



Pedagogers delaktighet i barns fria lek på förskolan

-En kvalitativ studie om pedagogers synsätt kring deras roll i den fria leken och delaktighetens betydelse i leken

Namn: Camilla Heijdenberg och Phibi Hansen
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LÖXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: VT/2015

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

Handledare: Jesper Petersson

Examinator: ?

Kod: VT15-2920-020-LÖXA1G

Nyckelord: Lek. Fri lek. Pedagoger. Delaktighet. Pedagogisk miljö. Atmosfärer.

Abstract:

Syftet med vår studie är att genom intervjuer undersöka hur pedagoger ser på delaktighetens betydelse i barns fria lek men också hur pedagogerna ser på barns fria lek. Våra frågeställningar som studien utgår ifrån är ”hur ser pedagoger på barns fria lek” och ”hur beskriver pedagogerna delaktighetens betydelse för den fria leken?”. Vi valde att genomföra en kvalitativ studie, där vi utgick ifrån semistrukturerade intervjuer. Vid intervjuerna använde vi oss av ljudinspelning samt anteckningar. Vi intervjuade sex stycken förskollärare på de två förskolorna som vi besökte. Det resultat vi kom fram till var att pedagogerna hade ett liknande synsätt gällande deras delaktighet i den fria leken men deras tolkning av fri lek skiljde sig åt. Pedagogerna diskuterade också ambivalensen med att vara för delaktig kontra för lite delaktig och effekterna som kan uppstå utav det. De är eniga om att barnens behov och intressen ska ligga till grund för verksamhetens utformning och hur vi på olika sätt kan arbeta med detta. Miljöns utformning har betydelse för barns lekar och vilka lekar som också kommer till uttryck. Pedagogerna berättade att deras delaktighet kan infalla under olika atmosfärer så som den samspelande eller kontrollerande atmosfären.

Förord

I ett grupprum på det pedagogiska biblioteket har vi spenderat all vår tid som vi lagt ner på vårt examensarbete. Vi har flitigt använt oss utav mindmap, lättillgänglig litteratur, whiteboardtavla och anteckningar, för att underlätta vår skrivprocess. Vi har till större delen skrivit tillsammans, men vissa av delarna har vi delat upp emellan oss och haft en genomgång tillsammans.

Vi skulle vilja tacka alla pedagoger som ställt upp under intervjuerna. Vi hoppas även att våra samtal med er har bidragit till nya tankar och reflektioner, i relation till den fria lek så som det gjort för oss. Vi vill även tacka varandra i det här gemensamma arbetet där vi stöttat och hjälpt varandra framåt i processen, med nya tankar och idéer. Med mycket skratt kommer man långt på vägen. Slutligen så skulle vi även vilja tacka vår handledare Jesper, som stöttat oss genom processens gång.

Innehållsförteckning

| | |
|---|----|
| 1. Inledning | 1 |
| 2. Syfte och problemformulering | 1 |
| 3. Lek - från ett vardagsbegrepp till teoretiskt koncept | 2 |
| 3.1 Styrdokument..... | 3 |
| 4. Teoretisk anknytning | 4 |
| 4.1 Vad är lek?..... | 4 |
| 4.1.1 Lek som lärande..... | 4 |
| 4.1.2 Delaktighet - interaktion mellan barn och pedagog via lek..... | 5 |
| 4.1.3 Den fysiska miljön och dess pedagogiska utformning | 5 |
| 4.1.4 Vad är fri lek och vad är dess roll?..... | 6 |
| 4.1.5 Den samspelande och kontrollerande atmosfären | 6 |
| 4.1.6 Sammanfattning | 7 |
| 5. Metod och tillvägagångssätt | 7 |
| 5.1 Metodval..... | 8 |
| 5.2 Formulering av intervjufrågor | 8 |
| 5.3 Urval av undersökningsgrupp..... | 8 |
| 5.4 Studiens genomförande | 9 |
| 5.5 Bearbetning av material..... | 9 |
| 5.6 Granskning och reflektion av källor och metod | 9 |
| 5.7 Etiska utgångspunkter..... | 10 |
| 5.8 Validitet och Reliabilitet..... | 11 |
| 5.9 Uppgifter om pedagogernas ålder samt erfarenhet..... | 11 |
| 5.10 Beskrivning av verksamhetens miljö..... | 11 |
| 6. Redogörelse av studiens resultat | 12 |
| 6.1 Intervjusvar..... | 13 |
| 6.1.1 Innebörden av fri lek..... | 13 |
| 6.1.2 Pedagogens syn på sin delaktighet | 14 |
| 6.1.3 Lyhördhet i pedagogisk miljö..... | 16 |
| 6.1.4 Utformning av verksamhetens miljö | 17 |
| 7. Sammanfattande diskussion | 19 |
| 7.1 Pedagogernas tolkning av fri lek - i relation till atmosfärerna | 19 |

| | |
|---|-----------|
| 7.1.1 Delaktighet..... | 20 |
| 7.1.2 Miljöns betydelse i verksamheten | 21 |
| 7.1.3 Konsekvenser inom olika verksamhetsformer | 22 |
| 7.1.4 Vad kan studien bidra till?..... | 22 |
| 8. Litteraturförteckning..... | 24 |
| 9. Bilagor | 26 |
| 9.1 Intervjuguide (pedagoger) | 26 |
| 9.1.2 Original citat från intervjuerna | 26 |

1. Inledning

I den här studien har vi undersökt pedagogers syn på sin delaktighet i barns fria lek och delaktighetens betydelse. Men är barns fria lek egentligen fri? Det är något som vi kommer att försöka diskutera och reflektera kring.

Vi har genomfört vår studie där vi har haft vår VFU (Verksamhetsförlagd utbildning). De två förskolorna som studien grundar sig på heter Gullvivan och Vitsippan, som är två fiktiva namn för de respektive förskolorna. Gullvivan arbetar uttalat med inriktningen Reggio Emilia, medan Vitsippan är inspirerad av Reggio Emilia-pedagogiken. I vår studie tar vi upp betydelsen för lek samt hur synsättet på detta begrepp har förändrats över tid. Vidare kommer även delaktighetens betydelse i relation till den fria leken att diskuteras. Två av Johanssons (2011) tre atmosfärer kommer att förklaras och diskuteras i relation till studiens frågeställningar, det vill säga den samspelande och kontrollerande atmosfären.

Miljön är en central del i vår uppsats då den beskrivs som den tredje pedagogen i Reggio Emilia filosofin som de båda förskolorna i studien arbetar utefter. Miljön är en påverkande faktor för hur barns lekar kommer till uttryck. Den kan vara både gynnsam och hämmande för deras lek beroende på utformningen av den.

Vi valde att intervjua förskollärare i syfte att synliggöra deras syn på delaktighet i relation till barns fria lek, där vi utifrån egna erfarenheter upplevt att som pedagog kan vår delaktighet i barns fria lek inte alltid kännas så självklar som i läroplaner. För att tydliggöra har vi valt att skriva ut pedagoger som en synonym för förskollärare i texten, då vi anser att formalian blir mer tydlig och att innehållet vilar på en tyngre vetenskaplig grund.

Utifrån vår studie finner vi att följande läroplanscitat är relevant, eftersom de vuxnas vägledning i relation till den fria leken ska kunna främja olika förmågor hos barnen. I Skolverket (2010) för förskolan står det följande om lekens betydelse *“barn söker och erövrar genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande”*. Vidare beskrivs det att *“barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter”* (Skolverket, 2010, s. 6-7).

2. Syfte och problemformulering

Syftet med vår studie är att genom intervjuer undersöka hur pedagoger uttrycker sin delaktighet i barns fria lek på förskolan, samt få en djupare förståelse gällande delaktighetens betydelse för den fria leken. I våra intervjufrågor har vi utgått från två av de tre atmosfärerna som Johansson (2011) skriver i sin bok, då vi vill undersöka vilken utav atmosfärerna som pedagogernas delaktighet infaller under och varför. Forskningsfrågorna som vi utgått ifrån i vårt arbete är:

- Hur uttrycker pedagogerna sin syn på barns fria lek?
- Hur beskriver pedagogerna sin delaktighet och dess betydelse för den fria leken?

3. Lek - från ett vardagsbegrepp till teoretiskt koncept

Vi kommer här att beskriva teoretiker som forskat och skrivit kring lek och dess betydelse men också innebörden av begreppet lek. Tidigare forskning om lek kommer vi att belysa som sträcker sig redan från Platons tid (427-347 fKr) och fram till nutid. Slutligen kommer vi att försöka synliggöra hur synen på lek är framskriven i läroplanen för förskolan.

Welén (2003) belyser att synsättet kring lek har historiskt sätt förändrats och även i relation till vad barnen lär genom lek (s. 11). Leken är ett användbart verktyg, då hon lyfter fram att leken ligger till grund för att lärdomar ska upplevas på ett lustfyllt sätt (s. 22). Hon berättar även att redan från Platons tid (427-347 fKr) har synen på lek förändrats över tiden. Platon menade på att leken skulle användas som en grundläggande faktor i all kunskap (s. 12). I Björkmans (2005) artikel i lärarnas nyheter skriver hon att behovet av arbete styrdes av årtiderna och då behovet var som minst fanns det tid för lek hos både barn och vuxna.

Rousseau och Fröbel var två av de teoretiker som började forska kring lek i relation till hur barn tog till sig ny kunskap samt metoder för uppfostran under 1700-talet (Lärarnasnyheter.se). Welén (2003) betonar att det i slutet av 1800-talet skedde en samhällsförändring som också medförde en annan syn på lek, då bönderna var tvungna att flytta från landsbygden och börja arbeta inne i städerna. Barnen blev i relation till detta en ny arbetskraft inom fabriker, vilket resulterade i att leken inte längre sågs som en nödvändighet. Vidare nämner hon att i början av 1800-talet förspåkte Fröbel om den fria leken, där han betonade vikten av att barnen ska kunna vara självständiga i leken (s. 15).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) skriver att det var Fröbel som införde begreppet lek i förskolan då han ansåg att barn behövde få utlopp för sina inre känslor och tankar. Leken var på så vis ett sätt för barnen att få sina behov tillgodosedda. Från Frøbels tid och fram tills nu har leken präglat verksamheten i förskolan och varit en viktig och naturlig del i barnens liv (s. 213).

Björkman (2005) betonar att under 1900-talet såg de vuxna på barnen som att de skulle få vara barn och inte växa upp för fort och därmed få tid för lek. Det organiserades olika lekplatser för barnen och leken. Piagets syn på lek var att barnen i olika åldrar lekte på varierande sätt. Han menade på att lekens innehåll styrdes utifrån barnets ålder (Lärarnasnyheter).

För cirka tio år sedan ansåg verksamma pedagoger att den vuxnes delaktighet i leken kunde påverka leken negativt. Numera anser man istället att det är gynnsamt att pedagoger och barn i samspel med varandra kan integrera i leken. Björkman (2005) framhåller vikten av att kunna hitta en bra balans där emellan.

I leken bearbetar de sin vardag och kan på så vis lättare förstå sin vardag. Materialets betydelse hade inte lika stor roll som det har idag, utan var mer igenkännande likaså som miljön också skulle vara. Idag sker det fler förändringar i förskolans miljö i syfte att barnens lek ska kunna utvecklas, utmanas men också kunna bevaras, genom att man skapar "rum i rum" känsla kan detta på så vis uppnås. Då flertal författare samt forskare konstaterat att begreppen lek och lärande ska "vävas" samman, har detta i sin tur präglat vilka mål som uppkommit i Skolverket. De strävandemål som finns i läroplanen för förskolan har implementerats utifrån samhällets syn på barnen men också i relation till lek och lärande (Lärarnasnyheter.se).

Skolverket (2010) betonar lekens betydelse i relation till barns upptäckter för nya fenomen samt hur det förhåller sig till detta och de kan vidareutvecklas tillsammans med pedagoger och andra barn. Verksamheten ska också präglas av att pedagogerna använder leken på ett sätt som gynnar varje barns behov samt intressen. Finner barnen miljön trygg och lustfylld, gynnar detta på så vis barnen och deras lekar. Leken spelar en viktig del i barns liv, där de kan uttrycka sina tankar, känslor, fantasi och erfarenheter etc. Barnen ska även få vara med och bestämma samt kunna forma sin lek och dess innehåll (s.6). Regeringens (2010) syn på lek i förskolans läroplan är att leken anses vara ett lekfullt verktyg för barnen i deras utforskande av nya erfarenheter och kunskap. Betydelsen för lekens värde har inte förändrats i läroplanerna under de senaste tjugo åren, utan målen har snarare förtydligats då de fortfarande är tolkningsbara (s. 4).

3.1 Styrdokument

Här belyser vi några få citat från läroplanen för förskolan som vi anser är relevanta i vår studie. Citaten betonar vikten av att vi vuxna finns nära till hands i syfte stötta dem så att de i sin tur på egen hand kan erfara nya lärdomar och insikter. Miljöns betydelse för barnen och deras lekar uttrycks och bör vara lustfylld och varierande, lika så materialet som finns på förskolan.

“Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter” (Skolverket, 2010, s. 7).

Pedagogerna kan enligt Welén (2003) tillämpa lek som ett redskap, som i sin tur kan stimulera barnens olika behov samt stärka dess kompetenser. Vi pedagoger kan på så vis bidra med nytt och spännande material, samt stötta dem till att vidareutveckla sin lek genom att försöka inspirera dem (s. 36-37).

“Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter” (Skolverket, 2010, s. 9).

“Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet” (Skolverket, s. 9).

Lillemyr (2002) belyser att den pedagogiska miljön ska stimulera barnens behov och att pedagogerna själva ska finnas i närheten, då barnen i samspel med en vuxen kan vidareutveckla sin lek. Vidare tar hon också upp något som Skolverket (2010) belyser, så som att miljön ska vara öppen samt att verksamheten ska utgå ifrån barnens behov och intressen (s. 268). Barnens lek i förskolan är beroende av hur miljön samt materialet ser ut. Det vill säga, känner sig barnen trygga i miljön och att den är lustfylld, främjas också barnens lek på så vis. I relation till detta kan även pedagogerna stötta och vägleda barnen så att de dels på egen hand men också i samspel med en vuxen kan erövra nya erfarenheter etc. (s. 9).

4. Teoretisk anknytning

De teorier och lekteorier som ligger till grund för studien är lek, fri lek samt den samspelande och kontrollerande atmosfären. Vi har även valt att använda följande begrepp i relation till studien, det vill säga delaktighet, lärande och den pedagogiska miljön som beskrivs nedan. Vi har valt att beskriva vad både lek och fri lek är i syfte att tydliggöra dess innebörd och vad forskning skriver om det och vi har sedan integrerat det med resultatet av vår studie.

Johanssons (2011) två atmosfärer, den samspelande och kontrollerande ligger till grund för studiens utformning, det vill säga intervjufrågorna och dessa kopplas samman med tidigare forskning kring lek och fri lek.

4.1 Vad är lek?

Knutsdotter Olofsson (1991) nämner följande "att leka är att kunna transformera verkligheten till något annat" (s. 20). I leken utgår barnen ifrån verkligheten och transformerar om detta i sin lek. Barnens tolkningar utifrån hur de uppfattar vad som är verklighet kan ibland kanske tolkas bokstavligt, men hon menar på att leken är mer en intellektuell position, ett förhållningssätt till verkligheten (s. 18).

4.1.1 Lek som lärande

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999, 2006) belyser att lek och lärande tidigare ansågs vara två åtskilda begrepp, men att idag anser författarna att begreppen bör integreras med varandra. Barnen idag har en större förmåga att påverka sin egen lek men leken kan även förekomma i lärarledda aktiviteter. Författarna beskriver även barns lek i relation till barns lärande, "barn erövrar omvärlden genom lek". Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) berättar att barnens lek inte skulle vara del av lärandet, utan man skulle bevara den men också låta lekens innehåll och form fortsätta att vara fri, lättsinnig och fylld av glädje (s. 214). När barn utforskar och försöker förstå sig själva och sin omvärld sker det oftast genom lek. Det går därför knappast att skilja lek från lärande. I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra (s. 83-84). Johansson och Pramling Samuelsson (2001, 2003) betonar vikten av lek och lärande, att de två begreppen ska samspela med varandra då synen på lek ses som ett redskap för lärande. Lek och lärande är snarlika på så sätt att det båda ska vara inspirerande, intressanta, meningskapande samt att barnen själva på egen hand kan styra och sätta upp riktlinjer (s. 121, 128). Författarna menar också på att pedagogens roll är en central del för barnen i deras lek, då pedagogerna kan bistå med hjälp som utmaning och vidareutveckling.

Lillemyr (2002) betonar att då barnen känner tilltro till sin egen förmåga har de också lättare att erfara nya lärdomar och att det är i leken som barnens nya lärdomar tillgodogörs. Barnen är dock inte lika medvetna om betydelsen av den lärdom de gör och att den kan användas i senare skede i exempelvis leken eller livet. Vidare menar hon också att den grundsyn man har och hur man ser på barns lek påverkar i sin tur hur man som pedagogen går in i barns lek (s. 63-64). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) betonar problematiken med det olika synsätt som finns kring lek och hur arbetet med den kan skilja sig utifrån olika verksamhetsformer, såsom förskola, fritidshem och skola (s. 214).

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999, 2006) berättar att barn upptäcker sina förmågor och intressen i lek. ”Genom lek utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i allt lärande” (s 83-84).

4.1.2 Delaktighet - interaktion mellan barn och pedagog via lek

Utifrån Norén-Björn (1990) tolkar vi att integrera med barn via lek innebär att känna av en viss lyhörddhet. Vidare berättar hon att ”barn känner på sig vem som är lekbar”. Hon belyser även att om du som vuxen visar på att vara lekvänlig, välkomnas du också utav barnen till att vara en del i deras lek och att du som vuxen vunnit barnens tillit. Norén-Björn (1990) i Åm (1989) förklarar, då pedagogen går in i barns lek kan detta frambringa positiva effekter så som att sambandet mellan pedagoger och barnen blir starkare och att detta är något som sker på barnens villkor. Sambandet till barnen utvecklas och förändras i samspel i leken tillsammans, då nya sidor växer fram och att detta kan både vara hos barnen men också hos pedagogerna (s. 45).

Knutsdotter Olofsson (1996) menar på att när den vuxne är med i barns lek, kan hon eller han ge barnen olika lekförslag samt uppmärksamma deras intentioner. Vidare menar hon på att barnens lekförslag ska ligga till grund samt vara centrala i barnens lek, men också att vi vuxna ska stötta dem så att leken upprätthålls (s. 176). Hon berättar sedan att då pedagogerna är delaktiga i barns fria lek kan de stötta barnen. Det behövs eftersom det kan vara svårt för barnen att uppleva lärdom om hur fantasin kan användas eller hur man kommunicerar med de andra (s. 87).

Hon belyser även vikten av att pedagogerna stannar kvar och är delaktiga i barns pågående lek och inte låter sig störas av annat som måste genomföras som exempelvis ta emot andra barn som kommer, svara i telefon eller duka till lunch etc. Istället kan arbetet delas upp och de andra i arbetslaget kan låta pedagogen som är involverad i barns lek få fortsätta vara det genom att själv ta hand om det övriga arbetet som måste genomföras. Detta kan i sin tur resultera i att stressen minskar då barnen får känna att det finns tid till att leka färdigt och inte blir avbrutna av de vuxna eller att stödet från de vuxna försvinner då de försvinner ur leken (s. 83).

Norén-Björn (1990) berättar att leken kan vara ett användbart verktyg för oss pedagoger i så kallade måste situationer så som städning. Pedagogen kan göra städningen lustfylld och rolig genom att pedagogen kan fråga barnen ”ska vi låtsas vara arbetsgubbar eller soppgubbar”. Vidare kan detta i sin tur synliggöra för pedagogerna vad barnen behärskar respektive inte, pedagogerna kan även ta fasta vid vad barnen visar intresse för som senare kan bli användbart då de arbetar med olika slags teman i barngruppen. Barnens intressen ligger till stor grund för arbetet som pedagogerna planerar i den dagliga verksamheten (61-62, 80-82). Avslutningsvis skriver Norén-Björn (1990) att vi pedagoger ska ”lyssna till leken för leken lär” (s. 81).

4.1.3 Den fysiska miljön och dess pedagogiska utformning

Hur miljön på förskolan är utformad spelar en betydelsefull roll för barnen och hur deras lekar kommer till uttryck. Hangaard Rasmussen (2003) betonar rummets betydelse för barnens lekar. Olika rum kan bjuda in till olika sorters lekar, ett stort och tomt rum ger ofta barnen en

känsla av springande men om de placeras mjuka kuddar i mitten av rummet kan det istället bjuda in till bygg lek (s. 39).

Johansson (2011) berättar att materialet kan ha en inverkan i barns delaktighet. Det är av stor vikt att barnen blir introducerade i vilket material som finns till förfogande och att det är tillåtet att använda om det behövs i exempelvis leken. På detta sätt får barnen chans att vara med och bli delaktiga, som pedagog är det även viktigt att ge barnen utrymme till att försöka genomföra saker själva och tro på att de kan (s. 93). Pramling Samuelsson och Johansson (2009) berättar att de i sin studie kom fram till att miljöns utformning ibland påverkar barns förmåga att klara av saker på egen hand och därför behöver hjälp av de vuxna. Det kan handla om att materialet finns placerat på en nivå där barnen inte själva kan nå det (s. 82).

Knutsdotter Olofsson (1987) i Wehner-Godée (1986) berättar att, många gånger spelar atmosfären, miljön och materialet en betydande roll i hur barns lekar kommer till uttryck (s. 95). Knutsdotter Olofsson (1987) betonar att om miljön på förskolan består av material, uppsatta riktlinjer eller rutiner som hejdar barnen från att utveckla sin lek kan det resultera i att barnens lekar inte får chans till att bli långvariga (s. 94). Utifrån Johansson (2011) kan en snarlik koppling dras mellan hennes atmosfärer, det vill säga nekar enbart pedagogen barnen befinner hen sig i den kontrollerande atmosfären. Detta kan leda till att barnens lekar blir kortvariga eller att barnen tappar leklusten. Befinner sig pedagogen däremot i den samspelande atmosfären kan barns lekar istället bli långvariga. Barn behöver inte alltid uppmaning från de vuxna för att kunna börja leka utan det kan räcka att pedagogerna ställer fram material som är spännande och utforskande eftersom barn då ofta självmant vill ta del av det. Utifrån olika studier som genomförts framkom det att de vuxnas uppfattning av och vilket lekmaterial som de väljer, har en inverkan i vad barnen kommer leka i den fria leken på förskolan (s. 94).

4.1.4 Vad är fri lek och vad är dess roll?

Leken kan ses utifrån två olika perspektiv, där det ena perspektivet är barns eget inflytande det vill säga den fria leken. Det andra perspektivet är då pedagogerna själva startar aktiviteter och därmed också är mer styrande i leken. Barns egna erfarenheter och upplevelser kommer till uttryck i deras lek på olika sätt såsom gester, dramatisering, etc. (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999, 2006, s. 83). Hangaard Rasmussen (2003) beskriver att ett flertal forskare belyser att både vuxna och barn får en känsla av frihet i leken och den övergår till fri när de vuxna inte är involverade i leken (s. 32-33). Norén-Björn (1990) anser dock motsatsen, då hon uttrycker sig *“den fria leken är aldrig fri. Den är i själva verket ett uttryck för hela arbetssättet, en slags mätare på stämningen i barngruppen”* (s. 90-91). Sandberg (2009) berättar att den fria leken frigör barnen från de vuxnas värderingar och föreställningar för hur man bör bete sig och de får istället chans att utveckla tillit till sin egen förmåga (s. 227).

Sandberg (2009) berättar att då barnen ges tillfälle till fri lek behöver dock inte betyda att frihet uttrycker sig i leken, några barn kanske utövar mer makt än andra (s. 34). Det finns några krav som måste uppfyllas för att friheten i leken ska komma till uttryck. Det är av betydelse att personerna i leken känner tillit till varandra, att alla engagerar sig och visar intresse till att vilja utveckla leken ytterligare (s. 35).

4.1.5 Den samspelande och kontrollerande atmosfären

Johansson (2011) skriver i sin bok "Möten för lärande" om tre olika atmosfärer, den samspelande, instabila och kontrollerande atmosfären. Vi kommer utgå från den samspelande och kontrollerande atmosfären då dessa två är relevanta för vår studie. Den kontrollerade atmosfären beskrivs inte enbart som något negativt. Pedagogerna behöver dock inta en viss kontroll ibland i verksamheten, då det är vi vuxna som har det yttersta ansvaret. Hon menar på att den kontroll vi vuxna intar, inte ska överföras negativt på barnen då det i sin tur kan hämma barnens nyfikenhet och glädje. Den kontrollerade atmosfärer beskriver hon också som att vårt vuxenperspektiv är mer dominerande samt att ett mindre tillåtande klimat kan uppstå under denna atmosfär. Hon belyser även att kontroll kan utövas på olika sätt och i olika utsträckning (s. 43).

Den samspelande atmosfären beskrivs enligt Johansson (2011) som positiv där pedagogerna är lyhörda för barnens behov och intressen. De låter barnen egna initiativ komma till uttryck och är avvaktande i sitt agerande för att inte dra förhastade slutsatser gällande syftet med barnens intentioner. Barnen får testa själva och blir det "fel" kommenterar inte pedagogen detta (s. 28-29). Delaktighet i leken sker på olika sätt där pedagogerna intar olika sorter roller eller är med och gräver i exempelvis sandlådan (s. 25-26). Många rum på förskolan har ofta egna regler för vad som gäller vilket exempelvis kan handla om hur många barn som får vistas i rummen samtidigt eller vilket material som får lämna rummet och inte. I denna atmosfär är pedagogerna mer tillåtande och låter barnen få överträda vissa gränser där de får testa att flytta på material och leka flera i ett och samma rum (s. 31). Leken ses som produktiv där barnen genom att överträda gränser ges tillfälle till att utvecklas och utmanas i leken (s. 32).¹

4.1.6 Sammanfattning

Vi avslutar detta kapitel med en sammanfattande förklaring med fokus på lek, fri lek kontra styrd lek, delaktighet och miljön. Fri lek kan förklaras som att barnens egna tankar och åsikter får komma till uttryck helt på deras villkor, medan den styrda leken kan innebära att en vuxen inom vissa ramar organiserat för en lek. De vuxnas närvaro i de styrda lektillfällena kan vara positiv i det avseende då maktpositionering och kränkningar kan uppmärksammas i tid av en vuxen.

En balans mellan vuxen styrning och barns inflytande bör finnas då leken ska vara på barnens villkor men att det ändå bör finnas en vuxen nära tillhands som kan vägleda och stötta i syfte att skapa jämlika förutsättningar. Barns lekar påverkas av miljöns utformning då den ligger till grund för hur barns lekar kommer till uttryck. I och med detta bör pedagogerna tillsammans med barnen vara flexibla med att förändra miljön utifrån barnens intresse och behov för att leken ska kunna bli mångsidig. Pedagogerna i relation till detta bör kunna ha insikt i att allt hänger samman, det vill säga miljön, materialet och atmosfären utgör tillsammans en viktig roll i förskolans verksamhet.

5. Metod och tillvägagångssätt

¹ Johansson (2011) betonar den instabila atmosfären som att pedagogen samtalar och bemöter barnen på ett positivt och glatt sätt, för att i nästa stund tillrättvisa dem på ett bestämt sätt. Pedagogernas förhållningssätt kan ibland skifta beroende på vilket barn i barngruppen som de bemöter.

Här kommer vi att beskriva den valda metoden som vi använt oss av i vår studie och förklarar hur genomförandet gått till, samt en redogörelse för hur miljön ser ut för de två respektive förskolorna. Det har gjorts i syfte för att tydliggöra för läsaren hur förskolornas utformning ser ut. När vi har transkriberat tog vi oss friheten att formulera om meningar med talad svenska till mer läsbar svenska. Vi har skrivit original meningarna i en bilaga i slutet av arbetet.

5.1 Metodval

Vi har valt att göra en kvalitativ studie där vi utgått ifrån en semistrukturerad intervju, där vi har velat undersöka pedagogers syn på sin delaktighet i barns fria lek. Intervjupersonerna bestod av förskollärare som vi intervjuade individuellt just för att kunna få varierade svar, då Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) menar att nackdelen med fokusgruppsintervjuer, som metoden heter, kan resultera i att svaren inte blir så varierande (s. 130-132). Intervjuerna skedde på våra VFU:er, där vi båda intervjuade, men inte på ens egna VFU, för även här kunna få så neutrala svar som möjligt.

5.2 Formulering av intervjufrågor

Vi valde att formulera våra intervjufrågor utifrån Johanssons (2011) tre atmosfärer, där också följdfrågor under intervjuens gång kan uppkomma samt att intervjupersonen kan få möjlighet att lyfta egna tankar och funderingar. Vi använde oss av Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) strukturerade intervju där vi hade färdigformulerade frågor i syfte att intervjupersonerna skulle kunna tolka frågorna på ett snarligt sätt (s. 128). Under intervjuens gång ställde vi frågor i syfte med att klargöra de intervjuades svar och bekräfta det som sagts.

5.3 Urval av undersökningsgrupp

Vi bestämde oss för att intervjuerna skulle ske på våra VFU förskolor, då vi har en nära anknytning till dem och därav kunde dialogerna bli produktiva då vi känner en sorts tillit till varandra. På förskolan Gullvivan finns det tre avdelningar med barn i åldrarna ett till tre år samt tre till sex år. Vi valde här att intervju tre förskollärare från avdelningen Smörblomman med barn i åldrarna tre till sex år. Den andra förskolan heter Vitsippan och har fyra avdelningar där det går barn i åldrarna ett till två och tre till fem år. På Vitsippan intervjuade vi även här tre förskollärare på avdelningen Blåklockan och Maskrosen. På Blåklockan arbetade en förskollärare med barn i åldrarna ett till två år och på Maskrosen arbetade de två andra förskollärarna med barn i åldrarna tre till fem år.

Pedagogerna vi intervjuade har en förskollärarytbildning och vi valde att intervju dessa medvetet eftersom vi upplever att vi har ett likvärdigt yrkesspråk samt att vår utbildning vilar på samma vetenskapliga grund. Syftet med intervjuerna var att synliggöra hur de ser på sin delaktighet i barns fria lek. De svar som vi fick utifrån intervjuerna kopplade vi sedan samman med två av Johanssons (2011) tre atmosfärer. De två atmosfärerna som vi valde att utgå ifrån var den samspelande och den kontrollerade atmosfären.

Vår intention från början var att vi skulle göra en jämförelse mellan de två förskolorna, men i resultatanalysen märkte vi ingen större skillnad. Den ena förskolan har inriktningen Reggio

Emilia, medan den andra förskolan är mer inspirerad av Reggio Emilia filosofin och väljer därför att arbeta utifrån den pedagogiken. Gedin och Sjöblom (1995) sammanfattar Reggio Emilia, som även är en filosofi, som att barn har många sätt att uttrycka sig på och har därefter fått uttrycket "barns hundra språk". Filosofin grundar sig i att man vill att barnen ska stärkas i alla sina sätt att uttrycka sig på. Man vill föra samman barns kreativitet, konstnärlighet, forskning samt kropp och själ. Kärnan i filosofin är att barnen ska få känna att det är roligt att upptäcka, känna ett intresse för forskning, kunna förvånas och förundras över nya upptäckter. Resultatet av barnens alster och skapande är inte det väsentliga inom Reggio Emilia, utan snarare processens gång (s. 100). Johansson (2011) berättar att miljön anses vara som "en tredje pedagog" inom filosofin och den ska vara föränderlig så att barnen känner intresse av att undersöka olika fenomen med lättillgängligt material samt att pedagogerna intar en tillåtande atmosfär (s. 90-91).

5.4 Studiens genomförande

Vi började med att kontakta våra VFU förskolor via telefon för att få deras muntliga godkännande, därefter gjorde vi ett informationsdokument, där vi skrev ner viktig information om hur intervjuerna och dess innehåll skulle se ut. Vi båda deltog under intervjuerna, där vi turades om att ta en ledande roll med att ställa frågor på den andres förskola. Vi genomförde semistrukturerade intervjuer där vi gjorde en intervjuguide med frågor som sedan kompletterades med lämpliga följdfrågor under själva intervjuerna (Denscombe, 2009, s. 235). Vi spelade in intervjuerna och transkriberade sedan materialet. Vi valde också att anteckna vid behov under intervjuernas gång.

Vårt syfte var att skapa ett stillsamt men också ett öppet klimat. Vi fick möjligheten att sitta i ett stort rum, där vi kunde genomföra intervjuerna ostört. När vi kontaktade våra VFU förskolor, gav vi förslag på när vi kunde komma ut till dem, men också att vi anpassade oss efter deras verksamhet och när de själva hade möjlighet att ställa upp på intervjuerna.

Intervjuerna genomfördes individuellt just för att få så ärliga svar som möjligt, då pedagogerna inte kunde påverkas av sina kollegors svar. Vi hade planerat att intervjuerna skulle ta ungefär trettio minuter, med ett lagom antal frågor så att pedagogerna inte skulle känna sig stressade samt även att det skulle finnas tid för eventuella följdfrågor.

5.5 Bearbetning av material

Vi valde att transkribera det insamlade materialet på varsitt håll där vi tog varandras förskola. Materialet lyssnades igenom och skrevs sedan ner ordagrant, därefter diskuterade vi våra egna reflektioner som väckts under transkriberingen. Original meningarna från intervjuerna är vissa fall omskrivna under resultat delen och ligger i en bilaga.

5.6 Granskning och reflektion av källor och metod

Innan vi kom ut till respektive förskola, valde vi att ställa frågorna till två kurskamrater för att få respons men också deras uppfattning om hur frågorna kan tolkas och om de behövde justeras. När vi genomförde intervjuerna hände det vid några få tillfällen att pedagogerna tolkade frågorna lite olika och behövde en ytterligare förklaring om hur vi tänkte. Vi tänker därför att det kanske hade varit betydelsefullt om vi hade ställt frågorna till en testgrupp med

verksamma pedagoger för att kunna se om tolkningen av frågorna skiljde sig från våra kurskamrater jämfört mot pedagoger som arbetar i förskolan. Vi märkte dock att tolkningen av frågorna skiljde sig en del från pedagog till pedagog och tänker därför att det är svårt att utforma frågor som alla förstår eftersom allas erfarenheter och utbildning är individuell och skiljer sig ifrån varandra. Resultatet av intervjuerna upplevde vi som något positivt, då vi ibland fick förtydliga vissa ord i frågorna men annars att det fanns en förståelse hos pedagogerna för hur vi tänkte.

Vi valde att genomföra intervjuerna på våra respektive VFU förskolor, för att vi kände att det var tillförlitliga intervjuobjekt. Vi kände detta eftersom vi fick ett positivt bemötande då de fått kännedom om vårt arbete under sista VFU-perioden. Till en början kände vi att det kanske var opassande, eftersom vi har en fått en nära anknytning till dem. Vi upplevde att på grund av detta så kanske pedagogerna skulle skapa sig en förutbestäm mening av att vi skulle förvänta oss ett specifikt svar, då de redan känner oss. Vi beslutade därför att var och en skulle vara mer ledande på kurskamratens förskola och den andres roll var att anteckna och ställa följdfrågor om så behövdes. Det gjorde vi i syfte att pedagogerna skulle intervjuas av en person de inte hade någon anknytning till, för att inte behöva känna att de skulle ge svar till någon de redan har en relation till och som till viss del vet hur verksamheten fungerar.

Vår tanke med den här studien är inte att få en generell bild över fler förskolor, utan just dessa två i detta specifika fall. Däremot så tyckte vi oss märka att våra frågor kring fri lek vara ett genomgående tema, som de själva funderade över och betonade dess betydelse inom förskolan. När intervjuerna transkriberades reflekterade vi kring ytterligare frågor som vi gärna hade velat ställa till dem i en uppföljande intervju, men då tiden var begränsad kände vi att det inte var genomförbart.

5.7 Etiska utgångspunkter

Etiska ställningstagande är som mest angeläget när det gäller observationer och intervjuer med barn, men det behövs också ett skriftligt eller muntligt godkännande av pedagoger då intervjuerna enbart sker med dem. Vi valde att kontakta pedagogerna via telefon för att få deras muntliga godkännande till att delta i intervjuerna, därav skickade vi inte ut någon tillståndsmall. En tillståndsmall är ett informationsblad där exempelvis vårdnadshavare ger deras godkännande till att deras barn får delta i en undersökning. Pedagogerna blev informerade att deras deltagande sker av fri vilja och att deras medverkan när som helst kan avbrytas under intervjun. Information om studiens syfte beskrev vi i ett dokument, samt även vilken teori vi utgått från när vi formulerat frågorna. Pedagogerna fick även information att uppgifter så som namn och förskola kommer anonymiseras.

Vetenskapsrådet (2002) berättar om individskyddskravet som innebär att fyra krav måste eftersträvas. De följande kraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att syftet och metod måste framhållas till den undersökningsgrupp som ingår i studien, men också hur studien kan bidra till vidare lärdom hos andra. Inom samtyckeskravet är det viktigt att undersökningsgruppen deltar frivilligt och är medvetna om att det insamlade materialet inte användas i annat ändamål. Deltagarna i undersökningsgruppen har möjlighet att när de än vill, avbryta sin medverkan i undersökningen samt att deras deltagande är frivilligt. I det fall som någon i undersökningsgruppen vill avsluta sin medverkan, kan forskaren ändå använda materialet om all information som tillhandahållit en anonymiseras. Konfidentialitetskravet innebär att information som ges ut om personerna inte kan läsas av utomstående, samt att det

undertecknas ett verbalt eller skriftligt godkännande till att dessa uppgifter behandlas med försiktighet. Det sista och fjärde kravet är nyttjandekravet, som handlar om att personernas uppgifter inte ska ges ut till obehöriga så som andra företag som kan dra nytta av detta i reklam syfte. Materialet från studien kan delges till andra forskare om ett godkännande givits från början (s. 7-14).

5.8 Validitet och Reliabilitet

Vi har genomfört sammanlagt sex intervjuer där vi även använt oss av ljudinspelning i syfte att kunna lyssna på materialet vid flera tillfällen. Vi formulerade våra intervjufrågor utifrån Johanssons (2011) tre atmosfärer eftersom dessa ligger till grund för vår studie i relation till den fria leken i förskolan. Validiteten kan stärkas ytterligare då vi kunnat koppla samman intervju svaren med tidigare forskning och teorier kring lek. Enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) innebär validitet att redskap använts såsom ljudinspelning samt att frågornas utformning är i relation till studiens syfte problemformulering (s. 105). Vidare nämner Erikssons Barajas et al. (2013) att reliabilitet innebär att ett fenomen ska kunna undersökas vid ett flertal tillfällen och att undersökningsresultatet ska kunna visa sig vara likvärdigt vid respektive tillfälle. Är frågorna svårtolkade för intervjuobjekten kan detta medföra att det blir en låg reliabilitet (s. 103). Efter utformningen av våra intervjufrågor valde vi att låta två av våra kurskamrater vara en testgrupp för att kunna ge oss sin tolkning av frågorna och formulering. Under intervjuerna med pedagogerna frågade avslutade vi med att ställa frågan ”Uppfattade vi ditt svar på ett korrekt sätt?”. Detta anser vi kan stärka studiens validitet då det minskar risken för missförstånd.

5.9 Uppgifter om pedagogernas ålder samt erfarenhet

Tabellen nedan visar vilka pedagoger som arbetar på vilken förskola samt deras ålder och arbetslivserfarenhet inom yrket. Pedagogerna på Gullvivan har fått fiktiva namn som börjar på G och Vitsippans pedagoger har fått namn som börjar på V. Detta har vi gjort i syfte att vara tydlig med vilka pedagoger som jobbar på respektive förskola.

Tabell 1

| Pedagog | Vera | Viktoria | Vendela | Gustav | Greta | Gunilla |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Ålder | 30 | 47 | 41 | 30 | 36 | 46 |
| Erfarenhet (år) | 5 | 27 | 22 | 5 | 10 | 22 |
| Avdeln. | Vitsippan | Vitsippan | Vitsippan | Gullvivan | Gullvivan | Gullvivan |

Medelåldern för de alla pedagogerna är 38 år och kortast erfarenhet inom yrket är fem år och längst är 27 år.

5.10 Beskrivning av verksamhetens miljö

Förskolan Gullvivan består av tre avdelningar med barn i åldrarna ett till tre år samt tre till sex år och har inriktningen Reggio Emilia. Utemiljön består av en större gård och en mindre avskild gård på baksidan av huset. Den större gården har gungor, två sandlådor, en liten

klättermattor med rutschkana. Det finns även ett större förråd med cyklar, böcker, bandspelare med uttag, pennor och papper, spänner och spadlar, bilar, Duplo (Lego) samt övriga leksaker. Gården på baksidan har en klätterställning, sandlåda, pallkragar där de har planterat blommor samt en låda med spänner och spadlar. I inomhusmiljön finns det ett kök där ett matbord är placerat i mitten samt en myshörna med kuddar och Lego vid fönstret. En ateljé finns i anslutande rum där barnen kan ägna sig åt pyssel och målningsaktiviteter etc. Sedan finns det ett rum som heter "världen" med material hämtat från naturen. Det finns även ett större rum som kan delas in i två rum med hjälp av en skärmvägg. Rummet består av två bord där barn och pedagoger äter mat eller ägnar sig åt pussel eller pärla etc, samt en bokhylla med böcker och annat material med en soffa i närheten. I anslutning till det stora rummet finns det två rum, ett byggrum med stora pusselbitar samt annat byggmaterial och ett mindre rum där det finns dockor, spis och köksredskap.

Förskolan Vitsippan har ingen inriktning, men pedagogerna uppfattar ändå att deras verksamhet är färgad av Reggio Emilia pedagogiken, då de upplever att Läroplanen för förskolan har hämtat inspiration ifrån den. Vitsippans utegård består av en mindre och en större gård. Den stora gården finns på framsidan och den mindre gården finns på baksidan. På den mindre gården finns det en liten rutschkana, staket med stora stenar som barnen kan balansera på och de har även pallkragar som de planterat blommor i samt buskar. Gården på framsidan, kan man nästan säga att det är en yttre och inre gård, då det finns grindar som skärmar av dem. På den yttre gården finns det en gångväg där barnen kan cykla, gunga, spela fotboll på gräset eller leka vid en större gungställning och också en större rutschkana. På den inre gården finns det en stor sandlåda, en gunga för de allra yngsta barnen samt en mindre rutschkana.

På avdelningen Blålockan går det barn från ett till två år, deras innemiljö består av ett stort rum, där barnen kan leka, samt bygga med Lego, pussla, leka affär, klä ut sig etc. I det stora rummet finns det även ett litet bord där barnen kan sitta och måla eller pärla. Pedagogerna har också använt sig av byråer för att skapa en känsla av rum i rum. Men också för att skilja av barnens lekar lite mer, med ambitionen att det ska skapa möjlighet för längre lekar. Det finns även två mindre rum som skiljs av med en skjutdörr, i ena rummet kan de leka med kuddar som har olika geometriska former, rummet fungerar också som ett vilorum för barnen efter lunchen. I det andra rummet kan barnen leka med flaskor med färgat vatten i, det finns även en stor plastbalja på hjul som är fylld med pasta som barnen kan skopa upp i olika plåtburkar som också finns i olika storlekar.

Avdelningen Maskrosen består också av ett stort rum, där det finns Lego, pennor, papper, bilar och en bilbana samt en modell av en stad på golvet. Pedagogerna har i det stora rummet också skiljt av så att det skapats några hörn, där barnen kan leka i. En lång hög byrå skiljer av i mitten av rummet, samt att en mindre byrå skiljer av så att barnen kan sitta vid en mindre bord och rita eller liknande. Det finns även ett litet mindre rum där pedagogerna tillsammans med barnen har skapat ett sagorum, med en koja, böcker, handdockor, sagofigurer, ljusslingor etc. På Maskrosen finns även ett avlångt smalt rum, som nästan känns som en passage, där det står ett långt bord, där barnen också kan sitta och rita, pärla eller pussla.

6. Redogörelse av studiens resultat

Här kommer vi att redogöra de svar som vi fick av pedagogerna på respektive förskola. Vi kommer också att redogöra likheter och skillnader mellan de två förskolorna.

6.1 Intervjusvar

Pedagogernas svar från intervjuerna kommer här att framställas utifrån hur de ser på sin egen delaktighet samt hur de definierar den fria lek.

6.1.1 Innebörden av fri lek

Pedagogerna Gunilla, Gustav och Vera delar en liknande syn kring den fria leken. Gunilla uttrycker: "Att man ska få kunna ha sina egna lekvärldar, att få skapa dem tillsammans, att det är någonting som man bygger upp tillsammans både vuxna och barn". Gustav tycker att: "Utan att blir för filosofisk, men alltså fri lek i det här fallet tycker jag handlar om att man bara ska bemöta barnens vilja och försöka hitta ner till vad är det de vill göra, varför vill de göra det och hur gör vi det, alltså man hittar en lösning på det de vill göra, då är det fri lek för mig". Veras definition av den fria leken är: "Den fria leken sker alltid på barnets villkor. Barnet bestämmer lekmaterial, miljö och vilka de samspelar tillsammans med i leken. Med andra ord så styr barnet över aktivitetens form och innehåll. Eftersom den fria leken är på barnens villkor och intressen ser jag på den fria leken som en lustfylld aktivitet där barninflytande blir centralt".

Gunilla, Gustav och Vera, betonar vikten av att vara en lyhörd pedagog när det kommer till barnens lek och dess intentioner. De lyfter även fram att det ska ske på barnens villkor och att vi mer ska guida dem utifrån det som de vill göra samt faller dem in, i olika miljöer samt situationer. Gunilla tankar kring den fria leken skiljer sig något från Gustav och Veras tankar. Hon framhäver att det ska finnas ett samspel mellan pedagoger och barn, där pedagogen tillsammans med barnen kan finnas med och skapa en lekmiljö för att sedan låta barnen upptäcka och utforska på egenhand i egna lekvärldar.

Greta och Viktoria syn på den fria leken skiljer sig ifrån de andra pedagogernas tolkning, genom att deras definition beskrivs som att barnen är fria till att göra vad dem vill. Greta uttrycker följande: "Fri lek låter nästan som om man får göra precis som man vill, men det är inte så fritt. Det är lite ett begrepp som man slänger sig med ibland, när man inte riktigt har något inplanerat känner jag. Så det är ett ganska "urvattnat" tråkigt begrepp, som man nästan skäms för att man använder". Medan Viktoria uttrycker sig på liknade sätt, då hon svarade: "De får för jösse namn inte göra hur dem vill. Jag tycker man hellre, utifrån mig tycker jag att man pratar om leken, lek och det är samspel. För leken, du lämnar ju aldrig ut barnen helt fritt på en vild åker liksom där de får springa omkring. Jag är så rädd att fri lek blir liksom, att då får man göra lite som man vill. Alltså nej, då kommer du till det här att du ändå måste förhålla dig, du kan liksom inte springa på dina kompisar eller någonstans och där har du ju många barn idag som inte klarar av valfri lek själv. Man tänker om när man har jobbat länge och jag tänker mer att det finns liksom inte, utan jag ser ju mer att man har lek, att man ska se det som leken och vilka förutsättningar ger man de här stunderna och vilka alternativ finns för de här barnen under dagen samt vilka erbjudanden".

Här finns ett samband mellan Greta och Viktoria definition kring fri lek, där de båda synliggör i sina svar att det kan uppfattas som att vuxennärvaron inte förekommer då man samtalar kring innebörden av den fria leken. Det kan också tolkas så som att barnen inte

skulle lära sig något, då det inte finns någon vuxen närvarande. Både Greta och Viktoria känner att begreppet fri lek är något man helst inte vill eller ska använda, då man istället ser på den fria leken som lek. Den fria leken enligt Greta och Viktoria är att den vuxnes roll inte är central, men att den istället skulle vara central om det framkom att det "enbart" var lek. Vår tolkning av detta, blir att pedagogerna anser att lek är ett stort övergripande begrepp och att den så kallade fria leken inte särskiljs från begreppet lek. Viktoria betonar vikten av att barnen ska kunna visa hänsyn samt respekt mot varandra i deras olika lekar, men samtidigt menar hon också på att man som pedagog ska kunna erbjuda barnen olika alternativ samt erbjuda varierande lekar utifrån barnens behov.

Pedagogen Vendela lyfter fram sin tolkning på följande vis: "Ja all lek är egentligen, det är ju sällan den är styrd, men ibland kan den ju vara styrd. Ibland är leken styrd av oss vuxna för att man upplever att vissa barn aldrig leker med varandra, man vill utmana dem samt tillåta gränsöverskridanden. Jag har haft leklådor för att utmana barnen i leken, för att lekens innehåll ska kunna bidra till att barnen vidareutvecklar kunskap inom andra områden. Hur det än är så tränar dem ju olika saker i olika lekar så då kan man ha en pedagogisk tanke i det, så då är den ju mer styrd. Men i större utsträckning så är ju leken fri. Bara man inte går över andras behov. Barnen får alltså styra och bestämma".

Vendela tankar kring fri lek kan till viss del sammankopplas med Greta och Viktoria definition. De delar samma mening, gällande att visa hänsyn och respekt gentemot sina kamrater samt att leken i regel till största del är fri. För att tydliggöra menar pedagogerna inte på att barnen är fria till att göra vad de vill, men att det är mer öppet att utforska på egen hand inom förskolans ramar och struktur. Man kan också se en likhet mellan Gunilla och Vendela tankar, då de båda uttrycker att man kan vara med som vuxen och starta igång en lek men att man ändå har barnens villkor som utgångspunkt. Vidare menar Vendela på att pedagogerna med hjälp av leklådor kan utmana barnen i deras lek. Men också med hjälp av en vuxen kan barnen stöttas till att leka med andra barn än de är vana vid och på så sätt uppleva nya möten och samspel. Med hjälp av leklådor som material, kan materialet användas som ett redskap för olika gränsöverskridanden i barnens lekar i varierande miljöer.

6.1.2 Pedagogens syn på sin delaktighet

Viktoria berättar hur hon tycker man som pedagog bör förhålla sig till barns lek, då hon uttrycker sig på följande sätt:

Det är jättesvårt för det är verkligen att läsa in vad de gör och lyssna mycket innan man går in. För som sagt var man kan ju lätt klampa in och göra fel för om man inte vet och inte har lyssnat in vad barnen gör så kanske jag går in och tror att det är ett kalas för det är det jag har tolkat utifrån det jag har sett och så är det inte alls det. Då förstör jag ju leken och då blir det att jag tar över den för mycket eller så blir det att man går in och säger nej du får inte säga så. Av egen erfarenhet upplever jag att det i sin tur kan leda till att barnen istället väljer att avsluta leken. De stimuleras inte vidare, barnen tappar intresset om man förstör för dem. Men vi måste ändå kunna finnas till hands, då alla barnen inte har förmågan att starta lekar eller förstå sig på lekregler eller leksignaler.

Vera delar samma åsikt som Viktoria: Men att vara delaktig, jag tänker delaktighet i barns lek behöver inte heller vara att man är i leken utan det kan vara också att man kan vara den här stöttande bredvid fast gå in då när det behövs, att man inte behöver vara hästen till prinsessan utan att man snarare kan lyssna lite. Och så tänker ganska mycket att man heller inte vill vara där och bygga på och forma all fantasi som skapas, att det kommer från mig men man vill ju ändå att de ska nå den tanken och vara bredvid där då, så tänker jag.

Vendela: Det är klart att man kan bli för delaktig, att man påverkar innehållet, att man påverkar innehållet så att alla barnen inte får en möjlighet till att bearbeta sin vardag och det som är aktuellt för dem samt turtagning. Man ser så mycket tydligt i leken hur barn lär av varandra, och då tappar de ju den delen med så det är ju viktigt att vara, när man går in så har man oftast en avsikt att man behöver styra leken lite grann eller stötta eller hjälpa något barn i leken. Annars finns det ju risk att leken blir tråkig och avslutar det dem gör och gör något annat och då blir det inte roligt längre.

Viktoria, Vera och Vendela har likartade tankar kring hur de tycker pedagogens delaktighet i leken bör se ut, då de betonar pedagogens vikt av att finnas till vid sidan av och stötta barnen i sin lek vid behov. De nämner att pedagogen kan bli för delaktig och nackdelen blir då att barnens egna intressen kan försvinna om pedagogen inte lyssnar in barnens lek innan pedagogen själv intar en roll i deras lek, för annars kan det resultera i att leken blir präglad utifrån ett vuxenperspektiv om den tolkas fel. Ibland kan man som pedagog gå in i leken med en förutfattad mening om innehållet som kanske inte alls stämmer överens med det som barnen egentligen leker. Det kan som sagt leda till att leken "rinner ur sanden" och barnen istället väljer att avsluta leken och påbörja något annat.

Greta: Med tanke på hur bemanningen så ser ut, så tror jag inte riktigt att det finns en risk heller, vi kommer aldrig att vara såpass många så att vi kan vara för mycket med i leken. [...]. Vi har ju haft det väldigt ordnat den senaste tiden, nu när vi har haft mycket olika personal och mycket vikarier [...]. Men man kan ju nog ta över, det, vi blir ju väldigt centrala som vuxna.

Gustav: Ja, men så kan det ju bli, absolut., Och då upplever väl jag att, alltså ju mer dominant vi blir liksom, det kan ju få emotsatt effekt, så att barnen tröttnar på en lek, alltså till slut kan man ju nästan själv sitta kvar, för de bara droppar av för att de har startat en lek med vissa regler och viss inriktning och så kommer det en vuxen som ändrar på det successivt och då tröttnar dem och då väljer de att lämna, istället för att man då, kollar till dem då och då, eller man är med en kort stund och bara stöttar upp och sen att man själv lämnar liksom.

Gunilla: Både vuxna och barn måste tillåta varandra att få vara med att bestämma, man kan inte bara gå in och styra. Men det är väl om man gör det på barnens villkor i så fall, eller om man gör det för att man ska bestämma själv.

Tolkningen som vi kan göra från förskolan Gullvivan är att de uttrycker ambivalens kring deras delaktighet. Greta uttrycker att vi pedagoger ibland kan bli samt vara väldigt centrala i barns lek, däremot anser hon att det inte finns en större risk för att vi vuxna ska kunna vara med för mycket, då det inte finns tillräckligt med personal. Gustav betonar däremot att vi pedagoger kan bli för delaktiga i barnens lek och konsekvenserna av det kan bli att barnens lek förstörs av oss vuxna, då barnen redan satt igång en lek med specifika regler samt inriktning, som sedan med tiden ändras av en vuxen. Gustav tycker att det bättre för barnen om pedagogen istället finns tillgänglig i leken en kort stund i syfte att stötta barnen och som sedan drar sig undan, men finns ändå nära till hands. Gunilla menar på, att man som vuxen ska ge barnen möjligt till att få vara med och bestämma, att allt styrande i leken inte enbart ska hanteras av oss vuxna utan även barn. Hon uttrycker även i relation till detta, om det sker på barnens villkor eller om det är för att vi vuxna känner ett behov av att bestämma. Vidare kan vi också dra slutsatsen till att pedagogerna verkar förstå effekten av att vara för mycket delaktig kontra för lite. Det kan ibland också vara svårtolkat när, om och hur man som pedagog ska gå in i barns lek. Vi vuxna ska kunna finnas där för barnen och stötta dem, men samtidigt inte ta över deras pågående lek så att den "dör".

6.1.3 Lyhördhet i pedagogisk miljö

Viktoria betonar vikten av att vara en lyhörd pedagog som försöker göra barnens önskningar möjliga och inte låta de hämmas av olika anledningar. Viktoria svarade på följande sätt: "Jag hoppas ju att jag är en bra pedagog som kan vara lyhörd för vad de behöver liksom, ja om de vill leka med vatten att man försöker ger den möjligheten, att man inte begränsar sig till att "Nej det är dåligt väder" utan är mer "Vad behöver du det till?" och är intresserad och frågar "Hur har du tänkt?". Hon menar på att man inte ska låta begränsningar så som väder, hindra barnens intentioner, utan istället försöka vara mer tillåtande och lyhörd.

Miljön de befinner sig i ska heller inte vara en påverkande faktor som gör att barns intentioner nekas. Däremot kan man ju som pedagog ändå vara lyhörd för barnens intentioner, men ge en förklaring till barnen om intentionerna inte är möjliga att genomföra och varför. Vera menar också att miljön kan påverka hur lyhörda pedagogerna är då hon förklarar att det är: "lättare att hitta vägarna inne för att det är mer material och närmare till materialet. Vi har mer fokus i det tänkandet, ute är det lite svårare. Lyhördheten kanske inte skiljer sig, för man försöker ju ändå hitta vägarna men det finns inte lika mycket möjligheter om man ska säga".

Vendela ser det istället utifrån en annan infallsvinkel, då hon uttrycker sig att: "Inne får man ju tänka mycket på ljudnivån, det behöver man ju inte göra på samma sätt ute, där kan det vara mer, leva ut liksom och höras. Sådant får man ju tänka på lite mer på inne för att det blir ju väldigt jobbigt annars". Lekar som "skriklekar" nekas oftast inomhus och att du som pedagog kanske istället försöker vägleda den leken åt ett annat håll så att allas behov tillgodoses.

Det vi kan se utifrån detta är att både miljöns utformning samt hur tillåtande pedagogerna är, påverkar hur barns lekar kommer till uttryck. I dessa situationer kan man som pedagog exempelvis inta en kontrollerande atmosfär eller en samspelande, men i olika nivåer. Om man som pedagog inte tillåter barnen till att göra något men inte ger en förklaring till varför intar man en högre nivå av kontroll. Men om barnen istället får en förklaring av den vuxne, befinner sig pedagogen på en lägre nivå i den kontrollerande atmosfären.

Gunilla förklarar följande: "att ta fram material är det väl samma tänker jag" samt "ute kan man ju vara mer tillåtande, att man rör sig inom ett större område utan att man stör andras lek, inne så kanske man inte kan leka att man reser genom hela förskolan för då går man igenom flera andra grupperns lekar och stör dem". Gunilla betonar att det utomhus finns en större möjlighet för barnen att genomföra mer rörligare lekar. Gustav svarade så här: "Nej, jag tror inte det skiljer sig, eller jag vill inte att det ska skilja sig i alla fall, alltså det är ju lika viktigt vart man än, både om man är ute och inne liksom så är ju alla lekar eller alla initiativ får ju på något vis vara lika mycket värda, så jag vill tro att jag är, eller ofta bemöter dem positivt och uppmuntra det de hitta på". Gustav uttrycker att värdet i lekarna inte ska påverkas av miljön man befinner sig i och försöker att vara lyhörd inne så väl som ute.

Greta lyfter fram en annan infallsvinkel genom sin förklaring på följande sätt "Inomhus så finns materialet mer tillgängligt från början, det är inte mycket av våra grejer som ligger i skåpen, vi har rätt mycket material. Utomhus har vi kanske andra förutsättningar, vi har väldigt små gårdar här, har vi alla ute samtidigt så blir det lite rätt rörigt". Greta förklarar vidare: "Vi har väldigt mycket ofärdiga materiallekar och material som inte är könskodade och så, som barnen brukar leka med".

Greta beskriver här att materialet inomhus finns mer lättillgängligt för barnen. Ute är det i vissa situationer där de äldre barnen måste anpassa sig till de yngre barnen, då gårdarna är små och vad de vuxna anser lämpligt just i den utevistelsen. Alla pedagoger är eniga om att utomhusmiljön ger barnen större möjlighet till att röra sig friare. Inomhus händer det däremot att pedagogerna ibland får stoppa barns tankar och idéer, då det redan pågår lekar och som Gunilla uttrycker, att vissa lekar kanske inte är genomförbara för tillfället då det stör andra barns pågående lek.

Pedagogerna på de två förskolorna anser att miljön och materialet har en inverkan på barns lekar. Utomhus finns det mer utrymme för barnen att röra sig, jämfört mot inne och därför tillåts barnen att genomföra mer rörligare lekar utomhus. Då Greta berättar att det finns ofärdiga materiallekar där barnen får tillgång till material som inte är förutbestämt för hur det kan användas i leken, utan det är upp till barnen att göra en egen tolkning. Att det finns mycket material och att det är lättillgängligt gör att barnen är friare till att använda sig av det och de inte behöver finna tillfällen till att be en vuxen om tillåtelse eller hjälp att nå materialet. Pedagogerna behöver finnas nära tillhands och vara lyhörda, men att barnen inte alltid behöver fråga en pedagog om ett visst material som ska tas fram etc. Barnen får själva möjlighet att kunna tillhandahålla materialet på egen hand, på så vis. Pedagogerna uttrycker att miljön och materialet är en viktig faktor för barns lek, att barnen ska kunna inspireras men också utmanas i olika miljöer.

6.1.4 Utformning av verksamhetens miljö

Här diskuteras det hur miljön är utformad på de två förskolorna och hur pedagogerna arbetar utifrån den.

Vera: Där är det verkligen fritt, alltså det är det vi någonstans bygger hela verksamheten på, vad vill barnen ha, vad leker dem nu och vad är dem intresserade av? Som jag sa vi håller på mycket med innemiljön och där har ju barnen liksom, ”ja nu har vi ett rum här, vi ska göra om allting” och då får vi fråga ”Vad behöver ni, vad vill ni ha?”, ”En koja”, ”Jaha en koja, Lisa bygg en koja”. Dem har ju vart med hela tiden i processen till vilka lekar de vill leka och vad och hur det ska se ut.

Vera berättar att de har stort fokus på förändring i innemiljön, där barnens delaktighet är betydelsefull och att de får vara med och bestämma i processen.. Verksamhet ska kunna byggas utifrån barnen och deras behov samt intressen, så att barnens lekar kan utvecklas och stöttas av pedagogerna. Barnens lekar påverkas alltså av hur miljöns utformning ser ut i verksamheten och att det är pedagogerna som bestämmer hur ramarna ska se ut gällande barnens delaktighet. Vi menar på att barnen inte alltid kan vara med och bestämma, men att det i större utsträckning ska kunna vara delaktiga och få sin röst hörd.

Vendela: Vi försöker lyssna in hur de har tänkt och sådär, men alla grejer får de inte flytta. Visst material tänker vi ska utmana och träna vissa förmågor hos barnen och då har vi det i ett rum. Det gäller till exempel alla flaskor och byttor som de leker med och det har dem i ett rum, annars det mesta materialet det får dem flytta runt, men det är just det materialet. [...]. Vi har ju en tanke med det och då krockar ju det med det andra och det skulle vara omöjligt om vi skulle städa. [...] Skulle man rucka på vissa grejer så är det svårt att förstå men å andra sidan ger man en förklaring så brukar barnen köpa det mesta som exempelvis ”Nu fick du det för att...”.

Viktoria: Där tycker jag vi hela tiden är flexibla med att förändra miljön. Vissa saker har sin sak på sin plats men någonstans får man, det får inte bli ett mantra att du får absolut inte sitta någon annanstans och klippa utan då är det ju mer ”Jaha hur tänkte du nu?” eller ”Vad är det du ska göra?” och då kan man ju vara lite mer intresserad, vad är det ni ska göra för spännande grejer som gör att du behöver sitta här? Någonstans får man ju vara lite öppen för det också och då är det ju andra grejer som kommer omkring självklart.

Alla tre pedagogerna på Vitsippan verkar vara eniga i denna fråga kring den pedagogiska miljön och hur man bör tänka kring dess utformning, för att den ska kunna utveckla barnens olika behov och intressen. De belyser även materialet och rummets betydelse för barns lek. En del av materialet som finns i verksamheten har sin bestämda plats då det materialet anses olämpligt att flytta mellan rummen, annars är det i stort sett tillåtet. Pedagogerna arbetar utifrån att miljön på förskolan ska vara föränderlig och att den ska kunna utformas i syfte att nya lekar ska kunna skapas men också att barnens ska uppleva nya erfarenheter och lärdomar.

Både Viktoria och Vendela betonar att visst material på förskolan har sin bestämda plats, i syfte att utmana barnen, flyttas materialet kan det resultera i att barnen inte utmanas i samma utsträckning, om materialet inte finns på sin ursprungliga plats. Om barnen vill flytta materialet är det väsentligt att man som pedagog är tillmötesgående och möter barnen utifrån ett barns perspektiv, då de anser att man ska vara nyfiken som pedagog och vill ta reda på barnens tankar med sina handlingar innan dem nekas.

Greta: [...] allting handlar ju mycket om förutsättningar, [...]. Man får både ha frihet och gränser och så för att, den här friheten man har kräver ju ett större ansvar i det också, så man får ju hålla en balans där hela tiden. [...]. Det ser jag faktiskt som ganska positivt, att måla utomhus och så, att ha liksom traditionellt innematerial ute.

Gustav: Ja, det är nog lite olika. Jag kan ju bara prata för mig själv egentligen, jag försöker att bemöta det så positivt som möjligt jämt egentligen, att man ja, att man bara pratar igenom vad som gäller, om man vill flytta det och det, då får man flytta tillbaks det när man är klar liksom och det, så länge det finns ramar kring allt egentligen så, jag vill aldrig att det ska vara något problem att göra en sådan sak [...]. Var gör det mest skada eller vad man ska kalla det, att de får börja flytta saker till ett rum och hålla igång och göra en lek som de har kommit på eller gör det mer skada att man sådär ”stryper” av den, liksom tillförseln. Det är nog vanligare att vi flyttar saker inifrån och ut, för att barn uttrycker ett behov, just för att bygga med Lego eller rita eller spela spel eller vad som helst ute [...]. Så länge vi sätter upp gemensamma ramar kring det liksom vad som gäller.

Gunilla: Vi är nog ganska, att de här materialen har vi i de här rummen, men sen om man kommer och motiverar och säger att nu vill vi låna den här för att vi ska göra det här, då lyssnar vi ju. Sedan vill jag nog säga ja fler gånger än vad jag gör kanske. Eller att det är lätt ibland att säga nej, bara för att, att man får bita sig i tungan ibland. [...]. Vi har ju Duplo ute, pennor, papper. Vi försöker nog att, de har ju schackspel ute och så, jag tänker, och vi har ju naturmaterial inne och så.[...]. Så man har ju också ett ansvar att både barnen och vi vuxna, att man är rädda om sakerna och att det kommer tillbaka på rätt plats.

Pedagogerna på de båda förskolorna har en liknande syn när det gäller den pedagogiska miljön och hur tillåtande de är gentemot barnen. De tar upp att det ändå måste finnas ramar och riktlinjer, samt att det är något man måste lyfta tillsammans med barnen men också med sina kollegor. Materialet får till viss del flyttas, om barnen flyttar tillbaka det igen. På Gullvivan har pedagogerna beslutat tillsammans med barnen att det ska finnas traditionellt inomhusmaterial tillgängligt utomhus och även att naturmaterial finns inomhus.

Förskolan Vitsippan, är däremot mer begränsade när det kommer till utemiljön. De uttrycker att de är mer styrda av bland annat EU-regler då förskolan är relativt nybyggd. Pts (2007)

beskriver EU regler på följande vis “en del EU-regler är förordningar, som gäller direkt i alla medlemsländer för företag, myndigheter och medborgare. Andra är direktiv, som måste införlivas i svensk lagstiftning” (s. 1). Exempel på vad EU-regler inom förskolan kan vara är att höjden på gungor samt staket måste vara ett visst mått. Vera uttrycker “jag känner bara det är liksom stenar, staket och buskar mitt i en yta vi tänker oss något annat kanske och där barnen börjar leka och så säger vi ”Nej inte gå där” alltså det blir en begränsning, men vi får inte göra något åt det”. Innemiljön på Vitsippan har pedagogerna kunnat arbeta mer med, då de inte är lika styrda av regler etc.

7. Sammanfattande diskussion

I diskussionen kommer vi att försöka besvara våra frågeställningar och studiens ambivalens i relation till den fria leken. Studiens syfte var att genom semistrukturerade intervjuer och undersöka pedagogers syn på deras delaktighet i den fria leken, samt dess betydelse. Miljön diskuteras som en påverkande faktor för hur den fria leken kan komma till uttryck. Vi kommer även att göra en koppling till tidigare forskning och teorier, men också lyfta fram egna åsikter och reflektioner. De problem som framkom i resultatet från intervjuerna är att pedagogerna anser att man kan bli både för mycket och för lite delaktig i barns lek. Vi kommer att lyfta ambivalensen kring pedagogernas tolkningar av begreppet fri lek och hur en del av pedagogerna framförde att begreppet inte bör användas. Den fria leken i relation till pedagogers delaktighet upptäckte vi gå hand i hand med Johanssons (2011) två atmosfärer, som blev synligt för oss vid transkriberingen.

7.1 Pedagogernas tolkning av fri lek - i relation till atmosfärerna

Det resultat vi fick fram från intervjuerna var att det fanns två olika tolkningar av den fria leken bland pedagogerna. Den ena tolkningen som vi kunde se var att pedagogerna ansåg att den fria leken var något som skapades tillsammans mellan vuxna och barn. Barnens tankar, intressen och åsikter ska ligga till grund för hur lekens form och innehåll kommer till uttryck. Den andra tolkningen av fri lek som gjordes var att den var fri från vuxennärvaro och barnen var fria till att göra precis vad de vill.

Sandberg (2009) tolkar den fria leken som att barnen frigörs ifrån de vuxnas föreställningar och värderingar för hur de anser att man bör bete sig i leken och det utgör därmed en möjlighet för barnen att utveckla tillit till sin egen förmåga (s 227). Norén-Björns (1990) tolkning av den fria leken är dock motsatsen, då hon uttrycker sig “*den fria leken är aldrig fri. Den är i själva verket ett uttryck för hela arbetssättet, en slags mätare på stämningen i barngruppen*” (s. 90-91).

Vår egen tolkning av den fria leken är att både barn och vuxna integrerar tillsammans där barnen ges möjlighet till ökat inflytande och att pedagogerna finns nära till hands för att stötta dem vid behov. Vi anser att pedagogerna bör finna en balans däremellan och att det inte alltid är en självklarhet för hur man ska gå till väga. I relation till detta, bör pedagogerna i ett kollegialt samtal försöka närma sig en gemensam syn, men också ett gemensamt förhållningssätt kring fri lek. Utifrån Sandberg (2009) och Norén-Björn (1990) som tolkar den fria leken på två olika sätt ställer vi oss frågorna ”Kan leken bli eller vara helt och hållet fri?” och ”När i så fall är leken fri?”. Då vi upplever att den fria leken i grund och botten inte alltid är fri eftersom det oftast är vi pedagoger som bestämmer exempelvis rummets materiella innehåll. Hur kommer det sig då att begreppet lek har fått ordet ”fri” framför sig? Detta är

några frågor som vi finner intressanta men svåra att besvara då vi upplever att det finns något ”rätt” svar på dem.

Johanssons (2011) två atmosfärer kan kopplas samman med pedagogernas olika tolkningar kring fri lek. Tolkningen av den fria leken som Viktoria och Greta gör infaller under den kontrollerande atmosfären, men att deras förhållningssätt behöver nödvändigtvis inte infalla under denna atmosfär. En orsak till att just deras tolkning infaller under denna atmosfär, kan vara grundad utifrån säkerhetsskäl. De anser att det ska finnas en viss kontroll från pedagogernas sida i syfte att förhindra överskridanden som anses olämpliga. De resterande pedagogernas tolkning av den fria leken infaller under den samspelande atmosfären eftersom de berättar att det sker ett samspel mellan vuxna och barn. Det är något som ska kunna skapas tillsammans. Pedagogerna framhåller också vikten av att man inte alltid bör befinna sig inom den kontrollerande eller samspelande atmosfären, då detta kan medföra negativa effekter i barns lek. Utifrån detta kan vi dra slutsatsen att det behövs en balansgång mellan dessa två atmosfärer. Den samspelande atmosfären kan i första anblick tolkas som enbart positiv, men att det istället kan innebära att man som pedagog är för tillåtande så att man släpper på säkerheten i vissa situationer. Den kontrollerande kan tolkas som motsatsen, det vill säga enbart negativ. Men Johansson (2011) betonar att den inte alltid behöver ses som negativ, då vi vuxna har det yttersta ansvaret i verksamheten och att det ibland är nödvändigt att vara kontrollerande, då behovet finns (s. 25, 43).

Detta kan vi tolka som ett spänningsläge mellan dessa två atmosfärer och att det kan vara svårt för pedagogerna att hitta en bra balans där emellan. Detta i sin tur visar på vikten av att pedagogerna i arbetslaget bör ha en gemensam syn på barns fria lek, men också gällande deras förhållningssätt. En gemensam syn samt förhållningssätt anser vi vara viktigt, då det skapas en möjlighet för både pedagoger och barn att få en gemensam förståelse kring den fria leken och få en uppfattning av verksamhetens utformning.

7.1.1 Delaktighet

De båda förskolorna är eniga om hur delaktigheten i barns fria lek bör se ut. Pedagogerna betonar att barnen behöver en vuxen som finns nära till hands samt är lyhörd, då de kan behöva stötta dem i olika situationer. Pedagogernas har vid dessa tillfällen ett förhållningssätt som är präglad utifrån den samspelande atmosfären. Intar en vuxen däremot en roll i barns lek som är för central, där han eller hon styr och ta över lekens innehåll och form kan det resultera i att barnen tröttnar samt att leken inte fortlöper. Det kan också förekomma situationer där pedagogen både är involverad och inte i leken men ändå neka barnens intentioner och inte ger en förklaring till varför det inte är genomförbart. Det kan handla om att pedagogen varken är eller väljer att vara insatt i barns lek och detta resulterar i att den vuxne inte anses vara en ”lekvänlig vuxen” (Norén-Björn, 1990, s.45). Vidare skriver hon att vi vuxna behöver vara lyhörda i relation till barns lek och vår samverkan i deras lek. Barnen välkomnar också dig in i deras lek, om du visar på att vara just en ”lekvänlig vuxen” (s. 45). Den kontrollerande atmosfären blir i dessa situationer synlig eftersom barnens intentioner inte får komma till uttryck på deras villkor (Johansson (2011, s. 25, 43).

Knutsdotter Olofsson (1996) tar upp i sin bok, att när den vuxne är med i barns lek, kan han eller hon på så vis komma med lekförslag men också lyfta barnens intentioner för lekens deltagare. Hon menar på att det som ska vara centralt i barns lek och ligga till grund i leken, är just barnens egna lekförslag. Vi vuxna ska också kunna stötta barnen på olika sätt, så att leken kan upprätthållas (s. 176). Skolverket (2010) betonar att ”*Barnen ska få stimulans och*

vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter” (s. 7).

Det som vi själva kan se och dra en slutsats kring, är att de vuxnas deltagande i leken på barnens villkor är av betydelse i verksamheten. Vi anser att det är viktigt att kunna utgå ifrån barnen och deras intressen samt behov, men också att kunna finnas nära till hands i de fall som leken kan “dö” ut. Det är även viktigt att kunna hitta en bra balans mellan att vara delaktig men utan att ta över barnens lek. Vi kan se ett visst mönster mellan Johanssons (2011) två atmosfärer och intervju svaren kring delaktighet. Utifrån Knutsdotter Olofssons (1996) beskrivning av pedagogers delaktighet i barns fria lek, kan vi se betydelsen av att pedagogerna på förskolorna pendlar mellan de två atmosfärerna då verksamheten kräver detta. Befinner sig en pedagog redan i en välfungerande lek tillsammans med några barn anser vi också att det är ett negativt beslut att avbryta denna situation, på grund av att vissa så kallade “måste göras rutiner”. Dessa situationer kan enligt Knutsdotter Olofsson (1996) istället lösas genom att en av de andra pedagogerna intar en mer kontrollerande atmosfär för att se över annat väsentligt i verksamheten som krävs för att den ska upprätthållas som även Johansson (2011) tar upp i sin bok (s. 83, 87, 25, 43). Avslutningsvis finner vi också att detta arbetssätt att utgå ifrån, kan på så vis minska stressen hos barnen, att de känner att vi tar oss tiden för att stanna kvar i deras lek och att det skapas en tryggare anknytning mellan vuxna och barn (Knutsdotter Olofsson, 1996, s. 83).

7.1.2 Miljöns betydelse i verksamheten

Pedagogernas syn på miljön och materialets betydelse i barns lek, visade sig stämma överens mellan de båda förskolorna. Då Gullvivan har en Reggio Emilia inriktning, arbetar de också utifrån den till fullo, medan Vitsippan är inspirerad och har själva valt att arbetat utifrån den filosofin. Reggio Emilia pedagogiken innefattar att miljön kan användas som en “tredje pedagog” som barnen i sin tur också kan använda sig utav. Miljön ska kunna vara föränderlig och utformad på ett sätt som utmanar barnens behov men också deras intressen. Materialet ska vara inspirerande och lättillgängligt för barnen att använda i utforskande syfte där även en tillåtande atmosfär känns vid (Johansson, 2011, s. 90-91).

Knutsdotter Olofsson (1987) i Wehner-Godée (1986) förklarar att atmosfären, miljön och materialet påverkar hur barns lekar kommer till uttryckt och det är av betydelse att dessa är gynnsamma för barnen i verksamheten (s. 95). Barns lekar kan tendera att bli kortvariga om miljön i förskolan innehåller material, uppsatta riktlinjer eller rutiner som hämmar barnen från att utvecklas sin lek (s. 94). Hangaard Rasmussen (2003) belyser att i barns lekar har rummet en betydande roll, då olika rum kan bjuda in till olika sorters lekar. I ett stort rum där det saknas utmanade och inspirerande material kan det ge barnen en inbjudande känsla för springlekar. Placeras det istället exempelvis kuddar i mitten av det tomma rummet kan barnen istället inspireras till bygglek (s. 39).

I relation till ovanstående författare, kan vi göra en koppling till läroplanen för förskolan, där Skolverket (2010) uttrycker att *”Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter”* (s. 9).

Utifrån studiens resultat gällande utformning av förskolornas miljö, anser vi att båda förskolorna tar tillvara på barnens intressen samt deras behov. De försöker vara flexibla med att förändra miljön och låter barnen vara med under processens gång. Vi delar samma åsikt

gällande miljön, atmosfären och materialets påverkan i barns lek och att dessa bör integreras med varandra. Niskas barnens intentioner på grund av att pedagogerna befinner sig i en kontrollerande atmosfär med för mycket regler samt att det finns för lite inspirerande material eller att miljön inte utformats efter barnens behov och intressen, kan barnens lekar inte utvecklas på deras villkor. Enligt Skolverket (2010) ska förskolan "*erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet*" (s. 9). Utifrån ovanstående citat tänker vi att barnen känner en sorts trygghet om verksamheten präglas av en tillåtande atmosfär, där de får ge uttryck för intentioner och behov.

7.1.3 Konsekvenser inom olika verksamhetsformer

Lillemyr (2002) betonar att den grundsyn och tolkning som vi vuxna har på barns fria lek påverkar hur man som pedagog går in i barns lek (s. 63-64). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) berättar att det finns en problematik gällande att det finns olika synsätt kring lek. Det kan även vara svårt att veta hur man ska förhålla sig till den beroende på vilken verksamhetsform man befinner sig inom. De verksamhetsformer som finns är förskola, skola och fritidshem (s. 214). Utifrån dessa författare samt studiens resultat, tolkar vi det som att olika synsätt på fri lek påverkas av vilken verksamhetsform du arbetar inom. I vårt resultat framkom det att pedagogerna på de två förskolorna som ingick i vår studie, hade olika tolkningar kring den fria leken.

Det ena synsättet var att pedagogerna såg på den fria leken som att det skedde i samspel med barnen. Det andra synsättet var att barnen var fria från vuxennärvaro samt fria till att göra vad de vill, tolkningen blev alltså att barnen släpptes vind för våg. I och med att det finns olika tolkningar på fri lek och hur man bör förhålla sig till den, tror vi att det kan resultera i att verksamma pedagoger inte förhåller sig på ett likvärdigt sätt, i det praktiska arbetet. Detta tror vi även kan vara en förvirring hos barnen om pedagogerna inte hittar ett gemensamt synsätt. Vi finner att det är en naturlig del i verksamheten att ha olika synsätt och åsikter, men då det handlar om barnens bästa samt välmående bör vi mötas någonstans på mitten och hitta ett gemensamt förhållningssätt.

Det som vi har kommit fram till är att det finns olika tolkningar på fri lek på de förskolorna som ingår i vår studie. Pedagogerna på förskolorna ansåg att delaktigheten kan bli för central men också för lite. Konsekvenserna av detta kan leda till att barnen tröttnar och går därifrån, samt att de inte får det stöd eller utmaning som de är i behov av. Vi kunde själva uppmärksamma för vår egen del vid transkriberingen av materialet, att det inte skiljde sig avsevärt mycket mellan de två förskolorna. Miljön är en central del i Reggio Emilia pedagogiken, som de båda förskolorna arbetar utifrån. Gullvivan som har inriktningen Reggio Emilia och Vitsippan som är inspirerad utifrån den, är båda flexibla med att förändra miljön utifrån barnens intressen och deras behov. Det vill synliggöra med denna studie är dels ambivalensen med synsättet på fri lek i relation till styrd lek, men också hur allt är integrerat och har en påverkan i verksamheten på olika sätt. Vi är eniga om det som Knutsdotter Olofsson (1987) i Wehner-Godée (1986) skriver, att atmosfären, miljön och materialet har en påverkan i relation till hur barns lekar kommer till uttryck (s. 95).

7.1.4 Vad kan studien bidra till?

Vi hoppas att vår studie kan väcka nya tankar och reflektioner kring fri lek och pedagogernas delaktighet i den fria leken samt miljön som en påverkande faktor. I vårt resultat kom vi fram till att det finns olika tolkningar gällande vad fri lek är och vi anser att det är viktigt att pedagoger diskuterar och reflekterar kring detta. Det minst lika viktigt att pedagogerna reflekterar kring deras olika nivåer av delaktighet och vilka positiva respektive negativa effekter detta kan frambringa i den fria leken. På så sätt kan de tillsammans synliggöra sina olika perspektiv och lära av varandra för att i sin tur kunna skapa ett gemensamt förhållningssätt i relation till den fria leken. Denna studie kan synliggöra ambivalensen kring att hitta en balans mellan den samspelande och kontrollerande atmosfären med utgångspunkt utifrån barns olika behov och intressen. Under processens gång har vi reflekterat och upptäckt att det dels finns olika perspektiv på fri lek samt att vi har reflekterat kring frågan "Är fri lek egentligen fri". Avslutningsvis vill vi betona att detta inte är en lätt fråga att besvara då det inte finns ett korrekt svar utan den är tolkningsbar.

8. Litteraturförteckning

Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan: en fråga om demokrati*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Asplund Carlsson, Maj, Pramling Samuelsson, Ingrid & Kärrby, Gunni (2001) *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet och barnomsorg och skola – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2014). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar /*. Johanneshov: MTM.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Förskola i utveckling - bakgrunder till ändringar i förskolans läroplan (2010).

Hämtad från:
<http://beta.regeringen.se/contentassets/a57a67cdd48e461abdd46c587b0e0575/forskola-i-utveckling---bakgrund-till-andringar-i-forskolans-laroplan>

Gedin, M. & Sjöblom, Y. (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge: [om alternativ före skolan]*. (1. uppl.) Stockholm: Bonnier utbildning.

Hangaard Rasmussen, T. (2003). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket.

Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2001). *Omsorg en central aspekt av förskolepedagogiken. I Forskning i fokus nr 6*. Stockholm: Skolverket.

Johansson, T. (2012). *Den lärande människan: utveckling, lärande, socialisation*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet: en litteraturgenomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS (Högsk. för lärarutbildning i Stockholm).

Knutsdotter Olofsson, B. (1996). *De små mästarna: om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: HLS.

Lillemyr, O.F. (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Lärarnasnyheter (2005). Hämtad 2015-05-20 från
<http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2005/11/09/lek-larande-forr-nu>

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

Norén-Björn, E. (1990). *Våga satsa på leken*. Stockholm: Liber.

O.F. Bollnow (1989), *The Pedagogical atmosphere - the perspective of the child. Phenomenology and Pedagogy*, vol 7.

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson & Eva Johansson (2009) *Why do children involve teachers in their play and learning?*, *European Early Childhood Education Research Journal*, 17:1, 77-94.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999, 2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

PTS (2007) Hämtad 2015-05-11, från <http://pts.se/sv/Bransch/Regler/EU-regler/>

Sandberg. Anette, (red.) (2009). *Med sikte på förskolan: barn i behov av stöd*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Skinner, B.F. (1969) *Undervisningsteknologi*. Uppsala, Almqvist & Wiksells Boktryckeri AB.

Sverige. Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Welén, T. (2003). *Kunskap kräver lek*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

9. Bilagor

9.1 Intervjuguide (pedagoger)

Startfråga: Har ni någon speciell inriktning?

Samspelande atmosfären

På vilket sätt tillåts barnen att överskrida gränser inomhus respektive utomhus?

Hur ser du på ditt engagemang i barns lek? (Inne och ute)

Skiljer sig din lyhördhet för barnens intentioner i inomhusleken respektive utomhusleken?

Instabila atmosfären

Hur ser ni på att gå in barns lek, utan att påverka/ta över den för mycket?

Anser ni att pedagogen kan vara/bli för delaktig i barns lek?

Kontrollerande atmosfären

Anser ni ha större behov av överblick i relation till barns lek inomhus respektive utomhus?

Hur bemöter ni barns spontana infall och överträdelse av gränser?

På vilket sätt integrerar ni både barns perspektiv och ett barnperspektiv?

9.1.2 Original citat från intervjuerna

Vendela: "Ja all lek är egentligen, det är ju sällan den är styrd, ibland kan den ju vara styrd. Ibland kan man göra styrd lek för att man upplever att vissa barn aldrig är med varandra, att man vill utmana dem och har lite gränsöverskridande. Jag har haft leklådor för att utmana dem i leken, för att de ska leka saker som de aldrig utmanar, för hur det än är så tränar dem ju olika saker i olika lekar så då kan man ha en pedagogisk tanke i det så då är den ju mer styrd, med det mesta till 90 procent är ju leken fri. Bara man inte går över andras behov. Barnen får alltså styra och bestämma" (s. 22).

Viktoria: "Alltså nej, då kommer du till det här att du måste ändå förhålla dig, du kan liksom inte rejsa på dina kompisar eller någonstans och där har du ju många barn idag som inte klarar av valfri lek själv (s. 21).

Då både Viktoria och Vera som jobbar på avdelningen med de stora barnen, svarade Viktoria på följande sätt: "Jag hoppas ju att jag är en bra pedagog som kan vara lyhörd om de behöver liksom, ja om de vill leka med vatten att man försöker ger den möjligheten, att man inte begränsar sig till att "Nej det är dåligt väder" utan är mer "Vad behöver du det?" och är intresserad och frågar "Hur har du tänkt?" och allt den här biten (s. 26).

Viktoria: "Då förstör jag ju leken och då blir det att jag tar över den för mycket eller så blir det att man går in och säger nej du får inte säga så, man kan ju testa för oftast om man gör så rinner de här lekarna ut i sanden. De stimuleras inte vidare, barnen tappar intresset om man pajar för dem" (s. 22).

Vendela: "Det är klart att man kan bli för delaktig, att man påverkar innehållet, så att det inte blir alla på det sättet liksom, för i barns lek bearbetar dem ju sin vardag, det som är aktuellt för dem och turtagning" (s. 23).

Gunilla: "Men sedan måste man ju som precis som vuxen men som barn låta barnen få vara med att bestämma, man kan inte bara in och styra" (s. 23).

Greta uttrycker att vi pedagoger är men kan också bli väldigt centrala i barns lek, däremot anser hon att det inte finns en större risk för att vi vuxna ska kunna vara med för mycket, då det inte finns tillräckligt med personal (s. 24).

"Både Viktoria och Vendela betonar att visst material på förskolan har sin bestämda plats, i syfte att utmana barnen, för om det flyttas anser dem att barnen inte utmanas på samma sätt om materialet inte finns tillgängligt på samma plats" (s. 25).

Viktoria: "Alla barn kan inte starta lekar, alla barn kan inte vara i lekar och kanske inte kan samspela, man förstår inte lekregler och sådant. Där är ju vi pedagoger viktiga för att vi ibland behöver vara de som startar en lek för att stimulera att det ska utvecklas. Eller så behöver vi vara med i leken för att lära de här spelreglerna som är sinsemellan" (s. 22-23).

Greta: "Vi har ju haft det jätte rörigt den senaste tiden, nu när vi har haft mycket olika personal och mycket vikarier [...]. Men man kan ju nog ta över, det, vi blir ju väldigt centrala som vuxna" (s. 23).

Vera "Vi är mer inkörda i det tänkandet, ute är det lite svårare och en av dem, kanske inte lyhördheten för man försöker ju ändå hitta men inte lika mycket möjligheter om man ska säga" (s. 24).

Vendela "Vissa saker tänker vi ska utmana och träna vissa saker och då har vi det i ett rum och det är till exempel alla flaskor och byttor som de leker med och det har dem i ett rum, annars det mesta materialet det får dem flytta runt men det är just dem grejerna" (s.27).

Gustav “Ja, det är nog lite olika. Jag kan ju bara prata för mig själv egentligen, jag försöker att bemöta det så positivt som möjligt jämt egentligen, att man ja, att man bara pratar igenom vad som gäller, om man vill flytta det och det, då får man flytta tillbaks det när man är klar liksom och det, så länge det finns ramar kring allt egentligen så, jag vill aldrig att det ska vara något problem att göra en sådan sak.