leken inte får så stor plats i verksamheten utan att det är den fria leken som präglar dagen på förskolan. Istället för att använda begreppet styrd lek benämner Viktoria det som planerade aktiviteter. Hon menar att trots att det kanske inte alltid är barnen själva som får välja så ser hon de planerade aktiviteterna som lek, som ska vara lustfyllda för barnen.

När vi frågade Susanne hur hon definierar "lek", så säger hon att det är ett svårt begrepp att definiera men menar att barnens vardag ska vara fylld av lek på förskolan. Övriga pedagoger tar vid i Susannes uppfattningar när de framhåller att barnens liv bygger på lek. Det är lek hela livet och hela dagen. I leken provar barnen det de kan, vad de har sett andra göra som exempelvis vuxna. Det är något som inbjuder till fantasi och till glädje och något lustfyllt. Vera, Susanne och Sara relaterar leken till fantasi. Vera berättar: "Lek för mig är när barnen får använda sin fantasi".

Vera fortsätter definiera leken som ett tidsfördriv, en praktisk lösning, något resterande barn får göra under den tiden pedagogerna arbetar med planerade aktiviteter tillsammans med ett fåtal barn. Hon beskriver: ”Att man sitter och jobbar vid borden med någonting och då får de övriga barnen leka under tiden”.

Susanne och Sara talar om lek utifrån olika åldrar. De yngsta barnen på förskolan, ett till tre år leker vad de kallar för bredvidlek och sen i treårsåldern börjar de leka med varandra. När de närmar sig fyra år leker barnen rollekar och då behöver barnen små vrår att leka i. Sara kallar denna lekfas för ”den gyllene åldern”.

7.1.2 Delaktighet

Samtliga pedagoger i vår undersökning betonar sin roll som pedagog i leken som ”stöttande”. Viktoria beskriver detta som följande: ”I första hand tror jag att den ska vara stöttande”. I begreppet stöttande väger pedagogerna in aspekter som att ge utrymme för leken, erbjuda och tillhandahålla material, hjälpa till vid konflikter och stödja de barn som har svårt att hålla tråden. Att vara stöttande menar de också kan innebära att de erbjuder leken nya infallsvinklar, vara närvarande i rummet och denna roll ger möjlighet att stödja många barn samtidigt. Trots denna gemensamma grund i användandet av begreppet stöttande skiljer det sig också åt mellan de olika pedagogerna. Viktoria skiljer på att vara stöttande och att vara deltagande när Viktoria berättar: ”Jag är bättre på att vara stöttande än att vara delaktig”. Även Sara beskriver den stöttande rollen på ett sätt där hon är mer utanför leken men finns där som ett stöd. Vera och Susanne däremot visar på en stöttning utifrån en djupare inblick i leken, Vera uttrycker detta så här:

Det allra viktigaste när man ser att det inte fungerar riktigt att man kan vara med och få in barnen på ett annat spår. [...] . Så det är den viktigaste biten plus det här att om det är någonting som händer, att man hör lite, vad det är som de leker för någonting. Eller om man kan se vilka roller barnen har också när de leker.

Susanne instämmer:

För att kunna stötta upp och se var man behöver vidareutveckla. Vad de behöver lära sig extra för att kunna se var de står. Det vi vill utveckla. Hur långt de har kommit kanske men också tycker jag det är väldigt viktigt att kunna leka med. Då lär de sig också saker, men också för att man ska ha väldigt roligt ihop.

Samtliga pedagoger anser att ett viktigt mål är att barnen ska kunna leka självständigt. Målet med den stöttande rollen är att barnen på så sätt ska kunna leka själva och hålla igång leken. Det finns en gemensam uppfattning hos pedagogerna att det är viktigt att finnas till hands och stötta leken om konflikter uppstår mellan barnen eller om de har svårt att hålla tråden. Viktoria berättar att de ofta är närvarande i de rum där barnen leker i men poängterar att egentligen finns de inte där för att utveckla och stimulera leken utan mer för att förhindra att konflikter uppstår:

Men det är inte utifrån leken, förstår du hur jag tänker, utan det är för att det inte ska bli konflikter eller bli stökigt och bråkigt. Så det är lite olika infallsvinkel är. Varför man är där, fast vi är där mycket i rummet. För att liksom sticka in ett litet ord, stötta upp lite där och finnas närvarande om det behövs.

Viktoria fortsätter att förtydliga den stöttande rollen när hon framhåller att barngruppen de har nu behöver det, av den anledningen att det är en orolig barngrupp. Hon berättar att pedagogerna måste finnas nära barnen om det behövs. Vera uttalar sig så här om konflikter: ”Dessutom att min roll vid konflikter är när barnen inte kommer överens, att jag kan vara med som en liten medlare eller hitta nya infallsvinklar”. Vera berättar vidare att hon tycker det är viktigt att hon som pedagog finns där i närheten hela tiden för att kunna hjälpa barnen in på nya spår när hon ser att leken inte fungerar.

Sara berättar om temaarbetet och hur de då tar inspiration från barnlitteratur för att stimulera barnens samspel och för att styra riktningen i leken mot ett visst innehåll. Hon berättar att genom att de skapar ett tema utifrån litteratur bidrar de med nytt material så barnen får mer inspiration till att utveckla deras lekar.

Samtliga pedagoger uttrycker en jämförlig uppfattning om vilken funktion det tillgängliga materialet fyller på förskolan. De menar att materialet är till för att stimulera barnens lekar samt deras fantasi. Det är viktigt att det ska finnas mycket material att tillgå och pedagogerna uttrycker en uppfattning om att materialet tillhör barnen och deras värld. Viktoria konstaterar följande om hennes funktion i leken: ”Den är att erbjuda barnen material och hjälpa de som inte har förmågan att ta fram materialet”. Det tänkesätt som Viktoria visar här återfinns hos samtliga pedagoger, materialets funktion är viktig i verksamheten och deras roll är att tillhandahålla detta till barnen. Vera framhåller materialets viktiga funktion för att stimulera barnens lekar: ”Barnen ska ha tillgång till kreativt material så som utsmyckningskläder och annat material som stimulerar barnens lek”. Sara bekräftar de andra pedagogernas uppfattning om vilken roll de fyller i relation till leken och lekmaterialen när Sara uttrycker: ”Att man ger barnen en mångfald av material och olika miljöer”.

Pedagogerna uttrycker flera hinder i sin verksamhet, som begränsar deras möjligheter till delaktighet i barnens lek, så som rutinsituationer och brist på tid. Ytterligare en uppfattning som är utmärkande för samtliga pedagoger är att de ser svårigheter i att ge sig hän i leken. Viktoria förklarar detta så här:

Därför att jag har så svårt att släppa det övriga som sker på avdelningen. Det händer så mycket hela tiden så då känner jag att om jag helt och hållet helhjärtat går in i leken kan jag inte sen efter tre minuter springa ut och torka någon på toaletten, hjälpa något med ett glas vatten eller ta ner någonting för då har jag brutit det som pågår där.

Viktoria uttrycker att hon är begränsad av den ständiga oron om att bli avbruten under lekens gång, att hon inte ska kunna fullfölja leken utifrån den roll hon har blivit tilldelad. Att man gör som barnen, hoppar in och ut ur leken. Susanne och Vera framhåller på samma sätt hinder som även är relaterade till tidsbristen. Susanne säger: ”Jag tycker det är jätteroligt. Men jag kan tycka det är väldigt svårt om det finns en tidspress”. Vera instämmer: ”Dels för att när barn leker, tyvärr hinner man inte vara med dem så ofta man skulle vilja [...] Men i dagens verklighet så finns ju inte den tiden till det utan det händer hela tiden massa andra saker hela tiden”.

Viktoria uttrycker en vilja att förändra det organisatoriska samarbetet mellan pedagogerna i förskolans verksamhet. Hon berättar att ibland är det så att tre stycken pedagoger plockar bort efter frukost och att ingen annan gör det övriga. Hon menar att det är viktigt att de tar ett gemensamt beslut angående vilken arbetsuppgift de har: ”Om personalen är i ett rum tillsammans med de andra barnen skulle man inte behöva ha koll på vad som händer eller

hjälpa till så mycket med det praktiska runtomkring, utan mera på riktigt gå in i leken”. Norén-Björn anser att pedagogerna måste avsätta tid för att delta i leken och menar att detta är en krävande uppgift:

Därför bör man när man planerar sin arbetsdag bestämma vem som ska sitta stilla och vara den som fysiskt och psykiskt närvarande hos barnen. Den som har det rörliga passet får springa och svara i telefonen och hjälpa barn på toaletten och dylikt. Att sitta stilla och vara närvarande med barnen i deras lekar är krävande. Det fodrar fullständig koncentration. (1990 s. 100).

Viktorias tanke med att fördela uppgifterna är att hon; ”skulle vilja kunna vara närmare stöttande och mera deltagande än vad vi är”.

Vi kan urskilja en gemensam uppfattning om varför pedagogerna tycker det är viktigt att inte ingå i leken. Deras uppfattning innefattar att vuxnas medverkan blir en störande faktor i barnens lek. Vera berättar: ”Man kan ju störa dem i deras sätt att tänka, deras sätt att leka. Så om man förstör den leken som barnen håller på att bygga upp genom att man själv går in med en naturlig auktoritet”. Sara uttrycker sig som följande: ”När man märker att en lek fungerar jättebra och barnen är helt inne i den. Då ska man inte störa”. Viktoria fortsätter:

När barnen inte vill ha oss där[...]. Det var en gång en lek som pågick och jag var osäker på om det skulle fungera eller inte. Så jag gick in och satte mig i soffan och jag märkte rätt snabbt att jag var ett störande moment för barnen. Jag störde det som pågick och efter ett tag frågade barnen mig om jag inte skulle gå? Jag svarade; nu ska jag gå, och så gjorde jag det. När det är en riktig djup lek, när barnen är fokuserade, då ska man inte ingå och störa leken.

Pedagogerna visar på en uppfattning som indikerar att deras delaktighet kan vara begränsande för barnens lek på olika sätt. När barnen är inne i lekens värld är detta ett ömtåligt tillstånd som inte ska störas, menar de. Viktoria fortsätter sin berättelse med att förklara att barnen kanske kände sig dumma eller förlägna och att närvaro av en person utanför leken kan begränsa den.

Både Susanne och Sara skiljer mellan stora och små barn på deras avdelning. När vi frågar Sara vad hon tycker om att delta i leken berättar hon:

Med de lite större barnen är det roligare då kan man mera liksom leka på ett annat sätt men med de små skall man hela tiden göra samma sak. De vill ju göra samma saker och det kan bli lite tröttsamt. Men med de större barnen är det roligare att leka så.

De ser lek med de yngre barnen som upprepar medan äldre barn leker på ett annat sätt. När vi frågade Sara varför hon tycker att det är roligare att leka med de stora barnen uttrycker hon:

Då kan jag vara med och leka. De har ett annat språk och man kan få igång sin egen fantasi eftersom det är rollekar. Med de små barnen kanske det bara är att duka och dricka kaffe och dricka kaffe. Det är mera begränsat.

7.1.3 Medvetenhet

När vi frågar Viktoria hur medvetet de arbetar med leken som arbetsmetod svarar hon att de skulle kunna göra det mer och säger: ”Vi diskuterar inte barnens lek så mycket här, av olika anledningar. Alltså jag tror att det blir, att vi är väldigt inriktade på samlingar och på teman

och så blir leken på nått sätt barnens grej”. Viktoria relaterar frågan till barnens lek och ser inte samlingar och temaarbete som lek i detta sammanhang. Hon ger uttryck för att det ändå finns ett utrymme för att använda barnens lek i ett medvetet syfte.

Trots att pedagogerna säger att de inte har ett medvetet tänk kring leken på förskolan och Susanne och Sara säger att de är ganska ”flummiga” på sin avdelning så tycker vi oss kunna utvinna en hel del medvetet tänk i de svar som de ger oss på övriga intervjufrågor. Mycket av denna medvetenhet innefattar utformningen av miljön på förskolan.

Viktoria berättar att de tagit ett gemensamt beslut på förskolan att låta baksidan vara ganska orörd för att barnen ska få upptäcka naturen som den är. Samtliga pedagoger uttrycker tydligt att miljön har en stark inverkan på barnens lekar och val av dessa. De hänvisar som exempel till förskolans utemiljö som är uppdelad i två delar. Sara beskriver detta så här:

Det blir mer rollekar på den sidan (baksidan, vår anteckning) än vad det blir på den sidan (framsidan, vår anteckning). Där blir det mera traditionellt, man gräver eller leker med bilar eller man gungar. På baksidan (vår ändring) finns det inte så mycket leksaker så därför får man hitta på och då blir det mera, tycker jag. Det blir lite annorlunda lekar faktiskt.

Vera visar på ett medvetet bruk av de bägge gårdssidorna: ”Det är bra för vi blandar varje dag. Antingen är vi på ena sidan på förmiddagen och den andra sidan på eftermiddagen”. Viktoria ser även en möjlighet för barnen att knyta nya vänskapsband: ”Jag tror genom att byta sida, ute tänker jag då, då blir det olika konstellationer av barn därför att det är olika avdelningar som träffas”.

Susanne och Viktoria lägger stor vikt vid att gå till skogen där de upplever att leken får ett fritt spelrum, utan regler och lekmaterial tillrättalagt av vuxna. Om lek i skogen skriver Norén-Björn (1990) att till skillnad från vuxna som finner omväxling i att besöka nya platser besöker barnen gärna samma plats för att i deras ögon blir skogsgläntan ständigt som ny (ss.75-76). Så här uttrycker sig Susanne om skogsutflykter: ”Jag tycker allmänt att barn har lättare att blomma ute. Det tycker jag skapar mycket möjligheter. Just det att det är lite olika ställen. [...] Skog är väl det bästa, kan jag känna”. Den bredd på medvetenhet som pedagogerna visar inför utomhusmiljön och skogsvistelsen är troligen både präglad av samt utgör en avspeglning av den miljöprofil som förskolan har.

När det gäller inomhusmiljön menar Sara att det mest väsentliga är att miljön ska vara lustfylld och locka till lek. Susanne beskriver hur de tänker kring inomhusmiljön, syftet är att skapa en lugn atmosfär. Hon säger: ”Vi försöker skapa många små lugna ställen där de kan gå undan och vara sig själva. De kanske inte kan vara själva men några stycken. Det tycker vi är jätteviktigt”.

Sara delar Susannes uppfattning att det ska vara lugnare lekar inomhus och fysiska lekar utomhus. Hon betonar att det därför är viktigt att de ständigt försöker skapa nya vrår och miljöer för barnen. Även Viktoria delar denna tanke: ”Vi försöker skapa så många små rum som möjligt i det stora. Barnen ska kunna välja att inte vara så många hela tiden, utan de ska kunna dra sig undan med sin lek på olika platser. Så det har vi försökt göra”.

På motsvarande sätt menar Vera att de även tänker när de utformar miljön på framsidan: ”Vi kände att vi skulle vilja ha lite mera rum i uterummet”. Vera berättar att de genom Agenda 21 har fått pengar för att bygga ett lusthus. Efter att de uppmärksammat att den tomma

gräsplätten på kortändan av huset inte användes av barnen så har de även skapat små krypin där.

Både Viktoria och Sara bedömer att de är lyhörda och flexibla i sina arbetslag, när leken fungerar bra låter de leken komma i första hand, före rutiner som samling eller att gå ut på gården. Norén-Björn (1990) menar att det gäller att hitta en balans mellan ett ostrukturerat och inrutat schema. Det är viktigt att barn får leka färdigt och därför måste vi bli bättre på att "skärpa vår observationsförmåga och öva upp vår lyhördhet för när leken tål att avbrytas, skjutas upp eller omvandlas" (s.63). Sara säger så här: "Det är ganska viktigt tycker jag att vi är flexibla när vi märker 'att i dag är det en sådan där dag när de leker väldigt bra i vissa grupperingar' och då kan vi ändra i våra planeringar".

Susanne menar att de på Solrosen ibland kan glömma av tid och rum, de tar fram material och plötsligt är det dags för lunch: "Ibland blir det helt galet men det är OK det med". Däremot delger oss både Susanne och Viktoria att de på deras avdelningar helst ser att material som tillhör ett visst rum stannar där. Viktoria visar till trots på en medvetenhet att de begränsar leken när de nekar barnen att ta med sig klossarna men ser av praktiska skäl ingen annan lösning och hänvisar istället denna möjlighet till uteleken. Även Sara menar att trångboddhet gör att de hänvisar lek med bilar eller bygge med kuddar till sina rätta platser.

Sara säger även att: "Det går liksom inte att de drar runt med alla saker överallt. [...] man vill ju att i den här lådan ska det vara lego och här ska det vara djur. Om allting bara ligger huller om buller, ja, jag vet inte hur det skulle bli då". Viktoria säger: "Skulle vi tillåta att allt material flyttades runt mellan alla rum skulle vi inte göra annat än att städa den dagen sedan".

Viktoria ser emellertid att det är viktigt för att stimulera leken att de har materialet lätt tillgängligt för barnen för att de själva ska kunna ta fram det som de vill leka med. Susanne säger också att de har sitt material så lågt ned som möjligt för att barnen själva ska nå men att det ofta blir problem och mycket att städa.

Pedagogerna benämner flertalet rum och vrår utifrån olika lekteman, tillsammans med att materialet inte är rörligt innebär detta att rummen har ett tydligt syfte med vilken lek som rummen ger utrymme för. Rum som ofta nämns under intervjuerna är dockvrå, riddarrum, bygghörna samt bilrum. Här visar pedagogerna en stor medvetenhet kring rummens inverkan på barnens lekar. Viktoria säger: "Det är klart att i en dockvrå så styrs man in i den typens lek, för det är det materialet som finns där".

Vera inleder med att tala om byggvrån där barnen konstruerar många olika byggen: "Det är ett bra lekmaterial med det leker de på det viset med. Sen så är det här med att klä ut sig och det leker de i Riddarrummet och mer stillasittande aktiviteter i köket". Vera menar även att det är i Riddarrummet som den "fria leken" mest stimuleras och hon lyfter även fram att det i byggvrån och med dess material är väldigt stimulerande lek.

Viktoria och Vera visar även på en uppfattning att olika lekar i sin tur kräver olika utrymmen. Viktoria säger att det krävs större ytor för spring- och jagelekar och likväl för "planerade lekar" så som kom alla mina kycklingar. Vera säger också att "rörelselek" lämpar sig bättre utomhus. Pedagogerna anser att förskolan lokaler är för små och därför hänvisas denna lek till utomhusvistelsen eller gymnastiken.

Pedagogerna lägger stor vikt vid att barnen måste få lugn och ro för sina lekar och det är här "de små rummen i det stora" får betydelse. Denna betoning på att inte leken ska störas visar

de även när de berättar att de ibland avstår från att avbryta leken för rutininslag. Vi kan även se att pedagogernas val att inte aktivt delta i leken (se ovan, delaktighet) är nära förbundet med att låta barnens lekar vara ifred. Vera berättar att de placerat byggvrån på en avskild plats för att minska risken att bygget raseras om någon springer förbi.

De pedagogiska diskussionerna på förskolan visar tydliga indikationer på att pedagogerna skapar gemensamma tankestrukturer över vad de skulle vilja förändra eller utveckla i verksamheten när Vera berättar: ”Vi har varit på en föreläsning uppe i Stockholm och där finns stora gårdar. I dessa gårdar ligger fullt med bildäck och tegelstenar som barnen får skapa med. Jag tycker det är jättehäftigt”. Viktoria beskriver att hon skulle vilja: ”Att barnen bara kunde få skapa med brädor och rep för att se vad som händer”.

Pedagogerna upplever dock hinder när de vill införliva dessa idéer i verksamheten. Viktoria framhåller säkerhetsaspekterna, där hon är orolig över att barnen ska skada sig när de skapar med brädor och rep. Sara berättar vad hon skulle vilja utveckla men pekar samtidigt på att det kan vara svårt att lyckas verkställa alla idéer:

Framförallt där ute och det är lite synd. Vi tappade den idén lite. Det finns så mycket mer man skulle kunna göra på framsidans utegård. Man skulle kunna ha mer material och pinnar, träbitar och liknande som barnen bara skulle kunna skapa av. Som man inte alltid behöver städa undan utan att det kan stå kvar.

Vera och Susanne berättar att de vill ta ut mer vatten som barnen kan leka med. Susanne berättar: ”Det tycker jag är fantastiskt om vi kunde genomföra det. För barn älskar vatten och det gör ingenting om de bli blöta, bara man har föräldrarna med sig. Att vi ser till att barnen har extra kläder med sig”.

Pedagogerna visar en uppfattning kring att förskolans utformning begränsar barnens lek. De efterlyser fler lokaler och ett större gemensamt rum där barnen kan röra sig friare, där barnen stimuleras i att utveckla andra sorters lekar än vad de kan idag. Pedagogerna uttrycker också en vilja att skapa ett mer utvecklat samarbete över avdelningarna.

7.1.4 Barns perspektiv

Pedagogerna visade stort intresse att få ta del av resultatet från barnintervjuerna under undersökningen. Detta intresse antyder att de själva vill få en närmare inblick i barns perspektiv. Susanne och Vera visar vid upprepade tillfällen (se delaktighet) att de betraktar leken inifrån för att lära sig mer om barnens värld. Genom att observera leken skapar de en uppfattning om barns perspektiv.

På både Solrosen och Violen skiljer de mellan stora och små barn inom avdelningen. Viktoria framhåller att de äldre barnen på Violen väljer bort att leka med de vuxna på deras avdelning medan det lilla barnet vill ha pedagogerna nära. Samma scenario menar Sara gäller på deras avdelning och säger att när barnen på Solrosen blir äldre vill de vara själva i de små rummen medan de yngre barnen är nära de vuxna. Detta till trots att det är olika åldersspann på barnen på Solrosen respektive Violen.

Samtliga pedagoger framhåller också att de inte är med och leker så mycket tillsammans med barnen, att de är övertygade om att barnen skulle vilja att pedagogerna var mer delaktiga. När vi frågade pedagogerna i verksamheten hur tror de tror att barnen ser på er delaktighet i leken berättar Vera:

Jag tror inte de tycker att vi är så delaktiga i leken. Barnen skulle säkert vilja att vi var mer i leken. Ibland kan man få lov att vara med och låtsas att jag också kan få åka med i den här bilen. Så får man åka med en liten stund men de skulle säkert älska att man gjorde det mycket mera. Men jag tror att de upplever att vi inte är så delaktiga i deras lek.

Susanne säger: ”Jag tror barnen skulle vilja att vi var mer delaktiga, det tror jag. De leker många gånger själva för att vi gör mycket rutinaktiviteter”.

7.1.5 Lärande

När Sara ska redogöra för vad lek innebär för henne, kopplar hon leken mycket till fantasi. Det finns inga givna regler eller några begränsningar, utan det är efter sin egen fantasi berättar hon. Vera och Susanne bekräftar vad Sara uttrycker när de berättar att de ser utveckling av fantasi som en betydelsefull del för barnens lärande. De framhåller vidare att i leken kan allting hända och det är där man får utveckla sin fantasi och bli till vad som helst. Susanne menar att barn till skillnad från vuxna har en livfull fantasi: ”När leken fungerar väldigt bra så utvecklar de väldigt mycket själva. Deras fantasi är fantastisk medan vi vuxna har en begränsad fantasi”.

Den nödvändigaste delen för barns utveckling och lärande som samtliga pedagoger uttrycker är det sociala samspelet och värdegrundsfrågor, som för dem innebär att barnen erövrar färdigheter för att bli självständiga personer och för att kunna klara sig resten av livet. Det innebär att kunna umgås med andra barn och lära sig samarbeta och vara en bra kompis. Knutsdotter Olofsson (2003) lägger tonvikten på de sociala lekreglerna, turtagning, ömsesidighet och samförstånd för att bevara harmonin i leken (s.25). Susanne uttrycker detta på följande sätt: ”Att genom leken kunna respektera sina medmänniskor. Att lära sig hur man är en bra kompis och vad man får göra och inte göra. Regler och normer”.

När vi frågar pedagogerna vad de vill att barnen ska lära sig genom leken bekräftar Viktoria och Vera vad Susanne tidigare framhållit. Viktoria berättar vad hon anser: ”Allt de behöver kunna för att vara en människa, vara en medmänniska. Bli en självständig person som kan klara sig själv, en person med integritet som har egna åsikter. Vanliga färdigheter så man klarar sig”. Vera framhåller sin åsikt: ”Och sen det här sociala samspelet som jag tycker är det viktigaste för barnen att lära sig. Det är ju så hela livet sen att man får hela tiden gnidas mot varandra. Det börjar som liten och man får ge och ta hela tiden”.

I leken ”där lär man sig allt”, är en uppfattning som samtliga pedagoger i verksamheten har. En pedagog i Knutsdotter Olofsson (1996) studie berättar ”att i leken lär sig barnen allting egentligen” (s.32). De anser att leken är väldigt viktig för barnens utveckling och att hela deras tillvaro i förskolan bygger på lek. Här tränar de sin motoriska förmåga, både fin och grov. De tränar det sociala samspelet och det kognitiva och lekkoderna. Viktoria berättar att det egentligen inte finns någonting som barnen inte tränar i leken eftersom det genomsyrar hela deras tillvaro. Hon fortsätter: ”När de har fokus på någonting så lär sig barnen som allra bäst. När det är utifrån det som rör sig i deras huvud precis då, då blir de som mest uthålligast”.

Susanne understryker även att leken är grunden för att barnen ska kunna lära sig. Hon understryker också att barnen ska lära sig kunna lära sig saker. Hon berättar vidare att: ”Leken ger alla förutsättningar för att lära sig”. Sara bekräftar Susannes syn när hon beskriver att

pedagogerna ska skapa förutsättningar för att barn ska kunna leka. Vera tar vid i Viktorias tidigare uppfattning när hon berättar att barnen tränar hela tiden det sociala samspelet med andra barn, samarbetsförmågan och de utvecklar sin fantasi och sitt abstrakta tänkande i lekens värld.

Susanne uttrycker vad hon vill att barnen ska lära sig genom leken: ”Vi vill att barnen ska lära sig framför allt hur man är mot varandra. Hur man samspekar men också lär de sig att de ska kunna lära sig saker. Barnen lär sig allt genom lek”. Vera beskriver leken ur ett historiskt perspektiv när hon säger:

Ja, den har en jättestor roll i förskolan. För det är i leken man lär sig det mesta. Ska man se det ur ett långt perspektiv så har alltid förskolan varit den verksamhet som jobbat för att inläring sker genom lek på olika sätt.

Hos pedagogerna finns det två olika ingångar för hur de benämner lärandet i leken. Vera skiljer sig från de övriga genom att uttrycka att hon själv har en viktig roll för att barnen ska lära sig genom leken. Här berättar hon om vad leken har för lärandeförutsättningar: ”Att man som vuxen finns där för att kunna vara med i en biroll eller sticka in ett ord där och här för att få nya vinklar på leken”. Hon lyfter på så sätt fram sig själv som en del i lärandeprocessen. Övriga pedagoger lägger betoningen på att det är barnen som lär sig, det är alltså barnen som förvaltar över sitt eget lärande. Sara uttrycker sig så här: ”Det är i leken de provar det de kan, provar nytt och tränar det sociala”.

Vera, Susanne och Sara visar upp en ömsesidig uppfattning om vilken roll leken har i verksamheten utifrån läroplanen. De framhåller att för att skapa möjligheter till ett lustfyllt lärande så ska det äga rum i leken som läroplanen betonar. De berättar att leken är den största delen i läroplanen och både Vera och Sara relaterar redan till den nya läroplanen när Vera berättar: ”Det är väldigt viktigt framförallt nu med den nya läroplanen när leken har fått en allt större betydelse. De har preciserat att leken spelar stor roll [...] Och där har leken fått en egen notering som den inte haft förut”. Sara lägger in här: ”Är det en nya? Men leken är jätteviktig för förskolebarnen. Det har den ju och vi jobbar alltid utifrån leken. Barn lär sig, alltså vi vill att barn ska lära sig och det gör de hela tiden”.

Viktoria emellertid berättar att i styrdokumentet betonas det att leken är barnens arbete och att det ska genomsyra hela vår verksamhet. Hon är också väldigt uppriktig när hon säger: ”Jag är inte så himla påläst angående läroplanen”.

Pedagogerna berättar att det inte finns några lokala dokument som specifikt behandlar leken på deras förskola. Vera uttrycker det som följande: ”Nej, det tror jag inte vi har. Inte vad jag vet i alla fall”. Däremot förklarar Viktoria och Sara att leken finns nämnd i mer övergripande dokument. Sara berättar: ”Kanske inte just bara till leken men den finns ju med i våra mål för förskolan. Vi har bara kopplat till förskolan men inget specifikt kopplat till vår avdelning”.

Susanne tycker att det är viktigt att de blir tydligare med att förmedla varför leken är viktig inför föräldrarna. Hon tycker inte att de har lyckats riktigt med det uppdraget trots att de lyfter fram leken på föräldramöten: ”Jag tror att de tycker att det är jätteflummigt, att det bara är något man står och blajar om”. Susanne menar att föräldrarna kan uppfatta att syftet är att försvara verksamheten och därmed är det viktigt att hänvisa till läroplanen för att visa vad

som ligger till grund för deras didaktiska val. Hon menar att föräldrarna inte är så insatta och menar att de: ”Inte riktigt vet aspekterna på vad som är viktigt”.

Viktoria uttalar sig även om att de behöver bli tydligare pedagoger emellan för att stärka lekens status. Hon menar att leka med barnen måste få ökad prioritet och börja ses som en likvärdig viktig arbetsuppgift som de mer praktiska göromålen på förskolan. Viktoria menar att det kan finnas en liten oro att det av kollegor kan uppfattas som om man smiter undan när man ger sig hän i leken: ”Det kan vara så att man blir orolig att andra ska tycka ’nu sitter hon där’”.

7.2 Barnintervjuer

Här redovisar vi barnens svar i längre utdrag för att ge läsaren en tydlig bild av barnens tankar kring lek. Vi anser att barnens perspektiv blir synligast genom barnens egna ord och att det är de själva som uttrycker detta bäst. Eftersom barnens svar dessutom är korta, finner vi det lämpligare att sätta in dessa i en längre resonerande text.

Redovisningen av barnens intervju svar inleder vi med att skriva om vilka lekar de nämnt. Upplägget med våra teman blir här lite annorlunda, temat delaktighet blir avsmalnat till pedagogers roll i leken, medvetenhet faller bort och barns perspektiv vill vi ge en bild av genom att låta barnens röster bli hörda. Temat lärande redovisas däremot utifrån liknade förutsättningar.

Stefan och Sverre har intervjuats tillsammans och resterande tre barn från avdelningen Solrosen har intervjuats tillsammans. Från Violen har Vanja och Veronica intervjuats ihop och Viktor och Vilma tillsammans.

7.2.1 Barnens lekar

Stefan och Sverre berättar att de brukar leka kurragömma på förskolan. Stefan pratar även varmt om gymnastiken som de äldsta barnen på avdelningen varit på precis innan intervjun. Samuel berättar att han helst vill leka med bilar. Vilma berättar om lite olika lekar: ”Ibland så leker vi med tågbanan. Och ibland så leker vi med bilar. Och ibland så, ibland så pärlar vi och ibland så målar vi”.

I följande två utdrag berättar barnen på Violen om vad de leker på förskolan. Vid båda intervjuerna redogör barnen sina lekar i form av vad de leker *med* och vilket rum de leker *i*. Vilma och Viktor berättar så här:

Vad kan man leka här på förskolan:

Viktor: ”Man kan leka med kaplastavar. Det är såna här stavar.”

Vilma: ”Och klossar.”

Vad brukar ni göra med klossarna och kaplastavarna då?

Vilma: ”Vi brukar bygga kaplastavarna så (visar med händerna) och så. Sen är det en över så. Och sen blir det ett torn så kan man stoppa ner sin hand så (visar med händerna)”.

Viktor: ”Man kan göra också en sån här som det kan sitta bilar i så det blir ett fängelse. Och, och då kan man bygga ett tak”.

Vad brukar ni leka mer?

Vilma: ”Mmm, ibland så leker vi i Riddarrummet, mammapappabarn”.

Vad brukar du leka mera då Viktor?

Viktor: ”Jag brukar leka med lego”.

Veronica och Vanja gör en snarlik redovisning om leken på avdelningen.

Vad kan man leka på förskolan?

Veronica: ”Med klossar”.

Kan man leka något mera?

Vanja: ”Jaa. Med lego och med lampor”.

Vad kan man leka mer?

Veronica: ”I Riddarrummet”.

Vad brukar ni leka i Riddarrummet?

Veronica: ”Mammapappabarn och prinsessa”.

På frågan ”Vad kan man leka på förskolan?” svarar barnen vad de leker *med*. Det lekmaterial som barnen vid båda intervjuerna nämner är kaplastavar, lego, och klossar. Deras svar är även knutna till vart de leker, *i* vilket rum. Här nämner de Riddarrummet. Barnen pratar alltså inte om *vad* de leker, om de inte får en mer detaljerad fråga med undantaget för Vilma som berättar att de brukar leka mammapappabarn. Det material som finns tillgängligt på avdelningen visas ha stor inverkan på barnens lekar.

7.2.2 Pedagogers roll i leken

På frågan om pedagogerna brukar delta i leken ger barnen en ganska kluven bild. Sverre svarar att pedagogerna brukar vara med att leka och att det gör honom glad. Samuel svarar att de inte brukar vara med men tycker däremot att det är roligt när de är det. Viktor svarar: ”Dom leker inte ens med oss. Dom tycker det är tråkigt”.

Barnen skiftar även uppfattning under intervjuens gång men det som vi kan plocka ut som entydigt är att barnen gärna skulle vilja att pedagogerna oftare var med och lekte. De visar också att de uppskattar när pedagogerna är skojfriska. Norén Björn skriver att ”vuxna som förstår ett skämt och som själva fantiserar inbjuder till lek. Barn känner på sig vem som är lekbar. Den som visat sig lekvänlig blir ofta inbjuden till lek” (1990, s 45). Viktor och Vilma berättar om att en av pedagogerna kan vara lite busig ibland. Viktor berättar: ”Ibland säger hon så här. Ibland ska jag säga en grej, då säger hon: Jag är inte hemma.(Skrattar)”.

Barnen skildrar en tydlig bild av vad pedagogerna gör när de är ute på gården. En del pedagoger tar rast och de pedagoger som är ute har som uppgift att håll ett öga på barnen när de leker.

När ni är ute på gården, vad brukar fröknarna göra då?

Stefan: ”Ta rast.”

Vad gör de fröknar som är ute på gården?

Stefan: ”Dom kollar på oss.”

Varför kollar de på er?

Stefan: ”För dom vill ha lite frisk luft.

Och sen, dom väntar och väntar och väntar.”

Vad väntar de på?

Stefan: ”Inget, de bara väntar ändå, och väntar, åå väntar.”

Enligt Vilma och Viktor iakttar pedagogerna barnen i leken även inomhus,

Vad gör de vuxna på förskolan under leken?

Vilma: "Prataaaaaaar."

Viktor: "Dom pratar med oss."

Jaha, de pratar med er?

Viktor: "Dom pratar med oss och varandra".

Vilma: "Och ibland så kom, ibland så är det en fröken som tittar när du leker. Fast sen så kommer det en till fröken så babblar dom istället för att titta på oss, när vi leker".

Pedagogerna är, enligt barnen, ofta upptagna med praktiska göromål under leken. Veronica berättar att pedagogerna: "Dom bara jobbar", vilket antyder att arbetsuppgifter så som att städa och arbeta på datorn är det som är pedagogernas jobb. Flera av svaren kretsar även kring att pedagogerna förbereder för måltider.

Vad gör de vuxna när ni leker?

Sverre: "Dom lagar mat".

Vad gör de vuxna mer när ni leker?

Sabina: "Inget".

Sverre: "Dom grejar lite. De ställer glas på borden, och tallrikar, och mjölk".

Sabina: "Och vatten, och mycket mjölk, ända upp till taket".

Sverre: "Dom ställer så här mjölk, hundra tusen miljarder meter".

Vilma och Viktor berättar att pedagogerna har en klocka som de ringer i när det är dags för barnen att städa undan det de lekt med och när det är byte av aktivitet. De ger uttryck för att de ofta upplever sig störda i leken och att det ofta händer att de får börja om en lek från början.

Leker ni ofta på förskolan?

Viktor: "Ja. Fast när vi. Vi leker inte länge. Vi leker inte längre än till dom plingar. Dom brukar plinga ibland. Då städar vi, eller vi kan fråga fröken ifall vi får spara. I fall dom ska städa i morgon. Då kan vi inte spara det. I fall dom inte ska städa imorgon då kan vi spara det".

Vilma: "Fast ibland om, om fröknarna tycker vi bygger snyggt. Då får vi spara".

Har ni inte tid att leka?

Viktor: "Nej. Jo, vi kan ha tid, Men när man plingar då ska man städa och göra något annat eller så".

Vilma: "Ja, de nästan håller på att plinga precis när vi ska börja precis och leka. När vi precis har byggit klart fast då måste vi ju göra sönder det. Och sen måste vi bygga det en gång till. Och då hinner vi inte leka".

Lekar som de vuxna är delaktiga i säger Veronika och Vanja är bygge av snögubbar och sandkakor. Barnen berättar även om pedagoginitierade lekar, Veronika och Vanja berättar om kurragömma då de vuxna brukar räkna och barnen springer snabbt som en raket. Vilma nämner gymnastiken: "På gympan. När vi spelar tennis, tennisband. Då brukar dom vara med".

Gymnastik och kurragömma är de lekar som Stefan och Sverre berättar om (se ovan, barns lekar) att de brukar leka på förskolan. Vi drar slutsatsen att anledningen till att de nämner dessa lekar är för att de båda upplever pedagogernas delaktighet som positiv.

När vi frågar barnen om det finns tillfällen då de inte vill att pedagogerna ska vara med och leka svarar de lekar under temat "farliga lekar" eller lekar som innehåller fysisk aktivitet.

Finns det något tillfälle när ni inte vill att de vuxna på förskolan ska vara med och leka?

Vilma: "Om man ska leka typ, nått som man springer med. Då tycker man att, nee, vuxna får inte vara med."

Varför får inte de vuxna vara med när ni springer?

Vilma: "Därför att ibland så orkar dom inte och ibland så vill dom inte."

Sverre och Saga berättar om en farlig lek som pedagogerna inte får vara med på. Sverre beskriver: "När det är farliga saker. Det är lavasaker. Det är lavapistoler". Bilden vi får är att barnen anser att detta är lekar som inte alltid är så uppskattade av vuxna. Vuxna är inte lika rörliga som barn och därmed tillfrågas de vuxna inte om de ska vara med och springa och vid kurragömma är det de vuxnas roll att räkna. Lekar så som lavakrig är för vilda för vuxnas toleransnivå. Detta bekräftar Vanja när hon svarar att det är barnen som själva bestämmer vad de ska leka men de vuxna bestämmer att det inte ska vara några vilda lekar.

7.2.3 Lärande

Stefan och Samuel berättar om vad man kan lära sig när man leker på förskolan. Stefan berättar att man lär sig "hur man gör" när man leker. På samma sätt menar de att de lär sig spela när de spelar. De kopplar lärandet till det som leken handlar om, när man leker kurragömma lär man sig att hitta på bra gömställen, en slags färdighetsträning i lek. Sverre, Sabina och Veronica relaterar lärandet i leken till ett mer formellt lärande, de berättar de lär sig läsa och skriva bokstäver. Sverre säger också att man lär sig måla fina saker.

När Vilma och Viktor berättar om vad de lär sig i leken går deras svar att koppla till det sociala samspelet. Vera säger att man inte ska skälla på någon när de gör fel när man spelar. Viktor säger så här: "I fall man river nån. När någon förstår något man bygger så behöver man inte riva nån. Man bara pratar med munnen istället".

Barnen menar också att de lär sig ordningsregler. Vilma beskriver hur de lär sig sitta fint vid matbordet, att man måste ha händerna i knäet när de sjunger matramsans. Både Viktor och Vilma berättar även att man lär sig när pedagogerna på avdelningen ringer i sin klocka och då vet de när det är dags att städa.

7.3 Sammanfattning

Vi kommer här presentera de likheter och olikheter som vi har funnit hos mellan pedagogernas och barnens intervjuer. Vi kommer sammanställa likheter och skillnader var för sig.

7.3.1 Likheter

Barnen berättar för oss att de brukar leka *med* materialet på förskolan. Pedagogerna visar en insikt i att materialet är något som ska stimulera barnens lekar. De ser dessa artefakter som något betydelsefullt i verksamheten som de ska tillhandahålla och erbjuda barnen. Vi har upptäckt att barnen beskriver att de leker samma sorters lekar ideligen på förskolan. Det kan vi koppla till pedagogernas syn på miljön som ska stimulera och skapa bestämda slags *goda lekar*. Barnen beskriver att när det uppstår en farlig lek på förskolan vill de inte att pedagogerna ska vara med och leka. Detta visar sig uppenbart hos pedagogerna som beskriver

indirekt att de inte är med i dessa *onda* och farliga lekar eller när barnen leker en djup lek som fungerar bra.

Barnen i verksamheten upplever att pedagogerna inte är särskilt delaktiga i deras lek, och att de skulle vilja att pedagogerna var mer involverade i leken. Pedagogerna berättar att det finns ett behov att vara mera delaktiga i leken på grund av att barnen skulle uppskatta det men som verksamheten ser ut idag är pedagogerna inte speciellt delaktiga i leken. Några barn uttrycker att de inte vill att pedagogerna ska vara med och leka med anledning av att de vet om att några pedagoger inte tycker om det. När barnen leker ute på gården upplever de sig iakttaga av pedagogerna som uttrycker samma syn.

Pedagogerna i verksamheten uttrycker en skillnad mellan den fria leken och organiserade aktiviteter när de beskriver sin egen delaktighet i relation till barnens lekar. De berättar att i organiserade aktiviteter är de mera delaktiga, med anledning av att de har ett medvetet syfte med leken. Barnen upplever att pedagogerna är mer delaktiga i deras lekar under exempelvis gymnastiken.

En del av barnen berättar att de bestämmer själva när de ska leka på förskolan och vissa barn upplever att de får leka ofta i verksamheten, och de uttrycker att det är väldigt roligt att leka. Vi kan se att pedagogerna har samma syn när de uttrycker att den fria leken är det centrala i verksamheten och att leken ska vara något roligt och lustfyllt för barnen. De understryker lekens betydelse för barnens lärande när de uttrycker att barn lär sig allt de behöver lära sig i leken för att kunna bli en kompetent människa. Pedagogerna berättar att de ser det sociala samspelet och lekkoderna som de väsentligaste färdigheterna att lära sig. Barnen tar vid i pedagogernas syn när de berättar att de lär sig dessa färdigheter när de leker.

Både pedagoger och barn upplever inte rutinsituationer som något lekfullt eller som innefattar momentet lek. Att ordna med rutinsituationer är något både pedagogerna själva och barnen upplever som något som upptar pedagogernas tid i verksamheten. Barnen visar också på att de måste hålla ordning och reda på förskolan, att städa är något de behöver göra ofta. Detta bekräftar pedagogerna i deras syn på ordning och reda som något viktigt att framhålla för barnen. Barnen uttrycker också att de vuxna själva städar mycket i verksamheten.

7.3.2 Olikheter

En del barn berättar att de tycker pedagogerna är duktiga på att leka tillsammans med dem och att de alltid vill att pedagogerna är med och leker. Somliga pedagoger upplever sig själva inte som bra lekkamrater i relation till barnens lek. De uttrycker att med deras fantasi och realistiska tankebanor förstör de barnens lek. Ett fåtal barn framhåller att de får leka sina lekar var de vill på förskolan. Pedagogerna uttrycker istället att barnen ska leka angivna lekar som passar materialet och miljön. På grund av detta upplever ett fåtal barn att det är pedagogerna som bestämmer vad de skall leka i verksamheten.

Vissa barn upplever att de aldrig får tid för att leka på förskolan. De uttrycker att så fort de ska börja leka ringer pedagogerna i klockan så det är dags för att städa. Pedagogerna uttrycker emellertid att den fria leken är den lekform som har störst utrymme på förskolan. I den fria leken framhåller barnen att de lär sig att göra något.

8. Analytisk diskussion

I diskussionen kommer vi försöka besvara våra frågeställningar genom att koppla resultatet till teorier och tidigare forskning samt tillföra våra egna reflektioner. Vi kommer därmed diskutera den egna undersökningens resultat.

Knutsdotter Olofsson (1987) menar att lek är något som är svårt att definiera (s.11) och även pedagoger i vår undersökning anser att lek är ett flyktigt begrepp. Pedagogerna uttrycker dock en syn på att lek är barnens arbete. Hon menar att arbete kan vara lek för barnen men lek är däremot inte arbete och att en sådan uppfattning leder till en produktinriktad syn på lek (s.11). Att benämna lek som barns arbete anser vi även kan ha som konsekvens att det skapar en distinktion mellan barn och vuxna. Barnen har sin uppgift på förskolan, vilket är att de ska leka och genom leken utvecklas och lära medan de vuxna har sin uppgift vilket handlar mer om att sköta rutinsituationer.

Hangaard Rasmussen (1993) framhåller att begreppet ”fri lek” ofta förekommer som en självklar term ute på förskolorna. På många institutioner finns denna lekform uppsatt på planeringsschemat med övriga göromål om hur dagen är uppdelad. Dessa lekar uppkommer oftast inomhus, medan utomhuslekar däremot inte benämns som ”fri lek”. Författaren menar att ordet fri i begreppet ”fri lek” inte är relevant att använda (s.32) och vi håller med. Vi tycker det är onödigt att skilja på ”fri lek” och ”styrd lek” eftersom vi anser att vårt resultat visar på att pedagogerna i verksamheten alltid har en indirekt påverkan på barnens lek. Delaktighet medför bland annat inverkan på miljön, så leken är alltså trots allt inte fri på det sättet som pedagogerna i vår undersökning uttrycker.

Pedagogerna i vår undersökning visar en stöttande roll till barnens lekar när de är i närheten av barnen, av den anledningen att de vill att leken ska fungera. Vi tolkar det mera som om att den stöttande rollen framstår som en överbevakande roll (jmf Tullgren 2004, ss.113-114), en uppfattning vi även har fått av barnens intervjuvar. Pedagogerna betonar att det inte är för leken i sig som de är närvarande utan för att förhindra uppkomsten av konflikter. Vår slutsats är att om konflikterna inte hade funnits skulle de antagligen inte vara lika närvarande hos barnen. Pedagogerna menar nämligen att de barn som inte kan leka ska få stöttning medan de barn som lärt sig de sociala lekkoderna ska stimuleras i sina lekar med materialet som finns tillgängligt i verksamheten.

Av den anledningen finner vi att pedagogernas överbevakande roll till barnens lek kan vara ett skäl till att barnen drar sig undan från vuxna i sin lek. Barnen kan uppleva att det svårt att skapa en lekvärld. De kan uppleva att vuxna begränsar leken genom att de som en utomstående inkräktar, som Viktoria även framhåller i sin intervju. Barnen kan uppleva sig förlägna av att pedagogerna inte tar en roll i leken utan överbevakar vad som händer och sker. När barnen känner av pedagogernas närvaro, men inte deras delaktighet hindras barnen att ta sig djupt in i lekmedvetandetillståndet (jmf Knutsdotter Olofsson 2003, s.13) och ge sig hän till leken och dess fantasi.

En annan anledning till varför pedagogerna intar en stöttande roll kan bero på att de inte ser sig själv som bra ”lekare”. Flera pedagoger beskriver sig själva som lekförstörare. De berättar att vuxna begränsar barns fantasi genom att delta i barnens lek med deras realistiska synsätt. Vygotskij (1995) beskriver tvärt emot att ”ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, eftersom dess erfarenheter är mindre rika” (s.19). Att pedagogerna intar en mer delaktig roll i

leken anser vi istället skulle ge barnen nya möjligheter att utvidga sina erfarenheter och upptäcka sin omvärld och därmed ge barnen en rikare fantasi.

Trots att avdelningarna i vår undersökning har olika åldersspann på barnen så benämner pedagogerna barnen som ”de äldsta” och ”de yngsta”. De barn som är äldst på Solrosen är lika gamla som de yngsta barnen på Violen. Trots detta anser pedagogerna på båda avdelningarna att det är deras yngsta barn som behöver närhet till de vuxna och att de äldsta barnen vill vara i fred med sin lek. Ett resultat av detta blir att pedagogerna är mer delaktiga med de yngre barnen än vad de är med de äldre. De äldre barnen anses behöva stöttning i konflikter och tillgång till material och lugn och ro, framhåller pedagogerna. Vi anser att pedagogerna i verksamheten skall utmana barnen och dess lek för att kunna utveckla den oavsett ålder.

Pedagogen Sara menar att de yngsta barnens lek är upprepande och att hon inte finner denna lekform stimulerande att delta i. Sara betonar däremot rolleken som den ultimata leken och i den lekformen förekommer den gyllene åldern, alltså hos de äldsta barnen på Solrosen. Denna lekform är den som Sara upplever som mest givande att delta i. Det sker en form av krock här eftersom pedagogerna menar att det är de yngsta barnen som är i behov av vuxendeltagande. Vi tror att om pedagogerna själva skulle ta mer initiativ till lek skulle de kunna påverka och uppleva leken som mer givande. Ur Lpfö 98 vill vi betona att i förskolan ”skall barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen” (Skolverket, 2006).

Vi tar vid i pedagogen Susannes tankar när hon beskriver att leken är ett fenomen som bygger broar mellan pedagoger och barn. I lekens värld får barnen sätta upp sina egna regler, vara de som bestämmer och hierarkin blir jämbördig mellan pedagoger och barn. Knutsdotter Olofsson (2003) framhåller att ”när man deltar i barnens lek är det som att lyssna till vad de säger och vad de tänker” (s. 113) och har en pedagog den inställningen kan hon utvidga och utveckla barnens lekar. När pedagogerna i vår undersökning förhåller sig till leken som något som tillhör barnens värld, blir det svårt att utmana barnen. Vygotskij (jmf Dysthe 2003, ss.81-83) diskuterar om barnets närmaste utvecklingszon, en zon som barnet finner sig i när barnet stimuleras i leken med en mer aktiv kompetent deltagare. Pedagogerna får en större insikt om barnens utvecklingszon genom deras engagemang och interaktion i leken. Viktoria uttrycker i sin intervju hur hon vill att de på avdelningen Violen ska avsätta en pedagog enbart till att kunna vara delaktig i barnens lek och resterande pedagoger sköter rutinsituationer. Knutsdotter Olofsson (1996) stärker Viktorias tankegång och vi håller med när hon beskriver pedagogers delaktighet och dess vinster för verksamheten. Leker vuxna tillsammans med barn får de en pedagogisk chans att påverka barnen. Men alla kan inte leka med barnen samtidigt, någon måste sköta de löpande göromålen i verksamheten. Den som leker med barnen får inte störas av övriga pedagoger eller planerade aktiviteter (s. 207).

Pedagogerna tycker att det är svårt att få tid till att delta i och observera barns lek. Pedagogerna nämner brist på tid, stora barngrupper och små lokaler. Men vi ser dock en förändring hos pedagogerna. Som resultat av samverkan mellan avdelningarna har arbetet i verksamheten utvecklats av de pedagogiska diskussioner och gemensamma planeringarna. När pedagogerna visar en antydning på att de vill förändra strukturen på delaktigheten i barnens lek är det viktigt som Knutsdotter Olofsson (1996) beskriver att man inte ser deltagandet som en sorts tillsyn. Meningen är inte heller att pedagogerna ska ta över leken, utan i samspelet kan de påverka och skapa en atmosfär av samspel, ömsesidighet och turtagande (s. 216). I detta samspel måste barnen tillsammans med en pedagog skapa tillfällen till samtal, till att

lyssna och samverka med andra människor. Författaren beskriver fördelarna med den fria lekens pedagogik som lyfter fram barnens perspektiv. Pedagogerna följer ingen färdig teknik utan de lyssnar på barnen och följer deras initiativ i samvaron med barnen (s. 226).

Barnen uttrycker att de vill att de vuxna ska vara mer delaktiga i deras lekar och i deras lekvärld. I vår undersökning har vi upptäckt en antydning från pedagogerna att de kan tänka sig att vara mer delaktiga i barnens lekar. Men samtidigt betonar de vikten av att ge den fria leken ett stort utrymme och att den leken tillhör barnen. På så vis fyller leken en funktion utifrån pedagogernas syn på leken, där de vill att barnen ska bli självständiga i sina lekar. Vi kan se pedagogernas syn stämmer väl in i vad Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) framhåller när de beskriver att "lärarens ansvar i barns lek har varit att 'stödja men inte störa'" (s. 214).

Vi håller med Hjort (1996) när hon beskriver att en av de viktigaste uppgifter en pedagog har är att intressera sig för barns lek och att delta i den. Det visar att en pedagog värdesätter barnens lek och engagerar sig för att få syn på barnens motiv och mål med leken. När en pedagog uppmärksammat lekens mål och motiv är det deras uppgift att hjälpa barnen att nå fram till målet. De måste skapa en trygg atmosfär och ge tillträde till lämpliga utrymmen där de kan bistå med material som utvecklar leken. En fundamental uppgift pedagogerna har är att skydda leken för intrång. Rutinsituationer och måltider återkommer dagligen i verksamheten så leken kan inte röra sig inom flexibla ramar. Att man som pedagog då kan skjuta upp en aktivitet är nödvändigt för att leken skall få det fria utrymme leken kräver. Om pedagogerna ger leken tid, skyddar den från intrång och själva deltar aktivt skapas större förutsättningar för leken att få en gynnsam utveckling (s.201).

I det utvecklingspedagogiska perspektivet är begreppen akt och objekt centrala och Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) redogör för att det är lekens och lärandets akt som traditionellt varit i fokus i förskolan medan lekens och lärandets objekt har kommit i skymundan. Det är även detta resultat vi funnit i vår undersökning, pedagogerna ser som självklart att största delen av barnens dag på förskolan ska ägnas åt lek och de beskriver vilken form (akt) leken tar sig på förskolan, däremot problematiseras inte de objekt som leken innehåller i någon större utsträckning. Författarna poängterar att "*läraren måste både ha en intention om vad barn skall lära sig och kunna upptäcka det i barnens agerande, på så sätt blir lek och lärande en integrerad helhet i förskolans pedagogik*" (ss.213-214).

Att leken innehåller en stor lärandepotential är något pedagogerna i vår undersökning uttrycker tydligt och de säger att barnen lär sig "allt" i leken. Däremot diskuterar inte pedagogerna hur denna potential till lärande ska stimuleras utan istället tolkar vi deras beskrivning som ett förgivettagande, att bara genom att leka kommer alla barn att "lära sig allt". Vår egen uppfattning står här nära hur författarna beskriver det utvecklingspedagogiska perspektivet där pedagogens roll är att rikta barnens fokus i leken;

att läraren har samma roll i leken som i lärandet – att vara någon som riktar barns uppmärksamhet mot olika objekt (innehåll) genom att vara en lyhörd deltagare som både *skapar förutsättningar för* och aktivt deltar i en *kommunikation* på ett för barnen respekterande (akt) sätt (2003, s. 205).

Denna riktning menar vi kan ske genom ett medvetet bruk av material eller genom en medveten utformning av den pedagogiska miljön på förskolan såväl som ett mer direkt deltagande i leken där pedagogen styr barnens fokus. Att styra barns fokus i leken kan

uppfattas som en motpol till det som pedagogerna kallar ”fri lek”, men vi menar att ”fri lek” inte behöver innebära att den är fri från vuxnas inblandning. ”Fri lek” bör istället utgå från barns initiativ och pedagogens styrning bör ta sitt ursprung i barns perspektiv. Genom observation av leken kan pedagogen se vilka objekt barnen behandlar i leken och utmana dessa. Vera och Susanne visar delvis på detta förhållningsätt till leken när de nämner att de i de planerade aktiviteterna eller de så kallade ”styrda” lekarna kan använda sig av de objekt som barnens ”fria lekar” innefattar. Detta är en sida av att rikta barnens fokus mot ett specifikt innehåll (objekt) men vi menar även att en tydligare närvaro i barnens lek och större insikt i barnens perspektiv ska brukas såväl i den ”fria leken”. Hjort (1996) utgår från ett barn perspektiv och menar ”att det är den vuxnes uppgift att utmana barnet till nya aktiviteter, men inom ramen för det barnet själv tycker är meningsfullt” (s.203). Hjort menar vidare att pedagogens uppgift är att finna lekens motiv för att ge anpassat stöd i barnets försök att skapa sammanhang, detta kopplas även till att stödja barnet i dess utvecklingszon (s. 203).

Vi vill här knyta an till det utdrag ur Lpfö 98 som vi tidigare hänvisat till i inledningen. ”Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan” (Skolverket, 2006). Det betonas här att leken har en viktig roll för barnens utveckling och lärande i förskolan och att detta skall främjas av pedagoger som medvetet brukar leken. Pedagogerna framhåller att det är viktigt att värna om leken och ge den tid och utrymme men ett medvetet bruk av leken innebär enligt Lpfö 98 att den även ska innehålla en riktning, likt den som utvecklingspedagogiken förespråkar. Leken ska brukas för att främja lärande och utveckling och vår uppfattning är att det kräver en mycket aktiv pedagogroll, både när det gäller att planera för lekens förutsättningar samt att vara aktivt deltagande och observerande. Vårt resultat visar att pedagogerna upplever att det är lättare att reglera mål för den styrda leken och vi anser att den lekform då borde få ett större utrymme i deras verksamhet.

Vi upplever att pedagogerna fransäger sig sin möjlighet till inflytande i den fria leken när de ser den lekformen som något som tillhör barnen. I läroplanen beskrivs några av de förmågor som stimuleras i leken;

I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Skolverket, 2006).

Vi frågar oss själva hur detta blir möjligt när pedagogerna inte använder leken mer medvetet för att skapa dessa förutsättningar till barnen att tillägna sig dessa färdigheter.

Barnen i undersökningen ger på gruppnivå en ganska bred beskrivning av vad de lär sig i leken men på individuell nivå är deras beskrivning ganska begränsad. Här menar vi att barnen genom metakognitiva samtal (jmf Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003, s.133) skulle kunna få möjligheten att ta del av varandras sätt att tänka och även få en tydligare syn på sitt eget lärande. Författarna menar också att det är betydelsefullt för barn att ”bli medvetna om att det finns olika sätt att tänka. Detta blir oftast synligt när deras egna tankar konfronteras med andras” (s.103).

Författarna framhåller att ”vad gäller förskolans fysiska utformning är det viktigt att miljön inte är statisk. Miljön ska kunna användas och förändras på ett flexibelt sätt beroende på vilka

verksamheter som pågår och vad som för tillfället intresserar barnen” (s.94). Denna tankegång finner vi även i pedagogernas åtskillnad på utemiljöns olika sidor och inomhusmiljön där de finner utomhusvistelse som en naturlig miljö och leken betraktas som ”fri”. Vi upplever däremot att de anser att det är svårt att påverka de traditionella rum, så som dockvrå och byggrum, som återfinns i de flesta förskolor. De är medvetna om att dessa rum styr lekarna på förskolan och detsamma gäller för när materialet inte tillåts att flyttas mellan de olika rummen. Här saknas en aktning för barns perspektiv, regler sätts upp utifrån vad som skapar ordning och reda istället för att förhålla sig tillåtande till lekens skiftningar. Hangaard Rasmussen (2001) beskriver att ”leksaken framträder inte som ett objektivet, stabilt ting med bestämda egenskaper, utan är en oskiljaktig del av lekens föränderliga värld” (s.142). Knutsdotter Olofsson (1996) beskriver att pedagogerna i den fria lekens pedagogik vågar släppa kontrollen och upptäcker att det som kan framstå som kaos får en mening när man är med i leken (s.226).

Annars tillskriver pedagogerna stor betydelse till materialet på förskolan och de vill även öka möjligheterna för barnens fria skapande på gården med naturmaterial. Knutsdotter Olofsson (2003) framhåller att barn behöver material för mångsidig användning, saker som kan transformeras efter lekens behov (s.126). Inom det sociokulturella perspektivet lägger man även stor vikt vid de artefakter, som Dysthe (2003) menar, medierar lärande. Barnet använder artefakterna för att förstå omvärlden och de innehåller tidigare generationers erfarenheter som barnen får tillgång till genom användandet av dessa (ss.45-46).

Våra resultat visar på att en av de tydligaste formerna som pedagogernas delaktighet tar sig form på är utformningen av miljön samt tillhandahållande av materialet på förskolan. Utöver att de starkt betonar materialet så är pedagogerna måna om att skapa vrår åt barnens lekar. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att de flesta förskolor är stora och ljusa men att det är i de små vrårna som barnens lekar får växa och utvecklas (s.116).

I läroplanen för förskolan betonas att ”förskolan skall främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande” (Skolverket, 2006). Susanne förklarar att de inte uttalar så mycket och menar att de har en tyst gemensam förståelse inom arbetslaget. Pedagogerna berättar även att det inte finns några levande dokument och mål för leken på förskolan. Samtidigt anser Susanne att de skulle behöva bli tydligare inför föräldrar med vilka fördelar som leken innebär för att stärka lekens status. Vår uppfattning är att det kan vara svårt att förmedla något till föräldrar och även till barn som de inte själva har satt ord på. Viktoria menar att det lätt kan uppfattas som om att man smiter undan från de övriga göromålen när man som pedagog väljer att vara med i barnens lek. Även här anser vi att behovet av aktiva diskussioner i arbetslaget är viktigt för att tillsammans resonera kring vilka arbetsuppgifter som bör prioriteras och hur dessa ska organiseras.

Pedagogen Viktoria är rak med att hon inte är påläst på läroplanen och under intervjuerna är det ingen av pedagogerna som hänvisar till läroplanen med undantag för när vi ställde en direkt fråga.

Läroplanen (Lpfö 98) ska genomsyra all verksamhet i förskolan och det är med ett arbete tätt kopplat till denna som vi anser att lekens roll och lekens lärande funktion kan förmedlas.

Ett resultat vi har funnit i vår undersökning som vi själva anser är centralt i leken är betydelsen för barnen att skapa och utveckla de sociala koderna. Vera sammanfattar pedagogernas

synsätt när hon uttrycker att det sociala samspelet är det viktigaste barn ska lära sig. Man börjar som liten och det är något man tar med sig livet ut.

Vi vill slutligen återigen betona för att kunna införliva läroplanens intentioner så är ett medvetet bruk av leken en nödvändighet i det pedagogiska arbetet på förskolan. Vi anser även att ett medvetet bruk av barns perspektiv är av stor vikt för att främja barns lärande, det är genom att ta deras perspektiv som vi kan finna ingångar till detta.

9. Litteraturförteckning

Carlgren, I (red). (1999) *Miljöer för lärande*. Studentlitteratur, Lund.

Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken* (2:1 uppl). Studentlitteratur, Danmark.

Dysthe, O (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur, Lund.

Essiasson, P., Gilliam, M., Oskarsson, H., & Wägnerud, L. (2007). *Metodpraktikan* (3:2 uppl.). Nordstedts Juridik, Stockholm.

Hjorth, M-L. (1996). *Barns tankar om lek – En undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Graphic System AB, Malmö.

Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet*. HLS Förlag, Stockholm.

Knutsdotter Olofsson, B. (1996). *De små mästarna – Om den fria lekens pedagogik* (4:e uppl). HLS förlag, Stockholm.

Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld* (andra upplagan). Liber AB, Stockholm.

Norèn-Björn, E. (1990). *Våga satsa på leken* (1:1 uppl). Liber, Stockholm.

Pramling Samuelsson, I & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Liber AB, Stockholm.

Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund* (2:2 uppl). Studentlitteratur, Danmark.

Rasmussen Hangaard, T. (1993). *Den vilda leken* (1:5 uppl) (S, Andersson, Övers). Studentlitteratur, Lund.

Rasmussen Hangaard, T. (2002). *Leksakernas virtuella värld*.(J. Retzlaff, Övers.) Studentlitteratur, Lund.

Stukät, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (1:10 uppl). Studentlitteratur AB, Lund.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten – Att konstruera det lekande barnet*. Lärarutbildningen Malmö Högskola.

Vygotskij, S Lev. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1:5 uppl). (K. Öberg Lindsten, Övers.) Daidalos AB, Göteborg.

Övriga referenser

Sociologen, http://www.sociology.gu.se/digitalAssets/1320/1320409_tillstandsmall.pdf
Hämtad 2010-11-28

Nationalencyklopedin, <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/lek/239446>
Hämtad 2010-11-28.

Skolverket (2006). Läroplan för förskolan (Lpfö 98).
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1067>
Hämtad 28-11-2010

10. Bilagor

10.1 Intervjuguide (pedagoger)

Tematiska frågor

Vad är lek för dig?

Vilka lärandeförutsättningar innebär leken?

Vad anser du är din roll som pedagog i leken?

Hur medvetet arbetar ni med leken som arbetsmetod?

Hur tror du att barnen ser på er delaktighet i leken?

Vilken roll har leken i den pedagogiska verksamheten utifrån läroplanen?

Vad för slags möjligheter till lek erbjuder miljön här på förskolan?

Direkta frågor

Vad tycker du om att delta i leken?

Hur stor del av dagen präglas av lek?

Vad är syftet med att leken får det utrymmet?

Har ni några egna formulerade dokument kopplade till leken?

När och varför är vuxendeltagandet viktigt i leken?

När och varför är det viktigt att inte ingå i leken?

Vad vill ni att barnen ska lära sig genom leken?

Vilka aspekter vägs in i utformandet av lekmiljön?

Finns det något du skulle vilja utveckla och/eller förändra inom leken?

10.2 Intervjuguide (barn)

Tematiska frågorna

Vad kan man leka på förskolan?

Varför är det viktigt att leka?

Kan ni berätta om vad man kan lära sig när man leker?

Kan ni berätta om när de vuxna på förskolan är med och leker?

Direkta frågor

Leker ni ofta på förskolan?

Vilka är det som bestämmer när man ska leka på förskolan?

Vilka är det som bestämmer vad man ska leka på förskolan?

Är de vuxna på förskolan bra på att leka?

Är det kul när vuxna är med och leker på förskolan?

När tycker ni att de vuxna på förskolan ska vara med och leka?

Finns det något tillfälle när ni inte vill att de vuxna på förskolan ska vara med och leka?

Vad gör de vuxna på förskolan under leken?