



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

”Ja e din kompis”

– En studie om hur barn kommunicerar och samspekar i lek

Emma Hedeberg & Pernilla Olsson

Examensarbete LAU 350

Handledare: Ulla Mauritzson

Rapportnummer: HT06-2611-004

Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete 10 p, LAU350
Titel: ”Ja e din kompis” – en studie om hur barn kommunicerar och samspelar i lek.
Författare: Emma Hedeberg och Pernilla Olsson
Termin/År: Höstterminen 2006
Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik
Handledare: Ulla Mauritzson
Rapportnr: HT06-2611-004
Nyckelord: Lek, Kommunicera, Samspel

Inledning

Lek, kommunikation och socialt samspel är tre viktiga delar inom förskolans verksamhet idag. Det handlar om att göra sig förstådd bland människor runt omkring, inte bara på förskolan. Förskolans roll är att förbereda barnen och lägga grunden till att leva i dagens samhälle. Kommunikation innebär att kunna förmedla tankar och känslor genom verbal kommunikation eller genom kroppsliga handlingar, såsom ljud, gester och miner.

Vårt syfte med undersökningen är att studera hur barn kommunicerar, samspelar och skapar relationer i leken.

Teoretisk anknytning

Vi tar vår teoretiska utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där samspel, kommunikation och social kompetens är viktiga inslag. För att få en bra grund för vår undersökning har vi studerat avhandlingar och relevant forskning för ämnet.

Metod

Vår studie är en kvalitativ undersökning som bygger på data från videoinspelningar. Under fem förmiddagar var vi på en förskola med 16 barn i åldrarna ett till fem år. Vi valde att videofilma för att vi vid ett senare skede i vår arbetsprocess skulle kunna sätta oss i lugn och ro för att analysera vårt material. Det vi valde när vi började observationen var att försöka få med så mycket som möjligt av barnens lek på våra inspelningar under förmiddagarna på förskolan. När det senare var dags att analysera vårt material valde vi att titta närmare på barns kommunikation och samspel inom leken.

Resultat

Resultatet av vår studie visar att barnen på förskolan har väl etablerade kamratgrupper i leken. De samspelar och kommunicerar ständigt inom lekens ramar. Detta kan ta sig uttryck på olika sätt, genom bland annat verbal och ickeverbal kommunikation. Våra observationer visar att barnen värnar mycket om sina lekar och sitt interaktionsutrymme och släpper sällan in andra barn i leken. Detta gäller speciellt de äldre barnen på förskolan. Vårt resultat visar också att pedagogernas delaktighet inte var särskilt stor under de dagar vi var på förskolan.

Diskussion

Med utgångspunkt i vårt resultat och med inslag från tidigare forskning och våra egna tankar och åsikter, har vi diskuterat barnens samspel och kommunikation i leken. Vi tar också upp hur pedagogerna deltar i barnens lek.

Vår undersökning visar att pedagogernas roll är viktig i barns lek. De kan hjälpa barnen med att utveckla mer varierade lekar och göra dem delaktiga i olika gruppkonstellationer eftersom studien visar att barnen har mycket fasta roller och hierarkier. Pedagogernas roll är också att göra barnen medvetna om deras eget lärande i leken.

Förord

Under vårt examensarbete har vi arbetat mycket intensivt och fördelat arbetet jämnt mellan oss. Vi har sökt litteratur som varit relevant för vår studie och vårt ämne. Litteraturen har vi delat upp mellan oss för att på ett smidigt och effektivt sätt för att få ett så brett underlag som möjligt. Istället för att vi båda läst samma saker har vi gjort sammanfattningar av det var och en har läst och därefter tilldelat detta för varandra.

Videospelningarna har vi genomfört tillsammans på förskolan. Det har varit givande tillfällen där vi har sett och lärt oss mycket, inte bara på det vi spelat in utan även runt omkring. När videospelningarna var klara bearbetade vi också materialet tillsammans.

Under arbetets gång har vi hela tiden suttit tillsammans vid datorn och skrivit. Några gånger har vi även suttit mitt emot varandra med varsin dator för att på ett effektivt sätt hinna med så mycket som möjligt. Vi har då skrivit och bearbetat olika stycken, som vi sedan har ”bytt med varandra” för att någon av oss inte skulle missa något. När man skriver själv är det så tydligt för en själv vad det ska stå och att läsa det någon annan skrivit kan öppna ögonen för det som är svårförståeligt.

Till sist frågade vi några utomstående personer om de ville hjälpa oss att läsa igenom vårt arbete för att vi skulle få någon annans syn på vårt arbete och på så sätt få en kritisk bedömning. Vi vill därför tacka Martin Andersson, Maud Ivarsson och Sandra Olsson.

Slutligen vill vi också tacka vår handledare Ulla Mauritzson som varit till stor hjälp för oss under arbetets gång.

Göteborg, januari 2007

Emma Hedeberg

Pernilla Olsson

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

1 Inledning	s. 6
1.1 Syfte	s. 6
1.2 Frågeställningar	s. 6
1.3 Begreppsdefinitioner	s. 7
1.3.1 Lek	s. 7
1.3.2 Kommunikation	s. 7
1.3.3 Samspel	s. 7
2 Teoretisk anknytning	s. 8
2.1 Sociokulturellt perspektiv på lek	s. 8
2.2 Tidigare forskning om lek	s. 9
2.2.1 Sampel och kommunikation	s. 9
2.2.2 Föreställningar om lek	s. 11
2.2.3 Uteslutning och inneslutning i leken	s. 12
2.3 Läroplanen för förskolan	s. 12
3 Metod	s. 14
3.1 Kvalitativ studie	s. 14
3.2 Val av metod	s. 14
3.3 Databesamling	s. 15
3.4 Bearbetning av vårt material	s. 15
3.5 Svårigheter	s. 16
3.6 Etiska överväganden	s. 17
3.7 Reliabilitet och validitet	s. 17
3.8 Sammanfattning av metod	s. 18
4 Resultatredovisning	s. 19
4.1 Kamratgrupper	s. 19
4.2 Att komma överens utan ord	s. 20
4.3 Förhandlingar i leken genom verbal kommunikation	s. 20
4.3.1 Att komma överens	s. 21
4.3.2 Att inte komma överens	s. 22
4.4 Att söka tillträde i leken, utan att lyckas	s. 23
4.5 Vuxnas deltagande i barns lek	s. 24
4.6 Sammanfattning av resultat	s. 24
5 Diskussion	s. 26
5.1 Kamratgrupper	s. 26
5.2 Att komma överens utan ord	s. 27
5.3 Förhandlingar i leken genom verbal kommunikation	s. 28
5.3.1 Att komma överens	s. 28
5.3.2 Att inte komma överens	s. 30
5.4 Att söka tillträde i leken, utan att lyckas	s. 30

5.5	Vuxnas deltagande i barns lek.....	s. 31
5.6	Didaktiska konsekvenser.....	s. 32
5.7	Sammanfattande slutdiskussion	s. 32
5.8	Fortsatt forskning	s. 33

6	Referenslista.....	s. 34
----------	---------------------------	--------------

Bilaga 1 – Brev till föräldrarna

1 Inledning

Vi har studerat tre och ett halvt år vid Göteborg universitet och är snart färdiga lärare med inriktning mot de yngre barnen. Vi har valt att skriva vårt examensarbete om hur barn kommunicerar och samspelar i lek. Vi valde detta ämne för att vi båda två är intresserade av barns kommunikativa förmåga inom leken och vi har båda tänkt arbeta i förskolan, där leken idag är ett viktigt inslag.

I *Läroplanen för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 1998) anges att leken och barns kommunikation är viktiga delar i förskolans vardag:

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. / .../ Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra (s. 6).

Som citatet ovan visar, är leken, kommunikationen och det sociala samspelet viktiga delar för barn när de ska tillägna sig kunskap. Både när det gäller samspelet med kamrater och med de vuxna på förskolan.

Redan i förskolan deltar barn i kommunikation och samspel med andra människor. De erfarenheter vi har stött på är att barn är nyfikna och gärna vill vara delaktiga i vad som händer och sker på förskolan. För att kunna umgås med sina vänner och vara social med andra människor måste man kunna göra sig förstådd. Barn behöver kunna kommunicera, antingen verbalt eller ickeverbalt, som till exempel med hjälp av gester, miner och ljud. Det handlar om att kunna göra sig förstådda i samspelet med andra människor.

Med denna utgångspunkt vill vi undersöka hur barnen på förskolan kommunicerar och samspelar med varandra i leken. Hur barnen samtalar med varandra när leken ska vidareutvecklas och hur de gör för att komma in i en grupp där andra barn redan börjat leka. Leken är en viktig del i barns liv och det är genom leken som de kan utvecklas utifrån sina egna möjligheter och intressen.

1.1 Syfte

Syftet med vår studie är att studera hur barn kommunicerar, samspelar och skapar relationer med kamrater i leken. Vi har för avsikt att undersöka närmare hur barn kommunicerar inom lekens ramar och hur de går till väga när de ska göra sig förstådda och när de ska komma överens med andra. Vi vill även se om och hur pedagogerna deltar i barnens lek.

1.2 Frågeställningar

- Hur kommunicerar barn i lek?
- Hur samspelar barn i lek?
- På vilket sätt skapar barn relationer i leken?
- Hur deltar pedagogerna i barnens lek?

1.3 Begreppsdefinitioner

För att det ska bli lättare att förstå vårt examensarbete väljer vi här att definiera några återkommande begrepp. Definitionerna är våra egna tolkningar.

1.3.1 Lek

I vårt arbete är lek ett centralt begrepp. Lek kan definieras på många sätt och ha olika betydelser för olika människor. I vår studie är begreppet lek en form av aktivitet eller samspel som barnen ägnar sig åt i förskolan. Det kan vara allt ifrån att sitta och samtala, till att delta i en rollek med djungeldjur i centrum. Den lek vi har utgått ifrån är när barnen har så kallad ”fri lek”, vilket innebär att de själva bestämmer vad de vill göra.

1.3.2 Kommunikation

Att kommunicera innebär att man uttrycker sig i ord och handling och får andra människor att förstå. I mötet med andra människor behövs kompetensen att kunna ge uttryck åt olika saker, som exempelvis känslor och tankar. Detta behöver inte enbart vara att kunna kommunicera verbalt utan också genom andra uttrycksformer. Med andra uttrycksformer menar vi bland annat gester, miner och rörelser. Kommunikation är en viktig del i vuxna och barns samspel, både mellan vuxna-vuxna, vuxna-barn och barn-barn.

1.3.3 Samspel

En förutsättning för att kunna ingå i sociala sammanhang är att kunna kommunicera och samspela med andra människor. Samspel innebär att möta och interagera tillsammans med andra människor.

2 Teoretisk anknytning

Vi kommer först att presentera den teoretiska utgångspunkten i vår studie, ett sociokulturellt perspektiv. Vi har studerat aktuell svensk forskning och vi har även med utländska forskare i vår text vilket beror på att några av de svenska forskarna hänvisar till dessa, till exempel Corsaro. Vi kommer i detta avsnitt presentera hur de olika forskarna ser på leken, hur de ser på uteslutning och inneslutning och avslutar med en beskrivning av hur barns lek beskrivs i Läroplanen för förskolan.

2.1 Sociokulturellt perspektiv på lek

En sociokulturell syn på lärande innebär att lärandet sker genom att man deltar i en social praktik. Kunskap är något som finns mellan människor och utvecklas genom samspel när de möts i och hanterar olika situationer. Ursprunget till kunskap finns i interaktion mellan människor enligt Birgitta Davidsson (1999: s. 59–77).

Davidsson (1999: s. 59–77) skriver om Lev S Vygotskij som hävdar att leken är den viktigaste formen för lärande för barn. Vygotskij menar att barnet genom leken utvecklar medvetande om världen runt omkring sig och att barn visar sin fantasi i handling genom leken. Vygotskij (Davidsson, 1999: s. 59–77) hävdar även att när barnet leker tolkar de världen så som de ser och uppfattar den. De försöker förstå världen runt omkring dem och nya relationer och företeelser i barns värld bildar en grund som gör att leken hela tiden utvecklas.

I alla lekar finns det regler enligt Vygotskij (Hägglund, 1989: s. 36–41). Han pekar på att barnen ofta beter sig mognare, klokare och starkare i leken än de gör utanför. Detta hävdar Vygotskij tyder på att leken är källan till barns utveckling. I barns lekar återskapas sådant som barnet sett och hört, både från vuxna och miljön runt omkring dem. Leken är också ett sätt för barnen att bearbeta intryck och upplevelser (Vygotskij, 1995: s. 15–20). Davidsson (1999: s. 59–77) menar att enligt Vygotskij måste det man ger till barnet vara utifrån barnets egen verklighet och med utgångspunkt i barnets egna förutsättningar. Barn kan bara leka utifrån de förutsättningar de redan har och Vygotskij (1995) beskriver detta på följande sätt:

Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetsmoment det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar (s. 20).

Vygotskij (Davidsson, 1999: s. 59–77) framhåller även det produktiva och det kreativa hos leken och att barn genom leken skapar nya betydelser och innebörder hos olika företeelser och fenomen. Kari Pape (2001: s. 140) hävdar även hon att det ofta förekommer att barnen måste ha förkunskaper för att de ska kunna dra nytta av samspelet med andra barn så att det leder till socialt lärande. Hon menar att den fria leken är en källa till socialt lärande under förutsättning att barnet har de ”rätta” förkunskaperna, leker de till exempel simhall måste barnet ha varit i en simhall eller ha sett en för att förstå vad leken handlar om.

Charlotte Tullgren (2004: s. 21–22) refererar till Vygotskij som ser leken som den viktigaste aktiviteten för barn och beskriver leken som en önskefyllelse för barnet. I leken dramatiserar barnet sina upplevelser och de leker även sådant som de själva inte får eller kan göra i det verkliga livet. De leker då inte att de får glass till efterrätt utan att de är en stor modig polis, mamma eller pappa.

2.2 Tidigare forskning om lek

Det finns omfattande svensk forskning kring ämnet barn och deras lek. Olika forskare har olika uppfattningar om vad lek, kommunikation och samspel är för något. Vi har här valt att lyfta upp en del forskning som vi anser relevant för vårt ämne. I avsnittet som följer har vi valt att dela in forskningen under olika rubriker för att det ska bli mer lättförståeligt.

2.2.1 Samspel och kommunikation

Annica Löfdahl (2004) utgår i sin avhandling från ett sociokulturellt perspektiv och hennes studie visar hur barn hela tiden kommunicerar i leken, både verbalt och genom kroppsliga handlingar, för att få kamrater att förstå vad de vill leka. Ulla Mauritzson och Roger Säljö (2003: s. 188 – 191) har också de studerat hur barn kommunicerar och koordinerar olika perspektiv i lek. Studien visar att barns kommunikation i leken handlar om lekarnas karaktär, miljöer och handling. För att barnen i förskolan ska kunna skapa sina fantasivärldar i leken måste olika teman och karaktärer finnas tillgängliga för dem. De måste ha egna erfarenheter som de kan utgå ifrån. Studien visar också att barn samtalar mycket och länge om vad leken ska handla om, vilka roller var och en ska och hur man ska göra i leken. (188–191)

I Löfdahls avhandling (2004: s. 42) går det att läsa att det är i leken som barn bearbetar sina problem och att de då utgår ifrån sina erfarenheter i den värld de lever i. De får också möjlighet att tillsammans med sina kamrater hantera och kontrollera problem.

Leken är spontan och flertydig vilket gör att leken inte alltid betyder samma sak för alla barn som deltar i den (Löfdahl, 2004: s. 70–71). Eva Johansson (2003: s. 135) ser kommunikation som kroppslig och hon menar att man inte kan begränsa barns lärande till de ord som uttrycks. Johansson menar att kommunikation även handlar om tysta och kroppsliga erfarenheter.

Birgitta Knutsdotter Olofsson (1987: s. 40) skriver i sin bok om barns lek och att grunden för all lek sker på skötbordet. I motsats till Knutsdotter Olofsson hävdar Vygotskij (Hägglund, 1989) att leken inte kommer in i barns liv förrän vid cirka tre års ålder eftersom bar dessförinnan egentligen bara är medvetna om nuet. Knutsdotter Olofsson (kap. 1 & kap 4) hävdar däremot att leken är viktig för alla barn och att lek inte är något arbete för barnen utan att den är frivillig och styrs av barnets egen lust. Hon argumenterar för (s. 87) att leken speglar barns liv, på så sätt att det är i leken som barnen bearbetar sina erfarenheter, problem och sina innersta känslor. Knutsdotter Olofsson tar också upp hur viktig miljön och den vuxnes roll är i barns lek och hävdar att barnens lek blir rik, varierad och utvecklande om pedagogerna, de vuxna, är lekfulla och introducerar olika lekformer (s. 96 & s. 135).

Pape (2001: s. 56) skriver om hur viktig leken är för utvecklandet av barns sociala kompetens. Hon anser att barns sociala förmåga stärks genom att barn leker och umgås med varandra. Därför anser hon att man kan se leken som både ett mål och som ett medel i arbetet med barns sociala kompetens. Pape sammanfattar att barn gör erfarenheter i leken som hon menar leder till lärande.

I leken lär sig barnet:

- att ta olika roller
- att förhandla, kompromissa och lösa konflikter
- att bearbeta upplevelser och utveckla tanke och fantasi
- att kommunicera på olika plan
- att alla kan bestämma i tur och ordning (turtagande)

- att utveckla och behålla vänskap (Pape, 2001: s. 134–135).

Tullgren (2004: s. 11–18) har gjort en studie där hon utgår ifrån en syn på leken som värdefull för barns utveckling och hon betonar vikten av de vuxnas närvaro och intresse för leken. Leken är grundläggande och nödvändig för barns utveckling och leken är en drift för dem. Hon menar (Tullgren, 2004: s. 64) att om leken ska klassas som en god lek måste barnen leka på ett sådant sätt som gör att leken ger goda egenskaper såsom utveckling, lärande och social kompetens. Det är när dessa tre egenskaper kommer fram som man kan säga att barnens lek är god. Hon (Tullgren, 2004: s.21) hävdar att ett medvetet bruk av leken är viktig. Hon menar att man i förskolan aktivt ska arbeta för att medvetet främja barns utveckling och lärande genom leken. Leken som en planerad aktivitet ses som en pedagogisk metod och pedagogernas intresse och deltagande i barnens lek ses som ett pedagogiskt redskap. Pedagoger kan i leken observera och skaffa sig kunskap om det enskilda barnet och deras lärande och utveckling.

Elin Michélsen (2004: s. 63–121) har studerat samspelet mellan småbarn i åldern ett till två år. I resultatet av sin avhandling skriver hon om olika samspelssekvenser där barnen är målinriktade. Hon menar att barn visar tydligt att de vill fortsätta sitt samspel med en speciell leksak eller lek. Michélsen skriver vidare att ibland behåller barnen intresset länge, vilket leder till långa samspelssekvenser men att intresset för vissa lekar också kan vara mera tillfälligt och då blir det lite kortare samspel.

Michélsens (s. 70) resultat visar att barn använder sig av olika sätt att kommunicera. De yngre barnen använder ord som komplement i sina leker och hon menar att det är kroppsspråket som dominerar hos de små barnen. De använder sig exempelvis av blickkontakt när de besvarar eller avvisar varandra och de kan kramas, knuffas eller springa fram till någon för att visa missnöje eller lycka. Miner, skratt och rop gör också att barnen kan förstå vad de andra menar. Michélsen (s. 70) skriver vidare att kommunikationen mellan barn också sker med hjälp av gester till exempel när de pekar på något och kroppsspråket uttrycker även olika känslor hos barnen.

Johansson (2003: s.194) skriver om kommunikation och menar att samtalet mellan barn är ett viktigt redskap i moraliska konflikter. Hon hävdar att barn har olika perspektiv och att det finns olika värden och detta är mycket viktigt för pedagoger att hjälpa barn med. Även Michélsen (2004: s. 101–104) skriver om kommunikation och konflikter. Hon har i sitt resultat fått fram att när det inträffar konflikter mellan barn, handlar dessa oftast om leksaker och om utrymme. Hon menar att de flesta konflikter om leksaker oftast slutar med att den som hade leksaken först vinner, att det sällan förekommer kompromisslösningar. Michélsen (s. 105) skriver också att när det gäller konflikter som innebär skrik och gråt, väcker de ofta uppmärksamhet hos barn som inte direkt deltar i leken. De andra barnen brukar då stanna upp i sin lek och titta på och kanske även hjälpa barnen i konflikten.

Många lekar som barnen skapar kan betraktas som egna påhitt. De gör t.ex. om madrassen till en rutschkana, de hoppar och kastar sig på golvet och använder rutschkanan på ”fel” sätt. Gemensamt för samspelsprocesserna i dessa sekvenser är också att barnen på olika sätt – främst motoriskt – samordnar och anpassar sig efter varandra, vilket kan ses som ett samförstånd som skapas i stunden (Michélsen, 2004: s. 117).

Michélsen (2004: s. 120) menar att det finns tydliga samspelsregler eller tysta överenskommelser mellan barn i deras lekar, men att dessa inte syns förrän något barn bryter mot den. Om det är ett barn som inte anpassar sig och följer den gemensamma normen i leken visar ofta något annat barn tydligt hur det barnet som gjorde fel ska göra.

2.2.2 Föreställningar om lek

I en studie av Boel Henckel (1990) kartläggs förskollärares föreställningar om förskolan och uppfattningar om arbete, lek och inläring. I studien genomförde Henckel (s. 31–36) en förstudie om dessa tre ämnen. Resultatet av hennes förstudie var två uppfattningar om lek. Den första var att leken är som ett uttryck och som ett medel för bearbetning av känslor. Den andra var att leken är som ett medel för inläring och träning.

Henckel (1990: s. 94–100) genomförde även intervjuer med förskollärare om lek, lärande och arbete. Resultatet av intervjuerna om lek var tre huvudtyper av uppfattningar. En av dessa var att man ser leken som ett sätt att lära. Att se leken på detta sätt innebär att leken ger barnet möjligheter att bearbeta olika intryck som världen runt omkring ger dem. Genom att barnet prövar saker i sin omvärld blir olika samband befästa och begripliga för dem. När barnet återupplever olika händelser lär det sig att förstå sammanhang och få nya kunskaper genom detta. Ett annat sätt som man kan se lek på som Henckel (1990: s. 94–100) tar upp är att leken är en terapeutisk nödvändighet. Det här innebär att leken är en nödvändig och oundviklig effekt av barnets behov och känslor. Barnen får utlopp för känslor av olika slag i leken, som t ex rädsla, aggression, ömhet och glädje. Henckel (s. 94–100) hävdar att det är otroligt viktigt för barnets utveckling att dessa känslor får bryta fram i leken så att de på så sätt kan bearbetas.

Marie-Louise Hjorth (1996: s. 11) skriver om barns tankar om lek och hon hävdar att barn inte är några oskrivna blad när de kommer till förskolan. De bär med sig erfarenheter, tankar och fantasier som de vill ge uttryck för och få bekräftade. Hon menar att leken är barnens viktigaste redskap och genom leken möter barnen de utmaningar som deras förskolevistelse innebär. Leken spelar en aktiv roll för att barnen ska förstå sig själva och sin omgivning.

Barnen söker sig till varandra på förskolan. Det är leken och kamraterna som lockar. Tillsammans vill barnen uppnå en känslomässig samvaro och utföra gemensamma handlingar riktade mot något de finner intressant. I leken skapar barnen en egen värld med fantastiska begivenheter. Tillsammans deltar de i lekprocesser, som är formade utifrån deras egna behov (Hjorth, 1996: s. 11).

Hjorth (1996) skriver i sin avhandling att barn leker likadana lekar oavsett hur gamla de är. Det är handlingen som de yngre barnen upplever mest. De lite äldre barnen uppmärksammar de sociala relationerna och den sociala hierarkin. Efter detta är det de inre sociala relationerna som står i centrum, som exempelvis moraliska och emotionella frågor.

I sin avhandling hävdar Hjorth (1996: s. 50–54) också att nya behov och motiv har den största inflytelsen på barns utveckling. Att då exempelvis rollekar uppkommer genom att barnen får nya motiv och kanske vill göra något som någon vuxen gör. Hjorth (s. 59–62) skriver en del om dessa lekar som barn kan utveckla, som till exempel rollekar och regellekar. Hon menar att det är regler och lekens uppgift som bestämmer vad barnen ska göra i en regellek. Medan det i rolleken är rollerna och olika situationer som är viktiga. Hjorth hävdar även att genom regelleken kan barnen utveckla sin personlighet och sitt medvetande, som att till exempel kunna behärska regler och normer, men också att kunna fungera i förhållande till sina kompisar. Barns tankar utvecklas också genom leken och barn tillägnar sig kunskap genom leken, enligt Hjorth (s. 59–62).

I sin undersökning kom Hjorth (1996: s. 196–198) fram till att det är mycket som utvecklas genom leken. Som exempelvis förmågan att ta andra människors perspektiv, lära sig, förstå och tillämpa regler och utveckla sin egen självkänsla och självständighet. Hon hävdar att barnen lär

i leken, men att de leker för att de vill leka och inte för att lära sig saker. Hon menar att inlärningen sker på ett omedvetet plan hos barnen.

Hjorth (s. 196–198) skriver även om att barnen förverkligar sina drömmar och önskningar genom leken. Att barnen själva skapar lekar och hur lekarna ska utformas. Hon menar att barnen upplever samhörighet och kompetens genom leken och att de leker här och nu, utan tanke på framtiden.

2.2.3 Uteslutning och inneslutning i leken

Britt Tellgren (2004: s. 72) skriver i sin avhandling att barn hela tiden förhandlar om på vilket sätt de ska vara med i leken, vem som ska vara med och vilka roller de ska ha. Corsaro (Tellgren, 2004: s. 77–81) har i en studie om hur barn får tillträde till leken kommit fram till att barn som misslyckas med att få tillträde till leken, fortfarande kan få det genom att de fortsätter att försöka. Leken är en slags procedur som visar barnens samarbete, menar Tellgren (2004: s. 84). Hon säger att om barnens förhandlingar om leken ska lyckas är det olika frågor som är viktiga. Som till exempel när barnet får tillträde i leken, med vem de får tillträde och genom vem de förhandlar.

Uteslutning är också något som Tellgren skriver om i sin avhandling (2004: s. 99–100). Hon hävdar att barn använder sig av olika strategier i sin lek för att utesluta andra barn ur leken. Detta gör dem för att skydda sin lek och behålla kamratrelationerna. Barn börjar förstå och lära känna sin sociala identitet genom vem som får och vem som inte får vara med i leken. Den första sociala hierarkin barn stöter på är om man får eller om man inte får vara med i den pågående leken.

Tellgren (s.105) menar att barn har strategier för hur de ska hålla borta andra barn ifrån sin lek och hur de ska utesluta barn som redan är inne i leken. Detta kan bland annat ses genom verbala uttryck. Löfdahl (2004: s. 42–43) hävdar att det vanligaste sättet att avvisa en kamrat på är att hänvisa till att det inte finns tillräckligt med plats i leken för en kamrat till. Hon menar att barn med högstatusroller i leken hela tiden försöker att upprätthålla sin makt och ta kontroll över de barn som innehar en lågstatusroll. Hon menar också att de flesta barn som försöker komma in i en lek ofta misslyckas. Detta kan bero på att barnen som redan leker värnar om sin lek, den är viktig för dem (Löfdahl, 2004: s. 42–43).

2.3 Läroplanen för förskolan

Förskolan ska enligt *Läroplanen för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 1998: s. 5–6) vara en levande och social miljö där varje barns utveckling och lärande står i centrum. Barn tar till sig kunskap genom bland annat lek och socialt samspel. Därför är leken en viktig del i förskolans vardag. Det går också att läsa att man i förskolans verksamhet medvetet ska använda leken för att främja barns utveckling och lärande. Det ska även finnas plats för barns egna tankar och planer i leken, både inomhus och utomhus.

I dagens samhälle, med tanke på det stora informationsflödet som vi har, är det viktigt att kunna kommunicera och samspeja. Det är en viktig uppgift för förskolan att lägga en grund för barnen så att de så småningom kan vara en del av samhället och dess gemensamma normer. Enligt *Läroplanen för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 1998: s. 5 & s. 9) ska förskolan också vara en social miljö som utvecklar barnens sociala och kommunikativa kompetenser, samt barnens identitet och att de känner trygghet i den.

Enligt Statens offentliga utredningar (SOU 1997:157) blir leken i den nya läroplanen uppmärksammas som kommunikation och en väg till lärande. Men var i tidigare dokument en aktivitet som skulle vara fri från vuxen styrning och ett sätt för barnen att uttrycka det de redan lärt sig.

3 Metod

Avsnittet börjar vi med att beskriva förskolan vi varit på. Därefter kommer en förklaring om varför vi valt den aktuella studien och vårt val av metod. Efter detta beskrivs hur vi gjort vår datainsamling och därefter hur bearbetningen och analyserandet av materialet gått till. Till sist följer svårigheter, etiska överväganden och reliabiliteten och validiteten av vårt arbete. Vi avslutar avsnitten med en sammanfattning av vår metod.

Vi har gjort vår studie på en förskola i en mindre kommun utanför Göteborg. Förskolan, som är ett fristående hus, är beläget i ett naturskönt område med närhet till både skog och vatten, strax utanför ett bostadsområde. Förskolan består av bara en avdelning där det idag är 16 barn inskrivna. Dessa i åldern ett till fem år, jämnt fördelade på kön. Personalen på förskolan består av fyra kvinnliga pedagoger, varav en av dem är assistent åt ett barn och även vikarie på de dagar då den övriga personalen har sina lediga dagar. Tre av pedagogerna arbetar 75 procent, vilket gör att de en dag var i veckan är lediga. Det finns också en man inom förskolans personalgrupp, som är anställd via ett dagcenter i kommunen och arbetar på förskolan 35 timmar i veckan. Maten i förskolan lagas i det egna köket av en kvinnlig kock som även hon går in som vikarie i barngruppen vissa eftermiddagar i veckan.

3.1 Kvalitativ studie

Vi har valt att använda en kvalitativ metod i vår studie. Eftersom vi ville göra en undersökning där vi kunde få djupgående analys valde vi att bara göra detta på en förskola. Stukát (2005: s. 33) menar att om man använder sig av en kvalitativ studie får man fram en djupare förståelse av det man vill observera. Hade vi valt flera förskolor istället för en hade resultatet möjligen inte fått samma djup. Genom att vi genomförde en undersökning på en och samma förskola kunde vi följa barnens olika lekar i flera dagar för att sedan jämföra dem och se eventuella mönster. Detta skulle inte vara genomförbart om vi hade varit på flera förskolor.

Tiden för vår studie har varit begränsad och det är delvis därför vi valt att göra en kvalitativ undersökning. För att få ett kvalitativt material samtalande vi fram och tillbaka om vilken metod som var bäst för vår studie. Förslagen som kom upp var bland annat observationer och intervjuer.

3.2 Val av metod

Efter överväganden och diskussioner om olika sätt att genomföra vår undersökning på, valde vi att använda oss av videokamera i våra observationer av barns lek. Vi kom fram till att vanliga observationer och intervjuer inte skulle räcka till den undersökningen vi ville göra. När man använder sig av observationer skriver man ner dem direkt vid observationstillfället. Detta gör att man senare kanske inte kan komma ihåg vad man skrev ner för några veckor sedan och man kan inte heller se nya saker i sitt material. Videokameran hjälpte oss i arbetet med att kunna analysera materialet genom att vi kunde titta på videoklippen om och om igen. Detta ledde till en mer djupgående analys. Det finns även tidigare forskning som utgår från inspelningar med videokamera som vi tagit del av.

3.3 Datainsamling

Alla våra inspelningar på förskolan genomfördes på förmiddagen, mellan frukost och lunch. Skälet till detta var att barnen då har fri lek och det var barns lek som vi ville observera. Vi var på förskolan och filmade under fem förmiddagar och fick, med tanke på avbrott i förskolans vardag, ihop en inspelning på två och en halv timma av barnens lek.

När vi gjorde våra inspelningar använde vi en filmkamera som vi turades om att göra inspelningar med. Med denna kamera valde vi att filma barn som lekte själva eller tillsammans med andra barn. Vår tanke med inspelningarna var att få med så mycket av barnens lek som möjligt.

Det vi började med innan vi inledde att observera barnens lek var att få godkännande av föräldrarna vad det gällde att videofilma barnen. Det är viktigt att respektera föräldrarnas val. Alla föräldrar kanske inte vill att deras barn ska bli filmade på grund av olika skäl som vi inte har rätt att ifrågasätta. Det är föräldrarna som i slutändan har sista ordet. Eftersom många barn var sjuka på förskolan när vi första dagen kom dit och för att föräldrar inte lämnade in godkännande av vår filmning, tog det längre tid än vi hade förväntat oss att få börja med våra videoinspelningar.

Observationen av barnens lek började genom att vi gick till förskolan och ”låtsasfilmade” dem tills vi fick in alla godkännandena från föräldrarna. Detta innebar att vi gick runt med videokameran utan att den var påslagen. Vi ville att barnen skulle vänja sig vid att ha kameran i sin omgivning, med tanke på att de inte var vana att bli filmade. Vi gjorde detta för att våra riktiga inspelningar skulle bli så naturlig som möjlig, så att barnen skulle känna sig avslappnade framför kameran. Tanken var att kameran inte skulle störa barnens lek. När vår ”riktiga” filmning väl kunde börja, filmade vi barn och deras lek under några timmar.

3.4 Bearbetning av vårt material

Innan vi gjorde vår analys av videoinspelningarna studerade vi böckerna *Examensarbetet i lärarutbildningen* (Johansson & Svedner, 2006), *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (Stukát, 2005) och dokumentet *Att genomföra examensarbete. En handledning till kursen LAU350* (Carle & Svensson, 2006). Detta för att få tips om hur layouten på vårt arbete skulle se ut och vad varje del i arbetet skulle innehålla. Vi började sedan vår analys av materialet med att titta på inspelningarna och skriva ner vem som lekte och vad de lekte i största allmänhet. Därefter tittade vi på filmen igen med fokus på barnens kommunikation inom leken och hur de samspelar och kommer överens. Vi gjorde en tabell över varje leksituation med antal barn, tid för leken, tema på leken och händelseförloppet. Efter varje leksituation samtalande vi och diskuterade fram vad i leken som var centralt och intressant.

LEK 1	
Antal barn:	
Tid:	
Tema:	
Händelseförlopp:	
Intressant:	

Tillsammans med vår tabell skrev vi också ner meningsfulla och intressanta dialoger mellan barn. Dessa valde vi utifrån vad vi kunde höra på inspelningarna och vad barnen hade för dialog med varandra. Det kunde både vara när de var överens om en sak men även när de var oense. Genom att analysera vårt material, både vår tabell och inspelningarna, lade vi upp en grovskiss på hur vi ville presentera vår resultatredovisning. Vi kom fram till en struktur och fick återigen gå in i vårt material, denna gång djupare och mer ingående, och titta på vad vi hade som var relevant för vårt ämne, barns samspel och kommunikation inom lek.

För att få en tydlig och klar struktur på vårt resultat valde vi att skriva ut olika exempel i resultatredovisningen.

Vi kommer in i en leksituation där Emil, 1.5 år försöker få tillträde till flickornas lek. Annie 4.6 år, Klara 4.0 år, Sofie 4.10 år, sitter och diskuterar sina hår när Emil kommer fram till dem med en telefon som han vill ge till dem.

Emil: *Boba* (Sträcker fram telefonen till Sofie.)

Sofie: *Nej!!*

(Emil tar åt sig telefonen och vänder snabbt ryggen mot flickorna.)

Annie: (Riktat sig mot Emil.) *Du säger lelefon. Ja säger telefon säger man.*

Sofie: *Ah, te-le-fo-n säger man.*

Annie: (Vänder sig mot Sofie.) *Telefon, inte så snabbt telefon.. Te-le-fo-n.*

Det här är ett av de sätt som vi kommer att presentera vår resultatredovisning på. Vi använder oss av figurerade namn på barnen och vi kommer att skriva ut deras åldrar med år och månad, som exempelvis 4.10 (i detta fall fyra år och tio månader). I exemplet ovan visar vi hur barnen på förskolan kommunicerar och samspelar med varandra i sina lekar. Vi utgick från videoinspelningar och nedskrivna observationer när vi analyserade vårt resultat. Vi kommer att i de flesta fall både ge en förklaring kring leken som barnen håller på med och en dialog mellan barnen. Det förekommer också situationer där vi enbart ger en förklarande bild av barnens aktuella lek. Detta för att vi i alla situationer inte hade med barnen och deras lek på inspelningarna utan bara hade dem som nedskrivna observationer. Detta berodde på att vi bara hade en filmkamera och vi var två personer. Den som för tillfället inte höll i kameran skrev ner de leksituationer som förekom i andra rum än där filmningen pågick. Ibland har det också varit svårt att höra barnens dialoger och då valde vi att ge en förklarande bild istället.

3.5 Svårigheter

Några svårigheter vi har stött på under vår studie är att det tog lång tid att få in godkännandena från föräldrarna eftersom det var många barn sjuka på förskolan. Vi kunde inte ibland heller höra vad barnen sade på banden, vilket gjorde det svårt att skriva ner vissa dialoger. Vi kan också ha missat en del intressanta leksituationer på grund av att vi bara hade en videokamera. Hade vi istället haft två videokameror hade vi fått mer material och kunnat följa flera lekar i olika rum samtidigt. Med bara en videokamera finns risken att vi missat några bra och intressanta leksituationer medan vi gjorde inspelningar på ett annat ställe.

När vi senare analyserade inspelningsmaterialet kunde vi se att de inspelningarna i början bestod mest av korta sekvenser. Vi följde då inte en lek någon längre stund utan ville få med så mycket lek som möjligt. Hade vi fortsatt vår studie och filmat mer efter några veckor hade vi nog haft ett annat fokus på våra inspelningar och då filmat en lek en längre stund för att se

hur leken utvecklas. De senare inspelningarna har vi kunnat använda oss av mer, just på grund av att de hade längre leksekvenser. Både vi och barnen hade blivit mer vana vid videokameran och vi visste lite mer om vad vi skulle observera i barnens lek.

Eftersom förskolan har olika aktiviteter och tider att passa fick vi filma i flera dagar för att få ihop ett ordentligt material. På grund av väder och andra omständigheter kunde vi inte filma all utomhuslek som vi egentligen ville. De dagar vi låtsasfilmade var inte alla barnen där på grund av sjukdom. Dessa var därför mer obekväma framför kameran när de efter sjukdomsperioden kom tillbaka till förskolan. Detta gjorde att deras lek inte riktigt blev som den brukade vara. Ju mer vi filmade desto lättare blev det för dessa barn.

En annan svårighet vi även stötte på var den långa tiden som det dröjde innan föräldrarna lämnade in godkännanden. Detta gjorde att våra inspelningar inte kunde börja som vi hade planerat.

3.6 Etiska överväganden

När det gäller etiska aspekter är det viktigt att respektera föräldrars, barns och pedagogers åsikter och tankar. Det allra första vi fick tänka på i vår studie var att prata med pedagogerna och få deras tillåtelse att komma till förskolan och filma dem och barnen på förskolan. Trots att vi inte skulle ingå i verksamheten blev den ändå lite annorlunda när vi kom dit med en videokamera och filmade. Nästa steg var att få godkännande av föräldrarna. Vi gjorde detta genom att lämna ut lappar till föräldrarna där vi skrev hur, när och varför vi skulle genomföra denna videoobservation. De fick i sin tur skriva under lappen och lämna tillbaka den till oss eller pedagogerna på förskolan. Under vår studie var det en förälder vi inte fick en underskriven lapp ifrån, vilket gjorde att det var en flicka i barngruppen som vi inte fick filma. När denna flicka dök upp i rummet eller om det var en lek hon deltog i fick vi rikta vår kamera mot en annan lek för att inte fånga henne på film.

Både föräldrarna och pedagogerna blev underrättade om att materialet som samlades in under vår studie bara skulle användas och ses av oss två inom ramen för vårt examensarbete. De fick också veta att materialet enbart skulle användas under vår skrivprocess och därefter förstöras.

3.7 Reliabilitet och validitet

Eftersom vi valde att videofilma barnen och deras lek i vår undersökning menar vi att reliabiliteten, tillförlitligheten, är god. Enligt Johansson & Svedner (2006: s. 105) blir reliabiliteten i verkligheten aldrig perfekt. De menar att man kan observera saker ur olika synvinklar. Därför kan man självklart tolka vårt material på olika sätt men det är ändå en fast och oföränderlig källa. Vi har filmat olika situationer och det materialet kan inte ändras på, det kan bara tolkas på olika sätt. Av allt material som vi samlat in under våra inspelningsdagar har vi valt ut vissa leksituationer som vi kommer ha med i vår resultatredovisning. De situationer vi har valt är vad vi anser representativa av det som vi har sett på förskolan. Även om vi har valt ut vissa sekvenser visar dessa en övergripande bild av vad som händer på förskolan.

Validitet är när resultaten av en studie ger en korrekt bild av det som undersöks (Johansson & Svedner, 2006: s. 108). Under vår undersökning har vi genomfört vår datainsamling och

videofilmat barn och deras lek utifrån de centrala begreppen, lek, kommunikation och samspel. Vårt material och vår resultatredovisning täcker våra frågeställningar och det är dessa vi har utgått ifrån under videoinspelningarna. Det finns även tidigare forskning när det gäller barns lek som visat liknande resultat som vårt. Detta gör att vår reliabilitet och validitet kan beskrivas som god.

3.8 Sammanfattning av metod

Vi började vår studie med att få godkännande av både personalen på förskolan och föräldrarna till barnen för att kunna påbörja vår inspelning med videokamera. Vi valde inspelning med videokamera för att få ut så mycket som möjligt av våra observationer där vi kunde titta på materialet om och om igen. Vi gjorde därför en kvalitativ studie vilket innebar att vi bara filmade på en förskola för att få en djupare analys. Tiden skulle inte heller räcka till för inspelningar på flera förskolor. Vår analys genomfördes med hjälp av en tabell där vi skrev in leksituationer och dialoger mellan barnen.

Som i alla studier stötte också vi på svårigheter, såsom ovana vid videokameran både för oss och för barnen. Detta resulterade i att vi i början av våra inspelningar fick korta leksekvenser. Eftersom vi också bara hade en videokamera finns risken att vi gått miste om en del intressanta leksituationer någon annanstans på förskolan.

4 Resultatredovisning

Vi kommer att disponera detta avsnitt genom att först redogöra för hur barnen fördelar sig på förskolan när det efter frukost är dags för fri lek. Därefter presenterar vi på vilket sätt barnen kommunicerar inom leken. Vi börjar med de yngre barnens kommunikation, som visar hur de kommer överens utan ord. Därpå följer de äldre barnens verbala förhandlingar i leken, där vi belyser både hur de kommer överens och hur de inte kommer överens. Med yngre barn menar vi dem som är mellan 1.0 och 3.0 år, de äldre barnen är mellan 3.0 och 6.0 år. Vidare skriver vi om på vilket sätt som barn söker tillträde i lek utan att lyckas och går sedan över till hur pedagogerna på förskolan deltar i barnens lek. Slutligen gör vi en sammanfattning av vad vi fått fram i vårt resultat.

4.1 Kamratgrupper

Varje dag efter frukost, när det inte infaller något temaarbete eller annan planerad aktivitet, sätter barnen igång att leka sina lekar i olika rum i förskolan. De fördelar sig tillsammans med sina kamrater på olika platser på förskolan. De flesta barnen på förskolan har varit tillsammans i minst ett år och känner varandra väl. Det är bara några enstaka barn som är nya för terminen. De äldre barnen leker ofta mycket uppdelat utifrån kön, flickor med flickor och pojkar med pojkar. Detta kan variera beroende på vilka barn som är på förskolan just den aktuella dagen, men när alla de äldre barnen är där leker de uppdelat och då alltid med samma kamrater. De yngre barnen leker tillsammans med olika barn och rör sig fritt över förskolans rum för att försöka få tillträde till de andra barnens lek.

Erik, 4.10 år, och Johan, 3.7 år, är två av de tre pojkarna som gärna stänger in sig i ett rum längst in på förskolan och de kan leka där i stort sett hela dagen. Den enda gången de lämnar detta rum under leken är när de ska hämta material till sin lek från andra rum. När vi börjar filma dessa pojkar är de i full gång med att samla ihop kuddar på hög och dra ihop stolar för att kunna bygga en lastbil. Erik ställer allt sitt material på en rad, vilket gör att han har byggt en lång lastbil. Efter en stund frågar Johan om han får åka med i Eriks lastbil, men Erik svarar att det inte finns någon plats för Johan. Johan vänder tillbaka till sin hörna av rummet där han bygger med andra kuddar och klossar. De leker i 10 minuter var för sig i olika hörn och tittar ibland upp för att se vad den andra gör.

Tre av de äldre flickorna, Annie, 4.6 år, Klara, 4.0 år och Sofie, 4.10 år, leker däremot gärna samma lek en längre stund men de rör sig ofta runt om på hela förskolan. De kan börja sin lek i ett rum och sedan flytta över leken till ett annat rum. I en leksituation där vi filmar dessa flickor startar Annie att med hjälp av en ramsa räkna fram vem av de tre flickorna som ska bli fröken. Vem räkningen stannar på ska ske slumpmässigt men när Annie gör detta stannar hon ändå på den hon vill. När Annie räknat klart ramsan är det Klara som blir fröken. Ingen av de andra två flickorna vill leka fröken och Sofie kommer med idén att Annie ska vara mamma och Sofie och Klara ska vara hennes katter. Annie vill inte detta men efter en stund när både Sofie och Klara visat att de vill leka leken går Annie med på detta. När det är bestämt flyttar de sin lek till ett annat rum genom att ”mamman” tar med sina katter hem för att äta. När det gäller dessa flickor är det oftast Annie som tar på sig högstatusrollerna, det vill säga roller som har högre social status vilket gör att hon får bestämma över sina kamrater i leken och hur leken ska fortgå. Något som vi ser i våra videoinspelningar är att hennes kamrater också ger Annie dessa roller, ingen av de andra två flickorna vill vara den drivande inom leken. När

Annie inte är på förskolan tar leken en annan vändning och någon av de andra två tar kommandot i leken. När flickorna hittar en lek de tycker om håller den oftast ganska länge, i detta fall 20 minuter. Detta mycket på grund av att de har ett samförstånd i sina lekar, de kan diskutera och samtala sig fram till olika lösningar i leken, hur leken ska fortgå och så vidare.

4.2 Att komma överens utan ord

De yngre barnen på förskolan kommunicerar mycket men eftersom många av dem inte behärskar det verbala språket ännu använder de sig av gester, miner och ljud. När vi observerar barnen ser vi att Hugo, 5.5 år och Harald 2.8 år, påbörjar en lek inne i lekrummet. Hugo står och hänger på ett bord. Fram kommer Harald och trycker lite lätt på Hugo, tittar på honom och ler. Detta leder till att Hugo går runt bordet och ställer sig bredvid Harald igen, nu på andra sidan om honom. De tittar på varandra och ler och nu är det Harald som springer runt bordet. Nu är leken i full gång och de fortsätter att följa efter och härma varandra.

I detta exempel säger pojkarna ingenting till varandra. Genom att bara använda sig av ansiktsuttryck och lätt kroppskontakt kan båda pojkarna förstå varandra och vilka ”regler” som gäller i leken.

4.3 Förhandlingar i leken genom verbal kommunikation

De äldre barnen, till skillnad från de yngre, kommunicerar för det mesta med hjälp av ord och meningar för att göra sig förstådda och hörda. I exemplet som följer ser vi hur barn kan förhandla och diskutera sina olika åsikter. När vi kommer in i dockrummet där flickorna, Annie, Sofie och Klara sitter, pratar de alla tre med varandra om sina tofsar de har i håret.

Annie: (Säger till Sofie.) *Du har mycke finare hästsvans. Du har lockit här nere å rakt här uppe.*
(Pekar på Sofies hår.)

Sofie: *Nääää!!*

Annie: *Min mamma säger att du har inte rakt.*

Sofie: *Jo, de har jag visst de.. rakt.*

Annie: *Kolla själv! (Annie visar Sofie en korkskruv från Sofies hår.)*

Sofie: *Ja vet.. men ja har rakt.*

Annie: *Ja ska säga till din mamma.*

Sofie: *Om ni säger så till mig så säger ja så till er.*

Annie: *Men vi har rakt.*

Sofie: *Ja me, men ja ser att du har kruller där. (Pekar på Annies hår.)*

Annie: *Kruller? Men ja har sovit me tofsar inatt.*

(Vänder sig till Klara.) *Vill du ha lockit hår?*

(Klara skakar på huvudet och Annie vänder sig mot Sofie.)

Annie: *Vet du om man sover me tofs får man änglahår. Vill du ha de Klara? Då måste du sova i tofsar annars får du inte änglahår. (Tittar på Sofie.) Vill du ha änglahår?*

(Sofie skakar på huvudet.)

Annie: *Hallå! Ni kommer inte få fint hår som ja. (Vänder sig mot Klara.) För du kommer bli fint hår om du sover i tofs, eller hur? (Vänder sig mot Sofie.) Å de kommer inte du.*

(Klara skakar på huvudet och håller med Annie.)

Klara: *Man ska få änglahår.*

(Sofie blir ledsen och sänker huvudet.)

Annie: *Vet du, ja kommer göra en jättefin present till dig, vill du ha de?*

Sofie: (Säger gnälligt.) - *"Men ja vill inte ha de.. Ja vill bara ha en teckning.*

Annie: *Men du Klara.. Klara sa ja till dig.. ja e snurri i huvet då. Eller hur, Klara? När ja säger Sofie till dig så säger ja Klara till Sofie.*

Annie står för sin åsikt om vad som är fint hår och inte, men när hon märker att Sofie blir ledsen gör hon allt för att få henne glad igen. Hon försöker göra detta genom att erbjuda Sofie en fin present. Som vi ser i exemplet är Annie även denna gång den drivande inom flickornas lek. Hon säger tydligt vad hon tycker och de andra barnen lyssnar på henne och tar åt sig vad hon säger. Säger Annie att leken ska vara på ett speciellt sätt är det många gånger som Klara och Sofie följer efter utan att flickorna egentligen har kommit överens om något.

4.3.1 Att komma överens

När det gäller de äldre barnens kommunikation utgår den ofta från deras karaktärer i leken. Under en lek med Erik och Johan som vi observerar använder de krigsfigurer och låtsas att de är poliser. Hela tiden i leken använder de ordet kompis för att benämna den andra pojkens figur. De använder aldrig namnen Erik och Johan i leken utan använder bara "namnet" kompis. Till exempel "Ja e din kompis", "Kom nu kompis". När pojkarnas figurer åkt polisbil ett tag går deras lek vidare till att använda djungeldjur som deras poliser rider på. Här kommer pojkarna överens om utvecklingen i leken genom att de tar efter varandra. Det börjar med att en av pojkarna tar ett djungeldjur som han sätter sin figur på och säger att han rider. Detta leder till att den andre pojken inbjuds till den nyutvecklade leken med djungeldjur som polishästar.

Ibland får de här äldre pojkarna även diskutera fram hur leken ska gå till väga eftersom det många gånger blir konflikter om vad leken egentligen ska handla om. I exemplet som följer är det Erik, Johan och Filip, 3.6 år, som har börjat ta fram filtare för att lägga dem över en "tygpool". I början av leken är pojkarna inte överens om vad leken är, bad eller täcke.

Johan: *Man kunde sova, det var täcket.*

Erik: *Som man kunde bada.*

Johan: *Man kunde sova i badet.*

Erik: *Nej, det var inget sovbad!*

Johan: *Jo!! (Springer därifrån.)*

Erik: (Vänder sig till Filip.) *Eller hur, man kan inte sova i badet? Bara hemma hos sig.*

(Johan kommer tillbaka.)

Erik: (Vänder sig till Johan.) *Man kan inte sova i badet!*

Johan: *Jo!! Jo!!*

Erik: *De sa inte Filip! Man kan inte göra det.*

Annie: (Ropar bortifrån studsmattan.) *Nej, man kan bara bada inomhus och utomhus. Bara bada i badhus och ute i havet.*

Johan: *Och man kan bada i badkaret.*

Även om pojkarna är oense om vad leken ska handla om bär de alla tre ändå fram var sin stol som de ställer intill "tygpoolen". Den förvandlas då till en bassäng och stolarna blir hopptorn. Nu är alla pojkar överens om vad leken handlar om. Det räcker med en diskussion om vad var och en tror att leken är och sedan vart någonstans man kan bada, för att få igång en fungerande lek. Leken går nu ut på att pojkarna hoppar ner i bassängen från deras hopptorn. Efter cirka fyra minuters hoppande börjar alla tre säga "pang!" och ramlar då istället ner i

poolen för att de har blivit skjutna. Pojkarna säger hela tiden att ”du ska panga mig”. När ingen hör detta skjuter de sig själva istället så att de ramlar ner i poolen. Detta börjar en av pojkarna med och de andra två följer efter utan att ifrågasätta hur eller varför. Även i denna situation utvecklar pojkarna handlingen i sin lek genom olika sätt att kommunicera. Förhandlingen om leken börjar med en diskussion som sedan mynnar ut i att pojkarna tar efter varandra när någon kommer på något nytt i leken. Precis som de gjorde när de lekte polis och djungeldjur.

Observationer visar att även två av de äldre flickorna, Annie och Sofie, kan ha olika åsikter och uppfattningar men att de tillsammans kan lösa dessa genom verbal kommunikation.

Vi kommer nu in i en situation där flickorna står i snickarboden ute på gården och snickrar. Under tiden i snickarboden för flickorna ett samtal med varandra om vad de bygger.

Sofie: *Vet du va ja gör då? Vet du inte de? Ja gör ett badställe.*

Annie: *Badställe?*

Sofie: *Aa.. som man badar. Vet du inte var badställe ser ut eller?*

Annie: *Jooo.. De heter inte badställe. Vet du inte vad de heter?*

Sofie: *Jo.. ja gör.. (Blir avbruten av Annie.)*

Annie: *Badhus.*

Sofie: *Nä! De e de inte alls de. Nä, en badbassäng heter de.*

Annie: *Ja, precis. Huset heter badhus.*

(Diskussionen når sitt slut och Sofie behöver hjälp med att spika i en spik.)

Här ser vi att var och en av flickorna tycker olika till att börja med, men efter en stunds diskussion kommer de fram till att de egentligen menar samma sak. Detta gör att deras meningsskiljaktigheter löses på ett naturligt och smärtfritt sätt. Även om observationerna visar att Annie gärna vill ha rätt i diskussionen och argumenterar starkt för det, ser vi att Sofie ibland står upp för sin åsikt och inte ger efter för Annies förslag.

4.3.2 Att inte komma överens

I de situationer vi skrivit om ovan har barnen löst sina dispyter genom att kommunicera med varandra. Ibland är detta svårt att uppnå när barnen har olika åsikter som de inte vill ge upp. Ett exempel vi observerat är när två av de äldre pojkarna inte kan komma överens genom verbal kommunikation. Johan och Filip står bredvid en kärra som de båda anser sig ha rätt till att leka med. Ingen av pojkarna vill ge ifrån sig kärren till den andra kamraten.

Johan: *Ta inte min kärra!*

Filip: *De e min!*

Johan: *Nä, de e min!*

Det blir en kraftmätning när de båda två på samma gång försöker dra åt sig vagnen. Erik kommer då och lägger sig i och säger upprepade gånger att man får turas om med den. Erik som inte är delaktig i leken när dispyten startar försöker, när han hör sina kamraters höjda röster, hjälpa dem att lösa deras meningsskiljaktigheter.

Erik: *Man får turas om me den! Man får turas om me den!*

Trots detta kunde inte pojkarna komma överens om vem som skulle ha kärren. Det blev till slut personen bakom kameran som fick avbryta och tillsammans med de två pojkarna lösa dispyten. Även om dessa tre pojkar ibland har olika åsikter och tankar, som med kärren, håller de ändå ihop och fortsätter att leka tillsammans efteråt.

4.4 Att söka tillträde i leken, utan att lyckas

För många barn är det svårt att komma in i dessa redan sammansvetsade grupper med många dominanta individer. Just på den förskolan vi gjort vår studie är det mycket tydliga och starka grupper bland de äldre barnen, en flickgrupp och en pojkgrupp. Är alla barn på förskolan samma dag är det svårt för ett enskilt barn att komma in i deras lekar. Detta gäller både de yngre barnen och när till exempel en av de äldre pojkarna vill vara med i flickornas lek eller tvärtom.

Vi kommer in i en leksituation där tre flickor, Annie, Klara och Sofie, sitter på en skumgummimadrass i dockrummet och diskuterar håret de har på sina huvuden. Emil, 1.5 år, vill vara delaktig i flickornas lek och visar detta genom att gå fram till dem med en leksakstelefon som han vill ge till dem. Emil går fram med telefonen till Sofie och hon sparkar bara bort telefonen utan att säga något. Emil gör sedan ett försök till med att få tillträde i flickornas lek.

Emil: *Boba* (Sträcker fram telefonen till Sofie.)
Sofie: *Nej!!*

(Emil tar åt sig telefonen och vänder snabbt ryggen mot flickorna.)

Annie: (Riktat sig mot Emil.) *Du säger lelefon. Ja säger telefon säger man.*
Sofie: *Ah, te-le-fo-son säger man.*
Annie: (Vänder sig mot Sofie.) *Telefon, inte så snabbt telefon.. Te-le-fo-son.*

När Emil blivit avvisad två gånger av flickorna ger han upp och börjar leka med annat på egen hand. Han lämnar ifrån sig telefonen och börjar istället leka med plastservisen som finns i dockrummet. Emil fortsätter hela tiden att vara i närheten av flickorna och deras samtal.

Klara, Sofie och Annie sitter i ”tygpoolen” och diskuterar och tittar på vad som finns i deras portfoliepärmar. I barnens portfoliepärmar samlar pedagogerna barnens teckningar och fotografier under barnets tid på förskolan. Johan sitter tyst bredvid och bläddrar i sin pärm. Annie visar sin pärm för Klara och Sofie sitter och tittar själv i sin.

Klara: *Va e de här för nåt?*
Annie: *Ims.*
Klara: *Va e de här för nåt då?*
Annie: *Nej, de kommer från detta.* (Pekar på en teckning i sin pärm.)
Ska vi kolla igen?
Klara: *Neej, nu kollar vi i min pärm.*
Sofie: *Ååå, min lillebror.* (Pekar på ett kort på sin lillebror i sin pärm.)
Annie: *Får ja se?*
Sofie: *Du får inte ta min lillebror!*
Klara: *Annie, nu tittar vi i min pärm.*

(Annie fortsätter att titta i Sofies pärm.)

Klara: *Annie, nu tittar du i min pärm.*

(Annie vänder sig till Klara.)

Klara: *Där e min mamme, å där e ja, å där e jag.* (Pekar på sina kort.)
Johan: *Ja såg din mamma.*
Annie: *Du kan inte se min mamma nu i alla fall!*

Sofie: *Å du kan inte se min mamma nu i alla fall!* (Smäller ihop sin pärm.)

Här försöker Johan bli delaktig i flickornas samtal och lek men blir direkt avvisad av två utav flickorna. I detta exempel försöker Johan bara en gång med att bli delaktig i flickornas lek, till skillnad från Emil i det tidigare exemplet då han försökte två gånger. I båda dessa situationer var ingen av pedagogerna på förskolan närvarande och kunde höra barnens samtal.

4.5 Vuxnas deltagande i barns lek

Personalen på förskolan där vi genomfört vår studie har inte visat sig mycket i och runt barnens lek. Det är bara vid några enstaka tillfällen som vi sett att pedagogerna är delaktiga i barnens lek. Många gånger sticker de in huvudet i rummet och säger hej eller tittar till så att allt är okej. Våra observationer och vår filmning visar att de sällan, nästan aldrig, är med i några rollekar som barnen har. Barnen blir flera gånger avbrutna i sin lek om en vuxen kommer in i rummet och säger något.

En situation vi har sett är när en utav pedagogerna kommer in i ett av rummen för att säga hej när hon kommer på morgonen. Leken som en grupp pojkar är upptagna med blir avbruten och leken rinner ut i sanden. I en annan situation sitter en pedagog och samtalar med några barn som leker i bakgrunden av vår filmning. Här pratar de om vad de gjort dagen innan och vad barnen tycker och tänker. Hade pedagogen inte samtalat med dessa barn hade hon aldrig fått veta vad barnen tyckte om de här sakerna.

Många gånger under vår vistelse på förskolan har vi dock sett att pedagogerna vänder i dörren när de sett oss och vår videokamera inne i ett rum där barnen leker. Om detta beror på att vi är i rummet och har kontroll på barnen eller om det är för att de inte vill bli filmade kan vi inte uttala oss om.

4.6 Sammanfattning av resultat

Så fort barnen kommer till förskolan på morgonen börjar de leka runt om på förskolan. Barnen har ofta bestämda grupper som de leker i, detta gäller speciellt de äldre barnen och när alla barnen är där. Är det något eller några barn som är borta en dag kan gruppkonstellationerna bli något annorlunda.

Vi har, under vår studie, sett att det finns barn som både leker instängda i ett rum och barn som leker och rör sig runt om i flera av rummen. Det är framförallt de yngre barnen som förflyttar sin lek över stora ytor på förskolan och som inte stannar på ett ställe en längre stund. När det gäller barnens kommunikation använder de yngre barnen sig av gester, miner, ljud och korta ord för att visa vad de vill. Detta gör de eftersom de inte har den verbala förmågan ännu. De äldre barnen samtalar och diskuterar inom lekens ramar. Det kan vara hur leken ska gå till väga eller att de pratar med varandra med hjälp av sina karaktärer.

Videospelningarna har visat att det ofta är en flicka som bestämmer och dominerar i lekarna. Det är både hon själv och de andra barnen som tilldelar henne högstatusrollerna, vilket gör att hon får bestämma och att hon hela tiden hamnar i centrum.

Det vi sett av pedagogernas delaktighet i barnens lek är att de sällan är med. Det har funnits få tillfällen där de har varit med och i de fallen har de suttit bredvid barnen och deras lek och samtalat med barnen medan de leker.

5 Diskussion

När vi studerat vårt material har vi funnit mycket som är intressant att diskutera som till exempel pedagogernas delaktighet i barns lek och hur barnen kommunicerar och samspelar i leken. Vi kommer i det här avsnittet diskutera vårt resultat tillsammans med tidigare forskning ur vårt avsnitt, teoretisk anknytning. Vi kommer att använda oss av samma rubriker som i resultatredovisningen för att få en tydlig struktur. På så sätt börjar vår diskussion med att diskutera hur barnen fördelar sig i olika rum på förskolan. Därefter följer barnens kommunikation med eller utan ord, hur de söker tillträde i leken och hur vuxna deltar i barnens lek. Vi avslutar med ett stycke om de didaktiska konsekvenserna av vår studie och en sammanfattande slutdiskussion.

5.1 Kamratgrupper

De äldre pojkarna på vår undersökningsplats leker nästan alltid instängda i ett rum längst in på förskolan. Där kan de leka länge och de är otroligt upptagna av sin lek. De lämnar bara rummet om de ska hämta något till sin lek och det är nästan aldrig någon som stör dem, varken barn eller pedagoger. Ibland vill barn leka själva och det är något som vi tycker att man ska respektera. Man kan inte försöka leka in barn i en lek där de barn som redan leker inte vill ha med någon mer i sin lek. Vi tror att man istället för att hjälpa barnen i detta läge gör att leken tar en annan vändning och att den då ebbar ut snabbare än vad den hade gjort om man hade låtit barnen leka ifred. Tullgren (2004: s. 64) skriver i sin avhandling att pedagogernas uppgift är att locka in barnen i lekar och att alla barn ska få vara med och leka. Om det finns barn som på förskolan vill leka själva tycker vi att man ska låta dem göra det. Löfdahl (2004: s. 42–43) menar att barn som redan leker värnar om sin lek och sina lekkamrater. Hon menar att leken är viktigt för barn och ibland finns det tillfällen då barnen inte vill ha med andra kamrater i leken. Vi tror att dessa uteslutningar inte kommer att vara för evigt och det behöver inte betyda att de stöter ut och mobbar någon. Märker man däremot att något av barnen alltid blir bortstött av några kamrater ska man självklart göra något åt detta.

Tre av de äldre flickorna som vi följt en del under våra videoinspelningar leker helt annorlunda jämfört med de jämnåriga pojkarna. De kan börja sin lek i ett rum och avsluta den i ett annat. Det är väldigt intressant att se de här flickorna flytta runt sin lek, hur de gör om rummen på förskolan till olika hus, som till exempel badhus eller affär. Genom våra observationer har vi kunnat se att flickornas lek i allmänhet är på detta sätt. De använder hela förskolan på olika sätt till deras lek och det är Annie som tar kommandot i leken.

Även de yngre barnen flyttar runt leksaker i de olika rummen för att det ska passa det som de leker just då. De gör inte alls som flickorna, att de säger vad de ska göra eller vart de är någonstans. Man bara ser på de yngre barnen att de har en plan över vad de ska göra. De flyttar runt stolar mellan rummen för att kunna använda dem i sina lekar. Dessa barn har inte den verbala förmågan på samma sätt som de äldre barnen. Detta gör att de istället kommunicerar med kroppen. Johansson (2003: s. 135) menar att lärande är mer än språklig kommunikation. Hon menar att kommunikation även handlar om kroppsliga och tysta handlingar. Leken är viktig för utvecklandet av barns sociala kompetens hävdar Pape (2001: s. 56) Hon skriver vidare att barns sociala förmåga stärks genom leken och umgänget med sina kompisar. Enligt Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) skall förskolan medvetet använda leken för att främja barns utveckling och lärande. Leken är grundläggande för barns utveckling (Tullgren, 2004: s. 11–18) och det är i leken som barns

lär sig samspel förhandla, kompromissa och lösa konflikter (Pape, 2001: s. 134–135). För att detta ska bli möjligt för barnen behöver de kunna kommunicera med varandra och göra sig förstådda på ett eller annat sätt.

I våra observationer såg vi att Annie, en av de äldre flickorna, gärna tog rollen som något ”högre” inom leken, en så kallad högstatusroll. Hon är en flicka som gärna vill bestämma hur leken ska gå till och vad var och en i leken ska göra. Löfdahl (2004: s. 42–43) skriver att barn med högstatusroller hela tiden ska bestämma och försöka upprätthålla sin makt och ta kontroll över leken. Detta är precis vad Annie gör. Det som vi reagerade över under våra observationer och under vår analys av inspelningarna var att det inte alltid är Annie som själv tilldelar sig en högstatusroll. Också de andra två flickorna som Annie brukar leka med ger henne den rollen. Man kan fundera över hur det kan bli så här. Att Klara och Sofie godtar att Annie tar dessa roller men också att de faktiskt ger dem till henne. Varför ger de henne rollen och inte tilldelar sig själva dessa roller? Hade flickorna tagit en högstatusroll hade kanske de fått bestämma hur leken skulle utvecklas och även vilka roller de andra barnen skulle ha. Hjorth (1996) menar att det är de sociala relationerna och den sociala hierarkin som står i centrum för de äldre barnens lek. Detta kan vi se tydligt i lekarna med de äldre flickorna på förskolan. Att de i leken skiljer på roller med olika status. I leken där flickorna leker mamma och katter underordnar sig Klara och Sofie Annie när hon får rollen som mamma. De ifrågasätter inte mammans regler och vet att det är mamman som bestämmer över katterna, mamman har en högre social status. Så fort Annie inte är på förskolan tar snabbt en av de andra flickorna över kommandot och bestämmer i leken. Då kan hon själv vara dominerande men hon backar hellre tillbaka när Annie kommer tillbaka till förskolan. Har Annie en så stark personlighet att de andra flickorna, trots att det finns tendenser till att kunna dominera, backar för att Annie ska få bestämma? Vad skulle hända om någon av de andra flickorna skulle ta en högstatusroll och bestämma vad och hur de skulle leka? Eftersom Annie är ny för terminen på förskolan kanske det är så att hon försöker finna en plats i gruppen genom att vara dominant och styra i lekarna. Detta är kanske hennes sätt att göra sig hörd och sedd när hon träffar nya människor. Vi tror att någon av de andra flickorna skulle kunna ta en roll med högre social status än Annie utan problem i vissa situationer. Annie tar alltid högstatusrollerna och ingen av de andra flickorna säger emot. Hon är van vid att få detta. Vi tror att hon säkerligen hade delat med sig av dessa roller om någon av flickorna hade varit mer bestämda i vad de vill och vilka roller de vill ha. Knutsdotter Olofsson (1987: s. 87) hävdar att leken speglar barns liv och att det är i leken som barn bearbetar erfarenheter och innersta känslor. Annies liv är sådant att hon ofta hamnar i centrum, både på och utanför förskolan. Detta leder till att hon tar roller i leken som gör att hon får stå i centrum. För att Annie senare i livet ska kunna samspela och ta andra människors perspektiv behöver hon lära sig att inte alltid stå i centrum, utan att det finns andra viljor i en grupp. I *Läroplanen för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 1998, s. 5) står det att förskolan skall vara en levande social miljö och som bidrar till att barnens sociala och kommunikativa förmågor utvecklas. Detta är något som vi tycker Annie skulle behöva träna mer på, genom till exempel mer planerade aktiviteter och lekar, där hon får mindre dominant roller. Här tycker vi att pedagogerna har en viktig roll med att utmana barnen och deras rollmönster och hierarkier.

5.2 Att komma överens utan ord

Det är mycket intressant att observera de yngre barnen och hur de gör när de ska få varandra att förstå vad de menar och vad de ska göra i sin lek. Ett exempel på detta var när Harald och Hugo jagade varandra runt bordet. Det räckte för dem med några leenden och ljud för att de

skulle förstå vad leken handlade om. Michélsen (2004: s. 70) skriver i sin avhandling att barn kommunicerar på olika sätt. Hon menar att de små barnen använder ord som komplement när de ska säga något, men att det är kroppsspråket som dominerar. Pape (2001: s. 134–135) skriver om olika saker som barn lär sig i leken och det är bland annat att de lär sig kommunicera på olika plan. Detta har även vi sett i våra observationer. Som exemplet tidigare i texten med Hugo och Harald, där de vet exakt vad de ska göra bara med hjälp av kroppsspråket. Barn använder hela tiden kommunikation i leken, detta kan ske genom till exempel kroppsliga handlingar (Löfdahl, 2004). Michélsen (2004: s. 70) hävdar också att barn använder sina ögon, där de söker och besvarar varandras blickar. Det gjorde Harald och Hugo. De tittade uppmuntrande på varandra och de gav genast signaler både med ögonen och med gester så att deras lek kunde fortsätta. Hade inte Harald gett Hugo ett leende utan en arg blick istället hade inte leken börjat som den gjorde. Deras samförstånd, glada blickar och ljud gjorde att deras lek kunde fortgå och bli en glad lek där de hade roligt tillsammans.

5.3 Förhandlingar i leken genom verbal kommunikation

En observation vi gjort är när de tre äldre flickorna är i dockrummet och pratar om sina hår. Då syns det tydligt att Annie är en dominant person. Vi kan se att oavsett vad de andra flickorna säger hävdar Annie att hon har den finaste tofsen och det finaste håret. Vi tror inte att hon menar att vara elak mot de andra flickorna utan vill bara sätta sig själv i centrum. När hon efter en stund märker att hon gjort Sofie lite ledsen försöker hon snabbt gottgöra detta genom att erbjuda henne en fin present. Annie är snabb på att försöka göra Sofie glad när hon märker att hon gjort henne illa. Detta sker genom verbal kommunikation då Annie med ord försöker göra Sofie glad igen.

5.3.1 Att komma överens

Många barn leker ofta saker som de i det verkliga livet inte får göra (Tullgren, 2004: s. 21–22) som t.ex. polis, mamma och pappa. De äldre pojkarna leker många gånger sådana här lekar. En observation vi gjort är att de leker polis och att de ofta är sina pappor i leken. Pape (2001: s. 134–135) skriver att barn genom leken bearbetar upplevelser och utvecklar sina tankar och sin fantasi. Pojkarna i exemplet hade nyligen besökt en brandstation där de även fick träffa poliser. Deras upplevelser tar sig uttryck i deras lek då de leker polis. Mauritzson och Säljö (2003: s. 188–191) menar i sin studie att barn måste ha erfarenheter kring ämnet för att kunna utveckla sin fantasilek. Genom att pojkarna har kunskap kring brandstationen och poliser kan de med hjälp av sina erfarenheter utveckla sin lek vidare.

De utvecklar sedan denna lek genom sin fantasi så att poliserna får rida på djungeldjur istället för att åka polisbil. Detta är något som pojkarna förmodligen inte kommer att se i verkligheten. När de ska benämna sina figurer använder de sig av kompis. Gör den ena pojken något som den andra pojken inte tycker om eller dylikt så säger han i från med att ”Ja e din kompis”. Leken är som en önskefyllelse för barnen (Tullgren, 2004: s. 21–22) där barnen leker sådant som de inte kan gestalta i sitt liv just nu. När barn ska säga ifrån till ett annat barn i leken gör dem de inom lekens ramar. De går inte ut ur leken och säger till utan säger till barnets ”lekfigur” i leken. Som till exempel när Johan och Erik leker med polisfigurer och Johan gör något som Erik inte tycker om. Han säger då med hjälp av sin egen polisfigur till Johans figur ”Ja e din kompis”. Detta för att visa på att han är hans kamrat och man gör inte så mot kamrater.

Ofta kunde vi också observera att barnen inte alltid är överens från början om vad deras lek ska handla om. Detta leder till att deras kommunikation i leken börjar med en diskussion om vad leken egentligen handlar om. Detta har även Mauritzson och Säljö (2003: s. 188–191) sett i sin studie. Att barn samtalar och diskuterar länge om vad leken ska handla om, vilka roller var och en ska och hur man ska göra i leken. Ett exempel som vi har på detta är när Johan, Erik och Filip leker med en ”tygpool”. De är inte från början överens om det ska vara en pool men till slut, utan att egentligen ha kommit fram till något, hämtar de några stolar och så blir det ett bad och stolarna blir hopptorn. Löfdahl (2004: s. 70–71) menar att leken är spontan och kan betyda flera saker, vilket leder till att leken inte alltid betyder samma sak för alla barn som är med i leken. Efter en stunds diskussion om vad leken ska vara blir stolarna hopptorn och de får även en pool att hoppa och bada i. Davidsson (1999: s. 59–77) skriver om leken och att barn skapar nya betydelser och innebörder hos olika företeelser och fenomen. Detta gör pojkarna i den här situationen. Vi tycker det är väldigt intressant att pojkarna bara helt plötsligt kommer överens om detta. För egentligen bestämde de aldrig att det skulle vara ett bad men ändå börjar de hoppa från sina hopptorn. Det är intressant att se skillnader på hur olika barn löser sina situationer inom leken. De här pojkarna löser sin situation genom att prata om vad ett bad är för något, utan att egentligen bestämma att det är ett bad. Det bara blir det av sig själv efter att de har pratat om bad. Annie, som är en av de äldre flickorna på förskolan, har en tendens till att ”lägga sig i” andra barns lekar och påpekar ofta vad som är rätt och fel. Trots att Annie inte är med i pojkarnas lek och står en bit bort och hoppar på studs mattan, vill hon ändå vara med och diskutera fram var man badar. När hon sagt det hon ville återgår hon till sin hoppning och bryr sig inte längre om pojkarna och deras lek.

Efter en stunds hoppande börjar pojkarna skjuta varandra så att de istället för att hoppa, ramlar ner i ”vattnet”. De säger ”pang” till varandra och låtsas att de dör. Det vi tycker är intressant är att leken tar en sådan vändning utan ett enda ord om det. En av pojkarna börjar med att säga ”pang” och de andra två härmar honom. Vygotskij (Davidsson, 1999: s. 59–77) hävdar att när barn leker tolkar de världen så som de uppfattar den och försöker förstå saker runt omkring dem. Vi kan då tänka oss att dessa pojkar genom tv eller böcker sett att någon blivit skjuten eller liknande.

Ett exempel på hur man löser olika åsikter och tankar i leken är när två flickor står i snickarboden och även de pratar om bad och vad badhus är för något. Det är spännande att stå bredvid och lyssna på de här flickorna när de pratar samtidigt som de snickrar. Flickorna är inte överens om vad ett badställe är för något. Annie tycker att det är ett badhus medan Sofie tycker att det är ett badställe eller en badbassäng. Till slut kommer i alla fall dessa två flickor fram till att huset heter badhus. Här har flickorna var sin kunskap om vad badhus och badställe är för något. Genom att de samspekar och kommunicerar kommer de fram till att de egentligen menar samma sak. Davidsson (1999: s. 59–77) säger att kunskap finns mellan människor och att den utvecklas genom samspel när barnen möts i olika situationer. Det här är en situation då flickorna egentligen menar samma sak men de benämner det olika. Det är ett missförstånd kan man säga, att flickorna använder olika ord för samma sak. Detta kan bero på att Annie är nyinflyttad och att hon kanske då är van vid att det heter badhus. Sofie som däremot är född på orten är kanske uppväxt med en annan benämning.

I en undersökning kom Hjorth (1996: s. 196–198) fram till att det är mycket som barn utvecklar genom leken. Som att till exempel kunna ta andra människors perspektiv, lära sig att förstå och tillämpa regler, men även att utveckla sin egen självkänsla och självständighet. Genom att Annie och Sofie står i snickarboden och diskuterar med varandra om sina olika uppfattningar kan de få mer insikt om sin egen identitet och vem de är. I *Läroplanen för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 2006) står det att förskolan ska sträva efter att varje

barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den. Detta kan till exempel uppnås genom kommunikation och samspel med barn och vuxna på förskolan.

5.3.2 Att inte komma överens

Det finns också tillfällen där barn inte kan komma överens om vad saker är eller vem som ska ha vissa leksaker. Michélsen (2001: s. 101–105) menar att när det uppstår en konflikt mellan barn så handlar det oftast om någon leksak. Vid ett tillfälle under vår vistelse på förskolan var det en kärra som två av de tre äldre pojkarna ville ha. Båda hävdade att det var ”jag som hade den först”. Johan och Filip blev båda två mycket upprörda och skrek och gapade. Michélsen (s. 105) säger att när det gäller dispyter med bland annat gråt och skrik stanna ofta andra barn upp i sina lekar och tittar på och kanske till och med kommer fram och vill hjälpa till att reda ut konflikten. Det här inträffade vid dispyten mellan Johan och Filip. Erik satt i ett rum bredvid när han hörde sina två kompisar började skrika på varandra. Han var snabbt framme vid pojkarna och skulle försöka att lösa dispyten med kärran. Detta är ett sätt för barnen att hjälpa till men det är inte alltid som det fungerar. I vissa fall behövs en vuxen vara närvarande i barnens konfliktlösning. Henckel (1990: s. 94–100) skriver om att barn får utlopp för sina känslor i leken, som till exempel rädsla, aggression, ömhet och glädje. Hon menar att det är otroligt viktigt för barnens utveckling att dessa känslor får bryta fram i leken så att de kan bearbetas. Därför anser vi att det viktigt att barn på förskolan ibland möter lite motstånd så att de kan lära sig att känna igen olika känslor.

5.4 Att söka tillträde i leken, utan att lyckas

En av de yngre pojkarna, Emil, försökte komma i kontakt med de äldre flickorna och deras lek. Detta skedde i dockrummet när flickorna satt och diskuterade med varandra och Emil kom fram med en telefon. Han försökte ge den till flickorna men både han och telefonen blev bortstötta. Han försökte då med samma sak en gång till men blev också då avfärdad. Som Corsaro (Tellgren, 2004: s. 77–81) menar får barnen ofta tillträde i leken genom att försöka om och om igen, men Emil fick trots detta inte tillträde i flickornas samtal och lek även om han försökte flera gånger. Tellgren (2004: s. 99–100) skriver i sin avhandling om hur barn utesluter varandra i leken. Barnen gör detta för att behålla kamratrelationerna och för att de är rädda om sin lek. Hon menar att den första sociala hierarkin barnen kommer i kontakt med är om man får eller inte får vara med i en lek.

Den flickgrupp Emil försökte få kontakt med är en av de starkaste grupperna på förskolan och släpper väldigt sällan in andra barn i deras lek. De finns två barn på förskolan som är yngre än de tre flickorna som de kan tänka sig att ha med i leken, men då för att ha dessa som barn i en mamma-pappa-barnlek. Löfdahl (2004: s. 42–43) menar att barn som försöker komma in i en redan sammansvetsad grupp ofta misslyckas med detta. Ofta säger barnen att det inte finns någon plats för en kamrat till eftersom alla roller redan är upptagna. Corsaro (Tellgren, 2004: s. 77–81) menar däremot att barn som misslyckas med att få tillträde till en lek kan få det genom att fortsätta att försöka. Under vår tid på förskolan har vi både sett barn som accepterar ett nej och barn som fortsätter för att se om de fungerar om man inte ger upp.

Det finns också en stark pojkgrupp på förskolan och när alla barnen är där är dessa två grupper delade och leker var för sig. En av dagarna när vi var på förskolan var inte alla pojkarna där. En av de äldre pojkarna försökte då få tillträde till flickornas lek, när de satt i ”tygpoolen” och tittade i sina pärmar. Det tog lång tid innan Johan sa något till flickorna men efter en stund försökte han ändå med att säga ”Ja såg din mamma”. Detta gjorde han för att en

av flickorna då satt och pratade om sin familj som fanns på kort i hennes pärm. När de hörde detta smällde flickan igen sin pärm och hade ingen lust att släppa in Johan i deras samtal om pärmarna och dess innehåll. Johan godtog detta och satt resten av tiden tyst bredvid och tittade i sin pärm som innan. Som Löfdahl (2004: s. 42–43) skrev kom denna pojke att misslyckas med inträdet i flickornas sammansvetsade grupp. Hade Johan fortsatt att prata med flickorna om deras pärm hade situationen kanske sett annorlunda ut. Kanske hade flickorna efter en stund accepterat Johan i deras samtal. Johan valde istället att backa tillbaka och acceptera att de inte ville ha med honom.

I båda dessa exempel där två pojkar på förskolan försöker komma med i de större flickornas lek är ingen av pedagogerna på förskolan i närheten och kunde höra samtalet mellan barnen. Hade det varit någon vuxen runt omkring kanske både Johan och Emil hade kommit in i flickornas lek och utgången hade blivit annorlunda.

5.5 Vuxnas deltagande i barns lek

Pedagogerna på förskolan där vi gjort vår studie är sällan med i barnens lek. Många gånger under tiden vi var på förskolan stack de in huvudet i rummet där vi filmade och bara kollade läget. Ibland fick vi känslan av att de inte var i samma rum som oss eftersom de ansåg oss som en del av personalen och att vi då kunde ta hand om eventuella konflikter mellan barnen. Tullgren (2004: s. 21) skriver att man borde se leken som en pedagogisk metod och pedagogernas intresse och deltagande i barns lek ses som ett pedagogiskt redskap. Hon menar att om man observerar barnen kan man få kunskap om dem. Ett bra tillfälle till detta är att vara närvarande i barns lek. Vi tycker inte bara att man ska vara i närheten av barnen för att lösa konflikter som uppstår, utan att man också är med i barns lek precis som Tullgren skriver. Barnens lek blir både mer rik, varierad och utvecklande om pedagogerna är lekfull, visar intresse för barns lek och introducerar olika lekformer (Knuttdotter Olofsson, 1987: s. 135 & Tullgren, 2004: s. 11–18). Johansson (2003: s. 194) skriver att samtal mellan barn är ett viktigt redskap när det uppstår konflikter. Barn har olika perspektiv och det finns olika värden som barnen inte kan reda ut på egen hand. De behöver därför hjälp av en pedagog. Under tiden på förskolan såg vi att en av pedagogerna satt och samtalade med några barn om olika saker. Detta tycker vi är mycket viktigt, för hade hon inte gjort detta skulle hon aldrig ha vetat vad barnen tycker och tänker. Det är viktigt att visa sig intresserad av vad barnen gör och vad de vill göra. Hjorth (1996: s. 196–198) menar att barn förverkligar sina drömmar och fantasier genom leken. Är pedagogerna närvarande i barns lek kan de med utgångspunkt i barnens intresse här och nu, skapa pedagogiska aktiviteter och teman som är barnen nära. Detta går inte om man inte vet vad barnen tycker och tänker. Även Vygotskij (Davidsson, 1999: s. 59–77) hävdar att man måste utgå från barnet egen verklighet och med utgångspunkt i barnets egna förutsättningar.

En annan observation vi gjorde var när en pedagog kom in i ett rum där barnen lekte. Det var på morgonen och hon hade precis börjat för dagen. Hon säger hej till några barn som sitter och leker, utan att tänka på vad de leker eller om de kanske pratade om något speciellt. Barnen lekte mycket vid det tillfället, men när pedagogen kom in avbröts hela leken och den rann ut i sanden. Vi tycker att om man vill säga hej till barnen när man kommer kan man göra detta på ett smidigt sätt. Det går inte att bara rusa in och avbryta en pågående lek. Pedagogerna borde komma in i rummet diskret och först titta på vad barnen gör och då avgöra om det är läge att bryta in i leken bara för att säga hej. Man kanske skulle kunna vänta med det till lite senare eller att med hjälp av en ny roll ta sig in i leken med barnen. Detta kräver att

pedagogen är upplyst om vad barnen leker så att hon inte går in som en häst när de leker något helt annat.

5.6 Didaktiska konsekvenser

Från att ha sett leken som en aktivitet som bör vara fri från vuxnas styrning och som ett sätt för barn att befästa det de redan lärt sig, blir leken i och med den nya läroplanen betraktad som kommunikation och en väg till lärande (SOU 1997:157).

Det är viktigt att man i förskolan idag ser leken på ett sätt som gör att den är viktig för barnen. Det är det här vi vill visa, att förskolan inte är ett ställe att bara vara på, utan att barnen på förskolan använder sig av kommunikation och socialt samspel. Genom kommunikation, samspel och lek utvecklar barn kunskaper om sin omvärld.

Att man som pedagog är medveten om detta är av största vikt när det gäller arbetet med barn och deras utveckling. Det viktigaste är att man arbetar medvetet och att man hela tiden har en genomtänkt tanke över det man gör. Detta också för att visa föräldrar och andra personer utanför förskolans väggar att det man gör på förskolan är viktigt och lägger grunden för barns lärande och utveckling.

Genom att arbeta medvetet med kommunikation, samspel och relationer skapar man en god miljö för barn att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. Detta leder till att barnen känner sig mer trygga i sin identitet och kan utveckla god självkänsla och bra självförtroende.

5.7 Sammanfattande slutdiskussion

På den förskola vi gjort vår undersökning finns det väl etablerade kamratgrupper i leken. Vi har kunnat se att de ständigt kommunicerar i leken, både verbalt och ickeverbalt.

Kommunikation är ett samspel mellan människor som ständigt pågår, vad man än gör, hur gammal man än är, kommunicerar man med människor runt omkring sig.

Det finns en dynamik i samspelet hos den barngrupp vi har studerat. Barnen värnar om sina kamratgrupper och försöker skydda sitt interaktionsutrymme. Detta tar sig uttryck i att de sällan släpper in ett barn som inte deltog i leken från början. Genom våra observationer har vi sett att speciellt de äldre barnen har sina fasta lekgrupper, vilket gör att det blir svårt för andra barn att få tillträde till dessa grupper. De yngre barnen är mer anpassningsbara och rör sig runt om på förskolan för att söka tillträde till olika kamratgrupper och lekar.

Pedagogers delaktighet i barnens lek är viktigt, både för barns utveckling och för att pedagogerna ska kunna utgå från barnens intressen när det gäller temaarbeten och andra aktiviteter. Barns intressen är olika beroende på vad de stöter på i vardagen, både på förskolan och i hemmen. Det är därför viktigt att man tar till sig barns intressen och funderingar för att använda som pedagogiskt verktyg. På förskolan där vi gjort vår studie har vi genom våra videoinspelningar inte sett någon stor delaktighet från pedagogernas sida i barnens fria lek. Vad detta beror på kan vi inte uttala oss om. Kanske är videokameran en bidragande faktor, när vi inte är där och gör inspelningar kanske situationen ser annorlunda ut.

5.8 Fortsatt forskning

Något som hade varit inspirerande att fortsätta med nu är att studera samma förskola och samma barn på samma sätt som vi gjort nu under en längre period. Detta för att se om resultatet blir likadant nu som då, med tanke på att barnen vänjer sig mer vid videokameran än vad de hann göra under de fem förmiddagarna som vi var där. Hade vi gjort vår undersökning under ett halvår kanske resultatet under tiden hade ändrats. De starka grupperna som idag finns kan ju med tidens gång ändras och nya barn kanske har börjat på förskolan. Det hade varit intressant att kunna observera olika förändringar i barnens lekar över tid.

Som fortsatt forskning skulle vi också vilja göra fler videoinspelningar på andra förskolor. Det skulle vara intressant att göra precis samma studie och jämföra de olika förskolorna och se om det blir liknande resultat som vi fick i den studie vi gjort nu.

6 Referenslista

- Carle, Jan & Svensson, Lennart G (2006). *Att genomföra examensarbete. En handledning till kursen LAU350*.
http://www.sociology.gu.se/digitalAssets/705850_Att_genomföra_examensarbete_LAU350.pdf
- Davidsson, Birgitta (1999). Solrosens affär. Exempel på en ny sorts pedagogisk praktik I Ingrid Carlgren (red.), *Miljöer för lärande* (s. 59–78). Lund: Studentlitteratur.
- Henckel, Boel (1990). *Förskollärare i tanke och handling. En studie kring begreppen arbete, lek och inläring*. Umeå: Umeå Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Hjorth, Marie-Louise (1996). *Barns tankar om lek. En undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Stockholm: Almqvist och Wiksell International.
- Hägglund, Kent (1989). *Lekteorier*. Arlov: Esselte Studium.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag.
- Löfdahl, Annica (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar – mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Mauritzson, Ulla & Säljö, Roger (2003). Ja vill va Simba å du ä Nala: Barns kommunikation och koordination av perspektiv i lek. I Eva Johansson & Ingrid Pramling Samuelsson (red.), *Förskolan – barns första skola!* (s. 159–196). Lund: Studentlitteratur.
- Michélsen, Elin (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Pape, Kari (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden: Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tellgren, Britt (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Örebro: Örebro Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Tullgren, Charlotte (2004). *De välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket/Fritzes.

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

Bilaga 1 – Brev till föräldrarna

Hej alla föräldrar!

Nu är vi, Emma och Pernilla, inne på våran sista termin på lärarutbildningen i Göteborg. Vi håller nu på att skriva vårt examensarbete som kommer handla om barns lek och deras utveckling genom leken.

Vi har tänkt att filma barnen i deras lek för att senare kunna använda detta i vårt arbete. Det är bara vi två som kommer att se filmen och den kommer att förstöras och slängas när vårt arbete är färdigt i januari. Vi kommer inte att använda oss av barnens namn och vi behöver ert godkännande för att för att få filma ert barn.

Tack!

Emma och Pernilla

Barnets namn: _____

Jag/Vi godkänner att vårt barn får bli filmat:
