



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Barn som leker och inte leker i den fria leken

Några förskollärares uppfattningar

Rebecka Klingberg och Carolina Viktorsson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Birgitta Kullberg
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	VT15-IPS-11 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Birgitta Kullberg
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	VT15-IPS-11 SPP600
Nyckelord:	Lek, samspel, pedagogens roll, specialpedagogik

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar av förhållanden för barn som inte leker i den fria leken i förskolan.

Studiens frågeställningar är:

1. Hur uppfattar förskollärare att de arbetar med den fria leken?
2. Hur uppfattar förskollärare barn som inte leker i den fria leken?
3. Vad uppfattar förskollärarna att man bör tänka på i arbetet med barn i den fria leken?

Teori

I studien används ett sociokulturellt perspektiv och dess teori för att förstå barns enskilda och gemensamma deltagande och icke deltagande i fria lekar.

Metod

Studien är kvalitativ och eftersom det som undersöks är flera människors uppfattningar och erfarenheter används det vetenskapliga redskapet enkät. Enkätfrågorna (bil. 1) som mailats ut till 21 förskollärare, av dessa svarade 15. Studiens data har bearbetats i flera steg, varvid figur och bakgrund för varje bearbetningssteg utvecklats till studiens slutliga resultatmönster.

Resultat och slutsatser

Samtliga pedagoger som svarade på enkäten uppfattar att den fria leken har en betydelsefull del inom förskolan, eftersom leken innebär att barnen själva har möjlighet att välja vad de vill göra. Genom detta menar pedagogerna att barnen får utlopp för sin fantasi och kreativitet. Samspelet i den fria leken är en väsentlig del, i vilken barnen tillägnar sig kunskap som behövs i framtiden. Den gemensamma uppfattningen i studiens urvalsgrupp är den, att de barn som inte leker, sprider oro till hela barngruppen. Anledningen till att barnen inte leker, kan enligt pedagogerna vara otrygghet, att inte förstå leksignalerna eller ha sämre fantasi. I studien har det framkommit att många av pedagogerna anser att man inte ska störa den fria leken, men att man som pedagog ska finnas nära för att stötta de barn som behöver det. Tid är en aspekt som flera av pedagoger uppfattas vara en begränsning och man uttrycker behovet av att kunna ge barnen tid att leka utan avbrott.

Förord

Att skriva en uppsats skulle vi vilja jämföra med en resa. Tillsammans bestämde vi att resmålet skulle gå till stationen barn som leker och inte leker.

Snart därefter kom såklart fler frågor, nämligen följande. Hur ska vi ta oss till målet? Vad behöver vi ha med oss i bagaget? När ska vi åka? Efter att ha diskuterat kom vi fram till att våren 2015 skulle passa bra för vår resa. Vi förberedde oss genom att läsa litteratur om platsen vi skulle till och angränsande problemområde. Vi intervjuade andra som befann sig i miljön vid målet för vår resa. Med på resan tog vi också med oss en guide, som under resans gång lotsat oss fram och kommit med idéer och uppmuntrande ord. Resan har varit mycket spännande, rolig, svettig och lärorik och kommer att alltid finnas kvar inom oss. Vår examen ser vi inte som slutet på vår resa utan början på en ny resa som yrkesverksamma specialpedagoger.

Med detta skulle vi vilja framföra ett särskilt Tack till vår handledare Birgitta Kullberg, alla er förskollärare som tog av er dyrbara tid och svarade på våra enkätfrågor och även ett särskilt Tack till Mia som läst och granskat vår uppsats och kommit med värdefulla idéer. Vi vill också Tacka våra underbara familjer som stöttat och ställt upp för att göra denna resa möjlig. Till sist vill vi också säga Tack till varandra för att vi kämpat tillsammans och stöttat varandra under resans gång.

Tack!

Rebecka och Carolina
Göteborg 2015

Innehåll

Abstract

Förord

Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund 1

2. Syfte och frågeställningar 3

3. Beskrivning av problemområde 4

3.1 Definition av lek 4

3.2 Definition av samspel 5

3.3 Definition av fantasi 6

3.4 Pedagogens roll 6

3.5 Miljö och leksaker 8

3.6 Barn som inte leker i den fria leken 8

3.7 Teoretiska utgångspunkter/teorianknytning 9

3.8 Tidigare forskning 10

3.9 Sammanfattning 12

4. Metod 13

4.1 En kvalitativ studie 13

4.2 Urvalsgrupp 13

4.3 Om studiens enkäter 13

4.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet 14

4.5 Etik 15

4.6 Bearbetning av data 16

5. Resultatredovisning 17

5.1 Förskollärarnas uppfattningar om hur de arbetar med den fria leken 17

5.2 Förskollärarnas uppfattningar om barn som inte leker i den fria leken 20

5.3 Förskollärarnas uppfattningar om vad man bör tänka på
i arbetet med den fria leken 21

5.4 Sammanfattning av hela resultatet 23

5.5 Studiens slutsatser/huvudresultat 23

6. Diskussion 24

6.1 Metoddiskussion 24

6.2 Resultatdiskussion 25

6.3 Specialpedagogiska implikationer 28

6.4 Fortsatt forskning 28

7 . Referenslista 29

Bilagor

1. Inledning och bakgrund

I beskriven studie, vilken handlar om möten då förskolläraren träffar de barn som inte leker i den fria leken, har det framkommit funderingar huruvida förskollärare kan hjälpa dessa barn och bidra till att de tar del i denna lek. I Lpfö (Skolverket, 98/10) betonas det i målbeskrivningen att den fria leken är utvecklande i barns lärande, men denna betydelse av leken finns inte i riktlinjerna. I leken får barnen möjlighet att öva det sociala samspelet, att använda fantasin samt att samarbeta och lösa problem. Verksamheten på förskolan ska präglas av ett medvetet bruk av leken, skriver man från Skolverket och menar, att förskolans miljö ska locka till lek. Den 20 november 1989, antog Förenta Nationerna konventionen om barns rättigheter, det vill säga de regler antogs som flera länder var överens om och som gäller barns rätt till god kvalitet under uppväxten. I artikel 31 i barnkonventionen, står det att barnet har rätt till lek, vila och fritid. Öhman (2011) belyser, hur leken har fått allt mindre plats i förskolan. Barnstugeutredningen, som kom 1978, betonar lekens betydelse och att barnen utvecklar sina förmågor genom leken. I Pedagogiskt program för förskolan (1987), beskrivs leken som grunden i förskolan. Öhman (2011) menar, att numera riktas fokus i stället mot lärande i förskolan, varvid leken och dess betydelse hamnat i skymundan.

Lillvist (2009) skriver, att det i dagens samhälle ställs höga krav på den enskilda individens sociala kompetens, då denna ska socialiseras in i den rådande samhällsnormen. Detta gäller även barnen. Löfdahl (2009) anser som följer:

I en tid där kunskap och lärande alltmer formuleras i mätbara termer utgör de estetiska och fantasirika innehållen i barns lekar ett alternativ där innehållet inte enkelt låter sig kvantifieras och mätas i termer av fördefinierade nödvändiga framtidskunskaper. Men det är också kunskaper som inte alltid innehåller det vi vuxna menar är goda kunskaper. Det är kunskaper som handlar om den gemensamma tillvaron i förskolan, om de sociala strukturer som skapas i gruppen och om möjligheter att agera för att förändra sin eller kamraternas position. (s.93)

Björck och Åkesson (2009) betonar, att det för barn i behov av särskilt stöd är positivt att försöka förebygga problem i stället för att reparera problem efter det att sådana redan uppkommit. Michélsen (2005) beskriver, att förskolan för barnen innebär att de lär sig dela allt med andra barn såsom leksaker, upplevelser, miljöer och pedagoger. Michélsen menar, att detta kan betraktas ur olika positiva och negativa synvinklar som påverkar barnet, varav gemenskap är en positiv. Michélsen nämner vidare den sociala utmaningen som både kan skapa möjligheter för barnen men även vara kravfylld. Inom den sociokulturella teorin, uppfattar man enligt Säljö (2002), att det är betydelsefullt för barnets utveckling och lärande att pedagoger tidigt uppmärksammar de barn, som uppfattas vara mindre socialt kompetenta än andra. Genom sin sociala kompetens menar Lillvist (2009), att barnet har tillgång till lekkamrater och kan känna sig betydelsefullt och delaktigt i leken, vilket i sin tur medför, att barnets självförtroende och personliga utveckling förstärks. Att genomföra åtgärder för att stärka barn i sociala aktiviteter, påverkar barn positivt i deras utveckling, menar Lillvist som också skriver att "leken är nödvändig och livsviktig för barns allsidiga utveckling, liksom tillgång till miljöer och sociala situationer där barn kan leka" (s.194). Vidare anser Lillvist att "eftersom social kompetens är något som alltid bedöms i relation till en situation och en

omgivning, kan det vara svårt att veta hur man i exempelvis förskolan kan arbeta med att hjälpa barnen att förbättra deras interaktioner med andra barn” (s. 195).

Den intention som ligger i denna rapports beskrivna undersökning, är att bidra till kunskapen om vad som kan ligga bakom att några barn i förskolan inte tar del i den fria leken. En sådan kunskap torde kunna bidra till den samhälleliga kunskapen när det gäller förståelsen av varför vissa barn inte deltar i fri lek i förskolan och vad man som pedagog kan göra för att hjälpa dessa barn att delta. I förlängningen ligger naturligt nog kunskapen om att barn behöver förmågorna från deltagande i fri lek för att utveckla sin möjlighet att med självförtroende delta i såväl enskild som samhällelig utveckling. Författarna till beskriven studie har valt att fokusera på samspelet i den fria leken och därmed medvetet valt att inte skriva om andra typer av lek som exempelvis konstruktionslek.

Beskriven undersökning har genomförts av två personer. Likaså har rapporten av undersökningen författats av två personer. Arbetet har förekommit i gemenskap. Varje del av rapporten har gemensamt diskuterats och författats även om en arbetsdelning har förekommit. Var och en av oss, studiens två undersökare och författare, kan var och en enskilt stå för hela rapportens innehåll.

2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar av barn som inte leker i den fria leken i förskolan.

Studiens frågeställningar är:

1. Hur uppfattar förskollärare att de arbetar med den fria leken?
2. Hur uppfattar förskollärare barn som inte leker i den fria leken?
3. Vad uppfattar förskollärarna att man bör tänka på i arbetet med barn i den fria leken?

3. Beskrivning av problemområde

Detta kapitel inleds med en redovisning av studiens centrala begrepp, där författarna skriver fram definitioner av lek, samspel och fantasi. Fortsättningsvis kommer ett avsnitt som behandlar pedagogens roll, miljö och leksaker. Kapitlet avslutas med teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning. Begreppen är uppdelade under rubriker som har sin utgångspunkt i syftet och frågeställningarna.

3.1 Definitioner av lek

Jensen (2013) skriver, att leken är något som många forskare intresserat sig för eftersom det är svårt att få grepp om leken, som kan definieras på många sätt av olika människor. I högsta grad gäller detta barns egen skapade lek, det vill säga den fria leken. Granberg (2004) menar, att leken börjar direkt efter födelsen genom att föräldrarna svarar på barnets signaler och att grunden till lek är tillit och trygghet i samspelet mellan barnet och omgivningen. Lillemyr (2013) skriver, att forskning visar att barn tar sociala kontakter redan under sitt första levnadsår. Vuxna kommunicerar med barnet mycket via talet, medan yngre barn samspekar på fler sätt, nämligen med fokus på kroppsspråk och intuition.

Öhman (2011) uttrycker i sina idag uppfattade klassiska teorier, att lek som fanns mellan mitten av 1800-talet och början av 1900-talet har påverkat de fyra moderna lekteorierna vi har idag. Dessa är teorin om överskottsenergi, vilken handlar om att alla barn har överskott på energi där leken är ett sätt att bli av med denna. Rekreationsteorin, som innebär att avslappning och återhämtning sker genom lek. Övningsteorin, vilken bygger på att människan har den längsta barndomsperioden för att hinna öva på allt som de måste kunna som vuxna, samt rekapitulationsteorin, som innebär att barn leker sig igenom människans historieförlopp och att instinkten styr. Synen på lek är något som förändrats över tid och i olika länder, skriver Lillemyr (2013). Att barn på egen hand lekte, sågs förr i tiden som något självklart och var inte något som vuxna reflekterade över. Under 1980-talet fick leken en ökad betydelse i internationell forskning. Det forskades då om både lek och leksaker (Brodin, 1991). Knutsdotter - Olofsson (2003) beskriver att det sker ett möte mellan den inre och yttre världen i leken. Leken är enligt Knutsdotter - Olofsson nutid. Det talas även inom forskningen om, menar Knutsdotter - Olofsson, att den fria leken har signaler som visar om det verkligen är lek eller inte. När barnet använder leksignalen, använder de ofta enligt Knutsdotter - Olofsson, en ljusare röst. Men även förhållningssättet och tolkningar till verkligheten avslöjar för omgivningen om det är fråga om lek, eller inte. För att leka behöver man, belyser Knutsdotter - Olofsson, kunna lämna verkligheten och ge sig hän. För att leken ska kunna pågå måste det finnas harmoni och trygghet.

Granberg (2004) beskriver att lek och att leka innebär lust och glädje och sker på frivillig basis. Granberg uttrycker också att leken är jag - stärkande, socialiserande, rolig, utvecklande och lärande men att den också är ett kommunikationsmedel, ett uttrycksmedel, ett medel för att umgås samt en bearbetningsmetod av, för det lekande barnet, ännu inte lärda förhållanden. Lillemyr (2002) beskriver karakteristiska drag för barns egen valda lek som något

lustbetonat, vilket barnet själv valt att delta i. Barnet kan i den fria leken tänka att leken är på låtsas, att det i den finns regler och en viss ordning samt att lek innehåller spänning. Lillemyr uttrycker, att det kan vara svårt att definiera barns lek och funderar över om det är för att denna berör hela barnet och att man kanske inte känner till barns helhetsinställningar i genomförandet av den självvalda leken. Lillemyr skriver, att man inte får glömma bort barnens perspektiv där barnen själv bestämmer former och innehåll, utan ha barnets förståelse av att det är roligt att leka framför sig. Dyregrov (2010) poängterar, att leken är ett sätt för barnet att få perspektiv och struktur på sina tankar och känslor.

Steinsholt (2002) har arbetat med filosofiska perspektiv på lek, och utgår ifrån diktaren och filosofen Schillers (1759-1805) tanke om att människan upptäcker sin mänsklighet när hen leker. Schillers jämför lek med förälskelse och beskriver, att detta är något som händer och att det inte går att motivera varför. Leken har en mening i sig, menar Steinsholt.

Öhman (2011) uttrycker att den fria lekens karakteristiska drag, vilka återkommer hos många teoretiker och forskare, är att leken upplevs som:

- spontan och frivillig – barn väljer lek och vill leka.
- rolig – barnet styr leken.
- något som gör anspråk på ett aktivt engagemang – barnet använder hela sin kropp och alla sina sinnen i leken.
- något som saknar tydliga mål – barnet experimenterar och uppfinnar i leken.
- att inre motivation styr – leken används för att skapa mening.
- ger en förnimmelse av kontroll – leken ger barnet möjligheter att göra sådant som de inte behärskar i verkligheten. (Omskrivet av rapportens författare.)

3.2 Definition av samspel

En av drivkrafterna för barns utveckling är socialt samspel, menar Vygotskij (1896-1934, i Williams, 2006). Vygotskij betonar, att mycket av det som barnen lär sig i det sociala samspelet lär de sig genom imitation. I det sociokulturella samspelet, får barn möjlighet att samarbeta och lära av varandra och på så sätt främjas i sitt lärande. Enligt Säljö (2000) uppfattar man att lärande sker i det sociokulturella perspektivets samspel. I detta samspel sker också perspektivbyten, menar Säljö och också Lillemyr (2002), i vilket barnen prövar olika roller och byter perspektiv. Johansson (2009) menar, att i ett samspel krävs det en ömsesidig interaktion där barn agerar språkligt eller kroppsligt i förhållande till varandra. Barns samspel bygger på intresse och ömsesidighet uttrycker Johansson, men också på makt och konflikter.

Lillvist (2009) beskriver, att barnet är ungefär två år gammalt, när det börjar samspela med andra barn på ett medvetet sätt. Det är mycket som måste fungera när barn ska samspela med varandra. De ska klara av att påbörja, upprätthålla och avsluta ett samspel. Vidare skriver Lillvist att de barn, som har svårt att bli accepterade av andra barn, ofta använder sig av icke effektiva samspelsstrategier och har en negativ självbild av sina förmågor. Barn som kan samspela, har enligt Lillvist en positiv självbild av sin förmåga i det här avseendet, vilket leder till att dessa barn betar sig mer positivt och har ännu lättare att skapa positiva kontakter

än de barn som inte har en positiv självbild. För att det lilla barnet ska bli kompetent, menar Howes (i Michélsen, 2005), att utveckling kan ske genom att de barn, som inte har någon positiv självbild, kan leka tittut. Howes menar, att detta är grundläggande för att sedan kunna samspela med andra barn. Vidare tar Michélsen (2005) upp förhållandet att forskning visar, att barn börjar samspela direkt när de föds och därför har med sig flera olika samspelserfarenheter redan när de börjar i förskolan. Samspel är även ett sätt för att uttrycka känslor, menar Michélsen.

I Michélsens studie delas samspelet upp i tre delar, nämligen bejakande samspel, avvisande samspel samt både och. Det positiva samspelet dominerar och i detta visar barnen intresse för varandra menar Michélsen, men det är av vikt att vara uppmärksam på att även avvisande samspel förekommer hos så här små barn. Det visar sig i Michélsens studie, att de flesta konflikter sker kring leksaker och att barnen visar mycket glädje kring rörelseaktiviteter i samspelet. Löfdahl (2009) anser att det förekommer statusroller i leken. Det beskrivs enligt Löfdahl att det är vanligt att barn tar och får olika roller i leken som en naturlig del av leken och att detta är en övning för hur olika roller i samhället fungerar. Men för de barn som har en lägre status i gruppen, kan det vara så att man bara får lågstatusroller i leken. Det kan då bli så, menar Löfdahl, att detta är den enda sida barnet lär sig och upplever.

3.3 Definition av fantasi

Vygotskij (1995) menar att fantasin är grunden för varje kreativ aktivitet. Fantasin gör, menar Vygotskij, att det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet är möjligt. Vygotskij anser att fantasin är ett medel för att förstå verkligheten och att fantasin också är en motiverande kraft, vilket även Lillemyr (2002) poängterar. Barns och vuxnas fantasi skiljer sig åt menar Lillemyr, och uttrycker att fantasi i Vygotskijs och Lillemyrs perspektiv är beroende av erfarenheter. Barndomen har ofta räknats som den tid när fantasin är som mest utvecklad, men detta synsätt har inte, enligt Vygotskij (1995, i Williams, 2006), något stöd i vetenskapliga undersökningar. Genom lek, fantasi och känsla utvecklas barnens empatiska förmåga, beskriver Williams (2006), eftersom barnen i sin empatiska förmåga lär sig att dela sin verklighet med andra barn och att bry sig om andra. Fantasi ger barnet möjligheter att ta sig bortom den aktuella leken eller samspelet och att förflytta sig i tanken, skriver Johansson (2009). Jensen (2013) poängterar att Vygotskij, i sin syn på fantasi menar, att denna inte finns utan verkligheten. Barnens erfarenheter i verkligheten är helheten, menar Vygotskij, och ur denna lyfter barnen ut vad de kan fantisera om.

3.4 Pedagogens roll

Lillemyr (2002) tar upp frågan om det ska vara så, att den vuxne ska lägga sig i barnens fria lek. Lillemyr menar, att pedagogerna behöver vara försiktiga och ha ett medvetet förhållningssätt, som visar respekt för barnen och deras lek. De vuxna ska vara öppna, kreativa och följsamma i sitt sätt att leka, men också utgå från sin tidigare observation av barnens fantasilekar. Pedagogers försiktiga ingripanden i barns fria och fantasifulle lekar kan enligt Lillemyr, ge positiva effekter speciellt för barn i behov av särskilt stöd. För dessa barn menar Lillemyr, kan det vara nödvändigt att träna lekfärdigheter. Lillemyr (2002) menar

vidare att leken är barnens värld, där den vuxne går in på barnens villkor. Hedström (2014) menar, att pedagogiska framgångsrecept är att poängtera det som fungerar, att bygga relationer och hellre säga ja än nej. Granberg (2004) anser, att leklust som vuxna begränsar, kan skapa vredesutbrott hos barn, vilket gör, menar Granberg, att vuxna genom begränsningen ställer krav på kontroll och fasta regler i barnens lekar.

Fri lek som begrepp används, menar Granberg, när barns aktiviteter inte styrs av vuxna utan av barnen själv. Men det gäller att inte se den här tiden som vuxenbefriad, menar Granberg, eftersom barnen behöver hjälp med att låta leken vara jämlik så att inte starka och ledande barn tar över. I sådant fall, då hjälp inte ges från vuxna, slutar leken att vara lek, uttrycker Granberg och beskriver fortsättningsvis, att då barnen blir äldre är det mindre vanligt, att pedagoger är närvarande i barnens fria lek. När en pedagog är närvarande i små barns fria lek, kan barnen enligt Granberg, vara med på sina egna villkor och efter sina egna förutsättningar. Vuxna behöver ge barnen tid att leka när leken uppstår och inte göra som Granberg menar förekommer, nämligen att respektlöst avbryta barnens lek för aktiviteter som pedagoger planerat. För barnen är leken en seriös och allvarlig aktivitet. Hundeide (2006) skriver, att samspel som utvecklas mellan barnen och de kunskaper de får med sig i samspelet, ligger till grund för hur barnet uppfattas av sina kamrater och även av pedagogerna. De tolkningar pedagoger gör av barn och deras lekaktiviteter, påverkar pedagogers förhållningssätt och leder därigenom till självuppfyllande tolkade konsekvenser. Vidare menar Hundeide att man ofta kan se att barn ändrar beteende beroende på vem eller vilka som är närvarande i situationen. Kinge (2000) menar, att det nära samspelet har stor betydelse för barnets möjligheter till nya erfarenheter och att detta samspel även ger förutsättningar för att förändra beteendet. Några tips som Lillvist (2009) belyser, är att det kan vara bra att vara med som pedagog i början av den fria leken och att sedan försiktigt dra sig undan när leken fungerar. Öhman (2011) menar, att pedagogen inte kan styra vad barnen ska leka, men ändå förse barnen med lämpliga miljöer och att dessutom stödja barnens planer. Michélsen (2005) skriver, att det kan vara bra att som pedagog överblicka vad barnen gör när de samspekar, för att försöka uppfatta om samspelet ofta börjar kring vissa barn som visar sig vara mer aktiva än andra.

Pedagogens roll där barn inte leker, blir att försöka förstå var barnet befinner sig i sin lekutveckling och hur barnet visar intresse för lekande. I det som barnet tycker är meningsfullt, kan sedan pedagogen skapa en relation att bygga vidare på. Pedagogen kan utgå från där barnet befinner sig och låta arbetet börja där. Detta arbete tar tid, skriver Öhman (2011), och kräver mycket tålamod. Pedagogens roll blir att bekräfta barnet och visa att han eller hon tycker om barnet och uppskattar att vara tillsammans med det. Låg självkänsla och en negativ självbild kan visa sig hos de barn som inte leker, vilket enligt Öhman, kan leda till otrygghet och tvivel på sin egen förmåga. Pedagogens uppgift blir, menar Öhman, att bygga en positiv relation till barnet i fråga och successivt hjälpa barnet att i den fria leken lära sig med hjälp av fantasin. När man observerar barn som leker, upptäcker man vilken betydelse leken har för barnen själv, anser Lillemyr (2013). Leken har betydelse för barnens känsla av

tillhörighet, genom vilken barnets självuppfattning och identitet utvecklas. Därför kan det vara bra om pedagogerna ibland diskuterar varför leken har betydelse.

3.5 Miljö och leksaker

Knutsdotter - Olofsson (2003) beskriver, att leksaker har en förmåga att väcka barnets fantasi till en skapande lek. Leksaker ska inspirera till lek, men leksaker är också till för, menar Öhman (2011), att barnen ska lära sig hur samhället ser ut. Leksakerna visar synen på värderingar i samhället. Barnen behöver material som kan användas till mycket. Om vuxna finns nära barnen i deras lek, märker de vuxna vad barnen behöver. Där det finns vuxna som inte värderar barnets beteende och där det inte finns för mycket styrning, ökar barnets lek. Granberg (2004) belyser det lilla barnets behov av att se saker i rörelse. Många gånger är det därför barnen enligt Granberg, vill leka samma lek och ha samma sak. En bra idé kan vara att ha färre leksaker men att ha flera exemplar av samma leksak.

Den miljö barn och pedagoger befinner sig i, kan enligt Granberg, delas upp i en psykisk och en fysisk sådan. För att skapa förutsättningar för lek ska pedagogens leksyn enligt Granberg, vara tolerant och skapa ett gott lekklimat. Miljön bör vara inspirerande och ge möjlighet till avskärmning, då den annars kan vara svår för barnen att koncentrera sig på. Barnen behöver ges gott om tid för att leka. Öhman (2011) menar, att lekvärlden blir den plats och de saker som barnen skapar tillsammans och använder i sin lek. Lekvärlden behöver skyddas, eftersom den uppfattas vara skör och lättstörd, skriver Öhman. Om det är för många barn i rummet kan lekvärldens förtrollning brytas. Därför kan barnen behöva hjälp att skydda den lekvärld de byggt upp, menar Öhman.

I leken blir de material, som barnen använder sig av leksaker. Öhman poängterar att vad som helst kan bli en leksak. Små barn behöver mer verklighetstroga leksaker för att kunna hålla kvar sitt intresse, medan äldre barn som utvecklat sin föreställningsförmåga, kan använda vad som helst beroende på vad de behöver för stunden.

3.6 Barn som inte leker i den fria leken

Granberg (2004) menar för att ett barn ska kunna utveckla och lära sig att leka, behöver barnet trygghet och att kunna lita på människor. Barnet behöver veta detta för att kunna tro på sig själv och lita på sin omgivning. Det kan vara så att ett barn, som inte leker, har en otrygg bakgrund. Vissa barn kan inte låtsas eller fantisera, då de är så försiktiga att de inte vill lämna sin trygga verklighet. Det finns även barn som inte förstår vad lek är för någonting. Barn behöver olika mycket stimulans för att kunna leka. Vuxna kan även hindra barn från att leka genom att för mycket hålla fast vid verkligheten. Det lilla barnet föds med en lekförmåga på samma sätt som talförmågan. Men för att utveckla sin förmåga, måste barnet få hjälp av lyhörda vuxna. Det är i samspelet med vuxna som barnet lär sig leka. Knutsdotter - Olofsson (2003) skriver, att några orsaker till att barn inte leker kan vara, att de inte kan läsa av lekspråkets koder, inte förstå leksignaler och har en bristande social kompetens. Björck – Åkesson (2009) beskriver, att en av orsakerna till att barn inte leker, kan vara att de inte hänger med i de andra barnens tempo. För att barnet då ska kunna vara med de andra barnen,

kan leken behöva anpassas till att de andra barnen, tar det lite lugnare. Jensen (2013) skriver att det spelar en stor roll hur relationerna mellan barnen i leken är och i hur väl de känner varandra. Då barnen känner varandra väl, har de lättare än annars att uttrycka sig på ett sådant sätt att den andre kan förstå dem.

Fortsättningsvis kan orsaker till att barn inte leker, vara en stressig verklighet i vilken de vuxna inte ser barnets behov. Barnet kan ha saknat närvarande vuxna och saknar därför den första lekens grunder. Ett annat hinder kan vara, att barn bara har lekt med tillmötesgående vuxna som helt rättat sig efter barnets vilja och att barnet på grund av detta inte lärt sig att lyssna på andra. Ytterligare ett hinder för barns lek, kan vara vad de vuxna uppfattar vara roligt att leka och vad som är tillåtet. När de vuxna visar intresse för vad barnet gör, kan de upptäcka att barnet leker, men på ett annat sätt än hur den vuxne förväntar sig, skriver Folkman och Svedin (2003).

3.7 Teoretiska utgångspunkter/teorianknytningar

Jensen (2013) beskriver att inom en lek teori försöker man besvara frågan Varför? Jakobsson (2012) belyser att man talar om sociokulturella teorier som en gemensam teori. Det Jakobsson menar, är att de sociokulturella teorierna är övergripande och innehåller ett övergripande perspektiv på närliggande teorier. Jakobsson menar, att nästan samtliga sociokulturella perspektiv kan kopplas till Vygotskij (1896-1934). En stor del i dåtida forskares syn, var att inte göra någon uppdelning mellan tänkande och språk, vilket exempelvis Piaget (1896-1980) gjorde. Inom det sociokulturella perspektiv ser man innebörder och förhållanden som en helhet, inom vilken det sker en samverkan mellan människors tänkande, handlande och den materiella världen. Hundeide (2006) skriver, att barnets utveckling kan ses som en resa inom det sociokulturella perspektivet, där barnet och människorna kring barnet kan välja olika vägar och att barnet föds in i en social värld. Genom att behandla barnet som en medmänniska, startar en positiv samspelsprocess, där omsorgspersonen tolkar barnets aktivitet och svarar barnet. På så vis leds barnet in i en kulturell gemenskap. Omsorgspersonens uppfattning av barnet styr möjligheterna för en positiv påverkan av samspelet och barnets strävan efter att leva upp till de förväntningar som finns på barnet. Barnsynen har förändrats mycket under 1900-talet och fram till idag, skriver Sommer (2008), från att barnen tidigt skulle disciplineras och den vuxne skulle bestämma när det var dags att tillgodose barnets behov, till att vi idag har ett barncentrerat perspektiv, där den vuxne ska vara lyhörd för barnets behov.

Jakobsson (2012) menar, att det sociokulturella perspektivet står för ett paraplybegrepp där olika teorier gemensamt talar om lärande och utveckling. Jakobsson belyser vikten av det sociokulturella perspektivet för att kunna reflektera och förstå lärprocesser i dag. I Vygotskijs lek teori, betraktas leken som barnets mest betydelsefulla aktivitet för att utveckla medvetenhet om världen, skriver Tullgren (2004). I leken kan allt hända. Här kan barnet få vara stort och modigt och pröva olika roller. Leken är en önskeupplevelse för barnet, menar Vygotskij, men samtidigt ett sätt att lära och tänka för att kvalitativt kunna leva i samhället.

Pramling (2006, i Hundeide, 2006) skriver om leken som följer:

Det blir också mycket tydligt att det mesta av det som påverkar barn i deras lärandeprocess finns inbäddat i deras vardag, som vi vuxna format – till stor del genom våra sätt att tänka, agera och tala om olika fenomen i barns värld. Ett tänkande, talande och agerande som oftast är för – givet - taget och därmed sällan utgör en grund för reflektion – och att bli medveten om vårt för – givet – tagna förhållningssätt måste väl vara ett av de viktigaste budskapen till alla oss som på olika sätt arbetar *med* eller *för* barn och ungdom i dagens samhälle. (s.13)

Säljö (2000) menar, att den primära socialiseringen sker i familjen eller i en mindre gemenskap, där regler för socialt samspel och andra grundläggande kunskaper förmedlas. Den sekundära socialiseringen sker i förskolan och skolan. I det sociokulturella perspektivet lär sig barnet genom lek och samspel med andra personer. I detta samspel lär sig barnet vad omgivningen accepterar och uppmuntrar. Säljö skriver att ”I ett sociokulturellt perspektiv är utveckling en socialisation in i en värld av handlingar, föreställningar och samspelsmönster som är kulturella och som existerar i och genom kommunikation, och som därför skiljer sig åt mellan samhällen och livsmiljöer” (s. 68). Barnet föds med en vilja att kommunicera och få kontakt med andra. Språket blir då betydande för att skapa kontakt och för att kunna påverka sin omgivning. Det barnet lär sig i interaktionen och gemenskapen med andra, använder det senare i nya situationer för att förstå och kommunicera. I interaktionen kan det ibland uppstå problem och om barnet då får vägledning, klarar barnet av att lösa problemet.

3.8 Tidigare forskning

Den fria lekens roll för barnets utveckling är något som genom århundraden har lyfts fram av forskare, tänkare och filosofer. Redan Platon (427-347 f.Kr.) talade om att det var lättare för ett barn att lära sig genom lek än på andra sätt, och att leken därför skulle styra i barnets lärande. Fröbel (1782-1852) var en tysk pedagog, som var bland de första med att utarbeta ett pedagogiskt program för barn i förskolan, där han lyfte fram lekens betydelse för lärandet. Frøbels idéer kom att lägga grunden för den pedagogiska verksamhet, som sedan utvecklats och idag kan sägas vara basinnehållet i den svenska förskolan (Granberg, 2004). Sångelekar, utevistelse, aktiviteter och fri lek var inslag som Fröbel använde i sin förskolepedagogik (Simmons-Christenson, 1997). Fröbel menade att lek är barndomens sätt att uttrycka sig och att lek är barnens viktigaste källa till kunskap. Genom lek kan barnen känna tillfredsställelse, glädje och frihet.

Från 1900-talets början har det skett förändringar på barnsynen. Från att ha sett barnets utveckling som något som sker automatiskt, är medfött i generna och ska ske i en viss ordning, uppfattar man idag enligt Granberg (2004) att ett barns utveckling sker i integration med barnets omgivning och miljö. Synen på lek har gjort samma förändrade resa skriver Granberg, då synen förr kunde vara att göra slut på överskottsenergi eller bara ha roligt, till att se leken som en avgörande del i barnets lärande och utveckling. Även Sommer (2008) belyser att det skett ett perspektivskifte. Under 1970 och 80-talet började man även se att barnet påverkades av det samhälle, den kultur och den miljö barnet vistades i. Sommer skriver att under 1980 och 90-talet, ökade synen på utvecklingsmässiga olikheter hos barn,

vilket man försökte se på ur ett internationellt perspektiv. En teori ska man dock aldrig, menar Sommer, se på som vare sig det riktiga eller sanningsenliga för alla människor genom alla tider och i alla kulturer. Även teorier förändras med samhällets förändring och kunskapsutveckling.

Tellgren (2004) har i analysen av sin studie sett, att barnen under gemensamma aktiviteter som måltider, vila och samling, etablerar kontakter med varandra och detta kan leda till en fortsatt gemensam aktivitet. Dessa stunder är av särskild betydelse för de barn som inte har någon självklar kamrat, eftersom det här naturligt finns tillfälle att inleda samtal och börja på någon lek. För att få tillträde till leken använde sig barnen av olika eget skapade strategier. Tellgren skriver att den strategi, som i hennes studier användes mest och gav flest tillträden, var den tysta varianten, där barnet utan att säga något gick in i leken. En annan vanlig strategi var att börja göra liknande saker som de, som redan befann sig i leken och på så sätt bli en del i interaktionen. Att fråga om tillträde till lek är också en vanlig strategi, menar Tellgren och utgjorde i Tellgrens studie de vuxnas råd till barnen, men visade sig vara en strategi som sällan gav tillträde. Tellgren menar, att barnen behöver kombinera frågestrategin med andra strategier. För att få tillträde till lek använde sig barnen, skriver Tellgren, av många olika strategier tills de till slut fick vara med. De lekande barnen var ofta ovilliga att släppa in nya kamrater i leken. Det verkade som det var viktigare för barnen att upprätthålla den gemenskapen de hade, än att ta in nya kamrater i leken. Barnen hänvisade ofta till att "alla får vara med", vilket var en regel man hade på förskolan. Tellgren funderar kring vad den regeln innebär, vad den ger för signaler och vad konsekvenserna blir. Frågan är när det inträffar att barn är solidariska kontra osolidariska, när barnet får vara med, men blir ignorerat i leken, eller när barn vägrar släppa in någon ny eftersom de värnar om gemenskapen i gruppen.

Bygdeson - Larsson (2010) har i sitt avhandlingsarbete undersökt samspelsprocesser i förskolan, där fokus ligger på pedagogernas arbete. Bygdeson – Larssons slutsats är att pedagogerna genom observation och reflektion erhåller en ökad förståelse för barnens perspektiv i samspelssituationer, vilket bidrar till att pedagogerna vet hur de på ett utvecklande sätt, kan påverka situationen för barn i lek och samspelsvårigheter. Nämnd forskare lyfter fram en modell för förändringsarbete i förskolan, där pedagogernas medvetenhet i arbetet med samspelsprocesser står i centrum. Modellen kallas Pedagogisk Processreflektion (PPR) och Bygdeson - Larsson uttrycker som följer om modellen:

Det mest centrala i PPR är att det riktar sig både till förskolepersonalens samspel med barnen och till förskolepersonalens möjlighet att uppfatta, tolka och förstå innebörden i barnens inbördes samspelsprocesser och hitta vägar att arbeta med att förstärka ett konstruktivt och hänsynsfullt samspel mellan barnen. (s. 30)

Bygdeson - Larson menar, att det som är mest avgörande för förskolans kvalitet är vuxen - barn samspelen och hur detta återspeglas på barn-barn samspelen samt på barns möjligheter till koncentrerad lek.

Redan på 1930 – talet började det forskas om gruppens betydelse för individen och Lillvist (2009) skriver, att samspel hos barn är något som intresserat forskarna sedan dess. Det har dock enligt Lillvist, visat sig tidigare, att barn väljer kamrater som är lika dem själv och som de kan identifiera sig med. Michélsen (2005) nämner, att man inom barnstugeutredningen så sent som 1972 ansåg, att barn under en ålder av två år, inte hade något utbyte av jämnåriga eftersom de saknade den sociala förmågan.

Sandberg och Norling (2009) skriver, att i tidigare forskning har man kunnat se att lärare i förskolan reflekterar över sin praktik och utbildning, för att öka sin profession och för att på så sätt förena praktik och teori. Reflektion blir på detta sätt ett verktyg för lärandeprocessen.

3.9 Sammanfattning

- Granberg (2004) beskriver att lek och att leka innebär lust och glädje och sker på frivillig basis.
- Lillemyr (2002) tar upp frågan om det ska vara så, att den vuxne ska lägga sig i barnens fria lek. Lillemyr menar, att pedagogerna behöver vara försiktiga och ha ett medvetet förhållningssätt, som visar respekt för barnen och deras lek. Pedagogers försiktiga ingripanden i barns fria och fantasifulle lekar kan enligt Lillemyr, ge positiva effekter speciellt för barn i behov av särskilt stöd.
- Fri lek som begrepp används, menar Granberg (2004), när barns aktiviteter inte styrs av vuxna utan av barnen själva.
- Öhman (2011) menar om det finns vuxna nära barnen i deras lek, märker de vuxna vad barnen behöver för material.
- Tillit och trygghet är två viktiga faktorer för att barn ska kunna leka anser Granberg (2004).
- Steinsholt (2002) har arbetat med filosofiska perspektiv på lek, och utgår ifrån diktaren och filosofen Schillers (1759-1805) tanke om att människan upptäcker sin mänsklighet när hen leker. Schillers jämför lek med förälskelse och beskriver, att detta är något som händer och behöver utrymme samt att det inte går att vare sig styra eller motivera varför.
- I det sociokulturella perspektivet lär sig barn genom lek och samspel med andra personer (Säljö, 2000).
- När pedagogen använder sig av observation och reflektion kan pedagogen få en större förståelse än utan denna användning. för barnets perspektiv och pedagogen kan då påverka situationen för barn i lek och samspelellsvårigheter (Bygdeson-Larsson, 2010).

4. Metod

I detta kapitel beskrivs studiens kvalitativa ansats och metod. Fortsättningsvis redogörs urvalsgrupp, enkäternas tillvägagångssätt, validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etik. Kapitlet avslutas med hur bearbetningen av data genomförts.

4.1 En kvalitativ studie

Metod beskrivs som den empiriska vägen mot målet (Kvale & Brinkmann, 2009). Därför ska forskaren under såväl den undersökande processen som i författandet av rapporten kontinuerligt återvända till syfte och frågeställningar för att hela tiden låta sig ledas av dessa. Det kvalitativa har sin grund i de humanistiska vetenskaperna. I föreliggande studie i vilken förskollärares uppfattningar efterfrågas, föll valet på en kvalitativ ansats. Kullberg (2014) skriver att i en kvalitativ studie är det människors uppfattningar och tankar forskaren söker. I beskriven studie används enkäter. Föreliggande studies enkäter har varit datorstödda och har sänts ut via e-post.

4.2 Urvalsgrupp

Urvalsgruppen bestod av 21 förskollärare, som vid studiens genomförande var yrkesverksamma i förskolan. Förskollärarna i urvalsgruppen valdes genom kontakter inom yrket, vilket var naturligt eftersom kunskap om fenomenet som efterfrågas finns i denna yrkesgrupp. Kullberg (2014) benämner en sådan urvalsgrupp tillgänglig. Stukát (2011) skriver att ett sådant urval är ett bekvämlighetsurval. Föreliggande studies urvalsgrupp bestod endast av utbildade förskollärare. Tanken var att genom detta öka förutsättningarna för de svarande att kunna uttrycka sig i pedagogisk skrift. Grunden för valet är att dessa, genom att ha genomgått utbildning, också använder en autentisk terminologi. Alla har förskolläraryrket och några har också behörighet med inriktning mot skolans tidigaste år. Förskollärarna i urvalsgruppen har varit yrkesverksamma mellan 1,5 till 35 år, är i varierande åldrar, har olika kön samt är verksamma i olika städer och arbetar både i kommunala och fristående förskolor. Av de 21 tillfrågade förskollärarna svarade 15 förskollärare på enkätfrågorna.

4.3 Om studiens enkäter

En forskare ska ha en teoretisk förförståelse för det undersökningsfenomen och dess problemområde innan det är dags att genomföra studien anser Kvale och Brinkmann (2009). Genom litteraturstudier och praktiskt arbete inom verksamheten, har vi som forskare tillägnat oss sådan teoretisk förförståelse, vilket också synliggjorts i rapportens beskrivning av problemområdets innehåll. Kvale och Brinkmann skriver fortsättningsvis, att frågorna inte ska vara för avancerade och inte heller för långa. I föreliggande studie var detta något som fanns med i medvetandet då studiens enkätfrågor konstruerades utifrån studiens syfte och frågeställningar (bil. 1).

Eftersom det fenomen som undersöks finns inom förskoleverksamheten, fanns det i konstruerandet åtanke att rikta enkätfrågorna mot gruppen förskollärare och deras

pedagogiska verksamhet. Med ledning av hur andra forskare formulerat frågor, utformades beskrivna studies frågor. Valet att ha följdfrågor förbereddes till några av huvudfrågorna.

Efter avslutad enkät, ställdes frågan om möjlighet fanns att få återkomma för fördjupad förståelse eller för att få klarhet i osäkerheter. Fördelen med en enkät, uppfattades vara att de nedskrivna svaren direkt var klara för analys och också bidrog till att kunna undersöka fler uppfattningar, än som varit möjligt med fysiska intervjuer. Vilket även Stukat (2011) belyser genom att använda enkäter kan man nå en större grupp och ge mer kraft åt resultatet.

4.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Stukat (2011) tar upp att reliabiliteten, det vill säga noggrannheten i genomförande av en studie, kan vara ifrågasatt i kvalitativa studier, då dessa ofta har få urvalspersoner. Det kan därför vara svårt, menar Stukat, att generalisera utifrån studien. Det ska då tilläggas, att i den händelse numerärt underlag eller mätning i någon form är efterfrågat, är det antalet uppfattningar som i bearbetningen utgör underlaget för en studies slutsatser och inte antalet urvalspersoner. Vad som kan påverka såväl validitet som reliabilitet i en kvalitativ studie är, menar Kvale och Brinkmann (2009), att det kan uppstå en maktposition mellan svarspersonen och forskaren. Det här behöver inte ske medvetet. Det kan vara så att svarspersonen berättar, i detta fall skriver, det hen tror att forskaren vill höra. Validiteten i en kvalitativ studie innebär, att forskaren verkligen har undersökt det hen gett sig ut för att undersöka och att de redskap som valts för empirin fungerar för att inhämta sådan kunskap.

Vad gäller reliabilitet som validitet, är att man som forskare i en kvalitativ studie kan undra hur ärliga svarspersonerna är. Det finns därför skäl att fråga sig hur autentiskt svarspersonerna har svarat och om de har haft förmågan att uttrycka sina svar i skrift. Kvale och Brinkmann menar, att det kan vara en nackdel att få skriftliga svar, eftersom detta ställer krav på den svarande att besitta kompetens för skrivande och att det dessutom kan vara svårt att få fram ingående beskrivningar. För att uppnå hög reliabilitet krävs noggrannhet även i bearbetningen av svarspersonernas svar. Bristande reliabilitet i en studie kan uppstå genom slarvfel under datainsamlingen och också under den efterföljande databearbetningen, menar Esaisson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2012). Esaisson, m.fl. uppmanar att man som forskare ska ta del av hur andra forskare gjort och menar att detta inte är osjälvständigt, utan i stället ett sätt dels för att förstärka studiens tillförlitlighet dels för att hitta frågor som kanske redan är ställda och granskade. Såväl validitetsfrågor som reliabilitetsfrågor har under föreliggande studies process medvetandegjorts och diskuterats för att innehålla för just denna studie högsta möjliga värden.

Stukat (2011) skriver att i kvalitativa studier kan frågor om generaliserbarhet vara ett problem, men att en kvalitativ forskning behövs när man vill se ett område ur ett perspektiv där man snarare försöker att förstå än att mäta något fenomen. Möjligheten för att generalisera, det vill säga att som ett resultat allmänt kunna uttrycka något minskar enligt Esaisson, m.fl., då forskaren använder sig av personliga kontakter. Därför menar dessa forskare att man i en undersökning av kvalitativ karaktär ska generalisera teoretiskt, det vill

säga till något abstrakt som likt i beskriven studie, uppfattningar av fenomen i omvärlden. Generaliserbarhet i den mening som ovanstående forskare förespråkar är vad som görs i kvalitativa studier, menar Kullberg (2014). Den generaliserbarhet som i denna studie ska förstås är den som är vanlig inom kvalitativ forskning, nämligen att relatera studiens resultat till annan kvalitativ forskning med liknande inriktning. Detta görs genom att lyfta fram relationer och referenser till annan forskning beskrivna i resultatredovisningen och i diskussionskapitlet. Det vi läser i litteraturen är något som även forskollärarna tar upp i sina intervjuer och gör att trovärdigheten, det vill säga såväl validiteten som reliabiliteten, ökar.

4.5 Etik

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att etik inom forskning handlar om fler förhållanden än regler och koder. Genom Vetenskapsrådet (2014) uttrycks det, att den etiska diskussionen ständigt ska hållas levande i samhället och då särskilt inom forskning, eftersom sådan påverkar ett samhälles innehåll och utveckling. Den aktuella studien har följt Vetenskapsrådets fyra etiska huvudkrav, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet uppfylldes genom att svarspersonerna blev informerade om studiens syfte i det mail som skickades ut, i vilket det endast informellt efterfrågades om möjligheten till undersökning. I detta mail informerades det även om att givna svar skulle ligga till grund för studiens resultatredovisning och för slutdiskussion. De svarande blev också informerade om att deras svar skulle behandlas anonymt och att materialet endast skulle användas i aktuell studie. Samtyckeskravet uppfylldes genom att först fråga deltagarna om de kunde tänka sig att delta. Därefter mailades frågorna ut, men deltagarna hade fortfarande möjlighet att avbryta. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver att kunskap om språket har betydelse såväl hos forskare som intervjuade personer. Man kan även tänka att läs och skrivsvårigheter kan vara en etisk aspekt i användningen av enkäterna. En fördel kan det ändå vara att frågorna inte skulle besvaras på kort tid. Stukát (2011) beskriver att konfidentialitetskravet är att de svarande ska vara medvetna om att de hanteras anonymt. Allt ska hanteras av forskaren på ett sådant sätt att ingen utifrån ska kunna identifiera en enskild person. Detta uppfylldes genom information till de svarande att de var anonyma och genom att forskarna av studien var noggranna med hur materialet hanterades. Nyttjandekravet skriver Stukát (2011) innebär att informationen som forskaren samlat in endast får användas i forskningssyfte. Något som författarna till studien tagit hänsyn till och kommer efter avslutad studie förstöra allt material.

Kvale och Brinkmann (2009) anser, att forskningsprojekt skapar frågor kring studiens bidrag till samhället. Vidare tar Kvale och Brinkmann upp att forskning kan vara svår ur en etisk aspekt då man ofta kommer att ta upp människors privata liv som man sedan delar och presenterar för andra. Detta uppfattar vi som forskare, att man med självklarhet ska tänka på i alla studier och då särskilt ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Det ska hållas distans mellan professionell verksamhet och beprövad sådan. Alla medverkande i studien erbjöds uppsatsen efter tryckning.

4.6 Bearbetning av data

Alla enkäter kom in via e-post utom en som var handskriven. Enkäterna skrevs sedan ut. Enkäterna lästes inledningsvis i sin helhet. Fortsättningsvis söktes i datamaterialet de svar som uppfattades vara relaterade till de skilda enkätfrågorna. På så vis strukturerades svaren upp, så att alla svar från en fråga placerades i ett dokument, alla svar från fråga två placerades i ett, och så vidare. Detta bearbetningssteg innebar, att vi som forskare tog ytterligare ett fördjupningssteg in i sökandet efter studiens forskningsfrågors svar. Dessutom blev de involverade personerna helt avidentifierade. I bearbetningens nästa och tredje steg, blev valet att jämföra de olika svaren för att se om likheter och skillnader kunde upptäckas. Kvale och Brinkmann (2009) skriver att det är genom en sådan jämförelse, framför allt med utgångspunkt i skillnaderna, man kan få fram för aktuell studies frågeställningar tillförlitliga svar. Den sammanställning som gjordes, kom att leda till en kategorisering utifrån studiens tre forskningsfrågor. Såväl enskilt som tillsammans har datamaterialet ett flertal gånger genomlästs. Stukát (2011) skriver, att genom att läsa flera gånger kommer man bortom det uppenbara och finner det man söker. För att inte tappa fokus har både syfte och forskningsfrågor hållits aktuella under hela bearbetningen.

5. Resultatredovisning

Föreliggande studies resultat redovisas under tre kategorier som framkommit utifrån studiens frågeställningar. Den första kategorin tar upp förskollärarnas uppfattningar av hur de arbetar med den fria leken, den andra kategorin tar upp förskollärarnas uppfattningar av barn som inte leker i den fria leken och den tredje och sista kategorin, belyser förskollärarnas uppfattningar av huruvida det är något som man bör tänka på i arbetet med i den fria leken. Under varje kategori redovisas också de underkategorier, som skapats i den bearbetade datans mättnad. I det nedanstående beskrivs först huvudkategorin om "Förskollärarnas uppfattningar om hur de arbetar med den fria leken", med de fyra underkategorierna "Förskollärarnas definition av fri lek, Förskollärarnas definition av samspel och fantasi, Pedagogens roll i den fria leken" och slutligen "Miljö och leksaker". Fortsättningsvis presenteras studiens andra huvudkategori, nämligen "Förskollärarnas uppfattningar om barn som inte leker i den fria leken" som består av underkategorierna "Barn som inte leker i den fria leken" och "Varför barn inte leker i den fria leken". Studiens tredje huvudkategori är "Förskollärarnas uppfattningar om vad man bör tänka på i arbetet med den fria leken". Underkategorierna till denna rubricering är "Arbetslagens arbetssätt med den fria leken, Vad uppfattar du att man bör tänka på i arbetet med den fria leken? Nya läroplanens påverkan i arbetet med den fria leken" samt "Teoretiska tankar". Resultatkapitlet avslutas med en beskrivning av studiens huvudresultat och slutsatser.

"Leken är viktig av så många olika orsaker", uttrycks det i en av studiens uppfattningar. Delvis nämns detta förhållande i Lpfö 2010. "Att leken är betydelsefull för barns utveckling, är väl förankrad i förskolepedagogiken sedan lång tid tillbaka" fortsätter citerad person, "och jag hoppas att den kommer att förbli så även framöver. Att kunna samspela, samarbeta, bearbeta och så vidare, är grunden till så mycket i livet och kan inte ersättas av mer språk, matematik eller naturkunskap"

5.1 Förskollärarnas uppfattningar om hur de arbetar med den fria leken

5.1.1 Förskollärarnas definition av fri lek

"Fri lek är för mig en väsentlig del av förskolan men något som tyvärr ofta ses som negativt, och uppfattas av många som att det inte är pedagogik" är en utsaga om definitionen av fri lek. En annan är att "barnens lek med varandra är det viktigaste inom förskolan, för barnens utveckling och lärande". I flera uppfattningar beskrivs det, att fri lek är när barnet självt får bestämma vad och vem det vill leka med. Detta kan vara allt från att leka med lego själv till att leka roll - lek tillsammans med andra. Fri lek uppfattas vara "när barnet får testa och experimentera sin kreativitet utifrån sina egna förutsättningar". Fri lek sker både inomhus och utomhus. I en uppfattning uttrycks det att fri lek är "Tid på dagen då barnen själv bestämmer över vad de ska göra och då vill jag som pedagog inte använda ordet nej. Då skall det mesta vara möjligt". Enligt en annan uppfattning framkommer det att "mer än tidigare av barnens tid har blivit styrd och då är den fria tiden viktig, fler barn i gruppen gör att man behöver styra upp verksamheten mer". I en uppfattning belyses det att man valt att inte kalla leken fri lek utan istället har valt att använda benämningarna "innelek och utelek". Detta på grund av att barnen har viss möjlighet att själv välja aktivitet utifrån den gruppindelning som

pedagogerna gjort. Uppfattningen att fri lek är när barnen ”är oberoende av oss vuxna och kan lösa lite konflikter själv” förekommer och även att ”för mig betyder fri lek när barnen ensamma eller tillsammans med en pedagog som medlekare, får utforska förskolans lekmiljöer och får utlopp för sin fantasi och tankar och idéer utan att de vuxna har styrt upp aktiviteten, men att ibland kan vi vuxna finnas med eller vara närvarande för att stötta samspelet eller dylikt”.

5.1.2 Förskolläraarnas definition av samspel och fantasi.

Bland alla uppfattningar beskrivs det i en, att det är betydelsefullt att ge barnen möjlighet till fri lek i nya miljöer, där nya gruppkonstellationer och andra lekar kan uppstå. I en uppfattning uttrycks det även att ”Där jag arbetar på 1-3 år är barnen fortfarande fria från könsroller och olika regler som finns bland äldre barn på förskolan. Äldre barn kan utesluta varandra”, en utsaga som uppfattas vara ett uttryck för en definition av samspel. Uppfattningar lyfts fram om att samspelet har betydelse för utvecklingen av den fria leken och att det i samspelet framkommer kunskap av betydelse för framtiden då ”de barn som saknar dessa kunskaper kommer att få det svårt att passa in i samhället”. I en uppfattning framförs det att barnen för leken framåt med hjälp av fantasin.

5.1.3 Pedagogens roll i den fria leken.

Enligt några uppfattningar anses det, att man inte ska störa den fria leken men att man som stöd till de lekande ska finnas till hands och vara nära. Uppfattningen innehåller tanken att man som pedagog ska hjälpa barnet att komma in i leken eller att starta upp leken för att sedan ta ett steg tillbaka, men att det är barnet som väljer vad som ska lekas. Utsagan är att pedagogen ”ser till så att alla barn erbjuds något eller någon att leka med om de själva inte har kommit igång”. Flera uppfattningar beskriver att de är med och startar upp lek om de anser att det behövs, för att sedan dra sig tillbaka.

”Så med små barnen är jag väldigt mycket en deltagare i leken, som att sitta på golvet och ha en roll i leken”. En uppfattning beskriver att de på avdelningen arbetar med ”hjälp jag”, för de barn som behöver lite extra stöttning i den fria leken. Flera uppfattningar tar upp att det är viktigt att ge barnen tid att vara i leken, utan för mycket avbrott under dagen. En uppfattning belyser att det är viktigt att ha roligt tillsammans med de andra pedagogerna, och att vara medveten om vilka egna egenskaper som behövs och förmedlas i min pedagogroll. En uppfattning är även att det är mycket från pedagog till pedagog hur delaktig man är i den fria leken.

”Inom den fria leken tycker jag inte att vi som pedagoger skall försöka göra så mycket annat än att observera. Att observera och sedan återkoppla med barnen till det som hänt, till exempel i samlagen, tycker jag är en bra modell”. Observationer är något som flera har en uppfattning om som en betydande del i arbetet med den fria leken. I ett par uppfattningar tas det också upp att man ska observera även den lek som fungerar. ”Vi upplevde tidigare att vi hade för mycket regler, vilket hämmade och avbröt barnens lek och fantasier”.

Ett fåtal av pedagogerna uttrycker att de deltar i leken om barnen vill det. ”Det räcker dock inte att starta upp lekar i dessa fall utan det är viktigt att delta i leken för att lättare kunna observera och förhindra att dessa barn misslyckas i leken och se om det finns något samband i vilka situationer som barnet misslyckas”. Några av uppfattningarna är även att man deltar ibland för att höja barn i leken som har låg status i gruppen och i en av dessa uppfattningar uttrycks det ”Vi har möjligheter att tänka till om vilka barn som bidrar positivt i leken och som då kan delta i mindre lekgrupper tillsammans med de mer leksvaga barnen”. En andra uppfattning handlar om att ”Hjälpa och utveckla och höra barnens tankar och åsikter”. Den tredje uttrycks med ”Sen tycker både jag och barnen att det är roligt att vara med dom och leka och då gör jag gärna det”.

Endast i en av uppfattningarna beskrivs det att om man har barn i gruppen som inte leker eller är utåtagerande, gäller det att gå tillbaka med den grundläggande kompetensen genom tittulekar och ge och ta lekar.

5.1.4 Miljö och leksaker

Några uppfattningar belyser att man tänker på hur inne- och utemiljön kan förändras, detta för att behålla barnens intresse för och i den fria leken och för att som pedagog skydda lekmiljön, stötta med material och utmana lekmiljöer utifrån barnen. ”Vi pratar i arbetslaget om hur vi kan förbereda miljön att motsvara barnens intressen i den fria leken. Därför kan miljön förändras eftersom vi märker att det finns nya behov”. En uppfattning tog upp om att de försökte ha annat material än det som barnen leker med hemma. Tid var något som i flera uppfattningar belystes vara av vikt, nämligen att ge barnen tid till den fria leken varje dag och utan för många avbrott, men även att stötta barnen så de kan vara kvar i leken över tid. ”Men dagarna är inrutade i förskolan där vi måste ta hänsyn till andra arbetsgrupper t.ex. kök och städ. Då måste vi bryta leken för att anpassa till deras tider”. En uppfattning tar upp att nycklar för en fungerande lek är ha ett positivt förhållningssätt till lek och att skapa miljöer där barnen vill och vågar leka.

5.1.5 Sammanfattning efter analys av huvudkategori ett

- I flera uppfattningar definieras fri lek där barnet självt får bestämma vad och vem det vill leka med.
- Fri lek sker både inomhus och utomhus.
- Uppfattningar finns om att samspelet är viktigt för utvecklingen av den fria leken.
- Några uppfattningar är att man inte ska störa den fria leken men att man som pedagog ska finnas till hands.
- Pedagogerna kan vara med att starta upp leken och sedan dra sig tillbaka.
- Viktigt att ge barnen tid på dagen för att leka fri lek.
- Observationer är en betydande del i arbetet under både fungerande och icke fungerande fri lek.
- Tänka på inomhus och utomhusmiljön så den inspirerar till lek.

5.2 Förskolläraarnas uppfattningar om barn som inte leker i den fria leken

5.2.1 Barn som inte leker i den fria leken

Flera uppfattningar belyser att det finns barn som inte leker i den fria leken, då "Barn som driver omkring påverkar resten av barngruppen. Det smittar av sig och det kan bli oroligt". En uppfattning beskriver att "Alla barn leker, men på väldigt olika sätt". Några uppfattningar anser att det är en definitionsfråga vad fri lek är och det kan vara svårt att avgöra när man arbetar med de yngsta barnen. Några uppfattningar uttrycker att det finns barn som har svårt med den fria leken. En uppfattning är "Jag tror inte det finns något enkelt svar på denna fråga och jag tror inte heller det finns något rätt eller fel". Några uppfattningar beskriver att de upplever att det finns barn som inte vill delta i den fria leken och att det är självalt. En uppfattning är att "Alla barn gillar inte att leka i perioder". Flera uppfattningar belyser att det kan bli problematiskt om barnet känner sig ensamt, inte får vara med eller om det är samma barn som inte leker. En uppfattning är "att de andra barnen "glömmer" av det barnet". "Barn som bara följer efter en vuxen och bara pratar med dem dagarna i ända vet jag inte hur jag ska hantera för att få dem intresserade av lek".

5.2.2 Varför barn inte leker i den fria leken

"Barn som inte kan komma på vad de vill göra som fastnar i invanda lekmönster". "Det spelar ingen roll vad vi köper in för lekmaterial eller leksaker. Det är roligt i två minuter sen har de tröttnat". Några uppfattningar lyfter fram att alla barn inte förstår leksignalerna och har sämre fantasi. Att det även finns de barn, som inte vågar delta i den fria leken är ytterligare en uppfattning. Några uppfattningar beskriver att det kan vara så, att vissa barn har svårt att ta sig in i den fria leken. "Jag kan även se barn som är med i fria leken, men deltar genom att bli ledda genom hela leken av sina kamrater, att de deltar men är passiva. Det finns även barn som är otrygga och inte förstår sig på lek och vad de andra barnen gör".

5.2.3 Sammanfattning efter analys av huvudkategori två

- Flera uppfattningar om att det finns barn som inte leker i den fria leken.
- De barn som inte leker påverkar den övriga barngruppen.
- Svårt att veta vad man som pedagog ska göra ibland för att få barnet intresserat av lek.
- Uppfattningen är att barnen är intresserade av leksaker/material under kort tid.
- Uppfattningarna är att det finns många orsaker till att barn inte leker.

5.3 Förskollärarens uppfattningar om vad man bör tänka på i arbetet med den fria leken

5.3.1 Arbetslagens arbetssätt med den fria leken

En uppfattning är att man arbetar med zoner i arbetslaget, vilket innebär att pedagogen finns på en fast plats på avdelningen för att hjälpa och stötta barnen att vara kvar i leken en längre stund. ”Vi önskar att barnen ska stanna kvar i en aktivitet över tid. Att de kan påbörja, genomföra samt avsluta en aktivitet”. Flera uppfattningar är att de ofta har diskussioner i arbetslaget om barnens fria lek och hur de kan förändra miljön för att utmana barnen vidare och skapa bra förutsättningar för alla. Flera uppfattningar poängterar att den fria leken är viktig och att de försöker att inte ha för många planerade och styrda aktiviteter. De vill ge utrymme och tid till lek.

För många regler på förskolan har negativ inverkan på leken är en av uppfattningarna. Efter att man minskat mängden regler, har man sett en tydlig förändring där barnens lekar utvecklas. Ett sätt som två av förskollärarna använder sig av, är att dela upp barnen på olika platser och att förskollärarna finns med nära leken. Här berättar den ena pedagogen att barnen delas upp i inne- och ute grupper. Pedagogerna är med när barnen ska välja aktivitet. Barnen tillfrågas ett i taget vad det vill göra och tillsammans med vem. Pedagogerna uppfattar att de på detta sätt kan styra över hur många och vilka som får leka i olika rum.

I ett par uppfattningar beskriver pedagogerna att de inte arbetar medvetet med den fria leken, men att de försöker att ge mycket utrymme för fri lek. Här nämner en av dessa att om de talar om den fria leken, så är det när något barn har väldigt svårt för att komma in i leken. ”Jag tror att man behöver tänka på att vissa barn tycker att det är svårt med fri lek” uttrycks det i en av uppfattningarna. Vissa barn kan ha svårt att komma igång under den fria leken. ”Då hjälper vi de barnen att komma igång”. Blir det konflikter inom leken hjälper vi till. ”Oftast låter vi barnen leka utan störningar förutsatt att det funkar”.

5.3.2 Vad uppfattar du att man bör tänka på i arbetet med den fria leken?

I samtliga av studiens uppfattningar poängterar pedagogerna att de ska finnas nära barnen i deras fria lek. ”Tror att ett enkelt svar på frågan är närvarande pedagoger även under den fria leken”. Detta för att kunna se till ”Att alla barn har det bra, att var och en av barnen blir lyssnade på och respekterade”.

Den fria leken blir ett tillfälle för pedagogerna att observera barnen dels för att se vad barnen är intresserade av, men också för att se vilka sociala roller barnen har i olika grupper. ”Man kan lätt se vilka som är delaktiga eller utanför och observera varför”. Några uppfattningar i arbetet med den fria leken som pedagogerna uppfattar kan vara bra att tänka på är att ”Ge barnen möjligheter att leka över tid och inte avbryta för ofta”, ”Avgörande för den fria leken är vilka miljöer förskolan erbjuder”, ”Tillåtande vuxna som inte säger nej, så att barnen kan få utlopp för sin fantasi och kreativitet, Ge barnen fri tid där de får chansen att styra och experimentera med sina egna förutsättningar”. En uppfattning är att vissa barn tycker att det är svårt med fri lek, man kan inte bara förutsätta att det ska funka

5.3.3 Nya läroplanens påverkan i arbetet med den fria leken

Flera uppfattningar är att den nya läroplanen inte har förändrat pedagogernas sätt att arbeta med den fria leken. En uppfattning är att "Läroplanen sitter i ryggmärgen" och som en annan uttrycker "Det mesta som vi gör i vardagen påverkas av vår läroplan så självklart påverkas även den fria leken". Ett par pedagoger anser att leken har blivit mer prioriterad än tidigare, vilket uppfattas ha lett till att man förändrar miljön oftare och försöker ha material som utmanar barnen. Några uppfattningar däremot beskriver att det har blivit större fokus på lärande och att den fria leken har fått mindre utrymme. "Men eftersom barn lär sig framför allt genom lek, så tycker jag snarare att man lärt sig få syn på barns lärande i just leken". "Jag tror att förr var det lek och lärande istället för lärande och lek som det känns nu". I en annan uppfattning uttrycks det att "När det är så detaljerat nu vad barnen ska lära sig, finns risken att den viktiga fria leken får för lite tid". Några uppfattningar är att den fria leken får tillräckligt med utrymme i läroplanen, alltmedan några uppfattar att den inte får det och ytterligare några att de gärna skulle se att den fria leken fick större plats i läroplanen. En uppfattning är att det är "Upp till varje arbetslag att själva välja vad man vill prioritera och fokusera på".

5.3.4 Teoretiska tankar

Flera uppfattningar är att de inte har några teoretiska tankar som handlar om leken och det inte är något som de diskuterar i arbetslagen. Tre av dessa skriver att de utgår från läroplanen. En uppfattning är att de inte diskuterar leken särskilt ofta, men när de gör det så använder de ett sociokulturellt perspektiv "Att barn är olika med olika erfarenheter och lär och inspireras av varandra i leken". De diskuterar också varför vissa barn vill leka med varandra och varför vissa inte släpps in i leken.

Teoretiska tankar som ett par av pedagogerna hänvisar till är Vygotskijs teorier. Den ena pedagogens arbetslag har arbetat med boken *Att undervisa barn i förskolan* av Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013), de har arbetat med ett kapitel i taget. Den andra pedagogens arbetslag arbetar med det kompetenta barnet och deras tilltro till sin egen förmåga. En av pedagogerna minns en bok från utbildningen, Hangaard Rasmussens (1993) bok *Den vilda leken*, som bland annat handlar om att pedagoger har en tendens att bedöma barnens lekar som goda eller dåliga, där de goda lekarna alltid uppfattas vara lugna och stillsamma och de dåliga vilda och högljudda. Denna pedagog uppfattar att hen har noterat att detta stämmer väl överens med hens erfarenhet. Pedagogen menar dock, att det finns ett dilemma där det kan vara svårt att tillåta alla typer av lekar inomhus, där lugna lekar är att föredra, och att lekar som innefattar vapen kan vara svåra att hantera. I sådana fall gäller det att arbetslagen diskuterar sig fram till en gemensam syn.

5.3.5 Sammanfattning efter analys av huvudkategori tre

- Ge tid till lek och ha inspirerande miljöer.
- Föra diskussioner i arbetslaget om den fria leken.
- Dela upp barnen och finnas nära som pedagog.
- Hjälpa till som pedagog när den fria leken inte fungerar.
- Göra observationer som pedagog.
- Tillåtande vuxna.
- Av nya läroplanens påverkan av den fria leken fanns det varierande uppfattningar där det förekom både att det fanns mer utrymme för fri lek, men också mindre utrymme för fri lek och även att det var på samma sätt som tidigare.
- Några teoretiska tankar är Vygotskijs men även kurslitteratur och läroplanen gavs som förslag medan några inte diskuterade teoretiska tankar i arbetslaget

5.4 Sammanfattning av hela resultatet

- Uppfattningen är att den fria leken är betydelsefull för barns lärande i förskolan.
- Fri lek är när barnen själva får bestämma med vad och med vem de vill leka.
- Fri lek sker både inne och ute.
- Samspel är en viktig del i den fria leken.
- Några uppfattningar är att man inte ska störa den fria leken utan finnas närvarande och observera.
- Vara medlekare och delaktig i den fria leken men på barnens villkor.
- Barnen behöver ges tid till att leka och ha en anpassad och stimulerande lekmiljö.
- Lyssna på barnen.
- Uppfattningarna är att vissa barn har svårt med den fria leken och att det kan bero på blyghet, bristande fantasi och ha svårigheter att ta sig in i leken.
- Oroande när samma barn inte leker i den fria leken.
- För mycket regler i förskolan.
- Hur mycket nya läroplanen påverkar arbetet i den fria leken råder det delade meningar, då några uppfattningar är att leken fått mer plats, några mindre och några att man har ett eget val att tolka läroplanen.

5.5 Studiens slutsatser/huvudresultat

Den fria leken uppfattas av samtliga intervjuade pedagoger vara en betydelsefull del inom förskolan, eftersom leken innebär att barnen själv har möjlighet att välja vad de vill göra. Genom detta menar pedagogerna att barnen får utlopp för sin fantasi och kreativitet. Samspelet i den fria leken är en väsentlig del, i vilken barnen tillägnar sig kunskap som behövs i framtiden. Barnet som väljer att vara självt tillåts att leka på egen hand, då förskollärarna inte upplever att det är något problem med det sociala. Det är först när samma barn vid upprepade tillfällen drar sig undan som förskollärarna diskuterar detta i arbetslaget. Den gemensamma uppfattningen i studiens urvalsgrupp är den, att de barn som inte leker, sprider oro till hela barngruppen. Anledningen till att barnen inte leker, kan enligt pedagogerna vara otrygghet, att inte förstå leksignalerna eller ha sämre fantasi. I studien har det framkommit att många av pedagogerna anser att man inte ska störa den fria leken, men att man som pedagog ska finnas nära för att stötta det barn som behöver det när det behövs. Tid

är en aspekt som av flera pedagoger uppfattas vara en begränsning och man uttrycker behovet av att kunna ge barnen tid att leka utan avbrott. Uppfattningar som också framträder, är att för att ge förutsättningar till fri lek, förändra lekmiljön efter barnens intressen och behov.

6. Diskussion

Studiens syfte var att undersöka förskollärares uppfattningar av barn som inte leker i den fria leken i förskolan. Med tanke på att underlätta läsarens förståelse för innehållet i diskussionskapitlet repeteras i det nedanstående beskriven studies frågeställningar.

Dessa har varit:

1. Hur uppfattar förskollärare att de arbetar med den fria leken?
2. Hur uppfattar förskollärare barn som inte leker i den fria leken?
3. Finns det något som förskollärarna uppfattar att man bör tänka på i arbetet med den fria leken?

I kapitlet diskuteras studiens resultat utifrån syfte och frågeställningar. Relationerna mellan teori och resultat redogörs genom återknytning till innehållet i beskrivningen av studiens problemområde. Först kommer metoddiskussion och sedan resultatdiskussion där rubrikerna utgår ifrån frågeställningarna. Kapitlet avslutas med specialpedagogiska implikationer och förslag på fortsatt forskning.

6.1 Metoddiskussion

Valet av metod utgick från syftet och frågeställningarna. Valet föll på en kvalitativ studie då vi var intresserade av förskollärares uppfattningar om den fria leken. Det blev en metod där vi kunde få svar på frågeställningarna i studien och en metod som vi hade använt oss av igen om vi gjort om studien. Vi gjorde en datorstödd undersökning i vilken frågorna mailades ut. Anledningen var att förskollärarna skulle kunna välja att skriva när det passade dem bäst. Vi uppfattade även att detta skulle kunna bidra till att fler svar kom in, men också för att kunna ha en större urvalsgrupp än om intervjuerna genomfördes fysiskt. Vi uppfattade dessutom att eftersom pedagogerna skrivit ner sina svar kunde tid sparas. Svaren var klara för analys direkt. Nackdelen kan vara som Kvale och Brinkmann (2009) skriver, nämligen att man som svarande person bör ha en kompetens för skrivande och att det kan vara svårare att få fram mer ingående beskrivningar än om man talar. Vår förhoppning är att förskollärarna skrev uppriktiga svar och att de ser en möjlighet med att det görs en uppsats kring den fria leken samt att deras yrkeserfarenhet uppmärksammas. Av de femton förskollärarna som svarade på enkäten, tyckte de flesta att det var positivt med mailfrågor och att själv kunna bestämma när det passade att göra enkäten istället för att behöva besvara alla frågor samtidigt och på bestämd tid. Några förskollärare sa dock efteråt att de kommit på mycket mer de kunnat skriva. Vi tror inte att tillvägagångssättet gett ett nämnvärt annorlunda resultat i en fysisk genomförd intervju. Dessutom uppfattar vi att såväl digitala som i fysiskt ställda frågor, har en process satts igång hos förskollärarna. Och kanske ger detta ringar på vattnet.

De etiska aspekterna är alltid svåra när man gör en studie, men vi upplevde att det inte var ett så känsligt ämne och att förskollärarna gärna ville svara på frågorna. Detta visade sig också

vara en god tanke. I enkätfrågorna nämnde vi inte något om miljön eller om leksaker, dock har flera av förskollärarna tagit upp att miljön har betydelse och att leksakerna som förskolan tillhandahåller har betydelse. Detta var något som vi i efterhand tänkt på att vi tydligare kunde specificerat i frågorna. Några förskollärare upplevde att frågorna var svåra och att detta kanske kunde ha undvikits om vi gjort en pilotenkät före de reella enkäterna. Detta är något som Kvale och Brinkmann (2009) menar att man som forskare ska ta hänsyn till för inte utforma för långa och avancerade frågor. Det vi borde ha tänkt på är, att vi skulle ha skrivit att de svarande fick kontakta oss vid funderingar eller frågor.

6.2 Resultatdiskussion

6.2.1 Förskollärarnas uppfattningar om hur de arbetar med den fria leken.

Det gäller att inte se tiden med den fria leken som vuxenbefriad, menar Granberg (2004), eftersom barnen behöver hjälp med att låta leken vara jämlik så inte starka och ledande barn tar över. I sådana fall uttrycker Granberg, slutar leken att vara lek. Granbergs tankar är funderingar och förståelser som förskollärarna också har utvecklat i den pedagogiska verksamheten. Då barnen blir äldre är det mindre vanligt, menar Granberg, att pedagoger är närvarande i barnens fria lek. När en pedagog är närvarande i leken, kan barnen enligt Granberg, vara med på sina egna villkor och efter sina egna förutsättningar. Vuxna behöver ge barnen tid att leka när leken uppstår. Vuxna kan, menar Granberg respektlöst avbryta barnens lek för aktiviteter som pedagoger planerat för barnen. Barn uppfattar den fria leken som en seriös och allvarlig aktivitet. Lillemyr (2002) betonar att barnens perspektiv inte får glömmas bort. Flera uppfattningar är att barnen behöver ges tid till den fria leken utan avbrott.

Flera uppfattningar är, att fri lek är när barnen själva får bestämma vad de vill leka och tillsammans med vem, ett förhållande som får stöd genom både Granberg (2004) och Lillemyr (2002). Dessa båda forskare menar, att leken ska ske frivilligt. Det är barnen som ska välja vad som ska lekas, men pedagogen kan vara med och starta upp en lek för att sedan dra sig tillbaka, något som belyses i några av studiens uppfattningar, vilket Lillvist (2009) styrker och beskriver vara en bra metod. Öhman (2011) lyfter fram, att pedagogen ska förse barnen med lämpliga miljöer, men inte styra vad barnen ska leka. Att erbjuda fri lek i nya miljöer är något som i en av uppfattningarna beskrivs som betydelsefull för att nya lekar och nya gruppkonstellationer ska kunna uppstå. Öhman menar, att det är pedagogen, som ska förse barnen med lämpliga nya miljöer och också att stödja barnens planer. I de nya miljöerna ska barnen ges tid för att leka. Detta menar Öhman skapar tid för barnen i att hitta andra barn att vara tillsammans med och för att komma på nya lekar. Några uppfattningar i studien tar upp att man i arbetslaget diskuterar hur man ska kunna förändra miljön för att möta barnens intressen och utmana dem i sin fria lek. I en uppfattning i studien beskrivs oviljan att använda ordet "Nej" under den fria leken. Hedström (2014) menar, att uteslutandet av "Nej"-svar, är ett framgångsrecept vad gäller att bygga relationer, goda relationer med barnen. Detta menar Hedström innebär att man ger barnen mer frihet och är mer tillåtande i barnens skapande av innebörder i den fria leken.

Flera uppfattningar är att observationer av barnen under den fria leken är betydelsefullt för att pedagoger i arbetet med att hjälpa barn till lärande i leken. Michélsen (2005) anser att pedagoger bör överblicka vad barnen gör när dessa samspekar.

6.2.2 Förskolläraernas uppfattningar om barn som inte leker i den fria leken.

I flera av resultatets uppfattningar framgår det, att man ser barn i barngruppen som inte leker. Eller som det uttrycks i några uppfattningar, att det finns barn som har svårigheter med den fria leken. Några av orsakerna som i uppfattningarna beskrivs, är att barnen inte förstår leksignalerna, har dålig fantasi, kanske är otrygga eller inte vågar delta i den fria leken. Det uttrycks även att "barn som är med i den fria leken, deltar genom att bli ledda genom hela leken av sina kamrater, att de deltar men är passiva". En annan uppfattning var att vissa barn inte kunde komma på vad de vill göra utan fastnade i invanda lekmönster. "Det spelar ingen roll vad vi köper in för lekmaterial/leksaker det är roligt i två minuter sen har de tröttnat", uttrycks det i en uppfattning. Granberg (2004) menar, att vissa barn inte har förmågan att kunna låtsas eller fantisera och att det finns barn som inte förstår vad lek är för någonting. Som Granberg nämner, kan det bero på att barnet inte har vissa av de förmågor som den fria leken kan kräva. Det som kan tolkas som otrygghet, kan kanske handla om att man inte förstår vad som förväntas och att barnet då uppfattas som otryggt. Några barn kanske har svårt att förstå hur leksakerna ska användas och att detta då kan tolkas som att barnet har tröttnat. Har man svårt att komma på saker att göra, något som man inte varit med om eller sett tidigare, kan resultatet bli att man leker samma sak, något som man kan och känner igen.

Michélsen (2005) skriver, att den sociala utmaningen i den fria leken, är att i denna skapa möjligheter men även krav. Knutsdotter - Olofsson (2003) nämner bristande social kompetens som möjlig orsak till att barn inte leker. Inom den sociokulturella teorin, uppfattar man enligt Säljö (2002), att det är betydelsefullt för barnets utveckling och lärande, att pedagoger tidigt uppmärksammar de barn som är mindre socialt kompetenta. Michélsen (2005) anser, att det kan vara bra att som pedagog överblicka vad barnen gör när de samspekar, för att uppfatta om samspelet börjar kring vissa barn, som visar sig vara mer aktiva än andra. Flera av uppfattningarna belyser att det är bra att observera för att få syn på vad barnen gör, med vilka de leker och var de leker någonstans. Genom observationer kan pedagogen se var barnet befinner sig i sin lekutveckling och hur barnet visar sitt intresse. Pedagogens uppgift blir att bygga en positiv relation till barnet, skriver Öhman (2011). Lillemyr (2002) skriver att man inte får glömma bort barnets perspektiv, utan ha barnets förståelse av att det är roligt att leka, särskilt lekandet i den fria leken, där barnet självt bestämmer former och innehåll. Flera uppfattningar är att delaktighet i den fria leken sker på barnets villkor.

Öhman (2011) menar, att numera riktas fokus i samhället mot lärande i förskolan och att leken därmed hamnar i skymundan. Här skiljer sig de olika uppfattningarna åt. Några uppfattningar är att läroplanen har framhävvt och gett ett stort utrymme åt leken, alltmedan några beskrev att leken borde ha mer plats. I några uppfattningar ansågs det att det är en tolkningsfråga och att man har stora möjligheter att som pedagog själv påverka.

Något som det i studien visade sig vara delade meningar kring, var vilka teorier pedagogerna lutade sig mot. I några av uppfattningarna hänvisade man till läroplanen och i några till Vygotskijs tankar och arbete. I en pedagogs uppfattning beskrivs det att man använder ett sociokulturellt perspektiv genom ”att barn är olika med olika erfarenheter och lär och inspireras av varandra i lek”.

Lillvist (2009) beskriver, att de barn som har svårt att bli accepterade av andra barn, ofta använder sig av icke effektiva samspelsstrategier och har en negativ självbild av sina egna förmågor. En uppfattning är att om man har barn i gruppen som inte leker eller är utåtagerande, gäller det att gå tillbaka med den grundläggande kompetensen genom ”tittut”-lekar och ”ge- och- ta”-lekar. För att det lilla barnet ska bli kompetent, menar Howes (i Michélsen, 2005), att det är utvecklande att barn utan positiv självbild kan leka ”tittut” och att detta är grundläggande för att sedan kunna samspela med andra barn. Flera uppfattningar är just att delaktighet i den fria leken sker på barnets villkor. Fortsättningsvis tar Michélsen upp, att barnet börjar samspela direkt när det föds och att det därför har med sig flera olika samspelsförfarenheter redan när de börjar i förskolan. Björck – Åkesson (2009) betonar att det är positivt för barn i behov av särskilt stöd, att försöka förebygga problem i stället för att reparera problem när de redan uppkommit. En strategi skulle kunna vara som Tellgren (2004) skriver, nämligen att barnen under gemensamma aktiviteter som måltider, vila och samling, etablerar kontakter med varandra och detta kan leda till en fortsatt gemensam aktivitet, det vill säga ett samspel.

6.2.3 Förskolläraarnas uppfattningar om det är något som man bör tänka på i arbetet med den fria leken.

”Vi upplevde tidigare att vi hade för mycket regler, vilket hämmade och avbröt barnens lek och fantasier”, uttrycks det i en av studiens uppfattningar. Några uppfattningar belyser betydelsen av att ge barnen tid och inspirerande miljöer och att detta är något som de diskuterar i arbetslaget. Ett par av uppfattningarna är att de inte arbetar medvetet med den fria leken, men att de försöker att ge den fria leken mycket utrymme. Vikten av att ge barnen tid till den fria leken är återkommande i vår studie, både i litteraturen och hos de förskollärare som svarat på enkäten. Öhman (2011) menar, att barnens lekvärld behöver skyddas och att barnen kan behöva hjälp med detta. Förskollärarna som deltagit i vår studie anser att pedagogen behöver vara nära barnen i deras fria lek, dels för att kunna observera och upptäcka vad barnen är intresserade av, dels för att kunna hjälpa till och stötta när det behövs.

En uppfattning är att små barn inte kan utesluta varandra och att de är fria från olika regler som kan finnas bland de äldre barnen. Lillvist (2009) beskriver att det är när barnen är ungefär två år gamla, de börjar samspela med andra barn på ett medvetet sätt. Barnen har erfarenhet av samspel redan när de börjar på förskolan belyser Michélsen (2005), och menar, att små barn kan avvisa varandra, även om det positiva samspelet dominerar. Det är mycket som måste fungera när barn ska samspela med varandra, det vill säga påbörja, upprätthålla och avsluta ett samspel, menar Lillvist (2009). Michélsen (2005) nämner, att man inom barnstugeutredningen så sent som 1972, ansåg att barn under en ålder av två år, inte hade något utbyte av jämnåriga eftersom de saknade den sociala förmågan. I det sociokulturella

perspektivet beskrivs det att barnet föds med en vilja att kommunicera och att barnet vill få kontakt med andra (Säljö, 2000). Det är genom lek och samspel barnet lär sig vad som är accepterat i kulturen.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

Som specialpedagog med inriktning mot förskolan, träffar du pedagoger, vilka har funderingar kring barn som inte deltar i den fria leken på förskolan. Leken har en lång tradition i förskolan och något som pedagogerna som medverkat i studien anser vara en av förskolans mest betydelsefulla innehåll. Som specialpedagog är det nödvändigt att ständigt reflektera, fundera över och hitta verktyg som kan hjälpa pedagoger och barn vidare i sitt dagliga arbete. Lindholm (2001) skriver att "Eftersom vår kunskap om den verklighet, som vi antar finns, är synnerligen ofullkomlig är det klokaste vi kan göra att försöka vända och vrida såväl verkligheten som på oss själva och på vår kunskap om den" (s. 134). Funderingar ur ett specialpedagogiskt perspektiv är vad beskriven studies resultat skulle kunna få för konsekvenser.Handledning av specialpedagog i arbetslagen ser vi som en positiv åtgärd för att höja nivån på diskussionerna och reflekterandet i arbetet kring den fria leken. Detta ser vi även som ett sätt att arbeta förebyggande. En fråga som inte kan besvaras nu, men är intressant att fundera kring, är om barn som har svårigheter med och i leken, kan bli hjälpta av att detta "upptäcks" tidigt, så att de kan få hjälp i sitt framtida sociala samspel i kamratrelationer och i skolan, vilket självklart är en av förhoppningarna för beskriven studies resultat.

6.4 Fortsatt forskning

Under arbetets gång och efter all den litteratur vi läst, så finns det många intressanta forskningsområden att gå vidare med. Som fortsatt forskning skulle det vara intressant att gå vidare med barnets perspektiv, men även inriktningar på leken i exempelvis bearbetande form för barn som upplevt trauma och liknande. Miljön och språket är andra aspekter som skulle vara intressant att ta hänsyn till. Forskning ska hela tiden pågå och utvecklas tillsammans med samhället så att den enskilda individen inte glöms bort, i det här fallet barnet. Vi uppfattar även det vara betydelsefullt att forskning används som fortbildning inom specialpedagogiken för yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger.

7. Referenslista

- Björck – Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 17-33). Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J. (1991). *Att tolka barns signaler: Gravyt utvecklingsstörda flerhandikappade barns lek och kommunikation*. Stockholms Universitet: Pedagogiska Institutet.
- Bygdeson - Larsson, K. (2010). *Vi började se barnen och deras samspel på ett nytt sätt. Utveckling av samspelsdimensionen i förskolan med hjälp av Pedagogisk processreflektion*. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå: Umeå Universitet.
- Dyregrov, A. (2010). *Barn och trauma*. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, E., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Esaïsson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik.
- Förenta Nationerna, FN. www.fn.se (hämtat 10/3- 2015).
- Granberg, A. (2004). *Småbarnslek en livsnödvändighet*. Stockholm: Liber.
- Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedström, H. (2014). *Barn som oroar*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – Barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 17 NR 3-4 (s. 152-170). Malmö: Malmö Högskola.
- Jensen, M. (2013). *Lekteorier*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2009). Barns samspel. I S. Sheridan, I. Pramling, Samuelsson, & E. Johansson (red.). *Barns tidiga lärande*. (s. 185-214). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Knutsdotter - Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Kullberg, B. (2014). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O. F. (2002). *Lek – upplevelse -lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lillemyr, O.F. (2013). *Lek på allvar - en spännande utmaning*. Stockholm: Liber.
- Lindholm, S. (2001). *Vägen till vetenskapsfilosofin*. Lund: Academia Adacta.
- Lillvist, A. (2009). Social kompetens och barn i behov av särskilt stöd. I A. Sandberg (Red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. (s. 183-200). Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2009). Maktspel i lekdiskurser. I M. Jensen & Å. Harvard (Red.). *Leka för att lära utveckling, kognition och kultur*. (s. 93-103). Lund: Studentlitteratur.
- Michélsen, E. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber.
- Phillips, D. C., & Soltis, F. J. (2010). *Perspektiv på lärande*. Columbia University: New York.
- Simmons-Christenson, G. (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Skolverket. (1996). *Pedagogiskt program för förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. (Rev. uppl.). Stockholm: Skolverket.
- Sommer, D. (2008). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2002). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Pedagogiska institutionen. Örebro: Örebro Universitet.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- Vetenskapsrådet. (2014). www.codex.vr.se/text/HSFR.pdf. (www.vr.se/etik 25/2-2015).
- Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Williams, P. (2006). *När barn lär av varandra - samlärande i praktiken*. Stockholm: Liber.

Öhman, M. (2011). *Det viktigaste är att få leka*. Stockholm: Liber

Bilaga 1

Hej!

Vi heter Rebecka Klingberg och Carolina Viktorsson och läser sista terminen på specialpedagogiska programmet vid Göteborgs Universitet. Denna termin skriver vi ett examensarbete. Vi har valt att fördjupa oss mer i den fria leken och de barn som inte leker. Vi vill ta del av olika förskollärares uppfattningar och har därför valt att maila er dessa frågor, där era svar kommer att ligga till grund för vår resultatredovisning och slutdiskussion. Materialet kommer bara att användas i vårt examensarbete och kommer att förstöras efter godkänd uppsats. I uppsatsen kommer ni att vara anonyma och vi kommer inte att nämna några namn.

4. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
5. Vilken utbildning har du?
6. Vilka åldrar har du mest erfarenhet av att arbeta med?

7. Vad betyder fri lek för dig? Hur definierar du fri lek?
8. Hur arbetar du med den fria leken?
9. Hur har den nya läroplanen påverkat ditt arbete i den fria leken?
10. Upplever du att leken har tillräckligt med utrymme i den nya läroplanen?
11. Arbetar din förskola i arbetslag?
12. Arbetar arbetslaget medvetet med den fria leken? Beskriv på vilket sätt.
13. Vad uppfattar du att man bör tänka på i arbetet med den fria leken?
14. Vilka teoretiska tankar lutar ni er mot i arbetet med den fria leken? Är det något ni diskuterar i arbetslaget? Om svaret är ja Hur har ni diskuterat det?
15. Vi upplever att det finns barn som inte leker i den fria leken, hur upplever du det?
16. Upplever du att det finns någon problematik när barn inte leker i den fria leken? Om svaret är ja beskriv.
17. Är ni pedagoger delaktiga i den fria leken med barnen? Om ja på vilket sätt? Och hur tänker ni kring detta? Om nej hur tänker ni kring detta?
18. Är det något mer du vill tillägga?
19. Går det bra om vi återkommer med eventuella följdfrågor efter att ha läst dina svar?

Tack så mycket för att du tog dig tid och svarade på våra frågor, om du vill får du gärna ta del av slutresultatet.

Med vänliga hälsningar

Rebecka Klingberg och Carolina Viktorsson