



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Pedagogen och den fria leken

En enkätundersökning om pedagogers deltagande i förskolebarnens
fria lekar

Antoinette Butros-Landvik

LAU 350, Människan i världen
Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö
Examinator: Carl Olivestam
Rapportnummer: HT06-2611-017

Abstract

Examinationsnivå:	Examensarbete, 10 p.
Titel:	Pedagogen och den fria leken. En enkätundersökning om pedagogers deltagande i förskolebarnens fria lekar
Författare:	Antoinette Butros-Landvik
Termin och år:	Ht-06
Institution:	Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet
Handledare:	Ann-Charlotte Mårdsjö
Rapportnummer:	HT06-2611-017
Nyckelord:	Fri lek, pedagogers deltagande, tidsbrist, yttre villkor, egna föreställningar.

Syfte

Det primära syftet med denna uppsats är att undersöka hur mycket tid personal på förskolan avsätter för att själva medverka i den fria leken. Ett ytterligare syfte är att undersöka vilka faktorer som bidrar till att personalen ofta prioriterar andra sysslor istället för att själva aktivt delta i barnens fria lekar?

Frågeställningar

Hur värdesätter personalen leken som pedagogiskt redskap? Det vill säga, uppskattas barnens lekar generellt som ett verktyg för lärande och visar sig detta i så fall i det dagliga arbetet med pedagoger som deltar i den fria leken?

Vilka förutsättningar har personalen att själva delta i barnens fria lekar? Beror ett eventuellt bristande deltagande på dem själva eller finns det andra faktorer som gör att pedagogernas deltagande i den fria leken bortprioriteras?

Metod

Jag har valt en kvantitativ metod i form av en enkätundersökning. Studien genomfördes på fyra förskolor i Göteborg och Lerum. Enkäterna besvarades av 49 pedagoger på förskolorna.

Resultat

Pedagogerna visar överlag ett högt förtroende för leken som pedagogiskt verktyg. Majoriteten anser att leken i mycket hög grad skapar möjlighet för lärande. Lekens betydelse för lärande diskuteras även relativt ofta bland personalgrupperna. En stor del av tiden under veckan är avsatt för fri lek. Ungefär 6-10 timmar/vecka är det fri lek inomhus och ungefär samma timantal avsätts för fri lek utomhus. Det innebär att den fria leken upptar en stor del av barnens tid på förskolan. Samtidigt leker barnen utan pedagogers inblandning i hög omfattning. Närmare hälften av personalen är aktiva i barnens fria lekar mindre än en timme/vecka uppdelat på inomhus- och utomhuslekar. En majoritet av respondenterna skulle vilja vara mer aktiva i den fria leken men andra arbetsuppgifter gör att personalen inte hinner vara delaktiga i den omfattning som många önskar. Stora barngrupper är den största orsaken till tidsbrist för personalen. Andra faktorer som leder till tidsbrist är administrativa uppgifter, underbemanning, praktiska sysslor, omsorgssituationer, sjukskrivningar, kurser och möten. Det finns även egna föreställningar som gör att en del pedagoger inte är aktiva i barnens fria lekar. Några upplever det som problematiskt att ge sig in i den fria leken på barnens villkor medan en del andra anser att barnen måste få leka för sig själva.

Förord

Den här studien blev möjlig att genomföra tack vare alla er pedagoger som har tagit sig tid att svara på enkäten. Jag är mycket tacksam för er samverkan. En stor del av materialet till denna undersökning kommer ju från era svar och utan detta hade jag inte kommit långt. Jag hade inte heller kommit så långt utan min handledare, Ann-Charlotte Mårdsjö, som har hjälpt mig på vägen med konstruktiv kritik ända in i det sista.

Ett stort tack vill jag även rikta till Maria Reicke-Lindmark som har gett mig mycket hjälp med den språkliga biten men du har också gett mig många infallsvinklar som jag har tagit till mig. Jag vill avslutningsvis varmt tacka personalen på min verksamhetsförlagda praktikplats då vi under nästan hela praktikperioden hade många levande och givande diskussioner om den fria lekens betydelse som en del i lärandeprocessen. Jag har haft många av våra diskussioner i tankarna när jag har arbetat med denna uppsats. Tack, framförallt till Nicole Jansson som har varit handledare på praktiken men även till hennes kollegor Rosie och Lydia.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Förord	3
Innehållsförteckning	4
Figurförteckning	5
1. Inledning.....	6
1.1 Definition av begreppen fri lek och lek i undersökningen	6
1.2 Syfte och frågeställningar.....	7
2. Litteraturgenomgång	8
2.1 Vad är lek?	8
2.1.1 Lekens betydelse	8
2.1.2 Frøbels syn på leken.....	9
2.1.3 Piagets syn på leken	9
2.1.4 Vygotskij syn på leken	9
2.2 Fri lek	10
2.3 Den fria lekens möjligheter för pedagogen	10
2.3.1 Pedagogens betydelse i den fria leken.....	11
2.4 Vad hindrar pedagoger från att vara aktiva i barnens fria lekar?	13
2.4.1 Yttre villkor som hindrar pedagoger att aktivt delta i den fria leken.	14
3. Metod	16
3.1 Val av metod.	16
3.2 Genomförande	16
3.3 Urval.....	17
3.3.1 Externt bortfall	18
3.3.2 Internt bortfall	19
3.4 Bearbetning av data.....	19
3.5 Etiska principer	19
3.6 Metodkritik.....	20
3.7 Tillförlitlighet	20
4. Resultat och analys.....	22
4.1 Hur värdesätter personalen leken som ett pedagogiskt verktyg?	22
4.1.2 Hur ofta diskuteras lekens betydelse för lärandet?.....	23
4.1.3 Hur stor del av veckan är det fri lek för barn och pedagoger?	24
4.1.4 Vill pedagogerna vara mer aktiva i den fria leken?	26
4.2 Vilka förutsättningar har personalen att själva delta i barnens fria lekar?	27
4.2.1 Faktorer som leder till tidsbrist.	28
4.2.3 Egna föreställningar som hinder	30
5. Diskussion	32
5.1 Konsekvenser för yrkesrollen.....	35
5.2 Fortsatt forskning	36
6. Referenser.....	37
6.1 Internetkällor	38
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	

Figurförteckning

Tabell 3.1 Svansfrekvens för personalen i absoluta tal uppdelat på alla förskolorna.....	18
Figur 4.1 Personalens inställning till leken som pedagogiskt redskap.....	22
Tabell 4.1 Personalens inställning till leken som en pedagogisk möjlighet. Uppdelat efter yrkesgrupp och barngruppens åldersammansättning.	23
Tabell 4.2 Personalens deltagande i barnens fria lekar inomhus. Uppdelad på barngruppens åldersammansättning	24
Tabell 4.3 Personalens deltagande i barnens fria lekar utomhus. Uppdelad på barngruppens åldersammansättning	25
Tabell 4.4 Personalens deltagande i fri lek inomhus och utomhus uppdelat per yrkeskategori	25
Figur 4.2 Tillfredsställelse över det egna deltagande i den fria leken uppdelat efter barngruppens åldersammansättning.	27
Figur 4.3 Svansfrekvens i % över faktorer som leder till tidsbrist för personalen.	28
Figur 4.4 Förhållanden som har förändrats under de senaste åren. Svansfrekvens i %	29

1. Inledning

Innan jag flyttade till Sverige 1998 så hade jag utbildat mig till lågstadielärare i mitt hemland Syrien och arbetat som sådan under 10 års tid. Precis som i Sverige är leken väldigt viktig för barnen i Syrien. Det är inte bara för att man ska ha roligt, leken är också ett sätt för alla barn att erövra kunskap och ett sätt att kunna förstå verkligheten som den är. Dessa saker vågar jag påstå är ganska universella, det vill säga något som barn i alla länder ägnar sig åt på ett eller annat sätt. Under min tidigare utbildning till lärare togs lekens fördelar upp i kurslitteraturen men det var stor skillnad mot min nuvarande utbildning där man kan säga att leken som ett pedagogiskt verktyg har varit en slags röd tråd under hela utbildningen.

Framförallt har kurslitteraturen vid flertalet tillfällen betonat pedagogens och den vuxnes roll i leken. Vi har även läst mycket om hur synen på barn har ändrats under de senaste årtionden och att man idag har en inställning att lärande sker i grupp och i samspel med andra. I ett sociokulturellt perspektiv är alla aktörer viktiga. Lärandet sker mellan barn men även mellan vuxen – barn och barn- vuxen. Jag vill gärna som blivande lärare arbeta aktivt med fri lek och lärande i grupp men har under olika vikariat samt under min VFU sett att det inte är någon självklarhet att all personal använder den fria leken som en pedagogisk möjlighet. Jag tycker att det är synd eftersom den fria leken enligt min mening skapar goda möjligheter att uppnå de mål som är uppställda i förskolan läroplan. Att skapa möjligheter för alla barn att tillhöra en gemenskap och inte från början känna ett utanförskap är ett av många exempel på de möjligheter som den fria leken ger pedagogerna.

En stor del av en typisk vecka på en förskola är vikt åt fri lek, både inomhus och utomhus. Personalen är ofta väldigt positiva till att använda leken som ett pedagogiskt verktyg men ändå sker ofta den fria leken på förskolor utan vuxnas aktiva deltagande. Detta har fått mig att fundera på vilka faktorer som gör att personalen ofta prioriterar bort att själva aktivt delta i barngruppens fria lekar. Det bildar utgångspunkt för mitt examensarbete

1.1 Definition av begreppen fri lek och lek i undersökningen

Med fri lek avses i denna uppsats lekar som utgår från barnens villkor. Det är ingen aktivitet som i förväg är planerad av pedagogerna utan den sker på barnens egna spontana initiativ samt på deras villkor. Enligt min åsikt kan leken anses vara fri även om pedagoger ibland är deltagande, en viktig förutsättning är dock att den sker på barnens egna initiativ och enligt deras intentioner. En ytterligare förutsättning för att leken skall kunna anses som fri är att barnens eget deltagande är frivilligt.

Lek är däremot inte alltid oplanerad. Det kan vara planerat för lek under gemensamma aktiviteter eller att pedagogerna spontant använder sig av lek under t.ex. skapande aktiviteter eller vid morgonsamlingen. I dessa fall är dock leken styrd från första början av de vuxna.

I denna uppsats använder jag både begreppen lek och fri lek men i båda fallen så syftar jag i denna uppsats genomgående på en lek som inte är planerad eller styrd av vuxna. Den ingår inte heller i någon annan aktivitet. I denna uppsats blir därför lek och fri lek synonyma med varandra.

1.2 Syfte och frågeställningar

Det primära syftet med denna uppsats är att undersöka hur mycket tid personal på förskolan avsätter för att själva medverka i den fria leken/vecka. Jag vill också ta reda på vilka faktorer som bidrar till att personalen ofta prioriterar andra sysslor istället för att själva aktivt delta i barnens fria lekar?

Jag utgår från följande frågeställningar;

- Hur värdesätter personalen leken som pedagogiskt redskap? Det vill säga, uppskattas barnens lekar generellt som ett verktyg för lärande och visar sig detta i så fall i det dagliga arbetet med pedagoger som deltar i den fria leken?
- Vilka förutsättningar har personalen att själva delta i barnens fria lekar? Beror ett eventuellt bristande deltagande på dem själva eller finns det andra faktorer som gör att pedagogernas deltagande i den fria leken bortprioriteras?

2. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer jag inledningsvis att beskriva hur forskningslitteraturen definierar leken och dess betydelse för barnens utveckling. Jag gör också en översikt över några teoretikers syn på leken och vad som utmärker fri lek. Vidare redogörs för forskningslitteratur som behandlar pedagogens betydelse för leken och avslutningsvis vilka faktorer som kan vara ett hinder för den pedagogiska verksamheten och som därmed även är en orsak till att barnen till stor del leker utan inblandning från de vuxna på förskolorna.

2.1 Vad är lek?

Lek är inget entydigt ord som är lätt att definiera. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, (2003:41) hänvisar till forskarna Johnsson, Christie och Yawkay som har påpekat att det i Oxford English Dictionary finns inte mindre än 116 olika definitioner på begreppet lek.

I Nationalencyklopedin definieras lek som en ”verksamhet som sker ”som om” (Nationalencyklopedin, 1993:206). Enligt denna definition leker individen alltså när hon låtsas att något är ”som om”. Denna definition återkommer på flera olika håll inom forskningslitteraturen (se t.ex. Knutsdotter Olofsson 1987; Lillemyr, 2002).

Pramling Samuelsson & Sheridan (1999:84) tar upp ord som lustfylld, frivillig, spontan, och symbolisk. De menar att detta är några begrepp som kan sägas karaktärisera leken och som de flesta forskare är överens om. Vidare menar de att leken inte har några direkta mål, deltagarna är aktivt engagerade samt att leken för det mesta är social.

2.1.1 Lekens betydelse

Lillemyr (2002:45) beskriver leken som en allsidig sysselsättning som alla barn behöver. Leken har både en lärande och en socialiserande funktion. Lillemyr gör också ett antagande att leken är ett hjälpmedel för barn att förstå sociala och emotionella problem. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999:84) betonar hur barn genom leken utvecklas socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Leken stimulerar språkutvecklingen genom att barnen lär sig att uttrycka sig för att kunna bli förstådda. I leken uttrycker barnen sig också på en rad olika sätt. De kommunicerar inte bara med ord utan även med rörelser och gester. Leken ger en förhandlingsträning i och med att barnen diskuterar om vem som skall ha olika roller eller vad leken skall gå ut på (Ibid)

Pramling Samuelsson & Sheridan (1999:86) påpekar också att leken är gränslös och i det samspel som sker mellan barn med en utvecklad lekförmåga så stimuleras fantasin och kreativiteten. Vidare menar de att leken utvecklar barnens sociala kompetens i och med att de leker tillsammans. I leksamvaron skrattar barnen tillsammans, bråkar med varandra och har därmed en möjlighet att lära sig kompromissa samt att se saker ur en annans perspektiv. Enligt Lillemyr (2002:173) kan också leken ses som en återspeglning av barnens (barn i 3-7 årsåldern) verklighetsuppfattning om samhället runt omkring dem. Lillemyr menar att leken är ett sätt för barnen att tillägna sig kunskap om omvärlden.

Lekens betydelse för barns utveckling och lärande betonas också i läroplanen för förskolan (Lpfö 98:9). Där står att verksamheten skall kännetecknas av ett medvetet användande av leken för att främja barns lärande och utveckling.

2.1.2 Fröbels syn på leken

I många av dagens förskolor går det att se spår av Friedrich Fröbel (1782-1852) och hans pedagogik. Öman (1991:32) beskriver Fröbels teorier där leken är en hjälp för barnen att förstå sin omvärld. Genom leken lär barnen känna sig själva och de kan förstå sina krafter och anlag men även sina förhoppningar och önskningar. Fröbel menade också att leken främjade den andliga och moraliska utvecklingen eftersom barnen i leken konfronteras med livets och naturens lagar (Ibid). Fröbel betonade också lekens betydelse för inläring och därför menade han att lek, arbete och skapande verksamhet skulle förenas och inte ses som varandras motsatser (Wallström 1992:29). Genom att Fröbel lyfte fram lekens betydelse för lärandet fick leken en större betydelse i pedagogiken än vad den hade haft tidigare (Granberg 2004:26).

2.1.3 Piagets syn på leken

Jean Piaget (1896-1980) utvecklade en lek teori som är nära kopplad till hans utvecklingsteori. Enligt Piaget utmärks människans utveckling av två sammanhängande processer – assimilation och ackommodation (Åm 1986:14). I assimilationen anpassar barnet omgivningen efter sina erfarenheter medan i ackommodationen så anpassar barnet sina egna kognitiva strukturer efter omgivningen. Dessa två processer utgör det som Piaget kallade för adaptation, dvs. en intelligent anpassning till omgivningen. Genom adaptationsprocessen då assimilation och ackommodation förenas når människan hela tiden en högre nivå i sin kognitiva utveckling (Ibid). Leken var för Piaget till större del assimilation, dvs. leken blir en upprepning av tidigare inlärd mönster (Knutsdotter Olofsson, 1987:141). När assimilation frigörs från ackommodation uppstår leken. Knutsdotter Olofsson (1987:141) ger ett förklarande exempel genom att beskriva hur en liten baby lärt sig en sensomotorisk handling och upprepar den utanför sitt vanliga sammanhang. Handlingen görs för handlingens skull och inget annat. Detta kallade Piaget för övningslek. Efterhand utvecklas leken allteftersom barnet får en ökad förståelse för hur saker och ting hör ihop (Ibid).

Om barnen upprepar lekarna genom att utvidga dem så kan barnet förstärka sina tankemönster och genom de färdigheter de tillägnat sig genom leken så får de också en ökad förståelse för omvärlden (Jerlang, 1988:240). Ett exempel på hur barnet bearbetar sina upplevelser till en förståelse är när det har varit hos doktorn så leker det senare doktor etc. Enligt Jerlang menade Piaget även att leken kunde kompensera barnen för deras maktlöshet inför en komplex värld. Speciellt genom att använda sig av symbollekar (rollekar) kan barnet göra en rekonstruktion av sina känslomässiga upplevelser och på så sätt delvis lindra konfliktsituationen. (Ibid).

2.1.4 Vygotskij syn på leken

Lev Vygotskij (1896-1934) såg leken som en ledande aktivitet för barnets utveckling (Jerlang & Ringsted, 1988:287). Jämfört med andra aktiviteter kan leken visa att barnet har hunnit längre i sin utveckling. Leken gör att barnet successivt ökar sin medvetenhet om sina egna handlingar och motiv. Genom att leka utvecklas därför barnens vilja, målinriktning och sociala förmåga (Ibid). Vygotskij menar också att leken redan i tidig ålder påvisar kreativa processer hos barn (Vygotskij, 1995:15). Vidare lyfter Vygotskij fram att även om mycket av det som sker i barnens lekar är en upprepning av vad de har sett från vuxna så sker återskapandet i leken aldrig exakt vad som har hänt i verkligheten.

I leken sker en kreativ bearbetning av det som barnen har upplevt. Denna förmåga att med hjälp av gamla erfarenheter skapa nya kombinationer är grunden för all skapande verksamhet.

”Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetselement det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt liknande förutsättningar”
(Vygotskij, 1995 s 20).

Den vuxna har här en viktig roll eftersom det enligt Vygotskij (1995:20) är nödvändigt att vidga barnens upplevelser för att ge dem en stabil grund för skapande verksamhet.

2.2 Fri lek

Åm (1986:10) definierar den fria leken som att den skiljer sig från andra aktiviteter eftersom den från barnets perspektiv är frivillig och styrd av barnen själv. Den fria leken skiljer sig därmed från den mera vuxenstyrda leken som t.ex. regelleksinläring och dramalekar (Ibid.) Granberg (2004:82) ser begreppet fri lek som ett uttryck för aktiviteter som inte leds av vuxna. Hon konstaterar att ”fri lek” förekommer i veckoplaneringen och att prefixet *fri* antyder en motsats som skulle kunna vara ”styrd lek”. Öhman (1996:106) menar att ordet ”fri lek” lätt blir missuppfattat och hindrar förståelsen av leken och dess värde. Ordet ”fri lek” ses som en motpol mot den vuxenstyrda leken som i så fall blir ”ofri”. Öhman påpekar att det faller på sin orimlighet eftersom lek alltid är frivillig och att det inte går att tvinga barn att leka. Vidare menar Öhman att begreppet ”Fri lek” kan missuppfattas som en lek där inte vuxna är aktiva. I denna syn på lek är pedagogen väldigt passiv och den styrning som sker är vid tillrättalägganden om leken blir för vild eller våldsam. När pedagogerna är passiva i förhållande till leken har forskning visat att leken riskerar att ofta bli kortvarig och bevarande av stereotypa roller (Öhman 1996:107).

Mitt eget synsätt på vad som är fri lek eller inte motsvarar ovanstående författares påståenden. Jag definierar i inledningsavsnittet fri lek som något som utgår från barnens villkor, den är heller inte planerad utan sker på barnens initiativ och följer deras intentioner En ytterligare förutsättning, vilken är det kanske viktigaste kriteriet, är att barnens eget deltagande är frivilligt.

Hangaard Rasmussen (1993:32) beskriver hur lekens status ändras under dagen. Framförallt på eftermiddagen leker barnen utan vuxnas inblandning eftersom de inte längre behöver delta i några organiserade aktiviteter. Hangaard Rasmussen menar också att det finns en skillnad på pedagogernas inblandning vid en jämförelse mellan inomhuslek och utomhuslek.

”De flesta pedagoger definierar sig för det mesta i relation till barnens inomhusliv därför att det är här som en väsentlig del av de vuxnas tillrättalagda aktiviteter äger rum” (Hangaard Rasmussen, 1993 s 33).

När det gäller utomhuslek så menar Hangaard Rasmussen att de vuxna har en mer övervakande roll eftersom utomhusleken inte kolliderar med den organiserade verksamheten. Den vanligaste uppgiften för personalen utomhus är att se till att leken flyter på utan allt för stora konflikter.

2.3 Den fria lekens möjligheter för pedagogen

En stor del av läroplanens mål och riktlinjer uppnås genom att satsa på leken i verksamheten. Granberg (2004:72) hävdar att värdegrundsfrågor som t.ex. solidaritet, respekt och empati

utvecklas under barnens lekar. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98 :7) anges att förskolan vilar på demokratins grund. All personal som arbetar inom förskolan skall verka för att främja respekten för varje människas egenvärde och verksamheten har en viktig uppgift att grundlägga och förankra värden som vårt samhällsliv bygger på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och alla människors lika värde är exempel på värden som förskolan ständigt skall hålla aktuella enligt läroplanen.

Målen som handlar om utveckling och lärande kan också nås genom den fria leken. Granberg (2004:72) menar att barn genom leken tar till sig fakta, färdigheter och insikter som har att göra med identitet, motorik, språk, skapande, matematik och natur. I läroplanen (Lpfö98: 8) föreskrivs att verksamheten inte bara skall vara trygg och lärorik, den skall också vara rolig. Vidare anges att de vuxna har en viktig betydelse för att barnen skall utveckla sin tillit, nyfikenhet, och självförtroende. Barnens lust att lära skall stimuleras. Samspelet mellan vuxna och barn men även att barnen lär av varandra lyfts fram som en viktig bas för lärandet. Ett tredje mål i läroplanen som kan fångas upp i leken är enligt Granberg (2004:72) barnens inflytande. Granberg menar att inflytande består av att uttrycka sig, ansvarstagande och samarbete vilket kan utvecklas genom leken.

Tullgren (2003:107) menar att när pedagoger är närvarande i leken så kan de genom sina observationer och frågor få kunskap om barnen som de annars har svårt att få. Tullgren hävdar att leken anses vara en situation då barnen öppnar sig och berättar om sig själva. Pedagogerna får därmed en inblick i barnens värld och kunskaper om barnets situation. Genom att vara nära leken går det också att fånga upp lekarna och ha dem i åtanke för kommande temaarbeten (Norén-Björn 1990:80)

Lillemyr (2002:67) diskuterar om det finns en motsättning mellan barnens perspektiv på leken som här och nu och pedagogens som ser lekens pedagogiska möjligheter. Lillemyr menar att det viktigaste trots allt är att de vuxna tar barnen på allvar och att pedagogerna planerar för en äkta och upplevelserik lek för barnen.

2.3.1 Pedagogens betydelse i den fria leken

Lindqvist (2002:17) tar upp en viktig fråga när det gäller relationen mellan barn och pedagoger och det är att barn faktiskt är intresserade av att ha vuxna som lekkamrater. När vuxna spelar en roll så vet barnen att det är lek och de behöver inte känna sig osäkra på de vuxnas regler. Vidare menar hon att barn vill samarbeta med vuxna och slippa känna att de vuxna är stränga och disciplinkrävande. Om pedagogen i leken spelar en roll kan de lämna sina "frökenroller" och det institutionella språkspelet som lärarrollen förknippas med.

Knutsdotter Olofsson (1987:126) menar att den vuxne ofta är den bästa lekkamraten för barn som är under 3-4 år. Hon betonar också den vuxnes närvaro som den trygga punkt barnen behöver för att få ro att leka. Norén-Björn (1990:92) betonar att tryggheten är en grundförutsättning för en "lekvänlig" miljö. Tryggheten nås enligt Norén-Björn genom att barnen har nära relationer med vuxna som är med och stöttar men även genom de gemensamma regler för umgänget som de vuxna ytterst har ansvar för.

Ibland är barn i sin lek och i sitt lärande helt uppslukade av ett objekt. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003:206) menar att barnen ofta blir avbrutna av andra barn och därför är det lika naturligt att även vuxna ibland går in och bryter för att rikta om barnens uppmärksamhet. Det är en viktig uppgift för pedagogen att rikta barns uppmärksamhet mot läroplanens mål (Ibid).

Pape (2001:133) lyfter fram pedagogens betydelse för barnens sociala utveckling. Hon menar att den viktigaste uppgiften för personalen i förskolan är i leken ge alla barn erfarenhet av att andra barn tar accepterar och respekterar dem. Målsättningen är att barnen framöver skall kunna upprätthålla nära vänskapsrelationer vilket ofta börjar med lek och kamratskap. En del barn står ofta helt utanför i förskolan och leker ensamma. Pape menar att pedagoger måste komma tillrätta med det och som vuxna vara med och hjälpa barnen in i leken. Lillemyr (2002:260) hävdar att pedagogen genom lekobservationer kan fånga upp barn som riskerar att falla ur gemenskapen och hjälpa dem att fångas in igen.

Folkman & Svedin (2003:12) hävdar att det finns en risk för att ett livslångt utanförskap kan grundläggas redan i förskolans fria lek för de barn som hamnar utanför lekens gemenskap. Känslan att inte duga, förstå eller känna sig önskvärd kan här växa sig stark om ensamma barn inte får stöd av pedagoger med att upptäcka lekens goda sidor och vad det innebär att ha kamrater.

Vygotskij anser att den vuxne i leken får en central roll i leken genom att delta och ha en dialog med barnen (Vygotskij 1995 i Davidsson 1999:75). I dialogen utmanas barnets tänkande av den vuxne eftersom språket och orden inte har samma betydelse för dem.

Enligt Vygotskij skall pedagogen även vara en ämnesexpert som utmanar och stöttar genom att vägleda barnens kunskapssökande (Dysthe & Igeland, 2003:88). Området mellan det som barnen kan klara på egen hand och det som de behöver hjälp med av en mer erfaren person kallar Vygotskij för den närmaste utvecklingszonen. I detta område ligger funktioner som är redo för utveckling. Dysthe & Igeland pekar på att detta tänkande gjort att undervisning, lärande och utveckling har kommit att omvärderas. Utgångspunkten är enligt detta synsätt att se det som barnet inte klarar som en möjlighet och inte ett hinder. Den i jämförelse med barnet mer erfarna pedagogen blir här en viktig samarbetspartner i lärandeprocessen (Ibid.).

Vid arbete med leken som en pedagogisk metod är det viktigt att komma ihåg att leken för barnen är ett mål i sig. (Lillemyr, 2002:261). När pedagogen går in i leken så går hon även in i barnens värld. Lillemyr anser att pedagogen behöver en grundkompetens i lek. I den ingår;

- *Att man är grundligt insatt i leken i ett helhetsperspektiv*
- *Att man har kunskap om vad rollek är och hur den utvecklas med åldern, och vet hur den kan utvecklas till rollspel och dramatisering längre upp i åldrarna.*
- *Att man har kunskap om vad regellek är, hur den utvecklas med åldern och hur den bidrar till barnens utveckling av regler och normer.*
- *Att man vet vad konstruktionslek står för och är medveten om de möjligheter den senare ger för övergång till ämnesmässigt lärande.*
- *Att man vet vad rörelselek och våldsam lek (R & T) betyder för barnet när det handlar om att förstå relationer mellan sig själv och andra, och att man känner till hur den uttrycks vid olika åldrar (Lillemyr, 2002 s 261)*

Även Pramling Samuelsson & Sheridan (1999:87) diskuterar fördelarna med lekaktiva pedagoger. Enligt dem har leken inte har några åldersgränser.

”Pedagogen kan med fördel stödja och utveckla barns lek och läroprocesser genom att själva aktivt delta i leken!” (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999 s 87)

De betonar pedagogens aktiva stöd som betydelsefullt för de barn som inte får vara med och leka. Pedagogen har också en viktig uppgift med att hjälpa barnen i deras utveckling av lekförmågan så att leken kan upprätthållas. Det kan t.ex. handla om hur barnen ska ta sig in och ut ur olika leksituationer. Vidare menar dem att det också finns barn som i rolleken alltid själva eller av andra tilldelas samma roll. Om pedagogen är med i leken kan hon/han uppmuntra barnet att pröva på andra roller (Ibid)

När det gäller små barns lek varnar Granberg (2004:83) för att se barnens fria lek som att den skall vara vuxenbefriad. Även om barnen själva har valt lek menar hon att de vuxna inte får överge barnen. Granberg anser att de vuxna sviker barnen om de lämnas helt åt sig själva. Det finns en risk att starkare och mer ledande barn blir dominerande över andra barn. Granberg menar att i en sådan ojämlik situation mår ingen bra, varken de styrande barnen eller de som är styrda. Förskolebarn har helt enkelt inte tillräcklig mognad för att själva leda och styra andra barn (Ibid).

I läroplanen (Lpfö 98:7) beskrivs den vuxnes roll som en viktig förebild eftersom barn tar till sig etiska värden främst genom sina påtagliga upplevelser. På det sätt som de vuxna agerar påverkas barnets förståelse och respekt för demokratiska värden (Lpfö 98:7).

Sandberg (2002:72) har i sin studie av vuxnas minnen av lek kommit fram till hur viktigt det är med vuxna som inspiratörer till barns lek eftersom det är betydelsefullt i barns utveckling att de får träffa lekfulla vuxna som avsätter tid till leken. Hon förklarar vidare att de vuxna kan bidra till denna utveckling genom att uppmärksamma leken olika dimensioner och därmed stimulera barnens lekmiljö.

2.4 Vad hindrar pedagoger från att vara aktiva i barnens fria lekar?

Lindqvist (2002:23) hävdar att leken alltid har haft en stor ideologisk betydelse i förskolan till skillnad mot skolans mer inlärningsriktade form. Leken har dock aldrig prioriterats och därför har den inte heller utvecklats som pedagogisk verksamhet. Sedan Frøbels tid har leken ansetts som "fri" och därför menar Lindqvist (2002:23) att många pedagoger är osäkra och inte vet hur de skall förhålla sig till barnens lekar.

Knutsdotter Olofsson (1987:121) lyfter fram att Piaget och Erik Homburger Erikssons lekteorier har haft en stark påverkan på den svenska förskolan. I deras teorier är den vuxne ingen aktiv deltagare. I ett psykoanalytiskt perspektiv ses leken som ett sätt att få ur sig konflikter och det synsättet kan göra att många pedagoger därför inte vill störa det som är viktigt för barnet och därför intar en passiv hållning. Knutsdotter Olofsson (1987:121) refererar till Åm (1986) som menar att pedagoger i förskolan ser leken som något heligt där det gäller att hålla sig på avstånd. En annan orsak till ett passivt förhållningssätt kan vara att det är en följd av den tidigare synen på att den vuxna skall vara auktoritär och moraliserande (Knutsdotter Olofsson, 1991:183).

Norén-Björn (1990:37) hävdar att personer som är skolade inom Frøbelpedagogik och dialogpedagogik ofta använder sig utav ett icke styrande förhållningssätt. I dessa fall är pedagogerna aktiva inåt men passiva utåt. Norén-Björn varnar för att ett sådant förhållningssätt kan missuppfattas bland yngre kollegor som bara ser passiviteten och tar efter den. Föreställningen att vara passiv i barnens lekar har på en del håll blivit så stark att känslan har gått förlorat för den fria lekens pedagogiska möjligheter (ibid). Ett annat hinder som Norén-Björn tar upp är det faktum att många vuxna kan vara lekfulla och lite barnsliga

om de är ensamma med en barngrupp. Om det däremot finns andra vuxna i närheten så blir det svårare att släppa loss. Hon menar här att det är viktigt att det är högt i tak i ett arbetslag, där man som personal får vara lite tokig och galen. På så vis kan kreativiteten och fantasin få ett fritt spelrum (Norén-Björn 1990:46). Pape (2001:141) påpekar att personalen i förskolan ofta befinner någon annanstans än där barnen leker. Det rättfärdigas genom att hävda att ”de leker ju så bra”.

Granberg (2004:83) hävdar att när det gäller de allra minsta barnen så är det naturligt att pedagogen har ett lekfullt sätt med barnen i olika situationer men när barnen blir något äldre blir det mer ovanligt med pedagoger som själva är aktiva i barnens lekar.

”Det är som vuxna vore rädda att störa barns lek. Som om deras deltagande vore något negativt, något som skulle styra och påverka leken så att barnen förtrycktes.”
(Granberg 2004 s 83).

Åm (1986:61) påpekar att rädslan för att man som pedagog skall vara hämmande på barnens initiativförmåga och frihet i leken kan leda till att de pedagogiska möjligheterna missas. Enligt henne är det helt möjligt att både vara aktivt deltagande i leken som pedagog och samtidigt visa respekt för barnens lek som deras egen verksamhet (Ibid).

2.4.1 Yttre villkor som hindrar pedagoger att aktivt delta i den fria leken.

Johansson (2003) har på skolverkets uppdrag gjort en studie med syfte att ge en bild av det pedagogiska arbetet med de yngre barnen i förskolor. Undersökningen gjordes i 20 kommuner och sammanlagt 30 förskolor. Hon studerade pedagogernas förhållningssätt, organisation, verksamheternas innehåll och följde även barnens egna erfarenheter. I undersökningen framkom att faktorer som barngruppens storlek, personaltäthet, gemensamma målsättningar och pedagogernas syn på barnen samspelar med varandra. Dessa faktorer sågs alla som betydelsefulla för verksamheten.

Johansson (2003:37) beskriver hur ekonomiska besparingar i kommunerna under nittiotalet har lett till att ledningspersonal fått ansvar för fler enheter än vad de hade tidigare. Dessutom finns det inte längre några föreståndare i verksamheterna som det gjorde tidigare av detta följer ökade administrativa arbetsuppgifter för pedagogerna som arbetar i barngrupp. I hennes intervjuer med personal framkommer att personalen har fått ett ökat ansvar för ekonomi, fortbildningsfrågor och mobbningsförebyggande uppgifter. Andra vanliga uppgifter är att ordna vikarier, lägga scheman, göra inköp och att tillaga frukost och mellanmål. Samtidigt har barngruppernas storlek också ökat.

I läroplanen för förskolan anges inte något om hur stora barngrupperna skall vara, däremot betonas i skollagen (2 kap § 3 SkoL i Lpfö 98 s 5) kommunens skyldighet att erbjuda en förskola av god kvalitet. Det står vidare att barngrupperna skall ha en lämplig sammansättning och storlek. Innan 1984 var barngruppstorlekarna statligt reglerade men i takt med att kommunerna fick ett större ansvar så släpptes regleringen (Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson & Kärrby, 2001:18). Mellan åren 1990 och 2001 ökade den genomsnittliga barngruppsstorleken i landet från 13,8 barn per grupp till 17,5 samtidigt som personaltätheten minskade (Skolverket 2005:15). Under hösten 2003 var genomsnittet 17,2 barn per grupp.

I Skolverkets allmänna råd diskuteras även vad som är en lämplig gruppstorlek och hur hög personaltätheten bör vara (Ibid). De menar att det finns många olika faktorer som avgör vad

som är lämpligt i en viss grupp. Personalens kompetens, storlek på lokalerna och hur barngruppen är sammansatt med avseende på etnicitet, klass, kön och ålder.

Asplund Carlsson et al (2001:90) menar att 13-15 barn är att föredra i grupper för 4-5 åringar även om den ideala barngruppstorleken är svår att fastslå. Vid större grupper riskerar verksamheten påverkas negativt i både innehåll och kvalitet. Vidare hävdar dem att stora barngrupper är ett större hot mot förskolans kvalitet i jämförelse med en försämrad personaltäthet. Även om det är hög personaltäthet så händer det ändå ofta att personal är ensamman med hela barngruppen på grund av att det är svårt att få tag på vikarier när den ordinarie personalen är frånvarande (Lidholt 1999 i Asplund Carlsson et al 2001:86).

I den statliga utredningen, välfärdsbokslutet (SOU 2001:79) som summerar hela 1990-talet hävdas att det inte går att ensidigt svara på om kvaliteten verkligen har förändrats i förskolan. Förvisso har barnomsorgen fått minskade resurser vilket har lett till större barngrupper och minskad personaltäthet men å andra sidan har personalens utbildningsnivå höjts.

Kärrby genomförde på 1980-talet en studie av barn på 42 daghem och 43 deltidsgupper i sammanlagt 19 kommuner runt om i västra Sverige (Kärrby 1986). I sin undersökning studerade hon bland annat hur personal och institutionsförhållanden påverkar det pedagogiska arbetet. När det gäller barngruppens storlek konstaterar Kärrby (1986:271) att direktkontakten och samspelet mellan barn och vuxna sjunker i grupper med många barn. I stället menar hon att dialogen mellan barnen själva ökade i större grupper. Även personaltätheten har betydelse för hur samspelet sker mellan barn och vuxna. Vid mindre personaltäthet ökar dialogerna mellan barnen och lekarna genomförs med mindre vuxenkontakter (Kärrby 1986:273).

Kärrby påpekar även att en ytterligare faktor som påverkar den pedagogiska strukturen är vikariesituationer. I hennes undersökning framkommer att många olika vikarier ledde till att den fria leken ökade sett i timantal. Hon syftar här på en fri lek helt utan vuxnas inblandning, med andra ord en lös målstruktur. Barnen i dessa grupper hade också mindre vuxenkontakter och växlade oftare lektema jämfört med grupper som inte hade vikarie lika ofta (Kärrby 1986:275).

3. Metod

I detta kapitel redogörs för hur jag har gått tillväga med undersökningen som utfördes i enkätform på fyra förskolor i Göteborg och Lerums kommun.

3.1 Val av metod.

Den empiriska undersökningsdelen utfördes med hjälp av en kvantitativ enkätundersökning där större delen av frågorna var strukturerade (se bilaga.1). Att genomföra en enkätundersökning passar bra när intentionen är att söka svar på faktafrågor (Johansson & Svedner, 2006:31). Det primära syftet med denna uppsats är att undersöka hur mycket tid/vecka pedagoger på förskolor använder för att själva medverka i den fria leken. För att få reda på det så passar det bättre att undersöka en större population. Likaså när det gäller vilka faktorer som bidrar till att personalen prioriterar andra sysslor istället för att själva aktivt delta i barnens fria lekar. Om syftet istället hade varit att närmare analysera personalens inställning till lek som pedagogiskt verktyg, hade det varit mer lämpligt med en intervju. Intervjun passar bättre när det gäller frågor om t.ex. inställning och attityder (Johansson & Svedner, 2006:31).

En annan faktor som talar till enkätens fördel, är att i jämförelse med en intervju, riskeras inte respondenten att påverkas på samma sätt som i en intervjusituation. Genom enkäten undviks intervjuareffekten, en omedveten styrning av den som intervjuas, vilket är en osäkerhetsfaktor som bör undvikas (Stukát 2005:43). En annan inte helt ovanlig metod i uppsatser inom utbildningsvetenskap är observation. Det kan, enligt Stukát (2005:49), vara en lämplig metod då syftet är att jämföra det som sägs i intervjuer och enkäter med det som faktiskt sker i verkligheten. Jag tror dock att om svaren i en enkät eller i en intervju framförs för att respondenten skall framstå i bättre dager så kan detta fenomen även uppstå i observationer.

Johansson & Svedner (2006:33) rekommenderar att enkäter till större del består av frågor som är strukturerade, dvs. med fasta svarsalternativ. Eftersom ett annat syfte med denna uppsats är att undersöka vilka faktorer som bidrar till att personalen ofta prioriterar andra sysslor framför att själva delta i barnens fria lekar, fanns det i enkäten en öppen fråga för att få en djupare information om orsaken till detta. Jag ville här se om det beror på dem själva eller om andra arbetsuppgifter gör att pedagogernas deltagande i den fria leken bortprioriteras. Enkäten innehöll även en ostrukturerad fråga som gällde vilka svårigheter pedagogen själv upplever att vara aktiv i leken på samma villkor som barnen.

3.2 Genomförande

Proceduren startade med att jag, två veckor innan frågeformulären delades ut på förskolorna, tog kontakt med rektorerna och fick deras samtycke till att genomföra undersökningen. Därefter påbörjades konstruktionen av enkäten parallellt med att arbetet med litteraturgenomgången fortsatte. När enkäten var klar genomfördes en pilotstudie med tre personer. Detta för att prova om det fanns några logiska fel i enkäten eller om frågorna på något sätt kunde misstolkas. Alla tre som deltog i pilotstudien har sitt arbete inom skola/barnomsorg. Två arbetar som förskollärare och en som specialpedagog. Ingen av de tre upplevde enkäten som svår att svara på. De hade däremot några grammatiska anmärkningar på svarsalternativen. En av personerna föreslog dessutom att en fråga om "hur många timmar är det är fri lek på din avdelning?" samt "hur mycket av denna tid är du själv aktivt deltagande i barnens lekar?" skulle delas upp i inomhuslek respektive utomhuslek. Det var ett förslag som också togs tillvara i den slutgiltiga enkätversionen.

Trots pilotstudien, blev det ändå ett missförstånd när enkäten väl skulle besvaras på förskolorna (se avsnitt 3.3.2). Det kan bero på att de som ingick i pilotstudien läste frågorna med andra glasögon och under något andra förutsättningar än de som svarade i huvudundersökningen. De som i pilotstudien besvarade frågorna gjorde det på sin fritid. Det innebär sannolikt att de har kunnat ägna mer tid åt varje fråga jämfört med någon som besvarar frågorna på sin rast. Om respondenten dessutom är stressad och under tidsbrist är det lätt att missa en anvisning som till exempel ”om du svarade ja på fråga 16 vad tycker du då om...”

I efterhand kan jag tycka att det hade varit mer lämpligt att genomföra pilotstudien mera verklighetstrogen än vad som skedde

Efter pilotstudien och ändringarna i enkäten åkte jag ut till förskolorna. På varje enkät bifogades ett missibrev¹ som försätsblad med information om syfte, löfte om anonymitet och information om vem som undersökningen utfördes av (se bilaga 1). På alla förskolorna lämnades enkäterna i personalrummet. Detta för att undvika att enkäter kommer bort eller försvinner på avdelningarna. Att enkäterna låg i personalrummet innebar också att de flesta respondenter hade tillgång till enkäterna under sin rast. I missibrevet angavs att svar önskades inom nio arbetsdagar. Eftersom jag var i närheten av två av förskolorna redan innan den tiden hade gått ut passade jag redan efter en vecka på att hämta de enkäter som var ifyllda. Detta för att jag skulle kunna börja med databearbetningen på riktigt. I samband med detta besök framkom att väldigt få hade fyllt i enkäterna. Därför talade jag med några av personalen på dessa förskolor. De lovade att även påminna sina kollegor.

När sista dagen för enkätsvaren var inne åkte jag på nytt ut till förskolorna. Ett påminnelsebrev (se bilaga 3) lämnades på varje avdelning samt i personalrummet. Även denna gång talade jag med personal och bad dem påminna sina kollegor på nytt. Jag var dock vid alla tillfällen noggrann med att påpeka att undersökningen var frivillig, men att trovärdigheten blir större om så många som möjligt svarar. Nu hade 36 enkäter inkommit men efter påminnelsebrevet lämnades ytterligare 13 enkäter. Tiden mellan påminnelsebrevet och sista inlämning var kort men jag tycker att 11 arbetsdagar var tillräckligt lång tid för att ge korttidssjukskrivna och lediga möjlighet att besvara enkäten.

3.3 Urval

Genom e-post togs kontakt med två rektorer. En av dem arbetar i Lerum och den andra i Göteborg. Jag har haft min praktik inom den ena rektorns område. Den andre rektorn känner jag genom tidigare vikariat på hennes område. Jag bad dem att få göra min undersökning på två förskolor på varje rektorsområde, vilket de lämnade samtycke till. Därefter informerade de personalen på ett veckomöte. Anledningen till att jag valde att ta kontakt med dem, är att jag räknade med att få ett alldeles för stort bortfall om jag vände mig till helt okända förskolor. Detta tillvägagångssätt gör samtidigt att generaliserbarheten blir lidande då det inte på något sätt kan ses som ett slumpmässigt urval.

Alla förskolorna i urvalsgruppen ligger i områden som socioekonomiskt kan klassificeras som medelklass/övre medelklass. Undersökningen var riktad mot alla 61 personer som arbetade i någon av barngrupperna. 49 personer besvarade enkäten. Av dessa var 22 st. förskollärare, 17 barnskötare, 5 grundskollärare samt 5 personer som saknade pedagogisk utbildning. I

¹ Missibrev betyder sändebrev efter franskans lettre missive och medföljer enkäten med information om undersökningen (Trost, 2001:44)

gruppen grundskollärare ingår två personer som är lärare med inriktning mot de yngre åldrarna. För att skydda deras anonymitet så benämns dem i denna undersökning som grundskollärare.

Personalen på förskolorna har varit verksamma inom barnomsorgen mellan 6 månader och 38 år. Det ger ett medelvärde på 14,12 års yrkeserfarenhet. Medianen på antal yrkesår är 15 år. I enkäten har jag inte frågat efter respondenternas ålder.

3.3.1 Externt bortfall

Enkäterna låg ute på förskolorna i sammanlagt 11 arbetsdagar. Ovan beskrevs att ett påminnelsebrev lämnades efter nio arbetsdagar. Trots det blev ett antal enkäter obesvarade. Av de totalt 61 personer som arbetade i barngrupperna har 49 personer besvarat enkäten. Den totala svarsprocenten blev 80 %. Tabell 3.1 visar hur fördelningen ser ut per förskola. Vid jämförelse av svarsfrekvensen i förskolorna mellan de båda kommunerna har en högre andel svarat i Lerum jämfört med Göteborg. I Lerum svarade 26 av 28 möjliga respondenter medan motsvarande siffra i Göteborg blev 23 svar av 33 möjliga. Inom de två förskolorna i Lerum blev svarsfrekvensen 93 % medan den i Göteborg var 70 %.

FÖRSKOLA	ANTAL SVAR
Förskola 1 Göteborgs kommun	13 (N=18)
Förskola 2 Göteborgs kommun	10 (N=15)
Förskola 3 Lerums kommun	14 (N=15)
Förskola 4 Lerums kommun	12 (N=13)
Totalt	49 (N=61)

Tabell 3.1 Svarsfrekvens för personalen i absoluta tal uppdelat på alla förskolorna.

Att det blir en så stor skillnad mellan kommunerna kan bero på att jag har haft min praktikplats på den ena förskolan i Lerum samtidigt som min praktikhandledare följde med mig till den andra förskolan, vars personal hon kände, när jag skulle dela ut enkäterna. Detta skulle kunna göra att det personliga engagemanget ökar när det gäller att besvara frågorna på de förskolorna. På de förskolor som låg i Göteborg har jag vikarierat men endast vid några enstaka tillfällen. Personliga kontakter kan påverka svarsfrekvensen positivt, eftersom respondenterna kan uppleva det som mer meningsfullt att besvara enkäten än om en för dem okänd människa vill ställa frågor.

Orsaken till det totala bortfallet kan sökas på flera håll. Alla människor vill av olika anledningar inte svara på enkäter. Ämnet kanske inte heller av alla betraktas som intressant och därmed påverkas dessa personers vilja att besvara frågorna. Det sistnämnda är beklagligt eftersom personer som inte ser den fria leken som ett intressant område hade kunnat påverka resultatet i undersökningen. En ytterligare anledning till bortfallet kan vara det faktum, vilket även denna undersökning påvisar, att det helt enkelt är stressigt ute i verksamheterna. Tidsbristen leder till vissa prioriteringar och där hamnar svar på enkäter helt enkelt inte överst. Johansson och Svedner (2006:33) varnar för att det också kan finnas en enkättrötthet bland personal på grund av den mängd examensarbeten som görs.

Jag vet ingenting om de personer som inte besvarade enkäten. Därför går det inte att göra några antaganden om bortfallets betydelse men jag menar ändå att den svarsfrekvens som blev är tillräckligt stor för att i alla fall visa tydliga tendenser.

3.3.2 Internt bortfall

På fråga 11 i enkäten var bortfallet en person (2 % bortfall, N=49). På fråga 14 var det två personer som inte svarade (4 % bortfall, N=49). Fråga 16 besvarades inte av en person (2 % bortfall, N=49). På fråga 13 har fem respondenter svarat även om de inte skulle göra det. Frågan var riktad till endast till dem som på frågan innan hade uppgett tidsbrist som orsak till varför de inte deltar mer i barnens lekaktiviteter. Eftersom frågan inte var riktad till dem har jag inte heller räknat det som intern bortfall. Istället ströks deras svar och togs inte med i resultatredovisningen.

På fråga 18 som var enkätens sista fråga blev bortfallet högt. (33 % bortfall, N=12). Det var 4 personer av 12 som inte svarade på denna öppna fråga.

3.4 Bearbetning av data.

Eftersom materialet inte var alltför stort användes Microsoft Excel där svaren efterhand lades in. Varje persons svar lades på en egen rad och alla frågor lades i en egen kolumn. På så vis gick det att se en enskild persons svar men även att med hjälp av Excels filtersystem se hur olika faktorer kan samvariera med varandra. Om två eller flera faktorer kopplas ihop i en tabell kallas det för korstabulering eller flerfältssamband (Stukát, 2005:94). Jag har till exempel tittat på hur många i populationen som anser att stora barngrupper är en faktor som leder till tidsbrist. Genom korstabulering har jag då kunnat spalta upp undersökningsgruppen (Ibid.) utefter t.ex. utbildningsnivå för att till exempel jämföra om förskollärarna tyckte annorlunda än barnskötarna.

I enkäten fanns även två ostrukturerade frågor med. Den ena som avsåg om personalen hade sett några förändringar i verksamheten under senare år delades upp i olika temaområden. Den andra ostrukturerade frågan avsåg om personalen upplevde det som svårt att ge sig in i leken på barnens villkor? Personalens svar sorterades upp i två olika kategorier eftersom jag ville särskilja yttre faktorer som en orsak till att det är svårt att gå in i barnens lekar, från personalens egna teoretiska föreställningar som en annan orsak.

Den ena kategorin berörde faktorer runt omkring personalen som gör det svårt att delta i leken på barnens villkor och den andra kategorin hörde samman med personalens egen föreställning om vuxnas deltagande i den fria leken.

3.5 Etiska principer

Undersökningen följer de forskningsetiska kraven som utgetts av vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet, 2002). I missibrevet som följde med som försättsblad till enkäterna beskrevs syftet med undersökningen (se bilaga 2). Där nämndes också att alla som svarar är garanterade anonymitet och att ingen skulle kunna identifiera svaren till deras personer. Att undersökningen är frivillig betonades också. Mitt telefonnummer och min e-postadress lämnades i missibrevet ifall någon skulle vilja fråga om något. Däremot skrev jag inte som jag borde att den som vill ta del av arbetet i efterhand skulle kunna ta kontakt med mig. Jag passade istället på att muntligt tala om det för alla som jag mötte i samband med utlämnandet och inhämtande av enkäterna.

Ett medvetet val för att kunna hålla anonymiteten är att inte ställa någon fråga om personalens ålder i enkäten. Inte heller vilken förskola eller avdelning de arbetar på efterfrågades av samma skäl. Ett annat ställningstagande är att jag har varit väldigt försiktig med att analysera

några resultat utifrån examensår/antal yrkesår. Jag hade från början tänkt göra en djupare analys av samband som hade med dessa variabler att göra och tog därför med frågor om detta i enkäten. Jag har nu insett att undersökningsgruppen är för liten och respondenternas anonymitet riskeras om dessa variabler används för mycket. I de få fall jag använde mig av variabeln examensår så pekades i resultatet inte heller någon enskild ut.

I studien lägger jag istället mer tonvikt på skillnader och likheter mellan yrkesgrupper men även vilken ålderssammansättning på barngrupperna som respondenterna arbetar med. Ett ytterligare sätt för att skydda respondenternas anonymitet har varit att jag i resultaten har slagit ihop de som har lärarutbildning inriktad mot de yngre åldrarna med dem som har någon annan form av grundskolläroinutbildning.

För att veta hur många på varje förskola som svarade märktes alla enkäterna upp efter respektive förskola. Detta är dock inget som kommer att framkomma när jag beskriver resultatet av denna studie.

3.6 Metodkritik

Vid en enkätstudie, finns det en risk att respondenten inte uppfattar frågan på rätt sätt vilket snabbt skulle kunna undvikas i en personlig intervju då intervjuaren själv är på plats och kan förklara otydligheter. Trots pilotstudie går det inte att helt gardera sig mot eventuella missförstånd. Jag tror även att det personliga engagemanget från respondenten kan bli större vid en direkt intervju.

Risken för bortfall är också större i en enkätundersökning eftersom en stor population, som dessutom oftast är anonym, är svårare att motivera (Stukát, 2005:43). Den bästa undersökningsformen torde vara en kombination av flera metoder men att göra det hade krävt betydligt mer tid än vad jag har haft till förfogande i detta arbete.

Ett annat problem är min egen bristande erfarenhet av att konstruera frågor. Efter att enkäten delades ut kom jag på ett flertal frågor som jag hade velat ställa. Till exempel hade det varit intressant att ta reda på hur ett aktivt deltagande i den fria leken värderas som pedagogisk metod i jämförelse med andra aktiviteter. Ett annat exempel är frågan om hur ofta personalen på avdelningen diskuterar lekens betydelse för barnens lärande. Där hade en följdfråga varit intressant för att mäta samstämmigheten i arbetslaget. En direkt intervju är mer spontan till sin form eftersom intervjuaren kan fånga upp intressanta tankegångar hos respondenten och följa upp dem. Då en enkät väl har delats ut är det för sent att komma på följdfrågor. Enkätmetoden blir därmed något statisk i sin form.

3.7 Tillförlitlighet

Undersökningsgruppen speglar en normal personalsammansättning på en vanlig förskola. Populationen består av en blandning av en majoritet förskollärare följt av en stor grupp barnskötare samt några personer med grundskolläroinutbildning eller ingen pedagogisk utbildning alls. Undersökningen borde därför kunna utföras även på andra förskolor med liknande socioekonomiska förutsättningar. Å andra sidan är urvalsgruppen inte slumpmässigt vald. Det var ett medvetet val för att minska risken för bortfall. Detta gör att generaliserbarheten kan ifrågasättas (Johansson & Svedner 2006:108). Undersökningens bortfall på 20 %, utan kännedom om dem som inte svarade, påverkar också generaliserbarheten negativt.

I en enkät får alla respondenter frågan ställd på samma sätt. Det ger en stabilitet i mätningen. Samtidigt går det inte i en enkät att förklara för respondenten om han/hon inte förstår frågan och därmed finns det ändå en osäkerhet vad gäller reliabiliteten. Ett sätt att pröva reliabiliteten på metoden är att upprepa sina mätningar enligt så kallad test-retestmetod för att se om båda mätningarna erhåller samma resultat (Stukát, 2005:126). I denna studie fanns ingen möjlighet att göra på det viset, istället menar jag att pilotstudien är ett dugligt hjälpmedel för att testa mätningarna. Det framkom i pilotstudien inga direkta svårigheter med att tolka frågorna och det har inte heller framkommit några indikationer från den stora undersökningsgruppen om att frågorna var svårtolkade.

Som nämndes ovan var det en fråga som besvarades av personer som inte skulle ha svarat på den. Detta kan tolkas som även dessa respondenter ville påpeka att de arbetar under tidspress även om tidsbristen i sig inte är anledningen till att de inte leker mer med barnen. Den i övrigt lilla graden av internt bortfall i enkäterna gör att jag tolkar det som att frågorna generellt var lätta att förstå.

Trost (2001:61) menar att om det är många som missuppfattar en fråga så blir även validiteten låg. Däremot hävdar Trost att reliabiliteten kan vara hög men validiteten ändå låg. Detta på grund av att undersökningen inte lyckas mäta det som är avsett att mäta. Min åsikt är att enkätens frågor till stor del täckte det jag ville ta reda på även om jag nu i efterhand skulle jag vilja fördjupa mig ytterligare i några frågor för att komma ännu närmare kärnan och det som är centralt i denna studie nämligen hur personalen värdesätter leken som pedagogiskt verktyg och vilka förutsättningar de har för att själva delta i barnens fria lekar.

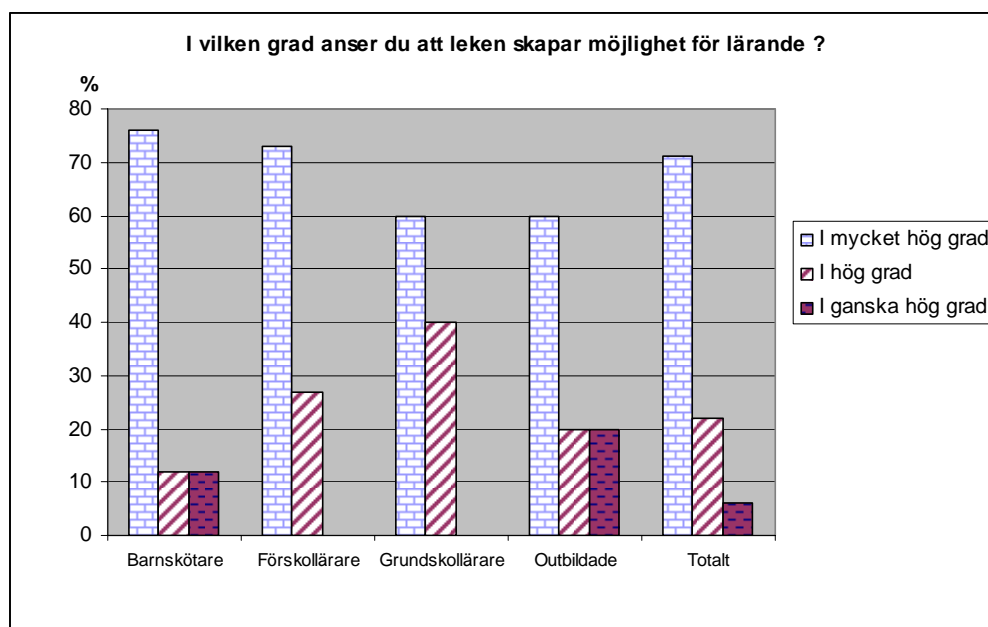
Samtidigt är det en balansgång att inte ha för långa enkäter. För många frågor kan leda till ett ökat bortfall, både extern och internt. Stukát (2005:128) varnar för ännu en felkälla som är kopplat till det mänskliga beteendet. Han menar att alla som svarar kanske inte är helt ärliga i sina svar. I denna uppsats tror jag att en enkät ger mer ärliga svar jämfört med en intervju eftersom respondenten svarar mer anonymt och inte känner behov av att svara på ett visst sätt för att tillfredställa den som utför undersökningen.

4. Resultat och analys

I den här delen av uppsatsen kommer resultaten av undersökningen att redovisas och analyseras. Jag utgår från mina frågeställningar och behandlar dem separat i två delar. Frågeställningarna analyseras med hjälp av frågor från enkäten.

4.1 Hur värdesätter personalen leken som ett pedagogiskt verktyg?

Undersökningen visar att en klar majoritet av personalen ser leken som ett värdefullt verktyg för lärande. Totalt ansåg 71 % av populationen att leken *i mycket hög grad* ger möjligheter för lärande (Figur.4.1) 22 % svarade *i hög grad* medan 6 % menade att leken *i ganska hög grad* skapar möjligheter för lärande. I diagrammet framkommer att personalens inställning till leken som en pedagogisk möjlighet skiljer sig åt när vid en jämförelse mellan olika utbildningsbakgrunder. Respondenterna bestod av barnskötare, förskollärare, grundskollärare och personal som saknar pedagogisk utbildning. Två av grupperna har alltså en pedagogisk universitets/högskoleutbildning, en grupp med gymnasieutbildning samt en grupp som saknar för yrket relevant yrkesutbildning. De flesta i den sista gruppen har dock arbetat flera år inom barnomsorgen.



Figur 4.1 Personalens inställning till leken som pedagogiskt redskap.

Barnskötarna var den yrkesgrupp som procentuellt sett såg leken som mest värdefull. 76 % av samtliga barnskötare ansåg att leken *i en mycket hög grad* ger möjligheter till lärande. Av förskollärarna var motsvarande siffra 73 % medan 60 % av grundskollärargruppen och de utbildade ansåg att leken *i en mycket hög grad* ger möjligheter till lärande.

Om svaren studeras i perspektiv av vilken åldersgrupp personalen arbetar med framkommer att personal som arbetar med äldre barngrupper, i större omfattning anser att leken i mycket hög grad skapar möjlighet för lärande (Tabell 4.1). Bland barnskötarna och grundskollärarna som arbetar i 4-5 års barngrupp var det 100 % som tycker att leken *i en mycket hög grad* ger möjligheter för lärande.

Motsvarande siffra bland förskollärarna i samma åldersgrupp var 88 %. Det går alltså se ett genomgående högt förtroende för leken som pedagogiskt redskap bland personalen som

arbetar med barn i 4-5 års ålder. Personal som arbetar med barn i åldersgrupperna 1-3 och 1-5 år visar även dem ett förtroende för leken som pedagogiskt redskap men i jämförelse med personal i 4-5 årsgruppen så framkommer en skillnad.

INSTÄLLNING TILL LEKEN SOM PEDAGOGISK MÖJLIGHET, SVAR				
I %				
1-3 årsgrupp	Mycket hög grad	I hög grad	I ganska hög grad	N=
Barnskötare	78	11	11	9
Förskollärare	67	33	0	9
Grundskollärare	33	67	0	3
Utbildade	50	0	50	2
1-5 årsgrupp				
Barnskötare	33	33	33	3
Förskollärare	60	40	0	5
Grundskollärare	0	0	0	0
Utbildade	100	0	0	2
4-5 årsgrupp				
Barnskötare	100	0	0	5
Förskollärare	88	12	0	8
Grundskollärare	100	0	0	2
Utbildade	0	100	0	1

Tabell 4.1 Personalens inställning till leken som en pedagogisk möjlighet. Uppdelat efter yrkesgrupp och barngruppens åldersammansättning.

Analys

Att grundskollärarna och gruppen som saknar utbildning avviker från de övriga när det gäller värderingen av leken som ett pedagogiskt verktyg kan tyckas anmärkningsvärt. Jag vågar dock inte dra några slutsatser om vad anledningen är till detta. Både grundskollärarna och den personal som saknar utbildning är till personantal sett båda små i jämförelse med de övriga grupperna. Dessutom är nyansen mellan ”i mycket hög” och ”i hög grad” ganska liten då svarsalternativen har en snarlik betydelse.

Resultat visar ändå att samtliga respondenter har en positiv inställning till leken som en möjlighet för lärande. Ingen av respondenterna har använt svarsalternativen ”i något lägre grad” eller ”inte alls”. Att det framstår en skillnad i förtroendet för leken som en möjlighet för lärande beroende på vilken åldersammansättning barnen har tolkar jag som ett uttryck för att personalen som arbetar med de lite äldre barnen oftare har möjlighet att använda sig av den fria leken för lärande. Det kan vara så att de många omsorgssituationerna på en småbarnsavdelning gör att den fria leken kommer lite i skymundan.

4.1.2 Hur ofta diskuteras lekens betydelse för lärandet?

I enkätundersökningen hade jag även ett syfte att undersöka om regelbundna diskussioner i arbetslaget påverkar personalens inställning till leken. Därför ställde jag frågan ”Hur ofta diskuterar ni i arbetslaget lekens betydelse för barnens lärande”. 37 % angav att arbetslaget ofta diskuterade lekens betydelse. 43 % angav att de gör det ibland medan 20 % menade att de sällan diskuterar detta. I en jämförelse med frågan om i vilken grad pedagogerna själva ser leken som betydelsefull för lärande så visar det sig att 89 % av gruppen som uppgav att de ofta diskuterade lekens betydelse också angett att de i mycket hög grad ansåg att leken var betydelsefull för lärandet.

Av den gruppen som svarat att de sällan diskuterar lekens betydelse var det 40 % som angav att de i mycket hög grad ansåg att leken var betydelsefull för lärandet, övriga i den gruppen angav att de i hög grad ansåg leken som betydelsefull för lärandet.

Analys

Detta resultat tyder på att ett högt förtroende för leken som ett pedagogiskt verktyg har ett samband med regelbundna diskussioner på arbetsplatsen. När yrkesfrågor diskuteras regelbundet mellan kollegor kan det ses som en träning i utvecklingen av ett gemensamt yrkesspråk eller metaspråk. Colnerud & Granström (2002:45) beskriver att ett metaspråk kan vara ett språk som används reflexivt och analytiskt. Ett gemensamt metaspråk för in teorin i vardagssamtalen vilket enligt min mening skulle kunna leda till ett ökat medvetande om lekens betydelse bland pedagogerna.

4.1.3 Hur stor del av veckan är det fri lek för barn och pedagoger?

Hur många timmar per vecka är det då fri lek på förskolorna och hur mycket av denna tid är personalen själva aktiva i barnens fria lekar? Frågorna har i enkäten är uppdelade på en inomhus- och en utomhusdel. Medianvärdet för barnens fria lek inomhus är 6-10 timmar i veckan. 41 % av respondenterna angav att dem själva är aktiva i barnens inomhuslekar mindre än en timme/vecka. 39 % svarade 1-5 tim/vecka, 14 % 6-10 tim. och 6 % 11-15 tim. Nedan visar tabell 4.2 hur pedagogerna är aktiva i inomhusleken uppdelat på barngruppens åldersammansättning.

Resultatet visar att pedagogerna på 1-3 årsavdelning är aktiva ungefär lika mycket som personalen på avdelningar för större barn gör. Däremot är personalen inom 1-5 årsgruppen betydligt mindre aktiva. 80 % av den gruppen svarade att dem inomhus är aktiva i fri lek mindre än en timme/vecka.

PERSONALENS DELTAGANDE I BARNENS FRIA LEKAR INOMHUS. SVARSFREKVENSI %					
	> 1 tim	1-5 tim	6-10 tim	11-15 tim	N=
1-3 årsgrupp	30	43	17	9	23
1-5 årsgrupp	80	20	0	0	10
4-5 årsgrupp	31	44	19	6	16

Tabell 4.2 Personalens deltagande i barnens fria lekar inomhus. Uppdelad på barngruppens åldersammansättning

Vid lek utomhus anger 57 % av personalen att barnen på deras avdelning har fri lek mellan 6-10 timmar/vecka. 24 % anger 1-5 timmar/vecka, 10 % anger mer än 15 timmar/vecka samt 8 % 11-15 timmar. Medianvärdet för barnens fria lek utomhus är 6-10 timmar i veckan. Av personalen själva så är 45 % aktiva i utomhusleken mindre än en timme/vecka. 45 % är aktiva 1-5 timmar, 10 % 6-10 timmar. Personalen är alltså mer aktiva i barnens fria lekar inomhus. Resultatet visar här även till skillnad mot fri lek inomhus att personalen som arbetar med äldre barn är något mer aktiva i leken än personalen på 1-3 års avdelningen (tabell 4.3). På utomhusleken så är personalen som arbetar med 1-5 års barngrupper mindre aktiva i barnens lekar jämfört med de andra grupperna.

PERSONALENS DELTAGANDE I BARNENS FRIA LEKAR UTOMHUS. SVARFREKVENSI %				
	> 1 tim	1-5 tim	6-10 tim	N=
1-3 årsgrupp	39	52	9	23
1-5 årsgrupp	70	20	10	10
4-5 årsgrupp	38	50	13	16

Tabell 4.3 Personalens deltagande i barnens fria lekar utomhus. Uppdelad på barngruppens åldersammansättning

Vid uppdelning per yrkeskategori och aktivitet i den fria leken inomhus visar det sig att 35 % av barnskötarna var aktiva i den fria leken mindre än en timme/vecka. 40 % av grundskollärarna och personal utan pedagogisk utbildning var aktiva mindre än en timme/vecka. Bland förskollärarna var det 45 % som var aktiva mindre än en timme/vecka siffror (Tabell 4.4).

PERSONALENS DELTAGANDE I BARNENS FRIA LEKAR. SVARFREKVENSI %					
	> 1 tim	1-5 tim	6-10 tim	11-15 tim	Bastal
Barnskötare					
Inomhus	35	35	24	6	17
Utomhus	41	53	6	0	17
Grundskollärare					
Inomhus	40	20	20	20	5
Utomhus	40	40	20	0	5
Förskollärare					
Inomhus	45	41	9	5	22
Utomhus	45	45	9	0	22
Outbildade					
Inomhus	40	60	0	0	5
Utomhus	40	40	20	0	5

Tabell 4.4 Personalens deltagande i fri lek inomhus och utomhus uppdelat per yrkeskategori.

Motsvarande siffror uppdelat per yrkeskategori är när det gäller fri lek utomhus att 41 % av barnskötarna var aktiva mindre än en timme/vecka. 40 % av grundskollärarna var aktiva mindre än en timme/vecka. I förskollärargruppen var 45 % av respondenterna aktiva i fri lek utomhus mindre än en timme/vecka medan 60 % bland gruppen utan utbildning var aktiva mindre än en timme/vecka.

Analys

En stor del av en vecka på de undersökta förskolorna går åt till fri lek. Resultatet visar att under en normal fyrtyotimmarsvecka kan nästan upp till hälften av tiden bestå av fri lek. En mycket stor del av respondenterna är själva aktiva i barnens fria lekar mindre än en

timme/vecka både när det gäller inomhuslek respektive utomhuslek. Det innebär att barngrupperna till en relativt stor del av veckan leker på egen hand då de vuxna är upptagna med andra arbetsuppgifter. Speciellt på avdelningarna med 1-5 årsgrupper är personalen mindre aktiva i leken.

Kärrby (1986:269) visar i sin undersökning, om hur pedagogisk verksamhet påverkas av strukturella faktorer, att den pedagogiska strukturen tenderar att minska ju större spridning på barngruppens ålderssammansättning. Kanske beror detta fenomen på att personalen i sådana grupper blir splittrade mellan de yngres omsorgsbehov och de äldre barnens behov?

Den yrkesgrupp med pedagogisk utbildning som leker minst är förskollärarna. Enligt min egen erfarenhet så är det vanligt att man arbetar gränslöst med ungefär samma arbetsuppgifter på en förskoleavdelning men det kan säkerligen variera mellan olika avdelningar hur arbetsfördelningen ser ut och på en del håll kan förskollärarna ha ett mer övergripande ansvar för den pedagogiska planeringen.

Samtidigt visar den grupp som är utbildade grundskollärare ett högre deltagande i den fria leken än vad förskollärarna gör. Det är högst sannolikt att denna yrkesgrupp är anställda på samma premisser som förskollärarna och att de därmed utför samma arbetsuppgifter. Det är dock en liten grupp och därmed blir det svårt att dra korrekta slutsatser av denna skillnad men jag kan i alla fall konstatera att i grundskollärarnas grupp har samtliga tagit sin examen under 2000-talet vilket skulle kunna tyda på att det sociokulturella perspektivet, där lärandet i grupp betonas, i större grad har präglat dessa respondenters utbildningstid.

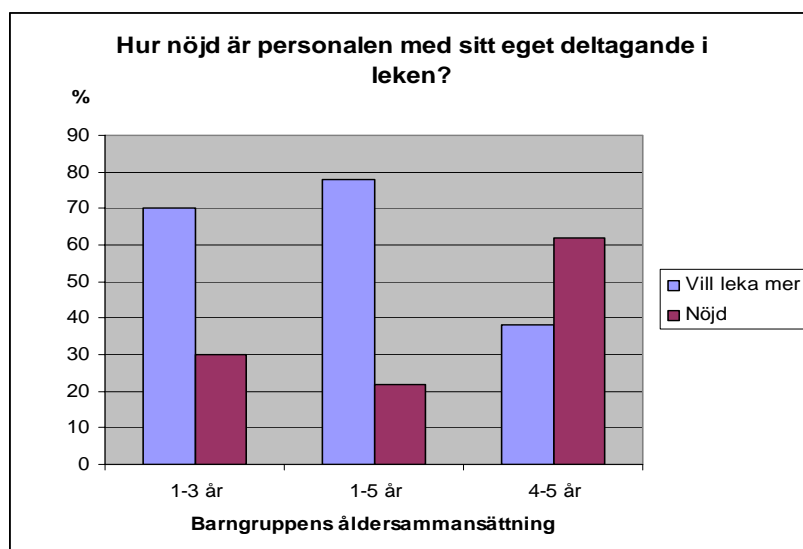
4.1.4 Vill pedagogerna vara mer aktiva i den fria leken?

För att ta reda på hur personalen i praktiken värdesätter leken som pedagogiskt redskap ville jag också ta reda på om de skulle vilja vara mer aktiva i leken än vad dem faktiskt är i dag. Resultatet visar att 40 % av respondenterna är nöjda med den tiden som de har angett att de är aktiva i leken medan 60 % skulle vilja vara mer deltagande än vad de är. En av respondenterna besvarade inte denna fråga (2 % bortfall, N=49).

Den grupp som angav att de vill leka mer fick även ange hur många timmar de skulle vilja delta med i den fria leken. Medelvärdet av deras svar för den tid som respondenterna skulle vilja delta blev 7,03 timmar, medianen 6 timmar. Vidare visade samma frågeställning att i gruppen där personalen arbetar med 1-5 årsbarn var det 78 % som ville delta mer i barnens fria lekar (figur 4.2). I gruppen som arbetar med 1-3 årsbarn var det 70 % som ville vara mer delaktiga medan gruppen som arbetar med äldre barn visar sig till större del vara nöjda med sitt deltagande.

Analys

Jag har ovan beskrivit hur personal som arbetar med åldersgruppen 1-5 markant skiljer sig från de andra grupperna vad gäller deltagande i lek. Här framkommer en tydlig vilja bland denna grupp att leka mer men att de inte anser sig ha möjlighet att göra det, vilket stödjer Kärrbys (1986:56) påpekande om att det är svårare att bedriva en pedagogisk verksamhet med åldersblandade grupper i jämförelse med mer homogena åldersgrupper. Bland personalen i 4-5 årsgrupperna så var drygt 60 % nöjda med sitt deltagande. Det tolkar jag som en naturlig följd av att dem redan är relativt aktiva i leken (se tabell 4.1 & 4.2).



Figur 4.2 Tillfredsställelse över det egna deltagande i den fria leken uppdelat efter barngruppens åldersammansättning.

4.2 Vilka förutsättningar har personalen att själva delta i barnens fria lekar?

Denna frågeställning är bred eftersom förutsättningar kan handla om flera olika faktorer. Det kan till exempel handla om den egna inställningen till pedagogers deltagande i den fria leken men det kan även vara villkorat utifrån i form av de resurser som finns. För att skilja dessa faktorer åt frågade jag i enkäten, "Vad är anledningen till att du inte deltar mer tid i barnens lekaktiviteter?" Här svarade 76 % av respondenterna att tidsbrist är orsaken till att de inte deltar mer tid. 24 % menade att de tycker att barnen måste få leka själva utan vuxnas inblandning.

Analys

En majoritet av personalen skulle med andra ord leka mer med barnen om inte tidsbristen gör att personalen många gånger måste prioritera andra sysslor framför att själva medverka i den fria leken. Leken beskrivs i läroplanen (Lpfö 98:9) som ett viktigt medel för barnens lärande och utveckling men jag tycker att det går att fråga sig om detta är möjligt att leva upp till när det finns så många som skulle vilja delta mer i barnens lekar men inte kan det på grund av tidsbrist.

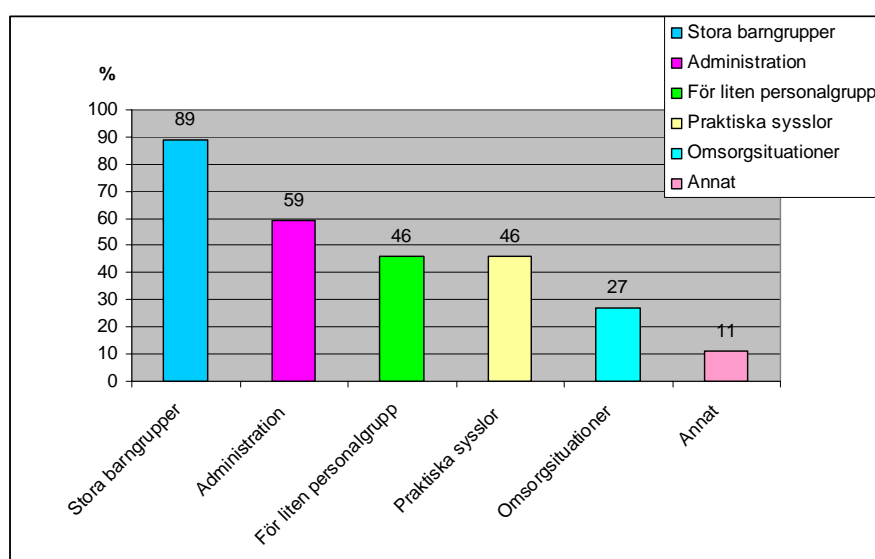
Det är viktigt här att påpeka att respondenter som här svarat att de tycker att barnen skall leka för sig själva inte på något sätt skall ses som motståndare till pedagogers inblandning i lek. Flera av respondenterna visar i sina tidigare svar att de faktiskt är ganska aktiva i den fria leken. Det blir då kanske naturligt att dessa respondenter är nöjda med situationen som den är.

Däremot fanns det några respondenter (3 st.) som på tidigare frågor angett att de själva var aktiva i barnens fria lekar mindre en timme per vecka, både när det gäller utomhusleken och inomhusleken. Därför kan jag konstatera att det fortfarande existerar teoretiska föreställningar om att den vuxne inte skall vara någon aktiv deltagare (Knutsdotter Olofsson 1987:121). Detta passiva deltagande kan i och för sig vara ett aktivt val och pedagogerna kan vara aktiva inåt men passiva utåt som Norén-Björn (1990:37) uttrycker det. Det finns en risk enligt Norén-Björn att nyanställda enbart ser den passiva sidan och tar efter endast detta

förhållningssätt. Det går inte här att dra några slutsatser utefter vilken period examen har tagits eftersom dessa respondenters examensår är spritt under tre decennier.

4.2.1 Faktorer som leder till tidsbrist.

På frågan om vilka faktorer som personalen anser leder till tidsbrist var flera svarsalternativ möjliga. Här svarade 89 % av respondenterna (N=37) att stora barngrupper leder till tidsbrist (figur 4.3). 59 % av alla tyckte att administrativa arbetsuppgifter leder till tidsbrist. 46 % angav för lite personal som ett problem, 46 % angav praktiska sysslor som t.ex. matförberedelser, 27 % omsorgssituationer samt 11 % som angav andra orsaker. Av de svaren som angav annat som orsak till tidsbrist fann jag följande kommentarer; ”Mycket sjukskrivningar”, ”Många enskilda barn som kräver personal i sin närhet” (Två personer angav detta), ”Många möten och kurser”.



Figur 4.3 Svansfrekvens i % över faktorer som leder till tidsbrist för personalen.

Analys

Storleken på barngrupperna uppfattas av en klar majoritet som en bidragande orsak till tidsbrist. I sin forskningsöversikt diskuterar Asplund Carlsson et al (2001:90) personalgruppens storlek och menar att det för kvalitetens skull kanske är mer befogat med mindre barngrupper än med större personalgrupper. Asplund Carlsson et al (2001:86) refererar till Phillips & Howes (1987) som lyfter fram att forskning visar hur barngruppsstorlekar och personalens utbildningsnivå i högre grad än större personalgrupper bidrar till ett positivt inlärning- och utvecklingsklimat.

I denna fråga verkar det som respondenterna också identifierar barngruppsstorleken som den största orsaken till tidsbrist men jag tror att varje extra barn i sin tur genererar tidsbrist även på de andra områdena som tas upp av respondenterna eftersom sakens natur gör att det enskilda barnet behöver en pedagogik, en omsorg samt att det med varje barn följer ett administrativt arbete med dokumentation, närvarokontroll, föräldrakontakter etc. I det sammanhanget blir det även naturligt att känslor av att vara för lite personal kommer upp. På en direkt fråga om pedagogerna anser sig ha tillräckligt med personalresurser för att kunna

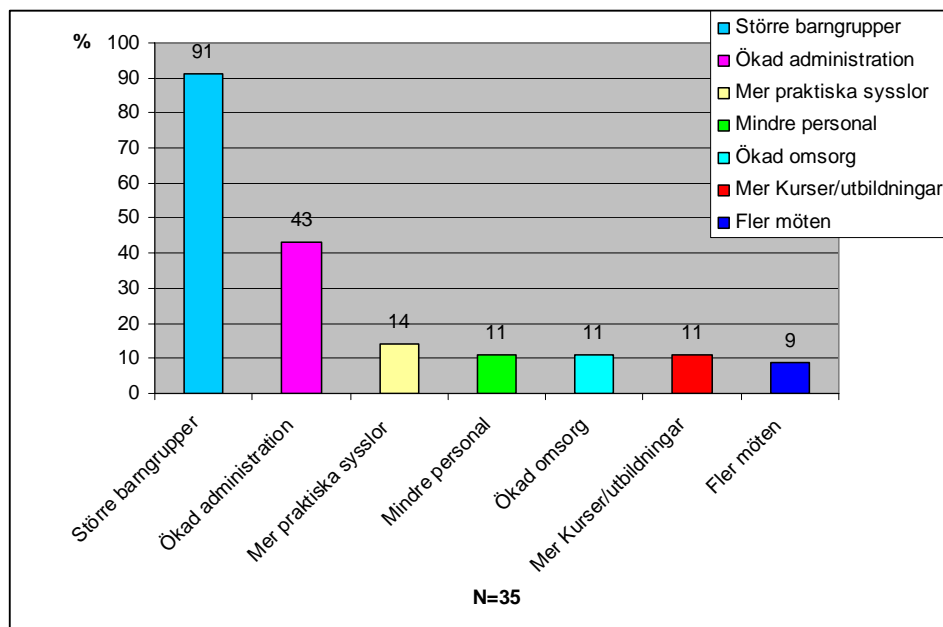
utföra ett gott pedagogiskt arbete så anger 75 % av alla respondenter (bortfall 2 %, N=49) att de saknar tillräckliga personalresurser på sin förskola.

4.2.2 Har tidsbristen blivit mer markant de senaste åren?

Personalen har också svarat på om de anser att det har skett några förändringar de senaste åren av de områden de tidigare beskrivit som orsaker till tidsbrist. 74 % menade att det har skett förändringar medan 26 % såg en oförändrad situation. Bortfallet var här 4 %, N=49. De respondenter som tyckte att det har skett förändringar fick sedan svara på vilka förhållanden som har förändrats och på vilket sätt (N=35). Eftersom den frågan inte hade några fasta svarsalternativ så har jag sorterat in deras svar i olika temaområden (figur 4.4) såsom barngruppstorlek, administration, praktiska sysslor, personalresurser, omsorgssituationer, kurser och möten.

91 % svarade att de tyckte att barngrupperna hade blivit större de senaste åren. I samband med detta nämndes också att förskolornas lokaler inte är anpassade till större barngrupper eftersom det blir för många barn på en liten yta.. 43 % menade att det de administrativa uppgifterna har ökat. 14 % anger att praktiska sysslor som t.ex. måltidförberedelser har ökat i omfattning medan 11 % av respondenterna ser minskade personalresurser, ökade omsorgssituationer, mer kurser/utbildningar samt fler möten som exempel på förhållanden som har förändrats.

Det framgår inte av svaren vilken typ av möten eller utbildningar/kurser som har ökat. I samband med ökade omsorgssituationer nämndes av ett flertal av respondenterna att det har blivit allt fler riktigt små barn i barngrupperna. Jag tolkar detta som ett uttryck för att de riktigt små barnen har ett större behov av att till exempel bli tröstade i jämförelse med något äldre barn.



Figur 4.4 Förhållanden som har förändrats under de senaste åren. Svarsfrekvens i %

Analys.

Barngruppernas storleksförändring är det mest framträdande förhållande som respondenterna anser har förändrats under de senaste åren. Antalet inskrivna barn i svensk förskoleverksamhet var 408 600 år 2005, där motsvarande siffra året innan var 395 500 barn

(Skolverket 2006:6). Denna ökning beror på att barnkullarna har blivit större. Under 2000-talet har dock flera reformer som förskola för alla och maxtaxa lett till andelen inskrivna barn har ökat (Ibid). Respondenternas svar på denna fråga överensstämmer enligt min mening väl med de förändringar Johansson (2003:37) tar upp i sin studie om det pedagogiska arbetet på 30 olika förskolor.

4.2.3 Egna föreställningar som hinder

Enkäten avslutades med en frågeställning om pedagogerna upplever det som svårt att ge sig in i leken på samma villkor som barnen. 24 % av personalen tyckte av olika anledningar att det var svårt. När jag i nästa fråga i enkäten ber de som svarar ja att beskriva vad som är svårt är det fyra personer som inte svarar på det. Bortfallet är 33 % på den frågan, N=12.

Svaren har delats in i två olika kategorier eftersom jag ville särskilja yttre faktorer som orsak till att det är svårt att gå in i barnens lekar från personalens egna teoretiska föreställningar som en annan orsak.

Nedanstående kommentarer kan härledas till yttre faktorer där till exempel stora barngrupper, för lite personal, administrativa uppgifter och omsorgsbehov blir ett hinder som försvårar för personalen att gå in i barnens lekar.

”Man blir avbruten så gott som hela tiden av barn som behöver hjälp. Ofta är vi inte tre personal samtidigt på avdelningen. Sammanlagd tid vi arbetar 3 stycken är ca 3 ½ timme/dag och då har vi styrd aktivitet” (pedagog, 4-5 årsavdelning).

Jag kopplar detta som ett uttryck för att respondenten upplever det som att personalgruppen är för liten i förhållande till barngruppens storlek

”Splittrad, ständiga avbrott pga. att ansvara för alltför många på samma gång. Tidsbrist och stress hindrar” (pedagog, 1-3 årsavdelning).

Även detta kan härledas till barngruppernas storlek och personalbrist. Respondenten ger uttryck för att själv ansvara för allt för många på samma gång vilket ger upphov till tidsbrist som hindrar henne att mer aktivt vara deltagande i lekarna.

”Tid för barnen läggs ofta på annat som diskussioner och liknande. Svårt hinna med planering och förberedelser på tid utanför barngruppen.” (pedagog, 1-3 årsavdelning)

Här framkommer att respondenten upplever att det finns en begränsad tid att leka med barnen. Att planera och förbereda aktiviteter är exempel på administrativa uppgifter som upptar personalens tid vilket begränsar möjligheterna att leka med barnen.

”Det svåra kan vara att bara fokusera på de barnen som deltar i den leken. Sker det saker runt omkring kanske man måste ingripa så att ej någon blir t.ex. skadad” (pedagog 1-3 årsavdelning).

Jag tolkar detta som att respondenten upplever en svårighet att leka med barnen eftersom det inte är tillräckligt många vuxna i närheten. Säkerheten blir lidande om personalen fokuserar för mycket på några barn. I en mindre barngrupp skulle även en ensam pedagog kunna delta i leken utan att förlora överblicken.

Nedanstående kommentarer visar att det i flera fall finns hinder som ligger i pedagogernas egna teoretiska föreställningar.

”Barnen bryter ofta sina roller för att tala till/involvera mig” (pedagog, 1-3 årsavdelning)

Min reflektion blir här att det finns en respekt för att avbryta barnens lek. Respondenten vill inte avbryta den lek som redan har påbörjats. Att barnen talar till personalen under lek ser jag dock som ett försök av barnen till att bjuda in den vuxna i leken som ett stöd eller bara en lekkamrat.

”Ja, om du går in i en ”färdig grupp” så stör man vad som redan är bra. Det beror på barnens ålder. Däremot är det lättare om du startar upp en lek”. (pedagog, 1-3 årsavdelning).

Även här märks det en respekt för att bryta upp den lek som har påbörjats. Respondenten ser det som en bättre möjlighet att vara med från lekens början.

”Man är inte som ett barn när man är vuxen” (pedagog, 4-5 årsavdelning).

”Man är ej ett barn och det är svårt att leka som ett barn gör” (pedagog, 4-5 årsavdelning).

Dessa två citat är mer eller mindre identiska. Respondenterna ger uttryck för ett ställningstagande som jag tror är ganska vanligt, att barn är barn och pedagoger är pedagoger och att det så måste vara.

Analys

Jag tolkar den första kategorin, där yttre faktorer har den största betydelsen, som ytterligare ett uttryck för en känsla av att personalen upplever att de helt enkelt inte räcker till. Det finns ingen motvilja att vara med i barnens fria lekar och jag får uppfattningen att personalen vill närma sig barngruppen och vara delaktiga i lekarna men att de stora grupperna och tidspressen leder till att pedagogerna blir passiva och intar en mer övervakande roll för att allt bara skall flyta på.

I den andra kategorin framkommer att det finns en respekt för att bryta barnens fria lekar men även att det kan vara svårt att leka på barnens nivå på grund av den ålderskillnad som finns mellan pedagog och barn. När det gäller respekten för lekarna är det enligt min mening ändå viktigt att se att pedagoger inte alltid måste vara med från början och själv starta upp nya lekar. Jag delar Pramling Samuelssons & Asplund Carlssons (2003:206) uppfattning om att barnen faktiskt ständigt blir avbrutna av andra barn och därför är det inte heller onaturligt att vuxna ibland går in i lekar som har påbörjats.

Givetvis finns det situationer där vuxna även ska hålla sig undan och det gäller att pedagogerna är lyhörda för vissa situationer som råder. Om personalen har som vana att endast delta i lekar från lekens början tror jag även att det finns en risk att barnen upplever leken som mer vuxenstyrd och att det blir en mer formell version av leken och lärandet. Den fria leken är då i fara.

När det gäller personalens egna föreställningar vill jag avsluta resultatdelen med ett citat från en av de, enligt mitt tycke, största företrädarna för lekpedagogiken i Sverige;

Pröva och se! Kanske blir det galet-kanske blir det bra. Om du inte prövar och ser händer ingenting (Knutsdotter Olofsson 1991 s 198)

5. Diskussion

Min första frågeställning under denna studie är som tidigare beskrivits hur personalen på förskolorna värdesätter leken som pedagogiskt verktyg och om detta visar sig i det dagliga arbetet med pedagoger som är aktivt deltagande i den fria leken. Jag kan även omformulera den frågan och i stället fråga mig om det finns en vilja hos pedagogerna att använda leken som ett medel för att uppnå läroplanens mål om att skapa en grund för ett livslångt lärande (Lpfö 98:8). På de fyra förskolorna som enkäten besvarats på tyder resultatet på att viljan finns även om det finns många hinder på vägen. Leken i sig skattas av alla respondenter som ett gott verktyg för lärande. En majoritet av pedagogerna tycker till och med att leken i mycket hög grad skapar möjlighet för lärande. Speciellt var detta tydligt hos den personal som ofta diskuterade lekens betydelse för lärandet.

Respondenternas åsikt om lekens lärande betydelse stämmer väl överens med den litteratur som jag har gått igenom inför denna studie. Till exempel ser Lillemyr (2002:45) i leken en möjlighet för både lärande och socialisation. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999:84) tar, utöver lekens betydelse för social utveckling, upp att leken utvecklar barnen även känslomässigt, motoriskt och socialt. Vygotskij (1995:20) ser leken som en viktig grund för kreativitet. Leken i sig har alltså många möjligheter och jag tycker att respondenternas svar visar en teoretisk medvetenhet men även en förankring i läroplanen.

Läroplanen (Lpfö 98:8) har en stark betoning på det livslånga lärandet. Ett av huvudredskapen för att uppnå ett sådant lärande är leken. Läroplanen anger även att förskolans verksamhet skall utmärkas av ett medvetet användande av leken för att stimulera barnens utveckling och lärande (Lpfö 98:9). Förskolan har också ett tydligt uppdrag enligt läroplanen att förmedla värdegrundsfrågor som t.ex. alla människors lika värde, jämställdhet och solidaritet. Dessa värden kan enligt min mening synliggöras för barnen om pedagogerna är aktiva i den fria leken.

En annan, nog så viktigt, pedagogisk möjlighet som den fria leken ger är att bryta ett utanförskap för barn som är ensamma och utelämnande vilket flertalet författare lyfter fram (se t.ex. Åm 1986, Pramling Samuelsson & Sheridan 1999, Pape 2001, Lillemyr 2002, Folkman & Svedin 2003) Detta kräver dock att pedagogerna går in aktivt i leken och visar vägen. Lillemyr (2002:260) menar att det även är viktigt att gå in i barnens fria lekar i situationer där enstaka barn dominerar för mycket och det går ut över andra.

Då pedagogerna i denna studie uppskattar leken som ett pedagogiskt värdefullt redskap är det intressant att mäta hur det sedan omsätts i praktiken för att knyta ihop den första frågeställningen. Resultatet visar att en majoritet är aktiva i barnens fria lekar mindre än en timme/vecka såväl inomhus som utomhus. I en jämförelse med deltagande i fri lek inomhus och fri lek utomhus visar resultatet på en viss skillnad. 41 % av pedagogerna är aktiva mindre än en timme vid fri lek inomhus. Motsvarande siffra utomhus är 45 % vilket stämmer överens med Hangaard Rasmussens (1993:32) antagande att pedagoger utomhus mer har en övervakande roll där de ser till att leken flyter på utan konflikter. Utomhusleken krockar inte enligt Hangaard Rasmussen med den organiserade verksamhet som föreligger inomhus. I mitt perspektiv ser jag inte den fria leken som organiserad men jag tror i likhet med Haangard Rasmussen att pedagoger i högre grad ser aktiviteter inomhus som en arena för lärande i jämförelse med aktiviteter utomhus. Jag tror även att när pedagoger vistas ute på gården så har de chansen att på ett informellt vis samtala med kollegor från andra avdelningar vilket

skulle kunna påverka det egna deltagandet i den fria leken. Inomhus sker de flesta aktiviteter avdelningsvis och man träffar inte på samma sätt personal från övriga avdelningar.

Ovan beskrivs att förskolärarna är den yrkeskategori med pedagogisk utbildning som i denna studie var minst aktiva i de fria lekarna. Jag tolkar det som att förskollärarna på en del avdelningar har ett mer övergripande ansvar för verksamhetens pedagogiska planering vilket kan leda till att de får mindre tid över att delta i barnens fria lekar. Å andra sidan bör detta gälla även grundskollärarna som arbetar under samma anställningsvillkor. Som jag beskrev i resultatavsnittet har samtliga grundskollärare tagit sin examen under 2000-talet. Jag gör därför ett försiktigt antagande om att de har utbildats under en diskurs där det sociokulturella perspektivet har varit mer framträdande under deras utbildning. Det är dock inget som jag säkert kan fastslå. Jag ser det som en brist i min studie att jag inte i enkäten ställde frågor som kunde ge mer ledtrådar om vilka teoretiska perspektiv som pedagogerna arbetar efter.

Det framkommer även i resultatet att 60 % av respondenterna skulle vilja vara mer aktiva i barnens fria lekar än vad de är idag. Barngruppens åldersammansättning visade sig ha betydelse. Personalen som arbetade med äldre barn var till majoriteten nöjda med sitt deltagande medan personalen på 1-3 års avdelningar och framförallt 1-5 års avdelningar skulle vilja vara mer aktiva. När det gäller småbarns lekar har lekforskningen tidigare varit mest inriktad på barn över tre år (Granberg 2003:6). Tanken att mindre barn skulle ha något utbyte av varandra har inte funnits och deras lekar har därför inte uppmärksammats. Detta synsätt har förändrats enligt Granberg och hon påpekar att det idag finns en del forskare som intresserar sig för småbarnslek. Därför tolkar jag det som positivt att personalen på dessa avdelningar visar en vilja för att vara mer aktiva i den fria leken. Framförallt med tanke på hur mycket tid som den fria leken tar upp på de undersökta förskolorna. Resultatet i min undersökning visar som tidigare beskrivits att på en del avdelningar är det upp till hälften av tiden under en normal arbetsvecka som består av fri lek samtidigt som en majoritet av personalen själva är aktiva i den fria leken mindre än en timme.

Denna studies första frågeställning kan nu besvaras och sammanfattas som att leken av respondenterna ses som ett gott redskap för lärande men att detta synsätt inte visar sig genom pedagogernas deltagande i den fria leken. Samtidigt visar en majoritet av personalen att de skulle vilja vara mer aktiva i barnens fria lekar. Därför anser jag att det är oerhört viktigt att diskutera och lyfta fram de faktorer som hindrar pedagoger att vara aktiva i den fria leken. Min andra frågeställning gäller därför vilka förutsättningar personalen själva har att delta i barnens lekar. Beror det på personalens egen inställning eller finns det andra faktorer som gör att pedagogernas deltagande i den fria leken bortprioriteras?

Resultatet visar att barngruppernas är den största enskilda orsaken till tidsbrist och jag tolkar det som att för varje extra barn generas även en rad andra arbetsuppgifter av administrativ art, omsorgssituationer och ökade praktiska sysslor. Som en konsekvens av detta skapas hos många en känsla av att inte räkna till. 46 % av respondenterna menade att de upplevde en underbemanning. Denna känsla av att inte hinna med framkommer även i Johanssons (2003:37) studier. Som tidigare nämnts lyfter Asplund Carlsson et al (2001:90) fram ett perspektiv som menar att barngruppens storlek och personalens utbildningsnivå i högre grad än större personalgrupper bidrar till ett positivt inlärnings- och utvecklingsklimat men å andra sidan anser jag att det är sannolikt att personalen gör en koppling till att de är underbemannade. En av respondenterna i min studie påpekar t.ex. att det inte är så många

timmar under dagen som all personal är inne på avdelningen samtidigt². I hennes fall angavs tiden då samtlig personal var närvarande på samma gång till 3 ½ timme per dag och då hade de styrda aktiviteter.

Johansson (2003:37) beskriver hur besparingar under 1990-talet lett till stora förändringar i barnomsorgen med ökande storlek på barngrupperna som en av effekterna. Barngruppstorlekarna har inte heller på något sätt minskat under 2000-talet trots att den besparingsiver som förelåg på 1990-talet inte är lika stark. Som jag tidigare har nämnt har flera reformer skett under 2000-talet. Reformerna som t.ex. maxtaxa, förskola för alla samt allmän förskola för 4-5 åringar har lett till större barngrupper (Skolverket 2006:8). Ingenting i den offentliga statistiken motsäger det som respondenterna beskriver i denna studies enkät. Mellan åren 1990 och 2001 ökade den genomsnittliga barngruppsstorleken i landet från 13,8 barn per grupp till 17,5 samtidigt som personaltätheten minskade (Skolverket 2005:15).

Kärrby (1986:273) kom i sin studie om barns aktiviteter, språk och gruppmonster fram till att barnen i större grupper hade mer dialog med andra barn och mindre dialog med vuxna. Vygotskij menar att just dialogen mellan barn och vuxen är viktig eftersom barnets tankar utmanas av den vuxna eftersom språket och orden inte har samma betydelse för dem (Davidsson 1999:75).

Hur ska man skapa då möjligheter för pedagogerna att vara mer aktiva i den fria leken? Förskolornas resurser är begränsade och det finns det inte alltför stort handlingsutrymme men jag menar att personalens inblandning i den fria leken inte behöver vara konstant. Barn behöver ibland leka utan vuxnas inblandning. Knutsdotter Olofsson (1987:129) menar att den professionella kan växla mellan att vara deltagande, tillfälligt ingripa och att bara stödja eller hjälpa till med material. Ibland kan det räcka med att bara sitta still i närheten för att en trygg lekatmosfär skall uppstå (Ibid). Så kanske är det inga stora förändringar som behövs för att de vuxna åtminstone kan vara nära barnens fria lekar och därmed skapa den trygga lekmiljö som Knutsdotter Olofsson (1987:123) påpekar att barnen behöver för att få ro att leka.

I resultatet framgår även att administrativa uppgifter är en framträdande faktor som leder till tidsbrist. Johansson studie (2003:37) visar en samstämd bild med dessa resultat. Personalen har under 1990-talet fått ett allt större ansvar för t.ex. ekonomifrågor, inköp och schemaläggning. Johansson förklarar detta med att ledningspersonal fått ansvar för fler enheter och att det inte som tidigare längre finns kvar föreståndare på förskolorna. En reflektion hos mig är dock att viss administration kanske kan genomföras i den absoluta närheten av en lekande barngrupp? Första gången kanske det kan upplevas som svårt att arbeta med papper med en hög ljudnivå alldeles intill sig men kanske kan denna närhet till barnen skapa en trygghet som drar ner ljudnivån i ett längre tidsperspektiv.

Genom att vara närmare barnens fria lekar tror jag även att pedagoger på ett positivt sätt kan tvingas att reflektera över sin arbetsprioritering. Självklart måste de uppgifter som åligger personalen allihopa utföras men en diskussion om prioritering med kollegor och arbetsledning är viktig. Om personalen hoppar över en administrativ syssla, vilken den än må vara, så märks det ganska omgående och får säkert även konsekvenser. Men om personalen prioriterar bort det som de tycker är pedagogiskt viktigt till förmån för andra sysslor så riskerar det att aldrig upptäckas eller ifrågasätts av någon. Kanske är det just detta som är problemet, att kunskap

² Min tolkning av detta är att till exempel raster, administration, måltidsförberedelser är orsaken till att personalen under dagen ofta är en person mindre än grundbemanningen.

och utveckling inte kan mätas från den ena dagen till den andra. Det livslånga lärandet tar tid men det får inte glömmas bort att detta lärande faktiskt börjar redan vid födseln.

Praktiska sysslor som t.ex. måltidsförberedelser angavs också av närmare hälften av respondenterna som situationer som upptar mycket tid. Johansson (2003:37) menar i sin studie att även dylika sysslor bidrar till mindre tid med barnen, minskad planeringstid samt sämre möjligheter för pedagogiska diskussioner med kollegor. Detta tror jag ändå är något som personalen delvis skulle kunna påverka. Varför inte i en högre omfattning låta barnen vara med i förberedelserna? Det leder i och för sig inte till mer tid men det ger en möjlighet för en mängd lärande situationer på ett lustfyllt sätt. Genom att till exempel duka och räkna tallrikar, knivar och bestick skapas en möjlighet för barnen att reflektera över matematik i en helt vanlig vardagssituation (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:79). I en sådan situation uppfylls inte kriterierna för en fri lek enligt min mening men om man har ett lekfullt förhållningssätt även i vuxenorganiserade aktiviteter kan det leda till att man lättare blir inbjuden i barnens fria lekar (Norén Björn 1990).

Det är inte enbart strukturella faktorer som hindrar pedagogerna att vara med i barnens fria lekar. Egna föreställningar om att barnen måste få leka själva framkommer på några håll i resultatet. Detta kan förklaras med att en del äldre teoribildningar fortfarande råder ute i verksamheterna (Knutsdotter Olofsson 1987, Norén Björn 1990, Lindqvist 2002). Det är dock en mycket liten del av respondenterna i denna undersökning som tydligt ger uttryck för att barnens fria lek sker bäst utan vuxeninblandning. Som jag tidigare nämnt är dessa respondenters examensår spritt över tre decennium och därför går det inte att tyda något mönster med avseende på utbildningsgeneration.

Några respondenter tycker också att det är svårt att gå ner och leka på barnens nivå. Även här tror jag att det är viktigt med en levande diskussion i personalgruppen för att möjliggöra en atmosfär på avdelningen där personalen vågar släppa loss och vara lite barnsliga (Norén Björn 1990:46). Genom regelbundna diskussioner i arbetslaget tror jag det går att hitta en rollfördelning som passar alla. Kanske är det den i arbetslaget som är mest inställd på att barnen bör leka själva som skall stötta den lekande barngruppen med material och bara vara den trygga punkt som är i närheten. Kanske är det den som tycker det är svårt att leka på barnens nivå den som mest ska gå in i den fria leken då och då för att tillfälligt ingripa medan den tredje som kanske redan är uppfylld av lekens pedagogiska fördelar är den som ska vara mest aktiv i barnens fria lekar. Åtminstone fram till att den övriga personalen har insett hur roligt det är att arbeta på ett lekpedagogiskt vis. Jag är övertygad om att de gör det till sist om de bara får möjligheter och kanske framför allt tid.

Min andra frågeställning om vilka förutsättningar personalen har att själva delta i barnens fria lekar kan nu sammanfattas som att pedagogernas deltagande i den fria leken hindras och bortprioriteras på grund av faktorer som stora barngrupper, administrativa uppgifter, underbemanning, praktiska sysslor, omsorgssituationer, sjukskrivningar, möten och kurser. I några fall framkommer även att egna föreställningar om att barnens fria lekar helt enkelt skall vara vuxenbefriade.

5.1 Konsekvenser för yrkesrollen

Innan all data var bearbetad var jag lite orolig för att resultaten skulle visa att ingen ville vara aktiv i barnens fria lekar. Jag undrade om det bara var jag som hade ett sådant synsätt eftersom jag så ofta hade sett barn som leker för sig själva utan vuxnas inblandning. Nu har jag förstått att det är många pedagoger som gärna i högre grad vill delta i den fria leken men

att det finns många orsaker till att de inte gör det. När jag nu skriver detta har jag redan börjat mitt första arbete på en förskola och har direkt fått en insyn i den vardag som denna studies respondenter beskriver. Jag upplever i likhet med många i denna studie att barngruppens storlek skapar en pressad vardag där känslan av att man inte riktigt hinner med är ständigt närvarande. Samtidigt vill jag inte på något sätt ge upp mina ambitioner att regelbundet delta i den fria leken. Jag är nämligen mer än någonsin övertygad om fördelen med att använda en informell pedagogik i lekfyllda situationer. Det finns fortfarande möjligheter att som personal kunna delta i lekarna. Det visar denna studie där vissa av pedagogerna faktiskt deltar i relativt hög grad trots en hög arbetsbelastning.

5.2 Fortsatt forskning

Jag har i denna undersökning kommit fram till att leken som pedagogisk metod stundtals bortprioriteras för andra arbetsuppgifter trots att alla pedagogerna i undersökningen ser leken som ett värdefullt verktyg för lärande. Det skulle därför vara intressant att undersöka om det finns andra aktiviteter som får stryka på foten på grund av den stressen som faktisk råder på förskolor. Inkräktar tidsbristen även på samling, skapande verksamhet och andra aktiviteter? Det hade även varit intressant att intervjua barn om deras syn på lekaktiva pedagoger.

6. Referenser

- Asplund Carlsson, M., Pramling Samuelsson, I. & Kärrby, G. (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola-en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber
- Colnerud, G. & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket. Om lärarens yrkesspråk och yrkesetik*. (2:a rev. uppl.). Stockholm: HLS Förlag
- Davidsson, B. (2003). Solrosens affär. Exempel på en ny sorts pedagogisk praktik. I I. Carlgren (red.), *Miljöer för lärande* (s 59-78). Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, O. & Igeland, M.A. (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 75-94). Lund: Studentlitteratur
- Granberg, A. (2004). *Småbarnslek. En livsnödvändighet*. Stockholm: Liber
- Folkman, M.L. & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker: från ensamhet till social lek i förskolan*. Stockholm: Runa förlag
- Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur
- Jerlang, E.(1988). Jean Piagets teori om intelligensen. I E. Jerlang (red.), *Utvecklingspsykologiska teorier*. (3:e upplagan). (s 231-276). Stockholm: Liber
- Jerlang, E. & Ringsted, S (1988). Den kulturhistoriska skolan: Vygotskij, Leontjev, Elkonin. I E. Jerlang (red.), *Utvecklingspsykologiska teorier*. (3:e upplagan). (s 277-334). Stockholm: Liber
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. (4:e upplagan). Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, E.(2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket
- Kärrby, G. (1986) *22.000 minuter i förskolan: 5-6-åriga barns aktiviteter, språk och gruppmonster i förskolan*. Rapport 1986:09. Göteborg: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet,.
- Lillemyr, O.F. (2002). *Lek - Upplevelse - Lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Norén Björn, E. (1990). *Våga satsa på leken*. Stockholm: Liber
- Nationalencyklopedin*, Tolfte Bandet (1993). Höganäs: Bra Böcker.
- Olofsson Knutsdotter, B. (1987). *Lek för livet. En litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. (8:e upplagan) Stockholm: HLS Förlag.

Olofsson Knutsdotter, B. (1991). *Varför leker inte barnen?: en rapport från ett daghem*. Stockholm: HLS Förlag

Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

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

Sandberg, A. (2002). *Vuxnas lekvärld: en studie om vuxnas erfarenheter av lek*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

SOU (2001:79) *Välfärdsbokslut för 1990-talet: slutbetänkande (2001)*. Stockholm: Kommittén Välfärdsbokslut.

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

Trost, J.(2001). *Enkätboken*.(2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur

Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

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

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

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

Wallström, B. (1992). *Möte med Fröbel*. Lund: Studentlitteratur

Åm, E. (1986). *Leken i förskolan: de vuxnas roll*. Stockholm: Natur och kultur

Öman, B.L. (1991). *Frøbels lekteori och lekgåvor*. Lund: Studentlitteratur

Öhman, M.(1996). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber

6.1 Internetkällor

Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan* [Elektronisk] Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1397>
2006-12-21

Skolverket (2006). *Beskrivande data om förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning 2006* [Elektronisk] Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1651>

Bilaga 1

2006-12-21

Hej!

Jag heter Antoinette Butros-Landvik och kommer från lärarutbildningen på Göteborgs universitet. Jag går sista terminen och skriver ett examensarbete där syftet är att undersöka hur mycket tid personalen på förskolor avsätter för att själva medverka i barnens egen lek eller det som ofta kallas för den fria leken. Jag vill också ta reda på vilka faktorer som bidrar till att man ofta måste prioritera andra sysslor än att själva aktivt delta i barnens lekar. Undersökningen sker på fyra olika förskolor i två olika kommuner.

För att få reda på detta så gör jag en enkätundersökning och är därför mycket tacksam om ni vill besvara enkäten. Ni är helt anonyma i undersökningen och ingen kommer att kunna identifiera svaren till era personer.

Att delta i undersökningen är givetvis helt frivilligt men för att arbetet skall kunna bli lyckat så är det bra om så många som möjligt kan svara på frågorna.

Mitt önskemål är att ni kan svara på frågorna innan den 1: a december då jag kommer ut till er för att hämta dem.

Om ni undrar över något får ni gärna ringa mig på xxx-xxxxxx eller mejla till xxxxxxxx@xxxxxx.xxx

Tack på förhand för din medverkan!

Med vänlig hälsning

Antoinette Butros-Landvik

Bilaga 2

Var vänlig och svara genom att ringa in ditt svar eller genom att skriva på streckade raden.

1. Vad har du för pedagogisk utbildning?

- A. Förskollärare
- B. Barnskötare
- C. Grundskollärare
- D. Ingen utbildning
- E. Annat, ange gärna vad.....

2. Om du har svarat förskollärare/barnskötare eller grundskollärare så undrar jag vilket år du tog din examen?

År.....

3. Hur länge har du arbetat inom barnomsorgen?

.....År

4. Vilken ålder har barnen på din avdelning?

- A. 1-3 år
- B. 1-5 år
- C. 4-5 år
- D. Annan ålder

5. I vilken grad anser du att leken skapar möjligheter för lärande?

- A. I mycket hög grad
- B. I hög grad
- C. I ganska hög grad
- D. I något lägre grad
- E. Inte alls

6. Hur ofta brukar ni i arbetslaget diskutera lekens betydelse för barnens lärande?

- A. Ofta
- B. Ibland
- C. Sällan
- D. Aldrig

7. Hur många timmar per vecka är det fri lek på er avdelning när ni är *inomhus*?

- A. Inga timmar
- B. Mindre än en timme
- C. 1-5 timmar
- D. 6-10 timmar
- E. 11-15 timmar
- F. Mer än 15 timmar

8. Hur mycket av denna tid är du själv aktivt deltagande i barnens lekar?

- A. Inget alls
- B. Mindre än en timme
- C. 1-5 timmar
- D. 6-10 timmar
- E. 11-15

9. Hur många timmar per vecka är det fri lek på er avdelning när ni är *utomhus*?

- A. Inga timmar
- B. Mindre än en timme
- C. 1-5 timmar
- D. 6-10 timmar
- E. 11-15 timmar
- F. Mer än 15 timmar

10. Hur mycket av denna tid är du själv aktivt deltagande i barnens lekar?

- A. Inget alls
- B. Mindre än en timme
- C. 1-5 timmar
- D. 6-10 timmar
- E. 11-15 timmar

11. Är du nöjd med den tiden som du aktivt deltar i den fria leken eller skulle du vilja delta mer, i så fall ange vilken din ideala tid skulle vara?

- A. Jag är nöjd
- B. Jag skulle vilja delta med ca timmar/vecka.

12. Vad är anledningen till att du inte deltar mer tid i barnens lekaktiviteter?

- A. Jag tycker att barnen måste få leka själva utan vuxnas inblandning.
- B. På grund av tidsbrist.

13. Om du svarade med alternativ B på fråga 12 så undrar jag vilka faktorer du anser leder till tidsbristen? På denna fråga är flera svar möjliga.

- A. För stora barngrupper
- B. För lite personal
- C. För mycket pappersarbete/administration
- D. För många omsorgssituationer
- E. För många praktiska sysslor som t.ex. matförberedelser.
- F. Annan anledning, vad?.....

14. Är det något av förhållandena i fråga 13 som du anser har förändrats under de senaste åren?

- A. Ja
- B. Nej

15. Om du svarade ja på fråga 14 ange vilken eller vilka förhållanden som du anser har förändrats och på vilket sätt?

.....

.....

.....

.....

16. Anser du att de personalresurser ni har på din förskola är tillräckliga för att ni ska kunna utföra ett gott pedagogiskt arbete?

- A. Ja
- B. Nej

17. Upplever du det som en svårighet att ge dig in i leken på samma villkor som barnen?

- A. Ja
- B. Nej

18. Om du svarade ja på fråga 17 så undrar jag vad det är som du upplever som svårt?

.....

.....

.....

Bilaga 3

Till sist, än en gång tack för din medverkan!

Hej igen!

I början av förra veckan besökte jag Din förskola och lämnade en enkätundersökning. Syftet med enkäten är att undersöka hur mycket tid personalen på förskolor avsätter för att själva medverka i barnens egen lek eller det som ofta kallas för den fria leken. Jag vill också ta reda på vilka faktorer som bidrar till att man ofta måste prioritera andra sysslor än att själva aktivt delta i barnens lekar.

För att resultatet ska bli så rättvisande som möjligt vill jag därför be Dig som ännu inte har svarat att Du kan avsätta några minuter och besvara frågorna. **Ditt svar är viktigt!** Dina svar kommer inte på något vis att kunna kopplas till dig. Alla som svarar är anonyma. Jag hoppas kunna få Ditt svar senast på **tisdag den 5 december**.

Om Du redan har svarat eller om Du av olika skäl inte har möjlighet att delta så ber jag Dig bortse från den här påminnelsen.

Om Du har några frågor angående undersökningen, är Du välkommen att kontakta mig på telefon xxx-xxxxxx eller via e-post xxxxxxxx@xxxxxxxx.xxx

Stort tack på förhand för Din medverkan!

Med vänlig hälsning

Antoinette Butros-landvik

