



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

”Utan lek inget språk, utan språk ingen lek.”

En intervjustudie om pedagogers syn på lekens betydelse för barnets språkutveckling

Valentina Gelevska & Christina Lervik

LAU350

Handledare: Gudrun Wallner Bergö

Examinator: Inger Björneloo

Rapportnummer: VT07-2611-139

Abstrakt

Titel: ”Utan lek inget språk, utan språk ingen lek.”

Institution: Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet

Författare: Valentina Gelevska och Christina Lervik

Typ av arbete: Examensarbete (10 p)

Handledare: Gudrun Wallner Bergö

Examinator: Inger Björneloo

Rapportnummer: VT07-2611-139

Datum: 07.05.28

Syfte:

Syftet är att undersöka hur dagens verksamma pedagoger ser på lekens betydelse för barns språkutveckling.

Frågeställning:

Hur skildrar pedagogerna leken?

Ser de leken som en tillgång för att skapa en lärandesituation för språket?

Utnyttjas detta i så fall i den dagliga verksamheten?

Vilket samband ser pedagogerna mellan lek och språkutveckling?

Metod:

Vi har använt oss av en kvalitativ metod. Med hjälp av intervjuer med pedagoger inom förskolan har vi undersökt synen på lek och språkutveckling. Vi har även studerat litteratur inom ämnet.

Resultat:

Utifrån intervjuundersökningen kan vi konstatera att de intervjuade pedagogerna anser att leken är relevant pedagogisk tillgång för förskolans pedagogiska verksamhet. Informanterna har beskrivit leken som en fantasiarena där barnen använder språket för att leken ska uppkomma och berikas. Genom att leka olika lekar och i dess ha olika roller har barnen möjlighet att använda och höra nya ord och även försöka sätta dem i ett sammanhang. En del av pedagogerna ansåg att leken bejakar barnens känslomässiga upplevelser och utvecklar en sociokulturell kompetens. Informanterna i undersökningen beskrev sin roll i leken som en jämlikpart i förhållande till barnen, genom att visa respekt för barnens nuvarande intresse men med utmanande frågor kan de utveckla leken till en lärandesituation.

Nyckelord: barn, lek, språkutveckling, interaktion, pedagoger

Förord

Tio veckor är till ända och här sitter vi med ett färdigt examensarbete. Trots att det har varit många sidor att skriva, intervjuer att genomföra samt litteratur att läsa har det aldrig känts som något tungt arbete. Det hela har flutit på bra och utan några större problem. Att skriva ett stort arbete är ingen betungande uppgift när allt går som man vill.

Att vårt arbete har gått så smidigt beror till största delen på ett väl fungerande samarbete. Trots att vi båda är personer med starka viljor har vi kunnat kompromissa och hitta lösningar under de tillfällen vi inte kommit helt överens. Arbetet har skett både tillsammans och enskilt. Några delar har vi skrivit gemensamt och några har vi delat upp och skrivit var för sig, för att sedan gå igenom dem tillsammans och få dem att passa in i det övriga samarbetet. Detta har fungerat bra och skrivverksamheten har lett till många intressanta diskussioner, vilket säkert har bidragit till att författandet av rapporten har kunnat hålla igång.

Förhoppningsvis fyller arbetet sina syften och är givande och intressant att läsa. Vi vill tacka de pedagoger som tog sig tid att ställa upp på våra intervjuer och ge oss de informativa svar som var en förutsättning för detta arbete, vår handledare för goda råd och nyttig vägledning, vänner och bekanta för tips på och utlånande av lämplig litteratur samt, inte minst, varandra för ett bra jobb och ett givande samarbete.

Innehållsförteckning

Abstract.....	2
Förord.....	3
Innehållsförteckning.....	4
1. Inledning	5
1.1 Kunskapssyn.....	5
1.2 Yrkesrelevans.....	6
2. Syfte	7
2.1 Preliminärt syfte.....	7
2.2 Frågeställningar –preciserat syfte.....	7
3. Litteraturgenomgång	8
3.1 Vad är lek?.....	8
3.2 Några teoretiska grunder för lärande och lek.....	9
3.2.1 Psykoanalytiska teorier.....	9
3.2.2 Piagets kognitiva teori.....	9
3.2.3 Vygotskij och Socialkonstruktivism.....	10
3.3 Leken inom styrdokumentens ramar.....	11
3.4 Språkets och kommunikationens betydelse för leken.....	11
3.5 Barnets språkutveckling.....	13
3.6 Pedagogens roll för barns språkutveckling.....	14
3.7 Lek och lärande.....	14
3.8 Att se leken som pedagogisk tillgång.....	15
3.9 Sammanfattning av litteraturgenomgången.....	17
4. Metod	19
4.1 Val av metod.....	19
4.2 Intervjuns utformning.....	19
4.3 Urval av undersökningsgrupp.....	19
4.4 Genomförande.....	20
4.5 Bortfall.....	20
4.6 Bearbetning av material.....	20
4.7 Reliabilitet.....	20
4.8 Validitet.....	21
4.9 Generaliserbarhet.....	21
4.10 Etiskt ställningstagande.....	21
5. Resultat	22
5.1 Dagens verksamma pedagogers definition kring begreppet ”lek”.....	22
5.2 Att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation.....	23
5.3 Didaktiska utgångspunkter för att utveckla leken till en språklärandesituation.....	25
5.4 Sammanfattning av resultat.....	26
6. Diskussion	27
6.1 Metoddiskussion.....	27
6.2 Resultatdiskussion.....	27
6.2.1 Leken som arena för samspel och utveckling genom fantasi och kommunikation.....	28
6.2.2 Leken - en lärandesituation för språk och kommunikation.....	29
6.2.3. Pedagog som medveten medpart i leken.....	31
6.2.4 Sammanfattande diskussion.....	33
7. Förslag till framtida forskning	35
8. Referenser	36
Bilaga 1.....	38
Bilaga 2.....	39

1. Inledning

Under livets gång upptäcker barn sin omvärld via lek, skapande aktiviteter och pedagogisk verksamhet. Detta ger barnen möjlighet att utveckla förmågor för att ge uttryck för sig själva, utforma sin förståelse och lärandet för omgivningen och sig själva. För att göra detta möjligt krävs lärare som har anammat attityd och kunskap, vilket ger dem ett vetenskapligt förhållningssätt i didaktiska överväganden i relation till barn och ungas lärande och utveckling, den personliga, materiella och inom samhällsuppdragets ramar.

Lärares roll blir att lägga grunden hos eleverna för ett livslångt lärande, som är byggt på en pedagogisk verksamhet där aktiv diskussion, samarbete, upplevelser, känslor och erfarenheter är en del av byggstenarna hos barnen när de skapar en bild för kunskap och lärande. Det är någonting som Lpfö 98 har benämnt som lärarens uppdrag. I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa.

Leken är viktigt för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjlighet att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Utbildningsdepartementet, 1998: 6).

Detta utdrag från läroplanen är vår inspirerande källa bakom följande resonemang som förespråkar leken som tillgång under den dagliga verksamheten i förskolan.

Tanken är att arbetet ska belysa betydelsen av leken som en tillgång för språkutvecklingen hos barn. Vår förväntan är att få olika svar på intervjufrågor, vilket vi tror kommer att tydliggöra dagens uppfattning om lek som lärandesituation. Förhoppningsvis kommer detta visa att man börjar ändra uppfattning om leken som redskap för lärande och inse hur stor betydelse den har för barnens utveckling.

Didaktiska konsekvenser ska vara att pedagoger inspireras till att se och utnyttja sin roll som medskapare till lärandesituationer i leken.

En annan intention med arbetet är att visa att man kan gå in i leken och med inspirerande frågor berika leken, men samtidigt bibehålla den magiska atmosfären som leken har. Detta kan, och ska göras, med respekt för barnen och på deras villkor. För att få ut ett sådant resonemang och syn på leken hoppas vi att valet av teoretiska grunder och analyser inom arbetet skapar forum för reflekterande pedagoger. Detta kan förhoppningsvis hjälpa dem att se leken och det kompetenta barnet som en didaktisk möjlighet som bejakar språkutveckling. Språket och kommunikationen anser vi är byggstenar i dagens demokratiska samhälle.

Disposition av arbetet belyser förhoppningsvis vårt sätt att se på lärande. I arbetet benämns förskollärare och barnskötare som pedagoger.

1.1 Skribenternas kunskapssyn

För att framhäva vårt syfte och frågeställningar samt analysera det samlade materialet ska vi sätta dessa i relation till litteratur som är aktuell för vårt ämne. Teoretiska underlag för arbete tog vi från företrädare för kognitiv respektive sociokulturell tradition, vilket även speglar vår syn på lärande.

Utifrån de valda teoretiska grunderna lyfter följande begrepp fram och skapar förhoppningsvis en röd tråd i arbetet:

- lek som lärande
- lärande genom kommunikation och språkutveckling
- lärande i samspel och kontext

- barn som aktivt lärande
- pedagogen som medskapare – den närmaste utvecklingszonen (vad den enskilde individen kan åstadkomma med stöd från en vuxen/kompis eller sig själv)

1.2 Yrkesrelevans

Intentionen med arbetet är att tydliggöra hur viktig leken är för barnets språkutveckling. Arbetet ska gestalta leken som något betydelsefullt och inte bara ett tidsfördriv. Vi vill inspirera andra pedagoger till att se leken som en betydelsefull del av den didaktiska verksamheten. Vi tror att det finns vissa som anser leken inte har någon egentlig mening, utan bara är ett nöje som inte hör hemma i den undervisande verksamheten. Dessa vill vi utmana och visa att lek och lärande går hand i hand. Det gäller bara att göra detta synligt, både för barnen själva och för de vuxna. Uppfattningen om leken som meningslöst tidsfördriv tror vi ligger bakom att förskolläraryrket ofta har lägre status än övriga läraryrken. Det är därför arbete känns relevant för vårt framtida yrke som förskollärare för barn i åldrarna 1-6 år.

2. Syfte

Syftet är att undersöka hur ett antal av dagens verksamma pedagoger resonerar kring leken som arena för språkutveckling, samt deras roll i den. Under utbildningens gång har vi haft tillgång till litteratur som har lyft leken som en pedagogisk och didaktisk resurs. Genom utformningen av litteraturgenomgången ska leken förhoppningsvis framställas som en arena där språkutveckling och lärande sker, samt pedagogernas roll och deras åliggande skyldighet att utvidga den till en lärandesituation.

2.1 Preliminärt syfte

Valet av kurslitteraturen bottenar i tillgången till litteratur under utbildningens gång, där leken har exponerats som pedagogisk tillgång. En del har skildrat psykologiska processen hos barnen när utvecklingen sker samt resultatet av denna process som i sig utvidgar barnens kunskapsvyer. Vi har tagit till oss litteraturen som framhäver leken som en arena där barnen med sina handlingar och erfarenheter genom samspel med omgivningen, och användning av språk och kommunikation är byggstenar och förutsättningar för att lärande ska försiggå. Framställandet av litteraturgenomgången baseras på dessa frågor:

- Vad är lek?
- Vilka teorier finns kring lek och lärande?
- Hur ser barns språkutveckling ut?
- Vilket är sambandet mellan språk och lek?
- Vilken är pedagogens roll?

2.2 Frågeställningar - preciserat syfte

Dessa frågor hade bärande roll inom arbetsprocessen:

- Hur tänker dagens verksamma pedagoger kring begreppet ”lek”?
- Ser pedagogerna möjligheter att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation?
- Vilka utgångspunkter har de när de utvecklar en lek till en språklärandesituation?

3. Litteraturgenomgång

3.1 Vad är lek?

Sedan den antika tiden har olika filosofer och forskare försökt definiera leken som fenomen med sina olika karakteristiska drag samt lekens roll och funktion för de deltagande i den.

Enligt Knutsdotter Olofsson (2002) är lek en frivillig företeelse för de inblandade och sker för lekens skull oberoende av yttre belöning. Hon påpekar vidare vikten av kommunikationen mellan barnen och den metakommunikativa signalen ”Detta är lek” som i sig ger barnen en psykologisk medvetenhet vad som är lek och vad som inte är lek. Utifrån denna psykologiska ram väljer barnen ett sätt att utforma sin roll i leken samt förmedla den till de andra deltagarna med kroppen eller med ord. De markerar saker och hållningar med ord som ofta sätts i verbformen i preteritum (förfluten tid). För det krävs den sociala kompetensen oss barnen för att förstå den logiska lekens signaler för att medparten i den kan ta sin roll och man ska kunna bygga den vidare tillsammans (Knutsdotter Olofsson, 2002).

När barnen leker skapar de en förtrollande värld som benämns, förklaras och struktureras genom språket och kommunikationen med omgivningen. Kommunikationen i leken blir en sorts träning i språket eftersom leken kan erbjuda och framkalla föreställningar som inte är här och nu. När de spelar sina roller använder de rolltypiskt samtalsätt; ju fler olika roller ett barn leker desto större språkförråd får det. Med språkets hjälp i leken formar de sina tankar och uppfattningar. Ofta är talet inte riktat direkt till någon lyssnare utan som ett upplysningsmoment för omgivningen vad händer nu. Talandet för sig själv har benämnts från Piaget som egocentrisk tal i försök att övervinna sin illusion av att vara förstörd. Dock förklarar Vygotskij detta fenomen som en process där barnen talar för sig själva samt hjälper dem att koncentrera sig på vad de sysslar med och parallellt får en överblick för sig vad målet är och tillvägagångssättet till den (Knutsdotter Olofsson, 2002).

Löfdahl (2004) illustrerar leken med utgångspunkt att den är en aktivitet där vissa handlingar, begrepp och föremål får en speciell mening när barnen inkluderar dessa i deras samspel med varandra. I detta fall blir barnets fantasi en möjlighet och ett redskap för att tillsammans med andra skapa en egen meningsfull kontext. Barnen anpassar sina yttrande inte bara mot innehållet som man resonerar om men även mot hur andra talar om detta innehåll. Deras delaktighet och kommunikation beskrivs som mental vandring in i och ut ur lekens ramar. Löfdahl använder Batkhins teori om kommunikation för att förklara deltagarnas sammankoppling i leken; alltså ett yttrande är riktat från någon aktör till alla som deltar i lekvärlden (Löfdahl, 2004).

Leken har oftast skildras som fenomen men det är Hangaard Rasmussen (1993) som har försökt att knyta an till det karakteristiska draget för fenomen som något unikt, med sina egna markanta drag som inte kan reduceras till faktorerna som ligger utanför själv leken. Han menar att människan leker för att leka, ett fenomen pekar på sig själv och detta är ett drag som kännetecknar många lekar. Ursprungligen kommer ordet fenomen från grekiska och betyder ”det som visar sig genom sig självt” eller ”det som hänvisar till sig självt”(Hangaard Rasmussen, 1993).

Han ger en inblick av tolkningen av lektyper utifrån olika perspektiven som han tar hänsyn men han bemödar sig att knyta ihop dem för att skildra leken. Utifrån utvecklingspsykologin har leken oftast värderats med vilka effekter den har bidragit till barnens utveckling (motoriken, fantasin, språket osv.), medan den kulturanthropologiska lekforskningen har tittat på källan där de lekande hämtar sina impulser (grundkrafterna i en given kultur). Detta innebär att somliga lekar i övervägande grad domineras av kamp där det enskilda barnet visar

gentemot den andre vad det kan och ställer sina egna krafter till beskådande. I andra lekar är det slumpen eller turen som sätter grunden. Det är exempelvis lekar där man spelar om pengar eller ära. I många lekar är imitation drivkraften där lekande hävdar sig, barnen överdriver ibland sin mimik, klär ut sig osv. I sista typen är förvirringen som kännetecknar leken, våldsamma och oberäkneliga rörelser, skrik och kroppslig rus som samtidigt skapar påverkan på balansorganet och stimulerande upplevelse. Bland annat tar han upp den nya typen av leken den fria leken där den vuxne skall vara utanför och blanda sig i bara när det är legitimt, det vill säga när leken blir bråk (Hangaard Rasmussen, 1993).

3.2 Några teoretiska grunder för lärande och lek

3.2.1 Psykoanalytiska teorier

Erik Erikson är psykoanalytiker som har betraktat människan som en biologisk organism vars utveckling är betingad av genetisk givna anlag, dels som en person med ett ego, dvs. ett psykologiskt väsen, och dels som en social medlem av samhället. Enligt Erikson sker människans utveckling i stadium när individen konfronteras med en bestämd problematik, en existens kris delvis orsakad av utvecklingen och delvis av förändringen av drifterna. Erikson påpekar att identitetsutvecklingen är livslång process som tar utgångspunkt i samspelet i början med modern och sedan med andra i omgivningen. Han anser att människan utvecklas tillsammans med andra människor i ett givet samhälle med bestämda kulturella normer och förhållningssätt samt omgivningens möjligheter och begränsningar. Erikson delar upp utvecklingen i olika stadier och varje stadium karaktäriseras med en viss sort lek. Den första leken kallar han för auto – kosmisk lek. Han menar att barnen leker med och utforskar sin miljö med kroppen och sina sinnen. I det andra stadiet, så kallade mikrosfären, anser han att barnens lek handlar om att dramatisera sitt liv för att bearbeta känslor, drömmar och upplevelser. I detta stadium leker barnen med andra och detta ger nya erfarenheter i gemenskapen med andra och att ta sociala hänsyn. I det fjärde stadiet, latentstadiet, när barnen är mellan ca 6-12 år, beskriver han leken som regellekarna; ett övningsfält för att barnen sen ska dras till samhällets form. Barnen provar sig själva i förhållande till kamraterna genom lekarnas tävlingskamp och anammar färdigheter som ska komma i användning i vuxenlivet (Jerlang m.fl., 2003).

Erikson betonar samspelet mellan barnet och pedagogerna eftersom det är dessa som får den komplimenterande rollen i förhållande till familjen. Erikson förespråkar att pedagogen skall ta sin utgångspunkt i barnets möjligheter till utveckling och aktivt förhålla sig mot barnen med relevanta material och utmaningar (Jerlang m.fl., 2003).

3.2.2 Piagets kognitiva teori

Piagets teorier betraktar individens handling och erfarenheter som en grundläggande förutsättning för utveckling. Piaget påpekar att kunskap inte kan överföras till barnen. De skapar och konstruerar kunskap utifrån sina handlingar och erfarenheter. Han illustrerar barnets kognitiva anpassning (adaption) till sin omvärld genom de två förloppen assimilation och ackommodation som förutsätter ett samspel mellan individens mognad och miljöns omständigheter. Utifrån erfarenheterna alstras mentala modeller och scheman som förändras, vidgas och förfinas genom assimilation (erfarenheter som individen gör, införlivas i dennes kunskapsförråd samt att vi tar in och registrerar information om hur världen fungerar) och ackommodation (tidigare kunskaper stämmer inte överens med nya erfarenheter och inspirationer växlar kunskapsstrukturerna samt innebär en grundläggande förändring i vårt sätt att se på verkligheten) (Jerlang m.fl., 2003).

Piaget anser att lärarens uppgifter är att åstadkomma en så välförsedd miljö i klassrummet som möjligt, följaktligen medför detta att den lärande miljön skall innehålla intressanta föremål som bringar nyfikenhet till utforskning så att elevernas kunskaper utmanas. Genom att väcka barnens intresse inspireras de till att själva vilja gå in i den aktuella lärandesituationen och själva upptäcka, resonera och uppleva situationen (Jerlang m.fl., 2003).

Piaget relaterar leken till stadieteorier. I det första, sensomotoriska stadiet – 0-2 år, innebär leken upprepade handlingar och någonting utanför sig själv men målet är att finna glädje. I det andra stadiet, det preoperationella, 2-7 år, använder barnen sig av symbolisk tänkande att vissa föremål förvandlas genom fantasins bruk till någonting logisk objekt i leken. Piaget menar att barnen har svårt i denna period att dela sina lekidéer med varandra. Detta sker bara när barnen samtalar med varandra om vad de gör. Genom imitation i leken prövar barnen andra möjligheter som sedan kan bearbetas genom den assimilerande funktionen som leken har. Under den konkreta operationella perioden, när barnen är 7-11 år, dominerar leken av regellekar och detta är uttryck för barnets förmåga att kunna förstå och minnas regler för att kollektiv lek kan uppstå. Genom ackommodationen blir leken början för barnens tänkande inom sociala sammanhang. Formellt operationella stadiet 11-15 år, är upplösningss stadium för barnen från leken, som en följd av att barnen kan tänka logisk och abstrakt, dvs. bilda sig teorier utifrån verbala utsagor utan konkreta ting (Jerlang m.fl., 2003).

Piagets uppfattning om barnets centrerade förståelseform kommer från barnets mognad utan att ta hänsyn till familjelivet, uppfostran och pedagogiken som barnet befinner sig i (Jerlang m.fl., 2003).

3.2.3 Vygotskij och Socialkonstruktivism

Lev Vygotskij's teori kallas för sociokonstruktivistisk. Han ser lärandet som en process där individen är i nära samspel med den sociala omgivningen och kan inte uppfattas utan den sociala kontexten. De sociala förloppen ger upphov till individuella processer, även det egna aktiva konstruerandet av kunskap är viktigt (Jerlang m.fl., 2003).

Vygotskij skildrar individens mentala utveckling och interaktionen utifrån tre grundläggande delar: en aktiv miljö, en aktiv individ och kulturen inom vilken interaktionen sker. Det sociokulturella perspektivet har flyttat fokus från individens mentala processer till interaktionen och kommunikationen. Lärandet sker i den proximala utvecklingszonen, ett begrepp som Vygotskij skapade. Vygotskij anser att en individ genom instruktioner och undervisning uppnår en förmåga på en högre nivå än vad individen själv, på egen hand, kan uppnå. Vygotskij inriktade sig således på lärandet i en asymmetrisk relation, den som har mer kunskap leder den som skall lära sig. Det gäller inte bara i en lärare och elev/barnrelation utan även i relationer mellan barnen/eleverna (Vygotskij, 2003).

Den kreativa förmågan kallar Vygotskij för fantasi, genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. Medvetandet förenar känsla och mening vilket medför att tanke och känslor hör ihop. Fantasiprocessen är en tolkning process med komplex av omgrupperingar, krympningar, förvandlingar, särskiljanden och överdrifter som försiggår i vårt medvetande. Basen för barnens skapande finns så tidigt som i leken där de tolkar sina upplevelser och ger dem liv, dramatiserar och förvandlar dem till sin nya upplevelse men samtidigt är de medvetna om att verkligheten är någonting annat (Vygotskij, 2003).

Genom att leka, enligt Vygotskij, lösgör sig barnen från sitt beroende till den verkliga världen (tänkandets frigörelse från det omedelbara), där motivet bakom ibland är ouppfyllda

önsknings. Barnets prat med sig självt medan han/hon leker ger det möjlighet till en bättre överblick över sin situation, sina handlingar (det egocentriska inre språket). Med språket fångar barnen sina erfarenheter av situationen och kan styra och planera sina handlingar. Vygotskij anser att barnet går i sin utveckling från ett socialt mot en ständig individualisering (utveckling av jaget) på grund av det sociala samspelet. Han betonar pedagogiken till morgondagen i barnets utveckling och med det skapar en risk att man lägger större vikt vid vad barnet skall bli än på vad barnet är självt och självt vill bli (Jerlang m.fl., 2003).

3.3 Leken inom styrdokumentens ramar

Genom riktlinjerna förespråkar Lpfö 98 (Läraryrket, 2004) att pedagogernas roll är att, genom samarbete, skapa och erbjuda trygg miljö för utveckling, lek och lärande. Dessa skyldigheter som pedagogerna har framhåller vikten av leken och aktivitet som gör att barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och kunskap och lägger stor vikt vid att förskolan skall stimulera varje barns utveckling.

I mål och riktlinjer för utveckling och lärande i läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står det att

Förskolan skall sträva efter att varje barn

- utvecklar sin förmåga att fundera enskilt och i grupp...
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar...
- utvecklar sitt ord och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen för symboler samt deras kommunikativa funktioner...
- utveckla sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation (Utbildningsdepartementet, 1998: 9-11)

Pedagogens verksamhet skall uppmuntra nyfikenhet och lust att lära hos barnen. Pedagogen blir en aktiv mottagare som skapar diskussionsforum för barnens idé och intresse, ger respons när barnen kommer med sina reflektioner, frågeställningar och förslag som i sig ger barnen potential att känna sig uppskattade, sedda och hörda. Genom att vara tillåtande i vissa situationer kan pedagogerna ta del av barnens nuvarande erfarenheter och kunskap. Nästa steg blir att ta deras perspektiv som utgångspunkt för att utvidga deras nyfikenhet i nya situationer som bäddar fram möjlighet för att lärande sker. Detta i sig skapar en atmosfär där alla parter blir bekräftade och synliga samtidigt som barnen känner sig som kompetenta individer som bidrar med sina aktiviteter till att lärande, glädje och trivsel äger rum i förskolan. Detta gör att barnen har mer lust att lära och utveckla sina kunskaper.

Med detta arbetssätt ger den pedagogiska verksamheten utrymme för barnens egen fantasi och kreativitet i lek och lärande. Med ett sådant förhållningssätt ger pedagogerna barnen möjlighet att uppleva sin tillvaro med alla sina sinnen (Utbildningsdepartementet, 1998).

3.4 Språkets och kommunikationens betydelse för leken

Piaget menar att det är när barnen kommunicerar med varandra som de blir medvetna om att det finns andra åsikter än deras egna. I samtal med andra lär sig barnet att ta andras perspektiv och ta hänsyn till detta, vilket utgör en viktig grund för ett demokratiskt förhållningssätt (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000).

Dysthe (2001) menar att dialogen är grundläggande i vårt samspel med andra, eftersom man i samspel med andra främst använder språket inte bara för att uttrycka sig själv, utan för att skapa en dialog med sina medmänniskor. För att kunna delta aktivt i en dialog måste man

lyssna på den andre. Om man bara talar utan att tänka på vad den andre har sagt och utan att ta hänsyn till detta är det nästan omöjligt att skapa och fortsätta en dialog.

Genom att konstruera situationer som innehåller och ställer kravet på samarbete med andra barn ger pedagogen barnen chansen att uppleva innebörden och betydelsen av interaktionen med andra barn, vilket möjliggör för lärande och utveckling. Men samtidigt ska man utmana dem att ifrågasätta sina övertygelser och prova nya idéer och tvingas ta ett annat perspektiv och samtidigt själv pröva olika strategier för att bygga sin egen sociala kompetens utan att stötta bort de andra barnen (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000).

Öhman (2003) skriver om de trivselregler som många förskolor har. Där står bland annat att man skall lyssna när kompiserna säger åt en att sluta och respektera andras åsikter. För att kunna göra detta krävs helt enkelt att man kan uttrycka sina egna tankar, men även förstå vad andra formulerar. Hon påpekar att man, genom samspel med barnen, visar att man kan tänka olika, dock att barnets sätt att tänka inte är fel, eftersom det inte finns något rätt och fel i att tänka. Huvudsaken är att man hjälper barnen att formulera sina tankar så att de blir begripliga för andra. Förmågan att sätta ord på sina tankar innebär en helt annan möjlighet att dela dem med andra. På så sätt blir ens egna och andras innersta känslor tydligare och man får en större möjlighet att ta hänsyn till dem. Hon poängterar att barn behöver ständig språkstimulans för att lära sig att, på ett levande sätt, klä sina idéer i ord, eftersom språket är även mer än bara ord. Även kroppsspråket bör stimuleras och utvecklas så att vi kan uttrycka det vi känner och visa det för vår omgivning. Att ha problem med språket kan innebära en svårighet att leka tillsammans med andra barn. Om ett barn inte kan uttrycka sina tankar och känslor är det lätt att han eller hon känner sig missförstådd och förbisedd. Risken är då att barnet tar till våld istället för ord för att uttrycka emotioner, vilket kan skapa stora problem i den sociala utvecklingen. Det är också viktigt att uppmuntra samtal och diskussioner mellan barn. Samtal gör att barn lär sig att lyssna på andra och vänta på sin tur att tala. Det gör det synligt för dem att det finns de som har andra åsikter och erfarenheter. När man förstår detta och lär sig att respektera andras åsikter är det lättare att förstå att vi alla är olika. På så sätt är det lättare att på ett positivt sätt jämföra sig själv med de andra i gruppen.

Språket har även en viss betydelse för lekens uppkomst och fortskridning, i *Barns samlärande* av Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) tar författarna upp hur barnen går till väga genom interaktion med varandra för att fördela rollerna i sin lek. Detta exempel visar att kommunikation och argumentation är en förutsättning för att leken över huvud taget ska kunna börja. Barnen får argumentera för sin idé, men även lyssna på och ta hänsyn till andra.

Även i Lpfö98 finns det grunder för språkets och kommunikationens relevans, både för barnets individuella utveckling och för vårt samhälles demokratiska värdegrund. Där står att språk hänger ihop med såväl lärande som barnets identitetsutveckling, varför det är viktigt att man inom förskolan stimulerar barnets språkliga utveckling (Utbildningsdepartementet, 1998).

Ett sätt att skapa förutsättningar för kommunikation mellan pedagogerna och barnen är att lyssna och vara uppmärksam på vad som upptar barnens intresse. Genom att ge utrymme för barnen att uttrycka sig men samtidigt som pedagog initiera samtal och spinna vidare i samma ända med barnens intresse, känner barnen att det de säger har betydelse. En sådan arbetsätt menar Johansson, ger barnen inte bara språket som färdighet och dess kommunikativa form, men också den ömsesidiga aspekten där alla som ingår i samspelet är betydelsefulla parter (Johansson, 2003).

3.5 Barnets språkutveckling

Svensson (2005) skriver att det oftast är uttalet man ser till främst i barnets språkutveckling, eftersom det är detta som märks mest. Dock anser hon inte att man bör fästa för stor vikt vid om barnet inte kan uttala vissa ljud korrekt. Detta behöver inte betyda att barnet inte förstår hur det ska låta eller hur språket är uppbyggt. Ett barn med talsvårigheter kan vara mycket språkmedvetet, men ha svårt att uttala de ord som finns i huvudet. Det är till exempel vanligt att barn säger till den vuxne att det inte heter läpa utan *läpa!* Detta visar att barnet inom sig tänker det korrekta ordet (hjälpa) och vet att "läpa" är felaktigt. Det är bara det att det inte är så lätt att forma ordet. Uttalssvårigheter behöver alltså inte innebära att barnet i framtiden får svårt att läsa eller skriva. Svensson poängterar dock att man inte bör gå helt förbi uttalssvårigheter, eftersom detta kan hämma barnets sociala liv.

Svensson (2005) belyser några grova riktlinjer för hur barns språkmedvetenhet ser ut i olika åldrar. Vid fem års ålder börjar barnet leka med rim. Ett år senare kan barnet dela upp ord i stavelser och börjar förstå att ord och meningar är uppbyggda av ljud. I skolåldern börjar det förstå att man kan bilda nya ord genom att ta bort bokstäver från ord. "Sko" kan exempelvis bli "ko" och "klok" kan bli "lok". Efter att ha gått några år i skolan kan barnet leka med ord genom att kasta om bokstäver. "Pennvässare" kan bli "vennpässare" och "Musse Pigg" "Pusse Migg". I tioårsåldern börjar hemliga språk, som fikonspråket eller rövarspråket bli intressant. Detta är något som kräver stor språklig medvetenhet och en väl utvecklad förståelse för språkets och ordens uppbyggnad. I rövarspråket fördubblas alla konsonanter och ett "o" läggs emellan. "Skola" blir således "sokokolola" och "leka" blir "lolekoka. För att kunna säga ett ord på rövarspråket måste man alltså veta hur det stavas i sin ursprungliga form.

Talspråket utvecklas i ett naturligt samspel mellan barnet och en talande vuxenvärld. Ju längre man kommer i en dialog eller läsning desto mer ökar förförståelsen och denna hjälper lyssnaren och läsaren att uppfatta och tolka budskapet av dialogen. När man talar, skriver eller ritar produceras något helt konkret, medan när man lyssnar, läser eller tittar producerar man något helt abstrakt, som inte kan synliggöras på samma sätt. När barnen förstår skriftspråket förekommer först bild och ordbild i idéerna. Barnen börjar uppmärksamma textens grafiska utseende. Sedan fortsätter de att härma och rita de avbildade och ihågkomna texterna. Efter detta kommer ordbilder och barnen betraktar enskilda bokstävers grafiska egenskaper. Dahlgren m.fl. (2004) menar att det är i denna fas som skriftspråkutvecklingen förflyttar sig fram i harmoni med barnets övriga utveckling och att man samtidigt skapar fonologisk medvetenhet. Denna utvecklingsprocess innebär i sig att barnen förstår vad man använder språk och text till. Talspråkets ljud och ljudstruktur i sig ger förståelse för att språket har en formaspekt och innehållsaspekt. Barn har stort intresse att ritskriva, härmskriva, härmläsa, bildläsa och utantillläsa. Barns teckning är deras första framträdande motiv för att skriva och läsa (Dahlgren m.fl., 2004).

Vidare menar författarna ovan att vissa barn beskriver läsuppgifterna genom att referera till kroppen som verktyg för att erövra läsning. Det är ofta att barn får kunskapen via kroppen och det är kroppen som iakttar. Eftersom motoriken finns som en del av skriftspråkinläringen (öga, hand, hjärna), innebär det att motorisk träning av olika slag (fin och grov) leder till bättre läsinläring och läsförmåga. Motorisk träning ger sannolikt motorisk färdighet och bra självkänsla för barnets egen kropp. Tillsammans med självkänslan och tryggheten kan barnen bygga en bild av sitt eget värde som därmed hjälper till att ta itu med utmaningar i skolstarten och skriftspråket på ett bättre sätt (Dahlgren m.fl., 2004).

3.6 Pedagogens roll för barns språkutveckling

Svensson (2005) lyfter vidare fram vikten av högläsning som en väg att göra språket synligt på ett lustfyllt sätt. Detta i sig menar hon kräver en vuxen/pedagog som själv visar intresse för böcker. Om man läser med inlevelse är det mer lustfyllt för barnet att lyssna på sagan. Genom att låta arg, glad, elak, rädd etc. kan man tydligt illustrera vad dessa ord innebär och därmed öka barnets förståelse för dessa ord. Efter lässtunden kan pedagogen utvidga upplevelsen av läsningen genom att tillsammans med barnen diskutera vad boken handlar om, vilket är ännu ett sätt att lära barnen att klä sina tankar i ord. Pedagogens roll blir då att ställa stimulerande frågor som för barnens diskussioner framåt. Böckerna kan variera i sin grad med ålderdomliga uttryck och främmande ord eftersom detta i sig kan skapa en känsla av mysighet hos barnen och öka deras språkliga nyfikenhet. Författaren menar även att man inte ska vara rädd för att läsa lite svårare böcker för barn.

En av det många åliggande skyldigheter man har som pedagog är att informera föräldrar om hur de kan stimulera sina barns språkutveckling. Exempel på detta kan vara att man samtalar kring det man ser på TV eller läser i böcker, eller helt enkelt diskuterar vad som har hänt under dagen. Man kan även låta barnet berätta om en bok som har lästs på förskolan eller någon annan händelse. Även högläsning för barnet bör uppmuntras. När man läser skapas lätt diskussioner som kan vara mycket stimulerande för språket. Som pedagog har man ett ansvar att göra högläsningens fördelar tydliga för barnets mamma och pappa. Exempel på dessa argument är att högläsning ger närhet, ger barnet en förståelse för hur språket är uppbyggt, ökar barnets lust att lära sig läsa, ökar ordförrådet och lär barnet att man kan uttrycka sig och lösa konflikter på många olika sätt. I samarbetet med föräldrar bör man även samtala om språkets betydelse i familjens vardag. På föräldramöten och liknande kan man förslagsvis fråga ifall familjen brukar sitta tillsammans vid bordet och samtala när de äter, eller om alla äter vid olika tillfällen eller framför TV: n (Svensson, 2005).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) framhäver att pedagogen har på sitt ansvar att ta vara på situationer i vardagen som kan leda till dialog och diskussioner bland barn. Det är viktigt att barnen lär sig att reflektera och tänka och uttrycka sina tankar, både med sin mun och med sin kropp. Man bör även ta tillvara på att barn är individer med olika idéer och olika sätt att tänka. Att se till varje individ i undervisnings- och lärandesituationer är också något som författarna betonar starkt. Att utgå från barnens intressen har en liten fara i sig. Ofta blir det de starkaste barnen som styr undervisningen. Om de som är mest framåt i klassen eller barngruppen är sportintresserade blir det ofta sporten som präglar den pedagogiska verksamheten, även om det finns många barn med helt andra intressen. Som lärare har man därför ett ansvar att se till att allas intressen någon gång och på något sätt görs synliga.

3.7 Lek och lärande

Moyles (2003) förespråkar att de flesta som under en längre tid har observerat barns lek har kommit fram till att barn lär sig och skaffar sig nya färdigheter genom lek och därför talar hon för att man bör släppa in leken även i skolans värld. Hon anser att barn inte behöver någon uppmaning för att börja leka. Detta kommer helt automatiskt. I leken återskapar de vad de vet om sin omvärld. De leker exempelvis att de blir kära, gifter sig och bildar familj. Genom leken imiterar de helt enkelt vad de har sett andra, både vuxna och andra barn, göra. De använder alltså de kunskaper de har i leken och prövar hur dessa kan användas. På så sätt lär de sig även av andras erfarenheter och blir medvetna om sin egen kompetens.

Barnen färgar och berikar leken var och en utifrån sin personlighet men samtidigt är det respekten för den andres åsikt och mening som gör att leken kan uppstå. Att tidigt i livet möta olika människors olika reaktioner på sig själva får barnet ett brett register av sina upplevelser bekräftade. När barnen tilldelas delaktighet och ansvar gynnas de positiva, lustfyllda känslorna som i sig väcker lusten att barnen själv söker tillfällen för lärande. I detta fall det är språket den viktigaste kommunikationskanalen, när det gäller att göra sig förstådd och förstå. De får en autentisk praxis och övning på olika aspekter av språket (Knutsdotter Olofsson, 2002).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) menar att man länge har betraktat lek och lärande som två skilda världar. Lärande har setts som överförande av kunskap från en generation till en annan, framför allt på undervisande institutioner, medan man har sett leken som något som är en naturlig del av leken. Leken har länge setts som något som egentligen inte har någon nytta, utan bara är något som barn gör för att de är barn. Följer man debatten tycks många mena att barn inte lär sig något annat av leken än att just leka. I läroplanen kan man dock tydligt se tanken att lek och lärande är något som går hand i hand. Där står det att leken är en viktig del för barnets utveckling och lärande. Av leken lär sig barnet att fungera tillsammans med andra och att förstå sin omvärld. Författarna ovan har stöd av detta i läroplanen där det står att kunskap inte är något entydigt begrepp, utan kan uttrycka sig på många sätt, vilket också innebär att den kan skaffas på många olika sätt. Barn lär av att imitera andra. Eftersom de i leken härmar det de har sett i det verkliga livet blir leken betydelsefull för lärandet. Som pedagog kan man därför gå in och göra leken extra lärorik. Om barnen exempelvis leker affär är det ett utmärkt tillfälle att utveckla leken till en lärande situation. Man kan bland annat lära barnen om hur man gör reklam för en vara och hur man räknar ut hur mycket pengar en vara kostar och hur mycket en kund som har betalat för mycket ska få tillbaka. Man kan även få dem att fundera över hur nya varor kommer till affären när något tar slut. Om barnen tycker om att cykla kan man dra nytta av det också. Genom att sätta upp egenhändigt tillverkade vägskyltar på utegården kan man, på ett lustfyllt sätt, lära barnen hur trafiken fungerar och vilka regler man måste följa för sin egen, och andras, säkerhet. I leken lär sig även barn att vara lyhörda för varandra. Leken måste kännas relevant för alla om det ska bli något av den. Om för många i leken känner sig överkörda eller åsidosatta blir det snart ingen kvar som vill leka (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Nelson och Svensson (2005) skriver om leksakers betydelse för barnets lärande och utveckling. De anser att man lär sig i alla vardagssituationer. Man lär sig inte mer i en organiserad lärosituation, alltså när någon har bestämt vad man ska lära sig, exempelvis i skolan. I leken lär barnen sig dels av leksakerna, men också av sina kamrater och av lekmiljön. När barn leker i ett låtsaskök använder de sina kunskaper om hur olika redskap ska användas, hur en ugn fungerar, att man diskar efteråt och hur man dukar ett bord. Det de inte redan vet kan de lära sig av andra. På så sätt blir leksakerna redskap i deras lärandeprocess (Nelson & Svensson 2005).

3.8 Att se leken som pedagogisk tillgång

Den roll som sociala kontexter och lärande miljöer har är en integrerad del av själva lärandeprocessen. Att lära sig delta i diskurserna och praxis i de olika grupperna man tillhör är också en del av lärandet. Användningen av alla hjälp- och stödmedel i läroprocessen, antingen artefakter eller personer, har Vygotskij benämnt som "mediering" eller förmedling. Vi

människor tar anspråk av redskap som bygger på tidigare generationers insikter och erfarenheter, det är genom kommunikation och interaktion som sociokulturella resurser skapas och förs vidare. Det kan betyda intellektuella och praktiska resurser som används för att begripa omvärlden och för att handla. Språket blir i detta perspektiv en länk mellan det yttre (kommunikationen med andra) och det inre (tänkandet) samt får kommunikativa och funktionella roller i samspelet med andra. Enligt Vygotskij bör läraren ha två utgångspunkter när den planerar sin undervisning: bedömning och undervisning. Vidare hävdar han att bedömningen ska grundas genom att läraren tar reda på det potentiella i den aktuella utvecklingsnivån oss eleven, för att kunna planera undervisningen med tyngdpunkt där eleven befinner sig i sin utveckling. Vygotskij lyfter med detta fram betydelsen av den potential för utveckling som ligger mellan vad den lärande klarar på egen hand och vad eleven åstadkommer med stöd från en vuxen eller vän, han kallar denna interaktion som "den närmaste utvecklingszonen" (Vygotskij, 2003). Bakhtin i Dysthe (2003) understryker att varje individs unika röst och erfarenheter formas och utvecklas i kontinuerlig och ständig interaktion med andra individers yttranden. Han menar att ta till sig andras ord och göra dem till sina går ut på att framhäva dem på nytt, utveckla tänkbara meningar i dem, sätta in dem i en aktuell dialog. Enligt Bakhtin grundar sig alla kulturella fenomen på samma principer som kommunikation, dialogiska relationer mellan individer och grupper på olika sätt: skriftlig, tal, bild oavsett vilken han menar att ordet – yttrandet inte bara förenas till det som har sagts eller skrivits de fogar på samma gång till framtida svar från adressaten (den som läser, hör eller ser). Diskussion är ingången till att kunna ställa frågor, teorier och kunna dra slutsatser genom gemensam interaktion. Var och en av individerna som är inkluderade i diskussionen bygger kunskapen själva och med varandra (Dysthe, 2003).

Författarna Mårdsjö och Pramling Samuelsson (1997) påpekar att läraren ska ha kunskap om hur barn tänker, kunna ställa utmanande frågor och kunna skapa situationer som stimulerar barns tänkande. De slår fast att det är viktigt att barn uttrycker sina idéer genom att beskriva och samtala om dem, måla, skapa, dramatisera, skriva och symbolisera för att visa på mångfalden av deras olika sätt att tänka. Författarna poängterar att barnen ska uttrycka sig verbalt för att detta är ett centralt sätt i arbetet. Genom aktiv deltagande i leken får pedagogerna möjlighet att upptäcka barnens tankar och utifrån dem kan pedagogen sedan göra en meningsfull, kontext lärandesituation.

Svensson (2005) skriver att det även är viktigt att man leker med språket. Språklekar har stor betydelse när ett barn ska lära sig att läsa och skriva. Många lekar stimulerar dessutom den redan läskunnige, vilket gör att lekar med språket kan användas ganska långt upp i åldrarna. Vidare åsyftar hon att en tidig medvetenhet om språkets uppbyggnad underlättar barnets språkinläring och även ökar barnets lust att lära sig läsa och skriva. Ett barn som tidigt har fått leka med språket har lättare för att förstå att varje bokstav står för ett ljud och att man kan sätta ihop dessa ljud till ord. Språklekar bör lekas dagligen och bli en del av förskolans vardag. Ett exempel på detta kan vara att man utnyttjar vardagssituationer, som förslagsvis frukosten. Barnen kan få leta efter saker på bordet som börjar på ett visst ljud eller har ett visst ljud i sig. Viktigt är dock att ingenting är fel. Alla förslag är godkända. När man leker med språket får det inte finnas några prestationskrav, eftersom detta kan vara hämmande och ta bort det lustfyllda från leken. På grund av detta varnar hon även för språklekar med svåra motoriska inslag. En klapp eller ett litet hopp då och då kan vara okej, men blir det för svåra rörelser blir det åter igen prestationskrävande och barnet tänker mer på att göra rörelserna rätt än på glädjen i att leka med språket. Som pedagog måste man vara beredd på och ta hänsyn till att barn utvecklas i olika takt, även när det gäller språket

Samspelet med andra illustreras som något oerhört viktigt, både för lärande och för språkutveckling. Barn vill gärna härma varandra och genom imitationen lär de sig mycket av sina kamrater. Genom att använda ord och uttryck som de har snappat upp kan de förstå när dessa uttryck passar och när de inte gör det. På så sätt ökar deras ordförråd och språket blir rikare. Även praktiska saker som att knäppa jacken eller smöra smörgåsen kan man lära sig genom att titta på hur den bredvid gör. Likaledes lär man sig genom att lära ut till andra, ett barn som har lärt sig att knyta ett skosnöre måste upprepa kunskapen för sig själv när han eller hon ska lära ut det till någon annan, vilket gör att det hela känns tydligare. I och med att interaktionen är så viktig för barnets utveckling bör pedagogen aktivt skapa situationer där barn får möjlighet att lösa uppgifter eller diskutera i grupp (Pramling Samuelsson & Carlsson, 2003).

3.9 Sammanfattning av litteraturgenomgången

Att leka är en viktig del av barnets värld. Leken är lustfylld och kravlös, men för de inblandade parterna är själva leken en möjlighet att utveckla sin fantasi och sina erfarenheter. Även fantasin råder som regel. Barnen är psykologiskt medvetna om att företeelsen är just lek och inte på riktigt. För att kunna ta en roll i leken och utvidga den med andra deltagare krävs social kompetens och att kunna samspele (Knutsdotter Olofsson, 2002).

Det är fantasin som är källan till barnets handlingar och språk i leken. Språket fyller funktionen som kommunikationskanal för omgivningen. Barnen anpassar sitt språk och sin handling till den kontext som råder i leken, samt de andra parternas respons till yttrandet (Löfdahl, 2004).

Utifrån ett historiskt perspektiv har olika teorier varit de bärande diskurserna för att utforma pedagogiska och didaktiska referenser. De psykoanalytiska teorierna ser leken som en sätt att bearbeta olika ångestladdade känslor och upplevelser (Jerlang m.fl., 2003).

Samtidigt som Piaget gör skillnad mellan barnets lek utifrån barnets ålder och mognad och inte tar upp den sociala kontexten som barnet befinner sig i under lekens gång illustrerar han i vilket förlopp och i vilka mentala processer kunskapsanamning sker (Jerlang m.fl., 2003).

I motsats till Piaget tar Vygotskij upp leken som en gemensam social process där interaktion med varandra, via språket, ger liv åt barnets handlingar och tankar. Leken är ett fält för träning av fantasi, som senare i livet ger kreativiteten en annan dimension, att föreställa sig något utan att ha direkta erfarenheter från det (Vygotskij, 2003).

I dagsläget är det vanligast att pedagoger tar delar från olika teorier istället för att bara hålla sig till en enda.

Inom leken har språket lyfts som en betydelsefull förutsättning för att leken ska kunna spira och växa till något värdefullt. Genom språket gestaltar barnen sina känslor och tankar får en möjlighet att dela dem med andra. Detta i sig bäddar för tillfällen för social utveckling, som att lära sig att sätta ord på sina tankar, samt att lyssna på och respektera andras idéer (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000).

Leken kan utnyttjas som redskap för språkstimulans, genom att synliggöra betydelsen av barnets språk som ett sätt att forma sina innersta tankar, samt förknippa dem med fonologisk medvetenhet. Det är talspråket som kommer först genom samspelet med andra, medan skriftspråket kommer efteråt i harmoni med barnets utveckling när barnet har fått förståelse för språkets ljudkonstruktion (Dahlgren m.fl., 2004).

Leken ska ge barnen möjlighet att vara gestaltande och produktiva, leken ger dem också möjlighet att kreativt levandegöra sina kunskaper. En pedagogisk verksamhet ska locka barnet till att skapa ett levande förhållande till stoffet som pedagogen vill att barnen ska lära sig. Barnen ska få möjlighet att återskapa sin omvärld genom att aktivt göra saker och iaktta, medan pedagogen får chans att se vad barnen har lärt sig. Pedagogens roll är att synliggöra, konstruera problem. Via detta kan leken bli en väg till en autentisk praktik där barnen får pröva och bygga nya kunskaper, det är någonting som Pramling Samuelsson & Mårdsjö (1997) framhäver.

4. Metod

Preciserat syfte

Dessa frågor hade bärande roll inom arbetsprocessen:

- Hur tänker dagens verksamma pedagoger kring begreppet ”lek”?
- Ser pedagogerna möjligheter att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation?
- Vilka utgångspunkter har de när de utvecklar en lek till en språklärandesituation?

4.1 Val av metod

I enlighet med vårt syfte, som är att undersöka pedagogens syn på leken som tillgång för språkutveckling hos barn, har vi valt att använda oss av den kvalitativa metoden i form av intervjuer med verksamma pedagoger med olika utbildningar och erfarenheter.

Genom att vi använde oss av halvstrukturerad eller så kallad semistrukturerad intervju där vissa frågor har bärande roll men utrymme för att ställa de frågorna i den ordning som situationen inbjuder, trodde vi att denna metod kunde ge oss rika och användbara svar från informantens sida, då vi var ute efter djupa och utförliga svar som skapats genom samspel med intervjuaren och informanten med hjälp av följdfrågor. Inspiration till valet av metod har vi hämtat från Stukát (2005) skrift där han lyfter fram de ostrukturerade intervjuerna som väg till detaljerad information.

4.2 Intervjuns utformning

För att kunna besvara vårt arbetes frågeställningar började vi inledningsvis skriftligt förklara för de inblandade parterna syftet med arbetet och intervjuerna. Grunden för utformningen av frågorna var att få svar som ska ge oss mångfalden av det teoretiska och pedagogiska perspektiv som de verksamma pedagogerna har.

Resultatet efter vår diskussion blev elva ostrukturerade huvudfrågor (se bilaga 2) som var öppna så att de tillfrågade gavs möjlighet att skapa och exemplifiera sina egna svar både med det talande svaret men parallellt även förtydliga sina ord med hjälp av kroppsspråk och tonfall. Detta är, enligt Stukát (2005), viktigt att tänka på för att uppnå en givande intervju.

4.3 Urval av undersökningsgrupp

Vi genomförde intervjuerna i två olika kommuner i Göteborgsområdet. Informanterna för våra intervjuer var personalen på de VFU-platser vi haft under utbildningens gång. Anledningen till detta är att vi känner personalen och därför kan ha en öppen och avslappnad intervjusituation med dem, ett så kallat bekvämlighetsurval, enligt Stukát (2005). Vi ringde upp två veckor innan intervjuerna ägde rum för att få en tid för att lämna intervjufrågorna. En trygg och lugn intervju tror vi kan ge mer utförliga och uppriktiga upplysningar. Det var därför vi valde att låta intervjuerna ske i de delar av förskolebyggnaden där vi kunde utföra samtalen utan att bli avbrutna och där pedagogerna känner sig säkra och hemmastadda, något som både Stukát (2005) och Johansson och Svedner (2004) rekommenderar för att man ska uppnå en givande intervju.

Undersökningsgruppen för studien omfattade tio kvinnliga informanter i åldrarna 26 – 57 år. Av de svarande var sex förskollärare och fyra barnskötare och de hade mellan 2 och 26 års yrkeserfarenhet bakom sig.

4.4 Genomförande

Genom att dela ut information till de svarande om vårt arbete samt dess syfte och innehåll började vi själva genomförandet av undersökningen (se bilaga 1). Parallellt med detta fick de våra bärande intervjufrågor. Detta var för att de skulle få en möjlighet att förbereda sin disposition (se bilaga 2). Vi gav personalen en veckas utrymme för att tänka på om de ville ställa upp på en intervju och vid vilket tillfälle detta skulle vara mest lämpligt.

Vi utförde intervjuerna enskilt på våra respektive VFU-platser. För att lättare kunna bearbeta materialet spelade vi in intervjuerna på bandspelare och skrev senare rent resultatet för att sedan kunna analysera det. Intervjuerna tog i snitt en halvtimme.

4.5 Bortfall

En risk när man gör intervjuer är att de intervjuade inte svarar helt ärligt utifrån sina erfarenheter och ståndpunkter. Man kanske inte får så öppna och uttömmande svar som man behöver. Detta kan dels bero på att informanten känner att frågorna är obehagliga att besvara och dels på att man, som intervjuare, pressar den svarande så att situationen blir otrygg och spänd (Johansson & Svedner 2004).

För att förebygga bortfall i undersökningen anser Stukát (2005) att man bör upplysa informanten om anonymitetsskyddet, vilket vi gjorde, så att denna förstår att dess integritet är tryggad och att resultatet från arbetet ska vara tillgängligt för informanterna. En annan sak som vi tror hjälpte oss till ett minimalt bortfall är att vi, när vi presenterade nyttan med arbetet, påpekade att statusen för personalen inom förskola kan höjas om man klargör att leken är viktig för barnets utveckling och inte bara meningslöst tidsfördriv.

4.6 Bearbetning av material

Tack vare att vi spelade in intervjuerna på band hade vi möjlighet att i lugn och ro tyda innebörden i det yttrade. Om man bara gör anteckningar är det lätt hänt att man i efterhand omtolkar resultaten utifrån sina egna förväntningar och tolkningar (Ekholm & Fransson, 2002).

Efter utförandet av intervjuerna har vi skrivit ner de inspelade svaren på papper, för att de ska bli mer lättöverskådliga. När vi skrev ner svaren och försökte kategorisera och analysera dem inriktade vi oss på att ärligt återge vad informanten sagt utan att bedöma om de är trovärdiga eller fullständiga, något som Ekholm och Fransson (2002) lägger vikt vid. Nästa steg var att jämföra de olika svaren vi fått på de frågor vi ställt. Därefter försökte vi dela in informationen i olika kategorier. Vi försökte likaså hitta mönster i svaren från informanterna. Grunden för vår kategorisering var våra frågeställningar samt variationen av svaren, detta för att kunna göra den slutliga sammanställningen av resultatet.

4.7 Reliabilitet

Med reliabilitet avses metodens tillförlitlighet, med andra ord kvaliteten på mätinstrumentet och, i vårt fall, intervjuerna (Stukát, 2005).

Enligt Johansson och Svedner (2004) nästan omöjligt att få en hundra procentig reliabilitet när man gör intervjuer som bygger på människors personliga åsikter. Detta beror på att vi alla har olika erfarenheter och förutsättningar och olika sätt att uttrycka oss, även otydliga frågor eller en otrygg intervjusituation kan påverka reliabiliteten.

För att stärka vår reliabilitet gav vi informanterna frågorna i förskott för att höra om de tyckte att frågorna var tillräckligt tydliga och lättförståliga.

För att förebygga omedveten styrning som ibland kan uppkomma när man gör intervjuer, något som Stukát (2005) framhäver, försökte vi låta intervjuerna ske på samma förutsättningar för alla samt att vara så neutrala som möjligt, för att inte påverka informanternas svar.

4.8 Validitet

Stukát (2005) lyfter validitet som en kritisk granskning av mätinstrumentet, det vill säga om man mäter det man avser att mäta.

När vi skrev rent resultatet av intervjuerna kunde vi konstatera att intervjufrågorna täckte det vi avsåg att undersöka.

Med validitet åsyftas om resultatet täcker den sanna bilden av det man vill undersöka. Det kan vara svårt att inse att alla inte har samma utgångspunkt och definition som man själv har när man använder ett ord eller begrepp. Därför bör man kritiskt granska om ens egna utgångspunkter har påverkat resultatet (Johansson & Svedner, 2004).

4.9 Generaliserbarhet

Enligt Stukát (2005) innebär generaliserbarhet för vem eller vilka resultatet är aktuellt.

Johansson och Svedner (2004) skriver att man bör vara försiktig med att överskatta sin undersöknings generaliserbarhet om denna har ägt rum genom kontakter. Det är då svårt att avgöra om de man har intervjuat verkligen kan representera den grupp som generaliseringen ska avse. Eftersom vi intervjuade pedagoger på våra VFU-platser kan vi inte påstå att resultatet av undersökningen har en hög generaliserbarhet.

Vi är väl medvetna om att valet av metod inte kan ge oss möjlighet till att kunna generalisera vårt resultat eftersom antalet intervjuade inte är så stort. Antalet informanter har betydelse för undersökningens generaliserbarhet enligt Johansson och Svedner (2004).

4.10 Etiskt ställningstagande

Inför vår intervju var vi noga med att påpeka för de svarande att deras integritet skulle skyddas och att resultatet bara skulle användas till vårt arbete och ingenting annat. Vi informerade även om arbetets syfte och tillvägagångssätt, samt hur resultatet kommer att användas och presenteras. Våra informanter fick möjlighet att välja om de ville delta eller inte och de fick själva bestämma tid och plats för intervjun, vilket vi gjorde genom ett skriftligt informationsblad (se bilaga 1) som vi delade ut inför undersökningen, vilket man bör göra enligt Stukát (2005).

5. Resultat

Vi kommer att redovisa resultatet av undersökningen utifrån frågeställningarna som ligger till grund för arbetet. Frågeställningar har en bärande roll i utformningen av rubrikerna. Underrubrikerna kategoriserar undersökningens resultat i syfte att göra resultatet mer lättöverskådligt. För att illustrera informanternas svar skrevs vissa svar nedan med kursiv stil.

Dessa frågor har bärande roll inom arbetsprocess:

- Hur tänker dagens verksamma pedagoger kring begreppet ”lek”?
- Ser pedagogerna möjligheter att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation?
- Vilka utgångspunkter har de när de utvecklar en lek till en språklärandesituation?

5.1 Dagens verksamma pedagogers definition kring begreppet ”lek”

A. Leken som arena för samspel och utveckling genom fantasi och kommunikation

Vi bad våra informanter berätta hur de tänker kring begreppet ”lek”. När resultaten bearbetades visade det sig att alla de inblandade i undersökningen var överens om att leken har stor betydelse för ett barns utveckling, både språkligt och allmänt. Det som genomsyrar pedagogernas svar är att fantasin och kreativiteten bygger upp leken till ett lustfyllt samspel med omgivningen och det är språket, både det verbala och det kroppsliga, som barnen använder som verktyg för att få igång en lek och hålla den levande.

– Att det är väldigt viktigt med lek, inte som föräldrarna säger ”har du bara lekt” men leken innefattar allt: kommunikation, lära sig att lyssna på varandra, lära sig att räkna, lära sig att förstå och språk.

– Roligt och skojigt, det är det som barn ska göra i första hand. Att leka är viktigt för barnens utveckling och dom lär sig så mycket genom leken. Jag tror att människor som är lyckliga har lekt mycket, därför att man utvecklas så mycket när man använder sin fantasi, man blir kreativ och jag tror att det är otroligt viktigt.

– Leken är barnets huvuduppgift och den viktigaste delen i barndomen. Den är det synliga samspelet med varandra och omgivningen.

B. Leken som ett sätt att reflektera över omvärlden och egna upplevelser

Vissa pedagoger såg leken som en möjlighet att reflektera över och bearbeta vad som händer i ens omgivning och de egna upplevelserna, d.v.s. intryck och känslor. Ofta är temat för barnets lek inspirerat av TV-program, dataspel och andra artefakter i barnets vardag.

– Att leka ut det som dom ser med sina egna ögon, det som händer runt dom. Jag tror att man måste reflektera även som barn och det gör dom genom leken.

– Om man leker då går man in en roll, till ex har vi haft temat bockarna Bruse, då lär dom sig den rollen om dom intar den stora eller den lilla, att leken har regel att man inte alltid kan göra som man vill.

– *Barnen leker ofta det dom har upplevt själva, exempelvis dataspel dom har spelat eller saker dom har upplevt, som läkarbesök eller resor.*

C. Pedagogiska grunder för informanternas svar

Informanternas svar bottnade, enligt dem själva, i deras egna utbildningar och yrkeserfarenheter, samt i ny forskning som visar att leken är relevant som pedagogisk tillgång för barnets utveckling och lärande.

Frågan som ledde till följande svar var: Hur kommer det sig att du tänker så om leken?

– *Klart att man har fått det med sig från sin utbildning och erfarenheter från när man har jobbat. Läst om leken och har jobbat så.*

– *Utbildningen, men också det att jag själv har älskat att leka och gör det än idag.*

D. Lekens relevans för barnets lärande och utveckling i dagsläget

Anser du att synen på lekens relevans för barnets utveckling har förändrats under din tid som verksam pedagog? Med denna fråga gavs pedagogerna möjlighet att reflektera över sin syn på leken som pedagogiskt och didaktiskt verktyg och dra paralleller till hur den allmänna synen har ändrats genom tiden.

– *Jag tror att själva synen på leken inte har förändras. Den har alltid funnits som viktig för barnens utveckling och jag har alltid jobbat med kolleger som har uppskattat leken som pedagogisk tillgång. Även läroplanen förespråkar att man ska använda leken som pedagogisk tillgång (sagt av pedagog med nio års erfarenhet i verksamheten).*

– *Nej, leken är mer relevant nu känns det som, förut kändes det som någonting som barn bara gjorde det var ingen utveckling som sker. Men nu efter studier och forskning tror jag att det har ändrats (sagt av pedagog som arbetat i 26 år).*

– *Det har bedrivits mer forskning under de senare åren. Det gör att leken börjar kännas mer relevant och får en högre status än tidigare (sagt av pedagog som arbetat i 22 år).*

5.2 Att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation

För att fånga pedagogernas tankar kring detta ställde vi följande fråga: Ser du möjligheter som pedagog att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation?

E. Leken som tillgång för ökad empatisk förmåga

Några av de svarande såg leken som en möjlighet att utveckla barnens empati och förmåga att klä sina tankar i ord. I och med detta får barnen öva sig på att ta andras perspektiv och sätta sig in i deras situation. På så sätt lär de sig att samspela med varandra. Detta i sin tur kan leda till en ökad empatisk förmåga. Pedagogerna såg, med andra ord, leken som en arena för utveckling som leder till sociokulturell kompetens.

– Som pedagog kan man leka en viss situation med barnen, lyfta upp den och genom den påpeka visa grejer till exempel om någon är orättvist behandlat.

– Framför allt kan man hjälpa de barn som har svårt att komma in i leken. Det finns barn som inte har modet eller språket att fråga om de får vara med. Dessa kan man hjälpa att sätta ord på sina tankar eller hitta en roll åt dom i leken.

– Att lära sig att se hur kändes för den andra och inse att man kan leka med alla.

F. Barnens samspel som potential för varandras lärande

Somliga av informanterna såg barnens samspel med varandra som en tillgång för att erövra nya kunskaper. Att kunna dela med sig av sina upplevelser med de andra barnen skapar hos individen en känsla av tillräcklighet och att man själv tillför något som är betydande för den pedagogiska verksamheten

– I leken tar dom efter och härmar varandra. Kanske förstår dom inte första gången när dom hör ordet men efteråt när dom härmar och försöker att använda ordet i ett visst sammanhang då sker själva förståelsen.

G. Leken som en möjlighet att presentera nya kunskaper

En del av informanterna tyckte att pedagogen inte behöver gå in i leken för att den ska bli en väsentlig lärandesituation. Barnen lär sig alltid något när de leker, genom att de härmar varandra och får instruktioner från varandra samt bearbetar det de redan har observerat och lärt sig. Pedagogens roll är, enligt vissa, inte att styra leken till lärande, utan att väcka spänning och nyfikenhet samt att berika omgivningen med material som kittlar fantasin.

– Jag tycker och känner att en lärandesituation är ju hela tiden för barnen sen om jag känner om det är något viktigt som barnen saknar givetvis kan jag gå in och styra och säga och föra in en ny grej. Men jag tycker att lärandesituation för språk och kommunikation finns i leken hela tiden det är ingenting som jag egentligen behöver föra in den finns där hela tiden.

H. Leken som byggsten för språk och kommunikation

Vissa av pedagogerna såg tydligt leken som en process som gynnar barnets språkutveckling. Ibland är det talspråket och ibland är det kroppsspråket som signalerar till de inblandade parterna i leken att det som pågår är just lek, och vilket stoff som ska väljas samt vilka regler som gäller. Frågan som ledde fram till detta var: Vilket samband kan du tänka dig finns mellan lek och barnets språkutveckling?

– Man kan säga att barn kan lära sig den sociala delen eller matematiska saker och språket är en enorm del där också, jag ser en stor och tydligt koppling. Dom pratar ju hela tiden och dom kommer i överens och dom bestämmer vilken roll man ska ta och hur man ska bygga och hur mycket högt är ditt och hur högt är mitt. Ju mer olika lekar dom leker desto bredare ordförråd får dom. Leker dom doktorn få man vissa ord och leker du affär så får du ett annat ordförråd så att det är lika så med lilla barnet.

– Utan lek inget språk, utan språk ingen lek.

– *Ja det finns samband, när du leker då använder du mycket språket då försöker dom förmedla till varandra att dom leker en viss sorts lek och vilka villkor gäller. Om dom är små och inte kan prata använder dom sig av kroppsspråket för att blir förstådda, få ögonkontakt och peka. Barnen vill gärna lära dom små som när dom leker, eller varandra man ser hur stolta dom är efter att dom har hjälp kompiserna.*

– *Ibland leker dom med ord. Dom rimmar och försöker uttala vissa ljud genom att härma och förstålla rösten när dom leker.*

– *Ibland leker barnen själva och då talar dom för sig själva. I leken är språket så speciellt. Dom talar i dåtid och förstår gärna rösten beroende på vilken roll dom spelar.*

5.3 Didaktiska utgångspunkter för att utveckla leken till en språklärandesituation

I. Att tillföra grunder för att leken ska kunna expandera

Man kunde se att även om pedagogerna hade en tanke när de gick in i leken kom deras handlingar logiskt i sammanhanget, men helt spontant. I själva verket kan man säga att de hade en pedagogisk tanke i situationen då de gick in i leken, men de hade inget påtagligt mål. För de flesta var det en möjlighet att ta upp problem och hjälpa barn som har problem när tillfället väl gavs och, genom leken, avdramatisera situationen. De grep med andra ord tillfället i flykten. När vi tänker efter finns det samband mellan svaren på den här frågan och på föregående fråga. Man tar för givet att lärandet hela tiden finns i leken och om man går in som pedagog är det för det mesta för att lösa konflikter eller hjälpa barnen att synliggöra själva lärandet.

– *Den var spontant inget planerat, jag kände att deras intresse för monster som bottnar i dataspel kan vi spåna vidare på deras egna lekar och fantasi. Det var bara att sätta igång en lek. Dom lyssnade på varandra och försökte att berika vår jakt med sin fantasi, sagor och fakta. Dom kommunicerade med varandra via språket för att bygga leken.*

– *Ger dom utrymme att själva bygga leken men samtidigt erbjuda material som gör att leken kan fortskrida.*

J. Att lära barnen att ta andras perspektiv

Några av informanterna såg sin roll som pedagog i leken mest som en som ska minska uteslutning av barn som inte har ”de rätta” leksakerna eller saknar andra villkor för att vara med i leken. De hittade på olika roller i leken för att inkludera de uteslutna i gemenskapen. Samtidigt bör man respektera om några barn vill vara ifred i en lek. För att barnen ska uppnå en givande kontakt med varandra och för att undvika att ett barn blir utfrysad menar pedagogerna att barnet måste lära sig att använda språket för att kommunicera och göra sig förstått.

– *Att ett barn inte får vara med behöver inte vara personligt, utan kan innebära att leken redan har gått så långt att det inte finns någon roll över. Om något barn systematiskt och ofta blir uteslutet bör man däremot gå in och agera som pedagog. Om man tvingar in ett barn i en lek kan detta bli kränkande, både för den som blir intvingad och för dom som redan leker. Samtidigt måste man se till att ingen går ensam hela tiden och aldrig lär sig att samspele med andra.*

– Ett barn fick aldrig vara med i leken. En gång när barnen byggde kojor och han stod bredvid och tittade på gick jag in i leken och hittade en roll som brevbärare åt honom. Efter detta har han fått vara med. Han fick tala för sig själv och jag var bara stöd för honom. Barnen fick själva diskutera fram en lösning.

– Vi lekte "Lilla gumman med huset" och vi försökte genom dramatisering med lek sätta ord på det som vi ville förmedla. Då lekte jag att jag var gumman som fick sitta själv i huset medan hennes kompisar lekte ute och hon fick inte vara med, då frågade lilla gumman barnen om dom visste hur det känds för henne och då kom barnen med sina svar och reflektioner. Dom fick en chans att öva empati och sätta ord på känslorna för det.

K. Pedagoger som medveten medpart i leken

Eftersom de utgick från barnens erfarenheter försökte pedagogerna konkludera det väsentliga och aktuella i barnens nuvarande värld. De försökte ställa de rätta frågorna för att göra vissa situationer och händelser synliga för de inblandade i leken.

Under dagens lopp kunde vissa av pedagogerna märka att somliga lekar återkommer och utvidgas när nya roller och erfarenheter kommer in i situationen. Pedagogerna såg för det mesta sin roll som observerande av barnens nuvarande tankar och erfarenheter för att sedan planera sin roll i leken för att berika den med spänning och möjlighet till nya erfarenheter och kunskaper.

– Igår till exempel gick vi på monsterjakt och man märker att man får igång fantasi och språket bara att man säger att vi ska på monsterjakt. Då får barnen många tankar och bilder i huvudet och dom frågar. Dom hittade spår efter monstren och det var tänder och naglar och grejer. Rätt som det var hörde barnen monstren och berättade hur det lät. Min roll är tillföra spänningen i situationen och att ställa rätta frågor.

5.4 Sammanfattning av resultat

När vi tittar på svaren vi har fått kan vi se att pedagogerna är rörande överens om att leken faktiskt har stor betydelse för barnens utveckling och lärande. Det var påfallande att informanterna såg språket och kommunikationen som en viktig och nödvändig komponent i leken. Genom leken lär sig barnen turtagning, empati, att lyssna på varandra och att göra sig själva förstådda samt mycket annat som gynnar den sociala kompetensen. Pedagogerna ser leken som en integrerad del av den pedagogiska verksamheten som sker varje dag och utnyttjar den som ett didaktiskt verktyg. Deras resonemang bottnade i läroplanens förespråkning om lekens betydelse för förskolans pedagogiska verksamhet. De flesta av pedagogerna såg sin roll i leken som en jämlik part som, i vissa situationer, lyfter upp det som anses aktuellt för barnets utveckling. Att förstå barnets tankar och upplevelsevärld är bara ett steg för att skapa kontext, samt genom frågor påpeka nya företeelser. Vissa av svaren exponerar pedagogens medvetenhet att se sin roll som berikare av fantasin i leken, samt miljö och material. Dessa såg barnens samspel byggt på kommunikation där språket är det som väver in leken i barnens erfarenheter.

Pedagogerna illustrerar det dagliga bemötandet med barnets erfarenheter från tv, kompisar, spel o.s.v. som ett positivt sätt att närma sig barnen i utvecklingen där de är i nuläget.

Barnen inspirerar varandra i leken och har, genom att härma varandra, hela tiden möjlighet att göra nya upptäckter och även dela med sig av dessa till sina kompisar. Detta gör att barnen får känna sig kompetenta. De får möjlighet att känna att deras kunskaper betyder något.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Resultatet av undersökningen gav ett rikt stoff som exponerade dagens syn på leken som pedagogisk tillgång för pedagogerna. Leken skildrades av informanterna som en alternativ väg till barnens språk- och kommunikationsutveckling, där deras roll var att se till att leken utvidgas till en lärandesituation.

Alla tio tillfrågade informanter ställde upp på intervjuerna. Detta kan bero på att intervjuerna ägde rum på platser som de själva valde och kände sig trygga på. En annan anledning till att resultatet av intervjuerna blev givande är att de fick ett missiv (se bilaga 1-2) i förväg för att ha möjlighet att förbereda sig och komma med synpunkter. Även det faktum att de svarande informerades om att de skulle ha skyddad integritet och rätt att när som helst dra sig ur undersökningen tror vi spelade en betydelsefull roll för intervjuarens tillförlitlighet. Något annat som kan ha spelat roll är att vi utförde intervjuerna på våra VFU-platser. Detta gjorde att de tillfrågade kände oss, vilket kan ha skapat ett mer avslappnat förhållande. Inspiration för att uppnå ett lönsamt intervjuresultat kom från Stukát (2005) samt Johansson och Svedner (2004).

Vi upplevde att vi, genom att använda oss av halvstrukturerad intervju där utrymme fanns för både huvudfrågor och följdfrågor, samt att ställa frågorna i den ordning som situationen inbjöd skapade en stämning som mer liknade samtal än intervju. Alla dessa förutsättningar bidrog till samspel mellan oss och informanterna. Bearbetningen av intervjumaterialen erbjöd de omfattande svar vi var ute efter. Vi är medvetna om att intervjuerna är för få för att kunna ligga till grund för genuina tolkningar och generaliserbarhet, någonting som Stukát (2005) framhäver som en nackdel med intervjuer som undersökningsmetod. När intervjuerna ägde rum upplevde vi att vårt samspel med informanterna var begränsat. Detta kan bero på att vår mimik och vårt kroppsspråk – förhållningssättet – inte tilltalade deras svar. Vi kände att de var ute efter bekräftelse på att deras svar var rätt, men eftersom vi inte var ute efter något rätt svar utan deras personliga åsikt försökte vi vara neutrala och undvika att påverka deras svar genom att nicka eller säga ”ja”, även om vi ibland sympatiserade med svaren. Pedagogerna verkade känna sig utfrågade. Det vi kunde ha gjort annorlunda är att vi borde ha informerat i början av intervjuerna om att vi skulle hålla oss neutrala för att inte riskera att påverka svaren och därmed skulle samspelet kunna kännas känslomässigt distanserat.

När det gäller utformningen av frågorna är vi nöjda med att de är öppna, ostrukturerade och gav informanterna möjlighet att påverka och utveckla sitt uttalande. Dock är vi medvetna om att fråga elva (se bilaga 2) förutsätter att de tillfrågade har varit verksamma inom yrket en längre tid.

6.2 Resultatdiskussion

Valet av stoffet i litteraturgenomgången har sin grund i vår utbildning och de erfarenheter vi har. Dessa ger förhoppningsvis en bred och beskrivande översikt av leken som möjlig sfär för språklig och kommunikativ utveckling för barnet.

Med avsikt att analysera resultatet av undersökningen använde vi oss av arbetets frågeställningar som utgångspunkt och försökte evaluera resultatet genom den aktuella litteraturen. Utformningen av resultatdiskussionen är intentionen för att uppnå målet med arbetet och beskriva leken som en arena för språklig utveckling och pedagogernas roll i denna. Att vår kunskapssyn och vårt perspektiv på leken har sin grund i den sociokulturella synen på kunskap där utveckling och lärande sker i kontext och samspel med andra, tror vi har påverkat dispositionen och analysen av resultatet.

6.2.1 Leken - en arena för samspel och utveckling genom fantasi och kommunikation

Vi kunde observera att informanternas svar om leken ofta var sammankopplade med deras egen iakttagelse, utbildning och erfarenhet. Deras resonemang har grund i deras syn på leken som tillgång för att skapa tillfälle där barnets fantasi blir möjlighet och redskap för att tillsammans med andra kunna skapa en egen ram för lärande och meningsfullt sammanhang där barn ser sig själva och sina kamrater som medkonstruktörer till allas lärande. Löfdahl (2004) beskriver att barnets inre i leken skapar metakommunikativ medvetenhet som i sig betyder att det är i en förändrad, fiktiv värld där man låtsas vara någon annan än den man är. Det är barnets fantasi som är vägen till denna utvecklingsprocess, att kunna tänka sig något utan att ha direkta erfarenheter om detta.

Vissa av informanterna såg leken som ett deltagande i en viss praktik där den deltagande lär sig vad som karakteriserar just denna praktik. Davidsson i (Carlgren, 1999) ser leken som exempel på en sådan praktik – leken, hon knyter sin förklaring till Vygotskijs teori av leken. Leken blir arena där barnen utvecklar medvetande om världen, när barnen leker tolkar de världen så som de ser och begriper den, de reflekterar över den, försöker att förstå den och får på detta sätt kunskap om den. Via leken bildar barn, tillsammans med andra, nya relationer, skapar lekkultur och lärandekultur som i sig samordnar ett meningsfullt lärande. Barnet kan använda leken som en möjlighet att reflektera över sin omgivning, samt bearbeta upplevelser och rädslor. Freud menar att detta sker på ett tryggt sätt i leken, medan Eriksson ser barnets lek som ett sätt att dramatisera sitt liv, sina drömmar och prova sig själva i relation till sina kamrater och sin omgivning (Jerlang m.fl., 2003).

I leken kan barnets problem och ångest bearbetas genom metaforer, påpekar Knutsdotter Olofsson (2002). När barnen leker en ”som-om”-situation ger de leken olika metasymboler som sällan kan förknippas direkt med sin tolkning, eftersom de har en djupare innebörd än vad som syns på ytan. På det sättet tar barn distans från verkligheten och har möjlighet att vrida och vända på sin värld på ett tryggt plan.

Ibland skildrar svaren leken som en plats där barnets fantastiska föreställningsförmåga – fantasin råder. Knutsdotter Olofsson (2002) menar att det är den som hjälper barnen att förutse, orientera sig, handla och träna sitt tänkande om sig själva (den inre verkligheten) samt den konkreta verkligheten och parallellt föreställa sig saker som inte finns där. När de förvandlas i sin lekroll styrs barnen av sin fantasi men handlingarna är sammanknutna, omgivningen förvandlas i kontext med lekens syfte - (integration). Leken kräver av barnen att de minns sin egen roll samt den andres roll (substitution), vad saker och handlingar föreställer (kollektivt symboliserande). Dessutom måste barnen relativt förstå vikten av turtagandet och ömsesidigheten som viktiga komponenter för att lekarna inte skall vara kortvariga, vilket i sin tur ger dem träning i de sociala reglerna.

Eftersom leken ofta har förklarats av informanterna som något som inspireras av TV, dataspel, böcker och liknande ger den barnen en möjlighet att vara gestaltande och produktiva, leken ger dem också potential att kreativt levandegöra sina kunskaper. Pramling Samuelsson och Carlsson (2003) framhäver att leken ofta lockar barnet till att skapa ett levande förhållande till sina erfarenheter och kunskaper, medan pedagogen kan se leken som ett sätt att se barnets aktuella utvecklingsstadium, för att sedan kunna utvidga den till en didaktisk kontext där barnets erfarenheter och kunskaper utmanas.

Somliga av informanterna såg leken som mer relevant nu än förut. De som tyckte att synen på leken har vuxit fram till vad den är idag under deras arbetsliv hade varit verksamma i 20-25 år. De lyfte fram att leken inte längre ses som ett tidsfördriv utan mer betydelsefull för barnets utveckling och lärande. Detta kan, enligt en av pedagogerna, ha sin förklaring i att mer forskning har bedrivits om leken. Det är någonting som Hangaard Rasmussen (1993) beskriver som att forskningen har, de sista två decennierna, riktat fokus mot leken som en företeelse med en utvecklande roll i barnets liv. Vidare fortsätter han med att beskriva leken som ett av de stora ämnena inom utvecklingspsykologin. Under de senaste 20 åren i samband med att det postmoderna samhället växte fram skedde förändring i synen på arbetet och fritiden, nya definitionen och värderingar begrundades för att förklara människans utveckling. I samma veva med det kritiserades uppfattningen och synen på barnen. Forskarna ifrågasatte dåvarande auktoritära uppfostringsformer av barnen och började utgå från deras värld bland annat leken som del av den. Eftersom dagens barn lever det mesta av dagen som ett institutionsliv vände forskarna sin vetenskapliga blick mot leken som tillgång vid utvecklingen av barnets alla sidor (Hangaard Rasmussen, 1993).

En del av de intervjuade motiverade sina svar genom att hänvisa till läroplanen för förskola där lekens betydelse poängteras och lyfts som en viktig del av barnens upplevelsevärld. Flödet av barnens fantasitankar i leken kan vara en alternativ didaktisk tillgång för pedagogen för att förmedla det som står som mål i Lpfö98. I läroplanen betonas att lek och kreativitet ska gynnas i den pedagogiska verksamheten. Vi tycker att läroplanen ger en rikare beskrivning av leken som en integrerad del av barnets upplevelsevärld där känslor, förmågor och erfarenheter kan begrundas. Leken har fått en meningsfull plats som en alternativ väg för förskolans pedagogik där pedagogen har möjlighet att utvidga den med sina didaktiska insatser mot målen i Lpfö98.

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Utbildningsdepartementet, 1998: 13).

6.2.2 Leken - en lärandesituation för språk och kommunikation

Flera av informanternas svar antyder att barnen, i leken, får nya upplevelser och insikter samtidigt som de pekar på den som en viktig del i barnets utvecklingsprocess. Pedagogerna såg att lekens uppkomst och fortskridning som konstruerad av barnens språk och kommunikation. Vidare ansåg informanterna att leken är en övning i socialt samspel och en möjlighet att utveckla empatisk förmåga. Piaget förklarar denna kognitiva anpassning som något som utgår från barnets nuvarande handlingar och erfarenheter. Själva anpassningen (adaption) sker i två mentala processer, assimilation och ackommodation. Det är dessa som gör att barnets kunskapsstrukturer utmanas medan nya alstras genom samspel med omgivningen (Jerlang m.fl., 2003).

Lekens beskrevs som en process där de inblandade parterna härmar varandra och använder sig av talspråket och kroppsspråket för att förmedla sina intentioner och mål i leken. Medan barnen lyssnar på varandra kan de berika lekens stoff och klargöra vilka regler som råder. Att kunna klä sina tankar i ord är en förutsättning för att samspel mellan barnen ska kunna ske. Några av informanterna påpekade att oförmåga att uttrycka sig kan leda till att barnet har svårt att komma in i leken och blir missförstått av sina kamrater. Detta i sin tur kan i längden leda till svårigheter att kommunicera med omgivningen. Öhman (2003) framhäver att det inte bara är viktigt att kunna formulera sig, utan även att kunna förstå innebörden i den andres ord och kroppsspråk, vilket är en förutsättning för att leken ska kunna fortsätta och utvidgas.

Språket illustrerades som en del i leken där den konstruerar en dialog mellan de inblandade parterna där de båda förväntas lyssna på varandra och ta hänsyn till varandras åsikter och känslor. Detta skapar, betonar Dysthe (2003), en givande konversation där båda parterna känner att de blir respekterade och samtidigt lär sig att respektera andra. Genom diskussionen får barnen möjlighet att ställa frågor till varandra, imitera varandra och ta till sig andras ord genom interaktion (Dysthe, 2003).

När leken förklarades som en arena för lärande och samspel, lyftes barnens betydelse för varandra i leken och i vilken kontext leken tar sin form fram. Parallellt med fantasivärlden försiggår en inre, mental tillvaro i barnet, vilket bör förknippas med den rådande kontexten. För att sammanhanget ska kännas logisk för de inblandade i leken krävs att dialogen har ett sammanhängande och aktuellt innehåll. I leken använder barnen språket som ett kulturellt verktyg genom vilket de i samspel med andra tar del av och utvecklar kunskap, medan Vygotskij benämner den som ett psykologiskt verktyg som används till att barnen organiserar sitt tänkande. Språkets och tänkandets relationer är centrala för Vygotskij. Han betraktar tänkandet som ett inre samtal där barnen använder tanken och producerar språkliga verktyg som idéer, föreställningar och begrepp. Tankandets utveckling styrs således av språket. Språket och tänkandet står i ett ömsesidigt och oskiljaktigt förhållande till varandra. Innebörden och betydelser av orden förändras och utvecklas dynamiskt i ett socialt sammanhang. Därför skall ordens betydelse förstås i kontext (Jerlang m.fl., 2003).

Informanterna såg att leken har olika teman där den skriver de osynliga reglerna för vilket ordförråd som ska användas, samt hur kontexten ska ta skepnad. Det är det talade språket som gör att barnen har möjlighet att använda de ord som är relevanta för lekens aktuella tema. Vidare förvandlar språket i leken omgivningen i det dithörande ämnet till något som ger en möjlighet att försöka sätta in nyinlärda ord och fraser i sitt sammanhang, vilket i sin tur kan utöka barnets ordförråd och skapa en lust att lära sig ytterligare termer. Barnets olika roller i leken bidrar också till att utvidga dess ordförråd (Knutsdotter Olofsson, 2002).

Leken kan vara ett sätt att låta barnen öppet gestalta sina intressen och visa vad de vill åstadkomma med sina handlingar. Vi anser att genom att vara tillåtande i vissa situationer kan pedagogen ta del av barnens egen intention och se barnen som individ med sitt sätt att erfara och förstå sin livsvärld (ta barnens perspektiv). Uppmuntrar man barnen kommer möjligheterna att upptäcka barnens tankevärld att öka. Då kan man jobba lättare som en pedagog för att man har bättre kunskap om barnperspektivet. Genom att diskutera sig fram till olika uppfattningar och erfarenheter får barnen ta del av variationen av uppfattningar men samtidigt sätta ord på sina funderingar. Det är pedagogens roll att skapa tillfälle där barnets fantasi blir möjlighet och redskap för att tillsammans med andra kunna skapa en egen ram för lärande och meningsfullt sammanhang där barnen ser sig själva och sina kamrater som medkonstruktörer till allas lärande (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003).

Vid beskrivningen av några leksituationer beskrev några av informanterna att de, genom leken, upptäckte de nya erfarenheter och kunskaper som barnen erövat och gjort till aktuella lekteman. De såg hur barnen, via leken, kunde dela med sig av sina nya upptäckter genom lekens kommunikation och göra dessa tydliga för sina kamrater. I detta fall kunde barnen ta del av och lära av varandras erfarenheter. De som inte har någon direkt upplevelse och bild av de nya ord som leken innehåller ges möjlighet att ta del av dem i ett senare sammanhang. Svensson (2005) påpekar vikten av språklig medvetenhet för att kunna använda sig av det nya ordet i den rätta, logiska betydelsen.

I detta sammanhang vill vi, utifrån Bakhtin i Dysthe (2003) lyfta fram barnens yttrande och interaktion under leken som en process där de kan göra andras ord och uttryck till sina egna genom att sätta dem i tänkbara meningar och lyfta fram dem på nytt. Vi anser att dialogen är det som har en bärande roll för att barn, i diskussionen, själva och med varandra, bygger kunskap och bidrar till ömsesidig språkutveckling.

Att se vikten av de andra parterna i leken som en tillgång för varandra, där barnens insikter och förståelser kan ifrågasättas och ställas till svars, är något som genomsyrar ett flertal av de intervjuades svar. Vi tolkar detta utifrån Vygotskij i Carlgren (1999) där det möjliga utvecklingsområdet mellan den nivå som barnet befinner sig i och den nivå som barnet kan uppnå med hjälp av interaktion med en mer kompetent person beskrivs. Med den proximala utvecklingszonen avser Vygotskij att kunskap finns både inom en individ och mellan individerna och skapas genom att individer kommunicerar och försöker förstå varandra.

Vissa svar presenterar att leken kan börja utan något krav på vissa språkliga färdigheter där barnen experimenterar med att uttala olika ord och försöker rimma på dem. Sådana lekar har Svensson (2005) utmålats som en situation där barnens språkliga kunskaper utmanas och stimuleras. I detta fall bemödar sig barnen att kunna komma närmare ett korrekt uttal och samtidigt bli mer medvetna om språkets uppbyggnad och betydelse.

En av informanter framhöll vikten av språket i leken som en resurs där barnets språkutveckling kan gynnas genom att barnet sätter ord på sina tankar och formulerar sina handlingar, vilket utvidgar barnets språkliga medvetenhet. Deltagarnas språk i leken har för sig en unik form av i preteritum, vilket Knutsdotter Olofsson (2002) anser är ett sätt för barnen att markera vad som är fiktivt och vad som är verklighet. Barn talar kontinuerligt när de leker, både enskilt och tillsammans med andra. Det som sägs är ofta inte riktat till någon enskild person, utan är snarare ett sätt att upplysa vad leken handlar om just nu. För att tolka detta krävs en viss kompetens av barnen och att de kan förstå andras leksignaler och meningen av den andres ord. Under lekens gång kan den verbala kommunikationen kompletteras med mimik, tonfall och gester. Det är inte alltid leken sker i samspel med andra barn, utan även ensamlekar kan förekomma. Även i ensamleken utvecklas språket, när barnet leker ensamt talar det för sig självt och beskriver hur lekens förlopp ska fortskrida.

En pedagog poängterade att man bör hjälpa barn som har svårt att komma in i leken genom att lära dem att sätta ord på sina tankar och känslor. Enligt Öhman (2003) är ord viktiga för att dela upplevelser med andra, vilket leder till ökad empatisk förmåga. Enligt författaren utökas barnets förståelse för andras emotioner när det får ett nytt sätt att uttrycka sig, nämligen talspråket. När vi talar har vi en önskan att utbyta våra tankar, känslor och viljor med andra. Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö98) ska man sträva efter att barnen utvecklar empati och lär sig att lyssna på andra. Samtidigt är det av stor vikt att barnet lär sig att uttrycka sina egna uppfattningar (Utbildningsdepartementet, 1998).

6.2.3 Pedagogerna som medveten medpart i leken

Flera av pedagogerna uppfattade leken som en kontext där man kan lyfta fram problem som uteslutning genom att avdramatisera en viss situation och ge barnen möjlighet att uppleva situationen och själva sätta ord på problemen som berördes och fundera över vilka lösningar som finns. Om detta skriver Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) när de lyfter fram att leken kan användas som objekt (vad) och akt (hur) i barnens lärandeprocess, där

leken kan fungera som kontext där beteendefärdigheter utvecklas och blir instrument för barnen för att skapa mening i barnens personliga erfarenheter.

Några av informanterna illustrerade några leksituationer där de tag leken i anspråk för att gå in och tillföra spänning samt använda leken som ett logiskt sammanhang för att belysa visa frågeställningar och handlingar. I enlighet med Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997) kan pedagogerna i dessa leksituationer leda barnen genom diskussioner, frågeställningar, skapa problemsituationer och med detta utvidga barnens fält för intresse och utforskande. Med andra ord blir pedagogen medskapare i barnets fantasivärld.

Under lekens förlopp utmanade pedagogerna barnens uppfattningar och bäddade för situationer där barnens sätt att begrunda sina tankar ställdes mot de andra inblandades åsikter. Med detta uppmuntrades de att söka nya vägar till att konstruera sin inställning. För att leken ska fortgå och kännas innebördsrik måste barnen förstå och ta hänsyn till varandras intentioner, vilket ger dem en träning i social kompetens, någonting som lyfts fram av Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) som en möjlighet för pedagogen att synliggöra vikten av den andres part i leken som medkonstruktör till ett givande samspel. Dessa förutsättningar förespråkar en aktiv pedagog som inbjuder till aktiv konversation, samspel och utforskning som skapar ett spänningsfält mellan lekdeltagarna som förutsättning för lärandet.

När pedagogerna berikade leken med bredare fantasifält (monsterjakten) och dessutom flyttade leken till en annan miljö än den vardagliga – förskolan erbjöds barnen att utforska de potentialer den nya miljön bjöd för leken och dess utveckling. Moyles (2003) understryker den vuxnes roll som nyckel till att den spontana leken utvecklas, även med en annan fysisk omvärld som ställer till att barnen måste ändra sitt förhållandesätt mot sin yttre värld för att syntetisera sin tankegång om leken i förhållande till den yttre verkligheten. Detta utmanar barnen att tänka logiskt utifrån omständigheterna de har framför sig med möjlighet att stimulera alla sina sinnen.

I de beskrivna leksituationerna skapade pedagogerna tillsammans med barnen en fiktiv lek, där var och en försökte vara social aktör och skapa sig ett eget handlingsutrymme i leken. Löfdahl (2004) poängterar vikten av fantasidiskursen inom leken som en möjlighet till transformationer där barn kan pröva olika förhållningssätt och skapa utmaningar i leken som inte är direkt möjliga i den sociala kontexten utanför lekvärlden. Även de barn i leken som väljer att ta så kallade perifera roller får en övning i social kompetens, vilka regler och normer som gäller för att de själva sedan kan värna om sin egen lek. I detta fall blir barnets fantasi en möjlighet och ett redskap för att tillsammans med andra skapa en egen meningsfull överklig kontext. Kunskap är enligt ett sociokulturellt sätt att se ett resultat av det handlingsområde som utvecklas i men också används i.

För pedagogerna var det viktigast att barnen själva kan anamma förmåga att kommunicera med omgivningen och förmedla och yttra sina tankar och idéer. Språket får bärande roll i samspelet med andra som i sig, menar Dysthe (2003), ger barnen möjlighet att utveckla förmåga att kommunicera för att medverka i samhället.

Genom att pedagogerna agerade som inspirationskälla för fantasi i leken, erbjöd de barnen en bas för övning av skapande och kreativitet. Att kunna föreställa sig det förflutna eller det framtida utan att ha direkta erfarenheter från den, enligt Vygotskij (2003). Skapandet av den imaginära situationen är en väg som leder till abstrakt tänkande och kreativitet, som barnen

använder sig av senare i skolgången eftersom barnen kan inte skapa påtagligt förhållande till innehållet av vissa ämnena.

I enlighet med Johanssons (2003) beskrivning av förskolan som mötesplats för barnens och pedagogernas livsvärldar, där pedagogen medvetet kan inta tydlig roll att bejaka barnen genom att lyssna på vad barnen har att säga samt låta barnen uppleva att de säger har betydelse. Vidare påpekar hon vikten av ett dylikt förhållningssätt från pedagogerna som utvecklar barnens tillit för sig själv och sina kunskaper. Några pedagoger beskrev sin roll som en som initierar samtal med barnen för att förmedla viktiga etiska värden och normer. Med dessa uppmanade de barnen att förstå andra men samtidigt uttrycka sina upplevelser. Vissa informanter såg sin roll i leken som en som utvidgar barnens dialog och spinner vidare på barnets intresse här och nu.

Dahlgren m.fl.(2004) menar att pedagogen ska fungera som handledare i lärandet, men ha barnets värld som utgångsläge. Den pedagog som berättar hur hon lekte ”Lilla gumman och huset” med barnen belyser ett konkret exempel på detta. Hon har, för att hjälpa barnen att utveckla empati och omtänksamhet, tagit tillvara på något som förmodligen många barn någon gång har varit med om, nämligen att inte få vara med och leka. På så sätt får barnen en möjlighet att komma ihåg hur det kändes att bli lämnad utanför, vilket gör att det kan kännas lättare att sätta sig in i hur någon annan känner i samma situation. Vi tror att det är bra att utgå från barns egna erfarenheter när man ska skapa en didaktisk situation. När man gör det låter man barnen känna igen sig i det de ser och ger dem möjlighet att vidareutveckla tidigare kunskaper. Dessutom får de en möjlighet att spela en utvecklande roll i andras lärande genom att tillföra det de redan har lärt sig vid tidigare tillfällen. Att veta att det man kan är betydelsefullt och att man i och med detta kan lära någon annan något tror vi är av stor vikt när barnet utvecklar sitt självförtroende.

6.2.4 Sammanfattande diskussion

För att leken ska uppkomma och få en mening samt bygga den vidare använder sig barnen i leken av det verbala och det kroppsliga språket. Genom att ge signaler med kroppen eller tala med de involverade i leken skapar barnen en egen språklig form som ger dem förutsättningar för att ge leken nya riktningar (Hangaard Rasmussen, 1993).

Ämnet i arbetet är ”Barnets språkinläring genom lek”. I och med att vi, under vår utbildning, har fått många tillfällen att observera barns lek har vi märkt att samspel och kommunikation är en förutsättning för lekens uppkomst och utveckling. Med kommunikation menar vi språk – både det muntliga och det kroppsliga. Språket är inte bara en förutsättning för leken. Leken är även en naturlig möjlighet att utveckla sitt språk och sitt sätt att kommunicera med andra. Det hela ser vi som en cirkelprocess där barnen skapar en lärosituation för varandra och samtidigt tar till sig varandras erfarenheter. I dessa situationer får pedagogen möjlighet att på barnens villkor gå in i leken och försöka utvidga leken med stimulerande frågeställningar. Det är viktigt att barnen får leka fritt och själva bygga leken, men pedagogens närvaro och delaktighet kan utveckla leken till en lärandesituation. Genom att visa respekt för barnens lek kan man som pedagog ta del av deras nuvarande erfarenheter och kunskap och hjälpa dem att vidareutveckla och föra vidare dessa.

Barn leker. När de leker ekar
livets låt i deras lekar.
Gäller och yster eller dystert dov
ekar den så länge den får lov.
Allt de tror och vet om verkligheten

gör de lek av, det är märkligheten.
Vuxna tror att lek är lek är tidsfördriv.
De har fel i detta, lek är liv
(Signaturen Kajenn i Öhman, 2003: 86).

7. Förslag till framtida forskning

Lekens betydelse för barnets språkutveckling är ett intressant ämne att forska vidare inom. Exempelvis kan man fundera vidare på hur betydelsefulla pedagoger, föräldrar och andra vuxna är för barnets språkutveckling. Utvecklas barnet mest i samspel med jämnåriga eller är det interaktionen i sig som spelar roll?

Det skulle likaledes vara spännande att forska i hur andra faktorer påverkar hur barnets språk utvecklas. Vad har exempelvis dagens media för konsekvenser för barnets utveckling och lärande?

Man skulle även kunna undersöka hur flerspråkiga barns språkutveckling sker i samspel med andra.

8. Referenser

Carlgren, Ingrid (red) (1999). *Miljöer för lärande*. Studentlitteratur. Lund.

Dahlgren G., Gustafsson, K., Mellgren, E., Olsson, L-E. (2004). *Barn upptäcker skriftspråket*. Liber. Stockholm

Dysthe, Olga (Red) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Ekholm, M. & Fransson, A. (2002). *Praktisk intervjueteknik*. (4:e omarbetade uppl.). Göteborg:

Erlanders digitaltryck AB.

Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund:Studentlitteratur

Jerlang E, Egeberg S, Halse J, Jonassen A.J, Ringsted S, Wedel-Brandt B. (2003). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Liber. Stockholm.

Johansson, B. & Svedner, P. O.(2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Johansson, E. (2003).Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. Stockholm: Skolverket.

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (Red).(2003). *Förskolan – Barns första skola*. Lund: Studentlitteratur

Knutsdotter Olofsson, B. (2002). *Lek för livet. En litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. (8:e upplagan) Stockholm:HLSförlag.

Löfdahl, Annica. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar- mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur

Moyles, J. R.(2003). *Släpp in leken i skolan*. Stockholm: Runa

Mårdsjö, A-C & Pramling Samuelsson, I. (1997). *Grundläggande färdigheter och färdigheternas grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.

Nelson, A. & Svensson, K. (2005) *Barn och leksaker i lek och lärande*. Stockholm: Liber.

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

Stúkat, S.(2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: studentlitteratur.

Svensson, A-K.(2005) *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskola. Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.

Vygotskij, L. S. (2003). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. (1:a uppl. 4:e tryckningen) Göteborg: Daidalos AB.

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber, Skolverket

Öhman, M.(2003) *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber

Hej! Vårt namn är Valentina Gelevska och Christina Lervik. Vi är lärarstudenter på Göteborgs Universitet med inriktning mot tidigare åldrar, som nu skriver vårt examensarbete.

Vårt examensarbete handlar om dagens syn på leken som tillgång för barnens språkutveckling. Vi vill undersöka er syn på lekens betydelse för barnets språkutveckling.

Vi är tacksamma för att ni vill och tar er tid att medverka i vår intervju. Ovan kan ni se frågorna som vi tänker använda oss av. Svaren hålls anonyma och kommer bara att användas i vårt arbete. Vårt färdiga arbete kan komma att bli en offentlig handling. Era svar kommer dock alltid att hållas anonyma. Om ni vill får ni gärna se resultatet av vårt arbete.

Tack på förhand!

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur många år har du arbetat inom verksamheten?
3. Berätta hur du tänker kring begreppet ”lek”.
4. Hur kommer det sig att du tänker så?
5. Anser du att leken är relevant för barnets språkutveckling?
6. På vilket sätt/ hur kommer det sig att du inte tycker det?
7. Ser du möjlighet som pedagog att utveckla leken till en lärandesituation för språk och kommunikation?
8. På vilket sätt?
9. Berätta om en gång då du har utvecklat leken till en lärandesituation.
10. Vilka var dina utgångspunkter i det läget?
11. Anser du att synen på lekens relevans har förändrats under din tid som verksam pedagog?