



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Lek och lärande

Samspelets betydelse i barns lekar på en Reggio Emilia förskola



Namn: Elin Bengtsson och Linnéa Bengtsson
Program: Förskolläraryrket

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2016
Handledare: Airi Bigsten
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson
Kod: HT16-2920-065-LÖXA1G
Nyckelord: Samspel, lek, lärande, social kompetens, gruppkonstellationer, relationskompetens, samvaromönster, samvarokompetens

Abstract

Syftet med vårt arbete har varit att observera och fördjupa oss i hur samspelet och den sociala förmågan ser ut i situationer där pedagogerna gått in och skapat grupper utifrån barn som inte brukar leka. För att samspelet och den sociala förmågan ska fungera i en grupp krävs det olika sociala förmågor till exempel att man kan lyssna på varandra, ta hänsyn och respektera varandras åsikter och tankar. Att vara tillsammans i en grupp och i en gemenskap är något som man hela livet kommer att vara en del av. Av den anledningen är det viktigt att man redan i förskolan får kunskap och lär sig detta. När man ingår i gemenskap med andra lär man sig olika saker där ett utbyte av kunskaper och tidigare erfarenheter blir centralt. Föreliggande studie visar att det i varje observation fanns ett avvaktande barn, ett barn som lekte själv samt de barnen som lekte tillsammans i lek. I alla observationer förutom i en fanns det en närvarande pedagog. Utifrån observationerna har pedagogen hjälpt och stöttat på olika sätt. Det är viktigt att man som pedagog i dessa situationer finns där eftersom att sammansättningen av grupperna var ny för barnen. För att få svar på vårt syfte har vi i detta arbete utgått från två frågor vilka är följande:

- Hur ser samspelet ut i de situationer där pedagogerna satt samman grupper, utifrån barn som vanligtvis inte leker tillsammans?
- Vilken kan pedagogernas roll bli i dessa situationer?

Innehållsförteckning

Förord.....	4
Inledning.....	5
Syfte och problemformulering.....	6
Bakgrund.....	7
Förskolans styrdokument.....	7
Viktiga förutsättningar för samspelet.....	7
Social kompetens.....	7
Samvarokompetens.....	8
Relationskompetens.....	8
Samspel.....	8
Barns lek och lärande.....	10
Vad kan vår studie bidra med till forskningsfältet.....	11
Teoretisk anknytning.....	12
Det sociokulturella perspektivet.....	12
Den proximala utvecklingszonen/ den möjliga zonen.....	12
Scaffolding.....	12
Trygghetscirkeln.....	12
Samvaromönster.....	12
Design, metoder och tillvägagångssätt.....	14
Kvalitativ studie.....	14
Hur vi gick tillväga.....	15
Urval.....	15
Bearbetning och analys av det empiriska materialet.....	15
Studiens tillförlitlighet.....	15
Forskningsetiska överväganden.....	16
Resultatredovisning.....	18
Betydelsen av pedagogens närvaro.....	18
Trygghetscirkeln.....	18
Analys.....	20
Scaffolding och den proximala utvecklingszonen.....	20
Analys.....	22
Samvarokompetens.....	23
Analys.....	25
Samvaromönster.....	25
Analys.....	28
Slutdiskussion.....	29
Vårt resultat jämfört med tidigare forskning.....	29
Resultatdiskussion.....	31
Vikten av att kunna samspela.....	33
Metoddiskussion.....	33
Egna reflektioner och funderingar utifrån vårt resultat.....	33
Förslag till fortsatt forskning.....	35
Vår studies relevans för professionen.....	35
Referenslista.....	36
Bilaga.....	38

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till barnen och deras föräldrar samt till pedagogerna, som gjort det möjligt för oss att genomföra denna studie. Vi vill även rikta ett stort tack till vår familj, pojkvän, släkt och vänner som under hela vår utbildning har stöttat oss. Vi vill också tacka tidigare arbetskollegor samt chefer som vi fått förmånen att lära känna och arbeta tillsammans med. Tack för att ni pushade oss till att söka in till Förskollärarytbildningen. Ett särskilt tack till vår handledare Airi Bigsten som har stöttat och hjälpt oss under hela vårt arbete.

Inledning

Under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder (VFU) har vi upplevt att barnen oftast samspekar bra under lek med varandra. Vi har lagt märke till att många av barnen ofta väljer samma kompisar att leka med. Hur kan samspelet däremot se ut, om det är de vuxna som sätter samman grupperna? Vi är nyfikna på hur och om samspelet påverkas i dessa situationer och vill därför undersöka detta närmare. Utifrån ämnet lek och lärande har vi i detta arbete valt att fokusera på just detta ovan nämnt, då samspelet är av stor betydelse i sociala sammanhang. I förskolan får barnen samspeka med både barn och pedagoger.

I läroplanen för förskolan, Lpfö98, står det att verksamheten ska stimulera barnen och utmana barnen i deras utveckling och lärande (Skolverket, 2016). Verksamheten ska även främja leken, vilket innebär att miljön i verksamheten behöver vara inbjudande och öppen så att barnen blir nyfikna och intresserade. Pedagogerna ska ta tillvara och stärka barnens intressen för att barnen ska er hålla nya kunskaper och färdigheter. Det står även att barnen ska utveckla en förmåga för att kunna fungera både enskilt och i grupp, förstå rättigheter och skyldigheter samt hantera konflikter. Barnen ska också lära sig att ta ansvar för de gemensamma regler som bland annat finns i förskolan. Förskolan har en stor betydelse och utgör en viktig roll då grunden läggs där för barnens livslånga lärande. Förskolans verksamhet ska präglas av en trygg, inbjudande och lärorik plats där barnen får möjlighet att erövr a kunskap genom ett socialt samspel tillsammans med varandra. Det framgår även att arbetslaget ska *”stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra”* (Skolverket, 2016 s. 9). Detta kräver både erfarenheter och kunskaper som barnen successivt tillägnar sig.

Syfte och problemformulering

Vårt syfte med detta examensarbete är att undersöka samspelets viktiga funktioner och hur detta tar sig uttryck i olika gruppkonstellationer som medvetet är gjorda av pedagogerna i förskolan. Att kunna samspela med andra är en viktig del i livet. Enligt Säljö (2000) är det i samspelssituationer som individen får ny kunskap. När man ingår i nya sociala sammanhang använder och delger man varandra sina tidigare erfarenheter och kunskaper. Samspelet mellan barnen bidrar till ökade kunskaper, då de tillsammans lär och utvecklas i leken. Detta då alla har olika erfarenheter. Vi tänker att nedanstående frågor kan ge svar på vårt syfte.

- Hur ser samspelet ut i de situationer där pedagogerna satt samman grupper, utifrån barn som vanligtvis inte leker tillsammans?
- Vilken kan pedagogernas roll bli i dessa situationer?

Bakgrund

När vi har sökt om tidigare forskning har vi inte funnit forskning som direkt är kopplad till föreliggande studies syfte. Vi har däremot funnit tidigare forskning om bland annat samspel, social kompetens och gruppkonstellationer - var för sig. Vi kommer att under denna rubrik presentera valda studier för att belysa forskningsfältet som vi har hittat utifrån de olika områdena.

Förskolans styrdokument

I läroplanen för förskolan, lpfö98, står det att verksamheten ska använda sig utav en pedagogik där omvårdnad, omsorg och fostran samt lärande ska ses som en helhet (Skolverket, 2016). Det är de vuxna som ska se till så att barnen utvecklar tillit och självförtroende, genom att man ger barnen de stöd som de behöver. Förskolan ska vara en trygg plats för de barnen som vistas i verksamheten. I förskolan ska lärandet ske både mellan barn och vuxna i ett samspel, men kan även ske i samspel mellan barnen då barnen också lär sig utav varandra. De vuxna ska engagera sig i samspelet mellan barnen, både individuellt och med hela barngruppen. Det framgår även att förskolan ska främja leken och det lustfyllda lärandet samt att man ska ta tillvara på barnens intressen, för att barnen ska få nya kunskaper, färdigheter och erfarenheter. Leken är en viktig och betydelsefull del i barnens lärande och utveckling (Skolverket, 2016).

Viktiga förutsättningar för samspelet

Social kompetens

Enligt Pape (2016) handlar social kompetens om ”konsten att umgås med varandra”. Vad är det då man behöver kunna? Williams, Sheridan och Sandberg (2014) har bland annat intervjuat förskollärare för att få reda på hur förskolan kan bidra till barns lärande av sociala och kognitiva kunskaper. Pedagogerna menar att det är viktigt att barnen redan i förskolan utvecklar sin sociala medvetenhet. Den sociala medvetenheten innebär att kunna interagera, kommunicera och respektera varandras åsikter och olikheter. Genom författarnas intervjuer med förskollärarna har de fått fram två huvudresultat. Dessa rör barns lärande av social medvetenhet samt barns lärande av social och kognitiv medvetenhet. Resultatet visar att förskollärarna anser att det är viktigt att barnen vistas med varandra i varierande sociala situationer, där de får lära sig att utveckla sin sociala kompetens genom att lyssna på varandra, kommunicera och att lära sig hantera konflikter. Förskollärarna pratar om att barnen ska få ta del av den glädje som det innebär att få vara tillsammans med andra i grupp. Resultatet från studien visar att barn, genom att ingå i en kollektiv kontext, kan lära sig de sociala koderna. Det handlar då om att ta kontakt med andra, vara delaktig i den verbala kommunikationen med varandra, interagera och utveckla andra kompetenser tillsammans. Förskollärarna uttrycker att barnens samarbete bidrar till att den sociala och det kognitiva medvetandet sammanvävs i gruppen och detta ses som ett viktigt verktyg i förskolan. De menar vidare att barnen kan stimuleras till ömsesidigt lärande, då pedagogerna skapat arrangerade situationer där barnen kan leka och bli utmanade genom olika arbetsuppgifter och material. Detta är något som kan bidra till samarbete, reflektion samt till problemlösning barn emellan.

Michelséns (2005) studie visar betydelsen av att ett barn har en vän för att få en möjlighet att få vara med i gruppen. De barn som inte är med i en grupp, men som ändå har en vän som är med och leker, har lättare för att få vara med. Till skillnad från ett barn som inte har en vän som har en vän i gruppen blir det svårare för det barnet att ta sig in i gruppen och få vara med

i gemenskapen. Knutsdotter-Olofsson (1987) menar att pedagogens närvaro är betydelsefull. Vid vissa tillfällen kan det handla om att pedagogen är närvarande medan pedagogen i andra stunder kan behöva vara mer delaktig till exempel vara en del i leken.

Samvarokompetens

Sommer (2008) skriver att det i leken krävs en del sociala färdigheter för att kunna delta. Det kan till exempel handla om förmågan att kunna ingå i gemenskap med andra och ta hänsyn till andras åsikter och tankar, samtidigt som man själv inte står tillbaka utan aktivt deltar i gemenskapen - alltså att både ha socialt gehör samt att kunna prägla sociala situationer individuellt. Är det så att dessa förmågor saknas kan barn uteslutas från att delta i leken då till exempel kunskap om samarbete och spelregler saknas. Han menar att det är kombinationen mellan dessa färdigheter och förmågor som är samvarokompetens. Det finns vissa grundläggande koder i sociala sammanhang och skulle det vara så att man inte kan dessa kan det leda till negativa konsekvenser, såsom isolering på både ett socialt och personligt plan.

Relationskompetens

Juul och Jensen (2003) beskriver begreppet relationskompetens som att den ena personen är professionell, men inte den andra. Detta begrepp handlar alltså om professionella relationer, vilket i förskolan skulle kunna vara mellan pedagogerna och barnen. Vidare skriver författarna att man kanske skulle kunna se relationskompetens som "tre parter", vilket innebär att man har den vuxne först, sedan har man relationen och efter relationen så har man barnet. Relationskompetensen för de vuxna utvecklas när de samspelar med barnen, samtidigt som barnen utvecklar sin sociala kompetens när de samspelar med de vuxna. Man kan se detta samspel mellan de vuxna och barnen som en läroprocess för båda parterna.

Samspel

Michélsen (2005) hänvisar till senare forskning av Hay et al. (2004), som diskuterar hur barnens tidiga samspel påverkar deras kognitiva, sociala och emotionella utveckling i samspel med andra barn. Deras intresse är också att se på vilket sätt barns kognitiva, sociala och emotionella förmågor kan ha för avgörande betydelse i deras tidiga åldrar och vad de kan skapa för möjligheter att kunna få positiva relationer med sina kompisar. Michélsen menar att det inom samspelet finns ett begrepp som kallas kamratsocialisation. Begreppet innebär att barnen har en ömsesidig påverkan samt uppfostran med sina jämnåriga kamrater vilket bidrar till att barnen kan utmanas i samspel med varandra. Ahlskog-Björkman (2014) refererar till Williams (2001) som skriver om barns möjlighet till samarbete och att lära av varandra samt att det är pedagogerna som måste skapa förutsättningar för detta och det kan först bli möjligt då pedagogen har ett tillåtande klimat.

Ahlskog-Björkman (2014) har gjort en studie som handlar om att författaren, med hjälp av videoobservationer i förskolan, vill få reda på vad interaktionen med varandra har för betydelse för barns lärande. Vidare skriver hon att syftet med artikeln är att diskutera på vilket sätt interaktionen och det sociala samspelet har för betydelse och hur barnen i förskolan kan bli engagerade i läroprocesser. Aktiviteten som hon skriver om i sin studie är utifrån en vävaktivitet med olika åldrar på barnen. Resultatet visar att det finns flera barn i detta rum, vilket innebär att det är svårt för läraren i fråga att kunna interagera med barnen individuellt. Författarens tolkning av denna aktivitet var att barnen inte fick en individuell genomgång av hur vävtekniken fungerar. Detta innebär att pedagogen inte kunde hjälpa barnen individuellt vilket hade behövts. Författaren upplevde också att det var mer resultatet som var det viktiga än själva processen.

Ahlskog-Björkman (2014) refererar till Illeris (2001) som tar upp tre begrepp som anses centrala för samspelet. Dessa begrepp är handling, kommunikation (verbal- och icke verbal) samt samarbete. Ovanstående begrepp hjälper individen att kunna samspela med omvärlden, då det handlar om att kunna ingå i och förhålla sig socialt i de situationer och gemenskaper som man är en del av. Tidigare erfarenheter är därför av vikt, eftersom att det är de vi använder oss av i nya sociala sammanhang.

Williams och Pramling Samuelsson (2000) har undersökt barns olikheter och på vilket sätt det kan vara en pedagogisk utmaning för pedagogerna. De menar att pedagogen i studien gjorde ett medvetet val, då hon delade in barn i olika grupper utefter olika mönster. Pedagogens syfte med detta är att försöka bryta de mönster som finns genom att dela upp barnen i mindre grupper. Dessa grupper är de barn som brukar diskutera och svara på frågor samt de som inte brukar prata i större grupp. Williams och Pramling Samuelsson (2000) menar att pedagogen kanske gör på detta sätt för att de menar att handling är något som leder till förändring. Vidare refererar de till Nyström (1995), som menar att detta inte är någon ovanlig uppfattning hos pedagoger - att man tänker att handling kan leda till förändring. Pedagogen valde att dela upp barnen i tre mindre grupper vilka blev en pojkgupp, en grupp med flickor som pedagogen uppfattade som att de brukar vara tysta och mer tillbakadragna samt den sista gruppen med flickor som uppfattas som aktiva. Pedagogens tanke var att om man delar upp barnen efter vilka som är lika bidrar det kanske till att barnen blir mer engagerade och tar mer plats och mer initiativ i gruppen. Resultatet blev att pojkarna som var i en grupp fick ett större utrymme för att ta för sig och flickorna som var aktiva fick möjlighet till att tala och uttrycka sig för varandra i gruppen där de anses som jämlika. Den sista gruppen där de tysta flickorna ingick erbjöds de större utrymme för dem att tala men resultatet blev att de inte pratade eller tog något utrymme alls. När dessa barn är i större grupper är barnen avvaktande och tillbakadragna vilket är något som de är vana vid. I en sådan situation får dessa barn inte någon hjälp eller stöd varken från pedagoger och kompisar vilket de skulle behöva.

Sjödén (1991) skriver i sin avhandling om problemlösning i grupp i klassrummet. Syftet med hans studie var att få reda på hur olika gruppsammansättningar samt gruppstorlekar kan påverka problemlösningar. Han menar att vissa gruppstorlekar kan vara aktuella för vissa pedagogiska syften, men att man inte endast ska använda sig av en enda gruppstorlek. Vidare skriver han att deltagarna i en grupp har med sig olika erfarenheter, som har en avgörande betydelse för hur interaktionen i gruppen kommer att fungera och hur resultatet av detta blir. Ju större en grupp är desto mer kunskaper och erfarenheter finns det, samtidigt som det kan bli svårare att i större grupper kunna kommunicera med varandra. Resultatet redovisas i låg- och högpresterande grupper. Studien visar att i de högpresterande grupperna har barnen olika kunskaper på en högre nivå. Detta bidrar till och gör det lättare att acceptera alla olika förslag. Däremot utifrån den lågpresterande gruppen, visar resultatet att de barnen inte har lika många lösningar att bidra med.

I en intervju- och enkätstudie har Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) studerat förskollärares syn på barngruppens storlek. Syftet har för dem varit att få reda på vad förskollärare anser om barngruppens storlek i förskolan, utifrån möjligheter och hinder. Detta för att kunna arbeta utifrån läroplanens intentioner i förhållande till barngruppens storlek. Det ställs högre krav på förskollärarna i den pedagogiska verksamheten som växt fram på grund av den reviderade läroplanen. Utifrån det analyserade materialet har de fått fram tre teman. Dessa är organisation av barngruppen relaterat till antal barn i gruppen, att inte hinna med planerat innehåll samt att välja specifika innehåll i förskolans läroplan. Resultatet visar bland annat att förskollärarna tycker att det är svårt att hinna med och möta varje enskilt barn. De barn som är i behov av mer vuxenstöd kan vid dessa tillfällen inte få sina behov tillgodosedda.

Tellgren (2004) menar att syftet med sin licentiatavhandling är att utforska samspelet mellan yngre barn och deras kamrater. Hon har valt att studera 3-5 åringars lek och samtal i förskolans verksamhet. Hon valde att använda sig utav videoinspelningar. Denna metod har varit till stor hjälp, då hon observerat, eftersom det varit viktigt att få med sådant som både ickeverbal- samt verbal kommunikation. Hon har även kunnat titta på inspelningarna vid ett flertal tillfällen, vilket hon anser har varit bra. Hon har genom sin studie fått syn på att barnen som är mellan 3-5 år gamla hade olika strategier för att utesluta sina kamrater från lek. Det kunde även handla om att man menade att det redan var många som deltog i leken samt att åldern hade en betydelse för vilka som kunde vara med. Åldern blev som en hierarki eller makt. Barnen som redan hade någon att leka med valde att upprätthålla den gemenskapen, istället för att ta in nya kamrater i leken eller i samtal.

Barns lek och lärande

Lillemyr (2013) menar att barn ägnar mycket tid till att leka och därmed har leken en stor betydelse i barnens liv. Han menar att leken stimulerar alla sidor av barns utveckling och socialisation, samt att leken är ett centralt område för barns lärande. Vidare skriver han att leken har generella egenskaper (olika karaktärsdrag). I leken kan barnen bland annat lära sig problemlösning. Leken kan bidra med och stimulera olika sidor av barnens utveckling. De olika sidorna handlar om de intellektuella, emotionella samt de sociala områdena. Dessutom kan barnen inom leken få en stärkt självkänsla och identitet. Det är också i leken som barns uppfattningar, värderingar och normer prövas.

Folkman och Svedin (2003) menar att det i förskolan kan handla om barn som både leker tillsammans och barn som hellre drar sig undan och leker ensamma (är mer utanför). Det kan vara barn som befinner sig i närheten av de barnen som leker och som väntar på att bli inbjudna till leken samt att det finns barn som hellre leker ensamma. Hur barn tar sin in i lek till gemenskapen och till ett försök att samspela med andra barn kan variera. Social lek förutsätter en nyfikenhet på andra, men ibland möter vi barn som inte tycks bry sig om sina jämnåriga. Istället väljer då barnen att dra sig undan och leka själva.

Enligt Knutsdotter-Olofsson (1987) finns det viktiga förutsättningar för att leken ska kunna fungera och utgör grundregler; vilka är samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Samförstånd innebär att barnen måste vara eniga om att de leker tillsammans, ömsesidighet och turtagande handlar om att det inte endast är ett utav barnen som ska bestämma i leken hela tiden. De hittar på saker tillsammans, turas om i leken - exempelvis vilka roller de har samt att barnen får lära sig att kompromissa.

Winther-Lindqvist (2016) skriver att barn i förskolan för det mesta leker av sig själva, utan den vuxnas inblandning och övervakning, medan andra kan behöva lite stöttning av den vuxna. Han har sett att barn som är mellan 4-5 år ibland leker parallelllekar, istället för att leka tillsammans med andra. Parallelllekar innebär att man leker bredvid varandra med en likadan leksak men att man inte leker tillsammans. Det kan även vara så att barnen inte riktigt har den fantasi som krävs eller de sociala kunskaperna och kompetenserna till att få igång en lek tillsammans med andra barn. Den vuxnas närvaro och delaktighet blir i dessa situationer väldigt viktiga. Vidare skriver författaren att det är viktigt att man som vuxen i förskolan försöker att skapa en bra lekmiljö, som kan inspirera och passa den aktuella barngruppen utifrån deras olika intressen och behov. För att en lekmiljö ska vara så inspirerande för barngruppen som möjligt kan det vara bra att man som vuxen ser vad för material som erbjuds. Ibland behöver lekmaterial kompletteras, bytas ut eller tas bort.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2006) skriver att man ofta använder begreppet *det livslånga lärandet*, vilket innebär att man kan se lärandet som en process som pågår under

hela livet. Vårt lärande är alltså något som sker hela tiden och kan vara både medvetet och omedvetet. Författarna skriver att barn redan från en tidig ålder lär sig genom att de bland annat försöker förstå den värld de lever i. Kunskaperna som vi får med oss i livet är något som ständigt utvecklas och förändras, då vi ingår i gemenskaper med andra och lär oss nya saker. Även Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver om lärande. De tar upp två villkor för lärandet, vilka är lust och engagemang. De menar att när barnen är nyfikna och har fångats av något intressant kan världen runt omkring dem ”stanna eller upphöra”. Författarna menar vidare att det är i sådana situationer som barnen antas lära sig som bäst.

Lillemyr (2002) skriver att lek och lärande är två olika fenomen och att de inte kan jämföras. Han beskriver dessa begrepp som att barnet är i leken och att lärandet är något som försiggår i barnet. Vidare skriver han att även om dessa två begrepp inte går att jämföras med varandra menar han att både lek och lärande kan pågå samtidigt. Han ger ett exempel och menar att när barn deltar i leken tillägnar sig barnen kunskaper och färdigheter genom att de befinner sig i en lek. I leken får de lära sig att på olika sätt klara av utmaningar och de utvecklar en social kompetens.

Vad kan vår studie bidra med till forskningsfältet

Tidigare forskning visar vikten av att kunna samspela i olika varierande sociala situationer. Forskningen visar även om och i så fall hur samspelet kommer till uttryck i olika sammansättningar av grupper. Tidigare forskning har också problematiserat barngruppens storlek i förhållande till de intentioner som står i läroplanen. Området handlar om att det till exempel kan bli svårt att hinna med att individuellt tillgodose alla barn då barngruppen är för stor. Forskning kring de yngre barnen, när det handlar om trygghetscirkeln som ingår i anknytningsteorin, visar att det är viktigt att barnen känner en trygghet för att kunna utforska. Det som vårt arbete kan bidra med är hur samspelet kan ses utifrån olika gruppkonstellationer som pedagogerna medvetet satt samman och där barnen i dessa grupper vanligtvis inte leker med varandra. Även att man får syn på pedagogernas viktiga roll i dessa situationer är något som vi också kan bidra med.

Teoretisk anknytning

Det sociokulturella perspektivet

Säljö (2012) skriver om det sociokulturella perspektivet. Detta perspektiv har sitt ursprung från Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934). Hans arbeten handlade mycket om utveckling, lärande och språk. I 10 år arbetade han med frågor som handlade om lärande och utveckling. Perspektivet handlar också om en förståelse för hur människor, genom samspel med varandra, blir delaktiga i kunskaper och erfarenheter. Enligt Säljö (2014) är en grundtanke inom det sociokulturella perspektivet att det är genom kommunikation som de sociala förmågorna skapas och att det är genom kommunikation som detta förs vidare. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) menar att det är i ett sociokulturellt perspektiv som lärande sker genom interaktion. Författarna menar att man genom samspel lär sig att tänka, tala och utföra fysiska handlingar och att man inom denna teori menar att de som har mer kunskap än andra är de personer som hjälper de "mindre" kunniga. De som stödjer de "mindre" kunniga kan vara vuxna, men också andra barn. Interaktionen och kommunikationen är därför något inom denna teori som antas vara centralt för att ett lärande ska ske.

Den proximala utvecklingszonen/ den möjliga zonen

Säljö (2012) skriver om den proximala utvecklingszonen, som kommer från det sociokulturella perspektivet. Han refererar till Vygotskij som menade att människors utveckling är en ständigt pågående process. Han menar också att när vi väl lärt oss något är vi nära på att lära oss något nytt igen. Även Folkman och Svedin (2003) skriver om denna zon men kallar den för "den möjliga zonen". Den innefattar två olika nivåer, vilka är den aktuella nivån, som handlar om det barnet kan klara av på egen hand, samt den möjliga nivån där barnen behöver hjälp av en mer erfaren vuxen för att klara av saker.

Scaffolding

Begreppet scaffolding kommer från Vygotskijs sociokulturella perspektiv och handlar om att man från början ger någon mycket stöd och att stödet sedan avtar successivt, tills stödet upphör helt då den man hjälpt behärskar sin färdighet (Säljö, 2012). Enligt Folkman och Svedin (2003) kan det räcka med att en pedagog är närvarande i samma rum som barnen. Det kan också vara så att pedagogen i andra stunder är den som är en förebild och agerar som en vägledare när barnen behöver hjälp med att komma vidare i lek eller att pedagogen kanske till och med deltar aktivt i leken.

Trygghetscirkeln

Broberg, Hagström och Broberg (2012) skriver om trygghetscirkeln och menar att den utgör en central del inom anknytningsteorin. Cirkeln innehåller två olika delar vilka är den trygga basen samt den säkra hamnen. Den trygga basen innebär att barnen då de känner sig trygga vågar ge sig ut för att utforska på egen hand eftersom att de vet att de kan vända sig till den säkra hamnen då otrygghet uppstår. Är barnet otryggt från början hämmas barnen i deras utforskande då de inte vågar lämna den person som utgör den trygga basen.

Samvaromönster

Engdahl (2013) refererar till Sommer (2005) som tar upp fyra olika samvaromönster, vilka är samvarokompetenta barn, självartikulerade mönster, konformitetsmönster samt sociala isoleringsmönster. Samvarokompetenta barn liknar det som samvarokompetens handlar om, då detta begrepp innebär att ta hänsyn till andras önskemål och samtidigt markera sig själv i

leken. Den handlar även om att barn först kan observera en lek på avstånd för att se vad leken handlar om för att tillslut komma in i leken. Att barnen även kan komma med förslag på att förändra i lek är något som är centralt i detta begrepp, som kan innebära att man tar en roll som man ser behövs i leken. Självartikulerade mönster handlar om att man har en makt över de andra i gruppen, genom att markera exempelvis vilken roll man själv vill ha och lyssnar inte så mycket på vad andra vill och vill inte heller följa de andra barnen.

Konformitetsmönster innebär att barnen följer andra barn och deras förslag, men kommer nästan aldrig med egna förslag. Vid de tillfällen då dessa barn bjuds in i lekar av andra barn deltar de i gemenskapen och anpassar sig väldigt mycket utefter de andra. Det sociala isoleringsmönstret innebär att det finns barn som inte är integrerade i barngruppen. Detta innebär bland annat att man är avvisande mot den sociala kontakten och gemenskapen med dem runt omkring. De barnen står ofta en bit bort och blir inte inbjudna till lek eller kontaktade av de andra barnen i deras närvaro.

Design, metoder och tillvägagångssätt

Under detta avsnitt kommer vi att skriva om vårt val av verktyg för studien, de etiska överväganden, hur vi bearbetat och analyserat våra observationer, hur vi gick tillväga samt studiens tillförlitlighet.

Kvalitativ studie

Vårt syfte i detta arbete har varit att observera barnen och få reda på hur samspelet kommer till uttryck utifrån grupper som pedagogerna gjort samt vilken roll pedagogen kan behöva ta i dessa situationer. Ahrne och Svensson (2015) skriver om både kvalitativa- och kvantitativa metoder. Den kvantitativa metoden handlar om sådant som man kan mäta och de metoder som ingår här är till exempel statistik, diagram och frågeformulär. Denna metod skulle vara bra att använda om man till exempel vill göra en jämförelse om hur många barn som gick i förskolan för 10 år sedan jämfört med nu. Man skulle också ifall ens syfte är att få reda på vad förskollärarna tycker om barngruppens storlek använda sig utav frågeformulär för att få svar på syftet. Vi har valt att använda oss utav den kvalitativa metoden som enligt Ahrne och Svensson (2015) menar att denna metod inte är mätbar. Metoderna enligt dem är bland annat observationer, anteckningar och intervjuer. Anledningen till att vi valde denna metod var för att vi valde att göra observationer och anteckningar och för att vi vill få reda på vad som faktiskt sker i olika situationer. Då man genom ljud- och videoobservation får med sådant som kroppsspråk och mimik samt ickeverbal- och verbal kommunikation.

De skriver även att observationer kan vara dolda eller öppna vilket innebär att man antingen är delaktig eller passiv som observatör. De menar att beroende på vad det är för något man vill observera kan delaktighet samt passivitet vara centralt och att det kan användas på olika sätt beroende på om man känner de som ska observeras. Av just den anledningen kan därför passivitet eller delaktighet visa sig på olika sätt samt olika mycket. Vid ett tillfälle när pedagogen i en observation lämnade rummet fick en av oss observatörer ta pedagogens plats som deltagare i en diskussion mellan barnen. För övrigt har vi förhållit oss passiva och endast observerat. Även Alvehus (2013) skriver som ovanstående författare om dolda samt öppna observationer och menar att i en öppen observation berättar man för den/dem som ska observeras att man ska göra en observation, medan man i den dolda observationen inte gör det. När vi gjort våra observationer har dom varit öppna eftersom att antingen vi som observatörer eller pedagogen frågat om vi fått filma. Björndal (2005) skriver bland annat om olika verktyg man kan använda sig av till exempel ljud- och videoinspelningar. Han menar att med denna observationsmetod att man har möjlighet att spara sådant som är värdefullt och att denna metod innebär att inget viktigt går förlorat. Fördelen med metoden, enligt honom, är också att man kan spola tillbaka och titta på materialet obegränsat med gånger och att metoden inte är begränsad i den meningen, vilket kan vara fallet för oss människor och vårt minne. Man kan även få med sådant som både icke verbal- samt verbal kommunikation vilket är viktiga bitar då alla inte har den verbala förmågan utan kanske istället använder sitt kroppsspråk.

Eidevald (2015) skriver att när man gör en videoinspelning registreras en mängd olika saker, mycket mer än vad den som observeras kanske är medveten om. Det som kan registreras vid inspelning kan till exempel handla om interaktioner mellan människor. Som framgår ovan, om ljud- och videoinspelning som metod vid observation, får man med så mycket av att använda den metoden och just därför måste man vara försiktig med hur det inspelade materialet används och med att sådant som röster, bilder på barnen till exempel kommer med. Det finns många olika metoder man kan använda sig utav för att få svar på sitt syfte och sina frågeställningar. En metod som hade varit möjlig att använda utifrån föreliggande studies

syfte och frågeställning kunde varit intervjuer. Intervjuer som Björndal (2005) skriver om är bra att använda då man vill sätta sig in i den andres perspektiv och försöka förstå någon annan. Den är också väldigt bra just för att man eventuellt kan missa viktiga aspekter som kan vara avgörande i många situationer där av är intervjun en bra metod att använda sig utav. En nackdel med intervju kan vara att de svar man får skiljer sig ifrån verkligheten vilket man inte kan veta om man inte använder sig av en annan metod samtidigt där man i så fall kan kontrollera. Med intervju får man som sagt endast svar och missar att få syn på hur olika saker kan komma till uttryck.

Hur vi gick tillväga

Vi har sammanlagt varit ute i verksamheten vid fyra tillfällen och sammanlagt har vi gjort fem observationer. De olika observationerna är alla från samma förskola, men från två olika avdelningar. Under ett tillfälle hann vi med att göra två olika observationer och de andra tillfällena gjorde vi endast en observation. Våra observationer har sammanlagt varit 80 minuter och varje observation har varit mellan 15-20 minuter. Vid fyra tillfällen observerade vi 4-5 barn, medan det i en observation endast var 3 barn. Dessa grupper var sammansatta av pedagogerna, utifrån kriteriet att de inte brukar leka med varandra. Sammanlagt var det ca 20 barn som deltog i observationerna och några av barnen har varit med vid mer än ett tillfälle. Vi observerade mest i inomhusmiljön, förutom ett tillfälle då de valde att gå till skogen. Vid ett fåtal tillfällen i observationerna valde vi som observatörer att spela in samtidigt men för det mesta är det endast en utav oss observatörer som spelat in. Vi har gått tillbaka till tidigare kurser om lek och lärande och tittat på vilken litteratur vi har haft och använt oss utav en del av den tidigare litteraturen. När sökningar gjorts på nätet/databaser har vi använt oss utav nyckelord såsom samspel, lek, lärande, samvarokompetens, gruppkonstellationer samt ett flertal andra begrepp.

Urval

I studien är det barn i åldrarna 3-5 år som har observerats. Barnen går på samma förskola, men på två olika avdelningar. Förskolan där observationerna kommer att göras är en förskola som är inspirerad av och arbetar utifrån Reggio Emilia filosofin. I denna filosofi utgår de från Lev Vygotskijs Sociokulturella perspektiv, då han menar att man lär sig utforska världen i gemenskap med andra. Observationerna kommer vi att göra på de avdelningar där vi haft vår verksamhetsförlagda utbildning.

Bearbetning och analys av det empiriska materialet

I våra analyser har det blivit synligt att det både finns likheter och olikheter utifrån observationerna vi gjort. Detta har blivit synligt utifrån det vi skrivit under tidigare forskning samt bakgrund. Vi har tillsammans tittat genom våra videoobservationer vid ett flertal tillfällen. Eftersom de flesta av observationerna gjorts vid olika tillfällen valde vi att ta en observation i taget och bearbeta samt analysera materialet. När vi hade tittat igenom samtliga observationer valde vi att transkribera varje observation i en dialog och välja ut likheterna samt olikheterna mellan observationerna.

Studiens tillförlitlighet

Stukát (2011) skriver om Reliabilitet, som handlar om kvaliteten på mätinstrument man väljer att använda sig utav och huruvida de är tillförlitliga. Utifrån metoden vi valt kan man titta på inspelningen obegränsat med gånger. Då vårt minne är begränsat är det till en fördel då man kan få syn på något nytt eller att man ändrar uppfattning om något som man från början såg. Så vitt vi kunde se upplevde vi inte att barnen på något sätt blev påverkade av vår närvaro som observatörer. Kanske har det att göra med att barnen träffat oss tidigare vilket bidragit till

att barnen var opåverkade av vår närvaro.

Stukát (2011) nämner också validitet som innebär giltighet och med det menas att om man mäter det som man hade för avsikt att mäta. Innan vi gick ut till förskolan hade vi klart för oss vad det var vi ville observera, då vi gjort klart vårt syfte och frågeställningarna innan. Vi är medvetna om att vi observerat utifrån en liten undersökningsgrupp med ca 20 barn som deltagit, vilket innebär att resultatet kan bli annorlunda ifall man hade gjort en större observation.

Stukát (2011) skriver även om generaliserbarhet, vilket innebär hur många som deltagit i undersökningen. Är det endast ett fåtal personer som deltagit är det svårt att generalisera och säga att detta resultat är något som skulle kunna gälla alla. Då vi utifrån vårt insamlade material har sett och konstaterat likartade saker och händelser utifrån observationerna, kan vi endast säga att detta är något som gäller för vår undersökningsgrupp. Vi skulle vilja påstå att vårt arbete är en svagare form av generalisering, eftersom att studien, vilket tidigare nämnts, utgör en liten undersökningsgrupp. Samtidigt kan vi också framhäva tillförlitlighet i vår studie, eftersom vi sett gemensamma drag i flera av våra observationer.

Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2011) skriver att det finns olika typer av observationer och menar att videoinspelning är ett utav sätten. Rådet menar att denna observationsmetod kan inkräkta på individers privatliv samt integritet, då individen kan identifieras med denna metod.

Videoinspelning är något som de anser endast bör användas när man inte skulle kunna få samma resultat med hjälp av någon annan metod. Det finns alltså andra metoder som kanske är lämpligare att använda, om det inte är så att det är av vikt att kunna studera individers rörelser, mimik eller till exempel interaktion och kommunikationen mellan individerna. Mot de som observeras, i vårt fall de barn som deltog i studien är det viktigt att man filmar på ett respektfullt och ansvarsfullt sätt.

Vi valde att tidigt skicka ut ett informationsbrev till föräldrarna, för att beskriva vad vårt arbete kommer att handla om och att vi tänkt observera barnen i verksamheten. Brevet med information till föräldrarna innehöll en förfrågan ifall deras barn fick delta i studien i våra ljud- och videoinspelningar. All forskning kräver att man ska skriva fram informationen och beskriva syftet med det som ska studeras och där ska det också framgå att det är frivilligt att delta. I brevet var vi även noga med att skriva ut att så fort vårt arbete är färdigt kommer allt insamlat material att raderas. I brevet informerades föräldrarna också om att man inte på något sätt kommer att kunna identifiera varken barnen eller förskolan. Därmed är det inga personuppgifter som kommer att röjas på något sätt eller komma ut så att någon obehörig får tillgång till detta.

Vetenskapsrådet (2011) skriver om forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, där det finns fyra huvudkrav: vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Nedan kommer vi kortfattat beskriva de fyra huvudkraven.

Informationskravet innebär att man som forskare ska informera deltagarna i undersökningen om vilka villkor som gäller för deltagandet samt att man ska beskriva vilken uppgift de har i projektet. Man ska även upplysa om att deltagarna när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. Samtyckeskravet innebär att man som forskare ska inhämta samtycke från undersökningsdeltagarna. I de fallen där barnet är under 15 år ska man hämta samtycke från vårdnadshavarna. I vårt fall hämtade vi samtycke och fick föräldrarnas medgivande till att observera och filma deras barn. Innan varje observation frågade antingen vi som observatörer

eller den pedagog som var närvarande om det var okej för barnen att vi filmade. Alla gångerna gav barnen sitt medgivande. Det som man däremot kan problematisera är att vi från början endast frågade barnens föräldrar. Hade vi nu inte frågat efter barnens medgivande, hade det verkligen varit okej att filma ändå? När vi har observerat har vi haft med oss vad som händer om barnen helt plötsligt säger att de inte vill bli filmade. Även om deras föräldrar gett sitt samtycke om att barnen får vara med och observeras anser vi att även barnens vilja ska respekteras. Detta innebär att om ett barn hade sagt nej till oss och inte ville vara med på film så hade vi respekterat detta oavsett föräldrarnas samtycke. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter av de deltagande i undersökningen ska förvaras så att ingen obehörig på något sätt kan få ta del av dem. Nyttjandekravet innebär att det materialet som man samlat in om enskilda personer får endast användas för forskning. Ingen annan har på något sätt tagit del av det som vi observerat utan det är endast vi två som behandlat vårt material och som endast är avsett att användas i detta arbete.

Resultatredovisning

Utifrån vårt resultat kan vi se ett mönster, då vi genom våra observationer lade märke till att de liknade varandra. Generellt kan vi säga att vi såg att den vuxna har funnits med som stöttning i de flesta av observationerna. Resultatet visade även att det i fyra av de fem observationerna fanns ett barn som var avvaktande, något barn som lekte själv samt de barn som lekte tillsammans. I analysen har bland annat följande kategorier växt fram: Trygghetscirkeln, Scaffolding, Proximal utvecklingszon samt Samvarokompetens. Det blir även tydligt att pedagogens närvaro är av stor vikt utifrån observationerna, där av rubriken nedan.

Betydelsen av pedagogens närvaro

Trygghetscirkeln

Utifrån dessa utdrag nedan kan man se att det vid de flesta observationerna finns en pedagog närvarande, som ger barnen trygghet på olika sätt. Dessa barn som inte verkar ha en trygghet håller sig nära pedagogen vid större delen av observationerna. Pedagogen är den som försöker ge barnen trygghet så att de kan delta i de andra barnens lek.

Man kan här nedan se att pedagogen ger barnen trygghet genom att finnas närvarande.

Observation 1

Barn 4: står mot väggen och är lite avvaktande, tittar på hur de andra gör

Pedagogen till barn 4: vill du prova? Eller vill du titta på lite?

Barn 4: svarar inte utan tittar bara på pedagogen och de andra barnen

Observation 2

Pedagogen: Säger till barnen i kojan att här får ni något att sova på och ger barnen varsin väst.

Barn 1: Sitter bakom pedagogen ca 2 meter bort och leker med kottarna som ligger i korgen.

Pedagogen: Säger att jag går och lägger mig också då och kryper in i kojan.

Barn 1: Ser att pedagogen kryper in i kojan och går fram till kojan och kryper också in.

Lite senare i leken blir det synligt att Barn 1 söker sig till pedagogen återigen.

Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Går bort till Barn 5 och leker.

Pedagogen och Barn 1 sitter vid korgen.

Pedagogen: Tittar bort mot de andra barnen och går till dem.

Barn 1: Går också bort till pedagogen och de andra barnen som är vid trädet en bit bort och ställer sig bredvid pedagogen.

Observation 3

Pedagogen: går fram till barn 3 och frågar om han hörde när barn 4 frågade om han ville vara med och leka.

Barn 3: säger med låg röst, jag vill inte vaa!

Pedagogen: då får du säga nej tack. Frågar barn 3 om hen vill testa sin bil på banan.

Barn 3: nickar med huvudet

Pedagogen: då får vi gå och säga till barn 1 och 2. Ska jag följa med dig?

Barn 3: nickar

I dessa nedanstående observationer finns det en pedagog närvarande, men de flesta barnen leker och utforskar självständigt, medan pedagogen går ut med ett utav barnen från rummet då barnet inte ville vara med längre.

Observation 1

Barn 1, 2 och 3 fortsätter leken med att doppa sina kulor i färgen.

Barn 1 och Barn 2: Går till samma vägg och målar med sina kulor.

Barn 1 och Barn 2: Måla, måla, måla, måla säger de samtidigt som de målar.

Barn 3: Rullar kulan i färgen. Ställer sig sedan upp, tittar på kulan och skrattar lite.

Barn 3: Går fram till väggen och målar med sin kula.

Även i denna situation blir det tydligt att barnen kan leka självständigt utan den vuxnas närvaro och på så sätt upplevs de trygga.

Observation 2

Barn 5: Lämnar leken som pågår i kajan med de andra barnen och pedagogen. Springer bort till ett stort träd som är lite längre bort och börjar klättra i trädet.

Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Ser att Barn 5 lämnar kajan och springer iväg.

Efter en stund springer även barn 2, 3 och 4 fram till det trädet där barn 5 är och börjar också klättra, de leker där tillsammans en stund och pratar om vem som kan klättra högst.

Barn 5: jag är högre upp än ni.

Observation 3

Barn 1 och Barn 2: Börjar leka nästan direkt. De tar varsin bil och kör runt i rummet på olika ställen.

Barn 2: Börjar bygga en bana av en planka.

Barn 2: Säger till Barn 1 att så nu ska jag prova min bana.

Barn 1: Går till Barn 2. De konstruerar om banan tillsammans. Det blir två banor bredvid varandra. De har använt sig av dörmattor som de lagt på golvet för att hindra att plankorna glider iväg.

Barn 1 och Barn 2: Testar deras bilbanor och fortsätter sedan sin lek.

Barn 4: Leker ett par meter ifrån Barn 1 och Barn 2 och leker en ensamlek och lagar mat i köket. Barnet gick till denna hörna av rummet direkt när de kom in i rummet och satte igång med leken.

Denna observation nedan skiljer sig lite från de utdragen ovanför, då pedagogen är närvarande och ger trygghet till barn 1, som är mer avvaktande till en början. Pedagogen försöker nästan från aktivitetens början att få med Barn 1 i aktiviteten genom att kommunicera. Barn 2 är också till en början lite avvaktande, men när aktiviteten väl kommer igång börjar barn 2 och 3 att utforska bollarna och färgen.

Observation 5

Barn 1 och 2 sitter och tittar medan barn 3 går runt i rummet och rullar runt den stora bollen.

Barn 3 säger samtidigt som en boll åker ut från den stora bollen- de åker ut

Pedagogen: svarar barn 3 och säger vad får man göra då?

Barn 3: vi behöver något som man kan kleta på. Och säger sedan något som man inte hör riktigt.

Pedagogen: har ni sett att den har blivit röd säger hen till barn 1.

Barn 1: nickar

Pedagogen tittar på barn 1 och frågar vill du prova?

Barn 1: skakar på huvudet, doppar en boll i den röda färgen och lägger sedan i den stora.

Barn 2: sitter och håller den röda flaskfärgen i händerna.

Barn 1 och 2 är lite mer avvaktande medan barn 3 utforskar och stoppar i bollarna i den stora bollen.

Utdraget från samma observation ovan kan man här se att genom att pedagogen skapat en trygghet till barn 1 blir till slut barn 1 den som utforskar som de andra i utdraget nedan.

Observation 5

Pedagogen: visar med sitt finger och säger att om det är enklare kan man måla med fingret. Så kan man ta fingret på bollen.

*Barn 2 och 3 gör som pedagogen gjort direkt medan barn 1 är mer avvaktande.
Pedagogen frågar barn 1 om hen vill försöka.
Barn 1: stoppar ner fingret i skålen med färg.
Alla de tre barnen målar med sitt finger på den stora bollen.
Pedagogen: är det lättare så?
Barn 1: tittar på pedagogen och nickar medan barn 2 och 3 fortsätter att måla utan att svara på det pedagogen frågade om.
Barn 2: säger samtidigt som hon visar upp sina händer mot pedagogen- jag är kladdig.
Barn 1: säger och visar också upp händerna. Jag med
Barn 3: säger inget utan fortsätter att måla bollen. Skrattar och säger, jag älskar att måla snabbt.
Alla barnen sitter nu och målar bollen.*

Utdraget nedan visar att barnen har en trygghet, då det inte alls finns en pedagog närvarande i rummet under leken.

Observation 4:

*Barn 1: Säger till de andra barnen att nu får ni gå ut och springa lite.
Barn 2: Säger ut och spring samtidigt som hon hoppar och rör sig.
Barn 3 och Barn 4: Rör sig runt i rummet.
Barn 1: Nu får ni gå in om ni vill.*

Analys

I de fyra första observationerna visar det sig att tryggheten inte riktigt finns bland några av barnen. Detta blir synligt i de fyra första utdragen ovan, då de inte vågar lämna sin trygga bas och säkra hamn, som i alla de fyra fallen är hos pedagogen. Barnen är avvaktande, men samtidigt nyfikna, men väljer ändå att stanna kvar vid pedagogens sida. Man märker bland annat att barnen är nyfikna genom att de tittar på de andra barnen som leker, vilket vi tolkar det som att de vill vara med men inte riktigt vågar eller vet hur de ska ta sig in i leken som pågår. Utifrån två utdrag, utifrån observation 5, kan man se en skillnad på Barn 1, som till en början är mer avvaktande för att sedan ganska snabbt komma in i aktiviteten och i gemenskapen med de andra barnen. Detta blev möjligt för Barn 1 då pedagogen ganska snabbt i aktivitetens början ville få med Barn 1 in i leken och det som aktiviteten handlade om. Det är en tydlig skillnad, då Barn 1 tillslut leker med de andra barnen i gruppen och det verkar inte som att barn 1 behöver pedagogens trygghet längre. I den sista observationen kan man se en skillnad om man jämför med de tre första observationerna, då inget barn leker ensam utan alla leker tillsammans. Barnen upplevs som trygga i den leken som de befinner sig i och trygga med varandra.

Scaffolding och den proximala utvecklingszonen

I resultaten nedan blir det tydligt att pedagogen ger barnen stöttning i de flesta av observationerna. Det blir tydligt att pedagogens närvaro är viktig, vilket syns i resultaten nedan. Stöttningen som ges av pedagogen är mer eller mindre vid varje tillfälle. Vid en observation där barnen leker bra tillsammans behövs det inte någon stöttning av en pedagog. I fyra av de fem utdragen nedan behövs pedagogen som stöttning, vilket ses utifrån den möjliga nivån, medan det i den femte utdraget handlar om den aktuella nivån då de klarar av att leka självständigt.

I utdragen nedan gör pedagogen ett försök till att få med barnet i aktiviteten genom sin hjälp i form av stöttning.

Observation 1:

Pedagogen till barn 4: ska du försöka rulla den i färgen lite?

Barn 4: säger ingenting

Pedagogen: riktar skålen mot barn 3 och frågar om hen vill testa en hårdare kula

Barn 3: rör runt kulan i skålen

Alla barn utom barn 4 rullar med sina kulor/bollar

Pedagogen tar upp en boll som är mjukare än kulan och håller den i sina händer- Säker till

Barn 4: vill du prova att känna på den?

Barn 4: Känner på bollen och tar den för att sedan tappa den på golvet och den ligger kvar där.

Pedagogen: lämnar rummet.

Barn 4: rör bollen med foten och står stilla mot väggen. Tittar på de andra barnen när de rullar.

Ett annat sätt att se pedagogens stöttning är då pedagog i observationen nedanför hjälper till då ett barn blir ledsen.

Observation 2

Barn 1: går fram till tre av barnen i kojans och säger nej ni ska inte äta nu.

Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Nej vi ska äta här.

Pedagogen: Ska vi sätta korgen utanför när vi sover så att alla får plats? Säker pedagog till barnen i kojans.

Barn 5: Tittar in i kojans. Säker sedan till pedagog att barnet ska klättra upp i trädet och pekar en bit bort.

Barn 1: Säker något till barnen i kojans. Svårt att höra vad som sägs. Blir sedan ledsen.

Pedagogen: Vet du vad? Dom hade en annan tanke nu.

Barn 1: Men då tar jag ut den här (korgen) och sätter vid andra huset (trädet som ligger alldeles intill kojans).

Pedagogen: Sätt den här så kan jag vakta den och pekar på marken.

Barn 1: Här.

Pedagogen: Ja det blir bra.

I situationen nedan försöker pedagog att hjälpa till och stötta barnet till att komma in i leken med de andra barnen.

Observation 3

Pedagogen: går fram till barn 3 och frågar om hen hörde när barn 4 frågade om hen ville vara med och leka.

Barn 3: säger med låg röst, jag vill inte vaa!

Pedagogen: då får du säga nej tack. Frågar barn 3 om hen vill testa sin bil på banan.

Barn 3: nickar med huvudet

Pedagogen: då får vi gå och säga till barn 1 och 2. Ska jag följa med dig?

Barn 3: nickar.

Observation 5

Barn 1 och 2 sitter och tittar medan barn 3 går runt i rummet och rullar runt den stora bollen.

Barn 3: säger samtidigt som en boll åker ut från den stora bollen- de åker ut

Pedagogen: svarar barn 3 och säger vad får man göra då?

Barn 3: vi behöver något som man kan kleta på. Och säger sedan något som man inte hör riktigt.

Pedagogen: har ni sett att den har blivit röd säger hen till barn 1.

Barn 1: nickar.

Pedagogen tittar på barn 1 och frågar vill du prova?

Barn 1: skakar på huvudet, doppar en boll i den röda färgen och lägger sedan i den stora.

Barn 2: sitter och håller den röda flaskfärgen i händerna.

Barn 1 och 2 är lite mer avvaktande medan barn 3 utforskar och stoppar i bollarna i den stora bollen.

I observationen nedan kan man se att det till en början för Barn 1 handlar om den möjliga

nivån och även scaffolding, då barnet behöver hjälp av pedagogen. Pedagogen frågar barnet om hen vill försöka, vilket är en typ av hjälp då de andra barnen bara gör det som pedagogen sagt, medan Barn 1 verkar behöva någon som hjälper hen att komma igång med det som de andra barnen klarar av på egen hand. Därefter har Barn 1 kommit till den aktuella nivån där barnet klarar av att leka med färgen som de andra barnen gör tack vare att pedagogen hjälpte barnet in i aktiviteten.

Observation 5

Pedagogen: visar med sitt finger och säger att om det är enklare kan man måla med fingret. Så kan man ta fingret på bollen.

Barn 2 och 3 gör som pedagogen gjort direkt medan barn 1 är mer avvaktande.

Pedagogen frågar barn 1 om hen vill försöka.

Barn 1: stoppar ner fingret i skålen med färg.

Alla de tre barnen målar med sitt finger på den stora bollen.

Pedagogen: är det lättare så?

Barn 1: tittar på pedagogen och nickar medan barn 2 och 3 fortsätter att måla utan att svara på det pedagogen frågade om.

Barn 2: säger samtidigt som hen visar upp sina händer mot pedagogen- jag är kladdig.

Barn 1: säger och visar också upp händerna. Jag med

Barn 3: säger inget utan fortsätter att måla bollen. Skrattar och säger, jag älskar att måla snabbt.

Alla barnen sitter nu och målar på den stora bollen.

I den sista observationen nedan finns det ingen pedagog närvarande. Fyra barn leker tillsammans ensamma i ett rum. Utifrån de beskrivna begreppen ovan blir det tydligt att pedagogen inte behövs för dessa barn i rummet, då de leker bra med varandra och verkar känna en trygghet i situationen då de utforskar och leker tillsammans. I början kan man se att barn 1 och 2 samspekar och i slutet av utdraget ser man att barn 3 och 4 leker tillsammans. Det är alltså ingen av dessa fyra barn som leker en ensamlek bredvid de andra utan alla ingår i en gemenskap. Detta är något som kan ses utifrån den aktuella nivån, som ingår i den proximala utvecklingszonen. Nivån innebär att man klarar av saker på egen hand, vilket barnen i nedanstående gör då de leker tillsammans utan stöd eller närvaro av en pedagog.

Observation 4

Barn 1 och Barn 2 diskuterar i bakgrunden. Barn 1 säger till Barn 2 att gå bort till Barn 3 och Barn 4 och locka dem med "det" så kommer de säkert in i buren.

Barn 2: Går fram till barnen samtidigt som barnet i handen har en leksak som barnet lockar med.

Barn 1: Låser upp buren (som är bordet)

Barn 3: Kryper under bordet.

Barn 1: Jag lockar dom med det här istället och har en annan leksak i handen. Går fram till Barn 4.

Barn 4: Går bort från sitt mysställe till en öppen yta i rummet.

Barn 4: Går snabbt tillbaka till sitt mysställe igen. Sätter en stol så ingen kan komma förbi. Säger till Barn 1 att du kan inte komma in här (stolen är i vägen).

Barn 3: Som befinner sig under bordet kryper nu till Barn 4 och mysstället.

Barn 1: Säger att du kan ju inte gå dit för det var ju låst ju.

Barn 4: Ja men det här är vårt rum.

Barn 3: Säger att ja liksom hela det här är vår bur och visar med handrörelse.

Nu leker Barn 1 och Barn 2 tillsammans i rummet och Barn 3 och Barn 4 gör det också.

Analys

Utifrån de fyra första observationerna kan man se att den vuxna finns med och agerar som ett stöd för de barn som är mer avvaktande, för att försöka få med barnet in i leken. Scaffolding ingår i Vygotskijs sociokulturella perspektiv, som enligt Säljö (2012) handlar om exempelvis

att en vuxen eller någon kompis finns med som stöd. Tanken med stödet är att det från början kan behövas mycket för att successivt avta. Den proximala utvecklingszonen eller den möjliga zonen, som Folkman och Svedin (2003) skriver om, ingår även i det sociokulturella perspektivet. Det finns två olika nivåer inom detta begrepp vilka är den aktuella samt den möjliga nivån. De som inte leker själva i ovanstående utdrag kan man se utifrån den möjliga nivån, eftersom de behöver hjälp av pedagogen. De barnen däremot som leker själva tillhör den aktuella nivån.

Samvarokompetens

I utdragen nedan kan man se att innebörden av samvarokompetens kan ses på olika sätt. Vissa av barnen ingår och har en gemenskap där de aktivt deltar med varandra, samtidigt som det också blir synligt att något barn individuellt kan prägla en social situation. Dessutom syns de barn som är avvaktande och varken är en del i gemenskapen eller individuellt tar plats. Det blir också synligt speciellt i ett utdrag att det är svårt att kunna lyssna på andras åsikter och tankar.

Här ser man att barnet inte deltar i leken tillsammans med de andra, samtidigt som barnet inte individuellt deltar i den sociala situationen, då detta barn är avvaktande och för det mesta endast tittar på under aktiviteten.

Observation 1

Barn 4: står mot väggen och är lite avvaktande, tittar på hur de andra gör
Pedagogen till barn 4: vill du prova? Eller vill du titta på lite?
Barn 4: svarar inte utan tittar bara på pedagogen och de andra barnen.

Att kunna ta tillvara på andras åsikter och tankar är något som i utdraget nedan visar sig vara svårt för barnet, då barnet blir ledsen när det inte blir som hen tänkt sig. Det skulle kunna se ut på följande sätt.

Observation 2

Barn 1: går fram till tre av barnen i kojan och säger nej ni ska inte äta nu.
Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Nej vi ska äta här.
Pedagogen: Ska vi sätta korgen utanför när vi sover så att alla får plats? Säger pedagogen till barnen i kojan.
Barn 5: Tittar in i kojan. Säger sedan till pedagogen att barnet ska klättra upp i trädet och pekar en bit bort.
Barn 1: Säger något till barnen i kojan. Svårt att höra vad som sägs. Blir sedan ledsen.
Pedagogen: Vet du vad? Dom hade en annan tanke nu.
Barn 1: Men då tar jag ut den här (korgen) och sätter vid andra huset (trädet som ligger alldeles intill kojan).
Pedagogen: Sätt den här så kan jag vakta den och pekar på marken.
Barn 1: Här.
Pedagogen: Ja det blir bra.

Att aktivt ingå i gemenskapen med andra och samtidigt kunna prägla en social situation individuellt, det vill säga att behärska samvarokompetens, är något som man utifrån nedanstående observation kan se att barnet ännu inte behärskar på egen hand.

Observation 3

Barn 3: Leker med två bilar och tittar mycket på Barn 1 och Barn 2 när de leker en bit bort med bilbanorna och bilarna.
Observatör: Vill du vara med dom och leka?
Barn 3: Tittar fortfarande på barnen och är avvaktande.
Observatör: Gå fram och fråga om du får vara med.
Barn 3: Går fram till Barn 1 och Barn 2.

*Barn 1: Säger till Barn 3 att fråga Barn 2 om att få vara med och köra bil på banan.
Barn 1: Eller hur? Säger Barn 1 till Barn 2.
Barn 2: Mhm.
Barn 3: Går tillbaka till stolen och sätter sig.
Observatör: Säger till Barn 2 men Barn 3 kan väl också få vara med och leka?
Barn 2: Men då får Barn 3 göra en egen bana bredvid.
Observatör: Ni kanske kan hjälpas åt att göra det? Jag tror att Barn 3 vill vara med er och leka.
Barn 4: Jag kan inte vara med och bygga en bilbana för jag lagar mat. Tittar på Barn 3 och frågar om Barn 3 vill vara med och leka.*

Från början behövde barn 1 hjälp och stöttning av den vuxna men så fort barnet kom in i aktiviteten leker barnet och utforskar precis som de andra barnen. Utifrån samvarokompetensen och dess innebörd kan man se att detta utdrag nedan visar på att alla barn ingår i gemenskap med varandra och att de deltar aktivt, då inget av barnet leker ensam. Man kan också se att varje barn individuellt kan prägla en social situation, då man ser ett samspel mellan barnen.

Observation 5

*Barn 2: håller i skålen med färg.
Barn 3: går fram till barn 2 som håller i skålen och tar färg där för att sedan gå tillbaka till väggen som hen målade på och fortsatte då. Hur målar man en dinosaurius?
Pedagogen: Fråga dina kompisar om förslag.
Barn 1: reser sig upp från golvet och går fram till barn 2 som ritar på väggen.
Barn 3: står också där.
Barn 2: håller i skålen med färg och barn 1 går fram till hen för att ta mer färg.
Barn 1: nynnlar samtidigt som hen målar på väggen.
Barn 2: målar också på väggen. Vi ska måla blomma, blomma, blomma.
Barn 3: vad då för något. jag ska måla en läskig, mumlar sedan. Går fram till bollen och säger det är en jätte stor snöboll, skrattar högt.
Barn 1 och 2: fortsätter att måla.*

Att individuellt kunna prägla en social situation är något som skulle kunna se ut som nedanstående utdrag.

*Barn 3 frågar barn 2 om hon har mer färg?
Barn 2: svarar joo.
Barn 3: va mycket färg.
Pedagog: ja det var mycket färg.
Alla målar på bollen.
Barn 3: känner med hela handen på bollen och då frågar pedagogen hen hur det känns.
Barn 3: nu blir jag helt röd
Barn 2: nu ska vi snurra den.
Barn 3: så den blir helt röd. Vad röd den blir
Barn 2: händerna blir kladdiga
Alla 3 barnen sitter och sprider ut färgen på bollen med sina händer.
Barn 3: frågar barn 2 om hen har mera.
Barn 2: svarar joo
Barn 3: tar färg
Barn 1 frågar om 2 om hen kan få mera.
Barn 2: svarar joo alla kan få mera.*

Nedan kan man se att det som samvarokompetensen innebär är något som alla barnen klarar av i denna situation. De kan både ingå i gemenskap med varandra, lyssna på varandras åsikter och tankar samt ta plats individuellt.

Observation 4

Barn 4: Går bort från sitt mysställe till en öppen yta i rummet.

Barn 4: Går snabbt tillbaka till sitt mysställe igen. Sätter en stol så ingen kan komma förbi.

Säger till Barn 1 att du kan inte komma in här (stolen är i vägen).

Barn 3: Som befinner sig under bordet kryper nu till Barn 4 och mysstället.

Barn 1: Säger att du kan ju inte gå dit för det var ju låst ju.

Barn 4: Ja men det här är vårt rum.

Barn 3: Säger att ja liksom hela det här är vår bur och visar med handrörelse.

Nu leker Barn 1 och Barn 2 tillsammans i rummet och Barn 3 och Barn 4 gör det också.

Barn 2: Säger till Barn 1 mamma kan du åka till affären?

Barn 1: Ja det kan jag göra.

Barn 1 ger en leksak till Barn 2 och säger att barnet ska gå till de andra två och locka med kattkexet så att de kommer in i buren.

Barn 1: Säger hejdå till Barn 2 och vinkar hejdå för att åka till affären.

Barn 1: Går bort till en låda som finns i rummet med mat i.

Barn 1: Säger sedan till de andra barnen att nu har jag kommit hem.

Barn 1: Jag kom hem med lite mat om ni vill ha.

Analys

Det som är gemensamt och generellt för alla utdrag ovan, förutom ett utdrag, är att det är ett barn som leker ensam bredvid och ett annat barn som är mer avvaktande och för det mesta tittar nyfiket på de andra barnen, utan att själv gå fram och fråga om hen får vara med. Där det i observationerna finns barn som leker själva eller som är mer avvaktande är i de situationer och i de tillfällen då en pedagog har varit närvarande, medan det i den situationen då några barn leker ensamma i ett rum har de inte funnits någon närvarande pedagog. Det som man kan säga är generellt, utifrån de olika observationerna, är också att det blir lite grupperingar mellan barnen. Mellan vissa barn blir det ett samspel där bland annat ögonkontakt, gester och mimik är något som syns mellan de barn som samspelar. Utifrån utdragen blir det tydligt att inte alla barnen behärskar samvarokompetensens innebörd, eftersom några utav barnen är utanför gemenskapen. Detta resulterar i att de inte aktivt deltar i den sociala situationen (Sommer, 2008).

Enligt Juul och Jensen (2003) som skriver om relationskompetens blir detta begrepp synligt i ovanstående utdrag. Begreppet betyder att det är en person som är professionell och en annan person som inte är det. Detta begrepp handlar alltså om professionella relationer, vilket man kan relatera till förskolan mellan pedagog och barnen. Vidare skriver författarna att man kanske skulle kunna se relationskompetens som ”tre parter”, vilket innebär att man har den vuxne först, sedan relationen och efter relationen har man barnet. Relationskompetensen för de vuxna utvecklas när de samspelar med barnen, samtidigt som barnen utvecklar sin sociala kompetens när de samspelar med de vuxna. Man kan se detta samspel mellan de vuxna och barnen som en läroprocess för båda parterna. Generellt utifrån alla de olika observationsutdragen ovan kan man se samspelet på olika sätt. I de flesta observationerna, där det är en pedagog närvarande, ser man samspel mellan pedagog och de som är i gruppen. Tydligast kan samspelet ses mellan de barnen som är avvaktande och pedagogen. I den leken där det är fyra barn som leker själva i ett rum finns det ett samspel mellan alla deltagare. I de andra observationerna, där barnen leker tillsammans, kan man se ett bra samspel. Detta genom att de till exempel kommer överens i leken och att de lyssnar på varandra.

Samvaromönster

I observationerna nedan är det tre mönster som blir synliga vilka är det samvarokompetenta mönstret, konformitetsmönstret samt det sociala isoleringsmönstret. I observationerna kan man se att ett flertal barn kan ta hänsyn till de andra barnens åsikter och tankar. Det blir även synligt att något barn är mer avvaktande, inte bjuds in i leken samt att de står en bit bort från

de andra barnen. Det blir också tydligt att ett flertal barn anpassar sig efter de andra i gemenskapen de befinner sig i.

Observation 1

Barn 4: står mot väggen och är lite avvaktande, tittar på hur de andra gör

Pedagogen till barn 4: vill du prova? Eller vill du titta på lite?

Barn 4: svarar inte utan tittar bara på pedagogen och de andra barnen

Observation 3

Pedagogen: går fram till barn 3 och frågar om han hörde när barn 4 frågade om han ville vara med och leka.

Barn 3: säger med låg röst, jag vill inte vaa!

Pedagogen: då får du säga nej tack. Frågar barn 3 om han vill testa sin bil på banan.

Barn 3: nickar med huvudet

Utifrån observationen nedan kan man se att det till en början handlar om ett socialt isoleringsmönster, då barn 1 är avvaktande, medan de andra barnen utforskar. Man kan också se att barn 2 till viss del är avvaktande, men börjar ändå att utforska en stund före Barn 1.

Observation 5

Barn 1 och 2 sitter och tittar medan barn 3 går runt i rummet och rullar runt den stora bollen.

Barn 3 säger samtidigt som en boll åker ut från den stora bollen- de åker ut

Pedagogen: svarar barn 3 och säger vad får man göra då?

Barn 3: vi behöver något som man kan kleta på. Och säger sedan något som man inte hör riktigt.

Pedagogen: har ni sett att den har blivit röd säger hon till barn 1.

Barn 1: nickar

Pedagogen tittar på barn 1 och frågar vill du prova?

Barn 1: skakar på huvudet, doppar en boll i den röda färgen och lägger sedan i den stora.

Barn 2: sitter och håller den röda flaskfärgen i händerna.

Barn 1 och 2 är lite mer avvaktande medan barn 3 utforskar och stoppar i bollarna i den stora bollen.

Nedan skulle det sägas att barn 1 som var den som från början var mer avvaktande, nu skulle kunna ses vara ett uttryck för det samvarokompetenta mönstret.

Observation 5

Barn 2: håller i skålen med färg.

Barn 3: går fram till barn 2 som håller i skålen och tar färg där för att sedan gå tillbaka till väggen som han målade på och fortsätter måla. Hur målar man en dinosaurius?

Pedagogen: Fråga dina kompisar om förslag.

Barn 1: reser sig upp från golvet och går fram till barn 2 som ritar på väggen.

Barn 3: står också där.

Barn 2: håller i skålen med färg och barn 1 går fram till henne för att ta mer färg.

Barn 1: nynnar samtidigt som hon målar på väggen.

Barn 2: målar också på väggen. Vi ska måla blomma, blomma, blomma.

Barn 3: vad då för något. jag ska måla en läskig, mumlar sedan. Går fram till bollen och säger det är en jätte stor snöboll, skrattar högt.

Barn 1 och 2: fortsätter att måla.

I observation nedan blir det tydligt att alla barnen har det som det samvarokompetenta mönstret innebär. Att de tar hänsyn till varandras önskemål och tankar samtidigt som man själv står upp för vad man tycker och markerar sig själv. Det blir speciellt tydligt utifrån Barn 3 som ger en förklaring av sin tanke till Barn 1.

Observation 4

Barn 4: Går bort från sitt mysställe till en öppen yta i rummet.

Barn 4: Går snabbt tillbaka till sitt mysställe igen. Sätter en stol så ingen kan komma förbi.

Säger till Barn 1 att du kan inte komma in här (stolen är i vägen).

Barn 3: Som befinner sig under bordet kryper nu till Barn 4 och mysstället.

Barn 1: Säger att du kan ju inte gå dit för det var ju låst ju.

Barn 4: Ja men det här är vårt rum.

Barn 3: Säger att ja liksom hela det här är vår bur och visar med handrörelse.

Nu leker Barn 1 och Barn 2 tillsammans i rummet och Barn 3 och Barn 4 gör det också.

Barn 2: Säger till Barn 1 mamma kan du åka till affären?

Barn 1: Ja det kan jag göra.

Barn 1: ger en leksak till Barn 2 och säger att barnet ska gå till de andra två och locka med kattkexet så att de kommer in i buren.

Barn 1: Säger hejdå till Barn 2 och vinkar hejdå för att åka till affären.

Barn 1: Går bort till en låda som finns i rummet med mat i.

Barn 1: Säger sedan till de andra barnen att nu har jag kommit hem.

Barn 1: Jag kom hem med lite mat om ni vill ha.

Utifrån utdragen nedan blir konformitetsmönstret synligt, då barnen anpassar sig efter varandra och följs åt.

Observation 1

Barn 1, 2 och 3 fortsätter leken med att doppa sina kulor i färgen.

Barn 1 och Barn 2: Går till samma vägg och målar med sina kulor.

Barn 1 och Barn 2: Måla, måla, måla, måla säger de samtidigt som de målar.

Barn 3: Rullar kulan i färgen. Ställer sig sedan upp, tittar på kulan och skrattar lite.

Barn 3: Går fram till väggen och målar med sin kula.

Det kan också se ut på detta sätt.

Observation 2

Pedagogen: Säger till barnen i kojan att här får ni något att sova på och ger barnen varsin väst.

Barn 1: Sitter bakom pedagogen och leker med kottarna som ligger i korgen.

Pedagogen: Säger att jag går och lägger mig också då och kryper in i kojan.

Barn 1: Ser att pedagogen kryper in i kojan och går fram till kojan och kryper in.

Barn 1: Nu har jag sovit färdigt.

Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Nu har vi också sovit färdigt.

Barn 1: Går ut ur kojan och går till korgen. Säger till pedagogen och de andra barnen att de ska äta fiskpinnar idag.

Barn 2, Barn 3 och Barn 4: Går bort till Barn 5 och leker.

Pedagogen och Barn 1 sitter vid korgen.

Pedagogen: Tittar bort mot de andra barnen och går till dem.

Barn 1: Går också bort till pedagogen och de andra barnen som är vid trädet en bit bort.

Observation 3

Barn 1 och Barn 2: Börjar leka nästan direkt. De tar varsin bil och kör runt i rummet på olika ställen.

Barn 2: Börjar bygga en bana av en plank.

Barn 2: Säger till Barn 1 att så nu ska jag prova min bana.

Barn 1: Går till Barn 2. De konstruerar om banan tillsammans. Det blir två banor bredvid varandra. De har använt sig av dörrmattor som de lagt på golvet för att hindra att plankorna glider iväg.

Barn 1 och Barn 2: Testar deras bilbanor och fortsätter sedan sin lek.

Barn 4: Leker ett par meter ifrån Barn 1 och Barn 2 och leker en ensamlek och lagar mat i köket. Barnet gick till denna hörna av rummet direkt när de kom in i rummet och satte igång med leken.

Observation 4

Barn 4: Går bort från sitt mysställe till en öppen yta i rummet.

Barn 4: Går snabbt tillbaka till sitt mysställe igen. Sätter en stol så ingen kan komma förbi.

Säger till Barn 1 att du kan inte komma in här (stolen är i vägen).

Barn 3: Som befinner sig under bordet kryper nu till Barn 4 och mysstället.

Barn 1: Säger att du kan ju inte gå dit för det var ju låst ju.

Barn 4: Ja men det här är vårt rum.

Barn 3: Säger att ja liksom hela det här är vår bur och visar med handrörelse.

Nu leker Barn 1 och Barn 2 tillsammans i rummet och Barn 3 och Barn 4 gör det också.

Barn 2: Säger till Barn 1 mamma kan du åka till affären?

Barn 1: Ja det kan jag göra.

Barn 1: ger en leksak till Barn 2 och säger att barnet ska gå till de andra två och locka med kattkexet så att de kommer in i buren.

Barn 1: Säger hejdå till Barn 2 och vinkar hejdå för att åka till affären.

Barn 1: Går bort till en låda som finns i rummet med mat i.

Barn 1: Säger sedan till de andra barnen att nu har jag kommit hem.

Barn 1: Jag kom hem med lite mat om ni vill ha.

Observation 5

Pedagogen tittar på barnen och säger: ni har gjort ett bra arbete tillsammans.

Barn 3: tittar på barn 2 och säger vi kan trycka av färgen på väggen.

Pedagogen: ja ni får gärna trycka av färgen på väggen.

Barn 2 och 3 går till väggen och målar.

Barn 1 reser sig upp och går fram till barn 2 och 3.

Pedagogen: håller i mer färg i skålen

Barn 1 och 2 går fram och tar mer färg. Går sedan till väggen och fortsätter att måla med sina händer.

Analys

Resultatet av observationerna ovan kan man se med hjälp av samvaromönster. Engdahl refererar till Sommer (2005) som skriver om fyra olika mönster inom samvaromönstren men vi har endast sett tre av dem. Utifrån det sociala isoleringsmönstret blir det tydligt i våra observationer att flera av barnen är avvaktande, står en bit bort ifrån de barnen som leker samt att de inte blir inbjudna till att vara med i leken. Kanske är det så att barnen är så inne i leken som pågår att de glömmer av vad som sker runt omkring dem? Samvarokompetenta mönstret liknar det som samvarokompetens innebär. Att man kan ingå i gemenskap med andra, lyssna på andra och deras åsikter och tankar samt att man själv står upp för sina egna tankar och åsikter. Även detta begrepp blir tydligt i alla våra fem observationer på ett eller annat sätt då det är några barn som leker tillsammans. Konformitetsmönster har i ovanstående blivit synligt då de barn som leker tillsammans också följer varandra och anpassar sig. Vår tolkning utifrån analysen är att det samvarokompetenta mönstret och konformitetsmönstret utifrån utdragen går ihop med varandra. Anledningen till detta är att vi tycker att de barnen som leker tillsammans följer varandra och anpassar sig samt att de också tar hänsyn, lyssnar på varandra och tar egen plats i gemenskapen.

Slutdiskussion

Vi kommer under denna rubrik att framföra och diskutera vårt resultat av observationerna vi gjort utifrån vårt syfte och frågeställningar. Vi kommer att sammanfatta, utveckla och diskutera det viktigaste vi har fått fram i resultatet. Detta avsnitt kommer även att knytas an till de teorier och tidigare forskning vi skrivit om ovan. Våra egna tolkningar och värderingar kommer även att framkomma.

Vårt resultat jämfört med tidigare forskning

Syftet med detta arbete har varit att undersöka hur samspelet mellan barnen kommer till uttryck i situationer där pedagoger gått in och skapat grupper vilket var vår första fråga i studien. Grupperna har pedagogerna skapat utifrån barn som ofta inte samspekar med varandra eller väljer varandra i leksituationer själva. Tidigare forskning på detta område som handlar om grupper och samspel är något som Tellgren (2004) studerat. Syftet med hennes licentiatavhandling var att hon ville studera samspelet i lek och samtal utifrån barn som var i åldrarna 3-5 år. Hon kom i sitt resultat fram till att barnen använde sig utav olika strategier för att utesluta varandra i lek. Resultatet visade att de barn som redan hade en kompis att leka med valde att upprätthålla den gemenskapen istället för att bjuda in nya kamrater till lek och samtal. Likheten med vårt arbete utifrån ovanstående är att vi också tittade på samspelet och hur de kommer till uttryck i olika gruppkonstellationer. Vi såg även tydligt att de barnen som inte var med i leken inte blev inbjudna av de barnen som redan lekte tillsammans. Alltså kan man säga att de barnen som redan lekte valde att upprätthålla den gemenskapen som de hade fått istället för att bjuda in andra i leken (Tellgren, 2004).

Syftet i Ahlskog-Björkmans (2014) studie var att ta reda på vilken betydelse interaktionen har för barnens lärande. Resultatet visade att då det är många barn i en grupp blir det svårigheter för pedagogen att kunna interagera med barnen individuellt. Utifrån våra observationer där pedagogen fanns närvarande kunde vi inte se denna svårighet som Ahlskog- Björkman (2014) beskriver eftersom att det endast var mellan 4-5 barn vi varje observationstillfälle. I vår studie lekte de flesta av barnen självständigt vilket gjorde att pedagogens fokus var på de barnen som inte deltog i leken med de andra barnen. Vår andra fråga i vår studie är på vilket sätt pedagogen kan behövas i de situationer där barn blir indelade i grupper utefter vilka som inte brukar leka tillsammans. Man kan diskutera hur resultatet hade sett ut utifrån våra observationer ifall det inte hade varit någon närvarande pedagog i fler av observationerna. Vår tolkning är att barnen själva inte hade försökt att komma in i leken då de inte ens försökte när pedagogen var närvarande. Pedagogerna försökte med sin närvaro att stimulera barnen till samspel med de andra barnen och försöka få in dem i de andras lek. Men det var något som vi utifrån resultatet såg inte fungerade då de antingen inte ville eller då de inte sa något utan bara höll sig nära pedagogen.

Pramling Samuelsson, Williams och Sheridan (2015) tar i sin studie upp vad förskollärare tycker om barngruppens storlek i förhållande till läroplanens mål och intentioner. Resultatet visar att personalen tycker att det är svårt att hinna med och att se barnen individuellt i kommunikation och samspel, eftersom barngruppens storlek är stor i förhållande till antal personal. Personalen menar att det finns barn som är i behov av mer stöd, men som inte får detta så mycket som de behöver på grund av att gruppen är för stor. I vår studie då grupperna endast bestod av 4-5 barn vid varje observationstillfälle kunde pedagogen ge stöd till de barn som behövde det. Det kan också vara lättare att se och hjälpa de barn som är i behov av stöd på olika sätt vid mindre grupper.

I ovanstående pratar författarna om att barngruppen är för stor för att som pedagog kunna se varje barn individuellt. Utifrån vår studie av bestämda konstellationer av grupper gjorde att alla barnen inte lekte tillsammans då någon lekte själv och ett annat barn stod avvaktande och tittade på. Alla barnen i gruppen deltog alltså inte i leken tillsammans och hade då ingen gemenskap med varandra. Folkman och Svedin (2003) menar att man inom förskolan kan se barn som leker tillsammans, barn som drar sig undan till ensamlek, några som väntar på att bli inbjudna samt de som inte väntar på någon inbjudan utan hellre vill leka ensamma. I vårt resultat blev det som det ovanstående författare tar upp synligt. Resultatet blev att barnen i observationerna behövde hjälp av pedagogen för att kunna komma in i lek med andra barn, då de barn som lekte ihop inte bjöd in dessa barn. Resultatet blev att barnen själva valde att fortsätta vara avvaktande och titta på när de andra lekte.

Williams och Pramling Samuelsson (2000) ville i sin studie undersöka barns olikheter och den utmaning som de kan innebära i den pedagogiska verksamheten. Författarna menar att pedagogen i studien gjorde ett medvetet val då hen delade in barn i olika grupper efter vilka barn som brukar prata och de som inte brukar prata vid större samlings. Utifrån författarnas studie ovan var pedagogens syfte att dela in barnen för att bryta ett mönster som har blivit synligt i barngruppen. I vår studie däremot är syftet att vi vill få reda på något vilket är en skillnad mellan vår studie och ovanstående studie. Likheten mellan studierna är att vi delade in barnen efter ett specifikt syfte som vi hade redan från början. Pedagogens tanke utifrån studien var att bryta de mönster som blir i barngruppen och försöka få de barnen som ofta är tysta och inte säger så mycket att försöka prata i den mindre gruppen. Författarnas tolkning av pedagogens val var att pedagogen kanske gjorde på detta sätt då det är vanligt att man utgår från att handling kan leda till förändringar. Vårt syfte var att få syn på hur barns samspel ser ut i styrda grupper som pedagogen gjort. Grupperna skulle på så vis bestå av barn som vanligtvis inte brukar att leka samt vad pedagogen har för roll i dessa situationer. Syftet utifrån studien som Williams och Pramling Samuelsson (2000) gjorde ovan var att förändra och bryta mönster i olika situationer som pedagogen har sett. Detta handlade då om att ändra något snarare än att få syn på något.

Williams, Sheridan och Sandberg (2014) menar att det är viktig att barn redan i förskolan får erfarenhet och utvecklar sin sociala medvetenhet. I den sociala medvetenheten ingår det att man kan kommunicera, interagera och respektera andras åsikter. Barnen ska också få en förståelse av hur det är att interagera med andra och vad det kan tillföra och innebära för positivt i det vardagliga livet. Författarnas resultat visar att pedagogerna som intervjuades menar att det är bra om barnen kan få varierade miljöer att umgås i, för att på så sätt kunna lära sig olika sociala handlingar i samspel med varandra. Vidare menar de intervjuade pedagogerna att gruppen utgör ett viktigt verktyg i förskolan, då samarbete ses som en viktig del till att få ett utvecklat socialt och kognitivt medvetande. Utifrån vår studie menar vi att grupper som pedagogerna bestämt kan bidra till vad ovanstående författare säger. Författarna menar att det handlar om att man i olika miljöer och grupper får erfarenheter och att barnen då utvecklas socialt och även kognitivt i samspel med varandra.

Michelsén (2005) menar att det krävs att man har en social kompetens för att man ska kunna bli en del av gruppen. Författaren menar också att det är lättare att komma in i en grupp då man redan har en vän som redan är i gruppen och har man inte det kan det vara svårare att ta sig in i gruppen. Observationerna visar, som vi framfört tidigare, att det både har varit barn som lekt ihop, andra som varit avvaktande och de som lekt för sig själva. I den stora gruppen som blev utifrån varje observation var, som tidigare nämnt, sammansatt av pedagogen. I våra observationer visade det sig att de barnen som ibland brukar leka tillsammans var de barnen som även i denna sammansättning av grupp valde varandra för att leka tillsammans.

Vår tolkning av detta är att det verkar enklare att välja någon som inte är så främmande som de resterande barnen kan vara. De som lekte tillsammans bjöd inte in de andra barnen till lek. Vi anser att det är väldigt viktigt att barnen redan i förskolan lär sig att samspela med varandra då man samspelar och interagerar med människor under hela sitt liv. Därmed blir det även viktigt att pedagogerna emellanåt skapar olika typer av gruppkonstellationer för att försöka blanda barnen så de får möjlighet att lära sig att samspela med fler i sin omgivning.

Utifrån att de olika grupperna var bestämda innan med ett visst syfte kan detta kopplas ihop med vad Sjödin (1991) tar upp då han skriver om problemlösning i grupp utifrån klassrummet. Syftet med hans studie var att se hur olika gruppsammansättningar och gruppstorlekar kan påverka hur problemlösningar blir i olika grupper. Han menar att vissa gruppstorlekar kan vara aktuella till vissa pedagogiska syften. Vidare menar han även att man inte endast ska använda sig utav en och samma gruppstorlek utan att variationen är viktig. Detta kan vi koppla ihop med våra observerade situationer eftersom att det fanns ett pedagogiskt syfte med att dela in barnen utifrån barn som vanligtvis inte väljer varandra i lek. Vi såg att samspelet mellan alla barnen i gruppen på olika sätt inte fungerade till exempel blev det ganska fort ännu fler uppdelningar från den redan befintliga gruppen vilket ledde till små grupperingar i den redan mindre gruppen med 4-5 barn.

Resultatdiskussion

Det som också, enligt oss, blir tydligt är att pedagogens roll ser lite annorlunda och olika ut vid varje tillfälle i form av hur mycket stöd som ges, vilken roll pedagogen tar - är pedagogen bara närvarande eller är det, som vi sett vid något tillfälle, så att pedagogen faktiskt går in och tar en roll och leker tillsammans med barnen. De resultat vi kommit fram till i detta arbete är också, som vi har presenterat ovan, att det har varit något barn som varit mer avvaktande än andra barn under observationerna. Det kan finnas olika anledningar till att dessa barn väljer att vara mer avvaktande. Det behöver exempelvis inte betyda att de inte kan samspela utan kan vara så att själva aktiviteten är ny och att gruppkonstellationen är ny. Det bidrar då till att barnet kanske väljer att vara mer avvaktande och se när de andra leker för att eventuellt senare i leken försöka komma in i leken. I de av våra observationer där det fanns barn som var mer avvaktande kunde vi se att de inte riktigt kommer igång med någon lek och de lekte då inte med de andra barnen. Även om man i en observation kan se att pedagogen följer med ett utav barnen, då barnet ville, slutade det ändå med att barnet endast är i leken någon minut med de två andra barnen men som sedan går därifrån. Pedagogen försöker alltså att stötta barnet till att våga vilket kan ses utifrån begreppet scaffolding som Säljö (2012) skriver om samt och den möjliga nivån som Folkman och Svedin (2003) skriver om. Bara av att befinna sig i en helt annan grupp och i en annan gemenskap kan vara främmande eller till och med hämmande för en del barn till en början. Detta är något som såklart kan ändras och barnen kan så småningom öka sin närvaro och trygghet i gemenskap med de andra. Den aktuella nivån innebär att man inte klarar av något på egen hand och då behöver hjälp av någon mer erfaren som i detta fall handlar om en pedagog vilket även begreppet relationskompetens handlar om.

Utifrån resultatet vi kommit fram till menar vi att det kanske alltid kommer vara barn som är mer ensamma och avvaktande. Vi anser att man inte ska se detta som något negativt. Kanske kan det bero på att barnet vid detta tillfälle är avvaktande för att nästa gång vara den som deltar på ett annat sätt. Vi menar inte heller att alla barn måste leka med varandra, utan vissa vill helt enkelt leka själva och det får man acceptera. Det vi menar är att vi tycker att pedagogen ska finnas närvarande så att barnen får en möjlighet och hjälp till att komma in i en lek. Pape (2016) menar att det är mer ensamt för någon som är ensam i en stor grupp än då man är ensam för sig själv. Det kan finnas barn som av olika anledningar känner att de är rätt så ensamma i förskolan. Som pedagog kan man då organisera för ett lekfullt samspel mellan barn och den vuxna samt mellan barnen som medför att man på så vis kan öka de ensamma

och avvaktande barnens möjligheter till att kunna delta i en gemensam lek. Det är väldigt viktigt att man som pedagog är lyhörd för att på så vis kunna se om de barnen som leker ensamma gör det på grund av att de faktiskt väljer det själva eller om de har svårt för att komma in i andras lekar. Genom att man delar in barnen i mindre grupper kan det bidra till att de barn som brukar känna sig ensamma inte känner sig lika ensamma då gruppen är mindre jämfört med då det är hela barngruppen. Vi menar inte att pedagogen varje dag behöver ha en tanke med att dela upp barnen i mindre grupper. Det vi tänker är att det kan vara bra att göra mindre grupper ibland, eftersom att barnen kan få fler erfarenheter av barn som de vanligtvis inte leker med. En anledning till att gruppera barnen efter ett specifikt syfte skulle också, enligt oss, kunna vara bra då det ibland kan bli problematiskt ifall något barn som man vanligtvis brukar leka med är ledig från förskolan av någon orsak.

Winther-Lindqvist (2016) menar att många barn i förskolan klarar av att leka både själva och tillsammans med andra och att det kan vara roligt, eftersom att den vuxna inte i dessa situationer behöver vara inblandad och övervaka vad som händer. Alla har däremot inte förmågan att förhålla sig socialt i leksituationer och att kunna komma in själva i lek och då kan barnen behöva stöttning på olika sätt av pedagogerna. Författaren menar att han sett att barn som är mellan 4-5 år ibland leker parallelllekar, istället för att leka tillsammans, vilket han menar kan bero på att barnen inte riktigt har de sociala kunskaperna och kompetenserna till att få igång en fungerande lek tillsammans med andra barn. Som ovanstående författare framhåller blir det väldigt tydligt att pedagogen behövs för att bland annat lära barnen om olika sociala kunskaper som behövs i leken. Det viktiga som man kan se utifrån våra observationer är att pedagogen väljer att vara nära dessa barn, för att försöka locka in barnen i leken och i den gemenskap som finns. I en av våra observationer kunde vi se att alla barnen lekte tillsammans i gemenskap med varandra utan den vuxnas närvaro. Det kan innebära att dessa barn har de sociala kunskaper och färdigheter som krävs för att ingå i lek med andra. Tillsammans med den vuxnas närvaro kommer barnen så småningom att lära sig de sociala kunskaperna och kompetenserna som finns och även lära sig hur de tar sig in i lek. Att leka och kunna ha roligt med varandra, som vi såg i en observation, är precis det man vill att alla ska få uppleva - en fungerande och sammanhållen lek där erfarenheter kan bytas mellan varandra.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2006) menar att det livslånga lärandet innebär att man ser lärandet som en process som pågår hela livet. De menar att man redan från tidig ålder försöker förstå olika situationer i den värld man lever i. Våra kunskaper är något som utvecklas och som är i ständig förändring, då vi lär oss nya saker genom att ingå i gemenskaper med andra människor. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) menar att lärandet är något som sker då man känner lust och har ett engagemang. Detta skulle också kunna vara det som vi fick se utifrån observationen då barnen lekte själva, utan pedagogens närvaro, då alla barnen var engagerade i den gemensamma leken.

Även detta som Michelsén (2005) skriver hör ihop med ovanstående då hon menar att det inom samspelet finns ett begrepp som kan kallas kamratsocialisation. Detta innebär att det finns en ömsesidig påverkan och uppfostran med sina jämnåriga, vilket bidrar till att de kan utmana varandra. Ahlskog-Björkman (2014) refererar till Williams (2001) som menar att det är vi vuxna, genom att ha ett tillåtande klimat, som skapar förutsättningar för att barnen ska samarbeta och lära av varandra. Vi anser att i alla våra observationer har pedagogen bidragit till att miljön har varit tillåtande. Barnen har fått välja vad de vill leka, samtidigt som att det var i en observation som pedagogen bestämde en lek, men var ändå tillåtande eftersom att pedagogen inte styrde hela tiden utan gjorde så att barnen var med och bestämde. Ibland har pedagogens närvaro endast bestått av att finnas där och andra gånger har stöttning behövts.

Vikten av att kunna samspela

Barns sociala kompetens utvecklas i samspel med andra barn och vuxna i bland annat förskolans verksamhet. Denna kompetens har stor betydelse för barnens fortsatta liv, vilket innebär att det är viktigt att barnen lär sig att så småningom klara av den på egen hand. Den sociala kompetensen är inte något som alla behärskar på egen hand, utan utvecklas i samspel med andra barn, pedagoger samt andra vuxna i deras närhet. Den sociala kompetensen är en väldigt viktig del i livet och som barnen utvecklar och lär sig i förskolans verksamhet. Som pedagog behöver man fånga upp de barn som behöver hjälp och vara ett stöd för dessa barn så att de successivt kan klara av saker på egen hand. Säljö (2012) skriver att det sociokulturella perspektivet bland annat handlar om hur vi människor, genom att samspela med varandra, får kunskaper genom att vi delger varandra våra erfarenheter. Vidare skriver han även att det är genom kommunikation med varandra som barnen får kunskaper. De utvecklar och lär sig i samspel med varandra. Vi håller med Säljö (2012) om detta och anser att det är bra om man delar upp barnen i olika grupper och åldrar, så att barnen kan ta del av varandras olika erfarenheter och kunskaper. Genom att pedagogerna till exempel delar upp barnen efter vilka som vanligtvis inte leker med varandra kan det bidra till nya kunskaper genom samspel. Detta blir då ett utvecklingsområde för barnen och kanske fungerar inte samspelet till en början, men som man får arbeta vidare med tills man ser en förbättring och en utveckling hos barnen som de så småningom kommer kunna behärska själva.

Metoddiskussion

Vad som blir synligt i en forskningsstudie beror på den metod som valts. Utifrån vårt syfte och frågeställningar vi har i detta arbete valde vi att använda oss utav ljud- och videoinspelning till våra observationer. Anledningen till vår valda metod är att vi ville få syn på barns agerande och förhållningssätt i olika situationer. Metoden har underlättat denna studie genom att vi har kunnat titta på det inspelade materialet vid ett flertal tillfällen. Hade vårt syfte istället varit att ta reda på hur pedagoger och barnens tankar var i en viss situation hade vi istället valt intervjuer som metod. Beroende på vad det är man vill få reda på eller undersöka kan man använda sig utav olika metoder.

När man observerar kan observatörens närvaro påverka barnen på olika sätt genom att man sitter en bit i från och filmar. Vi gjorde observationerna på den förskolan vi haft vår VFU vilket innebar att barnen redan kände oss sen innan. Detta tror vi innebar att barnen inte brydde sig om eller på något sätt blev påverkade av att vi observerade dem. Vi valde ljud- och videoinspelningar eftersom att vi ville få fram ett så objektiva resultat som möjligt då vi ville studera barns samspel och hur deras sociala kompetens blir i nya konstellationer av grupper. Anledningen till att vi valde denna metod var för att få med aspekter såsom kroppsspråk, ickeverbal- och verbal kommunikation.

Egna reflektioner och funderingar utifrån vårt resultat

Något vi har reflekterat över när vi studerat litteratur och analyserat våra observationer vid ett flertal tillfällen är att tryggheten har en stor betydelse för barnens utveckling och lärande i förskolan. Om man inte känner sig trygg hämmas man i sin utveckling. När man sätter samman en grupp utifrån barn som vanligtvis inte leker med varandra kan det bli att någon känner sig otrygg med de andra barnen i gruppen eller att situationen är ny, vilket gör en osäker. Att då vara närvarande som pedagog och försöka hjälpa dessa barn på olika sätt är väldigt viktigt. Den hjälpen man erbjuder barnen kanske inte fungerar första gången, men så småningom fungerar det förhoppningsvis. Vi har även reflekterat och diskuterat om olika grupperingar i förskolan.

Det som man ser i förskolans verksamhet idag är att det är stora barngrupper jämfört med antal personal. Detta är något som vi tycker är problematiskt att det är på det viset eftersom att alla barn inte får den individuella tiden som är viktig för var och en. Alla barn i förskolan är olika och har där av olika förutsättningar och behov. Vi tänker bland annat på de barn som i vårt resultat visat på en avvaktande och mer försiktig roll i mindre grupper. Vi tycker att det är bra att man kan arbeta i mindre grupper i förskolan eftersom pedagogerna då på så sätt kan se barnen individuellt då både samspelet och kommunikationen kan fördjupas än om det är en större grupp, då det kan vara svårt att kommunicera och tillgodose allas behov. I en mindre grupp är det också lättare för barnen att kunna få komma till tals samtidigt som barnen kan få lyssna på varandra. Utifrån våra observationer har några barn varit avvaktande men varit vid pedagogens sida och det blir då väldigt tydligt för oss att barnen känner en trygghet vid pedagogerna. Att arbeta i olika gruppsammansättningar ser vi som något viktigt i förskolan för att barnen ska utveckla en kunskap om att kunna samspela med fler runt omkring i sin närhet och för att motverka att barnen känner sig otrygga i verksamheten. Det är ju som ett flertal författare nämner bland annat Vygotskij att det är i samspel med varandra som barnen utvecklas och lär sig samt får nya kunskaper. Barnen lär sig i samspel med varandra och tillslut kan barnen behärska de färdigheter som krävs för att kunna leka tillsammans med varandra.

En tolkning vi har, utifrån de barnen som var ensamma i lekarna som vi observerade, är att de kan bero på att de ännu inte har den sociala kompetensen fullt ut och behöver då utveckla sin sociala kompetens med hjälp av en pedagog. Det kan också handla om att man är osäker på hur man ska ta sig in i en lek och väljer då att avvakta, för att se om man blir inbjuden till lek eller inte. I ovanstående har vi lyft fram vikten av den vuxnas närvaro, utifrån det resultat vi fick fram. Vi har också uppmärksammat, under vår resultatdel, om en situation där det är barn som leker utan den vuxnas närvaro och utifrån detta är vår tolkning i övrigt från de andra observationerna att de behärskar samvarokompetens. Det innebär att barnen lyssnar på varandras åsikter och tankar vilket gör att leken fungerade bra och det inte var något som barnen blev oense om. Det betyder att barnen inte behöver stöd av pedagogerna på något sätt i denna situation.

I de observationer där pedagogerna var närvarande höll sig de barnen som var avvaktande och ensamma nära pedagogerna under större delen av de olika observationerna. Utifrån ett av samvaromönstren nämligen det sociala isoleringsmönstret blir denna tydlig i flera av våra observationer. Den innebär att ett barn är avvaktande, står en bit bort samt att barnet inte blir kontaktad av de andra barnen som leker. Vår tolkning av detta är att när barn i leken både har lust och engagemang kan de bidra till att de glömmer det som sker runt omkring dem (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Det som vi också har reflekterat över är att de avvaktande mer försiktiga barnen är närvarande en pedagog hela tiden så av den anledningen kanske de inte hellre bjuder in på grund av detta. De ensamma barnen är ju inte helt ensamma i den meningen, utan ensamma på ett sätt där de inte ingår i gemenskapen med de andra barnen utan med en pedagog istället.

Vår tolkning av de resultat vi fick fram var att det kanske hade blivit annorlunda om de barnen som redan lekte hade bjudit in de avvaktande barnen i deras lek. Vi upplevde att de barnen var väldigt inne i sin lek vilket bidrog till att barnen som inte var med i leken inte fick någon inbjudan. Detta tänker vi är viktigt att man kan problematisera och diskutera med barnen hur man kan bjuda in varandra i lek när man ser att en kompis sitter och tittar på leken som pågår och visar intresse för att vara med (Folkman & Svedin, 2003). Två andra begrepp inom samvaromönstren som blir tydliga i våra analyser av observationerna är det samvarokompetenta mönstret samt konformitetsmönstret. Det samvarokompetenta mönstret har samma innebörd som samvarokompetens. Utifrån våra observationer där de finns barn som leker tillsammans blir det tydligt att barnen är duktiga på att lyssna på varandras åsikter

och tankar. Vi kunde samtidigt se barn som kanske bara hänger på de andra barnen som bestämmer mer vilket konformitetsmönstret handlar om. Konformitetsmönstret innebär också att man är bra på att följa vad andra har för förslag men man själv kommer nästan aldrig med några egna förslag. I de situationer där barnen lekte tillsammans med någon kunde man se att det ibland var någon som bestämde mer än den andra samtidigt som alla de som lekte tillsammans kom med förslag mer eller mindre. Barnen i leken följde varandra och lekarna fungerade bra.

Förslag till fortsatt forskning

Om man hade fortsatt att studera och observera barnen hade det blivit utifrån resultatet som vi kommit fram till i denna studie. Utifrån resultatet i föreliggande studie har följande tankar väckts hos oss. Vi tycker att det hade varit intressant att studera de barn som var avvaktande. Vad är det som gör att dessa barn är mer avvaktande än de andra? Är det kanske så att de inte riktigt vet på vilket sätt de ska ta sig in i leken eller handlar det om något annat som för oss är osynligt, som vi inte kunnat se? Kanske kan barns avvaktande bero på att de befann sig i en ny grupp. Dessa frågor väcker både funderingar och tankar för oss och som vi tycker hade varit intressant att undersöka vidare. Något annat vi tänker på är hur det hade blivit om pedagogerna inte varit närvarande i dessa situationer? Hade de barnen som var inne i leken fått syn på dessa barn på ett annat sätt eller fortsatt sin lek som de gjorde?

Vår studies relevans för professionen

Att göra en uppdelning av barn i mindre grupper ser vi som en fördel, både för barnen men även för pedagogerna. Det vi tar med oss från vårt resultat av arbetet är att det kan vara bra att man gör dessa olika uppdelningar bland barnen, i syfte om att de kan lära sig av varandra, vilket blir mycket lättare när man är färre barn. Det finns barn i barngruppen som är mer avvaktande och ”mer ensamma” och arbetar man då mycket i mindre grupper kan de utveckla en trygghet till de barnen som är med i gruppen för att sedan utveckla en trygghet till flera barn och i ett större sammanhang. Utifrån pedagogens fördel med mindre grupper blir det lättare att kunna låta alla barnen komma till tals, lyssna på dem och utvecklas tillsammans i samspel mellan både barnen men också mellan barn och pedagog.

Vad vi menar är att alla barn har olika kunskaper och erfarenheter med sig när de börjar på förskolan och att då lära sig att samspela med de runt omkring bidrar till utbyte av erfarenheter och nya kunskaper skapas samt att barnen utmanas då allas olika erfarenheter varierar. Det är viktigt att man tar tillvara på allas olikheter i en grupp vilket därav skulle kunna vara varför man väljer att dela in barnen.

Referenslista

- Ahlskog- Björkman, E. (2014). Interaktionens betydelse för barns lärande - en studie av barns möte med slöjd i förskolan. *Nordisk barnhageforskning, vol 7*, 1-14. Tillgänglig: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/343/800>
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne., & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber
- Björndal, C. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan- vikten av trygghet för lek och lärande*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I G. Ahrne., & P. Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm. Liber.
- Engdahl, I. (2007). *Med barnens röst- ettåringar "berättar" om sin förskola* (Licentiatavhandling i barn- och ungdomsvetenskap, individ, omvärld och lärande/forskning nr 40). Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande.
- Folkman, M-L., & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker- från ensamhet till social lek*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2007). *Att lära är nästan som att leka – lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Juul, J., & Jensen, H. (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: RUNA förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HSL Förlag.
- Lillemyr, O. (2013). *Lek på allvar – en spännande utmaning*. Stockholm: Liber.
- Lillemyr, O. (2002). *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Michélsen, E. (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber.
- Pape, K. (2013). *Lekfullt samspel i förskolan*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan- att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Pramling Samuelsson, I., Williams, P., & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Nordisk barnhageforskning*, Vol. 9(7). Tillgänglig: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/viewFile/1012/1173>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan*. Reviderad 2016. Stockholm: Fritzes. Tillgänglig: www.skolverket.se
- Sommer, D. (2008). *Barndomspsykologi – utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Sjödín, S. (1991). *Problemlösning i grupp – betydelsen av gruppstorlek, gruppammansättning, gruppnorm och problemtyp för gruppprodukt och individuell kunskapsbehållning*. (Doktorsavhandling. akademisk avhandling vid pedagogiska institutionen vid Umeå universitet). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:156265/FULLTEXT02>
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken- ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U, P. Lundgren., & R, Säljö., & C, Liberg (Red.), *Lärande skola bildning – grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Tellgren, B. (2004) *Förskolan som mötesplats- barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. (Licentiatavhandlingar vid pedagogiska institutionen 2 vid Örebro universitet) Tillgänglig: <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:134736/FULLTEXT01.pdf>
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Williams, P., Sheridan, S., & Sandberg, A. (2014). Preschool – an arena for children’s learning of social and cognitive knowledge. *Early Years*, 34(3), 226-240. Tillgänglig: [http://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1080/09575146.2013.872605?needAccess=true](http://www.tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1080/09575146.2013.872605?needAccess=true)
- Williams, P., & Pramling Samuelsson, I. (2000). Barns olikheter – en pedagogisk utmaning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol 5, nr 4. Tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7835/6890>
- Williams, P., Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber Distribution.
- Winther- Lindqvist, D. (2016). Den sociala fantasilekens förändringspotential- symboliska och verkliga identiteter i förskolan. T, Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg- på spaning efter leken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bilaga

2016-10-17

Informationsbrev

Hej alla vårdnadshavare!

Vi är två studenter, Elin och Linnéa, som läser till förskollärare på Göteborgs universitet och gör just nu vår sista VFU period på avdelningarna Solen och Månen. Vår nästa kurs i utbildningen heter LÖXA1G och den innebär att vi kommer göra ett examensarbete där vi har valt att skriva kring ämnet lek och lärande. Under vårt examensarbete kommer vi att komma tillbaka till de avdelningar som vi gjort vår praktik på, för att samla in data genom observationer där vi tänkt titta på barnens lek. De metoder vi tänkt använda oss av är ljud- och videospelningar. I vårt examensarbete kommer varken förskolan eller barnen att kunna identifieras via namn eller liknande och efter examensarbetet kommer vi att radera alla uppgifter vi samlat in.

Vi utgår från de forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning från Vetenskapsrådet. Det innebär till exempel att deltagarna som är med i undersökningen själva bestämmer över sitt deltagande men eftersom barnen är under 15 år är det vårt ansvar att inhämta samtycke från barnens vårdnadshavare. De barn som får tillåtelse att delta i observationerna får när som helst avbryta sin medverkan vilket inte medför några negativa följder för barnen.

Vi hoppas att vi kan få ditt/ert svar, helst så fort som möjligt men dock senast den 31 oktober. Vänligen lämna detta dokument till personalen på respektive avdelning.

Ja, jag/vi godkänner härmed att följande barn _____ får ingå i examensarbetet enligt informationen ovan.

Nej, jag/vi godkänner inte att följande barn _____ får ingå i examensarbetet enligt informationen ovan.

Vårdnadshavarnas underskrift

Har ni frågor kan ni nå oss eller vår handledare enligt uppgifter nedan: