



GÖTEBORGS UNIVERSITET

– Jag har lekt idag

– En kvalitativ, fenomenografisk studie kring hur pedagoger ser på barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna.

Marie Juvakka

”KUFA/BL 1/LAU 990”

Handledare: Björn Haglund

Examinator: Torgeir Alvestad

Rapportnummer: VT 11-2920-32

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: – Jag har lekt idag – En kvalitativ, fenomenografisk studie kring hur pedagoger ser på barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna.

Författare: Marie Juvakka

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Institutionen för Pedagogik, kommunikation och lärande

Handledare: Björn Haglund

Examinator: Torgeir Alvestad

Rapportnummer: VT 11-2920-32

Nyckelord: Lek, Inflytande, Delaktighet, Pedagog, Förskola

Syfte: Studiens syfte är att undersöka några pedagogers uppfattningar kring barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna.

Huvudfråga: Vilka uppfattningar kring barns lek i förskolan ger pedagoger uttryck för?

Metod och material. Jag har valt att genomföra en kvalitativ, fenomenografisk studie där jag med hjälp av halvstrukturerade intervjuer synliggör variationer av uppfattningar kring det fenomen som jag valt att undersöka.

Resultat: Resultatet visar att leken i förskolan har stor betydelse för barns utveckling och lärande. Den bidrar främst med social kompetens men är ett redskap för lärande i alla dess former. Samtidigt kan det ibland vara så att barn leker just för att ”leka”.

Betydelse för läraryrket: Resultatet av undersökningen kan leda till reflektionsprocesser i läraryrket som bidrar till att höja kvaliteten på det pedagogiska arbetet inom förskolan.

Förord

Tack alla ni som har valt att delta i min studie och därigenom gjort den möjlig att genomföra. Jag vill också tacka min handledare Björn Haglund för all hjälp med att få mina tankar att falla på plats så att arbetet kunnat fortskrida. Tack också till mina studiekamrater som har stöttat och uppmuntrat i alla lägen.

Lilla Edet april 2011

Marie Juvakka

Innehållsförteckning

FÖRORD	3
INNEHÅLLSFÖRTECKNING	4
1. INLEDNING	6
2. SYFTE	7
2.1 FRÅGESTÄLLNINGAR	7
3. LITTERATURGENOMGÅNG OCH TEORIANKNYTNING	7
3.1 HISTORISK TILLBAKABLICK	8
3.2 STYRDOKUMENT FÖR FÖRSKOLAN	9
3.2.1 <i>Lek</i>	9
3.2.2 <i>Delaktighet/inflytande</i>	9
3.3 BARNS LEK	10
3.3.1 <i>Definitioner av lek</i>	10
3.3.2 <i>Vad är lek?</i>	10
3.3.3 <i>Social kompetens</i>	12
3.3.4 <i>Kommunikation</i>	13
3.3.5 <i>Leksignaler och lekkompetens</i>	14
3.3.6 <i>Lek och lärande</i>	14
3.3.7 <i>Olika former av lek</i>	15
3.3.8 <i>Lekmiljö</i>	16
3.3.9 <i>Sammanfattning barns lek</i>	16
3.4 PEDAGOGERS ROLL I LEKEN	17
3.4.1 <i>Pedagogers förhållningssätt, kunskapssyn och barnsyn</i>	18
3.4.2 <i>Makt och styrning av pedagoger</i>	19
3.4.3 <i>Sammanfattning pedagogers roll i leken</i>	20
3.5 DELAKTIGHET/INFLYTANDE	20
3.5.1 <i>Barns perspektiv och barnperspektiv</i>	21
3.6 UTVECKLINGSPEDAGOGIKEN	21
3.6.1 <i>Fenomenografi</i>	22
3.7 SAMMANFATTNING LITTERATURANKNYTNING OCH TEORIGENOMGÅNG	23
4. METOD	24
4.1 DESIGN OCH METOD	24
4.2 URVAL	25
4.3 INTERVJUFRÅGOR	26
4.4 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT OCH VERKTYG	26
4.5 RELIABILITET, VALIDITET OCH GENERALISERBARHET	27
4.6 ETIK	28
5. RESULTAT	29
5.1 VILKA UPPFATTNINGAR KRING BARNS LEK I FÖRSKOLAN GER PEDAGOGERNA UTTRYCK FÖR?	29
5.1.1 <i>Lek som arena för lärande</i>	29
5.1.2 <i>Lek mot social kompetens</i>	30
5.1.3 <i>Lek för lekens skull</i>	31
5.1.4 <i>Sammanfattning</i>	32
5.2 HUR UPPFATTAR PEDAGOGERNA ATT DE GER BARN MÖJLIGHET TILL INFLYTANDE/DELAKTIGHET ÖVER LEKEN I FÖRSKOLAN?	32
5.2.1 <i>Genom att fånga barns tankar och intressen</i>	32
5.2.2 <i>Genom att möjliggöra för val</i>	33
5.2.3 <i>Begränsningar av delaktighet och inflytande</i>	34
5.2.4 <i>Sammanfattning</i>	34
5.3 HUR UPPFATTAR PEDAGOGERNA SITT EGET DELTAGANDE I LEKEN?	35
5.3.1 <i>Att använda lek som bas för utveckling och lärande</i>	35
5.3.2 <i>Att vägleda mot social kompetens</i>	36

5.3.3 Att få lustfylld lek att fortskrida	37
5.3.4 Sammanfattning	37
5.4 SAMMANFATTANDE RESULTAT	38
6. DISKUSSION	39
6.1 RESULTATDISKUSSION	39
6.1.1 Vilka uppfattningar kring barns lek i förskolan ger pedagogerna uttryck för?	39
6.1.2 Hur uppfattar pedagogerna att de ger barn möjlighet till inflytande/delaktighet över leken i förskolan?	42
6.1.3 Hur uppfattar pedagogerna sitt eget deltagande i leken?	45
6.2 DIDAKTISKA KONSEKVENSER	47
6.3 FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	48
6.4 SLUTSATS	48
REFERENSER	50
BILAGA A: MISSIV	52
BILAGA B: INTERVJUFRÅGOR	53

1. Inledning

Leken har en central roll i förskolans vardag, varför mitt val av ämne som handlar om att undersöka några pedagogers uppfattningar kring barns lek i förskolan känns både viktigt och högst aktuellt i ett samhälle som präglas av många och snabba förändringar. I läroplanen för förskolan står att verksamheten ska präglas av en lek som främjar barnens utveckling och lärande. Leken ska ge barn möjlighet att använda sig av den egna fantasin och kreativiteten samt skapa utrymme för barns egna planer (Utbildningsdepartementet, 2006) [Lpfö 98, 2006]. Det står också att barns tankar och idéer skall tillvaratas och mångfald ska skapas.

Själv har jag arbetat inom förskolan i många år vilket innebär att jag bär med mig en erfarenhet som är förankrad i förskoleverksamheten utifrån den kunskapssyn och barnsyn som jag har. Denna erfarenhet säger mig att lek i förskolan kan se mycket olika ut, den kan handla om lek för lekandets skull, men också om lek som en form av mer eller mindre komplext lärande. Det blir därför intressant att finna ut variationer av uppfattningar om hur pedagoger ser på barns lek i förskolan och hur de uppfattar att de ger barn inflytande och delaktighet över denna samt hur de ser på sin egen roll i leken. Benämningen pedagog kommer i min studie att genomgående ha en definition som innefattar både barnskötare och förskollärare.

Intressant är också att den reviderade läroplanen för förskolan, (Utbildningsdepartementet, 2010) [Lpfö 98, 2010] fokuserar barns delaktighet/inflytande tydligare än den nuvarande (Lpfö 98, 2006). I den reviderade läroplanen, Lpfö 98 (2010) läggs vikt vid barns delaktighet i utvärdering av verksamheten. Där beskrivs hur arbetslaget ska följa upp och utvärdera barnens delaktighet och inflytande. Den lägger också precis som Lpfö 98 (2006) fokus på leken som ska ge barn möjlighet att utifrån egna tankar och idéer leka och lära, samtidigt som pedagogerna på ett medvetet sätt ska använda leken för att skapa en positiv utveckling och främja lärandet för barnen i förskolan (Lpfö 98, 2010).

Det resultat som jag får fram i denna undersökning tänker jag kan bli användbart för pedagoger och rektorer i en implementeringsfas för den reviderade läroplanen (Lpfö 98, 2010), d.v.s. då den ska förankras ute i förskolans verksamhet. Att få syn på pedagogers tankar kring barns påverkansmöjligheter i leken samt sin egen roll i denna, kan bidra till en form av reflektion över hur förskolan kan och bör arbeta vidare med lek, lärande, inflytande och delaktighet utifrån de styrdokument som finns och kommer att bli gällande. Det finns redan i dag en omfattande forskning kring barns lek och även kring pedagogers uppfattningar av denna men eftersom synen på lek förändras över tid blir resultatet ändå intressant. Denna undersökning sker i en tid då både ny skollag och ny läroplan snart börjar gälla.

Jag har valt att disponera texten som så att jag börjar med en kort inledning för att därefter visa på mitt syfte och de frågeställningar som är viktiga för min studie. Efter detta kommer en litteraturgenomgång och en teoriansknytning där jag börjar med att ge en historisk tillbakablick på leken i förskolan. Därpå lyfter jag, för min studie viktiga delar ur förskolans styrdokument vilka följs upp av lekdefinitioner och tidigare forskning kring barns lek samt pedagogers roll i denna. Jag lyfter också tidigare forskning kring barns delaktighet och inflytande samt barns perspektiv och barnperspektivet. Därefter följer en beskrivning av det utvecklingspedagogiska perspektivet samt fenomenografin.

Efter dessa kapitel diskuterar jag min metod för studien, vilken innefattar design och metod, urval, intervjufrågor, tillvägagångssätt och metod, reliabilitet, validitet och generaliserbarhet samt etik. Därefter visar jag på mitt resultat och till sist diskuterar jag studien i diskussionskapitlet.

2. Syfte

Studiens syfte är att undersöka några pedagogers uppfattningar kring barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna.

2.1 Frågeställningar

- Vilka uppfattningar kring barns lek i förskolan ger pedagogerna uttryck för?
- Hur uppfattar pedagogerna att de ger barn möjlighet till inflytande/delaktighet över leken i förskolan?
- Hur uppfattar pedagogerna sitt eget deltagande i leken?

3. Litteraturgenomgång och teoriansknytning

Till att börja med kommer jag här att ge en historisk tillbakablick på leken i förskolan samt lyfta några av förskolepedagogikens nyckelpersoner. Därefter visar jag på de styrdokument som förskolan har att rätta sig efter. Jag lyfter tidigare forskning kring lek och framträdande teoretiker, där jag vill försöka att ge en variation på synen kring leken, dess betydelse, lärandet i leken, sociala processer samt de vuxnas roll i den. Jag kommer även att ge en kort beskrivning av tidigare forskning kring delaktighet och inflytande i förskolan samt barns perspektiv och barnperspektiv.

Jag beskriver vidare det utvecklingspedagogiska perspektivet och dess anknytning till variationsteori/fenomenografi som jag tänker är ett bra redskap då jag analyserar och diskuterar resultatet av undersökningen.

3.1 Historisk tillbakablick

Under andra hälften av 1800-talet tar den Fröbelinspirerade sysselsättningsplanen form och man börjar tala om lek istället för arbete inom barnträdgården. Leggåvor kommer att bli det material som ska inspirera barn att leka för att lära, och då framförallt inom områdena matematik och bygglek (Vallberg Roth, 2002). Tallberg Broman (1995) menar att Fröbel såg leken delvis som fri, delvis som vägledad av vuxna. Leken var under denna tid auktoritär men detta kom att mjukas upp lite under första hälften av 1900-talet för att under andra hälften övergå till en form av demokratisering (Vallberg Roth, 2002).

Vallberg Roth (2002) menar vidare att den Fröbelförankrade pedagogiken blev dominerande ända fram till mitten av 1900-talet men avtog så sakteliga från 1930-talet och framåt. Förskolepedagogiken kom nu att utgå mer ifrån en vetenskaplig förankring och aktivitetspedagogiken tog fart (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Aktivitetspedagogiken innebär att utgångspunkten är att barn lär via handlingar. Vallberg Roth (2002) menar att det också var nu som aktivitetsrum kom att bli populära, där varje rum stod för en speciell lekaktivitet. Dessa rums aktiviteter byggde på hemmets uppdelning av sysslor samt på manligt och kvinnligt varför dockvrån kom att knytas till omvårdnad och göromål i hemmet medan byggrum kunde knytas till maskulin verksamhet. Frøbels leggåvor kom nu att kompletteras med husgeråd, dockor etc. Alva Myrdahl var en svensk förespråkare för att leksaker av alla de slag skulle erbjudas både pojkar och flickor. Hon ansåg att Frøbels gåvor var alltför smått och svårt för de mindre barnen.

Vallberg Roth (2002) menar vidare att från 1950-talet övergick aktivitetsrummen till någon form av stationer som skulle vara könsneutrala och där barnen fritt skulle kunna välja aktivitet. Materialet bestod mestadels av basmaterial såsom sand, vatten, byggmaterial, pussel, instrument etc. Det var under denna tid som målen i förskolan mer och mer genomsyrades av demokratiska värden (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Denna frihet att välja helt efter egna önskemål ansågs dock på 1980-talet vara till nackdel för exempelvis resurssvaga barn (Vallberg Roth, 2002). Dessa ansågs inte kunna ta för sig i denna miljö vilket gick stick i stäv med de demokratiska värderingar som låg till grund för de pedagogiska planerna. Detta bidrog därför till att en s.k. arbetsplan togs fram där ämnesblock infördes. Dessa var fem till antalet och endast i två av dem, bild och form samt ljud och rörelse lyftes leken fram.

Vallberg Roth (2002) menar också att från slutet av 1980-talet och framåt tas avstamp i flera olika teoretiker såsom Fröbel, Piaget och Vygotskij och en mångfald av tankar kring förskoleverksamhet förs fram, vilket så småningom leder fram till Lpfö 98 (2006). Birgitta Knutsdotter Olofssons och Ingrid Pramling Samuelssons forskning som belyser lek och lärande lyfts fram tillsammans med ytterligare ett antal forskares syn på lek. Det är först nu som teorier kring barns perspektiv belyses, det ska ges utrymme för barns egna val och det sker en större fokus på leken i förskolan och det lärande som denna bidrar med.

3.2 Styrdokument för förskolan

Jag kommer i detta avsnitt att beskriva hur olika styrdokument för förskolan ser på lek samt barns delaktighet och inflytande. Styrdokumenten som jag utgår ifrån är Lpfö 98 (2006), Kvalitet i förskolan (Skolverket, 2005) samt FN: s barnkonvention (SOU 1997:116). Jag tänker att en kort överblick av dessa styrdokument gör det lättare att som läsare förstå utgångspunkten i studien.

3.2.1 Lek

Lpfö 98 (2006) gör gällande att verksamheten ska präglas av en medvetenhet från pedagogerna kring användandet av leken för att främja barnens utveckling och lärande. Barnens tankar och idéer ska tas tillvara för att skapa mångfald. Leken ska ge barn möjlighet att använda sig av den egna fantasin och kreativiteten och därmed skapa utrymme för barns egna planer. I leken ska de ges möjlighet att uttrycka känslor och upplevelser samt bearbeta dessa. De ska också få möjlighet att utveckla sin nyfikenhet och sin lust att leka och lära. Fantasi, inlevelse och kommunikation ska stimuleras. Grunden för verksamheten ska bygga på barns nyfikenhet och lust att lära och utgångspunkten ska vara barnens erfarenheter, deras behov samt intressen.

Skolverket (2005) talar om att leken är av stor betydelse för barnens utveckling och lärande och gör gällande att leken ska vara ett medel i arbetet med barnens och barngruppens utveckling och lärande. De poängterar vikten av att leken inte utvecklas av sig själv utan behöver exempelvis engagerade vuxna, tillräcklig tid, lekmiljöer etc. Det måste finnas material att tillgå och de vuxna i förskolan måste stödja och stimulera, samt utmana barn för att en positiv utveckling ska ske. När barn leker tillsammans övar de på att kompromissa och följa de regler som gjorts upp i leken. Kopplingar görs från leken till flera av de delar som ingår i förskolans uppdrag som t.ex. problemlösning och symboliskt tänkande.

FN: s barnkonvention (SOU 1997:116) skriver om barns rätt till lek och om rätten att få vara barn. Den menar att lekaktiviteterna ska vara både lämpliga och anpassade till barnet och dess ålder. Barn har rätt till utveckling i leken.

3.2.2 Delaktighet/inflytande

Då förskolan vilar på demokratins grund blir delaktighet och inflytande viktiga delar i förskolans läroplan (Lpfö 98, 2006). I denna står att barn ska uppmuntras till att föra fram åsikter av skilda slag och att det ska skapas förutsättningar i förskolan för barns möjligheter till egna val. De ska förberedas för det framtida demokratiska samhället genom att i förskolan ges möjlighet att påverka genom att uttrycka tankar och åsikter. Barn ska stödjas i sina reflektionsprocesser och de ska kunna påverka både innehåll och arbetsätt i förskolan samt delta i utvärderingar och beslutsprocesser. Barnen ska också få en förståelse om vad delaktighet, inflytande och demokratiska rättigheter innebär.

Även Skolverket (2005) tar upp vikten av att barn ska förstå innebörden av vad demokratiska rättigheter innebär och ges förutsättningar för att kunna uttrycka sig fritt. Skriften tar också upp hur pedagoger med hjälp av observation, dokumentation och samtal med barnen ska fånga upp det som barnen ger uttryck för. För att lyckas med detta, både då det gäller större och mindre barn krävs att pedagoger ser barns uttryck både verbalt och kroppsligt. Att göra

barns inflytande i vardagen synligt och sedan ge dem återkoppling möjliggör för barn att förstå att deras åsikter tas på allvar och att de faktiskt har betydelse.

I FN:s barnkonvention (SOU 1997:116) kan vi läsa att de åsikter barn ger uttryck för skall tas på allvar, de ska bli lyssnade på och respekterade för sina uppfattningar. Alla barn har rätt att vara delaktiga i frågor som rör dem och deras miljö.

3.3 Barns lek

Leken i förskolan är något som är väl diskuterat inom vetenskapen varför det blir möjligt att finna omfattande material att fördjupa sig i. Jag har försökt att beskriva de områden och de tidigare forskare som jag finner betydande för studien och som jag uppfattar att har tyngd inom denna forskning.

3.3.1 Definitioner av lek

Några försök till definition av lek har gjorts av bl.a. Löfdahl (2002) som tar stöd i Piaget (1962) och beskriver lek som ett sätt att befästa sådant som redan är inlärt genom upprepade handlingar. Vygotskij (1981) i Löfdahl (2002) talar om lek som frivillig, rolig och utan några mål. Knutsdotter Olofsson (1987) menar att en definition på lek skulle kunna vara *lek som om*. Med detta menar hon att leken är så djup och fantasirik att barnen fullständigt går in i denna och gör saker som inte går att göra på riktigt.

I Nationalencyklopedin (u.å./11) går att läsa följande definition:

”...aktiv verksamhet som bedrivs endast i nöjesyfte och ofta kollektivt, särskilt av barn.”

3.3.2 Vad är lek?

Många forskare har försökt att beskriva leken men de flesta är överens om svårigheten i att skapa en sann och enhetlig definition på denna. Dock är de flesta överens om att leken bidrar till språkutveckling, social utveckling och den tillåter barn att gå in i en värld, kallad *som om*. Detta innebär enligt Johanssons och Pramling Samuelssons (2007) tolkning att barnet helt uppslukas av leken och inget annat är viktigt just då. Tullgren (2004) menar att det sätt varpå de flesta ser på lek av idag hänger samman med Lpfö 98 (2006) där leken framtonas som en språngbräda mot kunskapsprocesser. Leken ses som kommunikation och lärandeprocess.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att flera forskare talar om leken som frivillig, lustfylld, spontan, social, symbolisk och att den inte har några bestämda mål. För att den ska fortgå krävs engagerade vuxna och relevant material, dock är det framförallt pedagogers inställning och förhållningssätt till leken som är viktigt. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) beskriver leken på liknande sätt, den är lustfylld, engagerande, fri, spontan och social. De menar att lek och lärande är svårt att skilja åt. I leken lär barn genom samtal, argumentation och utforskande av andras idéer och tankesätt. Barn förhandlar och de lär sig förstå vad rättighet och delaktighet innebär. Leken skapar nya infallsvinklar i barns förståelse av olika fenomen. De menar vidare att om leken ska kunna underhållas krävs en kreativ och skapande miljö, det krävs också en kommunikation och en förhandling. I leken utgår barn från sina egna erfarenheter som dock kan vidareutvecklas i interaktion med andra och deras erfarenheter. Barn lär genom diskussioner, argumentationer och genom att få syn på

andras sätt att tänka och förstå. Lekens viktiga bitar utgörs av sociala, kognitiva och emotionella delar.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) framhåller att genom lek utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt, språkligt och intellektuellt. I leken utvecklar de funderingar och antaganden som de prövar själva eller tillsammans med andra barn, deras fantasi och kreativitet utvecklas. De talar om samförstånd, ömsesidighet och turtagning som viktigt och nödvändigt om lekens harmoni ska kunna bibehållas. Att detta är viktigt lyfter även Knutsdotter Olofsson (2003).

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) menar att lek är en del av barns livsvärld precis som lärandet och kännetecknas av kreativitet, fantasi, kontroll, makt och positioner. I leken erfar barn mening, de tar efter varandras språk och lekhandlingar. Det sker hela tiden förhandlingar och leken är oförutsägbar och full av fantasi. Barnen försvinner bortom här och nu, de uppslukas av leken. I leken lär barn och leken och lärandet går i vartannat.

Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver lek som en motsats till prestationskrav, tävling och spel. Leken skapar utveckling av språk, social kompetens, tankar och känslor, den är ett sätt för barn att förstå världen. Då barn leker måste de förstå sociala lekregler vilka är ömsesidighet, samförstånd och turtagning. Lek ger kamratskap och skapar utveckling på alla områden. När barn leker växlar de mellan verklighet och lek, det som sker i lek är inte alltid vad det kan upplevas som utifrån. I djup lek förändras sinnestillståndet till att bli harmoniskt och koncentrerat vilket bidrar till att barn presterar bättre. Man får en förståelse för att saker kan tolkas på olika sätt. Lek kan vara både glädje och allvar, på riktigt och på låtsas. Lek varar i en evighet då den fungerar optimalt och tiden upplevs av barn gå försvinnande fort. Det är möjligt att göra saker i leken som inte är möjliga att göra i verkligheten. Barn blandar fantasi och verklighet och skapar kreativa processer som utvecklas tillsammans med andra i leken. Leken blir ett slags *som om*.

Lillemyr (2002) påpekar att upplevelsen har en central roll i barns lek och att lek är en viktig del av barns kultur. Barn skaffar sig erfarenhet genom lek och de använder sin fantasi. Leken är en arena för socialisation och barn både upplever och lär sig massor i denna lekvärld. Den är mycket viktig för barn och lockar till glädje, utveckling och lärande. Han påpekar dock vikten av lekens värde i sig, att den är viktig utan att tvunget behöva leda till något mer än just lek. Leken bidrar till utveckling av kommunikation och till barns sätt att förhålla sig till varandra, en sorts socialisering. Han väljer att försöka se leken ur barns perspektiv och hävdar att lek är viktigt för både barns liv och dess livskvalitet. Den väcker barns engagemang och motivation men är samtidigt en slags frizon där man kan ha roligt. Han menar att det är en allsidig aktivitet som engagerar och motiverar barn inifrån. Den är lustbetonad, frivillig, spännande och den förbereder barn för vuxenlivet. I leken kan allting bli *som om*, det är fantasins värld där allting kan hända.

Humor och glädje i leken är något som Pape (2001) lyfter och hon refererar till egna erfarenheter då hon menar att barn som har humor och ofta är glada lättare kan träda in i olika lekar samt lättare kan skaffa sig vänner. Vidare säger hon att vuxna borde ta sig själva på mindre allvar och istället ta vara på glädjen och humorn som finns i förskolan, det är inte så farligt att göra bort sig.

Sammanfattningsvis kan man säga att lek beskrivs på flera olika sätt. Styrdokumenten talar framförallt om lek som en väg mot lärande, medan SOU (1997:116) även menar att barn har

rätt till lek och rätt att få vara barn. Nationalencyklopedin (u.å./11) har däremot en definition på lek som endast talar om leken som något som bedrivs av barn i nöjessyfte. De lekforskare som jag refererat till i detta kapitel är dock överens om att leken är betydelsefull för barn och bidrar till en mängd erfarenhet och lärande. Alla lyfter den sociala och kommunikativa kompetens som barn får då de deltar i gemensamma lekar. De är överens om att barn går in i en värld där det mesta kan hända samt att barn har roligt i leken, den är lustfylld. I övrigt kan man säga att olika forskare ser på olika delar i leken som mer eller mindre viktig. Någon lyfter lärandet som viktigt, någon talar om att lek faktiskt i första hand handlar om att just *leka*.

3.3.3 Social kompetens

Leken är det medel som är mest framgångsrikt då det gäller att ge barn social kompetens (Knuttdotter Olofsson, 2003). Ömsesidighet, samförstånd och turtagande är de tre förmågor som denna författare hävdar är nödvändiga för att en fungerande lek ska kunna ske och som också skapar social kompetens. Ömsesidighet går ut på att alla i leken är jämställda oberoende av ålder, eller styrka. Det handlar om att anpassa sig till varandra. Samförstånd handlar om att de som medverkar i leken är överens om vad de leker och att det faktiskt är en lek. Turtagande innebär en växelverkan mellan vilka som bestämmer i leken eller tar initiativ till något. Barnen som är med måste vara jämbördiga, ibland tar den ena initiativ, ibland den andra. Hon menar att både leken i sig och konsekvenserna av den skapar social kompetens. Även Mauritzson och Säljö (2003) lyfter ömsesidighet, samförstånd och turtagande som viktiga ingredienser i barns lek och interaktion redan från tidig ålder precis som Pramling Samuelsson och Sheridan (2006).

Förmågan att klara allt större utmaningar i livet, att få med sig upplevelser och erfarenheter från leken utvecklar barns sociala kompetens (Lillemyr, 2002). Han menar att leken är en allsidig aktivitet som har stor betydelse för barns sociala kompetens. Knuttdotter Olofsson (1996) nämner att leken ibland skapar maktpositioner när barns vilja att bestämma tar över samspelet, de sociala lekreglerna är därför avgörande om en lek ska kunna fortgå.

Barn lär sig att dela erfarenheter i leken, bry sig om andra och de förstår att dela sin värld med kamraterna. Barns kamratkultur som Löfdahl (2007) väljer att uttrycka det, är den grund som bidrar till att barn skapar sig en förståelse för samhället och det sociala livet. De erfarenheter och den förståelse som barn tillägnar sig i leken är viktiga för att de på sikt ska ha möjlighet att förändra samhället.

Social kompetens beskrivs av Pape (2001) som de kunskaper, färdigheter och värderingar som är nödvändiga för att skapa samspel med andra människor. Det är en konst att umgås med andra människor och denna konst kan kallas social kompetens. För skapande av social kompetens i förskolan blir det viktigt med ett aktivt användande av demokratiska arbetsätt, att ge barn stöd och stimulans i den sociala utvecklingen samt stödja barnen att ta ett växande ansvar för sig själv och kamraterna i gruppen. Det behöver finnas en jämvikt mellan den hänsyn barn tar till andra och den de tar till sig själva. Vuxna är viktiga förebilder och vägledare för barnen på väg mot social kompetens, deras uppgift är att styra riktningen och undvika att starkast vinner. Att styra den sociala kompetensen i en positiv riktning är inget enkelt utan ställer stora krav på de inblandade. Erfarenheter mellan människor skapas, förhandlas och erfars i leken (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007) men även kontroll och makt finns med som ingredienser. Författarna betonar leken som en grundsten för att skapa mening för barnet i världen, det vill säga, social kompetens.

3.3.4 Kommunikation

Kommunikationen i lek är viktig på flera plan om leken ska kunna fortgå (Lillemyr, 2002). Barn behöver förstå innebörden av att det är på *lek*, de måste förstå reglerna och ha förmågan att vidareutveckla leken tillsammans med kamraterna. Kommunikation handlar om att både verbalt och på andra sätt, exempelvis med kroppsspråket utbyta erfarenheter för att skapa en meningsfullhet. Han menar vidare att man kan dela in kommunikation i två delar, dels själva innehållet men också förhållandet mellan de som deltar i kommunikationen. I detta förhållande spelar makt, tillit och acceptans stor roll. För att kommunikationen ska lyckas krävs att det sker en formulering av det som ska kommuniceras och att mottagaren uppfattar och tolkar budskapet.

Knutsdotter Olofsson (2003) är även hon av åsikten att en väl fungerande kommunikation är avgörande för den pedagogiska kvaliteten. Då handlar det inte om att bara prata, utan hon menar en kommunikation på ett plan som skapar samspel aktörerna emellan. Denna kommunikation kan se olika ut beroende på vad aktörerna har gemensamt. Om en pedagog intresserar sig för vad barnet leker samt deltar i dess lek finns en möjlighet att skapa ett gemensamt forum s.k. lekrområde där en kommunikation kan bli djup och innefatta fleras förståelse, det blir en kommunikation på barns villkor.

Man kan också som pedagog vägleda barnet mot ett specifikt mål varvid kommunikationen hamnar på ett annat plan. För en del barn, och även vuxna kan det vara lättare att kommunicera genom figurer av olika slag istället för att som pedagog ta direkta roller i leken. Knutsdotter Olofsson (2003) menar, att då får båda parter en slags distans till rollerna i leken, de behöver inte själva föreställa någon eller något.

Leken har betydelse för att barn ska utveckla ett rikt språk (Löfdahl, 2002), genom leken skapas förutsättningar för berättande, förhandlingar och skeenden. För att detta ska kunna ske behöver barn uttrycka sina upplevelser med ord. Barn talar när de leker och de använder upprepningar av ord för att beskriva något som händer exempelvis gå, gå, gå när de är på promenad. Även symbolspråket utvecklas i leken och kan bestå av musikens språk, bildens, rörelsens, lekens, matematikens, sångens etcetera, vilka används för att förmedla budskap. Författaren menar att barn använder sig av det språk som de har tillgängligt samt blandar olika uttrycksformer.

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) talar om pedagogers olika strategier i samspel, där en av dessa benämns *berättande samspel* och innebär att pedagoger skapar förutsättningar att genom berättande få leken och lärandet att fortskrida utifrån barnens intressen. Pedagogens uppgift är att utifrån leken utvidga sammanhang, begrepp och språk mot ett lustfyllt lärande. Det är pedagogen som tar initiativ till lekens framåtskridande men barnen ska vara medskapare. Tillsammans med barnen skapar pedagoger på så sätt berättelser och dramatiserar leken genom att vara fullt engagerad i denna. Pedagogen använder sig av både ord, tonfall och kropp då hon involverar barnen i berättelserna, hon går också fram och tillbaka mellan fantasi och verklighet.

Genom leken stimuleras språket, ord behövs för att beskriva föremål och händelser i leken (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Då barn leker behöver de förstå andra och naturligtvis själva kunna uttrycka sig så att andra förstår. I denna kommunikation används ord, gester och andra signaler för att kunna förhandla om regler och roller. Både barns muntliga och skriftliga språk utvecklas i leken. Genom att vuxna deltar i lek får barnen förebilder för hur man kan kommunicera och tala och hur detta kan utvecklas. Det är

pedagoger som ska se till att barn utmanas i kommunikation genom att ta reda på var de befinner sig i denna utveckling d.v.s. utgå från barnets erfarenheter. I lekens kommunikation skapas ömsesidighet och gemenskap mellan barn (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Barn får till sig en variation av kommunikation vilket ökar deras erfarenhetsvärld.

3.3.5 Leksignaler och lekkompetens

Knutsdotter Olofsson (2003) menar att leksignaler handlar om förståelsen av de beteende som sker i lek, exempelvis när ett barn säger: - Vi leker att... eller då någon bråkleker, då gäller det att förstå vad detta innebär. Det handlar för barn om att kunna tolka det som sker i leken och förstå att det är på lek, att ha rätt inställning till leken och att kunna kommunicera på ett sätt som hör leken till. Även om det är en lek med inslag av dramatik och ilska förställer barnen rösten för att andra barn inte ska missuppfatta situationen och tro att det är på riktigt. Finns det en låtsasbil parkerad mitt på golvet kan inte andra barn gå rakt igenom den, utan måste gå runt bilen så länge leken pågår. Barn kan också välja att tillfälligt gå ur en lek och då använda sin vanliga röst för att strax därefter träda in i den igen och då återta lekrösten.

Knutsdotter Olofsson (2003) säger vidare att då dessa leksignaler inte följs av något barn förstörs harmonin i leken och leken bryts. Denna harmoni kan störas av barn som inte vet hur de ska använda sig av leksignaler eller av barn som är rädda eller oroliga. Det är nödvändigt att både förstå andras signaler och att själv kunna delge sina kamrater dessa signaler. Barn behöver förstå att allt inte är som det ser ut att vara, de behöver kunna tolka signalerna. För att skaffa sig denna kompetens och kunna underhålla leken menar Knutsdotter Olofsson (2003) att alla krav på prestation i leken är av ondo, prestationskraven förstör barnens självmedvetande.

Löfdahl (2002) väljer att tala om lekvärldar för att beskriva barns lekhandlingar, precis som Knutsdotter Olofsson (1987) då hon beskriver de signaler som barn använder sig av för att tolka och förstå lekens *som om*. Löfdahl menar att barn går i och ur leken genom att kommunicera. Denna kommunikation bör förstås som barns sätt att tolka och förstå att leken bara är lek och inget annat. Att barn använder sig av kommunikativa signaler i lek är något som även Mauritzson och Säljö (2003) lyfter som en viktig del av hur barn i leken skapar förståelse för vad som pågår. Kravet för att en lek ska fortgå är att de inblandade förstår vad som händer och tillsammans har förmågan att driva leken framåt.

Barn som vågar och kan låta sig överraskas, bli lurade, har förmågan att se det roliga i allvarliga saker och helt kan hänge sig åt upplevelser av glädje, besitter några av de egenskaper som enligt Pape (2001) är viktiga för att lyckas i leken. Hon menar att även egenskaper såsom att släppa kontrollen, kunna byta perspektiv, vara spontan och helt kunna gå in i den för stunden spännande värld som leken utgör är andra viktiga kompetenser som barn behöver då de leker.

3.3.6 Lek och lärande

Att skilja på lek och lärande är enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) inte helt lätt då både lek och lärande handlar om att skapa mening och förståelse. Lekens ursprung är olikt lärandets men dagens tankar kring lek och hur barn lär har enligt dessa författare samma utgångspunkter, nämligen att de är lustfyllda, sociala, spontana, fria och engagerande. De hänvisar till det lustfyllda lärandet som de ser som en process mot målet d.v.s. den kunskap som processen ska bidra med. Att lära handlar här om att skaffa varierade

erfarenheter som bidrar till nya erfarenheter. När barn i leken gör något är detta en process mot ett mål t.ex. att bygga en koja. Så är även synen hos dessa författare då det gäller lärandet. Vuxna blir viktiga medupptäckare som har möjlighet att styra processen mot ett specifikt mål. Författarna lyfter aspekten att när lek växlar mellan fantasi och verklighet skapas kreativa tankar hos barn vilket ger ny erfarenhet och ny kunskap. Barn lär också av varandra, de går in i varandras lekvärldar och skapar nya tolkningar av sammanhang och förståelse. Detta skapar nytt lustfyllt lärande som utvecklar barn på flera områden exempelvis språk, social kompetens, begreppsbyggnad.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) talar om hur barn genom lek erövrar omvärlden och menar att genom leken skapas lärande. Det sker en stimulans av språk, fantasi, kreativitet, social kompetens och barn utvecklar identitet, motivation, inspiration samt lär sig vad inflytande innebär. Detta lärande sker också i ett motsatsförhållande, det vill säga, leken påverkas i sin tur av språk, fantasi o.s.v. Lillemyr (2002) beskriver lek och lärande som två olika fenomen men säger samtidigt att dessa båda fenomen kan gälla samtidigt. Då barn leker går de helt upp i leken, detta samtidigt som de faktiskt lär sig något. Detta lärande är avhängigt till vad som sker i leken men helt klart är att barnet får nya erfarenheter och kunskaper som de kan använda sig av i andra sammanhang. Han menar att det finns ett samband mellan självkänsla och kompetens, vilket barn utvecklar när de leker. Denna kompetens blir sedan användbar i lärandet där den också kan vidareutvecklas. Samtidigt betonar han lekens eget värde, leken som ett sätt att vara, att den inte måste leda någonvart utan bara kan få vara lek.

Lekens viktigaste uppgift är att barn lär sig leka och att de hänger sig åt detta fullt ut (Knutsdotter Olofsson, 2003). Hon menar att leken har betydelse för lärande men att det ändå är själva leken som är det viktigaste. Leken lever kvar efter barndomen och följer oss hela livet. Barn utvecklas och lär naturligtvis inom många områden då de leker, lek bidrar till att lära sig om livet och att förstå världen, den bidrar till utveckling och lärande inom en mängd områden. Leken på förskolan av idag har kommit att bli en aktivitet som ger lärandet legitimitet även för små barn (Löfdahl, 2002).

3.3.7 Olika former av lek

Det finns en uppsjö av olika sorters lekar och jag kommer endast att redogöra för några av de mer framträdande lekformerna. Knutsdotter Olofsson (1996) menar att rolleken är en lek där barn ofta håller sig till ett visst tema. De går ut och in i leken för att både leva rollen, men också se den utifrån och få en förståelse för vad rollen innebär. Lillemyr (2002) beskriver rollek som en lek där barn tar en eller flera roller oftast tillsammans med andra barn. Regellek definierar han som en lek där regler är viktiga, denna lek sker också oftast i ett samspel med andra. Knutsdotter Olofsson (1996) menar att dessa regler är uppbyggda i förväg och oftast bara varar en stund för att sedan omdefinieras.

En annan lek som enligt Lillemyr (2002) innebär att barn bygger och experimenterar är konstruktionsleken, där en mängd olika material kan användas. Det finns även lekar som är mer rörliga och ibland även våldsamma. I dessa är det själva rörelsen som är central menar författaren. Knutsdotter Olofsson (1996) nämner dessa lekar som vilda och bisarra. Hon menar att de kan bestå av jaga- och springlekar, de kan vara utmanande och bestå av ren rörelseglädje men de kan också ge en bild av totalt kaos för pedagoger, där barn mest springer runt och ropar.

Den sista lek jag tänker beskriva är funktionsleken som är en upprepning av något som barnet tycker om att leka, enligt Lillemyr (2002). Denna lek benämner Knutsdotter Olofsson (1996) repetitionslek och den handlar enligt henne om just repetition av en lek som barn tycker är rolig, exempelvis att åka rutschkana om och om igen.

3.3.8 Lekmiljö

Miljöns utformning i förskolan är ytterliggare en viktig del för att barn ska få möjlighet till positiv och meningsfull lek. Miljön ska kunna förändras efterhand som nya behov uppstår och nya användningsområden blir aktuella (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999), detta för att barnen ska få en varierad och inspirerande lek och lärmiljö. Barn ska kunna ta egna initiativ till lek samtidigt som det ska finnas ramar för verksamheten. De menar vidare att barn och lärare tillsammans ska utforma miljön och att barn ska få tillgänglighet till alla utrymmen samt möjlighet att möblera om och skärma av.

Materialet bör vara varierat, rikt och inbjudande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) och ge barn möjlighet att tillsammans utforska, undersöka och dra slutsatser. Även Bjervås (2003) talar om betydelsen av ett inspirerande material som bidrar till en varierad och intressant miljö. Hon menar att miljön är avhängig till den syn på barn och kunskap som pedagogerna har och vad de anser att förskolan står för. Vill pedagogerna att barnen själva ska kunna hämta material? Vill de göra det möjligt för barn att kombinera och experimentera med det material som finns?

Knutsdotter Olofsson (2003) menar att det ska finnas små krypin, där barn kan vara ifred med sin lek och få möjlighet att leka komplicerade och utvecklande lekar. Det kan handla om enkel rekvisita såsom ett skynke eller en garderob. Hon lyfter betydelsen av hur en förskoleavdelning med tillgängligt och utvecklande material bidrar till att barn leker allt mer komplicerade lekar (Knutsdotter Olofsson, 1987).

3.3.9 Sammanfattning barns lek

Att lek är komplex går nästan inte att bortse ifrån med tanke på all den forskning som pekar på att lek innehåller så otroligt många delar. I leken lär sig barn framförallt att leka, men också att kommunicera, utveckla social kompetens, de lär sig att förstå leksignaler, de skaffar sig lekkompetens och får tillgång till en mängd annat lärande.

Knutsdotter Olofsson, (2003) lyfter ömsesidighet, samförstånd och turtagande som tre viktiga förmågor för att en fungerande lek i förskolan ska kunna ske. Dessa tre förmågor bidrar till barns sociala kompetens. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) menar att lek är en del av barns livsvärld precis som lärandet och kännetecknas av kreativitet, fantasi, kontroll, makt och positioner, de menar att i leken erfar barn mening. Lillemyr (2002) i sin tur menar att lek är en allsidig aktivitet som engagerar och motiverar barn inifrån. Den är lustbetonad, frivillig, spännande och den förbereder barn för vuxenlivet. I leken kan allting bli *som om*, det är fantasins värld där allting kan hända. Pape (2001) lyfter att lek är humor och glädje och menar vidare att barn som har humor och ofta är glada lättare kan träda in i olika lekar samt lättare kan skaffa sig vänner.

Lillemyr (2002) beskriver precis som övriga lekforskare att kommunikationen i lek är viktig på flera plan om leken ska kunna fortgå. Barn behöver förstå innebörden av att det är på *lek*, de måste förstå lekreglerna och ha förmågan att vidareutveckla leken tillsammans med

kamraterna. Det handlar om att förstå de olika leksignalernas innebörd. Enligt Knutsdotter Olofsson (2003) är leksignaler den förståelse av beteende som sker i lek.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att genom lek erövrar barn omvärlden och i leken skapas lärande. Det sker en stimulans av språk, fantasi, kreativitet, social kompetens och barn utvecklar identitet, motivation, inspiration samt lär sig vad inflytande innebär.

Miljöns utformning i förskolan är viktig för att skapa positiv och meningsfull lek och bidra till en utveckling och ett lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Materialet bör vara varierat, rikt och inbjudande och ge barn möjlighet att tillsammans utforska, undersöka och dra slutsatser.

3.4 Pedagogers roll i leken

För att barn ska lära sig att leka måste vuxna enligt Knutsdotter Olofsson (2003) leka med barnen och ge dem en förståelse för leksignaler, för hur man låtsas och för vad som är på riktigt. Hon beskriver denna lek som att de vuxna behöver göra mer än att tillföra lekmaterial, bygga kojor etcetera, de behöver gå in och ta roller i leken. Den vuxne är enligt henne en förebild för barnen. Det handlar för barn om att få tillgång till en förtrollad värld, en fantasivärld där allting kan hända. Löfdahl (2002) lyfter betydelsen av pedagogens ansvar för att tillsammans med barn skapa så kallade lekvärldar, vilket innebär möjligheter för barn att få tillgång till olika rum och vrår där möjlighet till djup och fysiskt påtaglig lek kan förekomma.

För små barn anser Knutsdotter Olofsson (2003) att det är lika viktigt att lära sig äta själv som att lära sig leka, skillnaden är att lära sig äta gör alla förr eller senare men att lära sig leka kräver vägledning. Hon menar att barn som har svårt att leka behöver vuxenstöd för att ta sig in i leken, de behöver hjälp att förstå leksignaler, de kan behöva en trygg vuxen i närheten för att våga hänge sig åt leken och de kan behöva hjälp att förstå att lek bara är *på lek*. Då vuxna leker med barn genom att inta olika roller skapas möjligheter att överföra värderingar på barnen, den vuxna kan visa empati och omsorg. Hon påpekar att om vuxna känner sig obekväma i denna sortens lek är det alltid möjligt att använda sig av figurer av olika slag. Detta kräver mindre förberedelse i form av material.

Knutsdotter Olofsson (2003) tar upp att forskning kring lek visar hur barn behöver mer än kamrater och leksaker för att kunna leka en utvecklad lek. Beroende på barngrupp behövs olika insatser från de vuxna i förskolan. Det kan vara att hjälpa barn sätta tydliga gränser för vad som är tillåtet i lek, att bjuda in barn som normalt inte leker med varandra till att delta i gemensam lek och som jag tidigare nämnt, att tillföra lekmaterial och hjälpa barn att skapa förståelse för leksignaler. Att sätta tydliga gränser handlar enligt Knutsdotter Olofsson (2003) inte om att begränsa leken utan om att ha så få regler som möjligt beroende på barngrupp t.ex. så får barnen inte skada varandra eller leksakerna. Trots att det är viktigt att som vuxen vara med i barns lek är det viktigt att barnen får leka på egen hand utan vuxna (Knutsdotter Olofsson, 1987).

Enligt Pape (2001) är det ibland så att vuxna vill ha kontroll över leken och därför lägger sig i utan att göra det på barnens villkor, vilket bidrar till en lek som inte längre utgår från barnen och deras behov. Knutsdotter Olofsson (2003) har en annan utgångspunkt när hon menar att vuxna inte kan lära barn att leka utan detta är något som barnen kan och som vi vuxna ska lära

av dem. Pape (2001) menar att då pedagoger leker med barn är det viktigt att faktiskt vara vuxen, gärna lekfull men definitivt vuxen och allt vad denna vuxenroll kan medföra. Den vuxne behöver vara uppmärksam på vad som händer i leken, hon behöver lyssna och se. Pedagoger ska hjälpa till när det behövs, trösta och vara fysiskt närvarande. Det är den vuxnes ansvar att alla barn får möjlighet att känna sig delaktiga i lekens sociala gemenskap. Vuxna ska inte vara en kamrat utan någon som vägleder, leker och rycker in för att hjälpa till när så behövs.

Lillemyr (2002) har som jag förstår en syn som ligger lite mitt emellan de båda ovanstående författarnas tankar. Han säger att då vuxna bestämmer sig för att gå in i en lek gäller det att vara på det klara med vilket syfte jag har som vuxen för att inte ta bort lekens mål i sig självt, *att leka för att leka*. Han ser positivt på att pedagoger går in i leken men det måste ske med respekt och försiktighet och på barnens egna villkor. Han menar att det är oerhört viktigt att ta barns lek på allvar och man bör skilja på lek som egenvärde och lek som ett sätt att nå lärande. Även om den vuxne går in i leken enbart för att faktiskt leka bidrar hennes värderingar och barnsyn till riktningen på den fortsatta leken. Om det dessutom är tänkt att genom leken skapa ett specifikt lärande måste den vuxne noga förbereda och fundera över vad hon vill åstadkomma med sitt deltagande eller sin styrning av leken.

Pramling (1994) anser att lek och lärande mycket väl går att kombinera. Genom ett medvetet förhållningssätt från pedagogerna kan den frivilliga leken balanseras mot lärandet. Det är barnets erfarenheter som styr leken och lärandet och den vuxne möter upp och vägleder barnet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003) och har då möjlighet att bestämma innehållet. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) är överens om att det finns många fördelar med pedagogers deltagande i barns lek. De har möjlighet att stödja de barn som av någon anledning har svårt att leka eller att ta sig in i leken, de vuxna kan ta roller för att få leken att fortskrida och det är möjligt att som pedagog tillföra material som kan utveckla leken. De menar att vuxna har ett ansvar för att skapa goda miljöer som stimulerar barns lek och lärande. Det är deras ansvar att lek och lärande utvecklas optimalt för alla barn i förskolan. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) tar i detta sammanhang också upp betydelsen av att pedagoger som har en målorienterad pedagogik med barns lek och avser att integrera lek och lärande måste vara ytterst lyhörda för vilka erfarenheter barn har. Då de har en målorienterad pedagogik krävs också ett specifikt förhållningssätt. Lärsituationer behöver planeras och arrangeras för att skapa möjligheter för barn till fritt spelrum i lek och lärande, mot målen.

3.4.1 Pedagogers förhållningssätt, kunskapssyn och barnsyn

Pedagogers förhållningssätt går hand i hand med de beskrivningar av vuxenrollen som jag tidigare lyft, dock vill jag här framhålla ytterliggare tankar kring vilken betydelse de vuxnas agerande har för barns utveckling och lärande i leken.

Utvecklingspedagogiken utifrån Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) beskriver ett förhållningssätt som syftar till att det är varje barns erfarenheter som styr både vad gäller leken och lärandet. De talar om en barncentrerad pedagogik där pedagogens uppgift är att fånga det barnet ger uttryck för och därpå möta upp dessa tankar. Pedagogen bör vara aktivt medverkande bland barnen för att inte ge utrymme för att starkast vinner eller att det mest kreativa barnet får styra. Vuxna ska vara medskapare av situationer där barn och pedagoger tillsammans kan kommunicera, reflektera och agera. Detta synsätt lyfts även av Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) som menar att de erfarenheter som barn får till sig påverkar

deras lärande och utveckling vilket skapar möjligheter att få syn på fenomen ur ett nytt perspektiv. Genom att interagera med olika människor i olika miljöer får individen till sig en variation av erfarenheter vilka de sedan urskiljer för att hitta nya och egna vägar mot kunskap och lärande.

Barnet som medskapare i processer mot lärande uttrycks av Johansson och Pramling Samuelsson (2003) vilka menar att centrala delar av barns lärande handlar om samspel med andra samt om kulturella sammanhang. Den kunskapssyn och barnsyn som pedagogen har är enligt författarna avgörande för riktningen på förskolans verksamhet. Även på vilket sätt kommunikation sker mellan barn och pedagog är avgörande för kvaliteten på verksamheten. Naturligtvis handlar det då mycket om vilken kompetens och professionalitet pedagogen har.

Knutsdotter Olofsson (2003) lyfter vikten av vuxna som närvarande samtidigt som de bör lämna barn i fred då de har en fungerande lek. Pedagoger ska vägleda barnen i leken och tillföra material om så behövs. De måste också kunna gå in i den djupa leken och ta roller, hjälpa barn att förstå leksignaler samt överföra värderingar till barnen i leken. Det är av betydelse att de vuxna runt barnet utstrålar trygghet.

Lillemyr (2002) är också av åsikten att en avgörande faktor för barns lek faktiskt är vilket förhållningssätt pedagoger intar. Vi får inte glömma, säger han att vi ska ta barns lek på allvar och inte bara se den som ett redskap för utveckling och lärande, leken ska vara allsidig, äkta och upplevelserik. Vuxnas förmåga att reflektera och handla måste användas för att ge alla barn i förskolan möjlighet att känna sig som en medaktör i social gemenskap där det råder glädje och samförstånd (Pape, 2001).

Beroende på vilken grundsyn människor har blir den alltså utgångspunkt för barnsyn och kunskapssyn, vilket påverkar hela vårt förhållningssätt till lek och lärande i en pedagogisk verksamhet (Lillemyr, 2002). Denna pedagogiska grundsyn är också avgörande för om man är villig att förändra sin grundsyn eller inte. Författaren menar att de som anser att en pedagogisk grundsyn är föränderlig ofta har ett synsätt som innebär att de ser lärandet som livslångt.

3.4.2 Makt och styrning av pedagoger

Då vuxna är delaktiga i barns lek, antingen genom att delta rent fysiskt eller genom att finnas bredvid för att tillföra material, vara behjälplig för barn som har svårt att leka eller kanske för att organisera ett lärande i leken, förekommer det alltid någon form av styrning från pedagogen (Lillemyr, 2002). Han menar att när styrning sker innebär det att pedagoger använder leken som metod för att uppnå något, vilket kan ske på en mängd olika sätt. Det kan vara vilken lek som ska vara gällande, vilka barn som deltar, antalet barn eller om leken bör ta en viss riktning för att pedagogen tycker det är lämpligt. Denna styrning kan vara både medveten och spontan.

Tullgren (2003) menar att styrning av barns lek i förskolan oftast sker på ett vänligt och positivt sätt. De vuxna går in i leken men försöker att inte göra det alltför märkbart. Det kan handla om att styra upp en lek som enligt pedagogen är på väg i fel riktning eller om att hjälpa barn att ta sig in i leken. Hon nämner att all lek inte är av godo och att det då blir pedagogens uppgift att styra mot utvecklande och god lek. I vårt demokratiska samhälle, som också ska efterlevas i förskolan strävar pedagoger efter att barn ska få möjlighet att göra egna val, dock får inte dessa val gå emot vad det innebär att utvecklas till goda medborgare. Hon menar

vidare att i denna styrning ligger även barns frihet eftersom pedagoger bör sträva efter att leda barn mot fria val.

Att makt förekommer i lek och lärande är ofrånkomligt menar Johansson och Pramling Samuelsson (2007). Det intas olika positioner av både barn och lärare i lek och lärande och dessa positioner har mer eller mindre makt. Det sker också förhandlingar där makt och styrning görs gällande. Att barn i leken ska kunna utvecklas mot demokratiska medborgare utan att någon form av makt eller styrning från vuxna, är en förskönad bild av verkligheten. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att om pedagoger lämnar barnen att själva styra leken och lärandet finns stora risker för att starkast vinner.

3.4.3 Sammanfattning pedagogers roll i leken

För att barn ska lära sig att leka måste vuxna enligt Knutsdotter Olofsson (2003) leka med barnen och ge dem en förståelse för leksignaler, för hur man låtsas och för vad som är på riktigt. De behöver också hjälpa till att bjuda in barn som normalt inte leker med varandra till att delta i gemensam lek samt tillföra lekmaterial.

Genom ett medvetet förhållningssätt från pedagogerna kan den frivilliga leken balanseras mot lärandet. Det är barnets erfarenheter som styr leken och lärandet och den vuxne möter upp och vägleder barnet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Johansson och Pramling Samuelsson (2003) menar att den kunskapssyn och barnsyn som pedagoger har är avgörande för riktningen på förskolans verksamhet. Lillemyr (2002) är också av åsikten att en avgörande faktor för barns lek faktiskt är vilket förhållningssätt pedagoger intar.

Enligt Pape (2001) är det ibland så att vuxna vill ha kontroll över leken och därför lägger sig i utan att göra det på barnens villkor, vilket bidrar till en lek som inte längre utgår från barnen och deras behov. Lillemyr (2002) menar att då vuxna bestämmer sig för att gå in i en lek gäller det att vara på det klara med vilket syfte jag har som vuxen för att inte ta bort lekens mål i sig själv, *att leka för att leka*.

Då vuxna är delaktiga i barns lek, antingen genom att delta rent fysiskt eller genom att finnas bredvid förekommer det alltid någon form av styrning från pedagogen (Lillemyr, 2002). Tullgren (2003) menar dock att styrning av barns lek i förskolan oftast sker på ett vänligt och positivt sätt där det kan handla om att hjälpa barn att ta sig in i leken.

3.5 Delaktighet/inflytande

Enligt Arnér (2009) kan delaktighet och inflytande tolkas på olika sätt beroende på i vilka sammanhang de används. Dock kan sägas att inflytande i förskolan handlar om att barn på ett påtagligt sätt ska ges möjlighet att påverka verksamhetens innehåll. Pedagogernas ansvar blir att i stor utsträckning utgå ifrån barns erfarenheter, intressen och tankar när de planerar verksamheten. Delaktighet däremot ser Arnér (2009) mer som att få ta del av något som redan bestämts av andra.

Bjervås (2003) talar om delaktighet som en rättighet vilken handlar om att bli lyssnad på och att få känna sig kompetent. Om barn förstår att deras erfarenheter och tankar är betydelsefulla får de möjlighet att utveckla dessa vidare.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) väljer att se barns delaktighet som en innebörd av både ord och handling. Deras tolkning av begreppet innebär att vuxna ska kunna tolka barns meningsskapande, de ska se vad barnen ger uttryck för samt tyda barnens agerande. De väljer inte att göra någon direkt skillnad på delaktighet och inflytande. Utifrån detta resonemang blir det viktigt att pedagoger strävar efter att ta barns perspektiv och att de har en gedigen kunskap om hur barn lär och utvecklas samt kunskaper om vilka erfarenheter och förutsättningar varje barn har. Det är alltså inte tillräckligt att lyssna på vad barnen uttrycker rent verbalt utan här får delaktighet en djupare innebörd. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) talar om barns perspektiv vilket spelar en avgörande roll för möjligheten att som pedagog ge barn inflytande och delaktighet.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) tar upp begreppet delaktighet relaterat till just lek och framhåller delaktigheten som någonting barn definitivt utvecklar när de leker. I en god lärandemiljö sker ett lärande barn emellan, så kallat samlärande, där barn får använda sig av de demokratiska principerna. Detta medför att barn tillsammans gör upp regler och blir delaktiga i beslutsprocesser vilket i sin tur skapar förståelse för vad delaktighet kan innebära.

3.5.1 Barns perspektiv och barnperspektiv

Johansson och Pramling Samuelsson (2003) talar om barns perspektiv som att förstå det som visar sig för barnet, att kunna se vad barnet ger uttryck för samt vilka intentioner barnet har. För att tolka barns uttryck krävs att jag som pedagog ser barns uttryck som meningsfullt, att jag låter barns röster bli hörda (Johansson, 2003). För att göra det möjligt att förstå barn på detta sätt måste vi delta i deras värld. Det handlar inte om att känna som barnet utan om en strävan efter att förstå barnets verklighet. Att få full förståelse för barns perspektiv är inte möjligt men det går att sträva mot.

Att ha ett barnperspektiv handlar enligt Halldén (2003) istället om att förstå barnen utifrån sitt eget vuxenperspektiv, att verka för barnens bästa men utan att genuint försöka sätta sig in i barnens egna tankar och föreställningar. Då vuxna tar ett barnperspektiv är det utifrån de föreställningar de själva har om barn.

3.6 Utvecklingspedagogiken

Valet av teori grundar jag på att perspektivet enligt min tolkning stämmer väl överens med de tankar och strävansmål som Lpfö 98 (2006) gör gällande. Utvecklingspedagogiken är en bra utgångspunkt för att förstå och implementera den reviderade läroplanen (Lpfö 98, 2010) i förskolans verksamheter som ännu mer än tidigare går hand i hand med de tankar som denna pedagogik står för.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att i denna pedagogik ses objekt (vad barnet ska lära) och akt (hur det lärandet ska gå till) som oskiljbara och förhållningssättet hänger starkt samman med lärandets innehåll. Det är barnets perspektiv som ska vara i fokus där lärarens uppgift är att fånga och utmana barnet på olika sätt, samt att med hjälp av variation och mångfald utveckla det som barnet visar intresse för men också ha en tydlig planering mot ett lärandeobjekt, där jag som vuxen vet vad det är jag vill att barnet ska utveckla eller förstå.

De menar vidare att kommunikation är en viktig del av utvecklingspedagogiken, därför blir det väsentligt att vuxna samtalar med barn på ett sätt som ger barn möjlighet att lyfta fram en variation av tankar och idéer. Samtalen ska bidra till att vidareutveckla barns förståelse och synliggöra lärandet. Då barn blir medvetna om sitt eget lärande och hur detta kan gå till kan de också lättare ta till sig nytt lärande. Att få syn på, och förstå att det finns olika sätt att se på fenomen skapar en ökad erfarenhetsvärld och en mångfald av erfarenheter.

Barn erfar och förstår sin omvärld på olika sätt och har med sig olika erfarenheter i bagaget. Dessa erfarenheter utvecklas och omvärderas i samspel med andra (Pramling, 1994). Det är barnets erfarenheter som blir utgångspunkt för deras fortsatta lärande. Att få nya erfarenheter innebär att man lärt sig något som kommer till användning i det fortsatta lärandet. Pedagoger måste ta reda på vilka dessa erfarenheter är för att ha en utgångspunkt för det fortsatta lärandet. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) menar att då barn erfar något börjar detta erfärande i en helhet för att sedan urskiljas genom att olika variationer kring ett fenomen görs synliga. Därefter skapas en ny helhet för barnet, en ny förståelse. Vidare menar författarna att det i detta sammanhang blir viktigt att kunna närma sig barns perspektiv som handlar om att förstå det som visar sig för barnet, att kunna se vad barnet ger uttryck för samt vilka intentioner barnet har (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Barn skapar mening och ger uttryck för sitt sätt att förstå, vilket pedagoger sedan tolkar utifrån den syn på barn och kunskap som de har.

Att arbeta utefter utvecklingspedagogiken kräver enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att pedagogerna har ett visst förhållningssätt och använder sig av särskilda strategier. Pedagogerna ska vara följsamma i barnets värld och låta barnet tänka, reflektera och diskutera kring olika fenomen. Pedagoger ska ta vara på barns initiativ och idéer för att följa upp och synliggöra dessa. Det är barnets erfarenheter som ska vara grunden, där lärarens uppgift är att med hjälp av variation och mångfald utveckla det som barnet visar intresse för. Pedagogen ska ha ett tydligt och medvetet mål, ett så kallat lärandeobjekt som då blir målet att sträva mot.

Lärarens uppgift i utvecklingspedagogiken är att bestämma innehåll och lärandeobjekt, men utifrån barns erfarenheter, intressen och behov. Därefter ska läraren skapa möjligheter för barn att tänka, tala, reflektera och uttrycka sig i lärandeprocessen. Läraren ska tillvarata variationen av barnens idéer och utmana barnen vidare mot lärandeobjektet. Det är viktigt att det finns ett respektfullt förhållningssätt till barnen där de tillåts att vara aktiva och delaktiga i sitt eget lärande (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Ett tillåtande klimat är nödvändigt för att ge barnen den delaktighet som krävs i ett lärande som handlar om att barn på många olika sätt ska få möjlighet att erfara världen. Pedagogen ska visa barnet respekt samtidigt som den påverkar barnets utveckling och dess förståelse (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Vidare menar de att det är svårt att skilja lek från lärande i förskolan eftersom barnen i både leken och lärandet erövrar erfarenheter och en förståelse för sin omvärld. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) beskriver leken som meningsskapande, precis som lärandet.

3.6.1 Fenomenografi

Detta är en teori som enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) bygger på att få syn på människors subjektiva värld, deras sätt att förstå, genom att ge utrymme för en variation av tankar, idéer och reflektioner. Det handlar om olika sätt att förstå samt att spegla den variation av uppfattningar som finns kring ett fenomen. Metoden används i

utvecklingspedagogiken som ett innehåll i kommunikation och har kommit att bli en form av medvetandeteori i detta sammanhang (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Det ska vara möjligt för barn att tala och uttrycka en mångfald av tankar både verbalt och på andra sätt. Då barn får tillgång till dessa variationer av tankar och synsätt blir det möjligt att se världen ur flera perspektiv samt lättare att förstå andras syn på saker. Variation skapar även möjlighet till urskiljning och den ger människor en beredskap inför nya situationer samt skapar förståelse för mångfald.

Med urskiljning menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att om barn ska förstå hur något är beskaffat måste det finnas variationer av fenomenet, först då är det möjligt att förstå och urskilja endast ett specifikt fenomen ur helheten. Om det finns en variation av sätt att tänka skapas underlag för reflektion vilket kan vara en väg mot nya tankar och nytt lärande.

Då man gör studier inom denna forskningsmetod är de grundade på människors uppfattningar av omvärlden, det handlar om hur något ter sig för en person (Larsson, 1986). Man försöker se variationen av sätt att uppfatta samma fenomen för att sedan kategorisera de huvudsakliga skillnaderna. Fenomenografi som forskningsmetod kommer jag att utveckla ytterligare i metoddelen.

3.7 Sammanfattning litteraturanknytning och teorigenomgång

Förskolans lek tar sin början i den Fröbelinspirerade sysselsättningsplanen där man pratar om lek istället för arbete inom barnträdgården. Det tar därefter cirka 100 år innan Lpfö 98 (2006) träder i kraft och teorier kring barns perspektiv kommer i fokus. Utrymme för barns egna val lyfts tydligare och det sker en större fokus på leken i förskolan och det lärande som denna bidrar med.

Leken är komplex och innehåller många delar. I leken lär sig barn framförallt att leka, men också att kommunicera, utveckla social kompetens, de lär sig att förstå leksignaler, de skaffar sig lekkompetens och lekkamrater samt får tillgång till en mängd annat lärande. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att genom lek erövrar barn omvärlden och i leken skapas lärande. Det sker en stimulans av språk, fantasi, kreativitet, social kompetens och barn utvecklar identitet, motivation, inspiration samt lär sig vad inflytande innebär. Miljöns utformning i förskolan är viktig för att skapa positiv och meningsfull lek och bidra till en utveckling och ett lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

För att barn ska lära sig att leka måste vuxna enligt Knutsdotter Olofsson (2003) leka med barnen och ge dem en förståelse för leksignaler, för hur man låtsas och för vad som är på riktigt. Vuxna behöver också hjälpa till att bjuda in barn som normalt inte leker med varandra till att delta i gemensam lek samt tillföra lekmaterial. Genom ett medvetet förhållningssätt från pedagogerna kan den frivilliga leken balanseras mot lärandet. Det är barnets erfarenheter som styr leken och lärandet och den vuxne möter upp och vägleder barnet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Utvecklingspedagogiken och fenomenografin ser jag som en bra utgångspunkt i min studie, då den lyfter lek och lärande utifrån barns erfarenheter och barns perspektiv. Detta synsätt förespråkas i både Lpfö 98 (2006) och andra styrdokument för förskolan. Även barns

delaktighet och inflytande i förskolan lyfts i de olika styrdokument som är gällande för förskolan.

4. Metod

I detta kapitel kommer jag att redogöra för metoden jag använt mig av i studien, vilket urval jag gjort, vilket tillvägagångssätt jag haft, vilka verktyg jag använt mig av och hur jag ser på studiens tillförlitlighet, giltighet samt generaliserbarhet. Jag kommer också att diskutera vilka etiska krav jag behöver ta hänsyn till. I kapitlet vill jag ge läsaren en bild av de val jag gjort för att få svar på mitt syfte i studien, vilket är att undersöka några pedagogers uppfattningar kring barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna.

4.1 Design och metod

Jag har valt att genomföra en kvalitativ, fenomenografisk studie där jag med hjälp av intervjuer synliggör variationer av uppfattningar kring det fenomen som jag valt att undersöka. Detta undersökningsförfarande är högst relevant i förhållande till mitt syfte. Det är också en metod som även tidigare använts just för att få syn på olika personers uppfattningar om ett specifikt fenomen (Larsson, 1986).

Stukát (2005) menar att en kvalitativ studie handlar om att tolka ett material, han menar vidare att kvalitativa studier är möjliga att göra djupa på ett helt annat sätt än kvantitativa. För det första är intervjun i sig ett tillfälle för forskaren att genom samtal med intervjupersonen tränga på djupet och därigenom skapa sig en förståelse för dennes uppfattningar. När materialet sedan tolkas kommer forskarens egna tankar, känslor och erfarenheter att spela in och därmed bidrar till en fördjupning av analysen. Detta handlar enligt Stukát (2005) om en förförståelse vilken är en tillgång för tolkningen i kvalitativa undersökningar där huvudsyftet inte är att generalisera, utan att tolka och förstå resultatet.

Då man gör en fenomenografisk studie så menar Larsson (1986) att man behöver förhålla sig till andra ordningens perspektiv, vilket innebär att man tar reda på hur någon upplever ett fenomen. Enligt Stukát (2005) är man inte ute efter några förklaringar kring fenomenet utan det handlar istället om innebörder, om att förstå och få syn på olika variationer av uppfattningar. Studien är empirisk, vilket innebär att den är grundad på erfarenhet. Resultatet i studien beskriver människors uppfattning av omvärlden, varför intervjuer är bas för denna metod (Larsson, 1986). Då jag ville få en variation av uppfattningar kring pedagogers syn på leken blev det därför naturligt för mig att använda mig av en kvalitativ, fenomenografisk studie. Jag var i början funderad över om det inte vore lämpligt, att även titta på hur pedagogernas uppfattningar var förankrade i verksamheten, men då tiden för studien är knapp valde jag bort detta alternativ och fokuserade istället enbart på deras uppfattningar. Jag kan inte direkt se några nackdelar med denna metod i förhållande till mitt syfte, det skulle i så fall vara att jag är en ovan intervjuare och därför kan ha svårt att till fullo få ut all den information jag skulle önska. Men det är också så att med anledning av studien som jag har valt, så är metoden som jag förstår det, högst relevant.

I undersökningen har jag använt mig av halvstrukturerade intervjuer (Björndal, 2005) då jag ville skapa ett samtal med informanten. Med halvstrukturerade intervjuer menas att jag haft en intervjuguide (Bilaga B) till min hjälp med ett flertal på förhand bestämda frågor, men där jag samtidigt försökt att föra ett samtal med de intervjuade i syfte att få en förståelse för deras uppfattningar i de specifika frågor som jag varit intresserad av att få svar på.

4.2 Urval

För att få syn på en så stor variation av uppfattningar som möjligt var min tanke att intervjua både förskollärare och barnskötare samt förskollärare med vidareutbildning inom pedagogikområdet. Jag ville också försöka få en spridning kring när de utbildade sig till förskollärare respektive barnskötare och hur länge de arbetat inom förskolan. Jag har valt att benämna alla för pedagoger och inte vidare koppla ihop deras namn med antalet år de arbetat inom förskolan, vilken utbildning de har, ålder på barngrupp de arbetar med eller vilket år de tog sin examen. Detta för att inte röja någons identitet, då jag gjort undersökningen i en mindre kommun. Jag kan inte se att detta på något sätt är avgörande för resultatets trovärdighet eftersom det inte handlar om vem som tycker vad, utan om variationen av uppfattningar. Att göra urvalet i kvalitativa studier på detta sätt innebär möjligheter till en större variation av svar (Stukat, 2005).

Hur många personer jag skulle intervjua var jag mycket osäker kring med tanke på den tid jag haft till mitt förfogande. Tillsammans med min handledare kom vi fram till att åtta personer kunde vara rimligt. Jag ville sprida intervjupersonerna över ett antal olika förskolor, och bestämde mig för att tre kunde vara lagom. Mitt urval av intervjupersoner grundar jag på mina tankar kring hur jag på ett någorlunda snabbt, och samtidigt kvalitativt sätt skulle få deltagare som var positiva till att vara med i studien.

Jag började med att kontakta en person på varje förskola för att fråga om de var intresserade och ifall de trodde att någon annan på denna förskola kunde ha ett intresse av att delta i studien. Bland de personer jag kontaktade visste jag att det fanns en viss spridning inom de kategorier jag var ute efter att få en spridning över och då alla var positiva bestämdes att jag skulle skicka över ett missiv (Bilaga A) via mail så de kunde sätta sig in i vad studien innebar samt delge andra som var intresserade på respektive förskola detta missiv. Vi bestämde också att jag skulle återkomma någon dag senare för att bestämma intervjutid och plats med de som ville vara med i studien.

Då jag valde att kontakta just dessa tre personer i ett första skede kan det tolkas som att jag gjorde ett strategiskt urval. Därefter hade jag själv ingen större påverkan över vilka pedagoger som kom att delta varför detta istället blev ett bekvämlighetsurval (Stukat, 2005). Fördelen med ett strategiskt urval är att jag har möjlighet att göra ett medvetet val gällande spridningen av uppfattningar som jag vill ha i min undersökning. Bekvämlighetsurvalet har jag ingen egen styrning över vilket kan vara en nackdel i denna studie eftersom jag vill ha en spridning av uppfattningar. Å andra sidan finns det redan en spridning i det första, strategiska urvalet.

De pedagoger som valde att delta har jag gett fingerade namn, dessa är: Lotta, Yvonne, Lena, Maja, Tova, Jenny, Åsa och Stina. Av dessa är sju utbildade förskollärare varav två med ytterligare pedagogisk utbildning, en är utbildad barnskötare. Fem av personerna arbetar med barn 3-5 år, två arbetar med barn 1-5 år och en pedagog arbetar med barn som är 1-3 år. Antal

år de arbetat inom förskolan varierar från 2 år till 34 år. Året då pedagogerna examinerades sprider från år 1977 till år 2009.

4.3 Intervjufrågor

Då jag bestämt mig för vilken metod jag ville använda mig av i undersökningen och vilket urval som kändes lämpligt blev det så dags att fundera över vilka intervjufrågor som kunde vara relevanta och som samtidigt svarade på mitt syfte och mina frågeställningar. Frågorna skulle bestå av ett antal huvudfrågor och underfrågor samt följdfrågor som inte var bestämda i förväg. Min avsikt var att göra halvstrukturerade intervjuer (Björndal, 2005) eftersom jag ville skapa ett samtal med intervjupersonerna. Med halvstrukturerade intervjuer menas, som jag tidigare förklarat, att jag haft en intervjuguide till min hjälp men att jag samtidigt försökt att föra ett samtal med de intervjuade i syfte att få en förståelse för deras uppfattningar i de specifika frågor som jag var intresserad av att få svar på

Att hitta relevanta intervjufrågor var svårare än jag trott då det inte enbart handlade om att få svar på huvudfrågorna och underfrågorna i intervjun, utan också om att genom dessa frågor hitta naturliga följdfrågor samt skapa ett samtal med intervjupersonerna och på så sätt få syn på deras uppfattningar av det fenomen som jag valt att undersöka. Jag har undvikit varför - frågor och abstrakta frågor eftersom detta ofta leder till att intervjupersonen får svårt att svara (Johansson & Svedner, 2006). Istället har jag använt frågor som kan kopplas mer konkret till verksamhet och arbetssätt.

För att förstå ifall intervjufrågorna var relevanta gjorde jag en pilotstudie på fyra personer som jag känner sedan tidigare för att därigenom få syn på frågornas relevans. Pilotstudier är enligt Stukát (2005) nödvändiga för att få syn på just frågornas relevans och omfattning och det innebär att man provintervjuar ett antal personer. Mitt mål var att intervjuerna skulle ta cirka 15 minuter i anspråk för varje deltagare. Efter min pilotstudie omstrukturerade jag frågorna flera gånger, ända in i det sista. Stukát (2005) menar att det är viktigt att fundera över om intervjumaterialet är lagom omfattande. Materialet ska ju senare transkriberas vilket är ett stort och tidsödande arbete.

4.4 Tillvägagångssätt och verktyg

Intervjupersonerna valde själva tid och plats för intervjun, vilket blev deras egna förskolor. Innan själva intervjun småpratade vi lite kring vad studien skulle innebära samt om att deltagandet i studien är frivilligt och att de deltagande kan avbryta när helst de vill. De flesta hade redan läst informationsbrevet som jag skickat ut tidigare och hade därför en bild av vad deltagandet skulle innebära. För de som inte läst brevet gick vi igenom förfarandet noggrannare samtidigt som vi hade brevet framme. Alla valde att samtycka till deltagandet. Därefter började jag med att ställa några praktiska frågor kring utbildning, anställningsår och antal år de arbetat inom förskolan.

Inga deltagare hade tagit del av intervjufrågorna före själva intervjun, vilket var ett medvetet val från min sida eftersom det då varit möjligt för dem att diskutera frågorna med andra. Mitt

syfte var ju att få dessa deltagares alldeles egna uppfattningar utan påverkan från andra. Att som ovan intervjuare få en bild av deltagarnas uppfattningar var nog så svårt och frågan är om det ens är möjligt att få den förståelse av intervjuaren som en mer erfaren intervjuare skulle ha fått.

De verktyg som jag valde att använda mig av var diktafon och anteckningar. Diktafon är ett verktyg där jag får möjlighet att återge allt som sagts i detalj, även pauser, suckar och liknande (Björndal, 2005), det är också möjligt att spola fram och tillbaka då jag analyserar mitt material varför det blir möjligt att hela tiden få syn på nytt, intressant material. I de pauser som uppstod då de intervjuade funderade över sina svar hade jag möjlighet att föra anteckningar vilket samtidigt gav möjlighet för den intervjuade att fundera lite extra över svaren. Anteckningar skapar tillfälle för intervjuaren att *spegla* den intervjuades svar, vilket innebär en sorts återkoppling, ett uppreparande av vad denne sagt (Johansson & Svedner, 2006). För att analysera intervjumaterialet började jag med att transkribera allting ordagrant, därefter sorterades materialet efter variationer och mönster av uppfattningar. Detta för att jag skulle få en förståelse för vilka olika kategorier som var lämpliga att använda mig av i resultatet. Därpå försökte jag skapa mig en djupare förståelse för det som framkommit i materialet. Jag använde mig av ett färgsystem för att få syn på gemensamma drag och skillnader inom samma kategori av uppfattningar.

Transkriberingsförfarandet och sorteringen av ett kvalitativt intervjumaterial är både tidskrävande och svårt, det gäller att vid analysen av materialet få en djup förståelse av de intervjuades svar (Stukát, 2005). I analysförfarandet använde jag mig delvis av min förförståelse som enligt denne författare är en tillgång för tolkningen i kvalitativa undersökningar då mitt syfte inte är att generalisera utan att få syn på olika uppfattningar av ett fenomen. Å andra sidan är det samtidigt viktigt att förhålla sig så objektiv som möjligt inför andras uppfattningar.

4.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet handlar om hur tillförlitlig studien är (Stukát, 2005). Det handlar om kvaliteten på metoden, mätnogranhet. En nackdel med kvalitativa studier kan vara att de av vissa ses som subjektiva och att reliabiliteten är osäker. Svårigheten kan ligga i analysarbetet eftersom jag ska tolka intervjumaterialet utan att värdera, vilket Stukát (2005) menar, handlar om att göra rimliga och trovärdiga tolkningar.

Validitet handlar om studiens giltighet, om jag mäter det jag avsåg att mäta (Stukát, 2005). Här kan jag fundera över om jag fått de sanna uppfattningarna eller om deltagarna känt att de bör svara det som jag vill höra. Det skulle kunna vara så, att de vill hjälpa mig att få ett bra underlag för min studie. Nu är jag dock av uppfattningen att de faktiskt svarade det som de faktiskt menade att var deras egen uppfattning varför jag tänker att jag mätt det som jag avsåg att mäta, nämligen dessa åtta pedagogers uppfattningar.

Då jag gjorde intervjuerna kan jag inte vara helt säker på att deltagarna i studien faktiskt tolkade frågorna på de sätt jag avsåg, jag kan inte heller veta om jag tolkat deras uppfattningar helt rätt då jag analyserat materialet. Däremot upplevde jag att de intervjuer som jag genomförde genomgående utvecklades till givande samtal där jag fick svar på det jag efterfrågade i intervjuerna. Dock är det samtidigt så att jag är en ovan intervjuare, och fastän

jag gjort en pilotstudie är jag långt ifrån erfaren då det gäller studier av detta slag. Arbetet med att hitta skillnader i uppfattningar, så kallade kategorier av uppfattningar krävde att jag vände och vred på materialet samt läste igenom detta en mängd gånger. Trots detta är det inte säkert att mitt val av kategorier är det som är det mest optimala. En erfaren forskare hade förmodligen sett saker som jag inte kunnat urskilja i materialet vilket kanske trots allt lett till samma resultat. Allt detta sammantaget eller var för sig kan ha påverkat validiteten och reliabiliteten i studien.

Ytterligare något som kan ha påverkat giltigheten är att jag missat att ge Lena och Jenny möjlighet att svara på frågan: ”Vilken betydelse har barns inflytande/delaktighet för utveckling och lärande i leken?” Detta medför naturligtvis att deras svar omöjligt kan vara lika utförliga som de andras. Jag anser trots allt att samtalet i båda intervjuerna var av sådan kvalitet att jag ändå fått fram flera av deras tankar kring inflytande och delaktighet samt övriga uppfattningar kring barns lek. Att alla deltagare valde att svara på alla frågor jag ställde ger en ökad reliabilitet och validitet.

I en kvalitativ studie handlar det som tidigare nämnts om att i analysen göra rimliga och trovärdiga tolkningar (Stukát, 2005). Om jag genom att tydligt visa för läsaren hur jag har gått till väga i studien, vilka olika val jag gjort på vägen samt motiverat mitt resultat skapar jag en större tillförlitlighet.

Generaliserbarhet handlar om huruvida jag kan generalisera resultatet eller inte (Stukát, 2005). Då jag gjort en kvalitativ, fenomenografisk studie med enbart ett fåtal deltagare är mitt syfte inte att generalisera överhuvudtaget, utan det handlar istället om att få syn på just dessa åtta pedagogers uppfattningar kring ett visst fenomen.

4.6 Etik

De etiska principer som jag tar hänsyn till i min undersökning är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet vilket är ett måste enligt Stukát (2005).

Han menar att informationskravet handlar om att delge de deltagande information om syftet med undersökningen, om tillvägagångssättet, att den är frivillig och att de när som helst kan välja att avbryta deltagandet. Detta ska även framkomma i det informationsbrev som skickas ut före studien och i detta brev ska också den forskningsansvariges namn och institutionsanknytning finnas skrivet. Samtyckeskravet handlar om att den som medverkar i undersökningen själv bestämmer villkoren för sitt deltagande. Konfidentialitetskravet innebär att de medverkande ska få vara anonyma och att jag, som ansvarig för studien måste ta hänsyn till etiskt känsliga uppgifter. Nyttjandekravet innebär att materialet som samlats in endast får användas för forskningsändamål.

Alla inblandade i min undersökning har aidentifierats vilket innebär att varken namn, arbetsplats eller vilken kommun vederbörande arbetar i kommer att finnas skrivet någonstans. Innan jag påbörjade intervjuerna var jag noga med att ytterligare en gång informera om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan välja att avbryta detta eller välja att inte svara på vissa frågor. Nu valde dock alla att både delta fullt ut samt svara på alla de frågor jag ställde.

Intervjuer kräver noggrann förberedelse för både intervjuaren och den intervjuade. Jag skickade därför ut informationsbrev till de som eventuellt kunde vara intresserade av att delta för att ge dem möjlighet att förstå vad undersökningen skulle komma att handla om. I brevet upplyste jag om syftet med studien, undersökningens struktur och vilka hjälpmedel jag tänkte använda mig av. Där står också att deltagandet i studien är helt frivilligt och att de kan avbryta detta deltagande när helst de vill. I informationsbrevet står även skrivet att alla inblandade kommer att aidentifieras, inga personers namn eller deras arbetsplatsers namn kommer att finnas skrivna någonstans.

5. Resultat

Jag har valt att titta på resultatet utifrån frågeställningarna i syftet för att därigenom försöka skapa en tydlig och lättförståelig struktur. Varje frågeställning är sedan nedbruten i de kategorier av uppfattningar som jag kommit fram till utifrån intervjuvaren. Eftersom jag valt att göra en fenomenografisk studie är mitt huvudsyfte att lyfta fram de variationer och mönster av uppfattningar som blir tydliga i varje frågeställning. Till sist gör jag en sammanfattning av hela resultatet.

När jag citerar de intervjuade pedagogerna har jag valt att inte citera det talade språket utan använda skriftspråk, dock inte ändra ord eller ordföljd. Jag har använt mig av den metod som Stukát (2005) anger för att visa på kortare eller längre utelämnningar i citat. /.../ innebär ett kort utelämnande inom en och samma mening. ... står för att meningen inte är angiven från första ordet eller att ord i slutet på meningen fattas. /---/ innebär längre utelämnande. Jag använder också hakparantes [] för att förtydliga med egna ord.

5.1 Vilka uppfattningar kring barns lek i förskolan ger pedagogerna uttryck för?

I intervjumaterialet framkommer tre olika kategorier av uppfattningar. Första kategorin är den mest komplexa, där lek och lärande kombineras genom upplevelser och olika tema. De flesta uppfattningarna hamnar inom andra kategorin, som fokuserar det sociala lärandet i leken. Medan den tredje beskriver lek som i första hand just *lek*.

5.1.1 Lek som arena för lärande

Pedagogerna ger uttryck för lekens betydelse, de menar att lek är allt och att barn lär sig det mesta genom leken. De lyfter lärandet av social kompetens, språk, matematik, kroppsuppfattning, genus, kommunikation, matematik, leksignaler, motorik, skriftspråk, natur och konfliktlösning etc. De talar om betydelsen av vuxnas *närvaro* i leken för att kunna fånga och lyfta barns intressen och deras frågor, att inspirera och att få barnen att känna glädje i lärandet. Glädje är viktigt för lärande, menar de.

Lek betyder för mig. Det är därigenom barnen får sin kunskap, tycker jag. Lek är allting egentligen, jag vill att den ska finnas hela tiden. Barnen lär sig genom leken, de lär sig allt/.../jätte viktigt. (Maja)

Pedagoger berättar om olika teman som de arbetat med där fokuset är på lek, glädje, tokigheter och utvecklande av sådant som barnen visar intresse för samt är intresserade av att lära. De använder lekrekvista, bygger upp lekvärldar, använder uppslagsböcker och tillverkar eget material tillsammans med barnen. Fantasi har i denna kategori en betydande roll, barn och pedagoger går tillsammans in i fantasins värld där lärandet sker. Teman pågår under längre eller kortare tid, oftast utifrån barnens intresse och behov.

...ja, dom är nyfikna så man spinner ju vidare på det de undrar liksom. Ja de frågar/.../och sen är det väldigt bra att man har roligt tillsammans/---/lite tokiga saker det tycker barnen är roligt/---/Det gjorde vi en gång. Det var ett barn som sa det. – Kan man inte plantera köttbullar? Så vi gjorde det. (Maja)

...genom leken så kommer alla andra kunskaper också./.../jag har sett det ganska tydligt att kan de inte leka så har de svårt att tillägna sig andra ämnen...(Lotta)

Lärandets fokus i leken ligger på social kompetens och språk. De lyfter samspel, kommunikation, turtagning och leksignaler samt språk med fokus på variation, begreppsbyggnad och ordförråd. Men allt lärande är av betydelse och varje tillfälle att lära barn något verkar tas tillvara.

...pratar mycket, med händer och fötter, ja allting. I byggleken t.ex. när de konstruerar saker, att man använder bult, skruv och mutter/.../ benämner att de gör olika saker, skruvmejsel, inte bara verktyg. Ja, man benämner hela tiden./---/och det är inte specifika tillfällen/.../man pratar ju hela tiden.(Tova)

Sen om barnen kommit med idéer så måste vi ju finnas där och spåna och plocka fram, så att det finns möjligheter/---/det är jätte kul med de här temana för de innefattar ju liksom allt. (Maja)

Resultaten i denna kategori pekar mot en lek och ett lärande som är lustfyllt och där barn och pedagoger tillsammans gör upptäckter. Tillsammans med barnen skapar och dramatiserar pedagoger leken genom att vara fullt engagerade i denna. Barnens behov och intresse ligger oftast till grund för både lek och lärande. Leken och lärandet sker till största delen i en social gemenskap där det är viktigt att ha roligt. Uppfattningarna kan förstås som att leken är den arena som ligger som bas för ett omfattande lärande.

5.1.2 Lek mot social kompetens

I denna kategori talar pedagoger om barns lek som deras viktigaste uppdrag i förskolan. De talar om lek som centralt för att barn i förskolan ska utveckla social kompetens. Att kunna leka och umgås i en social gemenskap lyfts av pedagogerna som mycket viktigt. De talar om leken som en väg till lärande av social kompetens. Leken ses som ett sätt att lära av varandra.

Så det pågår ju hela tiden, samspelet mellan barnen och mellan vuxna och barn och alltihop/---/det är viktigt för hela samhället, den sociala biten. Man får ju den sociala kompetensen att man kan vara med andra, både grupplekar och små lekar/.../det tycker jag är otroligt viktigt. (Maja)

Att man lärde sig av varandra också [relaterar till egna upplevelser]. Ja, man lärde sig en del regler i leken, man kunde liksom inte komma och göra vad som helst utan det blev man tillsagd. (Stina)

Det talas om att de sociala spelreglerna kan vara ganska svåra, särskilt för en del barn. Det är så mycket man som barn måste förstå för att leken ska fortskrida. Man ska lära sig umgås med kamrater, upptäcka nya kompisar, samspela, lära sig empati, turtagning, kommunikation samt hänsyn.

De sociala spelreglerna är väl nästan guld för mig. Man kan upptäcka kompisar som man inte hade upptäckt annars. Man lär känna, ja den är en skola för livet för mig. Den är så värdefull/.../det är ju där man bearbetar, där kan allting hända, man kan dö för det är inget farligt.(Yvonne)

Att lära sig umgås med kompisar/---/Du ska lära dig umgås med andra och du ska ta hänsyn till dem.(Åsa)

I leken ska barn enligt pedagogernas uppfattningar kunna bearbeta saker som de varit med om t.ex. kan de dö i leken. När barn leker får de en ökad förståelse för saker och de kan utbyta erfarenheter med andra barn. De lär sig de sociala spelreglerna men de upptäcker också kompisar och får en skola för livet. I denna kategori ses lärandet mot social kompetens som det absolut viktigaste i leken.

5.1.3 Lek för lekens skull

Leken uttrycks i denna kategori som rolig, lustfylld och fri från tvång. Det talas om att barn ska må bra i leken och att dom ska få vara barn. Idealet är att barn ska känna sig uppskattade och eftertraktade av sina kamrater.

Det är något som är roligt, det är lustfyllt och det ska vara fritt från tvång, ja det ska vara någonting där man mår bra/.../man ska bli hämtad och inbjuden, ja det ska vara positivt/---/Drömmen är att kunna ge barna/.../några guldkorn.(Yvonne)

I denna kategori beskrivs uppfattningarna som ett uttryck för att leken är *lek*. Leken kan under de rätta förutsättningarna vara en upplevelse full av glädje, fantasi och frihetskänsla som varar i en evighet.

De får leka med vad de vill. Det är det som är så bra när man har det placerat så här för då kan de ta ut och blanda./---/Så de leker ju ofta i grupp, det är det som är roligt för de kan vara en 8-10 stycken men de leker tillsammans och gör samma saker och snöar in på saker och sitter länge...(Lotta)

Leken ska kunna vara ostörd och det ska finnas möjlighet till sammanhållen lektid och olika sorters material. Pedagogerna menar att barn tycker om att bara leka, att få ha roligt och att vara fria från tvång. Leken ska vara lustfylld och innehålla få regler. Barn ska få ha sin lek ifred och allting ska kunna hända i fantasins värld.

I fantasins värld kan allting hända. Man kan fantisera och man kan leka, leva sig in i leken så tid och rum det liksom försvinner. Och att den är väldigt viktig, är den.(Stina)

I denna kategori är leken i sig själv viktigast. Barn ska få möjlighet att prova sig fram och det ska finnas möjligheter för barnen att på egen hand kombinera lek och material. I leken går tiden försvinnande fort därför är det av betydelse att barn får sammanhållen lektid.

5.1.4 Sammanfattning

Lek i förskolan kan uppfattas på flera olika sätt samtidigt som jag ser en likartad syn inom flera aspekter av leken. Det som är intressant är att även om uppfattningarna kring lek skiljer sig åt så ser jag flera gemensamma nämnare. Alla uppfattningar beskriver leken som viktig och den sociala kompetens som leken bidrar med går att skönja i alla uppfattningar. Skillnaderna ligger mer i vilka delar pedagogerna anser vara mer eller mindre viktiga eller komplexa i sammanhanget. De flesta uppfattningarna styr åt social kompetens som den viktigaste kompetens barn får i leken.

5.2 Hur uppfattar pedagogerna att de ger barn möjlighet till inflytande/delaktighet över leken i förskolan?

Jag har även här valt tre kategorier av uppfattningar utifrån frågeställningen och jag börjar med den kategori som jag upplever som mest komplex. Den andra handlar om barns val och i den tredje kategorin har jag valt att visa på begränsningar av barns inflytande och delaktighet.

5.2.1 Genom att fånga barns tankar och intressen

Det blir i denna kategori tydligt att pedagoger fångar barnens tankar och önskningar genom att använda sig av samtal, frågor och observationer. På så sätt skapar de sig en bild av barns intressen och önskemål samt får möjlighet att lyfta dessa och på så sätt ge barnen ett inflytande och en delaktighet över leken.

Det blir ju samtidigt en observation samtidigt som man är med i leken. Och sedan får de, tycker de det är roligt också när man är med.(Jenny)

Deras uppfattning är att barnen har stora möjligheter att påverka leken och rekvisitan kring leken eller kring ett tema. Det finns ofta en dialog barn och pedagog emellan. Denna dialog förstår jag som något som genomsyrar hela förhållningssättet för pedagogerna, den används som en strategi för att fånga barns tankar och ta deras perspektiv.

Vi tar ju gärna vara på det barnen kommer med och spinner vidare på det och så. Jag tycker ofta att man ger följdfrågor och såna saker och så kommer de på mer och då sitter vi och diskuterar och så, brainstormar ibland.(Maja)

Det är deras egna tankar som man spinner vidare på och utmanar/---/Ja, och man tar tillvara deras tankar./---/ – Motorcyklar? Ja, var kan vi hitta det någonstans, tror du? – Jo, men cykelaffären. Så vi gick dit. Så att de känner att de får inflytande så att man ser det.(Tova)

I citatet ovan beskrivs hur ett barn som är intresserat av motorcyklar får respons av pedagogen genom att hon genom frågor låter barnet självt fundera över fenomenet för att sedan nappa på dess förslag. Pedagogen menar att det är viktigt att följa upp och stå för det man lovar.

Lärandet i leken ska utgå ifrån barnen själva, det ska ske då barnen visar ett intresse för det eller har ett behov av lärandet.

...man måste ju ha ett inflytande till sitt eget lärande/.../om man inte får gå vidare när man själv känner att man är färdig för att gå vidare. Om man blir stoppad. Om någon är intresserad av bokstäver eller något/.../när de själva börjar vilja så måste de...(Åsa)

...tar man inte tillvara på det [inflytande och delaktighet] så tror jag inte barn lär sig heller. Det är ju genom att observera dem och se som vi får kunskapen också.(Stina)

Att fånga barnen och ta deras förståelse till sig är en uppfattning som blir synlig i denna kategori. Det blir tydligt att här finns uppfattningen att barns delaktighet och inflytande ska genomsyra verksamheten på ett djupare plan, där pedagoger möjliggör för utvidgande av delaktighet och inflytande. Att använda samtal, reflektionsfrågor och observationer för att ta reda på barnens tankar och intressen är också genomgående. Uppfattningarna visar att barns lärande ska ta sin utgångspunkt i barnens tankar och intressen.

5.2.2 Genom att möjliggöra för val

I denna kategori menar pedagoger att barnen har stora valmöjligheter. Här utgår delaktigheten framförallt, just ifrån barnens val. Vad de vill leka med, var de vill leka och med vem. Det handlar om att skapa förutsättningar för barns lek genom att ha ett varierat utbud av material där barnen till största delen kan hämta och välja materialet själva. De ska ges möjlighet att välja vilka kamrater de vill leka med.

...det är ju mycket som ligger framme som lego för det leker de väldigt mycket med och pussel och sådant det ligger ju framme. Det kan de hämta själva. Och i målarrummet så har vi ju väldigt mycket aktivitet men det är ju mer med pysselgrejor och papper och sådana grejor. Och sen har de faktiskt hos oss fått ta med sig hemifrån.(Jenny)

...de ska ju få bestämma om de ska leka med någon kanske/.../det tycker man ju ibland att de ska få bestämma så klart, samtidigt som vi vill att alla ska vara med. Ingen ska få känna sig utanför.(Lotta)

Barnen ska kunna välja hur länge de vill leka och pedagogerna menar att leken kan ligga vilande över t.ex. en måltid eller under tiden som något annat avbrott sker för att upptas vid ett senare tillfälle.

...vi säger att de leker med dockvrån där nere, då kan de ju leka och de kan låta det vara. De kan spara. Det kan vara kvar så de kan gå ner och leka, det kan de göra, så det är ju jättebra så här.(Lena)

Valen kan också handla om att det görs inköp till förskolan utifrån barns val eller intressen. Det kan vara att välja ifall man vill gå in tidigare från utevistelsen och ibland finns möjlighet att välja om man vill leka inne eller ute. Det lyfts att lekmiljöer behöver ses över med jämna mellanrum, detta för att barnens intresse och val av aktiviteter har förändrats. Det kan vara att skapa lugnare rum eller rum för rörligare lekar, det kan vara att ordna en bilhörna eller en vrå där barnen kan måla. Det kan också handla om vilket lekmaterial som finns framme och hur det är kombinerat.

Och bara detta att man tillför/.../om man ser t.ex. att de leker sjukhus eller doktor, att man ser till att det finns sådant material framme eller man gör tillsammans med barnen.(Tova)

Vi har ju planerat våra lekmiljöer så, så att de ska kunna planera sin egen lek mycket. Att allt material står tillgängligt för dem och så att de kan välja precis vad de vill leka.(Lotta)

Typiskt för kategorin är att barnen uppfattas ha stora valmöjligheter även om det finns en vid spridning kring omfånget på valen. Framförallt uppfattas att det finns stora möjligheter att i leken välja riktning och material.

5.2.3 Begränsningar av delaktighet och inflytande

Det finns uppfattningar som lyfter begränsningar av barns delaktighet och inflytande över verksamheten. Det handlar framförallt om att visst material inte finns tillgängligt för barnen att själva ta fram. Det kan också vara att barnen av någon anledning oftast frågar pedagogen om lov att leka med saker eller frågar om de får vara i ett visst rum.

Vi frågar dem alltid vad de vill göra. Vi är ju med dem./---/dom kommer alltid och frågar/---/de säger till.(Lena)

Vi har ju flera sådana här lådor där det ligger då doktorssaker och så ligger det frisörsaker och att de kan fråga efter det då. Det gör de ju, de kommer ju och frågar.(Jenny)

Pedagoger menar också att lek kan begränsas då barn ligger och sover eller att rum är upptagna av någon annan anledning. Det kan vara att pedagoger bestämt att vissa rum används för vissa ändamål och att barnen därför inte har möjlighet att välja lek i just detta rum. Ibland handlar det om att det finns vissa begränsningar för vad, och hur mycket barnen får bära runt på i förskolan.

Sen de små barnen ligger och sover, då har vi väldigt begränsat med ytor. Hänsyn om andra, man kan inte gapa och skrika hur mycket som helst. Det får man vänta med tills man kommer ut. Vi har ingen plats där vi kan springa inne, vilket är ett stort problem, det får vi också göra ute. Det finns så mycket gränser, det tycker jag är ganska skrämmande.(Yvonne)

Det är lite olika vad man får bära med sig. Vi sa att där inne ska det inte vara bilar och klossar och sådant utan där får man ha, man kanske får klä ut sig och leka rollek och lyssna på musik och läsa böcker men inte annat, så det är lite olika.(Åsa)

Ibland kan begränsningarna handla om att det är samling och då görs på förhand bestämda lekar, alla tillsammans. Några pedagoger pratar dock om att det för barnen är möjligt att välja bort dessa gemensamma aktiviteter.

Sammanfattningsvis beror begränsningarna oftast på att hänsyn måste tas till andra eller till olika regler som gäller på förskolan. Det kan vara så att grupplekar ses som gynnande för barns utveckling av leken och lärandet och därför inte kan väljas bort. Det är också så att det i många fall är omöjligt att ha allt material tillgängligt för barnen på grund av platsbrist eller helt enkelt för att det blir sådana mängder av material att barnen skulle få svårt att välja.

5.2.4 Sammanfattning

Skillnaderna som jag ser mellan kategorierna är att delaktigheten och inflytandet i den första kategorin står på en grund där reflektionsfrågor, samtal och observationer möjliggör för barns delaktighet och inflytande. I den andra kategorin står barns val i framkant av pedagogers uppfattningar kring hur barn görs delaktiga och får inflytande. Barn ska ges möjlighet att välja

vad de vill leka och vilket material de vill använda sig av. De ska ha möjlighet att vara med och välja då pedagoger gör inköp till förskolan. Tredje kategorin visar på de begränsningar som uppfattas att finns på förskolan när det gäller barns möjligheter till inflytande och delaktighet över leken.

5.3 Hur uppfattar pedagogerna sitt eget deltagande i leken?

Pedagogerna uppfattar sitt eget deltagande på tre olika sätt. Det första handlar om en uppfattning som tar sin utgångspunkt i en form av erfarenhetsskapande mot utveckling och lärande, den andra har en uppfattning om att den viktigaste uppgiften för pedagoger är att skapa möjligheter för barn till utveckling av social kompetens och den tredje handlar om, att som pedagog i första hand locka barn till en lustfylld lek.

5.3.1 Att använda lek som bas för utveckling och lärande

Uppfattningarna utgår ifrån att vuxna är närvarande i barns lek på ett genuint och genomgående aktivt sätt. Detta innebär inte att de hela tiden är deltagare i barnens lek utan handlar mer om att de har ett lyhört förhållningssätt till leken, där de snappar upp barnens idéer och frågor och använder dessa som bas för utveckling av verksamheten. De anser att det är viktigt att vara både genuin medlekare och bredvidlekare beroende på situationen.

...t.ex.. när vi hade trolltema. Det ville de utifrån sig själva, hålla på med troll. Alla visste inte vad det var men vi är så mycket i skogen och då gjorde vi dockvrån/.../en kväll så gjorde vi om hela dockvrån till en trollskog/.../men vi gjorde en liten ram först. Sen fyllde de [barnen] på/.../-men kan vi inte ha sådant, kom någon på, kan vi inte ha ett träd där och sedan/.../och det tycker jag är jätteviktigt.(Tova)

...de är nyfikna så man spinner ju vidare på det de undrar och liksom. Ja, de frågar...så det tycker jag, jag tycker det är väldigt bra att man är närvarande./---/om barnen har kommit med idéer så måste vi ju finnas där och spåna och plocka fram och så, så att det finns möjligheter där.(Maja)

Uppfattningen är att vuxna har ett ansvar för att driva leken framåt, att tillföra materiel och vuxenkompetens, att tillsammans med barnen hitta på roliga och lärorika tema. Det kan också vara att skapa glädje, göra tokiga saker. Uppfattningen är att pedagoger bör ta vara på alla tillfällen där det är möjligt att göra saker tillsammans samt lära tillsammans med barnen. De lyfter uppfattningen att vuxenplanerade aktiviteter som utgår från barns intresse och erfarenhet kan skapa glädje och vara mycket lärorikt. Då kan pedagoger leda och lära mot sådant de uppfattar att barn utifrån sin erfarenhet kan behöva lära mer om. Men de talar också om att tillvarata det som barnen spontant visar intresse för.

Idag ute på gården så hittade de 4 fjädrar och vi kollade storleken. – Vem har den suttit på? Den minsta fjädern var dunig. – Var har den suttit, tror ni? Ja, det visste de inte. – Närmast kroppen där den måste vara varm./.../ – Vilken fågel har den suttit på? – En örn, sa Tom för sådana såg jag i Thailand. – Ja, men örnen är inte så vanlig här och så spinner man vidare på det.(Tova)

Nu jobbar vi med kroppen då för vi har upptäckt att det är många som inte har sin kroppsuppfattning klar riktigt. Det är ju en massa sådana här spår, det är matte och bokstäver och allt, och rörelse, så det är jättebra.(Maja)

Det jag ser i dessa uppfattningar är att pedagoger på alla sätt försöker skapa meningsfullt lärande och använda leken som bas för att ge barn nya erfarenheter och ny förståelse av olika fenomen.

5.3.2 Att vägleda mot social kompetens

Här blir det tydligt att pedagoger uppfattar sin vuxenroll i leken som viktig för barns sociala kompetensutveckling. De beskriver att pedagoger är betydelsefulla då det gäller att styra upp och vägleda i leken för att se till så att alla barn får vara med samt att vid behov hjälpa och vägleda barnen för den sociala samvaron i barngruppen och för framtiden. Pedagogerna ska dock kunna avväga när det är lämpligt att gå in i barns lek eller när det är bäst att låta leken fortskrida utan vuxeninblandning.

Det sociala sammanhanget, att de klarar detta. Och det får de ju genom att vi är lite grann, vi stöttar men vi ska inte gå in för mycket. Bara när vi behövs, tycker jag. Man ska vara närvarande som vuxen. Det håller jag benhårt på. (Maja)

Det skapas trygghet bland barnen då pedagoger är närvarande, det ger barn som är lite osäkra en känsla av att våga. Pedagoger talar om att då vuxna deltar eller är bredvid i leken får de också en bild av hur barnen hanterar situationen och kan därmed styra upp och stötta.

Alla barn är ju olika så det är ju en del barn som har svårt att gå in i leken. Så det kan väl vara att barn kanske själva/.../känner sig lite osäkra och så, och då blir det ett hinder. Och då får man ju, då behöver man träna på det, hjälpa dem, barnen.(Jenny)

Oftast är det nog att man ser att någon inte hittar sin lek riktigt och de kanske inte hittar någon att leka med och så att man hjälper till/---/Där har vi en stor betydelse och hjälpa dem på traven och försöka uppmuntra till lek, inspirera till lek och erbjuda dem olika lekverktyg...(Lotta)

Leken uttrycks i denna kategori som rolig, lustfylld men samtidigt kan den vara mycket svår, med många spelregler. Den kräver då stort vuxenstöd för att alla barn ska kunna känna sig delaktiga. Barn kan känna sig utlämnade och osäkra utan vuxenstöd, de kan bli orättvist behandlade.

Det är någonting som har väldigt mycket spelregler, man måste inpassa sig och förstå/.../vi vuxna har ett väldigt stort ansvar/---/Jag tror att man måste ha stöd och stöttning och hjälp när man ingår i ett sammanhang som vi gör här i förskolan/.../det är en komplicerad värld...(Yvonne)

Det talas om att barn ska må bra i leken och att dom ska få vara barn. Vuxna ses i denna kategori som både medlekare i genuin lek men också som en vuxen som låter barnen vara ifred med sin lek, det beror på. Idealet är att barn ska känna sig uppskattade och eftertraktade av sina kamrater och då kan vuxna behöva vara tillgängliga för att förmedla leksignaler, för att få samspelet mellan barn att fungera samt skapa en förståelse för vad empati innebär.

Massor [vad vuxna kan hjälpa barn att utveckla i leken] samspel och empati och turtagning, tänker jag också.(Stina)

Pedagogers uppfattning är att vuxna i förskolan är viktiga för barns utveckling av social kompetens i leken. Det är den vuxnes ansvar att alla barn får möjlighet att känna sig delaktiga i lekens sociala gemenskap. Vuxna bör hjälpa barn att förstå leksignaler samt överföra värderingar till barnen i leken. Det är också av betydelse att de vuxna runt barnet utstrålar trygghet.

5.3.3 Att få lustfylld lek att fortskrida

Att få lek att fortskrida handlar framförallt om, att som pedagog vara tillgänglig, ibland genuin medlekare. Pedagogerna ska se vad som sker samt vara ett gott föredöme i barns lek, de ansvarar för att barns lek är god.

Jag får ju, ja ett gott exempel kanske. Att vara ett föredöme, de tar efter vad jag gör. Att jag tänker på det.(Stina)

I denna uppfattning lyfts vikten av att ha roligt tillsammans, att uppmuntra barnen i deras lek och att föra leken framåt. Vuxna bör gilla att leka för att därmed ha kul tillsammans med barnen.

Jag vill vara med, jag tycker om att bygga och konstruera./---/joxa ut i lera och vatten, gräva forsar, det är jätteroligt./---/Konstruera ihop och se vart det leder. Dra ihop en koja i skogen, ett projekt som pågår länge. Skita ner sig och ha roligt, det är kul.(Yvonne)

Pedagogerna talar om att de leker frisör, doktor, de bygger, är bebis eller mormor, de leker tillsammans med barnen men är även bredvid och ser vad som sker i leken. Här lyfts att barn uppskattar och tycker det är roligt då vuxna är med i deras lek.

Att jag kan vara bebis. Jag kan vara allt, mormor, farmor. Ja, det tycker jag om. Jag gillar att leka. Ibland säger de: - Kan du vara mormor, kan du vara farmor. Jag tvekar inte.(Lena)

Pedagoger ansvarar för att lek kommer till stånd. Det handlar om att hjälpa till samt tillföra lekmaterial. Leken delas ofta upp i grupper av barn med hjälp av vrår eller rum, detta för att skapa den ostördhet som behövs för lekens fortskridande.

Att vi möblerar, att det ska finnas små vrår där barnen kan gå in och sätta sig i lugn och ro och leka. Det kanske finns en liten bilhörna där man kan leka med bilar eller man kan gå in i ett annat rum och måla eller leka med dockor.(Stina)

Vi delar upp oss i olika grupper och sitter med i de olika rummen och då ser vi, om de frågar efter någonting när de leker så försöker vi och hjälpa dem med det. Hämta det eller ge dom tips om någonting. Så att vi lyssnar av vad som behövs. (Åsa)

Pedagogernas främsta tankar är att locka barn att leka genom att som pedagog finnas bredvid barnen i leken men också genom att delta. Uppfattningen är att barnen ska ha roligt, både tillsammans med varandra och tillsammans med pedagogerna. Vuxna ska vara någon som vägleder, leker och rycker in för att hjälpa till när så behövs. Leken är lek.

5.3.4 Sammanfattning

I alla kategorier ses vuxna som medlekare eller bredvidlekare beroende på hur leken och lärandet fortskrider. Däremot syns en tydlig skillnad i uppfattningar kring hur leken kan

användas och vilken riktning den tar. Första kategorin uttrycker ett lyhört förhållningssätt till leken. Pedagoger snappar upp barnens idéer och frågor, tar vara på dessa och använder dem som utgångspunkt för utveckling av verksamheten. I andra kategorin, som handlar om social kompetens, är uppfattningen att pedagoger ansvarar för att alla barn får tillgång till lekens sociala gemenskap. Vuxna ska hjälpa barn att få en förståelse för leksignaler samt överföra värderingar till barnen i leken. Tredje kategorin gör gällande att pedagogers främsta uppgift är att locka barn att leka för lekandets skull. Barnen ska ha roligt i leken, både tillsammans med varandra och tillsammans med pedagogerna.

5.4 Sammanfattande resultat

Pedagogerna uttrycker att lekens betydelse är stor, men uppfattningarna skiljer sig något åt då de lyfter vad lek egentligen är. Några uppfattar att lek bör användas som ett verktyg för att medvetet främja barnens utveckling och lärande, den används som ett medel mot lärande. De menar att barn lär sig det mesta genom leken. Andra pedagoger ser lek som något där barn främst lär sig umgås med kamrater samt får utlopp för sådant de varit med om, leken ses som ett lärande av social kompetens och som en skola för livet. Ytterligare en uppfattning är att lek är *lek för lekens skull*. Det är viktigt att den är rolig samt att barns fantasi tas tillvara. Alla pedagoger är överens om att leken ska vara rolig och lustfylld.

Då det gäller delaktighet och inflytande ser jag att några pedagoger lutar åt en uppfattning som innebär att samtal, reflektionsfrågor och observationer ligger som grund för barns möjligheter att påverka verksamheten och dess innehåll. Det handlar om att fånga barns tankar och intressen och vidareutveckla dessa. I en annan kategori finns uppfattningen att det är barns val som är grunden för deras möjlighet till delaktighet/inflytande. Det kan handla om vad barn vill leka eller var de vill leka. Jag kan också urskilja en kategori av uppfattningar som begränsar barns delaktighet/inflytande. Då handlar det framförallt om att barn inte på egen hand har möjlighet att hämta material eller välja var de vill leka.

Angående de vuxnas roll i leken talas det i första kategorin om ett lyhört förhållningssätt till lek där det är viktigt att fånga det som barnen visar intresse för och sedan tillsammans med barnen vidareutveckla detta. Den andra uppfattningen kring vuxenrollen handlar om barns sociala utveckling. Vuxna ska se till att barn får en förståelse för leksignaler och att barn känner sig uppskattade och eftertraktade av sina kamrater i leken. En tredje uppfattning är att pedagoger ansvarar för att locka barn till lek. Det handlar mycket om att få leken att pågå under roliga former.

6. Diskussion

Jag kommer här att diskutera mitt resultat och peka på didaktiska konsekvenser av detta. I kapitlet kommer jag även att ge förslag till fortsatt forskning samt knyta ihop arbetet i en kort slutsats.

6.1 Resultatdiskussion

Jag har valt att strukturera upp resultatdiskussionen på samma sätt som resultatet med frågeställningarna som rubrik och de olika kategorierna som underrubriker. Detta för att man som läsare ska få en tydlig överblick av diskussionen.

6.1.1 Vilka uppfattningar kring barns lek i förskolan ger pedagogerna uttryck för?

De tre uppfattningar som pedagogerna ger uttryck för är lek som arena för lärande, lek mot social kompetens samt lek för lekens skull. Jag väljer att lyfta det jag ser som mest intressant i varje kategori.

6.1.1.1 Lek som arena för lärande

Det är intressant att se hur pedagogerna i denna kategori använder leken som verktyg för att, som Lpfö 98 (2006) uttrycker det, främja barnens utveckling och lärande genom att använda leken som medel. Att det förhåller sig så blir enligt min tolkning tydligt då jag förstår pedagogernas uppfattningar som att barn lär sig det mesta genom leken. Detta lärande uppstår då barn och vuxna tillsammans, och utifrån barnens intresse arbetar med teman och gör gemensamma upptäckter i lekens och lärandets värld. Pedagoger talar om leken som lustfylld och lyfter vikten av glädje, fantasi och tokigheter vilka också är ingredienser i Lpfö 98:s (2006) strävansmål, där man menar att leken och lärandet ska vara lustfyllt och fantasin och inlevelsen hos barnen ska stimuleras.

I uppfattningarna ligger lärandets fokus i just leken, och då framförallt på social kompetens, språk och kommunikation men även på matematik, natur etc. Pedagogerna ser betydelsen av att använda lekrekvisita, bygga upp lekvärldar samt tillverka eget material för att skapa lustfylld lek samt ett lärande. För att underhålla leken menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att det krävs en kreativ och skapande miljö samt kommunikation och förhandling. Löfdahl (2002) talar om lekens betydelse för att barn ska utveckla ett rikt språk, hon menar att genom leken skapas förutsättningar för berättande, förhandlingar och skeenden. För att detta ska kunna ske behöver barn uttrycka sina upplevelser med ord. Barn talar när de leker och de använder upprepningar av ord för att beskriva något som händer. Detta kan jag koppla till hur pedagogerna medvetet eller omedvetet använder ett förhållningssätt till lek som även denna tidigare forskning samt styrdokument lyfter som viktiga aspekter.

Å andra sidan nämner Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) att flera forskare talar om leken som något som är utan bestämda mål och innehåller en frivillighet, den är lustfylld, spontan och rolig. Lillemyr (2002) påpekar vikten av lekens värde i sig, att den är viktig utan att tvunget behöva leda till något mer än just lek. Att kombinera strävansmål i leken med en lek som överhuvudtaget inte behöver ha några mål alls blir för mig en kombination som

skapar just dessa lustfyllda, glädjerika, lärorika och tokiga upplevelser där barn och pedagoger både lär och har roligt tillsammans. Och det är min förståelse att dessa pedagoger eftersträvar just detta.

Pedagogerna berättar om olika teman som de arbetat med där glädje, tokigheter och utvecklande av sådant som barnen visat intresse för varit grunden. De använder rekvisita och bygger upp lekvärldar och tillsammans med barnen går de in i fantasins värld samtidigt som de hela tiden kommunicerar och samspelar med barnen. Med detta förhållningssätt når de, som jag tolkar Knutsdotter Olofsson (2003), en hög pedagogisk kvalitet. Hon menar nämligen att en fungerande kommunikation är avgörande för den pedagogiska kvaliteten. Då handlar det inte bara om att prata, utan hon menar en kommunikation som skapar samspel aktörerna emellan. Denna kommunikation kan se olika ut beroende på vad aktörerna har gemensamt. Om en pedagog intresserar sig för vad barnet leker samt deltar i dess lek finns en möjlighet att skapa ett gemensamt forum där en kommunikation kan bli djup och innefatta fleras förståelse, det blir en kommunikation på barns villkor. Det blir som jag förstår en slags reflektion över olika tankar och fenomen. Att barns reflektionsprocesser i leken ska stödjas menar även Lpfö 98 (2006).

I resonemanget som dessa pedagoger för ser jag en klar koppling till delar av utvecklingspedagogiken. Pedagogerna beskriver ett förhållningssätt som handlar om att vara följsam i barnens värld, att ta vara på deras idéer och följa upp samt utveckla idéerna. Då man arbetar enligt utvecklingspedagogiken krävs det, menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att pedagogerna använder sig av särskilda strategier. De ska vara följsamma i barnets värld och låta barnet tänka, reflektera och diskutera kring olika fenomen. Pedagoger ska ta vara på barns initiativ och idéer för att följa upp och synliggöra dessa samt sträva mot ett lärande. Leken på förskolan av idag har kommit att bli en aktivitet som ger lärandet legitimitet även för små barn menar Löfdahl (2002).

6.1.1.2 Lek mot social kompetens

I denna kategori lyfts uppfattningar att barn i leken lär sig umgås med kamrater och att de får utlopp för sådant de varit med om, leken ses som ett lärande av social kompetens och som en skola för livet. Att kunna leka och umgås i en social gemenskap lyfts av pedagogerna som mycket viktigt. De uttrycker att barn bearbetar händelser och upplevelser i leken och de får utlopp för sådant de varit med om. De kan t.ex. dö i leken utan att det är något farligt. Denna aspekt av leken påtalas av Knutsdotter Olofsson (2003) som menar att lek kan vara både glädje och allvar, på låtsas och på riktigt. Hon uttrycker det på ungefär samma sätt som vi kan se att pedagogen gör i resultatet, att dö i leken är fullt möjligt eftersom du strax därpå är levande igen.

Då jag väljer att relatera dessa tankar till förskolans styrdokument ser jag tydliga samband. Lpfö 98 (2006) menar att barn i leken ska få möjlighet att utveckla social kompetens, de ska lära sig att bearbeta konflikter och reda ut missförstånd samt lära sig förstå och upptäcka omvärlden på nya sätt. Skolverket (2005) menar att när barn leker tillsammans övar de på att kompromissa och på att följa regler som gjorts upp i leken. Jag förstår det som att pedagogerna är medvetna om vad som står i styrdokumentet och att deras tankar är att arbeta mot dessa mål. Dock är det samtidigt på det sättet att styrdokumentet innehåller så mycket mer. Här kan jag se en skillnad i förhållande till den kategori som talar om lek som en arena för lärande. Där syns tydligare hur lärandet tas tillvara genom att pedagoger följer upp och synliggör det som barnen visar intresse för samt använder sig av en medveten kommunikation för att skapa reflektionsprocesser.

Lillemyr (2002) talar om lek som en viktig del av barns kultur. Han ser den som en arena för socialisation där barn både upplever och lär sig massor, men han påpekar samtidigt vikten av lekens värde i sig. Han menar vidare att leken bidrar till utveckling av barns sätt att förhålla sig till varandra, en sorts socialisering, vilket pedagogernas uppfattningar också gör gällande, då de beskriver hur barn ska lära sig umgås med kamrater och upptäcka nya kompisar.

Att lek är komplex synliggörs i denna kategori där uppfattningarna om leken som svår med mycket spelregler lyfts. Pedagogerna menar att det är mycket som barnen ska förstå för att leken ska kunna fortsätta. Barn ska lära sig att umgås med andra, bearbeta händelser och byta erfarenheter. De ska lära sig empati och hänsyn. Dessa tankar är inte helt olika de som Knutsdotter Olofsson (2003) ger uttryck för, då hon tillsammans med flera andra forskare lyfter ömsesidighet, samförstånd och turtagande som de tre förmågor som är nödvändiga för att en fungerande lek ska kunna ske och som också skapar social kompetens. Hon menar att både leken i sig och konsekvenserna av den skapar social kompetens och att vuxnas uppgift är att styra riktningen och undvika att starkast vinner. Detta är dock inget enkelt utan ställer stora krav på de inblandade. Harmonin i leken kan lätt brytas av barn som inte förstår leksignaler eller kanske är rädda och oroliga.

Då jag ser att tidigare forskning, precis som pedagogerna i denna kategori talar om lek som ganska svårt för de barn som har svårigheter med att tyda leksignaler, blir vuxnas uppgift att stödja och hjälpa dessa barn, deras ansvar blir att få till en fungerande lek för alla barn, där ett lärande mot social kompetens ingår. Att leken inte utvecklas av sig själv utan behöver engagerade vuxna poängteras av Skolverket (2005). De menar vidare att leken behöver tillräckligt med tid samt lekmiljöer för att utvecklas. Att barn har rätt till utveckling i leken betonas av FN: s barnkonvention (SOU 1997:116). Barns utveckling i leken lyfts i denna kategori, dock är den tydligt inriktad på social kompetens vilket gör att övriga delar av barns utveckling och lärande som förskolans styrdokument talar om kommer i skymundan.

6.1.1.3 Lek för lekens skull

I tredje kategorin talas om lek för lekens skull, i leken kan allting hända och det är viktigt att den är rolig samt att barns fantasi tas tillvara. Pedagogerna uttrycker att leken ska vara rolig, lustfylld och fri från tvång. Det talas om att barn ska må bra i leken och att de ska få vara barn, vilket tydligt går att koppla till FN: s barnkonvention (SOU 1997:116) som menar att barn har rätt till lek och de har rätt att få vara barn.

Idealet, menar pedagogerna är att barn ska känna sig uppskattade och eftertraktade av sina kamrater och att de ska må bra i leken. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att då fantasi och veklighet blandas skapas kreativa processer som utvecklas tillsammans med andra i leken. Leken blir ett slags *som om*, vilket innebär att barn helt och hållet går in i fantasins värld. Pedagogerna beskriver sina uppfattningar på liknande sätt, de ger uttryck för att leken är *lek*. Leken kan och bör vara en upplevelse full av glädje, fantasi och frihetskänsla som varar i en evighet Pedagogerna har uppfattningen att barns lek är deras viktigaste uppdrag i förskolan och menar att lek är centralt för barn. Pedagogernas syn på lek går i detta fall hand i hand med vad tidigare forskare kommit fram till då det gäller lek för lekadets skull.

Pedagogerna menar att barn ska få ha sin lek ifred och allting ska kunna hända i fantasins värld. I leken går tiden försvinnande fort, därför är det av betydelse att barn får sammanhållen lektid. De menar att barn naturligtvis tycker om att bara leka, att få ha roligt och att vara fria från tvång. Knutsdotter Olofsson (2003) menar precis som pedagogerna att lek varar i en evighet då den fungerar optimalt och tiden upplevs av barn gå försvinnande fort. Författaren

menar vidare att lekens viktigaste uppgift är att barn lär sig att leka, visserligen har leken betydelse för lärandet men leken i sig är ändå det viktigaste.

Att lek är centralt i förskolans uppdrag står tydligt i Lpfö 98 (2006). Förskolan ska präglas av en medveten lek som ger möjlighet för barn att använda sig av fantasi och kreativitet vilket pedagogerna i studien lyfter fram som viktigt. Det jag ser är att Lpfö 98 samtidigt lyfter lek som ett verktyg för att barn ska lära sig en mängd saker förutom att just *leka* även om leken i sig naturligtvis också är viktig. Detta övriga lärande kommer i denna kategori inte till uttryck, samtidigt som lärandet enligt min tolkning faktiskt är svårt att undvika. Hela tiden sker ett samspel och en kommunikation i leken som inte går att bortse ifrån och som hela tiden ger barn nya erfarenheter. Dessa nya erfarenheter skapar läroprocesser hos barn och de får hela tiden till sig nya erfarenheter med utgångspunkt i de tidigare (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Om pedagoger medvetet lyfter dessa erfarenheter och låter barn reflektera för att därigenom skapa nya erfarenheter finns som jag ser det oändliga möjligheter till ett lustfyllt lärande. Detta lärande kan då innehålla mer än *lek för lekens skull*.

Pedagogernas uppfattning är att barn ska ha tillgång till ett varierat material som de på egen hand kan kombinera och tillgå, vilket Knutsdotter Olofsson (1987) menar är av stor betydelse. Om det finns tillräckligt med tillgängligt och utvecklande material bidrar detta till att barn leker allt mer komplicerade lekar. Detta kan jag delvis koppla till den variation som ligger till grund för fenomenografin, och som bygger på människors olika sätt att förstå genom att ge utrymme för en variation av tankar, idéer och reflektioner. Den handlar om olika sätt att förstå samt spegla den variation av uppfattningar som finns kring ett fenomen. I det här fallet handlar det inte om tankar eller idéer men jag kan se variationen av lekmaterial. Även denna variation kan vara en möjlighet för skapande av nya erfarenheter då barn ska förstå och utveckla fenomenet lek.

Att leken i sig är viktig lyfts inte bara av Olofsson (2003) utan också av Lillemyr (2002) som menar att lekens värde i sig är oerhört viktig, den behöver inte tvunget leda till något mer än just lek. Lek väcker barns engagemang men är samtidigt en slags frizon där man kan ha roligt. Han menar att det är en allsidig aktivitet som engagerar och motiverar barn inifrån. Den är lustbetonad, frivillig, spännande och den förbereder barn för vuxenlivet. Även han lyfter lekens *som om* vilket är fantasins värld där allting kan hända.

6.1.2 Hur uppfattar pedagogerna att de ger barn möjlighet till inflytande/delaktighet över leken i förskolan?

I denna frågeställning handlar första kategorin om att pedagoger ger barn möjlighet till inflytande och delaktighet över leken genom att fånga barns tankar och intressen, den andra kategorin möjliggör för barns val. I sista kategorin handlar det om pedagogers begränsningar av barns inflytande och delaktighet.

6.1.2.1 Genom att fånga barns tankar och intressen

Då uppfattningarna i första kategorin lyfter samtal, reflektionsfrågor och observation som en utgångspunkt, varifrån det blir möjligt att fånga barns tankar och intressen ser jag hur detta går att koppla direkt till utvecklingspedagogiken. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att utvecklingspedagogik handlar om att pedagogerna har ett förhållningsätt där de använder sig av särskilda strategier och där de är följsamma i barnets värld. Det är barnets perspektiv som ska vara i fokus där lärarens uppgift är att fånga och utmana barnet på olika sätt, samt att med hjälp av variation och mångfald utveckla det som barnet visar intresse

för. Skolverket (2005) menar att genom observation, dokumentation och samtal med barnen skapas möjligheter att fånga det som barnen ger uttryck för. För att lyckas med detta, både då det gäller större och mindre barn krävs att pedagoger ser barns uttryck både verbalt och kroppsligt. Att göra barns inflytande i vardagen synligt och sedan ge dem återkoppling möjliggör för barn att förstå att deras åsikter tas på allvar och att de faktiskt har betydelse. En pedagog beskriver hur ett barn som är intresserat av motorcyklar får respons av pedagogen genom att hon genom frågor låter barnet självt fundera över fenomenet för att sedan nappa på dess förslag och följa upp detta. Pedagoger menar att det är viktigt att följa upp och stå för det man lovar barnen. I detta exempel synliggörs hur barnens tankar följs upp, dock skulle ett utvecklande kunna vara att även lyfta andra barns tankar kring samma fenomen för att på detta sätt skapa variation kring barns tankar.

Min tolkning av pedagogernas uppfattningar är att det sker en fortlöpande dialog barn och pedagog emellan. Denna dialog genomsyrar förhållningssättet hos pedagogerna, den används som en strategi för att fånga barns tankar och ta deras perspektiv. Att ta barns perspektiv lyfts inom utvecklingspedagogiken som nödvändigt för att pedagoger ska ha möjlighet att fånga och utmana barnet samt utveckla det som barnet visar intresse för (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). I FN:s barnkonvention (SOU 1997:116) kan vi läsa att de åsikter barn ger uttryck för skall tas på allvar, de ska bli lyssnade på och respekterade för sina uppfattningar.

Pedagoger talar om att lärandet ska ta sin utgångspunkt i barnens tankar och intressen. Lärandet ska ske då barnen visar ett intresse för det eller har ett behov av att lära. Det är tydligt för mig att delaktighet och inflytande i denna kategori genomsyrar verksamheten på ett djupare plan, där pedagoger möjliggör för utvidgande av delaktighet och inflytande. Dessa uppfattningar stämmer väl överens med det som Arnér (2009) menar att inflytande står för. Hon menar att barns inflytande handlar om att barn på ett påtagligt sätt ska kunna påverka verksamhetens innehåll genom att pedagoger utgår ifrån barns erfarenheter och intressen när de planerar verksamheten, däremot står delaktighet enligt författaren, enbart för att man får ta del av något som någon annan redan bestämt.

Även Pramling Samuelssons och Sheridans (2003) tolkning av barns inflytande går att skönja. De menar att det är viktigt att pedagoger strävar efter att ta barns perspektiv för att förstå barnen både verbalt och på andra sätt. Det är inte tillräckligt att lyssna på det barnen uttrycker rent verbalt utan det handlar även om att förstå och tolka barns meningsskapande och att se vad barnen ger uttryck för samt tyda barnens agerande. Lpfö 98 (2006) menar att barn ska kunna påverka både innehåll och arbetssätt i förskolan samt delta i utvärderingar och beslutsprocesser. Barnen ska få en förståelse för vad delaktighet, inflytande och demokratiska rättigheter innebär.

Jag ser tydligt att pedagogerna inom kategorin nått långt då det gäller att ge barn möjlighet till inflytande och delaktighet i förskolans verksamhet dock är det möjligt att skapa utveckling mot det som både styrdokument och tidigare forskning beskriver som önskvärt, nämligen att tydligare få syn på barns perspektiv samt att som pedagog även skapa sig en tydligare bild av barns meningsskapande.

6.1.2.2 Genom att möjliggöra för val

Här är pedagogers uppfattningar att barnen har stora valmöjligheter och att delaktigheten och inflytandet framförallt utgår ifrån barnens val. Detta går att relatera till Bjervås (2003) som talar om delaktighet som en rättighet, vilken handlar om att bli lyssnad på och att få känna sig

kompetent. Hon talar dock enbart om delaktighet som begrepp och lyfter i detta sammanhang inte inflytande. Däremot blir det svårt att koppla denna form av inflytande till Pramling Samuelssons och Sheridans (2003) tolkning som ser barns delaktighet och inflytande som en innebörd av både ord och handling där vuxna ska kunna tolka barns meningsskapande. I förhållande till kategorin som handlar om att fånga barns tankar och intresse ser jag att denna kategori inte på samma djupa sätt skapar möjlighet till inflytande och delaktighet över leken. Det saknas ett mer reflekterande förhållningssätt samt en djupare uppföljning av sådant som barnen ger uttryck för. Delaktigheten och inflytandet är begränsat till just val.

FN: s barnkonvention (SOU 1997:116) menar att de åsikter barn ger uttryck för skall tas på allvar, de ska bli lyssnade på och respekterade för sina uppfattningar. Alla barn har rätt att vara delaktiga i frågor som rör dem och deras miljö. I leken handlar det enligt dessa pedagoger om att skapa förutsättningar genom ett varierat utbud av material där barnen till största delen kan hämta och välja materialet själva. Pedagogerna menar vidare att barn själva ska kunna bestämma var de vill leka och med vem de vill leka. De ska kunna välja hur länge de vill leka, om de vill leka inne eller ute samt ifall de vill gå in tidigare efter utevistelsen. Pedagoger ska hjälpa barn att skapa lekmiljöer utifrån deras intresse och se till att det finns material framme som intresserar barnen.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar precis som pedagogerna att miljön ska kunna förändras efterhand som nya behov uppstår och nya användningsområden blir aktuella. Detta är viktigt för att barnen ska få en varierad och inspirerande lek och lärmiljö. Barn ska kunna ta egna initiativ till lek samtidigt som det ska finnas vissa ramar för verksamheten. Detta att lyfta ramar för verksamheten tycker jag är intressant då jag i mitt resultat av kategorin ser att det finns en viss spridning i uppfattningar kring omfattningen av barns val. Detta ser jag som att ramarna i de olika verksamheterna är mer eller mindre vidgade, vilket i hög grad påverkar graden av barns delaktighet och dess inflytande över leken i förskolan.

6.1.2.3 Begränsningar av barns inflytande och delaktighet

Kategorin handlar framförallt om att barn inte har tillgång till allt material och alla rum och därför i större utsträckning måste fråga pedagoger om de får leka med vissa saker eller får lov att vara i särskilda rum. Det kan bero på att vissa rum för lek är upptagna eller att rum endast ska användas för specifika ändamål.

Denna begränsning av delaktighet och inflytande kan ses som att barn inte har någon direkt möjlighet att påverka. Å andra sidan är det inte möjligt för någon att påverka allt eftersom det hela tiden är ett givande och tagande. Lpfö 98 (2006) och Skolverket (2005) menar att barn i förskolan ska förberedas för ett framtida demokratiskt samhälle samt få en förståelse för vad demokratiska rättigheter innebär. I detta resonemang finns det ingen enkel väg att gå utan här menar jag att det blir upp till pedagogerna att göra det demokratiska förhållningssättet synligt genom att samtala med barnen om varför vissa ramar kan vara nödvändiga. Om små barn t.ex. ska sova behöver de naturligtvis få lugn och ro, vilket innebär att andra inte kan leka där just då.

Samtidigt ser jag hur det till största delen handlar om begränsningar i barns val. De kan endast välja utifrån det som pedagogerna finner möjligt att välja utifrån, varför denna delaktighet stämmer väl överens med Arnérs (2009) definition på delaktighet, som innebär att barn får ta del av något som andra redan har bestämt. Ett tydligt exempel på detta är då det i samlingen förekommer lekar som de vuxna på förhand bestämt. Även då barn har möjlighet att välja att inte vara med i leken ser jag det som ett val som utgår från de vuxna. Uppfattningarna ger

dock uttryck för att barns egna lekval prioriteras högre än organiserade lekar. Förskolan är en social arena och om lärandet och leken ska kunna ta sin utgångspunkt i denna sociala kontext samt i ett demokratiskt förhållningssätt krävs vissa rutiner även i lek. Det kan t.ex. innebära att organiserade lekar kan behövas för att använda sig av och visa på den sociala kontexten.

Jag tolkar barnsynen i denna kategori på det sätt som Halldén (2003) beskriver barnperspektivet. Hon menar att barnperspektivet handlar om att förstå barnen utifrån sitt eget vuxenperspektiv. De vuxna utgår ifrån de föreställningar de själva har om barn. Om de istället försöker ta barns perspektiv och skapa sig en förståelse för vad som visar sig för barnet samt ser barns meningsskapande skapas bättre möjlighet till delaktighet samt inflytande över leken.

6.1.3 Hur uppfattar pedagogerna sitt eget deltagande i leken?

Under denna frågeställning diskuterar jag också tre kategorier. Den första handlar om att pedagoger använder lek som bas för barns utveckling och lärande, den andra om att pedagoger vägleder mot social kompetens och den sista handlar om att få lustfylld lek att fortskrida.

6.1.3.1 Att använda lek som bas för utveckling och lärande

Pedagogerna ger uttryck för ett lyhört förhållningssätt till lek där det är viktigt att fånga det som barnen visar intresse för och sedan tillsammans med barnen vidareutveckla detta, ofta mot ett av pedagogerna medvetet lärande. De anser att de vuxna är ansvariga för att driva leken framåt och att tillföra ett varierat material. Pedagogerna menar vidare att barn ska ges möjlighet att samtala och reflektera tillsammans med de vuxna över olika fenomen. Alla dessa delar kan ses som ett medvetet användande av det utvecklingspedagogiska perspektivet. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att i utvecklingspedagogiken använder sig pedagoger av ett visst förhållningssätt samt strategier som innebär att vara följsam i barns värld och att låta barn tänka, reflektera och diskutera kring olika fenomen. De menar vidare att det är barnets erfarenheter som ska vara grunden och lärarens uppgift blir att med hjälp av variation och mångfald utveckla det som barnet visar intresse för. Pedagogen ska ha ett tydligt och medvetet mål, ett så kallat lärandeobjekt som då blir målet att sträva mot.

Pedagogernas uppfattning är att de medvetet utvecklar det som barnen ger uttryck för, dock kan jag inte se eller tolka in att variationen och mångfalden tar stor plats i dessa tankar. Inte heller alltid det medvetna målet, vad barnen ska lära. Samtidigt är det så att utvecklingspedagogiken även står för att pedagoger ska tillvarata barnens spontana idéer vilket definitivt görs i stor utsträckning. För att visa på det återgår jag till resultatet där Tova beskriver hur ett barn hittat en fjäder på gården. Hon väljer då att följa upp barnets tankar utifrån den erfarenhet som just det här barnet har, nämligen erfarenheten av örnar i Thailand. Hon samtalar med barnet och öppnar upp för reflektionsfrågor såsom: – *Vem har den suttit på?* – *Var har den suttit, tror ni?* – *Ja, men örnen är inte så vanlig här och så spinner man vidare på det.* I just detta exempel kan man också se att hon involverar flera barn vilket skapar den mångfald och variation som fenomenografin står för.

Vuxna talar om att tillsammans med barnen hitta på roliga och lärorika tema. De lyfter uppfattningen att vuxenplanerade aktiviteter som utgår ifrån barns intresse och erfarenhet skapar glädje och kan vara mycket lärorikt. Att kombinera lek och lärande är något som är genuint förankrat i Pramling (1994) tankar. Hon menar att om pedagoger använder sig av ett medvetet förhållningssätt kan leken balanseras mot lärandet. Det är barnets erfarenheter som

ska styra och vuxna ska möta upp och vägleda. Å andra sidan, menar Pape (2001), att det ibland är så att vuxna vill ha kontroll över leken och därför lägger sig i utan att göra det på barnens villkor. Det finns då en risk att pedagoger istället bidrar till en lek som inte utgår från barnens behov. Dock tycker jag mig se att pedagoger inom denna uppfattning ganska väl väger lärandet mot leken och tvärtom.

6.1.3.2 Att vägleda mot social kompetens

Då det gäller att vägleda mot social kompetens vill jag koppla detta till ömsesidighet, samförstånd och turtagande som de tre förmågor som flera forskare hävdar är nödvändiga för att en fungerande lek ska kunna ske och som också skapar social kompetens. Knutsdotter Olofsson (2003) är en av dem, tillsammans med bl.a. Mauritzson och Säljö (2003) samt Pramling Samuelsson och Sheridan (2006). Ömsesidighet handlar om att anpassa sig till andra och samförstånd innebär att alla som är med i en lek är överens om lekens innehåll samt att det bara är på lek. Turtagande betyder att barn turas om att bestämma i leken och över dess fortskridande.

Knutsdotter Olofsson (2003) är en av de ledande forskarna som tydligt lyfter social kompetens. Hon menar att både leken i sig och konsekvenserna av den skapar den sociala kompetensen. Vidare menar hon att pedagoger har en viktig roll för att leda barnen mot denna kompetens. De behöver vara medlekare och goda förebilder för barnen. De behöver gå in och ta roller i leken för att hjälpa barn att förstå leksignaler och hjälpa till att vägleda.

Jag tycker mig se att pedagogerna står för liknande tankar kring social kompetens som den som forskningen visar på. De menar att pedagoger ska vara närvarande vilket ger barn som är lite osäkra en känsla av att våga. De menar vidare att då vuxna deltar eller är bredvid i leken får de en bild av hur barnen hanterar situationen och kan därmed styra upp och stötta. Vuxenrollen är viktig för barns sociala utveckling i leken, de ska se till att alla får vara med och att alla mår bra. Pedagoger ska få barn att känna sig uppskattade och eftertraktade, de ska hjälpa barn att få en förståelse för leksignaler samt ge barn möjlighet att skapa sig en förståelse för vad empati innebär.

Uppfattningarna kan ses som vägledare av den värdegrund som Lpfö 98 (2006) menar ska prägla förskolans verksamhet. Det handlar om att barn ska få en förståelse för vad hänsyn och omsorg av andra och om sig själv innebär. De värden och normer som barn ska lära sig förstå bör ske genom konkreta upplevelser i t.ex. lek. Vidare menar Lpfö 98 att vuxna är viktiga förebilder för att barn ska förstå vad ett demokratiskt samhälle innebär.

6.1.3.3 Att få lek att fortskrida

Den tredje kategorin handlar framförallt om att som pedagog vara tillgänglig, ibland genuin medlekare. Främst ska pedagogerna se vad som sker samt vara ett gott föredöme i barns lek. Pedagoger ansvarar för att en god lek kommer till stånd. Det ska hjälpa till, vägleda och tillföra lekmaterial. Leken delas ofta upp i grupper av barn med hjälp av vrår eller rum, detta för att skapa lugn samt en fortskridande lek.

Knutsdotter Olofsson (2003) lyfter, precis som pedagogerna i denna uppfattning vikten av att vuxna är närvarande samtidigt som de bör lämna barn i fred då de har en fungerande lek. Pedagoger ska vägleda barnen i leken och tillföra material om så behövs. Hon menar vidare att det ska finns små krypin, där barn kan vara ifred med sin lek och få möjlighet att leka komplicerade och utvecklande lekar. Dessa tankar går tydligt hand i hand och det är intressant att se hur både pedagoger och forskare uttrycker sig på liknande sätt.

Pedagoger ger uttryck för att då de är uppmärksamma på leken finns det goda möjligheter att skapa en lek som bygger på en upplevelse full av glädje, fantasi och frihetskänsla. Löfdahl (2002) talar precis som Knutsdotter Olofsson (2003) om betydelsen för barns möjligheter att få tillgång till olika rum och vrår där möjlighet till djup och fysiskt påtaglig lek kan förekomma. Det är pedagogens ansvar att tillsammans med barn skapa sådana lekvärldar.

Jag vill i denna kategori återknyta till Lillemyr (2002) som påpekar vikten av lekens värde i sig, att den är viktig utan att tvunget behöva leda till något mer än just lek. Lek, menar han väcker barns engagemang och motivation och är en form av frizon där barn kan ha roligt. Leken är lustbetonad, frivillig och spännande. Den är ett slags *som om*, en fantasivärld där allting kan hända.

Om jag jämför denna kategori med kategorin som innebär att lek används som bas för utveckling och lärande blir skillnaderna stora. Frågan är vad som bör vara i fokus, barns lek för lekens skull eller en utveckling och ett lärande i leken? Enligt Lpfö 98 (2006) betonas leken som en väg till lärande. Samtidigt är det som jag tidigare nämnt att leken bidrar till ett lärande även om det inte lyfts och utmanas av pedagogerna. Barnen lär sig att leka i leken, vilket är nog så viktigt.

6.2 Didaktiska konsekvenser

Studien visar att barns lek i förskolan uppfattas som pedagogers viktigaste uppdrag. Den visar att pedagogerna har en kunskap om vad lek kan innebära samt leda till och att kunskapen är förankrad i förskolans styrdokument. Dock tänker jag att då både förskolans styrdokument och tidigare forskning påvisar att leken är oerhört viktig för barns utveckling och lärande borde leken vara ett område att satsa stort på då det gäller pedagogers kompetensutveckling.

Om jag förankrar leken i utvecklingspedagogiken och fenomenografin ser jag att pedagoger i förskolan har stora möjligheter att arbeta med, samt uppfylla flera av de strävansmål som nuvarande samt den reviderade läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (2006, 2010) gör gällande. För att detta ska kunna ske är det nödvändigt att pedagoger får möjlighet till utveckling och fortbildning inom området. Detta är inget som görs hastigt då det är viktigt att både förstå och få möjlighet att reflektera över nya arbetssätt. Då vi inom förskolan arbetar i arbetslag är det nödvändigt att få utrymme för pedagogiska diskussioner tillsammans, samt enskild och gemensam reflektion.

Jag är av den övertygelsen att ett medvetet bruk av utvecklingspedagogiken som metod för att genom leken arbeta mot styrdokumentet skapar stora vinster för förskolans kvalitet. Då jag analyserat och diskuterat mina resultat har jag fått syn på hur några pedagoger arbetar med delar ur utvecklingspedagogiken. Jag ser också att de pedagoger som använder sig av strategier som utvecklingspedagogiken står för är mer motiverade och arbetar mer målinriktat än övriga. Jag upplever dem som initiativrika och fulla av idéer. De arbetar dessutom medvetet med barns inflytande och delaktighet och jag ser tydligt hur de väljer att ta barns perspektiv. De utgår ifrån barns erfarenheter och utmanar barn vidare genom frågor med ej på förhand givna svar och de använder genomgående leken som grund för utveckling och lärande.

Att arbeta med utvecklingspedagogik som grund ser jag också som en möjlighet att få barn att förstå och vidareutveckla demokratibegreppet. Detta grundar jag på utvecklingspedagogikens förhållningssätt, där allas tankar tas på allvar och vidareutvecklas i en gemenskap som innefattar en mångfald av sätt att förstå och tänka kring samma fenomen (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003). Om barn lär sig att det finns olika sätt att tänka och förstå samt att alla dessa variationer av tankar tas på allvar tror jag att alla dessutom får en större förståelse för olikheter. Det skapas en förståelse för andra och ett vidgat perspektiv för hur saker kan förhålla sig.

Detta vidgade perspektiv för hur saker förhåller sig, kan i ett nästa steg leda till att barn förstår att reflektera över saker i sin vardag och över lärandet i förskolan. Om man kan reflektera över fenomen blir det lättare att förstå sig själv och kanske på sikt också sitt eget lärande.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Det hade varit mycket intressant att genom observation ute i verksamheterna studera hur pedagoger i praktiken använder leken i förskolan som ett medel för att nå utveckling och lärande för alla barn samt få syn på hur de konkret arbetar med barns delaktighet och inflytande. Kanske hade jag fått ett liknande resultat, kanske inte. Det hade ändå varit intressant att göra denna jämförelse. Jag tänker också att det kunde vara spännande att göra en sådan undersökning större än den jag gjort här, för att därmed få fram ett mer generellt resultat.

6.4 Slutsats

Jag vill till sist återknyta till studiens syfte som var att undersöka några pedagogers uppfattningar kring barns lek i förskolan, vilken påverkan barn har över leken samt pedagogens roll i denna och här kort sammanfatta vad jag kommit fram till.

Resultatet av undersökningen visar att pedagoger uppfattar leken som det viktigaste området inom förskolan. Genom leken har pedagoger möjligheter att skapa utvecklande läroprocesser som styr mot strävansmålen i Lpfö 98 (2006). Dock utnyttjas leken i olika hög grad för att skapa dessa läroprocesser. Pedagoger ser olika delar i leken som mer eller mindre viktiga. Även då det handlar om delaktighet och inflytande finns det en spridning kring hur pedagoger uppfattar detta. Någon talar om ett genuint och påtagligt inflytande medan det finns uppfattningar där delaktigheten och inflytandet begränsas. De vuxna ses genomgående som viktiga förebilder i barns lek och de uppfattas ha ett stort ansvar för denna. Dock är vuxnas roll i leken avhängigt till vilka uppfattningar pedagoger har om lek.

I studien syns en medvetenhet om gällande styrdokument samt tidigare forskning från pedagogernas sida, dock är det samtidigt så att för att tydligare svara upp mot den nuvarande läroplanen, Lpfö 98 (2006) men även den reviderade, Lpfö 98 (2010) krävs kompetensutveckling och reflektionsstid för pedagoger i förskolan. Det krävs en kontinuerlig utvecklingsprocess samt en kunskap kring hur barn i förskolan på bästa sätt utvecklas och lär, för att därmed skapa bästa möjliga förutsättningar att tillvarata lekens möjligheter.

Sammanfattningsvis visar studien att leken i förskolan har stor betydelse för barns utveckling och lärande. Den bidrar främst med social kompetens men är ett redskap för lärande i alla dess former. Samtidigt kan det ibland vara så att barn leker just för att *leka*.

Referenser

- Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan – en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (Red.). *Förskolan - barns första skola*. (s. 55-80). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), s 12-23.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), s 42-57.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2003). Förskolans vardag. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (Red.). *Förskolan - barns första skola*. (s. 55-80). Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *Att lära är nästan som att leka - lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Johansson, B. & Svedner, P. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1996). *De små mästarna-om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld* (2:a uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O. (2002). *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Löfdahl, A. (2002). *Förskolebarns lek – en arena för kulturellt och socialt meningsskapande*. Karlstad University Studies 2002:28. Karlstad: Karlstad universitet.
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Mauritzson, U. & Säljö, R. (2003). Ja vill va Simba å du ä Nala-Barns kommunikation och koordination. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (Red.). *Förskolan - barns första skola*. (s. 159-192). Lund: Studentlitteratur.
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.

- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. London: Routledge & Kegan Paul LTD.
- Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder – Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- 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:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1–2), 70–84.
- Skolverket, (2005). *Kvalitet i förskolan. Allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1997:116. *Barnets bästa i främsta rummet. FN: s konvention om barnets rättigheter förverkligas i Sverige*. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tallberg Broman, I. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten - att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Vallberg Roth, A. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (1981). Leken och dess roll i barnets psykiska utveckling. IL.-C. Hydén (Ed), *Psykologi och dialektik. En antologi i urval av Lars-Christer Hydén*. Stockholm: P A Norstedts och söners förlag.
- Nationalencyklopedin*. (u.å./11). Hämtat 12 februari 2011, från <http://www.ne.se>

Bilaga A: Missiv



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för Pedagogik, kommunikation och lärande

Informationsbrev inför intervju

Jag heter Marie Juvakka och går min sista kurs inom lärarprogrammet på Göteborgs universitet med inriktning mot de yngre åldrarna. Jag har nyligen startat upp mitt examensarbete som är en kvalitativ studie kring hur personal i förskolan uppfattar och ser på barns lek i förskolan samt vilka möjligheter de uppfattar att barn har att påverka och göra egna val i leken.

Som underlag för min studie kommer jag att intervjua ett antal personer som arbetar i förskolan. Mina intervjuer kommer att ske enskilt och de tar ungefär 15 minuter i anspråk. Frågorna består av ett antal huvudfrågor och underfrågor samt följdfrågor som inte är bestämda i förväg. Vid intervjutillfället kommer jag att ta hjälp av diktafon och anteckningar för att senare ha möjlighet att sortera materialet utifrån variationer och mönster av uppfattningar.

Det resultat som jag får fram i denna undersökning tänker jag kan bli användbart i en implementeringsfas för den reviderade läroplanen (Lpfö-10), d.v.s. då den ska förankras ute i förskolans verksamhet. Att få syn på hur personal tänker kring barns lek i förskolan kan bidra till en form av reflektion över hur förskolan kan arbeta vidare med leken utifrån de styrdokument som finns och kommer att bli gällande.

Ditt deltagande i studien är helt frivilligt och du kan avbryta detta när helst du vill. Alla inblandade kommer att avidentifieras, inga personers namn eller deras arbetsplatsers namn finns skrivna någonstans. Du får gärna ta del av examensarbetet när det är klart och jag hoppas att det då kan ge lite tankar för ditt framtida uppdrag inom förskolan.

Varje deltagares bidrag är av stor betydelse för min studie och jag hoppas därför att du vill delta. Jag kommer att kontakta dig inom någon dag per telefon för att få svar på om du vill delta eller inte. Då kommer vi också överens om en tid då vi träffas för att genomföra intervjun. Om du bestämmer dig för att delta skriver du på här nedan och lämnar till mig då vi träffas. Tack på förhand.

Har du ytterliggare frågor kontakta mig på telefon: xxxx-xxxxxx eller skicka ett mail: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Bilaga B: Intervjufrågor

Hur många år har du arbetat i förskolan?

Vilken utbildning har du?

Vilket år blev du färdig med din utbildning?

Vilken ålder på barn arbetar du med?

1. Vad betyder lek för dig?
Vad betyder lek i förskolan för dig?
Vad påverkar denna syn?
2. På vilket sätt ger du barn möjlighet till inflytande/delaktighet över leken och dess innehåll? (Miljö, leksaker, medbestämmande, kamrater, sammanhållen lektid m.m.)
Har du några exempel?
Ser du några hinder för barns delaktighet/inflytande över leken?
Är barns delaktighet i leken alltid positiv?
3. Vad kan barn vara med och påverka då det gäller leken?
Vilka egna val har de möjlighet att göra?
Vad kan de inte vara med och påverka?
Vad tänker du att det beror på?
4. Är du delaktig i barns lek?
På vilka sätt är du delaktig?
Hur gör du då?
Kan du ge exempel?
Har du någon tanke med din delaktighet i leken?
5. Vad anser du att barn kan lära och utveckla genom leken?
Hur kan detta gå till?
6. Vilken betydelse har du för barns lärande och utveckling i leken?
Vilken betydelse har barns inflytande/delaktighet för utveckling och lärande i leken?
7. Vilka faktorer tror du kan bidra till att begränsa barns lek?