



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Ordning eller kaos?
- en studie av förskollärares hantering
av regler kring fri lek

Elin Rugarn och Malin Ryberg

LAU390

Handledare: Torgeir Alvestad

Examinator: Getahun Abraham

Rapportnummer: VT12-2920-022

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Ordning eller kaos? - En studie av förskollärares hantering av regler kring fri lek

Författare: Elin Rugarn och Malin Ryberg

Termin och år: vårterminen 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Torgeir Alvestad

Examinator: Getahun Abraham

Rapportnummer: VT12-2920-022

Nyckelord: Regler, kaos, säkerhet, lek, sociokulturellt lärande

Sammanfattning:

Syftet med undersökningen är att studera hur pedagoger hanterar regler kring fri lek i förskolan.

Frågeställningar

- Vad finns det för regler kring fri lek?
- Vad är bakgrunden till reglerna?
- Hur förankras detta i arbetslag och barngrupp?

Metoden är delad i två delar. Den består av en litteraturstudie och intervjuer. Litteraturstudien är en genomgång av relevant litteratur och forskning kring regler, lek och makt i förskolan. I studien utfördes också kvalitativa, semistrukturerade, intervjuer. 4 förskollärare på 3 olika förskolor intervjuades. Intervjuerna spelades in och ett urval gjordes utifrån studiens syfte. Urvalet transkriberades och analyserades utifrån relevant litteratur.

Vi har funnit två typer av regler: icke förhandlingsbara och förhandlingsbara. Bakgrunden till den icke förhandlingsbara regeln handlar om barns säkerhet och trygghet och är därför helt orubblig. Alla andra regler är i stort sett förhandlingsbara eftersom de har sin bakgrund i pedagogernas personliga erfarenheter. De icke förhandlingsbara reglerna kommer från styrdokument och lagar medan de förhandlingsbara är mer informella och växer fram i arbetslaget under verksamhetens gång när behov uppstår. Dessa förhandlingsbara regler diskuteras därför mycket av både barn och pedagoger och står under ständig förhandling och förändring.

Pedagoger och barn vill inte alltid samma saker. Barn klarar ofta mer kaos än vuxna. Det här arbetet har lärt oss att tänka en extra gång på om regeln är för min skull eller barnens skull och vi hoppas att det kan göra samma sak för andra.

Förord

Vi har varit två författare till detta arbete. Att vara två författare har inneburit många roliga och intressanta diskussioner. Vi har kunnat stötta och peppa varandra. Tack Malin! Tack Elin!

Vi vill tacka våra informanter som ställde upp på intervjuer. Och ett stort tack till vår handledare Torgeir Alvestad för fin och uppmuntrande vägledning. Tack!

Innehållsförteckning

INLEDNING	1
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
<i>Begreppsförklaring</i>	2
TIDIGARE FORSKNING	3
LÄRANDE OCH KULTUR.....	3
LEK OCH LÄRANDE.....	5
BARNSYN.....	7
DEMOKRATI OCH REGLER.....	9
SAMMANFATTNING.....	11
METOD	12
INTERVJU.....	12
LITTERATURSTUDIER.....	13
URVAL.....	13
GENOMFÖRANDE.....	14
ANALYS.....	15
ARBETETS RELIABILITET, VALIDITET OCH GENERALISERBARHET.....	16
ETIK.....	17
RESULTAT	18
LEK OCH LÄRANDE.....	18
<i>Redovisning av intervjuer</i>	18
<i>Vår tolkning av informanternas utsaga</i>	20
<i>Analys</i>	21
<i>Sammanfattning</i>	22
BARNSYN.....	22
<i>Redovisning av intervjuer</i>	22
<i>Vår tolkning av informanternas utsaga</i>	25
<i>Analys</i>	26
<i>Sammanfattning</i>	27
DEMOKRATI OCH REGLER.....	27
<i>Redovisning av intervjuer</i>	27
<i>Vår tolkning av informanternas utsaga</i>	31
<i>Analys</i>	31
<i>Sammanfattning</i>	33
DISKUSSION	33
METODDISKUSSION.....	33
RESULTATDISKUSSION.....	34
<i>Ramen och verkligheten</i>	34
<i>Olika personer, olika situationer</i>	35
<i>Kaosångest</i>	35
<i>Förskolans uppdrag - och dilemma</i>	37
DIDAKTISKA KONSEKVENSER.....	37
FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING.....	38
REFERENSLISTA	39
BILAGA 1	
BILAGA 2	

Inledning

Vi har under vår tid ute på förskolorna uppmärksammat att det finns en del regler kring barns lek som inte är självklara för den som kommer ny till en verksamhet. Reglerna kan vara formella, något som hela arbetslaget kommit överens om, och det kan vara informella och individuella regler. Det kan till exempel handla om vilka rum barnen har tillträde till eller ett visst förväntat beteende. Det här är regler som man som VFU-student (verksamhetsförlagd utbildning) eller vikarie oftast inte blir informerad om utan de blir synliga först när någon, vuxen eller barn, bryter mot dem. Detta har fått oss att fundera kring uppkomsten av, och syftet med, regler, vare sig de är formella eller informella.

Vardagen i en förskola präglas av möten mellan människor. Dessa möten styrs av en rad informella och formella regler. Samlingar, sång, måltid och fri lek har alla sina egna tillhörande regler och normer. Den fria leken skiljer sig från de andra situationerna i och med att den inte har en lika tydlig struktur som till exempel en måltid eller en samling och för att den i sitt namn säger sig vara fri. Ändå finns det mycket som påverkar leken. Vi har valt att koncentrera vår studie på fri lek inomhus och de regler som uppstår därkring samt hur dessa regler förankras i verksamheten.

"Fri lek" är ett vanligt begrepp i förskolan med vilket åsyftas tid och aktivitet som inte är direkt planerad av personalen. Givetvis är det inte så att leken under den här tiden är absolut fri. Leken påverkas alltid av den miljö, kultur och situation den sker i och där är närvaron eller frånvaron av vuxna en av många komponenter. Inte bara de vuxnas närvaro, men deras barnssyn, påverkar leken. Johansson (2003) beskriver olika barnsyner och hur dessa påverkar pedagogens handlingssätt och stämningen i gruppen. Även miljön påverkar leken. Beroende på hur en förskola är inredd kan det till exempel vara olika lätt att nå vissa leksaker och därigenom uppmuntras indirekt till viss lek.

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) står att "Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus." (Skolverket, 2010, s. 6). Det är alltså, utifrån läroplanen, viktigt att barn får tid till att leka och lära utifrån sina egna idéer och villkor. Eftersom yttre påverkan på lek är ofrånkomlig är det viktigt att som pedagog fundera över sin egen del i påverkan och vad det innebär för barngruppen.

Under fri lek styrs barnen mycket genom miljöns utformning och genom regler de får höra allteftersom lekens gång. En del regler är noga diskuterade i personal- och barngruppen, andra regler verkar plötsligt existera utan att någon vet var de kom ifrån. Men alla regler har sitt ursprung i någon värdering eller tanke, frågan är bara: Vilken?

Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att studera hur pedagoger hanterar regler kring fri lek i förskolan.

Frågeställningar

- Vad finns det för regler kring fri lek?
- Vad är bakgrunden till reglerna?
- Hur förankras detta i arbetslag och barngrupp?

Begreppsförklaring

De två huvudbegreppen i detta arbete är *regel* och *fri lek*. Vi vill här, för att underlätta läsningen, förklara vår definition av dessa begrepp.

Fri lek

Fri lek, är enligt våra informanter, den tid i verksamheten då barnen själva väljer vad, var och med vem de vill leka med. Alltså den tid i en förskolas verksamhet då det inte sker någon av personalen planerad verksamhet. Frågan är om det finns någon "fri" lek? Man är alltid påverkad av miljön, kulturen och situationen man befinner sig i (Säljö, 2000). Den här påverkan är inte nödvändigtvis att betrakta som negativ, men ofrånkomlig och det kan därför anses att begreppet "fri lek" är något missvisande. Begreppet är ändå vedertaget i verksamheten och det blir därför logiskt att i detta arbete använda det i betydelsen "lek som inte är planerad av personalen".

Regler

Begreppet "regler" kan åsyfta flera olika saker. Gren (2007) menar att en regel är till för att visa oss hur vi ska handla. Orlenius (2001) beskriver normer som allt det som visar på vad som är önskvärt eller icke önskvärt. Reglerna finns alltså till för att hjälpa oss att leva upp till normen (Gren, 2007). De kan vara nedskrivna, uttalade eller outtalade. Inom det här arbetet definierar vi regler som alla former av direktiv, officiella som inofficiella, som påverkar barnen i deras fria lek. En regel i vår definition är något som hindrar eller uppmuntrar, direkt eller indirekt, barngruppen att göra något. Hur rummen är utformade är regler för barnen (Sigsgaard, 2003). En indirekt regel skulle alltså kunna vara att datorn är placerad högt upp i ett skåp så att barnen inte når den utan hjälp. Det ger indirekt regeln att barn inte får använda datorn själva, även om det inte är uttalat.

Tidigare forskning

I detta kapitel lyfter vi fram tidigare forskning som ger en god bakgrund till att svara på vårt syfte och våra frågeställningar. Vi har valt forskning som berör lek, regler, makt, sociokulturellt perspektiv och värdegrund. Kapitlet är indelat i fyra underrubriker. Den första, *Lärande och kultur* beskriver ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Viktiga begrepp så som språk, kultur, mediering och byggnadsställning beskrivs. *Lek och lärande* ger en överblick av hur man i Sverige tidigare har sett på barnet och leken. Beskrivningen mynnar ut i den syn på lek som vi nu har, presenterad av nutida forskning och läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). *Barnsyn* behandlar pedagogers syn på barn och hur den synen kommer från pedagogens personliga erfarenheter och normer. Sista avsnittet, *Demokrati och regler*, rör maktbegreppet med frågor som vem har makten i förskolan? Hur kan makt användas för att främja demokrati? Vilka former av regler och styrning finner vi i förskolan? I den avslutande sammanfattningen beskriver vi de punkter som är viktigast att ha i minne inför den fortsatta läsningen.

Lärande och kultur

Enligt Säljö (2000) sker människans lärande ständigt och i all mellanmännisklig verksamhet. Han hänvisar till Deweys sätt att uttrycka sig; själva processen att leva tillsammans utbildar. Lärande kan alltså inte anses begränsas till enskilda arrangemang som till exempel skolan, utan sker i alla möjliga vardagliga situationer. Lärande är brett och spänner över alla tillfällen i livet. Säljö (2000) beskriver lärande som att det i grund och botten handlar om “vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden.” (s. 13). Det är skolans uppgift att “lägga grunden för ett livslångt lärande” (Skolverket, 2010, s. 5).

Inom den sociokulturella teorin ser man språket som ett redskap. Med ett gemensamt språk kan vi kommunicera kunskap och erfarenheter med varandra vilket gör omvärlden greppbar och meningsfull. Genom att ta del av varandras erfarenheter behöver vi inte uppleva och erfara allting själva utan får kunskapen förmedlad av andra. Samtalet är enligt Säljö (2005) den huvudsakliga arenan där lärande sker. Vi kan också göra oss delaktiga i ett sammanhang och samspela med andra människor i alla möjliga olika aktiviteter. Säljö (2000) talar vidare om språkets unika förmåga att låta oss kommunicera saker och företeelser som inte är direkt fysiskt närvarande. Vi kan till exempel tala om saker som vi vill ska inträffa eller saker som vi är oroliga för att de ska hända. Genom att vi med språkets hjälp kan kommunicera den yttre, fysiska verkligheten kan vi också skapa ny kunskap och därmed få nya möjligeter till problemlösning.

Dock är det inte så enkelt att språket alltid uppfattas på exakt samma sätt av alla människor. De erfarenheter vi skapar är beroende av sammanhanget vi befinner oss i. Säljö (2000) tar upp ett exempel med två vänner som tittar på en fotbollsmatch, den ena vänner är mycket insatt i fotboll som sport med dess regler och taktik medan den andra tvärtom är relativt ointresserad och därför inte bekant med varken spelet eller det fackliga språkbruket som hör till. Ur ett sociokulturellt perspektiv ser inte dessa två vänner på samma match. De delar upplevelsen genom att de befinner sig på samma plats men

skapar varsin ny erfarenhet. Detta innebär att det som verkar tydligt och klart för en person kan vara svårt att förstå för en annan.

Inom den sociokulturella teorin använder man sig av begreppet mediering när man talar om olika typer av stöd och hjälp som kan behövas i en läroprocess. Detta stöd kan vara ett verktyg som en dator eller en bok (artefakter) men också en annan person. Man tänker att dessa artefakter skapar nya förutsättningar för lärande genom att man då använder tidigare generationers erfarenheter (Dysthe, 2001). Den närmaste utvecklingszonen är också ett begrepp som bildat ett mycket viktigt underlag för socialt medierat och individuellt lärande. Man avser här den potentiella utveckling som ligger mellan vad individen kan och vad den skulle kunna klara med hjälp av någon som kommit längre. Lärandet blir här en aktiv interaktion mellan individer istället för endast ett överförande av kunskap och det som låg inom utvecklingszonen idag kan vara den faktiska utvecklingsnivån i morgon (Dysthe, 2001). Denna teori innebär att en framgångsrik pedagogik ska utgå från barns potential, snarare än utifrån där kunskapen brister. För att kunna genomföra sådan undervisning behövs en stödstruktur, en "byggnadsställning". Denna struktur innebär ett nära samarbete mellan barn, pedagoger och föräldrar. Dock menar Dysthe (2001) finns också här ett element av utmaning som kan leda till social och kognitiv konflikt som i sin tur kan leda till utveckling. Det är alltså relevant att diskutera vad som fungerar bäst i en situation, motstånd eller samspel.

Kultur är enligt Säljö (2000) en samling värderingar, ideér och kunskaper som skapas genom interaktion mellan människor. Det är den rådande kulturen man befinner sig i som bestämmer vad man ska lära sig samt hur man ska lära sig detta. Det räcker till exempel inte att kunna läsa för att ta till sig en text, man måste också veta någonting om innehållet. Vad som är ett relevant innehåll bestäms alltså av den kultur man lever i. Dock kan man aldrig enligt den sociokulturella teorin säkerställa exakt när ett lärande sker. Vi skapar mening genom att vi ser, hör och upplever världen omkring oss. "Lärande har ingen orsak, det är en konsekvens av hur människan förhåller sig i situationer och vilket stöd de får att göra olika erfarenheter" (Säljö, 2000 s. 226).

Det finns enligt Sommer (2005) ett samband mellan den kultur barnet växer upp i och dess kompetensutveckling. Han ser framförallt tre orsaker till detta; den första handlar om att det är de vuxna runt barnet, till exempel föräldrar och förskollärare, som sätter upp den scen där barnen sedan skall vara aktörer utifrån de förutsättningar de vuxna ger. Barnet är utlämnat åt det som de vuxna väljer att presentera av samhället och kultur. Den andra orsaken menar författaren är att vi om vi inte uppmärksammar detta samband riskerar att inte se den utveckling som sker hos barnet även i våra vanliga, vardagliga rutiner. Den tredje orsaken menar Sommer vidare är att det inte går att särskilja fostran och pedagogik från den samhälleliga och kulturella värld som omger barnet.

Allt eftersom barnets livsvärld växer utvecklar det en mängd olika kompetenser. En av dessa är kulturell kompetens vilken det tillskansar sig genom social kommunikation. Här ingår att lära sig kulturella koder och att tyda och förstå den kulturella texten, som ofta är underförstådd. För att underlätta denna processen för barnet är det viktigt att vara tydlig med meningen till de verksamheter barnet ingår i. Tidigare har man sett kulturöverföring

som i huvudsak en envägskommunikation från den vuxne till barnet men idag ser man den snarare som en förhandling i "konkreta mellanmännsliga situationer i familj och institutioner" (Sommer 2005, s.119). En förutsättning är dock att människan har en vilja och strävan att finna meningsfulla sätt att handla och agera på samt att skapa förståelse för sin omvärld.

Barn har i vårt samhälle fått en allt större förhandlingsrätt men är begränsade av samhällets organisation skapat på både makronivå och mikronivå. Men i och med att barnet ökar sin kompetens växer också möjligheten till inflytande, till exempel genom att få ta ansvar för sina personliga handlingar och dess eventuella konsekvenser för andra. Att förbättra sin kulturella funktionalitet genom att med sina handlingar kunna ingå i ett mer omfattande kulturellt sammanhang vilket i sin tur blir motivation att fortsätta utvecklas menar Sommer (2005) vara bevis på att kulturell integration och barnets utveckling hänger ihop.

Lek och lärande

Två intressanta faktorer i synen på lek är lekens möjlighet som utvecklande och lärande samt vuxnas roll i leken. Hultqvist menar (Tullgren, 2004, s. 14) att Fröbel ansåg att barnet hade en inneboende möjlighet att utvecklas, som ett frö som med rätt skötsel kunde bli en växt. Barnet ägde alltså detta i sig själv och den vuxnas uppgift var att "sköta om växten" genom att ge den näring och låta den växa. Leken var en del av barnets inneboende kreativitet och inspiration. Pedagogerna skulle uppmuntra detta, för i leken utvecklas hela människan (Tullgren, 2004). Fröbel skapade en del leksaker som skulle främja lärande och vilka var anpassade till barns olika stadier. På så vis kom han att kontrollera leken trots att han menade att barnen skulle få spira fritt i den.

Alva Myrdal tog in idéer om barns utveckling från psykologin och såg barnet som en individ som hade ett skiftande samhälle att anpassa sig till. Något som barnet var mycket väl kapabelt att göra. Barnet skapas i förhållande till den kultur som råder. Alla Frøbels idéer förkastades dock inte, barnet sågs fortfarande som en individ med inneboende potential till utveckling. (Tullgren, 2004, s. 14). Lindqvist i Tullgrens tolkning (2004) beskriver hur psykologin på 1950-talet vinner allt mer framgång inom synen på barnet och synen på utveckling koncentreras mer på stadier och mognad. Fokuseringen på barns stadier istället för helheten gjorde att leken fick en icke framträdande del i verksamheten. Vidare skriver Tullgren (2004) hur Hultqvist beskriver att stadietänkandet gör att man bortser från den kontext som barnen befinner sig i. Den här traditionen finns kvar på 1970-talet då Piagets teorier blir populära i Barnstugeutredningen. Piagets teorier om barns lek bygger på mognadsstadier. Barn leker olika sorters lekar i olika åldrar och beroende på deras mognad. Det är först när barnen börjar närma sig skolåldern och de har nått låtsaslekanDET som leken anses som utvecklande och främjande för lärande (Tullgren, 2004). Leken anses som viktig, men inte något pedagogerna ska vara med i. Deras uppgift är att se till att det finns inspirerande miljö, material och tillfälle för barnen att leka ostört.

Sedan dess har en ny syn på barn tagit form. Barn ses nu som socialt konstruerade, sociala aktörer. Det vill säga barn skapas i samspel med den omgivning de växer upp i. De är intiativrika och aktiva i sin egen utveckling. Lek ses nu som en av många

lärandesituationer. Lärande sker genom kommunikation med omgivningen (Tullgren, 2004).

I läroplanen för förskolan beskrivs lek som något positivt, ett tillfälle till lärande och utveckling. "I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem" (Skolverket, 2010, s. 6). Beskrivningen av lek innehåller mycket av det som barnen ska lära sig om demokrati. Eftersom leken är så viktigt ska arbetet med den vara väl genomtänkt (Skolverket, 2010, s. 6). En av förskolans uppgifter är att hjälpa barn utveckla sin "förmåga att leka" (Skolverket, 2010, s. 9). Det visar inte bara på vikten av leken men också på en syn på lek som något vi tränar på, lär oss mer och mer allt eftersom. Det finns många olika sorters lek och de innehåller element som turtagning, balans, etik och kommunikation, alla viktiga områden att få stöd i för sin utveckling. Förskolan ska vara en plats som inspirerar och uppmuntrar till lek (Skolverket, 2010, s. 6). Detta gäller både utformningen av miljön och stämningen i verksamheten. Verksamheten ska också ge plats för barnens egna kreativitet och viljor kring lek och lärande. Läroplanen får här sammanfatta den nutida synen på barns lek: "Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präglade verksamheten i förskolan." (Skolverket, 2010, s. 6). Eftersom lek och lärande inte går att skilja åt innebär det att pedagogerna nu förväntas ha ett väl genomtänkt förhållningssätt till lek. De förväntas vara med och skapa lek- och lärotillfällen och att delta i barns lek på ett pedagogiskt sätt.

Bateson (1987) har skrivit om förutsättningarna för lek. Att kommunikation är viktigt i lek förstår vi av att den ofta föreställer något verkligt, men alla som är med vet att det inte är på riktigt. Någon form av kommunikation sker som säger att "jag tror inte på riktigt att du är min bebis fastän jag just nu behandlar dig som att du är det". Det är ordval, kroppsspråk och röstläge som kommunicerar att "detta är lek". Kan du inte kommunicera det här är det svårt att leka (Bateson, 1987).

Enligt Tullgren (2004) menar Huizinga att leken är så gammal den inte skapas av kulturen utan att leken är en del av skapandet av kulturen. Han menar vidare att det är viktigt att se på leken som om en orsak i sig själv. Annars får leken bara betydelse i ett framtidsperspektiv med utveckling och lärande som mål, inte som i sig själv och här-och-nu. Löfdahl (2004) verkar inte finna någon motsägelse mellan det socialt skapade barnet och barnet som formgivare av kultur. Hon menar att i begreppet social aktör ligger att man är med och påverkar omgivningen lika mycket som omgivningen påverkar en själv. Alltså påverkar barns lek kulturen och kulturen skapar olika möjligheter till lek (Löfdahl, 2004, s. 12). En komponent i kulturen är hur man ser på anpassningen av miljön i förskolan. Löfdahl (2004) ställer sig frågan: Med den kulturella förståelse som vi växt upp med, vad inspirerar och uppmuntrar de olika rummen i verksamheten till? Vilken sorts lek finns representerad i förskolans miljö och material? (Löfdahl, 2004, s. 13)

En annan som framför kritik mot synen på lek som något i huvudsak lärorikt är Steinsholt, hävdar Tullgren (2004) och beskriver hur Steinsholt menar att barn inte är fria i leken, de är bara fria att välja "den goda leken" som låtsaslekar där man provar olika

roller i samhället och bearbetar sina upplevelser. De kaotiska, irrationella lekarna kommer att hamna i skymundan och inte uppmuntras på samma sätt.

Barnsyn

Johansson (2003, 2011) har i en studie av förskolepedagoger observerat pedagogers förhållningssätt till barns perspektiv. Med barns perspektiv menas hur ett barn uppfattar sin värld. Johansson undersöker huruvida pedagoger anser det önskvärt att försöka förstå, och följa, barns perspektiv. Att ta hänsyn till barns perspektiv blir också en fråga om att hantera det normativa uppdraget och en fråga om makt (Johansson, 2003).

I sina observationer har Johansson funnit tre olika barnsyner hos pedagoger i förskolan. Barnsyn handlar om hur man förhåller sig till barns perspektiv. I barnsynen "barn är medmänniskor" ses barns tankar och vilja som viktiga att försöka förstå och att ta tillvara på. Det är viktigt att barnet upplever att det har kontroll över sin situation, att de inte behöver göra något de upplever ett inre motstånd inför (Johansson, 2011). Pedagoger med det här synsättet finns nära barnen, både fysisk och psykisk för att försöka bekräfta barnen där de är. Att ett barn får uttrycka sin vilja och får bekräftelse betyder dock inte alltid att barnet får sin vilja igenom. Genom samtal och kompromiss kan barnet ändå bli tvungen att göra vad pedagogen vill (Johansson, 2003), men med en känsla av kontroll, förståelse för situationen. Barnet får en chans till inflytande (Johansson, 2011).

"Vuxna vet bättre" är en annan barnsyn. Det är synen att även om man lyssnar till barns perspektiv så är det i slutändan den vuxnas perspektiv som vinner tolkningsföreträde (Johansson, 2003). Det normativa uppdraget ses som viktigt. Tanken att barn behöver lära sig att de inte alltid kommer få sin vilja igenom, de kommer att möta motgångar vilket resulterar i att pedagogerna kan handla mot barnens vilja för att uppnå ett mål som ligger utanför barnets förståelse just nu (Johansson, 2003).

Med den tredje synen "barn är irrationella" blir det irrelevant att försöka förstå barns perspektiv eftersom de inte anses ha någon agenda med sitt handlande. Barn som gör saker de inte får handlar helt enkelt utan avsikt eller med uppsåt att provocera pedagogerna (Johansson, 2003, s. 71). Pedagogerna tar för givet att deras perspektiv är överordnat barnets. Bemötande av barnet handlar då ofta om att korrigera barnets beteende och att fostra det till normen.

Att visa barn respekt är att vara tydlig med de mål och syften man har med sin verksamhet. Det som är självklart för pedagogen är inte alltid självklart för barnen, varför man alltid måste vara tydlig med sina instruktioner. Som vuxen måste man också visa ödmjukhet till barnens egna erfarenheter och kunskaper. Genom att möta barnet där det befinner sig just nu ger oss möjlighet att vägleda vidare till nya erfarenheter. Respekt är också att ge barnet rätt till sina känslor och att inte förhå sig i att tolka, förklara eller förneka barnets upplevelse. Genom att få uppleva sina känslor lär sig barnet att hantera livet (Johansson, 2003).

Gren (2007) definierar etik på följande sätt; "Min etik är min reflektion över handlingarna, över varför jag förhåller mig som jag gör, över vilka värden och normer som styr mig." (s. 14). Något som styr de handlingar och beslut vi tar gentemot barnen är

alltså de värderingar vi har inom oss. Orlenius (2001) betecknar värden som något som är eftersträvansvärt och som formas av olika önskvärda prioriteringar. Dessa värderingar har vi skapat genom samlade erfarenheter och upplevelser under åren, vilket betyder att två personers värdegrunder aldrig kan vara helt lika. Mycket är kulturellt betingat och vi reflekterar då inte ens över att vi tycker och tänker som vi gör, medan andra värderingar är anammade genom ett aktivt och personligt ställningstagande. Våra värdegrunder blir en del av oss som person och det är omöjligt att barnen i det pedagogiska arbetet inte blir påverkade av detta. Det är då oerhört viktigt enligt Gren (2007) att vi gör oss medvetna om detta och vågar ompröva våra värderingar. För att sedan kunna föra dessa vidare till barnen är det viktigt att ge ett relevant sammanhang för att motivera varför en regel eller värdering skall användas.

Sigsgaard (2003) har i sin forskning tittat närmre på användandet av skäll på danska förskolor och skolor samt vad som föranleder detta. Han fann bland annat att det som till stor del orsakade ingripanden från pedagogerna var kroppsliga uttrycksätt. Han menar att det är institutionaliseringen som kommer i konflikt med det specifikt barnsliga. Den senare tidens forskning har uppmärksammat även de mycket små barnen och deras väg mot socialisering. Man har då sett att det är just genom den kroppsliga leken som att hoppa, springa, tumla runt och klättra som de skapar sin identitet och blir en del av ett samhälle. På förskolan och i skolan gör man dock sitt bästa för att disciplinera just dessa uttryck, ofta genom skäll. Författaren menar vidare att detta försvagar barnets intersubjektiva socialiseringsprocess vilket leder till att det hamnar i fler konflikter med barn och vuxna och så har en ond spiral satts igång.

Att skälla på barn menar Sigsgaard (2003) är en del av vår kultur. Det är så djupt rotat att vi sällan reflekterar över det. På en institution som en förskola föder skället sig själv eftersom verksamheten i många fall är så rutinstyrd. På grund av olika, ofta logistiska, omständigheter kommenderas barnen runt stora delar av dagen samt att många barn tvingas befinna sig på samma ställe samtidigt, till exempel på gården eller runt matborden. Detta gör att stora krav ställs på barnen i fråga om disciplinering och behärskning eftersom det inte finns utrymme för kroppsliga uttryck, vilket i sin tur leder till fler regler att överträda.

Författaren resonerar kring det faktum att vi skapar många av våra problem själva och belyser detta med ett citat från en ung pedagog: "Om folk vore vana vid att leva i kaos, skulle de inte behöva skälla så mycket på barn som springer i korridoren" (s. 121). Pedagoger har sin syn på vad som är trevligt och detta försöker de överföra till barnen, men om pedagogerna tycker att det är lugn och ro som är viktigt och barnen söker fullt ös skapas här en normklyfta. Barnen protesterar då mot detta vilket i sin tur leder till att pedagogerna svarar med tillrättavisningar.

Sigsgaard (2003) tar också upp det faktum att pedagogerna hanterar barnen och reagerar utifrån sina egna personliga normer men att dessa kan dra åt ett gemensamt håll vilket kan vara satt av någon inflytelserik person som en chef eller föreståndare. I sin undersökning fann han att pedagogerna tyckte att man skulle fortsätta att hålla fast vid sin personliga bedömningar men därmed också vara beredd att stå för dem. Dock kan här en osäkerhet för barnen uppstå då de inte alltid vet vad som är tillåtet och inte.

Demokrati och regler

Demokrati är det allra första som nämns i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Barnen ska fostras till respekt för mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar (Skolverket, 2010, s. 4). Förskolan är den plats där grunden till en förståelse för demokrati läggs (Skolverket, 2010, s. 12). Som pedagog är man en modell för barnen, och bör därför vara en förebild i arbetet med demokrati. Arbetet med demokrati i förskolan ska förbereda barnen för att bli aktiva deltagare i samhället. Det ska ge dem en förståelse för de rättigheter och skyldigheter de har i samhället (Skolverket, 2010, s. 4). Genom att tillämpa ett demokratiskt arbetssätt där barnen är delaktiga i de beslut som tas för verksamheten utrustas barnen för sitt deltagande i samhället. "De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten." (Skolverket, 2010, s. 12). Ett sätt att skapa förståelse för demokratins maskineri är att låta barnen vara med och fatta olika beslut (Skolverket, 2010, s. 12).

Makt kan definieras som någonting man utövar istället för någonting man äger. Genom att ta kontroll över andras handlingar äger man inte makt utan man utövar makt. Rätten att göra detta har lärare i förskola och skola fått genom det samhällsuppdrag de tilldelats. Vuxna har också rent generellt en kulturell rätt att utöva makt över barn. För att detta ska fungera måste detta förhållande accepteras av barnen som skall kontrolleras, de kan alltså inte ifrågasätta den vuxnas bestämmanderätt öppet, då skulle balansen rubbas (Bartholdsson, 2008).

För att kunna avgöra vad som är ett avvikande beteende som skall korrigeras måste man först fastställa vad som skall vara normalt och eftersträvansvärt. Bartholdsson (2008) talar om två sorters normaliteter; den beskrivande normaliteten syftar till det som är vanligast och mest typiskt. Detta kan mätas i statistik och medelvärden. Den föreskrivande normaliteten utgår från hur det borde vara och handlar om de värden och normer som dominerar samhället. Här kan man alltså hitta trivselregler och andra dokument som avser hur man bör och förväntas uppföra sig inom förskolan och skolan.

Bartholdsson (2008) menar vidare att normalitet inte är någonting man har i sig naturligt utan någonting som måste erövras. Denna process kallar hon socialisationsprocessen. Detta sker inte genom en envägskommunikation från den vuxne till barnet utan sker ständigt genom att man befinner sig i komplexa och parallella processer i vilka förståelsen för normer och relationer sätts samman. Tullgren hänvisar till Foucault och hans teorier om styrningsstrategier där normalisering är en av dem (2004). Belöningar och bestraffningar spelar här en stor roll i syfte att skilja ut en önskat eller oönskat beteende. Det är alltså det agerande som skiljer sig från normaliteten som skall bestraffas och göras synligt för den övriga gruppen. I en förskolegrupp förväntas barnen sträva mot ett beteende och uppförande som anses vara normalt för ett barn i just den åldern. Genom att skilja ut det barn som avviker från normen förstärks homogeniteten i gruppen. Beröm fungerar på samma sätt.

En annan styrningsstrategi som Tullgren (2004) tar upp är dicerplinerings genom övervakning. På många förskolor är miljön uppbyggd på så sätt att pedagogerna har

möjlighet att utan barnens vetskap övervaka deras lek, till exempel genom glasrutor i dörrarna. Genom att utöva makt på detta sätt skapas ny kunskap om individen vilket leder till att maktutövandet ytterligare kan förfinas. I den pedagogiska verksamheten är den vuxnes roll som makthavare dock komplicerad då hon skall verka inom det demokratiska samhällets ramar. Barn befinner sig genom den åldershierarkiska struktur som råder på förskolan eller skolan längst ner på stegen. Det är oftast den vuxna pedagogen som bestämmer vem man ska lyssna på och vem som anses trovärdig. Johansson (2003) skriver att barn är beroende av vuxna men äger också rätt att göra sig hörda och få komma till uttryck. Hon menar vidare att det inte handlar om att ge barnet tolkningsföreträde utan om att se att det finns olika perspektiv som är lika viktiga att beakta.

Mycket av pedagogens maktutövande handlar om att förbereda barnet för vad som ska komma sen och de färdigheter man förväntas ha då (Bartholdsson, 2008). Förskolebarnet förbereds för att bli "stor" och börja skolan. Författaren har i sin forskning sett att beteende som inte är önskvärt i skolan blir föremål för tillrättavisningar redan i förskolan, till exempel att inte räkna upp handen för att svara på en fråga i samlingen. Här var det alltså inte rätt svar som efterfrågades utan rätt beteende vilket också reglerades av den vuxna. Ett annat sätt för pedagoger att utöva makt är genom de rutiner man har i sin verksamhet. Genom dessa rutiner kontrollerar pedagogerna vad som skall ske och vem som bestämmer. När vardagens normalitet fastslagits kan viss flexibilitet tillåtas, men detta tillåts sällan ske på barnens initiativ (Bartholdsson, 2008).

Även i barnens personligheter finns en normalitet som eftersträvas. Barn skall inte vara allt för ivriga men heller inte visa ovilja att lära eller delta. Bartholdsson (2008) såg i sin forskning att en nyckelegenskap som uppskattades av vuxna hos barnen var måttfullhet. Det handlar om att vara lagom och att behärska balansen mellan alla förväntningar som ställs. Det är till exempel inte önskvärt att visa allt för starka känslor, som ilska. Detta gällde dock både barn och vuxna.

Maktutövning i förskola och skola handlar till stor del att få barnen att se den som självklar, god och obefintlig, allt på samma gång (Bartholdsson, 2008). Johansson (2003) menar att frågan om makt i förskolan blir något paradoxal då barnen enligt läroplanen "alltefter förmåga får ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan." (skolverket, 2010, s. 12). Samtidigt bär förskollärarna ett uppdrag att skydda barnet. Barnet har både behov och rätt att göra sig hörd, men är också beroende av de vuxna. (Johansson, 2003, s. 54). "Ett dilemma är att skyldigheten och ansvaret att beskydda barn alltid innebär en risk för att beskyddet utsträcks till kontroll och maktutövning. Vuxna har också tolkningsföreträde, de definierar vad barndom är och hur de individer som befolkar barndomen ska förstås" (Johansson, 2011, s. 79).

Dessa barnsyner visar att man som förskollärare använder sin makt på olika sätt. Den kan användas för att bana väg för sitt perspektiv eller för att arbeta för att alla perspektiv ska få plats i verksamheten. Att lyssna till barnets vilja innebär inte att barnets tolkning nödvändigtvis har företräde (Johansson, 2003). Det handlar om att förstå att det finns olika perspektiv och att alla är lika viktiga att beakta.

Dock räcker det inte att som pedagog förlita sig på sina egna personliga värden utan all verksamhet skall grundas och byggas på det etiska kravet som ställs i läroplanerna (Gren, 2007). I läroplanen (Skolverket, 2010, s.4) står att "förskolan vilar på demokratins grund" och att "en viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på." Man tar vidare upp i läroplanen att vuxnas förhållningssätt rörande rättigheter och skyldigheter i vårt demokratiska samhälle påverkar barnen varför det då är viktigt att pedagogerna uppträder som goda förebilder.

Gren (2007) beskriver den etiska principen "autonomprincipen" vilket innebär att man har rätt att bestämma över sig själv. Något som kan bli svår applicerbart när man arbetar med små barn. I en demokratiskt grundad verksamhet kan respekt för varandra ses som en förutsättning. Alla inom verksamheten har rätt till sin integritet (Gren, 2007). Även i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) tar man upp barns integritet som ett av de värden förskolan skall respektera och förmedla. Att detta arbete är svårt menar Gren (2007) beror på att barnen på förskolan ännu inte fått språk och erfarenheter nog att själva sätta och försvara sina gränser. Barnen blir då heller inte fullt ut autonoma eftersom de inte alltid har möjligheten att formulera sina önsknings, vilket då ställer krav på de vuxna att vara lyhörda på eventuella andra sätt som barnen kommunicerar sin vilja. Gren (2007) menar att en förutsättning för en hög kvalitet på förskolans verksamhet är att man för en ständig etisk diskussion. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) står även att pedagogen har en viktig roll i barnets moraliska och etiska utveckling.

Regler och normer fungerar som en trygghet för barnen så länge de är utformade utifrån deras ålder och erfarenheter. Normer är enligt Orlenius (2001) ett samlingsbegrepp för de föreskrifter som beskriver hur man bör och inte bör handla. Självbestämmande är något man växer in i (Gren, 2007) och de regler man har rörande verksamheten måste därför ständigt omprövas och utökas. Gren (2007) menar vidare att om detta inte görs kan regler för kollektivet istället för att vara en trygghet och solidaritetsfrämjande bli ett hinder för barnens möjlighet till självbestämmande och leda till kränkningar av deras integritet.

Sammanfattning

Engligt sociokulturellt perspektiv sker lärande i all mellanmänsklig verksamhet (Säljö, 2000). Det innebär att vi ständigt befinner oss i lärandesituationer, både i och utanför förskolan. Pramling Samuelsson (2003) menar att det är genom att leka som barn lär sig hantera och förstå sin omvärld. I de möten som sker på förskolan utvecklas de både fysiskt och psykiskt.

Läroplan och forskning visar en mycket positiv syn på leken. I leken tar barnen till sig etik, kultur, språk, motorik och mycket annat. Eftersom man ser lek som en lärandesituation måste förskolan föra ett aktivt arbete för att leken ska vara så utvecklande som möjligt. Detta ger att pedagoger bör engagera sig i leken och att skapa så goda förutsättningar för den som möjligt. Frågan är om alla lekar är godkända i förskolan. Tullgren (2004) skriver om teoretiker som menar att lek måste få vara vild och oplanerad. Att den har ett syfte i sig själv och inte alltid är till för att utveckla framtida kompetenser.

Pedagogers olika syn på barn är ofta grundad i deras personlighet och erfarenheter. Denna deras syn kommer att påverka hur de bemöter barnen och vilka regler som de lägger vikt vid. Kulturen vi lever i har stort inflytande på vad vi lär och hur vi lär oss. En del av vår uppväxt är också att lära oss förstå vår kultur. Barnens ständiga förhandlingar med omvärlden gör att deras kompetenser växer. Med ökad kompetens växer möjligheten till inflytande. Det finns dock många sätt för de vuxna att kontrollera barnen och deras lek, olika former av styrning. Förskollärares dubbla roll som den som ska ta hand om och skydda barn, som kanske inte tydligt kan uttrycka sin vilja i allt, och som den som ska verka för att barnet får komma till tals i allt som rör den kan skapa dilemman.

Metod

Syftet med undersökningen är att studera hur pedagoger hanterar regler kring fri lek i förskolan. För att få svar på frågeställningarna genomförde vi en kvalitativ studie. Den kvalitativa metoden betonar personliga erfarenheter och tankar - hur någon uppfattar sin egen värld. Eftersom vi ville undersöka pedagogers personliga förståelse av fenomenet regler passar en kvalitativ studie bra. En nackdel som ofta framförs med en kvalitativ studie är att det blir svårt att generalisera eftersom det är någons personliga erfarenhetsvärld som studeras. Stukát (2011, s. 37) menar dock att även om det kan vara svårt att generalisera en kvalitativ studie har den relaterbarhet. Den går att jämföra med situationer i liknande miljöer under liknande omständigheter. Generaliserbarheten ökar också om det vi finner i vår empiri stämmer överens med tidigare forskning. Denna undersökning får dock främst syfta till att med utgångspunkt i ett fåtal pedagogers tankar och erfarenheter beskriva hur det *kan* vara, inte hur det generellt sett *är*.

Intervju

I valet av metod diskuterade vi flera olika möjligheter. De som direkt kommer i åtanke är enkät, observation och intervju. Enkät är vanligast i kvantitativa studier där man vill få fram mycket information som man kan kategorisera och generalisera. Det var inte relevant för oss. En annan anledning till att vi valde bort enkät är att det inte finns möjlighet till följdfrågor. Det är också svårt att formulera frågorna så att de blir tydliga. Kombinationen av detta är att det inte finns möjlighet att förklara sig om missförstånd uppstår kring frågorna och risken är att svaren bara skrapar ytan utan att bli särskilt reflexiva. Eftersom vi var intresserade av hur pedagoger uppfattar situationen kring regler och lek ville vi inte utföra en observation eftersom den hade sagt oss vilka regler som finns men inte kunnat visa oss pedagogernas tankar bakom reglerna.

För att ta reda på någons personliga uppfattning av en situation är intervju en lämplig metod (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s. 253). En fördel med intervju som metod är att man har möjlighet att förklara sina frågor tills man är säker på att informanten förstår. Man kan också, via följdfrågor, se till att man täcker in alla punkter man har för avsikt att beröra. Det är svårare att inte svara på en fråga vid en intervju än att utelämnat svar vid till exempel en enkät. En nackdel med intervju är att man inte kan frångå den så kallade intervjuareffekten vilken innebär att informanten genom intervjuarens kroppsspråk, röstläge och ordval får en idé om vad som önskas av

den. Informanten drivs då mer av att vilja möta den här förväntningen än att svara utifrån egna tankar och erfarenheter. Som intervjuare bör man sträva efter att upprätta en så neutral intervjusituation som möjligt för att minimera riskerna för intervjuareffekt (Stukat, 2011).

Intervjuerna vi genomfört är av halvstrukturerad karaktär. Det betyder att några huvudfrågor ställs likadant till alla informanter och att individualiserade följdfrågor sedan används för att se till att intervjun spänner över det önskade området (Stukat, 2011, s. 44). Den individuella form intervjuerna tar gör det svårt att göra jämförelser dem emellan. Det behöver inte vara en nackdel, istället ser vi det som att det ger studien lite mer bredd. Varje människa är unik, med sin bakgrund och sina erfarenheter och det är därför naturligt att de olika intervjuerna tar lite olika riktning. Allt för lika intervjuer hade varit märkligt och kanske ett tecken på att frågorna varit för ledande eller att informanterna försökte svara på något sätt som de trodde förväntades av dem. Fördelen med jämförbarhet får alltså stryka på foten till fördel för att försöka få en bild av vad som är viktigt för pedagogerna i samband med regler och fri lek. Med öppna frågor kan man gå mer på djupet i svaren än om man till exempel har fasta svarsalternativ.

Litteraturstudier

Som grund för analysen, tillsammans med empirin, står litteraturstudier. Litteraturen bidrar med tidigare forskning, relaterbara studier. I litteratur om tidigare studier av lek och regler har vi funnit många av våra centrala begrepp.

Valet av litteratur skedde med start i tidigare kurslitteratur kring lek samt en sökning på internet efter arbeten om lek och regler. I varje bok och arbete vi fann hittade vi intressanta referenser vi ville titta närmre på. Det tog oss tillbaka på biblioteket för att hitta tryckta böcker och på internet för att hitta böcker på pdf. I dessa nya verk fanns självklart ännu fler intressanta författare att titta närmre på.

Urval

Då syftet är att studera hur pedagoger hanterar regler kring fri lek i förskolan blev det naturligt att välja förskollärare som informanter. Vi har gjort ett strategiskt urval. Vi har sökt upp förskollärare som vi, genom vår tid ute på förskolor, vet har en självutvärderande inställning till sitt arbete och som funderar kring frågor om regler och lek. Antalet intervjuer måste av nöd begränsas av arbetets storlek. Under ett arbete av den här storleken finns inte tid till att göra allt för många intervjuer. Eftersom studien är kvalitativ och inte söker framställa statistiska värden är det inte heller nödvändigt. Det insamlade materialet som ska bearbetas och analyseras kan därför bli svårt att generalisera (vilket har diskuterats ovan). Därför ligger fokus, istället för att försöka generalisera och förklara ett fenomen, på att beskriva och förstå det. Det är inte alltid viktigast att ha ett stort urval. Det viktigaste är att urvalet är väl motiverat. (Esaiasson m.fl., 2007, s. 261). Vi kontaktade fem förskollärare varav fyra kunde och ville ställa upp på intervjuer.

F1 är förskollärare på en 3-5 årsavdelning på en kommunal förskola med 5 avdelningar.

F2 jobbar på en friskola. Det finns bara en avdelning. Barngruppen består av 19 barn i

åldern 1-5 år. Förskolläraren är även verksamhetschef.

F3 är förskollärare på en småbarnsavdelning på en kommunal förskola med 4 avdelningar.

F4 är också förskollärare på en småbarnsavdelning på en kommunal förskola.

Genomförande

Vi började med att formulera intervjufrågor utifrån arbetets syfte och frågeställningar. Att använda rätt ord så att personer utan samma förförståelse förstår vad som menas är inte lätt. För att undersöka begripligheten i våra intervjufrågor testade vi dem på olika personer i vår närhet, både förskollärare och personer i andra yrken. Vi bad kollegor och vänner att lyssna på frågorna och förklara hur de förstod dem för att se om frågorna var tillräckligt tydliga. Det är också viktigt att frågorna inte på något sätt upplevs som påhopp varför vi också frågade om hur det kändes att få frågan ställd till sig. Vi är medvetna om att en del av frågorna kan upplevas personliga. Att svara på hur diskussioner kring olika regler sett ut i arbetslaget kan upplevas som utlämnande, både av sig själv och kollegor.

Responserna vi fick på frågorna visade att man kunde ge väldigt korta svar på många av dem. De korta svaren följdes sedan upp av följdfrågor. Vi försökte formulera om huvudfrågorna så att de skulle öppna upp för långa svar utifrån pedagogernas egna tankar. Vi kände att om frågorna gav upphov till för korta svar var risken att intervjun drevs framåt av allt mer ledande frågor. Det var ett nyttigt arbete där vi startade med många ja -och nejfrågor som så småningom blev omformulerade till hur? vad? varför? vilka?

Under den första kontakten med urvalsgruppen beskrevs kort uppsatsens syfte. När de tillfrågade hade bekräftat att de ville ställa upp på intervju skickade vi ett email (bilaga 1) där vi utförligare förklarade syfte och frågeställningar. Vi skickade även med våra huvudfrågor så att informanterna kunde förbereda sig så som de ville. I emaillet informerade vi även om Forskningsrådets Etiska Riktlinjer vilket kort sammanfattat innebär att vi upplyst informanter om att deras deltagande är frivilligt, när som helst kan avbrytas, att deras namn kommer vara kodat i arbetet och att intervjuerna endast kommer att användas inom ramen för examensarbetet.

Intervjuerna skedde på informanternas arbetsplatser på en tid de själva uppgett passade dem. Inspelning av två intervjuer skedde med kamera och de andra två spelades in med hjälp av dator. Eftersom många upplever det obehagligt att vara med på film användes kameran enbart för att fånga upp ljudet. Kameran stod alltså riktad bort från intervjuaren och informanten men kunde ändå spela in ljudet. På datorn användes inspelningsprogrammet Quick Time Audio Recorder vilket enbart resulterar i en ljudfil. Vi utförde två intervjuer var.

Vi öppnade intervjuerna med att be informanterna att öppet fundera kring begreppet "regel". Efter det ställde vi mer specifika frågor angående vilka regler som finns på deras arbetsplats, både formella och informella. Utöver de frågor vi hade skickat ut i förväg till informanterna hade vi en lista med underrubriker. Med hjälp av individualiserade

följdfrågor kunde vi se till att vi bockade av alla underrubrikerna. Intervjuunderlaget återfinns i bilagorna (bilaga 2).

Efter den första intervjun stämde vi av inte bara de svar vi fått utan vilka svar vi inte fått. Vilka följdfrågor vi missat och om vi hade varit för ledande i våra frågor. Vi upptäckte att det är svårt att lämna tillräckligt med tystnad för att låta informanten riktigt tänka innan de svarar. Det ledde ibland till allt för kvicka följdfrågor eller förtydliganden. I följande intervjuer försökte vi vara bättre på att inte stressa igenom tankepauser. Det vanligaste misstaget i intervjuerna är dock att vi inte alltid lyckas få informanterna att precisera sig, att definiera uttryck de använder. Till exempel använde sig en informant av begreppet "bra lek" utan att definiera vad hon menade med det.

En av informanterna uttryckte att hon blev nervös av att intervjun spelades in. Hon menade att hon visste vad hon tyckte och tänkte men att inspelningen gjorde att hon fick svårt att formulera sig. Hon uttryckte också att hon ville säga "rätt" när det spelades in. Det föranledde ett kort samtal om att det inte finns rätt och fel i en intervjuundersökning. I och med att det är hennes åsikter och erfarenheter är allt hon berättar "rätt" i den bemärkelsen. Efter att intervjun avslutats och inspelningen stängts av fortsatte vi att samtala kring regler i väl tjugo minuter och informanten kom då på flera saker hon ville säga. Eftersom det som kom fram under det samtalet också är relevant för studien har vi valt att inkludera det i våra resultat.

En annan informant gav oss tre och en halv A4 med anteckningar utifrån intervjufrågorna som vi hade skickat ut. Intervjun blev då mer ett samtal kring det hon skrivit än en intervju.

Analys

Efter att vi hade samlat in materialet och lyssnat igenom det flera gånger kunde vi kategorisera informanternas svar utefter de frågeställningar vi ställt i början av arbetet. För att förstå informanternas handlande kring regler och demokrati, det vill säga förankringen av regler i personal- och barngrupp, började vi först med att definiera deras syn på lek. Där smälte frågorna om vad det fanns för regler och vad bakgrunden var till dem ihop. Vi kunde lyfta ut flera citat om hur informanterna ser på lek. Den synen är en del av bakgrunden till de regler som finns. Som vi beskrivit i teorikapitlet är pedagogernas syn på barn ofta förankrad i personliga erfarenheter och värderingar. Detta stämde väl överens med vår empiri och barnsynen blir ytterligare en byggsten i bakgrunden till regler och hur man förhåller sig till dem. Med bakgrunden till reglerna klar kunde vi sedan analysera hur detta påverkar förankringen av regler och arbetet med demokrati.

Intervjuerna innehåller mycket intressant, men allt i dem svarade inte mot vårt syfte och har därför blivit bortsållat. Citat som vi antingen varit osäkra på om vi ska ha med eller under vilka rubriker de skulle falla har vi fört en diskussion kring för att finna konsensus. Vi är medvetna om att tolkningar alltid är en tolkningsfråga. Det är omöjligt att frigöra sig från sin erfarenheter och perspektiv. Detta är val som vi har gjort, andra hade kanske tolkat materialet annorlunda. När vi delat in citaten under rubriker tolkade vi informanternas utsaga så att vi sedan kunde belysa den med teorin beskriven i kapitlet

Tidigare forskning.

Arbetets reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Att begrunda hur pålitliga ens resultat är en självklar del av varje studie. Metoden som valts måste ge hög reliabilitet och validitet för att resultaten ska vara intressanta.

Reliabiliteten bedömer hur tillförlitlig den valda metoden är. Intervju som metod löper vissa risker. Frågor kan missuppfattas eller ställas, avsiktligt eller oavsiktligt, på ett ledande sätt. Svaren kan feltolkas (Stukát, 2011). Vi har försökt undvika feltolkningar genom att komma med följdfrågor och försökt komma ihåg att i intervjuerna upprepa för informanterna hur vi förstår det de säger för att få förståelsen bekräftad. Som beskrivs ovan gicks intervjufrågorna noggrant igenom för att bli så tydliga som möjligt. Ett mått på en studies reliabilitet är att andra forskare som genomför samma studie, under samma förhållanden, ska komma till samma resultat. (Stukát, 2011, s. 133). Detta är dock svårt att åstadkomma i en kvalitativ studie. En studie av människor går aldrig att helt återskapa med exakt samma förutsättningar. Det är mycket som påverkar, en enkel sak som vilket humör informanten eller forskaren är på kan vara avgörande (Trost, 2007, s. 64). Eftersom det är svårt att återskapa en sådan här studie är det extra viktigt att tydligt framställa alla delar av processen så att utomstående själva kan se resultaten och tolka dem. Därför har vi försökt att så utförligt som möjligt beskriva och motivera våra olika beslut och tolkningar under studiens gång. Trost (2007, s. 64) menar att i fråga om kvalitativa studier är termen "trovärdighet" bättre lämpad än "reliabilitet". Att vi har hittat stöd för vår analys i tidigare forskning höjer arbetets trovärdighet.

En studie med hög validitet innebär att metoden, i detta fall intervju, väl svarar på det som man frågar efter. (Stukát, 2011, s. 132). Det är viktigt att frågorna rör det som ska tas reda på, inte mindre och inte mer för då blir det svårt att sälla och analysera. Vi anser att våra frågor väl svarar mot vårt syfte och våra frågeställningar. En annan fråga att ta ställning till är om informanterna svarar ärligt på frågorna. Vi anser det troligt att informanterna har svarat ärligt efter förmåga. Som en effekt av intervjuareffekten kan informanterna omedvetet tillrättalägga sina svar för att möta vad de tror att intervjuaren söker. Det är också troligt att i frågor kring hur arbetet sker i barngruppen kan informanterna svara på hur det idealt ser ut, eller hur de önskar att det var. Att man har som mål att alltid låta barnen leka klart sina lekar behöver inte betyda att det ser ut så i verkligheten.

Generaliserbarhet är, som visat ovan, inte något vi har eftersträvat i denna studie. Det är svårt att generalisera kvalitativa studier i liten skala. Det man istället vinner är en djupare förståelse genom ett representativt resultat (Stukát, 2011). Även om det aldrig ser exakt samma ut på två förskolor kan förhållanden och förutsättningar ändå vara så lika att det är möjligt att använda resultatet av studien.

För att verkligen ta reda på hur reglerna förankras i barngruppen och hur diskussionen ser ut i arbetslaget hade observationer troligtvis lämpat sig bättre. En observation visar hur något är, men inte bakgrunden till det. Observation som metod hade gjort det svårt att förstå bakgrunden till de olika regler som finns. En kombination av observationer med efterföljande intervjuer hade därför kanske tjänat vårt syfte bäst men i den här studien får,

på grund av tidsbrist, våra samlade tidigare erfarenheter fungera som observationsmaterial och bakgrund till intervjuerna.

Etik

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns ett antal forskningsetiska principer man bör hålla sig till vilka innefattar de rättigheter deltagaren har samt de skyldigheter utföraren i sin tur har. Dessa kan sammanfattas i fyra huvudområden: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Kort sammanfattat innebär dessa krav att informanten har rätt att få ta del av all relevant information kring undersökningen för att kunna skapa sig en klar bild av vad ett deltagande innebär och vad det skall användas till. Informanten har också rätt att när som helst avbryta sitt deltagande utan att det får några negativa konsekvenser för henne. Allt som sägs under intervjuerna omfattas av tystnadsplikten vilket innebär att namn och platser behandlas konfidentiellt och ges fingerade namn. Den samlade informationen används enbart till den aktuella undersökningen och kan inte ges vidare för att användas i andra sammanhang av andra personer. Allt detta informerade vi informanterna om via samtal och email. Vi har följt dessa riktlinjer med förhoppningen att undvika etiska dilemman. Det som, något oväntat, visade sig bli ett dilemma var själva inspelningen av intervjuerna. För att kunna transkribera delar av intervjuerna använde vi oss av dator och videokamera för att spela in det som sades. Det visade sig att detta blev ett distraktionsmoment för informanterna, särskilt en som beskrev hur inspelningen fick henne att vilja svara rätt. Detta blev en etisk fråga som vi särskilt fick beakta då inspelningen var nödvändig för att kunna analysera materialet men vi inte ville skapa obehag för informanterna. Vi ville inte heller att informanterna skulle redigera sina svar utan vara helt ärliga.

Resultat

Lek och lärande

I det här stycket kommer vi att presentera våra informanternas syn på vad fri lek är och vilken betydelse den har för barnen. Stycket berör även hur informanterna anser att pedagoger ska förhålla sig till fri lek.

Redovisning av intervjuer

Det första vi valt att redovisa från intervjuerna är informanternas syn på lek. Svaren presenterar vi under rubriken *Lek och lärande* eftersom det snabbt blev tydligt att de inte anser leken vara något slags tidsfördriv utan ett viktigt lärotillfälle. Den första underrubriken *Den fria leken* beskriver hur informanterna definierar fri lek. Underrubrik nummer två *Barn lär i den fria leken* handlar om hur pedagogerna ser på syftet med och möjligheterna i fri lek. Avslutningsvis belyser *Pedagoger ska skydda den fria leken* pedagogernas ansvar att värna om leken och dess förutsättningar.

Den fria leken

F1 beskriver den fria leken som en tid och plats i verksamheten då pedagogerna försöker att begränsa sitt inflytande.

...leken där vi inte är med och styr allt för mycket, kan jag känna. Det är deras. Där sätter dom sina regler, i leken. Och vi är inte med och stör. Vi avbryter inte den, vi försöker låta dem leka klart. (F1)

Men pedagogerna ska ändå finnas tillgängliga för barnen. F2 beskriver det som att pedagogerna ska vara en resurs för barnen. F1 säger att "den fria leken är inte riktigt till för att vi ska göra annat. Utan vi ska ju vara med".

Pedagogens grad av närvaro kan variera och beror bland annat på vilken åldersgrupp man arbetar i.

Det beror på vilken åldersgrupp... riktigt små barn som jag jobbar med nu får man ju vara väldigt närvarande för den fria leken, ja till 99 % spårar den ju ur efter några minuter för alla ska ju ha samma sak, det är ju det här stadiet, mitt, och egot. (F3)

Den fria leken ger barnen möjlighet att välja aktivitet och lekkamrater själva. F4 vill däremot inte kalla det fri lek utan har ett annat förslag:

“Den fria leken innebär fritt val av aktivitet och arbetssätt inom ramen för gemensamt fastställda regler, både inomhus och utomhus. Den fria leken ger möjlighet till individuell verksamhet samt fri gruppbildning. Det är den leken som vi vuxna inte bestämmer över men vi vill kalla den barnens egna lek istället för fri lek.“ (F4)

Även om det är viktigt för informanterna att uppmuntra leken kan vi av citatet nedan se att allt det som barnen ser som lek inte nödvändigtvis räknas som lek för pedagogerna.

...men har man en lek som är, har man en lek som *är* en lek, som inte bara är 'men vi går in här och kastar lego på varandra' och som man inte över huvud taget själv eller dom kan förklara att det finns ett syfte med, då är det ju, då är det ju inte en lek. Då är det kanske nått bus eller nått trots eller man är arg. Och då finns det ju ingen större vits men om det är att vi vill bygga ett sjukhus här inne och på ett sjukhus behöver man sängar och vi behöver dropp och vi behöver någonstans att ha sprutorna, då för mig fyller det en funktion, men det är klart att man kan bära in allt möjligt där. Men då kanske man också tillsammans med barnen diskuterar, ok, vilken bra idé, men vad är klockan nu, och vad är det som ska hända nu, och så a, ok, då finns det bara fem minuter, ni kanske inte kommer hinna. Skulle vi kunna ta det på eftermiddagen eller kan vi ta det någon förmiddag (F2)

Barn lär i den fria leken

Ur intervjuerna framgår att samtliga våra informanter anser leken vara en viktig del av verksamheten. Att de lägger värde i den framgår ovan i hur viktigt det är att låta barn avsluta sin lek ostörda. Citaten nedan visar informanternas förståelse av lekens syfte samt vilka möjligheter till lärande som finns i den. Det är det som gör den så viktigt i pedagogernas ögon.

Det är ju i leken dom lär sig det mesta, alltså av varandra, det sociala samspelet, du har språket, du har konfliktlösning. (F1)

Leken har stor betydelse för kreativiteten, lusten att lära, social kompetens, språk, samarbetsförmåga, barnens empatiska förmågan växer liksom deras självkänsla. Leken är en viktig del av barnets liv, utveckling och inläring. (F4)

Det är inte bara socialt samspel som lärs genom lek. Även idérikedom och motorik tränas som vi kan se i ett exempel från F3. Hon anser att det är viktigt att låta barn prova sina idéer, här att stå på en stol för att nå något. Pedagogerna bör dock ha en överblick och vara närvarande som stöd om det behövs.

sånna här småtingar ska ju alltid ha det som är högst upp på en hylla och det är ju väldigt kreativt och tänker att jag tar fram en stol, jag ställer mig på stolen, så har vi ju dom som alltid ofelbart ramlar då kanske man får vara lite ajour där och gå halva vägen var , klättra upp på stolen men jag får liksom hjälpa till, man vet liksom att fallet blir så jobbigt... visst finns det saker man måste stoppa men sen kanske plötsligt barnet klarar av det som det inte klarat förra veckan, då hade det ju nåt den där utvecklingsnivån som man kanske inte riktigt har.. och det är inte alltid man hinner oj nu fixar han det där utan det här balans.. och då får dom ju göra det (F3)

Pedagogerna ska skydda leken

Som vi kan se ovan i stycket om barnsyn anser våra informanter att barn likväl som

vuxna har rätt att avsluta det de har påbörjat. Här kan vi se att de också tycker att barnet har rätt att avgränsa sin lek från andra barn. Pedagogerna kan vara en hjälp i att skydda lekar och att skapa utrymmen där man får leka ifred.

inte störa varandras lekar för mycket, är en regel som vi kan ha. Att vi är med och styr dom, att de får leka det dom håller på och inte bara springa runt och förstöra andras lekar (F1)

ibland stänger vi om barn för att låta dem leka ifred och få leka färdigt. Det kan vi känna kan vara ganska viktigt att inte avbryta deras lekar. (F1)

Det är viktigt för dom att få slutföra sin lek som de har börjat på. (F1)

Barns rätt till lek gäller även de som inte är direkt knutna till den pågående leken. Kanske har de en annan lek som pågår bredvid eller så är de på väg att starta upp en lek och det är då viktigt att det finns utrymme och material för dem att göra det.

Och är det nån som bär in alla, allt, dockrumsmaterial i byggrummet då finns det ju inget för dom som ska leka i dockvrån, så då blir det lite fel i lekarna för dom andra då. (F1)

Vår tolkning av informanternas utsaga

Våra informanter beskriver den fria leken som en plats och tid då barnen själva kan välja vem de vill leka med, hur och var. Pedagogerna ska inte störa allt för mycket utan barnen ska få skapa sina egna lekar och de ska få tid och plats att leka klart. Det anses viktigt för barnen får vara ifred i sin lek så att den utvecklas på deras villkor, men också att det är viktigt att som pedagog finnas i närheten av leken som stöd och resurs. Det är pedagogernas uppgift att skapa utrymme för barnen att leka ostört men att finnas till hands. Detta antingen som övervakare på avstånd eller som inbjuden deltagare i leken.

Vi tolkar det som att pedagogerna sätter stort värde på leken på grund av dess inneboende potential till lärande. Lärandet i leken sker i samspel med andra, barn och vuxna. Det är framförallt det sociala och kulturella lärandet som betonas, att lära sig etik, konflikthantering, att få öva sitt språk. F3 tar upp ytterligare två aspekter nämligen att öva sin motorik och att få prova sina idéer så att man kan skapa tilltro till sin förmåga. F2 beskriver en situation där barnen kastar lego på varandra. Det är inte en lek menar hon utan kanske ett bus. Underförstått är det inte lika viktigt som låtsaslekar och kan därför stoppas av pedagogerna.

Pedagogerna anser det viktigt att barnen får skapa sin egen värld, välja vad de ska göra och vilka de ska leka med. Det är inte så att alla alltid får vara med i alla lekar. Ibland så stänger man om några barn för att ge deras lek möjlighet att utvecklas och lekas klar. Informanterna uttrycker att barnen behöver det här stödet. De behöver att de vuxna skapar utrymmen för deras lek. Det gäller också lekar emellan. Barnen behöver pedagogernas hjälp för att skydda sina lekar. Några barns lek får inte hindra de andra barnens lek. Därför får man till exempel inte ta alla leksaker från dockvrån till ett annat rum då det skulle hindra dem som vill leka i dockvrån med grejerna där. Genom reglering

av barns lekar försöker pedagogerna genom kompromiss att skapa utrymme för alla lekar.

Analys

Att informanterna säger att barnen lär sig tillsammans i leken, av och med varandra, går i samklang med läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Det kan också tolkas ur ett sociokulturellt synsätt. Säljö (2000) menar att lärande sker ständigt i all mellanmännisklig kontakt. Han menar vidare att det inte är möjligt att förutse vilken sorts lärande som kommer uppstå varför inga situationer kan sägas vara meningslösa.

Alla fyra informanter beskriver sin syn på att barn lär genom lek och därför är det mycket viktigt att de får utrymme till detta. Genom åren har forskningen gått från att vara koncentrerad kring de olika mognadsstadierna barn går igenom och där leken fick mindre betydelse till att man idag ser fenomenet barn som socialt konstruerat. Barnet utvecklas i samspel med sin uppväxtmiljö. Man anser barn vara aktiva i sitt eget skapande och en mycket viktig del i detta är just leken då lärande sker i kommunikation med omvärlden (Tullgren 2004). Detta uttrycks också i läroplanen: "Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präglade verksamheten i förskolan." (Skolverket, 2010, s. 6). Genom leken och social kommunikation lär sig barn också de sociala koder som finns inom vår kultur (Sommer, 2005).

Varför leken är viktigt och vilka lekar som är "goda lekar" har till viss del förändrats genom tiden. En stor förändring som skett är synen på pedagogernas närvaro i leken. Fröbel ansåg att pedagogen skulle lämna barnen ifred, inte störa deras naturliga lek. Trots detta skapade han en rad leksaker med väldigt specifika syften som han tyckte att barnen skulle leka med för att öka sitt lärande. Leksakerna var baserade på barns olika stadier. Informanterna talar mycket om att som pedagog bör man finnas till hands för barnen i deras lek. Inom den sociokulturella teorin menar man att pedagogen eller ett annat barn här kan fungera som mediator genom vilken den nya kunskapen kan föras från en person till en annan (Dysthe, 2001). Om barnen stöter på problem i sin lek utan att det finns någon som kan hjälpa dem vidare riskerar lärandetillfället att gå förlorat och någon ny erfarenhet skapas inte. Att kunna se möjligheten till utveckling är också någonting som tas upp. Eftersom barnens utveckling sker ständigt är det nödvändigt att vara uppmärksam på den förändring som kan ha skett. En av pedagogerna uttrycker detta när hon talar om det lilla barnet som klättrar på en stol. Även om barnet inte riktigt klarar av klättringen ligger den inom dess närmsta utvecklingszon (Dysthe, 2001) varför det då blir av stor betydelse att barnet får möjlighet att öva på det. Tillsammans med den vuxne kan barnet ta ett kliv i sin utveckling och att klättra på en stol blir en ny förvärvat kunskap. Detta kan ses som en form av "byggnadsställning" (Dysthe, 2001). Den vuxne utgör ett tryggt ramverk med vilkens hjälp barnet kan ta sig vidare i sin utveckling.

Att lek är viktigt och ska uppmuntras och skyddas står klart i samtliga fyra intervjuer. All lek uppmuntras dock inte i samma grad. Man talar om att barnen måste kunna motivera sin lek om den ska få lov att fortsätta, att kasta lego anses inte vara en fullgod lek. Detta menar Steinholt vara ett resultat av det faktum att barn inte är helt fria att välja sin lek utan ofta begränsas till lekar som gör det möjligt för barnet att prova olika samhällsnyttiga roller. De kaotiska lekarna stoppas och uppmuntras inte (Tullgren

2004). Sigsgaard (2003) menar att man här stöter på en klyfta mellan pedagogernas norm för en lämplig och trevlig aktivitet och barns önskan om att få uttrycka sig fritt med kroppen. Han menar att det är genom att leka med hela kroppen som vi skapar vår identitet samt att det är en del av socialiseringsprocessen. Här uppstår alltså ofta en konflikt mellan barn och pedagog.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att pedagogerna ser på den fria leken som ett lärande och någonting de ska få utrymme till. Detta får de stöd för i forskningen där man anser att barn lär tillsammans och genom varandra. Informanterna anser att barnen har rätt att själva välja sina lekar och vem de leker med men vi ser också att vissa lekar uppmuntras och vissa stoppas. Pedagogerna skall finnas tillhands för barnen för att kunna stötta och hjälpa vilket man inom den sociokulturella teorin anser vara en viktig del i lärandet.

Barnsyn

Barnsyn är ett begrepp för att beskriva hur vuxna ser på barn. Det beskriver vad vuxna tror barn är kompetenta till att göra, hur de lär sig, barns värde och vikten av barns syn på sig själva och sin värld.

Redovisning av intervjuer

Efter synen på lek presenterar vi här pedagogernas syn på barn och barns perspektiv. Vi har delat in ämnet under tre olika rubriker. Den första är *Respekt för barns perspektiv - alla barn är olika* vilken berör hur viktigt det är för våra informanter att förhöra sig om barnets motiv bakom sina handlingar. Det ger också en förklaring till att en del regler är förhandlingsbara - alla barn är olika och behöver därför olika regler, allt utifrån behov och förmåga. Rubrik två *Barn har rätt till sin lek - om den har ett syfte* handlar om att informanterna ser barnens rätt till sin lek som något självklart. Den är viktig för barnen och de har samma känslor och rättigheter som en vuxen angående att få avsluta det de påbörjat. Under den sista rubriken, *Pedagogen behöver skydda barnet*, visar materialet från intervjuerna hur pedagogerna uttrycker att barnet behöver pedagogens beskydd, främst från potentiell fysisk skada. Synen på vikten av barns säkerhet leder till den orubbliga regeln att ingen får komma, eller riskera att komma, till skada i barnens lek.

Respekt för barns perspektiv - alla barn är olika

Jag känner att det är viktigt att barnen, att dom ändå, att man frågar dom. Att nu har du hämtat väldigt mycket saker från dockvrån och in i byggrummet. Vad leker ni? Att om dom berättar och har jättebra motiveringar så...så tycker jag att det är helt ok, bara man städar efter sig. (F1)

Det som FI här uttrycker, nämligen vikten av att lyssna på barn och deras önskningar fann vi hos alla våra informanter. Under den här rubriken presenteras därför informanternas syn på barnen som kompetenta individer med individuella behov som det är pedagogens uppdrag att ta till vara på.

Jag får ju förklara varför jag säger en sån här regel men då kan det ju va så att barnen kommer med motargument och kanske det är så att ja

det är ju faktiskt så, ni har faktiskt rätt (F3)

Pedagog F1 och F3 uttrycker här ovan att det är viktigt att man lyssnar till barnen. Även om man själv har en idé om hur något ska utföras eller vad som ska göras i ett visst rum kanske barnen har en helt annan tanke. Det är viktigt att inte ta för givet att man förstår och av misstag kör över barnen. Även för F2 är det viktigt att pedagog och barn förstår varandra. Att man förklarar varför. Det är inte nödvändigt att alltid komma överens, men det är viktigt att diskutera meningsskiljaktigheter. För att kunna diskutera med barnen är det viktigt att göra sig tillgänglig för dem på deras nivå. Ett sätt att göra det är att komma i ögonkontakt med dem. Så här beskrivs det av en informant:

... det är viktigt att komma ner i samma höjd, se till att man har ögonkontakt, och att man både med vuxna och barn liksom ber om bekräftelse, vad har du hört att jag har sagt till dig? Har du förstått vad jag menar? Är vi överens om det här? Att man liksom ser till att det har landat också. Eller kommer överens om att nä, men, det här tycker inte vi lika om, vi kanske får fundera tills i morn och så får vi diskutera igen. (F2)

F3 beskriver det som att "Förhandling är en viktig del för att skapa förståelse". Hon menar vidare att regler handlar om just kommunikation, den vuxnes förmåga att förutse ett riskfyllt beteende eller en oönskad handling och sättet detta förmedlas till barnet.

F2 menar att det inte räcker att bara berätta för barnen att 'så här är det, nu får ni rätta er efter det'. Det är bra att vara tydlig i sin kommunikation. Det underlättar dialogen för båda parter.

Jag tror på tydlighet och rak kommunikation. Och har man det även kring regel, regler och så, så blir det bra. (F2)

F1 pratar om att alla barn, och grupper, är olika och att verksamheten måste anpassas efter deras behov: "Man ändrar ju miljön hela tiden utefter vilken barngrupp man har, så man ser ju vad barnen har för intressen nu. Då får man försöka vara lyhörda på barnen och se vad vill ni ha för lekar nu...?" (F1)

"det finns ju en anledning till att man haft dom här reglerna för en viss barngrupp men sen kan barngruppen förändras och det tycker jag är så viktigt att tänka att dom, dom här som vi hade reglerna för, det behöver inte vara för den här gruppen, det är en helt annan konstellation barn" (F3)

F4 menar att reglerna behövs, både för barn och vuxna. Och de regler som finns är utformade utifrån de individuella barnen.

Reglerna behövs för att skapa struktur och trygghet i verksamheten. Regler är viktiga både för barn, föräldrar och pedagoger, regler är utformade med hänsyn till barnens åldrar och mognad. (F4)

Både F4 och F3 är inne på samma sak, att regler ska ha ett syfte. De finns för att skapa trygghet och får aldrig finnas bara därför att.

Det ska inte vara prestigemässigt att jag är vuxen och sätter regeln, det ska vara ett syfte med regeln. (F3)

Barnen har rätt till sin lek, om den har ett syfte

Enligt våra informanter är det viktigt att låta barnen leka ifred och att få avsluta sina lekar. Deras syn på barnet i den frågan är att precis som vuxna har de rätt att bli lyssnade till och att få göra färdigt det de har påbörjat. Har de en för pedagogen synlig poäng med leken blir det ännu viktigare.

Den viktiga saken, kan jag känna är, att de får leka klart. Att dom ändå har det valet att inte vi kommer och avbryter dom att nu ska vi gå ut. Nu får ni städa. Utan är det lekar som är väldigt bra och väldigt, dom har väldigt kul och är igång, så måste man ändå va lyhörda och låta dom leka klart, innan dom går ut eller innan vi gör något nytt. Just för att dom har bestämt sin lek, dom är ett visst antal barn, dom har sin, dom har satt sina regler i leken, och dom har ett syfte med sin lek. Och då, då, är det ju deras rättighet att få leka klart. Vänder man på det och nån kommer och säger till mig när jag sitter och gör något jätteviktigt att 'nu ska du gå ut', då skulle jag bli skitsur. (F1)

Man ska låta barn alltså vara.. de ska få leka själv så mycket som möjligt tycker jag, hur lekte man själv när man var liten? Det var väl ingen som kollade mig? (F3)

Vi stör barn alldeles för mycket och jag tycker personligen.. samling i all ära men man kan... Nu är det samling! Och så kanske ungarna leker jättebra, varför ska man hålla på och... för samlingens skull menar jag. Det är väl en sak om man säger till barnen lite innan, de äldre barnen då tänker jag på. De små tycker jag inte man ska störa alls i onödan, där ser man hur är läget på nåt vis va. (F3)

Det är alltså viktigt att låta barnen leka klart och att välja sina lekar. Informanterna uppger dock att de har en slags överblick över leken som gör att de, om de inte förstår, frågar barnen vad de gör. De ger barnet en chans att motivera sin handling så att pedagogen kan förstå den. När de har motiverat kan det ändå vara så att pedagogen bestämmer att det inte är någon lek eller så kan de tillföra ny information som att det är dags att äta om fem minuter vilket kan ändra förutsättningarna för leken.

Pedagogen behöver skydda barnet

Det finns ju liksom vissa grundregler som, som man inte kan rucka på. Det är aldrig ok att ta strypgrepp. För mig på dig eller för något barn på något annat barn. Det finns inte ett undantag från det. Det finns inte en dag då jag säger 'men idag kan vi leka stryp'. Det går inte. (F2)

När vi frågade våra informanter om regler var det alltid samma sak som kom fram först. Barn får inte komma till skada. De får heller inte vara i situationer där de är utsatta för

fara. Den här regeln, om barns säkerhet, framstår som orubblig. Vikten av regler som värnar om barnet visar på en syn på barnet som någon som inte alltid förstår riskelementen i sin omgivning och situation och därför behöver skyddas av pedagogerna.

Det behövs regler så att man är säker, att man inte skadar sig, att saker inte blir farliga. (F2)

Och även det här med att springa runt och slåss i leken, tycker vi inte heller är så bra med byggmaterial. Så där blir det också nej. (F1)

...jag tänker att regler är lagar för att då är jag liksom inne på 'man får inte leka med eld' för då kan man dö. Man får inte ta stryppgrepp, för då kan man dö. Alltså, ganska grundläggande regler liksom, som gör att jag är inte i fara, ett barn är inte i fara när man leker. Men sen när man kommer till att får man ta in kuddar i det här rummet eller får man ha grisen i det här rummet, eller hur får man flytta på saker. Då är inte jag alls lika, då kan jag mycket mer tycka att men ok men grundregeln är att vi har kuddar i det här rummet, men åh nu är det tre barn på förskolan och vi vill bygga en koja i hallen, a, bra, då gör vi det. Idag. (F2)

Det kan vara viktigt att värna om barnen, även om de själva inte ser behovet av en regel, till exempel att inte låta allt för mycket hela tiden: "Jag tror ändå att det är bra. Barnen blir väldigt trötta av mycket ljud ändå, en hel dag. Så det behövs ändå finnas regler kring det." (F1)

F3 uttrycker att regler kan se olika ut från person till person. Om grundregeln är att barn inte får komma till skada kan de informella reglerna kring det ändå se olika ut. Hon menar att hon eftersom hon har en stark tro på det kompetenta barnet kanske tillåter sådant som en annan pedagog skulle bedömt som en risk och inte tillåtit. Även F2 pratar om att olika personer hanterar situationer olika. Hon nämner begreppet "kaosångest" och ställer frågan: Om jag tycker att det är jobbigt när det är kaoslekar, ska jag då stoppa leken eller jobba på att hantera min ångest? Avgörandet av hur närvarande och hjälpsam den vuxna ska vara beror alltså till stor del av pedagogens personlighet. Vad man anser utvecklande för barnen och vilken syn man har på hur mycket de klarar av varierar från person till person.

...då kan man kanske prata om det, att jag hade nog tillåtit lille Pelle att göra det där för jag tror att det gagnar hans utveckling, men då kanske någon säger att då kan han göra sig illa, men det vet du ju inte förrän han når dit (F3)

Vår tolkning av informanternas utsaga

Vi förstår detta som att pedagogerna tycker att det är viktigt att lyssna på barnen och försöka förstå dem. Som pedagog kan man inte ta för givet att man vet vilka motiv barn har med sina handlingar. Det är därför det är viktigt att fråga vad barnen gör i sin lek, och varför. Precis som vuxna, anser informanterna, har barn en tanke med det de gör och det är deras rättighet att få avsluta det utan att bli störda. Barnen lägger tid och energi på att skapa sina lekar. Att någon annan (vuxen) kommer in och stör eller stoppar leken för att de inte förstår vad som pågår är helt fel.

Pedagogerna uttrycker att fastän man lyssnar till barnens perspektiv så är det ändå i slutändan pedagogen som beslutar om barnets motivering är god nog. En del lekar stoppas om barnen inte själva, enligt pedagogen, verkar veta poängen med leken. Andra lekar kan stoppas för att inte förstöra för barn som leker något annat. Ibland har den vuxna en kunskap som barnet inte har, till exempel att det är mat om fem minuter, och att det då kan vara olämpligt att starta en lek. Omsorg om barnen kan vara en anledning till en regel. Även om barnen inte själva störs av en hög ljudnivå anser de vuxna att barnen inte kommer att orka en hel dag så. Den allra viktigaste regeln, som jämförs med en lag, är att ingen får utsättas för fara. Alla andra regler framställs som förhandlingsbara utifrån den direkta situationen men icke skada-regeln är helt orubblig.

Pedagog F2 uttrycker att det är viktigt att vara rak i sin kommunikation och att förklara varför man säger nej eller varför en del lekar är ok i vissa sammanhang och inte i andra. Enligt vår tolkning är detta någonting som även de andra informanterna håller med om. F1 uttrycker en syn på barn som individer med individuella behov. Verksamheten är under ständig förändring, liksom barnen i gruppen och gruppammansättningen. Det gör att regler också är under ständig förändring och förhandling.

Vi uppfattar att pedagogerna tycker det är viktigt att veta varför de gör som de gör. Vad som är deras egna tanke med en regel. Är den till för barnen eller finns den för min skull? Barnen ska komma först, reglerna är till för att göra verksamheten så bra som möjligt för dem.

Analys

Pedagogernas barnsyn påminner mycket om den som Johansson (2003) beskriver som att "barn är medmänniskor". Det betyder, som vi nämnt tidigare, inte att barnen alltid får som de vill men att det är viktigt att försöka förstå dem så att de i möjligaste mån kan få styra sina liv och känna att de har kontroll över vad som händer dem.

Att pedagogerna skulle uppfatta barnen som irrationella finner vi inget stöd för i vår empiri. Det verkar dock som att de kan anse att barnen är ogenomtänka ibland. Barnen måste trots allt kunna motivera sitt handlande för pedagogerna för att få det godkänt som en lek. Att bara kasta lego på varandra räknas inte. Pedagogerna verkar alltså ha en syn på barn som medmänniskor med värdefulla tankar och idéer värda att lyssna på men i tillägg till detta finns en tanke om att den vuxne besitter mer kunskap än barnet vilket ger tolkningsföreträde. Detta kallar Johansson (2003) för "vuxna vet bättre". Där tar man det normativa uppdraget på stort allvar vilket ger mandat att handla mot barnets vilja för att på så sätt låta barnet få en erfarenhet de kanske inte förstår nu, men har nytta av senare i livet.

Att skydda barnen så att de inte blir skadade verkar vara den allra viktigaste regeln. Den jämförs med en lag, och kommer aldrig att vara förhandlingsbar. Gren (2007) skriver att våra handlingar gentemot barnen är styrda av de inneboende värderingar vi har. Synen på barnet och dess kompetens kan vara en sådan. Det är det som gör att en pedagog tillåter något som en annan skulle sätta stopp för. Man har olika erfarenheter och åsikter om vad som är en risk. Tydligast verkar detta med olika värderingar vara i hur väl man tål kaos.

Informanterna uttrycker ofta vikten av att vara tydlig med sina instruktioner och avsikten med dem. Gren (2007) menar att detta är en förutsättning för att kunna möta barnen med respekt. Hon menar vidare att det som är självklart för den vuxne inte är lika självklart för barnet varför man alltid som vuxen är skyldig att inte bara förklara utan också försäkra sig om att barnet har förstått, på den nivå där det befinner sig just nu. En av pedagogerna uttrycker just detta när hon talar om att gå ner på samma höjd som barnet för att få ögonkontakt och därigenom öka möjligheten till förståelse både hos sig själv och barnet.

Kommunikation är betydelsefull inom sociokulturell teori. Lärande förmedlas genom dialog och samspel mellan människor. Säljö (2000) skriver att lärande är "vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden." (s. 13). Man kan då se det som en förhoppning från pedagogernas sida att barnen genom reglerna i förskolan får en förståelse för varandras unika värde och därigenom också skapar en omsorg om sina medmänniskor. Säljö (2000) menar att det huvudsakliga lärandet sker i samtalet. Det är därför bra att informanterna uttrycker en önskan att möta barnen på deras nivå genom att prata med dem om reglerna. Genom att barnen och pedagogerna beskriver sin erfarenhetsvärld för den andra kan de komma närmre en gemensam förståelse och lärande sker hos båda parter. Risk för missuppfattningar eller att man pratar förbi varandra finns så klart alltid. Man kan se tillbaka på Säljö (2000) exempel om vännerna som ser en fotbolls match, där deras olika förförståelse gör att man egentligen säga att de ser två olika matcher. I en parallell till förskolan kan man jämföra det med en situation där pedagogen ber barnet att förklara vad det gör och sedan beslutar att det inte är en "riktig" lek och den därför bör avslutas. Att pedagogen bedömer barnets perspektiv ogiltigt kan vara ett tecken på att pedagogen, utifrån sin erfarenhetsvärld, egentligen inte alls har förstått. För som informanterna själva uttrycker det har barnen alltid en tanke med vad de gör. Barnet är alltid logiskt, utifrån sig själv.

Sammanfattning

Informanternas syn på barn är att de är kompetenta, viktiga och värda att lyssnas på. Därför finns i vissa situationer utrymme för förhandling från barnens sida. Dock är det i de allra flesta fall den vuxna som bestämmer vad som är en godkänd lek eller inte. Pedagogerna färgas av sina egna erfarenheter i sitt sätt att vara med barnen men det finns regler som handlar om barnens säkerhet och dessa är aldrig förhandlingsbara. Tydlighet och kommunikation är också någonting som informanterna anser vara mycket viktigt.

Nu när vi har tittat på informanternas syn på lek och lärande samt deras syn på barn ska vi gå vidare till att se vad detta betyder för deras förståelse för demokrati och regler. Det vill säga hur regler förankras i arbetslag och barngrupp.

Demokrati och regler

Under de två föregående rubrikerna har vi tittat på vad informanterna har för syn på lek och på barn. Pedagogers syn på barn och barns perspektiv är en del av deras syn på hur demokrati kring regler bör hanteras i förskolan.

Redovisning av intervjuer

De olika formerna av inflytande på regler kan, utifrån informanternas utsagor, delas in i

tre kategorier: Barns inflytande, vuxnas inflytande och annan påverkan. *Barns inflytande* handlar om informanternas vilja att låta barnen komma till tals som det står i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) och FNs barnkonvention (Lärarens handbok, 2011). *Vuxnas inflytande* fokuserar diskussionen kring regler pedagoger emellan samt hur olika pedagogers personlighet skapar bakgrund till de, framför allt informella, regler de sätter. Att det finns saker så som styrdokument och fysiska lokaler som helt enkelt skapar vissa möjligheter och hindrar andra tas upp i *Omgivningens påverkan*.

Barns inflytande

Men annars är det självklart att barnen liksom är med och formar verksamhet både i vad vi gör och hur vi gör och så. (F2)

F2 uttrycker här att barnen ska vara med och forma verksamheten, sätta reglerna. Angående barnens medverkan i skapandet av regler säger F4 "Eftersom reglerna utformas efter barnens nivå då blir barnen delaktiga i regelskapandet." Även F1 beskriver barns inflytande på reglerna.

Mycket av de informella reglerna, det är ju också barn som har satt reglerna i hur dom vill ha det i sina lekar och hur de leker i sina rum och så har vi anpassat oss efter det. Så där känns ju som att barnen har ganska stor, stort inflytande i just dom reglerna. (F1)

Hon beskriver vidare hur reglerna ska utgå från barnen. Som pedagog måste man vara lyhörd för vad barnen vill även där de inte uttrycker det verbalt. Genom att studera hur barnen leker i de olika rummen kan pedagogerna ändra om så att det passar så bra som möjligt för barnens lek. På så vis sätter barnen, kanske omedvetet, regler kring den fria leken.

Utan, det är ju mycket det här med att flytta runt alla leksaker, som vi tänker mycket på här. Men det är nog mest för att vi kan tycka att det blir väldigt stökigt, och rörigt. Men samtidigt så, märker vi att barnen alltid vill ha kaplastavarna, att de bär in kaplastavarna i djurrummet, så, har de en bra motivering och man vet att, kollar av vad de det är de leker så får de det. Och sen får man ju tänka på att man kanske behöver ta fram nytt material eller flytta materialet om det flyttas på väldigt mycket. För då har de ju ändå behov av det i sin lek i andra rum än vad vi har tänkt från början. (F1)

F2 är inne på ett liknande spår, barnens behov styr reglernas efterlevnad.

Att man helt enkelt anpassar efter situationen. Det kan ju vara att det är många barn också, men dom har en lek eller en idé som gör att jag tänker a, ok, men grunden är att jag så här brukar vi inte göra oftast, men nu finns det ett behov, nu har dom en önskan, eh, och då har jag, då har jag väldigt sällan problem med att liksom anpassa och ändra. (F2)

Barns inflytande handlar också om att ifrågasätta regler.

jag har fått jättemånga bra ideer som jag har ändrat om tack vare barn alltså, om man är öppen för det (F3)

Pedagogers inflytande

Om man ser på en förskola är det ju ändå en vuxen som har ansvaret, för regler. (F2)

För att verksamheten ska fungera behövs regler. För att regler ska fungera är det viktigt att de diskuteras inom arbetslaget. Att man är öppen med sina funderingar och lyssnar till varandra. F4 berör förmedlandet av demokrati och regler, en ständigt pågående process.

För att samarbete med detta ska fungera är det viktigt med tid för gemensamma diskussioner angående värdegrunden, att vi är ärliga mot varandra. Vad gäller regler och normer behövs en öppen dialog, att kunna erkänna sina fel och brister, ärlighet, att kunna ta tillvara varandras kompetenser, pröva och be om hjälp. Jag anser även att diskutera värdegrunden, sträva åt samma mål utifrån normer och värden, acceptera varandras likheter, olikheter, och att kompromissa leder till en ömsesidig överenskommelse. (F4)

F1 uttrycker hur man ibland kan bli blind för sina egna regler och glömma att ständigt tänka på varför man gör som man gör. Då kan det vara bra att det kommer någon och ser på situationen med nya ögon.

Det är samtidigt nyttigt, kan jag känna, att vikarier eller studenter vågar... vågar det, alltså vågar. Alltså många som börjar och är ju helt nya och kommer in, dom vågar inte göra nånting för dom är så rädda att det ska bli fel, att gå emot det de tror är våra regler. Men det kan ju ändå bli en väckarklocka för oss, att åh, sådär kan man ju också göra och det funkar ju jättebra, det har inte vi tänkt på. (F1)

Att våga prata med sina kollegor om situationer man inte finner hållbara kan man göra på planeringsmöten eller ATP.

Fast så tycker kanske inte någon annan. Så såna diskussioner pågår ju, kanske för alltid. [...] Dom diskuterar vi på personalmötena. Och alla får säga sina saker och ibland kommer vi fram till nått och ibland säger vi 'det är bra, då fortsätter vi nästa vecka, alla får fundera mer på det här.' (F2)

F1 ger ett exempel på hur man kan ta upp något som man upptäckt att man tänker olika kring. "Då kan man säga lite fint ' jag känner att det blir väldigt rörigt när barnen gör det här. Vad tycker ni om det? Hur ska vi göra?' " (F1)

Som vi har sett tidigare framkommer både i verksamheten och i diskussioner mellan kollegorna att olika pedagoger utövar olika nyanser av de formella reglerna. De informella reglerna kan skilja sig mycket mellan olika pedagoger, ofta beroende på deras personlighet.

Man har ju olika, som det här med att springa. Det kanske finns olika smärtpunkter där man säger till, just den regeln. Men det är mer hur man har för personlighet tror jag. Hur man är som person. Annars tror jag att reglerna är ganska lika oss emellan. (F1)

Det är ju vi som känner att det blir rörigt. Många barn tycker ju inte att det är rörigt när det är mycket spring eller det är mycket lekar utan det är mer vi som känner att det blir väldigt högljutt för barnen. Men barnen i leken tänker inte på det, de är så inne i sina lekar. (F1)

På frågan om barnen verkar ha förstelse för att olika regler gäller med olika pedagoger svarar en av informanterna: "Dom vet att med den fröken så gäller det och med... gäller nåt annat." (F1) Hon tror inte att barnen tycker det är varken konstigt eller svårt att hålla isär att det är olika med olika personer.

Omgivningens påverkan

Regler är viktiga för att verksamheten ska kunna fungera. Men de är, som vi sett, också ofta förhandlingsbara. Detta beror på de yttre faktorer som kan påverka en situation. Varför en del regler är som de är kan bero på rent fysiska förutsättningar: "för skaderisk. för att vi är för många barn. många regler är ju satta just på grund av barnantalet, och lokalerna, och att man är rädd för skador hos barnen." (F1)

Man har sina regler, sin ram, säger F2, och sedan kommer verkligheten...

Jag tänker att regler finns till för att saker ska fungera. Att det lite liknar en lag. Och att regler gäller i regel. Alltså inte alltid. För att man har en ram, reglerna utgör en ram, så att man vet vad som gäller. Men i den ramen finns det utrymme för att göra undantag för att anpassa saker. (F2)

En annan form av påverkan är olika dokument som förskolan har att hålla sig till, däribland FN:s barnkonvention (Lärarens handbok, 2011). Den och läroplanen är grunden för all verksamhet som pågår i förskolan och påverkar i allra högsta grad de regler som sätts och möjligheten för barn att vara med och påverka det som pågår i deras liv.

Vår barnsyn bygger på FN:s konvention och ett barnperspektiv. Vi ska ge barnen inflytande genom att fråga och vara lyhörda för deras behov, samt göra dem och deras föräldrar delaktiga i det som händer på förskolan, genom en ständig kommunikation om hur vi arbetar, innehåll, regler och normer som rör verksamheten. (F4)

Ytterligare en annan sorts påverkan är kulturen. Allt vi gör är präglat av den kultur vi lever i och förhåller oss till. Det är också vårt uppdrag som pedagog att lära barnen de kulturella regler de har att förhålla sig till. Till exempel menar F3 att barnen inte får stå på bordet med smutsiga fötter. Det är inte enbart för att det kan vara farligt för dem eller för att det inte är möjligt att städa efter dem utan för att kutymen är sådan att där man har mat går man inte med smutsiga fötter. "Reglerna behövs för att skapa struktur och trygghet i verksamheten. Regler är viktiga både för barn, föräldrar och pedagoger..."

Vår tolkning av informanternas utsaga

Informanterna uttrycker en klar känsla för att barn har rätt att vara med och bestämma, till exempel i fråga om utformandet av lokaler. Barnens idéer är värda att lyssna på och ta hänsyn till. De regler som finns, finns där för barnens skull och ska vara utformade så att de gagnar barnen mer än de hindrar. Pedagogerna ser också att det finns utrymme för förhandlingar från barnens sida vilka kan resultera i att en regel tillfälligt upphävs. Barnen är med och påverkar även när de inte själva vet om det. Genom att de väljer sinar lekar och också var de väljer att leka är de med och skapar den miljö de vistas i. Det finns en önskan att lokalerna ska vara optimala för barnen. Det är därför viktigt att vara lyhörd för barnens önsningar. När pedagogerna ser att barnen har andra tankar än de med det material och de rum som finns ändrar de om för att följa barnens perspektiv. Regler och gränser kan variera mellan pedagogerna vilket främst har med den egna personliga bakgrunden att göra. Detta verkar dock inte upplevas som ett problem, varken av barn eller vuxna.

Diskussioner kring reglerna förs mellan pedagogerna, både under personalmöten men också mer informellt under verksamhetens gång. I och med att alla tänker olika och har sina informella regler är det viktigt med en pågående dialog som hjälper kollegorna att förstå varandra. F1 beskriver hur man kan bli så van vid sina regler att man inte själv kommer ihåg varför de finns där, då kan det vara nyttigt med någon utifrån som kan komma med konstruktiv kritik. Det tolkar vi som en önskan att ha en genomtänkt verksamhet där regler inte bara är för att de finns. Regler ska vara väl genomtänkta och tjäna till ett syfte.

Det finns mycket som påverkar vilka regler som sätts och mycket som påverkar barn och pedagoger i sina bedömningar. Styrdokument är en sådan sak. F4 nämner FN:s barnkonvention som en norm att hålla sig till. Den är med och skapar pedagogernas grundläggande värderingar om barns rättigheter.

Lokalerna man vistas i kan också diktera regler. Verksamheten ska fungera och barn får inte komma till skada i sin lek varpå vissa regler om spring och liknande kan uppstå.

F3 pratar om kulturens inverkan på vilka regler vi sätter. Vi lever alla och vistas inom en kultur. Det är pedagogernas uppgift att föra vidare kulturen och dess normer till barnen samtidigt som de alla är med och ständigt formar och ifrågasätter den. Kulturen kan leda till en sådan regel som att man inte får gå på matbordet. Inte för att det inte går att städa utan för att enligt allmänna seder och bruk så gör man inte så.

Analys

Bartholdsson (2008) menar att rätten att styra barnen har tilldelats pedagogen dels genom samhällsuppdraget men också genom att vuxna har en kulturell rätt att bestämma över barn. Det är upp till de vuxna i barnets närhet att lära dem vilka normer och värden som råder i vårt samhälle. Det finns olika sätt att övervaka och kontrollera barns lek och uppförande så att de håller sig på rätt sida av normen, till exempel övervakning samt belöning och bestraffning (Tullgren 2004, Bartholdsson 2008). I fråga om bestraffning har skäll en sådan naturlig plats på förskolan att det knappt uppmärksammas, det har blivit en del av kulturen (Sigsgaard 2003). De strategier våra informanter talat om är dock

främst direkt kommunikation och ständig närvaro av pedagogen, vilket kanske kan jämföras med övervakning. Bartholdsson (2008) menar vidare att vi också styr barnen genom de rutiner som skapats på förskolan vilka indirekt skapar förutsättningar för vad som kan ske och när. Hon menar då att när en normalitet fastställts kan vissa undantag börja göras, men sällan eller aldrig sker detta på barnets initiativ. Exempel på detta får vi från informanterna genom det faktum att regler och rutiner kan ändras vid gynnsamma omständigheter, så som få barn.

Även Sigsgaard (2003) tar upp detta med hur barnen på förskolan styrs med rutiner. Genom att många barn måste befinna sig på samma plats i samma aktivitet samtidigt ökar också behovet av regler för att inte situationen skall gå över styr. Han menar ett eftersom barnen tvingas runt mellan olika aktiviteter och olika miljöer på bestämda tider och alla på en gång uppstår mängder av konflikter. För att undvika detta tar man som pedagog ofta till regler, till exempel att inte springa, stå i led eller sitta still på sin stol vid maten. Dessa rutiner kan skapa frustration hos barnen då de känner sig maktlösa inför sin situation.

Att barnen har rätt till inflytande verkar alla fyra informanter vara överens om. De uttrycker detta till exempel genom att låta barnen påverka den miljön de vistas i. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) betonas just vikten av att låta barn vara med i bestämmandeprocessen då de därmed utrustas för aktivt deltagande i samhället. Likaså skriver Gren (2007) att den vanligaste etiska principen som behandlas i förskolan är autonomprincipen vilken innebär rätten att få bestämma över sig själv. Jobbar man med små barn kan det dock vara svårt att låta dem vara självbestämmande, särskilt när de inte alltid kan uttrycka sina tankar och önskningsar så tydligt. Men barnen kan kommunicera på andra sätt och det är viktigt för pedagogerna att vara uppmärksamma på det. (Gren, 2007). Vidare menar man i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) att "De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten." (s. 12). Att ändra på placering av material eller utformningen av ett rum efter barnens behov blir exempel på detta, något som också en av pedagogerna uppmärksammat då hon menar att om kapplastavarna alltid hamnar i ett annat rum än tänkt, kanske de bör flyttas permanent. Det är de vuxna, menar Sommer (2005), som sätter upp den scen där barnen sedan agerar och genom att välja vad som skall representeras ur samhälle och kultur skapas de förutsättningar barnen sedan har att rätta sig efter.

Det faktum att reglerna kan se olika ut för olika pedagoger i samma arbetslag menar Orlenius (2001) och Sigsgaard (2003) beror på de olika värderingar som vi har inom oss. Dessa har vi fått genom samlade erfarenheter och upplevelser genom livet varför två personer inte kan ha exakt likadana värdegrunder. Mycket menar de vidare kommer ur den kultur vi lever i och därför reflekterar vi inte över det, medan vissa värderingar kommer genom att man aktivt tagit ställning. Att inte barnen påverkas av detta menar Orlenius (2001) vara en omöjlighet något som Sigsgaard (2003) samtycker med då han anser att effekten för barnen blir att de inte kan vara säkra på vad som kommer föranleda tillrättavisning. Gren (2007) anser att på grund av detta bör man vara medveten och beredd att omvärdera och ompröva sina regler och normer. Hon menar också att det inte

räcker att som pedagog förlita sig på sin egna värdegrund, man är också skyldig att förhålla sig till att, som det står i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010), uppträda som goda förebilder då vuxnas förhållningssätt rörande rättigheter och skyldigheter i vårt demokratiska samhälle påverkar barnen. Informant F4 berör just detta när hon talar om vikten av en pågående diskussion om värdegrunder. Hon menar att det behövs en öppen dialog för att kunna få syn på eventuella brister eller särskilda kompetenser i arbetslaget och att alla bör sträva mot samma mål.

Pedagogerna menar att en annan viktig faktor är möjligheten till förhandling mellan barn och pedagoger. Informant F1 talar om att det finns en ram där man vet hur det ska vara, men innanför den finns utrymme för viss flexibilitet. Gren (2007) skriver att man växer in i självbestämmande och därför måste de regler man har ständigt utvecklas. Hon menar att man annars kan, istället för att skapa trygghet, utsätta barnen för kränkningar. Barn har fått en allt större förhandlingsrätt men är begränsade av samhällets organisation, i takt med att den egna kompetensen växer ökar också chansen till inflytande (Sommer, 2005).

Risk för att barnen skadar sig är också en anledning som informanterna ger till att reglera en aktivitet. Säljö (2000) menar att det är vårt unika språk som gör det möjligt för oss att kommunicera saker som inte har hänt men som vi befarar skulle kunna inträffa och därigenom skapa ny kunskap utan närvaro av någon fysisk företeelse.

Sammanfattning

Informanterna anser att barnen har rätt att vara med och bestämma över verksamheten. Lokaler och material skall anpassas efter barnens behov och önskemål. Regler finns för att verksamheten skall fungera och för att ingen skall komma till skada. Det finns olika sätt att styra så att dessa regler efterföljs, de vanligaste enligt våra informanter är genom kommunikation och utformning av lokaler. Förankring av reglerna i arbetslaget sker både på personalmöten och under verksamhetens gång när behovet uppstår.

Diskussion

Metoddiskussion

Metoden vi valt för vår studie, kvalitativa, halvstrukturerade intervjuer, finner vi vara väl lämpad för att få svar på de frågor vi sökt. Intervjuerna gav oss inblick i förskollärares förståelse för reglers uppkomst och syfte. Frågor som uppkommit kring metoden under studiens gång berör främst validiteten i informanternas svar. En av informanterna uttrycker att inspelningen av intervjun gör henne nervös, att hon vill uttrycka sig "rätt" inför maskinen. Vi upplever att det har varit absolut väsentligt för studien att spela in intervjuerna. Utan inspelningarna hade det varit mycket svårt att, även med hjälp av anteckningar, komma ihåg vad informanterna uttryckte. Nu har vi fullständiga utsagor med betoningar och tonfall som har hjälpt oss i vår tolkning av intervjuerna. I intervjuer finns ibland faktorer som kan stressa informanten. Det är en ofrånkomlig risk som kallas intervjuareffekten. Den beskrivs närmre i metodkapitlet

Ett sätt att ha gjort informanterna bekvämare med inspelningen hade varit att göra flera intervjuer med dem så att de fick chans att vänja sig vid metoden. Det hade också gett

dem chansen att komplettera med saker som de kommit att tänka på efter intervjun. Likså hade det gett oss en chans att komma med nya följdfrågor så väl som nya huvudfrågor som dök upp efter intervjuerna. Hade vi gjort om studien hade vi kanske skapat utrymme för möjligheten med flera intervjuomgångar.

Trots att vi följde de riktlinjer som Vetenskapsrådet (2002) anger stötte vi alltså ändå på ett etiskt dilemma i och med att vi använde inspelningsapparatur. Det blev då tydligt för oss att det är omöjligt att helt kunna förutse vad som kan komma att ses som kränkande eller störande för informanten. Dock hade vi inte kunnat göra på annat sätt då vi ansåg det nödvändigt med en inspelning. Informanten hade hela tiden möjligheten att avbryta medverkanen så något inskränkande av hennes rättigheter skedde inte. Ett alternativ hade varit att spela in intervjun utan informantens vetskap om detta. Det hade av etiska skäl självklart varit omöjligt. Informanten skall informeras om allt rörande undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). I den tolkning vi sedan gör av intervjun måste vi ha detta faktum, informantens eventuella tillrättaläggande av sina tankar, i åtanke men kan heller inte ta oss allt för stora friheter med att läsa mellan raderna. Man kan ju heller aldrig vara säker på om en person säger det den tror att man vill höra eller det som personen faktiskt tycker och tänker.

Antalet informanter kan tyckas lågt, men som Stukát (2011) skriver är det inte urvalets storlek som är av störst betydelse. Viktigast är att urvalet passar studiens syfte, vilket vi anser att vårt urval gör. Vi valde förskollärare som vi visste var positiva till att hjälpa lärarstudenter med deras arbete och som dessutom är genomtänkta och självreflekterande i sitt arbete. Ytterligare en komponent att leta efter hos informanterna hade kunnat vara vilken lärarutbildning de har. Genom att intervjua förskollärare med olika utbildningsbakgrund hade vi kanske kunnat se om synen på regler och fri lek har förändrats med de olika utbildningarna. Det får bli ett förslag till en annan uppsats.

Resultatdiskussion

Vårt syfte med denna undersökning var att studera hur pedagoger hanterar regler kring fri lek i förskolan.

Våra frågeställningar var:

- Vad finns det för regler kring fri lek?
- Vad är bakgrunden till reglerna?
- Hur förankras detta i arbetslag och barngrupp?

I detta diskussionskapitel sammanfattar vi först vad vi kommit fram till och diskuterar sedan de frågor som under arbetets gång starkast fångat vårt intresse.

Ramen och verkligheten

Det vi genom empirin har kommit fram till är att det finns ett ramverk av oantastliga regler som handlar om säkerhet och demokrati. Barnen får inte riskera att utsättas för skada, varken fysisk eller psykisk, under sin dag på förskolan. Barnen skall också känna att de är delaktiga i verksamheten och alla beslut som rör dem skall också utgå från dem. Detta ramverk är helt och hållet förenligt med förskolans läroplan (Skolverket, 2010) och FN:s barnkonvention (Lärarens handbok, 2011), något som informanterna också själva tar

upp. Detta ramverk går inte att rubba. Innanför ramen finns verkligheten. Här ryms allas våra erfarenheter och personligheter och dagsformer och allt detta blandas med barnens egna humör och viljor. Här finns möjligheten till förhandling och förändring. Här kan man vara spontan och tillåtande när tillfälle ges. Dock är det alltid den vuxne som bestämmer vem, vilka och med vad.

Bakgrunden till reglerna finner man dels i de dokument som kommer uppifrån, från lagar och styrdokument men också i verklighetens vardag och i personalens personligheter. De förhandlingsbara reglerna som ses som informella dyker upp där de behövs för att verksamheten skall kunna flyta på så smärtfritt som möjligt. Enligt vår studie ligger dock smärtan främst hos pedagogerna, inte hos barnen.

Förankringen av reglerna sker dels på personalmöten och dels under vardagens gång på stående fot. Återigen ser vi en skillnad på de formella och oantastliga reglerna och de informella förhandlingsbara, där de formella tas upp på formella möten och dokumenteras i formella dokument medan de informella reglerna aldrig riktigt förankras. De blir mer som allmänna uppfattningar som sprids inom arbetslaget men som tolkas och efterföljs olika av olika personer.

Olika personer, olika situationer

Varje dag kommer ett stort antal ryggsäckar in genom förskolans dörr, barnen har sina som inte hunnit bli så stora än och pedagogerna har sina, stora och välfyllda. De är fyllda med erfarenheter och kunskaper, fördomar och viljor. Dessa ryggsäckar styr våra handlingar. De styr pedagogernas gränssättningar och uppmaningar, uppmuntran och beröm. Detta gör att ingen pedagog är den andra lik vilket i sin tur gör att ingen har riktigt samma regler för barnen. Barn är fantastiska kameleonter och klarar ofta detta dilemma utan problem. De lär sig snabbt vem som kan manipuleras och vem som är mest ljudkänslig. Förskolegruppen är ofta barnens första kontakt med samhället utanför familjen och det faktum att alla människor, både vuxna och barn, är olika och tycker om olika saker.

Det verkar också finnas en uppfattning om att förskolan skall vara ännu lite mer korrekt än världen utanför. Här pågår ett lärande och ett skapande av små människor som inte får förvirras och därför är det bäst att vara tydlig redan från början. Dock kan man nog förutsätta att likaväl som barnen lär sig att människorna runt omkring dem är olika, finns också situationer som är olika. Bara för att man någon gång använder ett bord till att bygga en koja tror inte barnet att detta är någonting man alltid använder bord till, även på restaurang.

Kaosångest

Två informanter, en av våra och en av Sigsgaards (2003), pekar på en av våra funderingar:

- “ Om folk vore vana vid att leva i kaos, skulle de inte behöva skälla så mycket på barn som springer i korridoren.” (Sigsgaard, 2003, s. 121).
- F2 funderar över begreppet kaosångest och frågar sig själv - om man upplever en situation negativt kaotisk, ska man då stoppa leken eller ska man lära sig hantera sin egen kaosångest?

Alla pedagoger vi talat med är överens om att det är av största vikt att utgå från barnens behov. Men de regler vi hört om handlar till stor del om att hindra barnens livfulla framfart. Man är rädd att de skall skada sig eller någon annan, skapa röra i ordningen eller bete sig som Pippi Långstrump och utmana kulturella normer genom att gå på borden. Pedagogers högsta önskan kan nog sägas vara, utan att ha frågat alla, att ge barnen en så god vägledning mot det rekorderliga vuxenlivet som möjligt. Man vill ge dem verktyg att klara sig genom skolan och bli goda samhällsmedborgare. Det är också det uppdrag de ges i läroplanen; "Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan ska erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. I samarbete med hemmen ska barnens utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar främjas" (Skolverket, 2010, s. 5). För att uppnå detta finns en allmän uppfattning om att man måste kunna lägga band på sig, till varje pris. Lugna lekar uppmuntras medan de vilda och äventyrliga begränsas.

Leken är viktig! säger våra informanter, vilket de har stöd för i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010, s. 5). Leken är viktig, men stoppas om den inte klarar relevansprovet, där en vuxen är domare. Detta trots att forskningen säger att barn lär i alla möjliga situationer och lekar, det går aldrig att förutspå vad han eller hon lärde sig eller när. Ja till lek, nej till bus. Och går det ens att skilja buset från leken? Barn leker många olika former av lekar för att utmana och öva balans, motorik och socialt samspel. De lekar som för en vuxen ser ut att sakna tanke och mening har för barnen största relevans. Ibland leker man bara för att leka.

På en förskola får inte de vilda djuren ligga i samma låda som de tama. Varför vet man inte riktigt, kanske lejonen och dinosaurierna skulle äta upp kossan och grisen då? Ordning är bra, oordning är dåligt. Barnen får inte bära runt alla saker på avdelningen, om de inte har en tillräckligt bra lek på gång. Eller om vi ska gå ut på gården om en kort stund. Eller äta mat, eller ha samling, eller någonting annat som är lite viktigare. Men för vems skull städar man efter varje fri lek-pass? Är det för barnens skull som djuren skiljs åt för att blandas igen i morgon? Det är som att själva städningen är aktiviteten där barnen ska lära sig sortering eller vikten av hygien. Den dominerande synen på oordning verkar vara att den hindrar barnens lek. Utifrån våra informanters berättelser verkar barn dock gärna flytta runt och blanda leksaker. Vi skulle vilja benämna detta ett kaos som inspirerar. Alltså verkar det finnas olika grader av stök. Erfarenheter från arbetslivet säger oss också att är det allt för stökigt kan små barn inte se skogen för alla träden. De kan inte skilja ut det de önskar leka med från allt det andra det är ihopblandat med. Som pedagog måste man vara lyhörd för sin barngrupp och deras behov så att regelsättning blir en del av en demokratisk process. Det blir en balansgång mellan kreativt kaos och hämmande oordning.

Önskan är inte att skapa total anarki utan att uppmuntra barn och pedagoger till att ifrågasätta invanda normer. Alla våra informanter uttrycker att det finns en regel som är helt orubblig: ingen får komma till skada. Vi var förvånade att upptäcka att alla andra regler verkar förhandlingsbara. Grunden till pedagogernas slutgiltiga beslut är ofta

personligt vilket ger att barnen har många olika informella regler att förhålla sig till.

Förskolans uppdrag - och dilemma

Som förskollärare har man fått ett samhällsuppdrag att sköta om, uppfostra och utbilda barn redan från 1 års ålder. Vi anstränger oss för att skapa en trygg miljö, vi följer läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) och FNs barnkonvention (Lärarens handbok, 2011) och vi är goda förebilder. Ändå gör inte barnen som vi säger! Sigsgaard (2003) pekar i sin forskning ett flertal gånger på det faktum att barn och vuxna inte vill samma sak, de strävar inte efter samma mål. Men i vår kultur har vuxna makt över barn. Ålder trumfar vilken god idé som helst och barnen får stå kvar med lång näsa och frustration. Johansson (2003, 2011) har, i sin forskning, tittat på pedagogers syn på och attityd till barn. Hon fann att man kan se barn som medmänniskor, som att vuxna vet bäst och som helt irrationella. Våra informanter ser på barn som medmänniskor. Viktiga personer som är värda att tas på allvar och lyssnas på. Men det är skillnad på att få vara med och komma med förslag och faktiskt få lov att bestämma. Ålder går före ett bra förslag. En av våra informanter uttrycker att hon har lärt sig mycket av barnen genom att de visar att hennes "jättebra idéer" kan uppfattas på ett annat sätt. Men faktum kvarstår, den vuxna har tolkningsföreträde. För det är ju som Säljö (2000) och Dysthe (2001) säger; lärande är att dela andras erfarenheter, att låta någon annan putta dig över krönet, någon som varit där förut. Men tar man detta på allt för stort allvar går barnen miste om många roliga misslyckanden och misstag. Det finns faktiskt mycket att lära i misstag, kanske ska man inte vara så rädd för att låta barnen göra dem. Barn och vuxna vill inte samma sak. Dock är det tur att vuxnas förmåga att förutspå risker och faror ligger oceaner före barnens. För hur som helst är en del härliga lekar allt för farliga, inte ens vuxna kan leka Stålmannen och hoppa från lekstugetaket utan att riskera liv och lem.

Johansson (2003) beskriver förskollärarens ständiga dilemma. Ett: vi som förskollärare har i uppgift att värna om barnens hälsa vilket innebär en del regler som kommer att inskränka barnens autonoma rättigheter. Två: vi har i uppgift att se till att barnen får komma till tals i allt som rör dem. Barnen måste få vara med och bestämma över sina egna liv. Som förskollärare måste man balansera mellan dessa två. Ett överslag åt ena hållet ger en verksamhet där den vuxna riskerar att utöva sin, av samhället givna, makt över barnet på ett kränkande sätt. Överslag åt andra hållet kan ge en diffus verksamhet där man låter små barn med svårigheter att tydligt uttrycka sig verbalt eller på annat sätt få ett allt för stort ansvar. Ansvar precis som allt annat är något som man behöver öva genom mediering. Det här dilemman är intressant eftersom det är något som varje förskollärare ställs inför. Vilket uppdrag är viktigast: att skydda barnet eller att låta det vara med och besluta i alla frågor som rör det? Det blir en ständig balansgång där man varje dag får utvärdera sig själv.

Didaktiska konsekvenser

Vi har genom det här arbetet fått en bättre förståelse för bakgrunden till olika regler i förskolan. Vi har lärt oss om den orubbliga regeln angående barns säkerhet och informella förhandlingsbara regler. Detta kommer självklart att få konsekvenser i vårt egna professionella liv.

Det faktum att de informella reglerna inte verkar ha någon självklar plattform för

diskussion inom arbetslaget får oss att fundera på vilken effekt detta faktum ger. De informella reglerna styr verksamheten i allra största grad och det ter sig då bristfälligt att det inte finns någon gemensam diskussion om hur man i arbetslaget förhåller sig till dem. Att ha en allt igenom gemensam linje förstår vi som en omöjlighet och heller inte någonting att sträva efter eftersom allas olika personligheter berikar. Dock kan man nog få ökad förståelse för varandra genom att ventilera varför man gör som man gör och tänker som man tänker vilket i sin tur borde leda till en stabilare verksamhet med ett öppet och tillåtande klimat för både barn och vuxna.

Vi är också intresserade av att prova en verksamhet där man tillsammans med barnen tittar på utformandet av lokalerna så att det på bästa sätt stämmer överens med deras önskningar för de olika rummen. Det är även viktigt att diskutera regler med barnen, förklara för dem vad som aldrig kommer att kunna ändras och vad som är förhandlingsbart. Barnen behöver få lära sig att argumentera för sina åsikter. Vi som förskollärare behöver lära oss att hantera eventuell kaosångest och skapa utrymme för den vilda leken. Särskilt när man som nyutexaminerad kommer ut i arbetslivet är det viktigt att inte sluta ifrågasätta och diskutera de regler som finns på den nya arbetsplatsen och de som inte finns.

Förslag till vidare forskning

Att förskolan är full av regler visste vi nog redan men nu har vi, med våra informanternas hjälp, fått en djupare insikt i hur de ser ut och hur de används. Litteraturen har hjälpt oss att se verksamheten ur en forskares synvinkel och dessa sammantagna guldgruvor av information har väckt ytterligare frågor hos oss. En del av dessa tror vi skulle lämpa sig för vidare forskning. Eftersom informella regler är högst personliga och att man som pedagog tillåter barnen olika saker kan verka högst godtyckligt. Det hade därför varit intressant att studera de orsaker som kan finnas bakom pedagogers hantering av bland annat kaos. Kan till exempel olika lärarutbildningar ha skapat olika syner på fri lek och regler?

Det vi är mest nyfikna på är hur en mindre organiserad miljö skulle påverka barnen. Det kanske är möjligt att finna en förskola där saker inte har sin naturliga plats eller där rummen inte är specifikt avsedda för vissa ändamål. Genom observationer skulle man kunna studera barns och pedagogers inställning till denna mindre tillrättalagda vardag. Skapar den en oro eller skapar den möjligheter för fantasin att få fritt spelrum?

Referenslista

Bartholdsson, Åsa. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.

Dysthe, Olga. (2001). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik och Wängnerud, Lena. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.

Gren, Jenny. (2007). *Etik i pedagogiskt vardagsarbete*. Stockholm: Liber.

Johansson, Eva. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Johansson, Eva. (2003) Att närma sig barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. I: *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Nr 1-2, 2003, s 42–57

Lärarens handbok (2011). *FNs barnkonvention*. Lund: Studentlitteratur. 9 upplagan
Löfdahl, Annica. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar - Mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.

Orlenius, Kennert. (2010). *Värdegrunden- finns den?* Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Sigsgaard, Erik. (2003). *Utskälld*. Stockholm: Liber.

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskola, Lpfö 98 Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzezs.

Sommer, Dion. (2005). *Barndomspsykologi- utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber

Stukát, Staffan. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. (2005). *Lärande och kulturella redskap: om läroprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Trost, Jan. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Tullgren, Charlotte. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

Bilaga 1

Tack för att du ställer upp på intervju för vårt examensarbete!

Uppsatsen skrivs under sista terminen på lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Syftet är att studera pedagogers tankar kring regler under fri lek. Vi är intresserade av hur pedagoger tänker kring både formella och informella regler. Frågorna vi kommer att ställa till dig syftar till att svara på frågor om bakgrunden till olika regler samt om regler och demokrati.

För att du ska kunna förbereda lite dig bifogar vi vår intervjuguide. Det är fyra rätt så öppna frågor - vi är intresserade av dina tankar, det finns inget rätt eller fel.

Vad tänker du om begreppet regel?

Vad tänker du om begreppet fri lek?

Hur resonerar du när du sätter regler? - Vad är bakgrunden till dem?

Vad tänker du angående demokrati och regler?

Studien är konfidentiell vilket innebär att informanter och förskolor kommer att få fingerade namn i rapporten. Det insamlade materialet kommer endast användas för och publiceras i examensarbetet. Ingen övrig spridning av materialet kommer att ske. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas.

Tack för din medverkan,

Elin Rugarn xxxx-xxxxxx, xxxxxxxx@student.gu.se
Malin Ryberg xxxx-xxxxxx, xxxxxxxx@hotmail.com

Bilaga 2

Intervjuguide examensarbete

Vad lägger du i begreppet regel?

- För vems skull finns de?
- vilka formella regler kan finnas?
- vilka informella regler kan finnas?

Vad lägger du i begreppet fri lek?

- varför har man fri lek?

Vilka regler finns för fri lek där du arbetar nu?

- får göra/inte får göra/uppmuntras till?
- olika regler för olika rum?
- finns det rum där de inte får vara?
- får barnen själva välja var de ska vara och leka?

Hur resonerar du när du sätter regler? - Vad är bakgrunden till dem?

- finns det något som särskilt påverkar dig när du sätter regler?
- hur uppkom de?
- vilken motivering?
- finns det regler som du har men som dina kollegor inte har? (Eller tvärt om)
- om barnen frågar "varför?" vad svarar du då?

Vad lägger du i demokrati och regler?

- hur fungerar det?
- hur skulle det kunna se ut om barnen var med?
- är det möjligt att låta barnen vara med och ta beslut om regler?
- hur diskuteras regler i arbetslaget?
 - någon diskussion som hållt på länge eller som varit svår att komma överrens i?
 - skillnad på förankring av formella och informella regler?