



MALMÖ HÖGSKOLA
LÄRARUTBILDNINGEN
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng, grundnivå

Att närvara i leken

Pedagogernas deltagande och syn på barns lek

To be present in the play

Teachers' participation and views on children's play

Susanne Arling
Linda Andersson

Lärarexamen 210hp
Barn och Ungdomsvetenskap
2011-11-03

Examinator: Annika Månsson

Handledare: Lotta Nyrén

Förord

Vi vill tacka de två förskolorna, pedagogerna, barnen och föräldrarna för att vi har kunnat genomföra vår undersökning hos er. Tack även för att ni varit så flexibla i ert arbete så att vi har kunnat genomföra våra observationer och även för att ni tagit er tid att hjälpa oss med intervjuerna. Arbetet är gemensamt och vi har suttit tillsammans och utformat texterna. Vi vill även tacka vår handledare för all hjälp och stöd som vi har fått under resans gång. Utan er alla hade vi inte kunnat genomföra studien.

Susanne Arling & Linda Andersson

Ystad 2011-10-24

Abstract

Syftet med studien är att synliggöra hur pedagogerna resonerar kring barnens lek och sin egen roll i leken. Vi har utgått från frågeställningarna: Vad leker barn på två förskoleavdelningar, om, när och hur deltar pedagogerna i barnens lek och hur resonerar pedagogerna kring sin roll i barnens lek på förskolorna. För att få svar på våra frågeställningar har vi valt att använda oss av både kvalitativa intervjuer och videoobservationer. Vi har genom olika avhandlingar och tidigare forskning försökt närma oss våra frågeställningar. Betydelsefulla forskare för vår studie var Löfdahl och Hjorth som båda har forskat kring leken i förskolan. Deltagarna i vår studie består av sex pedagoger, tre från varje förskola samt barnen på de två förskolorna.

Ett huvudresultat i studien var att pedagogerna ansåg att det är viktigt att delta i barnens lek på förskolan. Studien visar dock att pedagogernas deltagande till största del handlade om servandet av olika material och att vara deltagande i de yngre barnens lek. Det förekom dialog mellan pedagog och barn i leken men till största delen var det när pedagogerna intog rollen som förhandlingsinstans mellan barnen.

Nyckelord: deltagande, lek, närvaro, pedagoger,

Innehållsförteckning

Förord

Abstract

1 Inledning	7
1.1 Syfte och forskningsfrågor	8
2 Teori och tidigare forskning	9
2.1 Barns lekvärldar	9
2.2 Kamratkulturer och kollektiv identitet	10
2.3 Vuxnas deltagande i barns lek	11
2.4 Interaktionen mellan pedagog och barn	12
3 Metod	14
3.1 Metodval	14
3.2 Urval	15
3.3 Etiska överväganden	16
3.4 Genomförande	16
4 Presentation och analys av empirin	18
4.1 Barns lekar	18
4.1.1 Duplolek	19
4.1.2 Lek i dockvrån	21
4.1.3 Billek	22
4.2 Sammanfattande analys av pedagogernas deltagande i barns lekar	24
4.2.1 Pedagogernas resonemang kring deltagandet i leken	24
4.2.2 Barns ålder avgör pedagogens närvaro	24
4.2.3 Pedagogen som förhandlingsinstans	25
4.3 Säkerhet och servande går framför dialog	27
5 Slutdiskussion och kritisk reflektion	30
6 Referenslista	

1 Inledning

I förskolans verksamhet är leken en aktivitet i barnens vardag. Vi som skriver denna studie har arbetat inom förskolan i många år. I våra egna verksamheter har vi erfarit att leken har börjat få större utrymme i förskolan där betydelsen av deltagande pedagoger i leken har blivit mer uppmärksammas. En problematik i förskolan kan vara olika pedagogers förhållningssätt och agerande i barnens lek. Av erfarenhet har vi sett att det finns både passiva pedagoger som förhåller sig som observatörer och pedagoger som är aktiva och intar en roll i leken. Enligt oss kan detta resultera i att pedagogerna uppfattar barns lek olika och då kan också pedagogernas eget deltagande i barnens lek se olika ut. Utifrån vad vi har erfarit så växlar vi själva ibland mellan olika roller i barns lek - vi är i denna studie intresserade av att försöka synliggöra när pedagogerna är deltagande i barnens lek och hur deltagandet ser ut. Detta för att se om våra tidigare erfarenheter från förskolan kan återspeglas i andra förskoleverksamheter. Läroplanen (1998/10) betonar vikten av att se att pedagogerna ska vara medvetna om lekens betydelse för varje barns utveckling och lärande (a.a:6). För att pedagogerna ska kunna arbeta efter målen i läroplanen så krävs det kunskap om barnen och deras lärande i leken. Dessa kunskaper handlar om att observera, dokumentera, följa och analysera barns lärprocesser och lärstrategier. En förutsättning är att pedagogerna deltar i barnens lek. Barn ska ges tillräckligt med tid för lek och erbjudas nya erfarenheter där leken följs upp och analyseras av pedagogerna för att göra det möjligt att utveckla barnens lek (Utbildningsdepartementet, 2010:18-19). Läroplanen för våra tankar till Tullgrens (2004) avhandling som säger att det är i leken pedagogerna skaffar sig kunskaper om barnen genom att ställa frågor om hur barnen tänker sig att leken ska lekas. Dessa frågor ger pedagogen möjlighet att förstå och följa barnens intentioner i leken. Samtidigt får pedagogerna kunskaper om barnens idéer och erfarenheter (a.a:108). Utifrån ovanstående resonemang vill vi således synliggöra när och hur pedagogerna deltar i barnens lek på förskolan.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Studiens övergripande syfte är att lyfta fram pedagogernas resonemang kring sin roll i barnens inomhuslek på förskolan, samt att undersöka om, när och hur pedagogerna är deltagande i barnens lek på förskolan. Vi vill också se om leken tar sig andra uttryck beroende på om det finns deltagande pedagoger eller om pedagogerna endast är fysiskt närvarande i rummet utan interaktion med barnen. Vi har gjort undersökningen på två olika förskolor för att se vad barn leker och hur leken gestaltas och för att undersökningen ska belysas från olika perspektiv. Undersökningen kan inte ses ur ett barns perspektiv eftersom vi inte kan veta vad barnen har för avsikter i sin lek. Vi kommer därför att utgå från ett vuxenperspektiv eftersom det är våra tolkningar av barnens lek som undersökningen riktas mot. När man talar om barns perspektiv är det barnens egna föreställningar om sina liv det handlar om, hur barn ser tillvaron ur sin synvinkel och hur barn ser med sina ögon (Arnér, 2009:30). Eftersom detta är en liten undersökningsgrupp så kan resultatet inte ses som generaliserbart utan enbart ge oss en inblick i hur några barn leker samt hur pedagogerna agerar och resonerar kring barnens lek på två förskolor någonstans i Skåne.

Forskningsfrågor

Undersökningen kommer att utgå från följande frågeställningar:

- Vad leker barn på två förskoleavdelningar?
- Om, när och hur deltar pedagogerna i barnens lek?
- Hur resonerar pedagogerna kring sin roll i barnens lek på förskolorna?

2 Teori och tidigare forskning

Inledningsvis resonerar vi kring forskning om barns lek som är relevant för vår undersökning och avslutningsvis diskuterar vi interaktionen mellan pedagog och barn. Vi har valt att till största delen lyfta fram pedagogiska lekforskare såsom Annica Löfdahl, Marie-Louise Hjorth och Birgitta Knutsdotter-Olofsson. Men vi vill även belysa Charlotte Tullgren när det gäller att hitta ett analysredskap i konfliktsituationer, vi är medvetna om att den inte är kompatibel med övrig teori.

2.1 Barns lekvärldar

Forskaren Annica Löfdahls (2002) avhandling visar att barn i leken använder sina tidigare erfarenheter och kombinerar dessa med andras erfarenheter och ger leken nya kreativa innehåll. Det är en kombination av olika delar från dessa erfarenheter som sätts samman i barnens fantasiprocesser. Det är i leken barnen reproducerar sina tidigare kunskaper, sin förståelse och erfarenheter men producerar samtidigt med fantasins hjälp en ny mening med leken (a.a:105). Genom att pedagoger tillsammans med barnen skapar rum och möjligheter till lek så skapas så kallade lekvärldar. Lekvärldar ger erfarenheter och möjligheter att tillsammans med barnen och pedagogernas fantasi tolka leken och förstå sin omvärld och skapa mening i världen. Lekvärldar är de situationer där barn och vuxna med fantasins hjälp skapar nya betydelser åt såväl föremål som handlingar (Löfdahl, 2004:46-47). Det är en gemensam lekvärld som hjälper barnen att utveckla leken. Barnen behöver ett kulturellt sammanhang eller värld att förhålla sig till, världen ska vara fysiskt påtaglig i form av en lekmiljö. Lekvärld, handling och karaktär hör nära ihop och är beroende av varandra (Lindqvist, 2002:48) Leken sätter en guldkant på livet och ger det mening utöver det vardagliga. När barn lär sig tricket att leka kan barnen när som helst gå in i lekvärlden (Knutsdotter Olofsson, 2003:6).

Lindqvist (1996, har skrivit avhandlingen *Lekens estetik*, 1995) anser att för barnen är leken den viktigaste formen att utveckla sitt medvetande om världen. Leken handlar också om att få en önskan att gå i uppfyllelse. Barnen börjar i leken att hävda sin vilja mot vuxenvärlden för att på så sätt skapa en medveten form för sina handlingar. I leken finns grunden för barns skapande, barnen tolkar sina upplevelser och ger dem liv, de dramatiserar och berättar en historia (a.a:70-71). Att dramatisera eller att leka är något som barnen väljer medvetet och frivilligt. För de äldre barnen handlar det ofta om en medveten gestaltning av leken. Deras intresse ligger i lekens form och miljö (a.a:36). Lindqvist (2002) skriver om att i förskolan kan man bygga upp olika permanenta lekhörnor. Det kan till exempel vara en dockvrå där barnen möter en färdig miljö och den inbjuder barnen till att enbart leka familjelekar, miljön öppnar inte upp för expansiva lekvärldar. Det kan också finnas kuddrum som representerar lite vagare lekvärldar. Det viktiga i lekvärldarna är att barnen tillsammans med vuxna utformar lekmiljöer så att barnen kan skapa innehållsrika lekar (a.a:49).

2.2 Kamratkulturer och kollektiv identitet

Forskaren Annica Löfdahl (2002) har varit betydelsefull för vår studie utifrån vårt syfte vad barn leker. Det som hamnar i fokus för barns gemensamma lekar är det spännande och fiktiva handlingarna och möjligheten att få interagera med andra barn och vuxna (a.a:49). När barn i förskolan vistas i längre perioder så utvecklar de sina egna kamratkulturer. Kamratkulturer är ett teoretiskt begrepp i den mening att det kan hjälpa till att beskriva och förstå vad som händer i barns relationer med varandra när de är tillsammans på förskolan. Att vara förskolebarn innebär att man deltar i en kamratkultur som innehåller kunskaper både om egna och kamraternas sociala statusposition. Vem som kan vara med och leka, vem som bestämmer i leken och hur man ska bete sig mot varandra i leken. Kamratkulturer är uppbyggda av handlingar och interaktioner mellan barnen (Löfdahl, 2007:15-16). Det är i konstruerandet av kamratkulturer som leken blir ett uttryck för meningsskapande och förståelse för den kollektiva identiteten att vara barn. Framförallt betonas sociala relationer och därmed kommunikationens betydelse för innehållet i leken (Löfdahl, 2002:49). Läroplanen (1998/10) framhåller betydelsen av att barn vistas i en miljö som sprudlar av glädje, samhörighet, kommunikation, lek och lärande. I en sådan miljö kan man se hur barn lär sig genom att diskutera, argumentera och utforska varandras tankesätt och idéer. Genom att barn lär sig

fråga, pröva sina argument och ta andras perspektiv blir barnens tankar synliga för dem själva och de kan arbeta efter sin egen förståelse. Detta sker spontant i lekens form (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:46). För barn handlar det om att upptäcka den fysiska världen i leken. Då använder barnen både kropp och språk och olika slags material för att skapa och gestalta sina erfarenheter, genom detta gör de sin värld meningsfull. När barn leker prövar de olika saker och möter då nya och oväntade situationer, det kan då uppstå en frustration om inte den nya informationen eller situationen passar in i det som barnen redan vet och kan (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:42). I leken sker ett samlärande som innebär att barn praktiserar demokratiska principer och utövar makt. Det är i leken och i samvaron med varandra som barn lär sig vad det innebär att vara delaktig och få utöva ett medbestämmande eller vem det är som har makt att bestämma om regler och delaktighet. Dessa demokratiska former tar sig uttryck genom att barnen kan bestämma vad de vill leka och med vem. Samtidigt blir de medvetna om att de inte kan bestämma för varandra eller om kamraterna vill leka med dem eller med någon annan. Barn utövar makt i leken med utgångspunkt från att de har en känsla av rätt till sin lek. Den rätten måste försvaras och leken är värdefull för barnen, denna rätt förväntar sig barnen att andra ska respektera (a.a:48).

2.3 Vuxnas deltagande i barns lek

Forskaren Marie-Louise Hjorths (1996) avhandling är av betydelse för vår undersökning för att den belyser pedagogernas roll och deras deltagande i barnens lek på förskolan. Leken betraktas ofta som medfödd, men Hjorth hävdar motsatsen - nämligen att fantasilekar utvecklas i samspel med de vuxna. Det är tillsammans med vuxen som barnen lär sig skillnaden på lek och vad som inte kan betraktas som lek. Den vuxne hjälper barnet att tydliggöra handlingarna och skapa lekbara enheter i olika låtsassituationer (a.a:40-41). Hjorth (1996) menar vidare att synen på lek ger uttryck för att vuxna är omedvetna om sitt förhållningssätt i leken med barnen. Det har resulterat i att de vuxna i förskolan har kommit att bli passiva åskådare istället för att vara med och stödja och utveckla leken tillsammans med barnet. Hjorth hävdar att det finns ett antal forskare och pedagoger som ägnat sig åt att studera den vuxnes roll i leken och kommit fram till att deras roll och förhållningssätt i leken är av största betydelse. I dagens lekforskning har det blivit allt vanligare att studera lek som ett kommunikationssystem. Lekdeltagarna utövar en metakommunikation där budskapet

”detta är lek” signaleras. Enligt denna teori är leken av socialt ursprung och den vuxnes roll är betydelsefull (a.a:41). För att förstå barn krävs det att pedagogen förstår hur barn tänker, oftast anser pedagogen att ett tankesätt är mer rätt än ett annat men om man som pedagog i stället ser det ur barnens perspektiv blir inget svar rätt eller fel. Alla sätt att tänka är logiska och självklara utifrån de erfarenheter som barnet har (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2011:81).

Forskaren Marie-Louise Hjorth (1996) menar att det var i Friedrich Fröbels barntädgårdar som leken och lekdriften skulle ställas under sådan pedagogisk ledning att den kunde främja den naturliga utvecklingen hos barnet. Det skulle finnas en vuxen närvarande som kunde inspirera barnen utan att dominera leken. Detta skedde bäst om den vuxne deltog i leken eller fanns i barnens närhet. Lek under en bra ledning med omväxlande fria och vuxenledda inslag skulle främja barnets utveckling (a.a:19). Fröbels lära förespråkade en utvecklingspedagogik där det grundläggande syftet var att lära barnen tänka självständigt i leken. Han menade att detta kunde göras på många olika sätt men huvudsaken var att barnen själva fick experimentera och upptäcka omvärldens funktioner. Verksamheten i barntädgården skulle baseras på barnens egna erfarenheter och ge dem nya upplevelser. Lärarens uppgift var att inspirera barnen att utvecklas både intellektuellt och fostras socialt (Lindahl, 1998:65). Ur historiens pedagogik kan vi se en brygga till vår nutida läroplan. I Läroplanen (1998/10) står det att barnen ska få stimulans och vägledning av pedagogerna för att öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter i egna aktiviteter. Lärandet ska baseras på att barnen lär av varandra men också i samspelet mellan pedagog och barn. Även barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i barnens utveckling och lärande. Pedagogerna på förskolan ska ge barnen stöd i att utveckla en positiv självuppfattning och att de ska få känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva (Skolverket 1998/10:7).

2.4 Interaktion mellan pedagoger och barn

Vi har valt att lyfta fram forskaren Charlotte Tullgren (2004) för är att vi anser att hennes avhandling är relevant forskning i vår undersökning om pedagogernas deltagande i barnens lek på förskolan. Tullgren beskriver bilden av barn i lek som fria och aktiva. Pedagogerna bidrar till att forma det fria, aktiva barnet genom att ömsom stötta och uppmuntra det lekande

barnet och ömsom reglera de barn vars lek inte uppfyller de vuxnas förväntningar. Barnen förväntas leka aktivt på ett sätt som anses vara utvecklande men Tullgren lyfter samtidigt fram betydelsen av att se och lyssna på det barnen leker och genom att själva delta i barnens lekar skapar pedagogerna kunskaper om barnen. Särskilt tydligt blir detta hos vissa pedagoger som genom leken ställer frågor till barnen hur de tänker sig att leken ska lekas. Genom dessa frågor ges pedagogen möjlighet att förstå och följa barnens intentioner, samtidigt som de får kunskaper om deras idéer, erfarenheter och världsbild (a.a:108). Leken är en företeelse i barns liv som till viss del är fri från vuxnas styrning och där barnen är självständiga utifrån sina erfarenheter att bestämma sina lekhändelser. I leken anses också egenskaper som att kunna kommunicera och vara kreativa utvecklas hos barnet. Inte all lek och alla aktiviteter som barn företar sig anses leva upp till vad det innebär att vara ett ”gott” barn och en blivande ”god” vuxen. Barnen förväntas bidra till egen styrning av att välja det rätta att leka, det finns gränser för barnens frihet och Tullgren lyfter fram betydelsen av pedagogernas uppgift att vägleda barnen i leken. Lekarnas innehåll styrs bort från sådant som är obehagligt till förmån för det trevliga och nyttiga. Kaos har lite utrymme i lekar där pedagogerna deltar. De vuxnas styrning är inriktade på att dämpa högljudda och rörliga lekar. Ibland reglerar vuxna bort innehåll som uppfattas som våldsamma och olämpliga. Familjeleken får stort utrymme i synnerhet när det handlar om mat och ätande. Att leka att man lagar och äter mat är en ”nyttig” lek som framstår som användbar och därför låter pedagogerna den förekomma i olika sammanhang. Leken i Tullgrens beskrivning regleras och korrigeras i enlighet med bilden av den goda och utvecklande leken (a.a:61-83). Även forskaren Annica Löfdahl (2007) menar att en del av pedagogernas arbete med leken handlar om att reglera den på ett vänligt sätt det vill säga en osynlig styrning. Hur barnen leker i förskolan blir viktigare än innehållet i leken. Oftast handlar det om mer eller mindre omedveten styrning av barnens aktiviteter som kommer till därför att den gamla pedagogrollen där pedagogerna styrde inte längre fungerar. Pedagogerna visar upp att de tror och litar på barnens egen kompetens. Samtidigt kan pedagogerna inte avsäga sig ansvaret vare sig för innehållet eller formen i verksamheten. Rollen som pedagog har kommit att handla om att strukturera och styra, men på ett osynligt vis (a.a:94-95).

3 Metod

3.1 Metodval

De metoder vi valde att använda oss av är videoobservationer och intervjuer. Anledningen till att vi valde dessa är att videoobservationer ger oss fler och mer detaljerade observationer än penna och papper. Lindahl (1998) anser att skillnaden mellan en naturalistisk observation och en videoobservation är videokamerans förmåga att registrera mer än vad en observatör kan göra med enbart sina anteckningar (a.a:82). Enligt Wehner-Godeé (2000) är videofilmning ett starkt medium eftersom det finns möjlighet att uppleva både hur individen rör sig, låter och ser ut. Inspelningen gör det möjligt att komma nära under en lång period. Det finns dock en risk att kränka någons integritet, samtidigt finns det förmodligen inget annat medium som ger oss så mycket kunskap om oss själva och vårt engagemang i förhållande till barn och vuxnas agerande (a.a:79). En problematik med videoobservationer som vi av egen erfarenhet kan minnas är att både barn och vuxna kan bli störda av att bli filmade och känna obehag av det. Wehner-Godeé anser att både vuxna och barn glömmer bort kameran efter en stund (a.a:79). Lindahl (1998) menar att en annan problematik under en videoinspelning kan vara att händelsemängden skapar svårigheter att bestämma val av fokus eftersom videoobservatören önskar att fånga allt som sker på film. Dessutom händer det ofta under uppspelningen av videobanden att händelser upptäcks som videoobservatören inte varit medveten om vid själva inspelningen (a.a:82). Vidare menar Lindahl att det är svårt att uppmärksamma alla deltagarnas känslouttryck men det kan ju videoobservatören i efterhand finna genom sin analys av filmen (a.a:83).

Vi valde att använda kvalitativa intervjuer eftersom de oftast präglas av en öppen diskussion. Våra intervjusamtal utgick från nyckelorden: deltagande pedagoger, barns lekar, pedagogernas resonemang och lekens betydelse. Förhoppningen var att få igång en diskussion kring ämnet och komplexa och innehållsrika svar. Det innebar att efter alla intervjuerna var utförda så blev det ett material där vi kunde finna många intressanta skeenden, åsikter och mönster. Trost (2010) menar att under en intervju är den som intervjuar ute efter att försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera, också av att särskilja eller urskilja varierande

handlingsmönster. En kvalitativ intervju att föredra framför en kvantitativ intervju eftersom den förenklat utgår från frågeställningar som gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt något är (a.a:32). Fördelar med kvalitativa intervjuer är att det ger den som intervjuar en möjlighet att gå på djupet och få en helhetsförståelse men också ger den möjligheten att ställa följdfrågor och fånga tillfället. Samtidigt ger observationerna en möjlighet till att tolka svar, berättelser och utsagor. Nackdelarna kan vara att det inte går att generalisera resultatet och att det kan vara svårare och mer tidskrävande att behandla det insamlade empiriska materialet. Det kan även vara svårt att vara ärlig i intervjusituationer och på så sätt kan den som intervjuar eller intervjumetoden påverka resultatet (Balldin, Ljungberg, 2011-04-11). Widerberg (2002) anser att vid kvalitativa intervjuer är syftet att använda sig av det unika samtal som uppstår mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. Den som utför intervjun är ett viktigt redskap som ska försöka få fram och följa upp intervjupersonens uppgifter och berättelser (a.a:16).

3.2 Urval

Vårt empiriska material utgörs av lekobservationer från två olika förskoleavdelningar på två förskolor. Den ena avdelningen valde vi att kalla Solen och den är belägen på en förskola med sju avdelningar. På förskolans alla avdelningar är barnen i åldrarna ett till fem år. Solen har vid tiden för studien 24 barn inskrivna i barngruppen och fördelningen mellan pojkar och flickor var jämn. Avdelningen hade barn med olika etniska ursprung. De barn som ingick i vår undersökningsgrupp hade arabiska, kurdiska och polska som modersmål. Pedagogerna på avdelningen var fyra varav tre var barnskötare och en var förskollärare.

Den andra avdelningen valde vi att kalla Månen och den är belägen på en förskola med fem avdelningar. På tre av förskolans avdelningar var barnen mellan ett och tre år medan på de två övriga avdelningarna var barnen mellan fyra och fem år. Månen har vid tiden för studien 18 barn inskrivna och även här var fördelningen mellan pojkar och flickor jämn. På avdelningen arbetade tre pedagoger varav två var förskollärare och en var barnskötare. Vi valde att kalla Solens pedagoger för Anna -förskollärare, Annika- barnskötare och Astrid- barnskötare. Månens pedagoger kallade vi för Stina- förskollärare, Sofia- förskollärare och Sanna – barnskötare. De båda förskoleavdelningarna var kommunala förskolor belägna i ett villaområde i en medelstor svensk stad.

Vi valde just de här förskoleavdelningarna då de var kända för oss efter att vi gjort våra praktikperioder där under sju veckor på vårterminen 2011. Under dessa veckor byggde vi upp en relation till barn och pedagoger och därigenom har det skapats en positiv erfarenhet till förskolorna. I vårt urval valde vi att inte fokusera på barns vistelsetider, kön eller ålder utan vi använde oss av de barn som fanns närvarande vid observationstillfällena.

3.3 Etiska överväganden

Vi valde att använda oss av fingerade namn på avdelningarna av etiska skäl för att inte kunna identifiera förskolorna. På förskoleavdelningarna får föräldrarna under inskolningen fylla i ett formulär om de vill att deras barn ska få förekomma under videofilmningar, observationer eller på hemsidan. Därför hade vi föräldrarnas tillåtelse att göra observationerna på de barnen som var med i studien. På Solen fanns det två barn vars föräldrar valde att inte låta sina barn delta, vilket vi respekterade. Pedagogernas namn som vi intervjuade är fingerade. Enligt Stukát (2005) måste hänsyn tas till de medverkandes anonymitet. De personer som ingår i undersökningen ska vara införstådda med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att man ska ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta (a.a:131). Barnen nämndes inte vid namn.

3.4 Genomförande

Forskningsfrågorna som vi sökte svar på bidrog till att vi använde oss av intervjuer och observationer som vi gjorde på våra respektive praktikställen. För att få en röd tråd i intervjuerna så valde vi att använda oss av några nyckelord för att samtalen skulle hamna inom samma frågområde. Pedagogerna vi intervjuade hade givit oss deras medgivande och intervjuerna var förlagda under två dagar. För att inte störa verksamheten gjordes intervjuerna när tillfälle gavs. Vi valde medvetet ett litet rum för att kunna sitta tillsammans ostörda. Vi avsatte femton minuter för varje intervju, vilket vi ansåg var tillräckligt för att få en diskussion med pedagogerna. I och med att vi inte hade färdiga frågor blev det en mer öppen dialog mellan oss och pedagogen som vi intervjuade. Vår fördel var att vi under

praktikperioden lärt känna pedagogerna väl och därför skapades en förtroendefull relation där pedagogerna inte kände obehag över att delge oss deras tankar. Vi använde oss av diktafoner för att spela in samtalen och sedan transkriberade vi materialet. Vi intervjuade tre pedagoger enskilt, därför blev resultatet påverkat eftersom vårt tillvägagångssätt i samtalen kan ha sett olika ut.

Videoobservationerna skedde kontinuerligt under våra praktikveckor. Sammanlagt blev det en timmes filmning på vardera förskola och filmandet gjordes på förmiddagarna eftersom då ansåg vi att barnen var mest aktiva i leken. Tillvägagångssätten var olika, både att låta kameran vara på under en längre tid då vi förflyttade oss runt i de olika rummen och kortare filmsekvenser på en specifik lek. Anledningen till det var att få ett bredare perspektiv på undersökningen men även för att synliggöra alla barnen i gruppen. Vi filmade även små korta sekvenser när barnen använde sig av olika lekmaterial för att se om det fanns gemensamma intressen av vad barnen leker på förskolan. Vid varje tillfälle vi filmade varierade barnantalet mellan ett och tio barn i undersökningsgruppen och alla barn deltog vid ett eller flera tillfällen. Videoobservationerna filmades under vår andra praktikperiod vilket gjorde att vi var kända för barnen och vår närvaro gjorde att barnens lek inte blev störd av att vi filmade.

Eftersom miljön på förskolorna Solen och Månen såg olika ut påverkade det vårt tillvägagångssätt under videoobservationerna. Solen var en avdelning som var uppbyggd med många små utrymmen där det fanns specificerade olika lekmaterial i de olika rummen som påvisade vilken lek som var tänkt att lekas där. På Månen var avdelningen istället uppbyggd med ett stort gemensamt rum och två små rum. I de två små rummen fanns specificerade lekmaterial för barnen att leka med. I det stora rummet fanns många olika lekmaterial som kan generera i olika lekar vilket även här påvisade vilken lek som var tänkt att lekas där.

Våra avsikter har i observationerna varit att undersöka vad barn leker, eftersom vi inte intervjuade barnen vi observerade kan vi inte heller veta vad barnen hade för avsikter i sin lek och vår ansats var således inte att se leken ur ett barns perspektiv. Våra tolkningar var det som undersökningen riktades mot och därför kommer studien att belysa barnens lek ur ett vuxenperspektiv.

Enligt Knutsdotter Olofsson (1993) är en kvalitativ forskningsmetod en metod som innebär att man tolkar resultatet med hjälp av sina erfarenheter och sina föreställningar. Man utnyttjar den förförståelse som man redan besitter. Att försöka hitta mönster, kategorier och samband i det material som man samlat in (a.a:14-22).

4 Presentation och analys av empirin

Syftet med studien var att ta reda på vad barnen lekte på två förskolor och om, när och hur pedagogerna var deltagande i leken. Vi valde inledningsvis att beskriva de aktiviteter som varit mest framträdande under de videoobservationer vi gjort. För att kunna få en förståelse för pedagogernas agerande som ett komplement till observationerna valde vi att föra in citat från pedagogerna i texten.

4.1 Barns lekar

Efter att vi bearbetat vår empiri framkom några kategorier av lek. Vi valde att benämna dessa: rollekar, konstruktionslekar, ensamlekar, fantasilekar och även lekar där barnen fann ett gemensamt intresse i form av exempelvis en leksak. Av de olika lekarna som varit mest framträdande i våra observationer valde vi att fördjupa oss i konstruktionslek, fantasilek och rollek. Med konstruktionslek menar vi bygglek som exempelvis duplo men även när barnen konstruerade med hjälp av sax, penna och papper. Sanna som arbetade på Månen ansåg att: - *Våra barn är väldigt mycket för att klippa, klistra och måla. Föreslår man skapa någonting så är barnen kvicka och ska vara med, både med lera och måla och allt det här, jag tror att de tycker det är roligt.* På Solen förekom det andra sorters lekar.

Barnen leker mycket i dockis och i kudrummet. Dockis är en färdig miljö, en inspirerande och inbjudande miljö att leka i, anser Astrid. Utifrån insamlad empiri kan vi dra slutsatsen att lekar finns i olika former och karaktärer och kan se olika ut beroende på barnens intresse. Förskolorna erbjuder olika lekmaterial och därför kan också leken se olika ut från förskola till förskola. Knutsdotter Olofsson (2003) har forskat kring både fantasilek och rollek. Hon anser att verkligheten är fantasins moder, i ordet fantasi ligger frihet från verkligheten i ett nyskapande av händelser och i ovanliga transformationer av personer och ting. Fantasi är inget barnen kan anstränga sig till den kommer utan förvarning, påhittigheten har inga

gränser. I fantasi kombineras och integreras tidigare upplevelser på ett nytt sätt. Fantasi blir en nyproduktion (a.a:63-64). När det gäller rollek anser Knutsdotter Olofsson att rollek bygger på identifikation. Den som leker är någon annan. Barnen går in i en roll och beter sig och talar som rollen kräver. Identifikationen i rollek kan vara för närgående och krävande för den som är osäker och otrygg. I rollek med andra är det nödvändigt att behärska rollteknik och samspel, och det är inte det lättaste om barnen är ovana (a.a:89-90).

4.1.1 Duplolek

I ett litet enskilt rum på Månens förskola hade de ett bord med ett hål i mitten, där fanns en låda med duplolego (större legobitar), runt bordet satt det legoplattor som barnen kunde bygga lego på. Barnen gick ofta in i rummet för att bygga med duplolego.

(Observation 1, 2011-05-17, 2:30min)

En flicka hade hittat en spade som hon grävde i duplolådan med. Hon grävde och försökte få upp legobitarna på spaden, när hon tappade bitarna på golvet så tog hon upp dem igen och la dem i lådan. Hon stod kvar en lång stund och experimenterade med vad som hände med klossarna när hon grävde med spaden.

Flickan som var ett och ett halvt år använde föremål som vanligtvis inte användes vid duplobygge. Det såg ut som om flickan experimenterade. En tolkning skulle kunna vara att flickan använde sig av sina tidigare erfarenheter från att gräva i sandlådan och försökte se hur spadens funktion fungerade om hon istället grävde i duplot, vad lekte hon då?

(Observation 2, 2011-05-18, 5:0min)

En ensam pojke stod och byggde med duplot. Han byggde ett högt torn som rasade hela tiden för honom men han byggde upp det igen. Då kom en annan pojke in i rummet som också vill vara med. Han stod en stund och tittade på det höga tornet som pojken hade byggt och sedan tog han duploklossarna och

började bygga men det blev inte som hade tänkte sig eftersom det rasade, så då la han tillbaka klossarna i lådan igen och gick. Under tiden han byggde kom två flickor in som ville vara med och bygga. De börjar genast bygga olika saker. Den ena flickan byggde ett torn medan den andra fyllde hela sin platta med duploklossar. De båda flickorna stod sen och pratade med varandra om vad de skulle bygga för olika saker.

Barnen i observationen var mellan tre och fyra år gamla. Denna aktivitet var en lek som lockade till sig flera av barnen som började bygga, observera och samspela med varandra. Duplot är en form av konstruktionsmaterial som kan byggas och användas på många olika sätt. Barnen har möjlighet att med hjälp av sin fantasi bygga, konstruera och leka med duploklossarna utan begränsningar. Hjorth (1996) anser att barnen tycker om att leka och vill leka, därför är det av stor vikt att de får denna möjlighet och att lekverksamheten intar en central plats i det pedagogiska arbetet. Leken har ett nuvärde för barnen, det är i lekögonblicket och inte vad den för med sig i framtiden som attraherar barnen (a.a:196). I nya Läroplanen (98/10) är det bland annat en sak som skiljer den gamla och nya Läroplanen åt och det är att förskolläraren har fått en mer uttalad roll där vissa ansvarsbitar ligger hos förskolläraren. Pedagogen Stina menar att i samband med den nya Lpfö98/10 har pedagogerna fått mer press på sig att vara uppmärksamma på vad barnen leker: - *Allt i läroplanen säger att vi ska sträva efter öppenhet, respekt, ansvar och solidaritet i leken och vi som förskollärare ska se till att alla barn får sina behov tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde och det får de genom lek. Nyfikenhet och förmågan att lära kommer genom leken. Arbetslaget ska genom observationer kunna vidareutveckla leken.* Stinas resonemang kan knytas till Läroplanen där det står att leken är viktig för varje barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmågan att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den gestaltande och skapande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Skolverket, 1998/10:6). Bygg och konstruktion är ett språk eller verktyg som alla barn har tillgång till när de skapar och utforskar sin omvärld och sin identitet. Men bygga och konstruera handlar också om bild, skapande och estetik. När barn samarbetar i konstruktionsleken handlar det även om språk, demokrati, delaktighet, glädje och empati (Mylesand, 2007:21). I enlighet med Mylesand visade vår studie att barnen utforskar sin

omvärld med hjälp av duploklossarna. Barnen samspelade och förde en dialog med varandra i leken, de delgav varandra sina tankar och idéer om vad de skulle bygga. Enligt Lökken, Haugen, Röthle (2006) ska lekmaterialet fresta barnen till att prova och utforska, till att samspela och engagera sig i gemensam aktivitet (a.a:130).

Lökken m.fl. (2006) anser att barn inte lär känna omgivningen genom att registrera föremålen, utan genom att beröra och låta sig bli berörd av dem. Bakom varje ny erfarenhet ligger något nytt och oprövat som lockar till lek. I lekens värld finns det inte några fasta procedurer, utan det är tillåtet att umgås med tingen på många olika sätt. Samtidigt är det genom sin lek som barnet upptäcker de lagar som gäller i verklighetens värld (a.a:118). Observationen med flickan som grävde med spaden i duplot gjorde i enlighet med vad Lökken, Haugen, Röthle ansåg att bakom varje ny erfarenhet ligger något nytt och oprövat som lockar till lek (a.a:118).

4.1.2 Lek i dockvrån

Under våra videoobservationer såg vi att barnen på Solens förskola ofta befann sig i dockvrån. Dockvrån var en liten avgränsad hörna i ett större rum med små skiljeväggar och en liten dörr. Vrån var utformad som en hemmiljö med material som spis, vask, bord, stolar, telefoner och dockor med tillbehör. Barnen i observation var mellan tre och fyra år gamla.

(Observation 3, 2011-05-16, 3:25min)

En pojke lagade mat vid spisen, han öppnade spisluckan med försiktighet och lyfte ut plåten med en grytlapp i handen. Han vände sig om och riktade uppmärksamheten mot det lilla bordet som han dukade upp med tallrikar, glas och bestick. Vid bordet satt två andra pojkar och väntade på att maten skulle bli färdig i ugnen, den ena av pojkarna satt med en sked i handen och väntade på att bli serverad. Barnen hade olika roller, bland annat kunde vi se en flicka stå och spegla sig i en spegel, rätta till håret och göra grimaser. Samtidigt såg vi en annan flicka som pratade i en mobiltelefon.

En tolkning kan vara att när barnen var i dockvrån tog de med sig sina tidigare erfarenheter och upplevelser för att konstruera rollekar. Som till exempel när pojken i dockvrån ändrade karaktär från att vara barn till att istället bli en familjefar som lagade mat till sin familj, vilket gav oss svar på vad barnen leker på förskolan. När barnen själva skapar sina regler i leken är det ett sätt att skapa mening åt situationen, dels i nutid men också i ett större sammanhang där sociala strukturer och normer från vuxenvärlden möter barnens förståelse, barn får möjlighet att bli aktörer i sina egna liv (Löfdahl, 2002:49). Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) anser att barn inleder livet med lek och upptäcker då den fysiska världen för att sedan övergå i rollekar. Barnen använder sin kropp men också material av olika slag för att gestalta och skapa sina erfarenheter. Genom detta gör de sin värld meningsfull (a.a:42). I denna observation gjorde barnen olika saker och använde olika material som fanns i barnens vardag såsom prata i telefon eller sitta vid middagsbordet och vänta på att maten ska bli färdig. I leken sker enligt Tullgren (2004) ett samlärande mellan barnen som innebär att barnen ger andra barn möjlighet att potentiellt gå in i nya lekvärldar. Barnen kan då delta i mer utvecklade lekteman och gå in i mer nyanserade rolltolkningar (a.a:48-49).

4.1.3 Billek

Billeken var en aktivitet på Solens förskola som lektes av både de stora och de små barnen. För de små barnen som var två år var billeken en aktivitet som handlade om att ge och ta, plocka i och ur och bli bekräftade av en pedagog.

(Observation 4, 2011-05-17, 3:42min)

Två små barn satt runt en låda med bilar och plockade i och ur dem hela tiden. Barnen körde inte med bilarna utan undersökte dem genom att titta, vända och vrida på dem för att sedan gå fram till pedagogen med dem och ge dem till henne i tur och ordning. Hon bekräftade sedan att det var en bil genom att säga ordet "bil" till dem och ge tillbaka bilen till barnet, detta fortsatte en lång stund. Vid sidan stod ett bilgarage som ett av barnen använde att sitta på istället för att köra med bilarna på.

Barnen i observationen fann ett gemensamt intresse i bilarna. De undersökte bilarna och samspelade med varandra och pedagogen genom att i tur och ordning gå fram till henne med bilarna och få bekräftat av pedagogen vad de höll i handen.

I en annan filmsekvens med några äldre barn i fyra till femårs ålder kunde vi se billeken uttryckas på ett annat sätt.

(Observation 5, 2011-05-17, 1:52min)

Barnen körde runt med bilarna på olika saker som till exempel byrån, gråa plaströr som kunde hängas upp och tas ner från väggen och en bilmatta som fanns i rummet. Barnen gav bilarna funktioner som gjorde att de både kunde flyga i luften och köras med på golvet och samtidigt gjorde barnen olika läten med munnen så det hördes som billjud. Barnen satt sedan en lång stund och körde med bilarna på bilmattan och samtalande kring vad var och en bil skulle göra, de lekte en lek som de skapade tillsammans. Under tiden leken pågick anslöt sig fler barn som ville delta i leken.

Observationen visade att barnen hade ett gemensamt intresse och att de lekte med bilarna och utnyttjade hela rummet och inte bara det utrymme där bilmattan låg. Barnen använde sig av annat material såsom plaströr och byrån, de använde sig av fantasin och kreativiteten för att bygga upp leken. I fantasin använder man sina erfarenheter av verkligheten för att skapa något som inte har sin motsvarighet i verkligheten. Fantasi är verklighetsflykt, inte flykt från verkligheten utan flykt över verkligheten (Knutsdotter Olofsson, 2003:61). En parallell kunde dras till när pojkarna lekte med bilarna som ändrade karaktär till att plötsligt börja flyga och då blev leken en flykt från verkligheten eftersom bilar vanligtvis inte har egenskaper som innebär att de kan flyga.

I billeken med de mindre barnen fanns en pedagog fysiskt närvarande och hon satt med i leken. Trygghet är en förutsättning för att barn ska ge sig hän i leken. Fysisk närhet och psykisk tillgänglighet hos de vuxna gör att barnen låter sig lockas av omvärlden. God ögonkontakt med den vuxna gör det möjligt för barnen att etablera nödvändig trygghet för att leka med andra barn (Lökken, Haugen, Røthle, 2006:124).

De större barnen hade ingen pedagog fysiskt närvarande i sin lek utan lekte själva. *Till viss del kan vi delta i leken men den kan också avstanna. Barnen vill själva leka och väljer därför att inte ha någon vuxen med* anser Anna. Barns lekar i förskolan är en del av kamratkulturer som barn utvecklar när de får tillfälle att vara tillsammans i just den egenskapen att de är barn. Barnen utvecklar en känsla för den sociala strukturen där de kan se sig själv som barn skilda från vuxna samt utveckla en kollektiv identitet om vad barn har gemensamt (Löfdahl, 2002:45). Att fantisera är för barn också att tänka ut att få bestämma. Barnen bestämmer i leken genom att tänka i leken vad och hur de vill vara (Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, 2003:47). I leken tar barnen hjälp av sin fantasi för att bygga upp vad och hur leken ska gestaltas. I leken får handlingar, föremål och begrepp en mening genom innehållet som barnen uttrycker i leken (Löfdahl, 2002:43).

4.2 Sammanfattande analys av pedagogernas deltagande i barns lekar

I våra observationer var pedagogerna till största delen inte aktiva i barnens lek utan endast fysiskt närvarande. Vid de tillfällena pedagogerna var fysiskt närvarande skedde detta tillsammans med de mindre barnen och när konfliktsituationer uppstår. Det var således dessa observationer vi har valde att fördjupa oss i.

4.2.1 Pedagogernas resonemang kring deltagandet i leken

Under intervjuerna framkom det att pedagogerna ansåg det viktigt att delta i barnens lek men den dagliga verksamheten tillät inte alltid detta, Sofia-: *Alltid viktigt att delta i leken men det är inte alltid det finns möjlighet till det. Som efter frukosten så är det alltid lite lek för barnen och där skulle man som pedagog vilja ingå hela tiden men oftast så blir det att tiden går åt till att fixa undan med disken och kanske att det kommer barn som man tar emot så den tiden där är det ofta att barnen leker själva.* Enligt Stina kan det bero på att: - *Vissa veckor är vi mer med i leken och andra veckor eller dagar bara springer vi och gör en massa pappersarbete så det ser jätteolika ut och det går i perioder. Men jag skulle egentligen mer vilja vara med i leken och*

verkligen vara tillgänglig men det är inte alltid det går. Pedagogernas resonemang kunde vi knyta an till vad Lindqvist menar med deltagande pedagoger, om att inta en roll och vara med på barnens villkor. Det är av stor betydelse för barnens utveckling och att leken utvecklas när pedagogerna tar leken vidare tillsammans med barnen (Lindqvist, 2002:17). Pedagogernas resonemang skulle också kunna relateras till vad Christina Wehner-Godée (2003) anser om att bara genom att organisera arbetet pedagogerna emellan kommer man långt. Principen är att minst en pedagog ska vara tillsammans med barn. Den/de andra ansvarar för att svara i telefon, välkomna nya barn, byta blöja etc. Den pedagog som är med barnen ska vara hundra procentigt närvarande och visa intresse i barnens lek (a.a:113).

4.2.2 Barns ålder avgör pedagogers närvaro

Att det var olika sorts lekar som var framträdande på de olika förskolorna kunde bero på att det var olika åldersinriktningar. På Solens förskola var barnen mellan ett och fem år medan barnen på Månens förskola var mellan ett och tre år. Det kan också bero på att de yngre barnen inte leker rollekar i samma utsträckning som de äldre barnen, utan leker mer bredvid varandra och använder sig av kroppsspråket, mimik och blickar för att uttrycka olika känslor (Michelsen, 2005:124). Som exempelvis i observationen med de mindre barnen i deras billek. Pedagogen samspelade med barnen utifrån deras behov i den aktuella situationen när det gällde turtagning och bekräftelse. Små barn är starkt medvetna om varandras närvaro även om de inte samspelar med varandra genom fysisk kontakt, ögonkontakt eller härmande. Barnen är med varandra men de samspelar inte och det är då den vuxnes roll att reglera miljön så att barnens lek fungerar (Brodin, Hyllander, 1997:94-95). De menade vidare att samspel börjar som en turtagning, man härmar varandra barnen gör likadant först den ena sen den andra. Det är en glädje för barnen i att göra likadant (a.a:94-95). I intervjuerna med pedagogerna så framkom det att de ansåg det vara viktigt att närvara i de yngre barnens lekar. Sofia: - *De små barnen upptäcker och utvecklas. Det händer ju mycket i leken förhoppningsvis gör det ju det. De ska ju lära sig att ge och ta och det kommer ju mer ju äldre de blir. Fast redan som liten är det viktigt och därför är det ju ännu mer viktigt att vi vuxna är med så att de lär sig. Vissa barn behöver extra stöd för att lära sig att komma igång i leken och för att lära sig hur man leker och även turtagandet i leken.* Annika menade vidare: - *De små barnen vill ha närkontakt i leken. Ofta klarar de större barnen av att leka själva och man stör dem. Jag*

upplever det som om de inte vill ha en med utan går sin väg om man vill delta. Pedagogerna är mer närvarande i de yngre barnens lekar fast att läroplanen förespråkar annat. Enligt Lpfö98/10 så ska förskolan sträva efter att *varje* barn ska få leka även de äldre barnen. Det lustfyllda lärandet ska vara i centrum och stärka barnens intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Skolverket, 1998/10:9).

4.2.3 Pedagogen som förhandlingsinstans

I en av videoobservationerna på Månens förskola uppmärksammade vi att barnen fann gemensamt intresse i en ljudleksak, denna leksak är vanligtvis inte framme på avdelningen utan är undanplockad i ett förråd. Eftersom leksaken inte brukade vara tillgänglig för barnen att leka med så hamnade den i fokus för barnen och alla blev nyfikna och ville leka med den. Då uppstod konflikter och pedagogen intog en roll som förhandlingsinstans mellan barnen. I observationen var barnen mellan ett och tre år gamla.

(Observation 5, 2011-05-17, 10:08min)

Ett syskonpar var inne i ett av förråden där barnen egentligen inte fick lov att vara. De plockade fram massor med leksaker som låg där inne och ingen pedagog uppmärksammade barnen. I förrådet hittade de en ljudleksak som var uppbyggd med en massa olika djur och när man tryckte på djuren så gjorde de olika läten. Ljudet lockade till sig flera barn som kom och satte sig en stund, de lyssnade och skrattade tillsammans. Två pojkar ville båda sedan ha leksaken och en konflikt uppstod men barnen löste det själva genom att en av pojkarna reste sig och gick i väg med leksaken. Plötsligt kom pojken som hittade leksaken i förrådet från början och ville ta leksaken med sig, då uppstod en konflikt igen mellan barnen men pedagogen som fanns närvarande i rummet uppmärksammade situationen. Pedagogen försökte i dialog med pojken få honom att intressera sig för någon annan sak att leka med men pojken ville inte det. Efter en stund fann sig

pojken i situationen och tog något annat att leka med. Under tiden har pojken han var i konflikt med gått iväg med ljudleksaken. Han satt sedan en lång stund själv med ljudleksaken och tryckte och lyssnade på de olika ljuden. Till slut lämnade han den och ytterligare en annan pojke kom och tog leksaken, han satte sig på en stol vid bordet för att få vara i fred. Efter en stund såg pojken att en av pedagogerna satt i soffan och då hoppade han ner från stolen och gick bort med leksaken för att visa den för henne. Så fort leksaken blev lämnad så kom det något nytt barn och tog den. Nu samlades fler barn och en av pedagogerna i soffan runt ljudleksaken, konflikter uppstod om vem som skulle trycka på leksaken men då fanns pedagogen till hands för att vägleda barnen vems tur det var att trycka.

Egna erfarenheter säger oss att i leken bidrar ofta leksaker till att skapa konflikter mellan barn, och det kunde vi se i vår observation där konflikter uppstod när barnen ville ha samma leksak. Vanligtvis när konfliktsituationer uppstår i leken på förskolan behöver och söker barnen en pedagog som ska agera och närvara som en förhandlingsinstans. En fysiskt närvarande pedagog fanns i rummet och hjälpte barnen genom dialog att försöka lösa konflikten. Även när konfliktsituationen var löst satt pedagogen kvar med barnen i rummet och det kunde i sin tur upplevas som en trygghet för barnen att pedagogen fanns tillgänglig. Sanna: - *När man ser att de inte kan leka kan man gå in och leda dem till rätt så att de kommer in på ett annat spår och kan leka tillsammans.* Astrid: - *Vissa situationer vill barnen att vi vuxna ska vara med, ibland kan det behövas för att styra upp leken.* Under intervjuerna framkom att pedagogerna var av olika åsikt när det gällde deltagandet i barnens lek. Stina var en av de pedagoger som var av en annan åsikt - *Jag tycker det är jätteviktigt att inte vara med i leken alltid, för att barnen ska känna att de utvecklas och att de kan få chansen att lösa konflikter som uppstår själva även om det inte finns någon vuxen i närheten.* I observationen såg vi när pojkarna kom i konflikt med varandra och fick chansen att lösa situationen själva trots att pedagogen fanns närvarande i rummet. Enligt Tullgren (2004) hanterar pedagoger konfliktsituationer på olika sätt i ena stunden är det utvecklande och positivt att gå in och styra barnen i konfliktsituationer medan i andra stunder kan det vara utvecklande för barnen att

försöka lösa konflikterna själva. Att som barn kunna hantera sina aggressioner och få uttrycka sina känslor som en del i konfliktlösningen är en förmåga som uppmuntras av pedagogerna. Målet är att barnen självständigt ska kunna hantera konflikterna genom att tala med varandra istället för att gräla och slåss. Barnen vägleds att hantera sina aggressioner och lösa sina konflikter på ett konstruktivt sätt. Barnen uppmanas att tala och att göra det självständigt utan pedagogens hjälp (a.a.:81). Tullgren (2004) menar vidare att pedagogerna hanterar aktiv lek på olika sätt ibland stimuleras och uppmuntras barnen till aktiv lek och ibland styr de in barnen mot mer önskvärda lekar. Ett hot mot lekens överlevnad kan vara andra barn som stör de lekande men framförallt är det konflikter mellan barn som leker (a.a.:63). Den närvarande pedagogen i rummet gjorde det när hon hjälpte barnen i konflikterna. Dels genom att vägleda och styra in barnen i annan aktivitet men också genom att låta barnen lösa konflikterna själva så att leken inte skulle avbrytas.

4.3 Säkerhet och servande går framför dialog

På Månens förskola var en populär aktivitet att konstruera. Barnen gjorde allt från att klippa i olika papper till att klippa i tidningar och sedan klistra upp det på ett annat papper, rita på olika färgade papper och göra rullar av dem och sedan använda tejp för att de skulle hålla ihop. Bordet som de använde att pyssla på stod i ett stort rum där många olika aktiviteter pågick samtidigt. Barnen i observationen var mellan ett och tre år gamla.

(Observation 6, 2011-05-17, 4:35min)

En pedagog satt tillsammans med två pojkar och en flicka vid bordet. Den ena pojken klippte med en sax i ett vanligt vitt papper. Den andra pojken läste en bok medan flickan klippte i en veckotidning. Flickan ville ha ett nytt papper att klistra de utklippta sakerna på och frågade pedagogen om hon kunde hämta det till henne. Under tiden kom ytterligare en pojke som ville rita med kritorna. Han ropar att han ville ha ett papper och pedagogen hämtade ett papper och kritorna till honom. Nu fylldes bordet på med ytterligare tre barn, två pojkar och en flicka som också ville vara med. Pojkarna visste inte var de

skulle sätta sig och gick runt med var sitt papper och en sax i handen, men då kom en av pedagogerna och sa till dem: - inte gå runt med saxarna. Sedan hjälpte pedagogen pojkarna upp på var sin stol. Det var ganska tyst runt bordet och alla barnen jobbade på med sina egna teckningar utan att prata med varandra. Pedagogen som satt vid bordet frågade ett av barnen om det behövde hjälp men barnet ansåg sig själv klara det.

I denna aktivitet fanns en fysiskt närvarande pedagog, troligtvis på grund av att barnen behövde hjälp med att både hämta materialet som till viss del inte var tillgängligt för barnen och för att det kunde uppstå situationer som kunde innebära fara för barnen. Sanna: - *Materialet har stor betydelse att de kan plocka med det själv och ta vad de vill ha men sen är det svårt på en småbarnsavdelning. Där är ju mer som man skulle vilja ha för dem att gå och plocka själv men då har man ju det överallt och det finns en risk att de små stoppar i munnen.* Barn behöver vuxna som finns på plats och är uppmärksamma på vad som händer i leken, som ingriper när det behövs och låter bli när det inte behövs (Brodin, Hyllander, 1997:43). Knutsdotter Olofsson (2003) menar att genom en vuxens ständiga närvaro tillsammans med barnen och i samspel på barnens nivå, blir den vuxne som en spindel med trådar till varje barn. Den vuxne blir som en garanti för säkerhet (a.a:113).

Under observationen förekom det lite dialog mellan pedagogen och barnen och det förekom endast sparsam dialog när barnen var i behov av hjälp eller av att få material servat. Pedagogen fanns behjälplig med att serva barnen med material enligt barnens egna önskemål. Hjorth (1996) anser att den vuxne ska vara samtalspartner och inte enbart förmedla kunskap: Genom samtal med barnen kring den genomförda leken kan barnen få möjlighet att reflektera över vad de har lekt, hur och varför de valde den aktiviteten (a.a:198). Knutsdotter Olofsson (2003) förespråkar också samtalet men har sett något annat nämligen att det förekommer ofta en mycket sparsam kommunikation mellan vuxna och barn. Den vuxnes kommunikation är mest av instrumentell karaktär till exempel tillsägelser eller medling vid konflikter. Detta leder sällan till samtal (a.a:119).

5 Slutdiskussion och kritisk reflektion

Syftet med vår studie var att belysa vad barn leker på två förskolor, när och hur pedagogerna var deltagande i barnens lek och hur pedagogerna resonerade kring sin roll i barnens lek. Pedagogerna ansåg att det var viktigt att delta och närvara i barnens lek och de hade många fina tankar och idéer. Under våra observationer såg vi väldigt lite deltagande från pedagogernas sida, de var däremot upptagna med att göra annat, till exempel pappersarbete. Vi är medvetna om att arbetet på förskolan ser ut så idag. Allt fler arbetsuppgifter läggs på pedagogerna som gör att det tidsmässigt innebär att pedagogerna får mindre tid med barnen. Det framkom inte under intervjuerna vad pedagogerna egentligen menade med att vara deltagande i barnens lek och det är en fråga som vi kunde ha vidareutvecklat under samtalen. Men vad berodde det på att pedagogerna endast var deltagande i en del av barnens lekar? Det kan vara en tolkningsfråga och det kan bero på att pedagogerna anser att barnen bör leka ifred och inte har kunskaperna kring hur betydelsefulla pedagogerna själva är för barnens lek. Eller att de har så mycket annat arbete vid sidan om den planerade aktiviteten på förskolan att det helt enkelt inte finns tid över att delta i alla barnens lekar. Ett exempel på detta som vi tidigare tagit upp är i intervjun med en av pedagogerna då hon själv beskrev en sådan situation under morgonen efter frukosten då hon ansåg att det inte fanns tid att delta med barnen för att någon behövde plocka undan efter frukosten, samtidigt kom det nya barn som behövde överlämnas från föräldrarna. Ett förslag kan vara att pedagogerna behöver strukturera upp dagen bättre på avdelningarna och låta en pedagog hålla på med papper och dylikt medan de andra är tillgängliga för barnen i deras lek. Vad händer då om pedagogerna inte deltar i barnens lekar och endast deltar genom att serva dem med material eller gå in vid konfliktsituationer? Hjorth (1996) anser att fysiskt närvarande pedagoger har betydelse för barnens samspel i leken med varandra när det uppkommer situationer där barnen inte själva kan lösa konflikterna (a.a:187). I vår studie kunde vi se en deltagande pedagog i situationen kring konflikterna som vägledde och stöttade barnen för att leken skulle kunna fortlöpa. Det vi inte kunde se var deltagande pedagoger i barnens andra lekar så som lek i dockvrån, de äldre barnens billek och duploleken. Vi anser att pedagogerna missade vad barnen lekte och vad barnen hade för avsikter med sin

lek. Pedagogerna kunde heller inte vidareutveckla leken och ta leken till en ”högre” nivå vilket kunde ha varit av betydelse för barnen och verksamheten. I enlighet med Tullgren (2004) så anser vi att det är i leken pedagogerna skapar sig kunskaper om barnen. Genom att se, lyssna och ställa frågor till barnen så skapar pedagogen en möjlighet att förstå och följa barnens intentioner i leken (a.a:108). Vi såg i en observation att pedagogen var delaktig i de yngre barnens billek men inte i de äldre barnens lek med bilarna. Vårt resonemang kring varför pedagogen var delaktig i leken med de yngre barnen och inte med de äldre barnen, kunde vara att de äldre barnen inte ville ha en pedagog med i leken eller att pedagogen ansåg sig störa och avbryta barnens lek genom att delta. Läroplanen säger att *varje* barn ska få stimulans och vägledning av vuxna och genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter (Skolverket, 1998/10:7). Vi kunde inte se i vår studie att barnen med annat etniskt ursprung blev bemötta av pedagogerna på annorlunda sätt än de barnen med svenskt ursprung. Därför har vi inte berört detta i vår studie och vi har behandlat materialet som en enhet. Vi anser att pedagogernas deltagande i barnens lek på förskolan är av största vikt för att få syn på barnens intresse och hur barnen skapar mening i leken men också för att kunna utmana barnens lärande. Om pedagogerna är deltagande i barnens lek kan det också ses som en utgångspunkt för förskolans verksamhetsutveckling, då barnens intresse och kunskaper hamnar i fokus för lekens utveckling i förskolans verksamhet. Tullgren (2004) resonerar kring pedagogernas deltagande i barnens lek genom att pedagogerna erbjuds möjligheter att kunna övervaka barnen i betydelsen av att kontrollera, korrigera och observera barnens handlingar på ett osynligt sätt om de inte varit deltagande i leken. Vilket innebär att deltagandet inte alltid kan uppfattas som positivt (a.a:86).

När vi kritiskt granskat vårt arbete kan vi se att det finns en del saker som vi skulle valt att göra annorlunda och som vi skulle ha uppmärksammat på ett annat sätt. Framförallt skulle vi vilja att studien pågick under en längre tid för att se om observationerna förändrades som i vårt fall av vad barnen leker på förskolan. Hade leken sett annorlunda ut och hade det varit andra typer av lekar som varit de mest framträdande i studien i så fall? Skulle pedagogerna agera annorlunda i de lekarna och varit mer deltagande i leken tillsammans med barnen i så fall? En tanke som vi också fick är i fall det hade varit mer lämpligt för oss själva och för undersökningen om vi fått ett annat resultat om vi valt andra förskolor där vi inte var kända för barnen och pedagogerna. Kanske hade vi sett observationerna ur andra perspektiv om vi som observatörer inte känt oss så bekväma i miljön. I samband med dessa funderingar så ställde vi oss också frågan om studien hade blivit mer intressant för både oss själva och läsaren om vi

valt att intervjua barnen också och fått ta del av deras tankar kring leken. Det kunde i sin tur ha lett till att vi kunde ha ställt pedagogerna och barnens svar mot varandra och fått ta del av intressanta resonemang och åsikter som kunde ha påverkat och riktat studien åt ett annat håll. Enligt Hjorth (1996) är en av de viktigaste förutsättningarna att barnen känner sig trygga med intervjuaren därför bör man vistas en längre tid tillsammans med barnen för att lära känna varandra väl och för att bygga upp tillit till intervjuaren. En annan problematik kan vara utveckla ömsesidiga dialoger, en tendens kan vara att det bli mycket kontroll från intervjuarens sida (a.a:79-82). Här har vi även funderat på i fall det skulle ha varit mer relevant för studien om vi valt förskoleavdelningar där barnen hade haft samma åldersinriktning. Dels för att få två likvärdiga undersökningsgrupper och dels för att jämföra lekarna med varandra på de båda förskolorna. I intervjuerna med pedagogerna kom vi fram till att vi skulle ha haft längre intervjutid till varje pedagog och istället använt oss av färre intervjudeltagare för att kunna gå mer på djupet i samtalen. Eventuellt kunde vi också ha valt att presentera fler observationer i studien. Vi är också kritiska till våra kunskaper kring intervjuteknik då vi efteråt känner att vi inte haft tillräckligt med tid till att praktisera tekniken i vår utbildning eller i vår yrkesroll för att känna att vi behärskar tekniken fullt ut och att vi är bekväma i rollen som intervjuare.

När vi tänker tillbaka på de kunskaper vi fått under studiens gång kommer vi i vår framtida yrkesroll att tänka på vårt förhållningssätt till barnens lek. Vi har varit medvetna om lekens betydelse tidigare men nu har vi ännu mer fått en förståelse för hur viktiga pedagogerna är i barnens lek. Vi kommer att fortsätta vara aktivt delaktiga i barnens lek och ännu mer tänka på att gå in i dialogen med barnen för att kunna vidareutveckla leken tillsammans. För att kunna göra det i verksamheten är det viktigt att avsätta tid för lek.

6 Referenslista

Arner, Elisabeth (2009). *Barns inflytande i förskolan – En fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur AB.

Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (1997). *Att bli sig själv –Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Liber AB Stockholm.

Doverborg, Elisabet & Pramling, Samuelsson, Ingrid (2011). *Att förstå barns tankar – Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB.

Hjorth, Marie-Louise (1996). *Barns tankar om lek –En undersökning om hur barn uppfattar leken i förskolan*. Malmö Graphics Systems AB.

Johansson, Eva & Pramling, Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolan –barns första skola*. Lund: Studentlitteratur AB.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber AB.

Knutsdotter Olofsson Birgitta (1993). *Lek och vetenskap. Vetenskapsteoretiska synpunkter på lekforskning och barnomsorgsutbildning. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Häftet för didaktik*.

Lindkvist, Gunilla (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Lindkvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Lindahl, Marita (1998). *Lärande småbarn*. Lund Studentlitteratur AB.

Löfdahl, Annica (2002). *Förskolebarns lek –en arena för kulturellt och socialt meningsskapande*. Karlstad: Författaren.

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

Löfdahl, Annica (2007). *Kamratkulturer i förskolan -en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber AB.

Lökken, Gunvor & Haugen, Synnöve & Röthle, Monika (2006). *Småbarns pedagogik – Fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. Stockholm: Liber AB.

Michèlsen, Elin (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber AB.

Mylesand, Mia (2007). *Bygg och konstruktion i förskolan*. Malmö: Lärarförbundet Förlag.

Pramling, Samuelsson, Ingrid & Asplund, Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet –i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber AB.

Skolverket (1998). *Läroplanen för förskolan Lpfö-98 Reviderad 2010*. CE Fritzes AB.

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

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Tullgren, Charlotte (2004). *Den välreglerande friheten –Att konstruera det lekande barnet*. Reprocentralen Lärarutbildningen Malmö högskola.

Utbildningsdepartementet (2010). *Förskola i utveckling –bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. Grafisk form: Solna.

Wehner, Godée Christina (2000). *Att fånga lärandet –Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Stockholm: Liber AB.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Föreläsning

Balldin, Jutta & Ljungberg, Caroline (2011-04-11). *Vad är metod?* Malmö Högskola.