

Får jag vara med?

- lärares stöd för barns ingång i lek och strategier för att delta i lek



Alfred Drejer, Hanna Lindström och Rebecca Nilsson

Program: Förskollärprogrammet

Examensarbete: 15hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2023
Handledare: Thorbjörn Johansson
Examinator: Anette Hellman

Nyckelord: Lekstrategi, förskolebarn, lärares strategier, lek, scaffolding, lek teori, samvarokompetens, mediering och medierande verktyg.

Abstract

Syftet med denna studie handlar om barns lekstrategier och hur lärare kan stötta barn i dessa strategier. Alla barn ska enligt "Läroplanen för förskolan" (Lpfö18, 2018) få samma möjlighet att leka och ingå i gemenskap med andra. Forskningsproblemet är att barn som kan ha begränsade lekstrategier kan visa svårigheter till att ta initiativ och delta i leken. Forskningsfrågorna som studien tar utgångspunkt i är, *Vilka strategier anser lärare att barn tillämpar vid inträde till lek? Vilka strategier beskriver lärare att de tillämpar för att stötta barn in i lek?* Studien tar utgångspunkt i en kvalitativ ansats och intervjuer har tillämpats med lärare som har olika erfarenheter av att arbeta med barn och med lek. Resultatet visade att barn tillämpar olika former av lekstrategier, uttryckt av lärarna. Utifrån barns egna förutsättningar tillämpades lekstrategier därefter. Lekstrategierna kunde vara verbala och icke-verbala samt direkta, indirekta eller störande lekstrategier. Lärarna som intervjuades i denna studie ansåg att barn har möjlighet att träna upp lekstrategier. Informanterna beskrev ett antal strategier som de rekommenderade att använda samt vad de ansåg som mindre framgångsrikt utifrån egen erfarenhet. Studien utforskar även pedagogens roll i relation till delaktighet i lek. Det undersöks om informanterna anser att pedagoger ska vara aktiva deltagare eller passivt observera leken.

Lärarnas syn på barns lek var samstämmig och de anser att leken ger barnen möjlighet till utveckling. Vygotskij (1995) belyser vikten av lekens betydelse för barns lärande och utveckling, för att barnen får använda sig av sin fantasi och kreativitet. Leken kan synliggöra barns exkluderingsstrategier och lärarna menar att exkludering kan ske i olika former. Informanterna menar att exkludering kan ske genom verbala och icke-verbala strategier, och detta kan ses som centralt av lärarna. Lärarna uppmärksammar exkludering i leken för att kunna förebygga det i barngruppen.

Förord

Vi vill tacka de lärare som har deltagit i intervjuer och delat med sig av sina erfarenheter och tankar med oss. Ett stort tack till vår handledare Thorbjörn Johansson för allt stöd vi har fått under denna process i vårt skrivande. Slutligen vill vi även tacka våra fantastiska klasskamrater för deras råd och stöd!

Innehållsförteckning

Förord.....	1
Innehållsförteckning	1
1 Inledning	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.1.1 Förskolans vardag	2
1.1.2 Styrdokument	2
1.2 Lekens betydelse för barns progression.....	2
1.2.1 Utveckla sociala förmågor, kreativitet och motorik i leken	3
1.2.2 Förhandling, empati och maktroller i leken.....	3
2 Syfte och frågeställningar.....	4
2.1 Syfte.....	4
2.2 Problemformulering.....	4
2.3 Frågeställningar	4
3 Tidigare forskning.....	5
3.1 Lekens betydelse för barns utveckling och lärande	5
3.2 Exkludering i lek.....	5
3.3 Lärares stöd i lek.....	6
3.4 Begränsningar av lekstrategier	7
3.5 Lekstrategier hos barn.....	8
4 Teoretisk utgångspunkt.....	10
4.1 Sociokulturellt perspektiv	10
4.2 Centrala begrepp	10
4.2.1 Scaffolding.....	10
4.2.2 Lekteori.....	10
4.2.3 Samvarokompetens	11
4.2.4 Mediering och medierande verktyg	11
4.2.5 Lekstrategi	11
5 Metod och genomförande	13
5.1 Kvalitativ ansats.....	13
5.2 Intervju som metod	13
5.3 Planering av tillvägagångssätt	14

5.4	Avgränsning och urval.....	14
5.5	Genomförande av datainsamling	14
5.6	Transkription av intervju	15
5.7	Analys av empiri.....	15
5.8	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	15
5.9	Etiska aspekter	16
6	Resultatredovisning.....	17
6.1	Lek	17
6.1.1	Lärares syn på barns lek.....	17
6.1.2	Barn lär av varandra i lek.....	18
6.1.3	Barns förhandling i lek	18
6.1.4	Vuxeninitierad lek	19
6.1.5	Barns kompetenser i lek och vad lärare anser är lekstarka barn	19
6.2	Barns lekstrategier	20
6.2.1	Lekstrategier och dess olika skepnader	20
6.2.2	Att träna barns lekstrategier	21
6.2.3	Begränsade lekstrategier	22
6.3	Lärares strategier och metoder vid lek.....	23
6.3.1	Lärares roll.....	23
6.3.2	Metoder för att stärka barnens ingång i lek	24
6.3.3	Planerad lek/Lekgrupp.....	24
6.3.4	Direkt fråga.....	25
6.3.5	Ny bredvidlek.....	25
6.3.6	Kaos lek.....	25
6.3.7	Medlekande pedagog	26
6.4	Exkludering, inkludering och favoritism bland förskolebarn.....	26
6.4.1	Lärares erfarenheter av exkludering, inkludering och favoritism.....	26
6.4.2	Lärares didaktiska strategier vid exkludering	27
6.5	Förskolans teoretiska grund och arbete med lek.....	28
6.5.1	Utbildning av arbetslaget och verksamhetens förhållningssätt	28
7	Resultatanalys och slutdiskussion.....	30
7.1	Lek	30
7.2	Barns lekstrategier	30
7.2.1	Strategier lärare observerat hos barn vid ingång i lek	30
7.2.2	Att träna barns lekstrategier	31
7.2.3	Begränsade lekstrategier	32

7.3	Lärares strategier och metoder vid lek.....	32
7.3.1	Närvarande pedagog och frånvarande pedagog.....	32
7.3.2	Lekgrupp som scaffolding	33
7.3.3	Direkt fråga	33
7.3.4	Scaffolding för konflikter och bredvidlek.....	33
7.3.5	Medlekande pedagog	33
7.4	Exkludering, inkludering och favoritism bland förskolebarn.....	34
7.4.1	Lärares erfarenheter av exkludering och favoritism.....	34
7.4.2	Lärares didaktiska strategier vid exkludering	34
7.5	Avslutande diskussion	35
7.6	Förslag på vidare forskning	36
8	Referenslista.....	1
9	Bilagor	5
9.1	Bilaga 1. Informationsbrev.	5
9.2	Bilaga 2. Intervjufrågor till informanter.	7

1 Inledning

Denna studie är ett empiriskt arbete som vill undersöka hur lärare stöttar barn vid inträde till lek samt närma sig förståelse av barns lekstrategier och hur de påverkar deltagande i lek. Lpfö18 (2018) fastställer att förskollärare ska tillgodose samtliga barns behov och aktivt arbeta för att samtliga barn får jämlika förutsättningar att lyckas. Styrdokumentet lyfter att förskolans planering och arbete ska utformas utifrån vad som anses vara bäst för alla barn. Barn har rätt att uttrycka sin åsikt, få göra sin röst hörd samt få sitt individuella behov tillgodosett av professionella lärare. Lpfö18 (2018) poängterar att en likvärdig utbildning innebär att ta tillvara mångfalden i barngruppen och att alla barn ska bemötas och utmanas utifrån sina förutsättningar. Barn ska främjas i att känna tilltro till den egna förmåga, vilket kan leda till en god självkänsla och självbild. Lekens betydelse i förskolan lyfter Lpfö18 (2018) som central för samtliga aspekter gällande barns utveckling och lärande. Leken ska genomsyra förskolans undervisning och utformning och barnens intresse ska ständigt tas i beaktning. Förskolans personal och miljö ska bidra till att skapa en lustfylldhet till lek. Det ska finnas rika möjligheter för barn att få initiera en lek men även att delta i gemensamma lekar med jämnåriga. Utifrån ett inkluderingsperspektiv ska samtliga barn få likvärdiga möjligheter att initiera eller delta i lekar. Barn som anses ha begränsade eller avsaknad av lekstrategier på grund av individuella förutsättningar ska ges lika möjligheter som resterande barn i barngruppen. Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 2 § framskriver att barns utveckling och lärande ska stimuleras i förskolan. Verksamheten ska genomsyras av en helhetssyn på barnen, samt behoven som de har. Lärare kan ge barn verktyg och stöd till socialt samspel genom lek, som kan leda till goda relationer och fler vänner, samt underlag till språkutveckling.

Det uppmärksammas en komplexitet kring förskolläraarnas förhållningssätt vid barns leksituationer. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) lyfter fram i deras analys att lärare hellre är i bakgrunden vad gäller barns leksituationer. Utifrån författarna finns det en rädsla inför att vara för närvarande då det kan störa den pågående leken. Barn i behov av stöd vid sociala samspel kan försummas möjligheten att utvecklas och ingå i lek på grund av förskollärarens observationsroll. Även Lindqvist (2001) redogör för i sin studie om ett ambivalent förhållningssätt kring lärares deltagande i lek. Författaren belyser att lärare är osäkra om de får närma sig en lek eller inte, med rädsla för att störa barnen. Lieber (1993) framskriver i sin studie om barns strategier för att söka inträde i lek som belyser att barns individuella förutsättningar och förmågor påverkar barns möjlighet till att leka. Donner m.fl. (2022) belyser komplexiteten av att barn kan ha olika kunskaper om lekstrategier. Barn som har begränsade strategier att tillämpa, hämmas möjligheter att få leka med sina kamrater i barngruppen. Därmed kan barn som har begränsade strategier försummas möjligheten att få känna gemenskap och tillhörighet i en lustfylld lek med sina kompisar.

1.1 Bakgrund

Leken är en stor del av förskolans vardag. Barnens intressen leder dem oftast mot just leken, deras fantasi kan ta dem till platser långt utanför förskolans gränser. Nedanför beskrivs en dag på förskolan samt lekens betydelse för barns utveckling.

1.1.1 Förskolans vardag

Ida är fyra år gammal och går på förskolan, hon kommer dit klockan sju på morgonen och börjar leka med de andra barnen. Klockan åtta äter hon frukost, sedan går hon ut på gården med sina kompisar och leker. Efter en stund säger pedagogerna att det är dags att gå in och äta lunch, då tar Ida av sig ytterkläderna och sätter sig i samlingen innan de går in till matsalen. Efter lunchen läser de några böcker, när det är färdigt får Ida leka med sina kompisar igen. En stund senare så är det mellanmål och efter det får Ida leka med sina vänner innan hon går hem.

En vanlig dag på förskolan börjar ofta klockan sex på morgonen, pedagogerna förbereder inför dagen och ser till att det finns personal så det räcker på avdelningarna. Om några barn kommer tidigt får de leka fritt medan pedagogerna förbereder. En stund senare när pedagogerna är färdiga med förberedelserna så deltar de också i leken. Efteråt börjar det närma sig frukost, då går en av de två pedagogerna på avdelningen iväg för att byta blöjor och sedan duka, den större delen av barngruppen deltar då i fri lek. Efter frukost går de ut på gården, här har barnen fri lek och möjligtvis några gruppaktiviteter som pedagogerna har förberett. Efter uteleken är det samling, lunch, sedan vila. Då barnen har vilat färdigt återgår de till den fria leken fram tills mellanmålet. Efter mellanmålet är det återigen fri lek för barnen. På förskolan är barnens dag fylld med leksituationer, både fri lek och planerade aktiviteter med pedagogerna. Barnens dag kan vara genomsyrad av försök till inträde i lek, förhandlingar och beslutstagande om roller samt även risken att bli exkluderad ur leken. Barns lek kan till synes verka problemfri och harmonisk, i själva verket kan verkligheten vara annorlunda. I leken är det ett konstant flöde av fantasi och kreativitet från barnens sida. Sociala kompetenser såsom att se någon annans perspektiv, att visa empati, att uttrycka sina känslor samt få göra sin röst hörd främjas i leken. Men framförallt, att få skratta och ha kul med sina kompisar i lekens värld.

1.1.2 Styrdokument

Läroplanen för förskolan och skollagen styr förskolan. Dessa dokument beskriver hur förskolans verksamhet ska bedrivas och vad arbetslagets roller är samt vilka utvecklingsmöjligheter barnen ska ges. Denna studie syftar till att hitta strategier för att stötta barn som kan användas av lärare för att förbättra förskolans verksamhet. Lpfö18 (2018) fastställer att i förskolans planering av utbildningens utformning bör leken ha en central roll. Läroplanen förespråkar vikten av lek för just lekens skull och beskriver vikten av att både barnen och pedagogerna initierar lek. Styrdokumentet fastställer även att miljön på förskolan ska vara anpassad till att inspirera barnen att leka. Det framkommer även att begränsningar som finns i förskolans verksamhet kan utvecklas för att bättre tillgodose barnens möjligheter att leka. UNICEF Sverige (2018) fastställer också att alla barn har rätt till lek och rekreation, samt rätt att delta i det kulturella livet. Enligt skollagen och läroplanen ska barn ges inflytande över sin utbildning (SFS 2010:800; Lpfö18, 2018). Barnens intressen synliggörs ofta i den fria leken, då de själva utgår från sina intressen när de påbörjar sin lek. Barnens fria lek påverkar med andra ord utformningen av verksamheten.

1.2 Lekens betydelse för barns progression

I detta avsnitt framskrivs lekens betydelse för barns utveckling med inriktning mot sociala förmågor, kreativitet, motorik, förhandling, empati och maktröller i leken.

1.2.1 Utveckla sociala förmågor, kreativitet och motorik i leken

Vygotskij (1995) framskriver hur fantasi och kreativitet är viktiga dimensioner i lek och lärande. Beroende på hur leken startats går det att se hur barnen använder sig utav sin fantasi och kreativitet för att skapa en lekatmosfär. I leken får barnen möjligheten att gestalta deras tankar, fantasi samt kommunikativa uttryck, lyfter Johansson och Pramling Samuelsson (2007). Leken har en påverkan på barns utveckling och ges möjligheten att testa och pröva olika erfarenheter i lekens värld samt utveckla kommunikativa färdigheter och samspelsförmågor (Lpfö18, 2018). Lek ger barn möjligheter till att utveckla motoriska färdigheter, vilket Hwang och Nilsson (2020) framskriver. Författarna menar att barnen tränar sina motoriska färdigheter konstant i leken, exempelvis genom balansgång, att hoppa eller springa.

Frågan är varför lek viktigt för barnen. Enligt Lillemyr (2016) ger leken möjlighet till att barnen får aktivt praktisera och utveckla sin kunskap i gemensamma sammanhang, som sker i lekens värld. Barnen ges möjlighet till att utveckla sin självbild och identitet och det sker genom sociala samspel med andra, menar författaren. När barn leker imiterar de vuxnas handlingar och uttryck. Leken formas även av barnens egna erfarenheter, vilket skapar en lek som är närmare barnens verklighet (Vygotskij, 1995). Samspelets centrala roll i leken lyfts av Säljö (2021) som tar utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Författaren menar att kommunikation lärs i och genom samspel. Utifrån det sociokulturella perspektivet är den sociala och kulturella aspekten central för lekens betydelse. Det vill säga det barnen är bekanta med och kan relatera till samt vikten av att känna tillhörighet, utifrån Skovbjerg Karoff (2016).

1.2.2 Förhandling, empati och maktroller i leken

I leken kan barnen ha behov av att förhandla, då de kan behöva komma överens om vem som har vilken roll samt vad rollerna innebär (Öhman, 2016). Även att förhandla om vilka barn som ska vara med samt hur leken ska utvecklas och utformas. Öhman framskriver att förhandlingar skapar och reglerar relationer mellan barnen som leker, samt formar leken genom roller och teman. Johansson (2011) belyser att genom lekfulla samspel ges barnen möjligheten att kunna skifta perspektiv och positioner. I rollekar kan barnen få byta roller och därmed utmanas de i att få uppleva ett annat perspektiv i leken. Ett exempel kan vara om barn leker doktor, då kan de ges möjlighet att få leka rollen som doktor ena stunden och patient därefter. Lindgren och Alkehede (2022) belyser förmågan av att kunna föreställa sig andras perspektiv och att förstå att andra tänker och känner annat än det den egna personen gör. Författarna benämner denna förmåga som mentalisering, vilket kan utvecklas genom lek då barn är i konstant samspel och kommunikation med andra. Dolk (2013) framskriver att samspelet i leken kan problematiseras då det även kan skapas maktpositioner bland barnen. Att som barn tilldelas en högre maktposition än andra barn kan exempelvis ske på grund av att barnet är äldst eller att det anses besitta en viktig roll i leken. Dolk menar att makt är kopplat till normer. Barn kan medvetet eller omedvetet anpassa sina handlingar efter barngruppens normer för att undvika exkludering av den som besitter makten i leken.

2 Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Studiens syfte är att undersöka hur lärare stöttar barn vid inträde i lek. Studien vill också undersöka barns strategier för att ta sig in i lek. Alla barn ska få möjlighet att leka och ingå i en gemenskap med andra barn. Studiens syfte kopplas till Lpfö18's (2018) mål som belyser lekens betydelse för barns progression vad gäller kommunikation och samspel. Studieobjekten är lärare som har valt att delta i denna studie. Studieobjekten kommer numera att hänvisas som informanter.

2.2 Problemformulering

Forskningsproblemet i denna studie är att barn som kan ha avsaknad av eller begränsade lekstrategier kan ha svårt att initiera eller delta i en pågående lek på förskolan. Forskningsproblemet är aktuellt utifrån att det fastställs i Lpfö18 (2018), Skollagen (SFS 2010:800) samt Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) att samtliga barn ska få möjlighet att utveckla relationer, ingå i en gemenskap och att få leka.

2.3 Frågeställningar

Vilka strategier anser lärare att barn tillämpar vid inträde till lek?

Vilka strategier beskriver lärare att de tillämpar för att stötta barn in i lek?

3 Tidigare forskning

Denna studie har som syfte att undersöka lekstrategier och pedagogers möjlighet till stöd i relation till lekstrategier. Avsnittet relaterar denna studies syfte till tidigare studier som har gjorts inom liknande forskningsfält.

3.1 Lekens betydelse för barns utveckling och lärande

Lindqvist (2001) skriver en studie om små barns lek och hur det skapas mening i lek med stöd av förskollärare. Observationer av barn och förskollärare genomfördes. Studiens resultat synliggjorde att barn kan förstå komplexa sammanhang med hjälp av författarens lekprojekt. Studien utgår från Vygotskijs teori om lek där barns kreativitet utvecklas och främjas i lek. Författaren menar att Vygotskij ansåg att barn i sin fria lek inte separerar roller och handling utan barnen agerar i sin roll och utvecklar leken allt eftersom. Författaren menar att barn är sociala varelser redan från starten av sitt liv och är i ständig utveckling av att skapa sin identitet. Barn anses tidigt vara intresserade av att tolka sin omvärld och att aktivt samexistera med den. I lek möts barns livsvärldar i samspel och därmed skapas det gemensamma handlingar. Likt Lindqvists studie om lekens betydelse för barns utveckling lyfter Donner m.fl. (2022) i sin studie lekens centrala roll för barns utveckling av social och emotionell kompetens. Detta kallas även socioemotionell kompetens som hädanefter kommer att tillämpas som synonym. Författarnas studie utgår från en kvalitativ ansats och presenterar i resultatet att barns utveckling av socioemotionell kompetens är avgörande för barnens framgång i deras fortsatta skolgång. Leken är en miljö där barns kommunikation står i centrum samt skapandet av relationer och vänskapsband. Lindqvist (2001) lyfter fram lekens centrala egenvärde i förskolan och motiverar för förskollärarens väsentliga roll vid leksituationer. Att som barn skapa en lek synliggör förmågan av att fantisera fram en handling eller historia, samtidigt som fantasiförmågan utvecklas. Donner m.fl. (2022) framhäver att barns lek genomsyras av förhandlingar om roller, lekens framgång samt vem som ska få möjlighet till inträde. Ytterligare genomsyras den av beslutstagande, att visa empati, bildandet av relationer och affektreglering. Att som barn få möjlighet att utvecklas och utmanas i olika sociala samspel för att främja den socioemotionella förmågan anses centralt, motiverar författarna. Barnen ska ges möjlighet att få leka och i den lära sig att förhandla om regler och roller. Studier som kopplas till lekens betydelse för barns utveckling och lärande kan generera mer kunskap om lekens egenvärde samt vad gäller barns progression, med koppling till denna studies syfte.

3.2 Exkludering i lek

Barns kommunikation och sociala interaktioner i lek undersöks av Donner m.fl. (2022). Författarna har tillämpat kvalitativa metoder för att närma sig studiens forskningsproblem samt forskningsfrågor genom deltagande observationer. Författarna beskriver flera former av hur barn exkluderar varandra ur lek samt hur favoritism påverkar dessa val av vem som ska exkluderas. Favoritism innebär en form av selektiv särbehandling som kan resultera i att vissa barn blir mer eller mindre inkluderade i lekar. Författarna beskriver i vilka situationer barn exkluderas och hur dessa förhandlingar går till. Donner m.fl. har synliggjort tydliga mönster av vem som blir exkluderad och vem som blir inkluderad i leken. Författarna presenterar tydliga indelningar vad gäller att kategorisera andra människor, med koppling till barns försök att exkludera sina kamrater i lek.

Barns inkludering i lek och hur förskolläraren kan stötta ett barn som anses ha särigheter för leksituationer framskriver Ferholt och Rainio (2016) om. Likt Donner m.fl. (2022) lyfter även Ferholt och Rainio (2016) exkludering av barn i leksituationer. Författarna har gjort en fallstudie och redogör för att barn som regelbundet blir exkluderade ur det sociala samspelet kan bli negativt stämplade. Begreppet barns ambivalens presenteras med utgångspunkt i leksituationer och planerade aktiviteter i förskolan. Författarna lyfter tvetydigheten kring ambivalens och lyfter både de positiva som negativa aspekterna kring begreppet. Att vara ambivalent i ett socialt samspel menar forskarna är att individen har ett behov av att vara en del av samspelet men samtidigt kunna vara passiv. Författarnas resultat redogör för att som lärare fånga upp och stödja barns ambivalenta beteende i leksituationer kan förebygga framtida stigmatisering av individen. Med koppling till att exkludera barn vid inträde eller i en pågående lek lyfts den socioemotionella förmågan som en central aspekt. Donner m.fl. (2022) framskriver i sin studie om barns socioemotionella kompetenser och konstaterar att dem som är mer starka i sin socioemotionella utveckling får mer makt vid beslut i förhandlingar. Barn som har mer svårigheter för eller begränsade strategier för att finna inträde i leken riskeras att exkluderas från ett gemensamt samspel med jämnåriga. En parallell dras till Ferholts och Rainios (2016) studie om barns ambivalenta engagemang vid lek. Då barn som har tendens att dra sig ur leken emellanåt kan få svårigheter att erkännas som lekkamrater och därmed riskeras att nekas inträde vid ny ingång. Att som barn redan i förskolan känna en tillhörighet och en känsla av acceptans från sina jämnåriga anser författarna vara en central aspekt för att förebygga exkludering. Kunskap om barns exkludering i lek kan rikta en medvetenhet till att som pedagog uppmärksamma och förstå fenomenet, för att eventuellt kunna förebygga det. En medvetenhet om att exkludering bland barn sker och hur det kan se ut genererar till mer kunskap om området som är gynnsamt för den professionella yrkesrollen i förskolan.

3.3 Lärares stöd i lek

Ferholt och Rainio (2016) problematiserar inkludering i förskolan med utgångspunkt i ambivalent engagemang. Författarna menar att det bör vara centralt att uppmärksamma och arbeta med elevers engagemang, även vid uppvisande av ambivalent engagemang. Författarna motiverar för att vid liknande situationer då erkänna barnens handlingar och inte tillrättvisa eller neka individens nya inträde till lek. I studien agerar förskolläraren närvarande och ger regelbundet stöd till barnen för att väcka nyfikenhet inför lekens utveckling. Förskolläraren ger barnen verktyg och strategier som kan hjälpa dem att få tillträde in i leken. Donner m.fl. (2022) poängterar förskolans väsentliga roll i att skapa inkluderande miljöer för att förebygga exkluderande kultur bland barnen. Författarna belyser att lärare på förskolan bör få och utveckla mer kunskap om barns uteslutningsstrategier för att kunna arbeta förebyggande mot exkludering.

Att stötta de barn som behöver stöd vid inträde av eller under lek stödjer barns progression vad gäller konflikthantering, empati och att se andras perspektiv. Pedagoger bör uppmärksamma barns uteslutningsstrategier i lek för att kunna ge rätt stöd till varje barn. Loizou och Loizou (2022) har skrivit en studie om lärares roll i barns lek och beskriver olika strategier och verktyg som författarna uppmärksammade. Studiens empiri samlades genom observationer på barns lek, en lärares reflektionsdagbok samt planeringsdokument över utbildningens utformning. Studien tar utgångspunkt i en form av ramverk CHAT, (cultural-historical activity theory), som används som en vägledning genom studiens forskningsresultat. Utifrån ett CHAT perspektiv

ses leken som en social och kulturell arena som genomsyras av frihet och att barnen konstant förhandlar om regler. Studiens resultat redogör för att med hjälp av ett CHAT perspektiv kan lärares engagemang för lek synliggöras. Lärares lekengagemang främjade barns strategier för att utveckla den kreativa leken framåt. Författarna belyser Vygotskijs proximala utvecklingszon som central i studien vilket används som ett analysverktyg genom hela studien. Den proximala utvecklingszonen definieras som det en person kan lära sig med hjälp av andra som har mer kunskap.

Likt Loizous och Loizous (2022) studie motiverar Ferholt och Rainio (2016) för att som lärare vara aktivt deltagande i lek och finnas som stöd och guida barnen vid behov av stöd. Utifrån Donners m.fl. (2022) samt Ferholt och Rainios (2016) motiveringar för en närvarande och stöttande lärare lyfter även Lindqvist (2001) vikten av denna form av stöd. Med stöd från förskolläraren kan barnen främjas i sin fantasiförmåga genom att få vara i nuet och i fantasivärlden vilket stödjer barnens känsla för mening i lek. Dock problematiseras lärares syn på stöd i lek då författaren framskriver att det finns en ambivalent syn på barns fria lek, då det antas finnas osäkerhet om lärare ska närma sig leken eller inte. Donner m.fl. (2022) lyfter att risken av barns bristfälliga eller avsaknad av stöd kan begränsa möjligheter till att utveckla socioemotionell kompetens. Brist på socioemotionell kompetens kan leda till negativa konsekvenser vad gäller individens framgång i samspelssituationer. Studierna berör lärares stöd i barns lek och vad för strategier som lärare tillämpar vid uppmärksammat behov av stöd. Att synliggöra och uppmärksamma området belyser lärares väsentliga roll när det gäller stöd i barns lek. Framskrivna studiers innehåll och resultat berör denna studies syfte och forskningsfrågor, vilket kan tillföra mer kunskap om hur lärares stöd kan påverka barns progression i leken.

3.4 Begränsningar av lekstrategier

Sedem m.fl. (2022) skriver en studie om hur styrkor och svagheter kan identifieras hos barn i behov av särskilt stöd i någon form, för att lärare ska kunna tillämpa rätt stöd. Studiens empiri har insamlats via observationer och analysen gjordes med hjälp av ett verktyg pedagoger kan använda för att identifiera och stötta barn med sociala svårigheter. Forskarna använde sig av "TIS-S" som står för "Teacher Impression Scale – Swedish". Resultatet visade att "TIS-S" skalan kunde användas för att hitta utvecklingsområden hos barn samtidigt som barnens styrkor synliggörs. Sedems m.fl. studie om att med hjälp av ett verktyg kunna ge samtliga barn rätt stöd kan även återfinnas i Chojs och Md-Yunus (2011) studie. Författarnas studie handlar om barn som anses ha sociala svårigheter och vilka hinder som kan uppstå för dem i sociala samspel med andra barn. Studien innefattar att barn med låg social kompetens skulle få möjligheten att genomgå en träning av sociala färdigheter. Med hjälp av observationer tolkades resultatet att träningen generellt gav positiva effekter på barnens sociala förmågor, genom att en del barn uppvisade en positiv attityd inför leken. Dock visade det sig att barnen hade svårare för att upprätthålla leken.

Sedem m.fl. (2022) belyser att barn som har mer svårigheter än andra barn i någon form eventuellt inte ges lika möjligheter att delta i gemensamma lekar. För att sträva mot en inkluderande miljö i förskolan anses det centralt att ha en god social miljö samt ett engagemang att skapa goda sociala möten mellan barnen. Likt Sedem m.fl. argumenterar Choi och Md-Yunus (2011) för att barn som anses ha svårigheter för sociala samspel kan riskera att bli mindre accepterade av sina jämnåriga. Anledningen kan vara att barnen har svårigheter för att göra sig

förstådda eller att uttrycka sig. Sedem m.fl. (2022) framskriver i sin studie att barn som anses ha någon form av funktionsnedsättning har inte samma rikedom av lekstrategier som barn utan dessa begränsningar. Barn med dessa former av begränsningar kan riskera att exkluderas av sina jämnåriga på grund av bristande framgångsrika lekstrategier. Choi och Md-Yunus (2011) belyser att barn som anses visa svårigheter för sociala samspel upplevs ha bristande förmågor vad gäller vanliga ord och begrepp som ofta förekommer och används inom åldersgruppen, vilket försvårar inträde av lek. Författarna beskriver även att barnen kan visa bristande förmåga i att tillämpa socialt accepterade handlingar. Ytterligare en förmåga som författarna uppmärksammade i studien var att barn som anses ha sociala svårigheter har visat att de upplevs ha svårare att förstå och reflektera över sitt eget beteende och hur det kan påverka omgivningen.

Lekens centrala roll för barns utveckling lyfter Sedem m.fl. (2022). Författarna menar att leken möjliggör att barn som har olika svårigheter utmanas och utvecklas, precis som alla andra barn. Det framkommer även i studien att barn som anses ha behov i någon form av särskilt stöd gynnas av att leka med barn som inte anses ha liknande begränsningar. Anledningen är att i leken kommunicerar barnen med varandra och de skapar ett samspel i leken som stödjer de svårigheter och begränsningar som vissa barn kan ha. Sedem m.fl. vill belysa att samtliga barns behov av stöd bör inkluderas och uppmärksammas, för att pedagogerna ska kunna ge rätt stöd. Att ge samtliga barn möjligheter att få ingå i en gemenskap med jämnåriga på förskolan, samt att få delta och ta plats i lekar anses väsentligt för att utveckla barns sociala kompetenser. Lärare bör sträva efter att ge rika möjligheter och verktyg till barn som anses ha begränsningar vid inträde av lek, för att varje barn ska få leka lustfyllda lekar när de vill. Studier med fokus på inträde till lek genererar till en ökad förståelse för och medvetenhet om barn som anses eventuellt ha ett behov av stöd i lek. Studierna belyser lekens betydelse för alla barns progression och hur lärare kan stötta de barn som anses ha ett behov av vägledning eller stöttning i och under lek.

3.5 Lekstrategier hos barn

Lieber (1993) har skrivit fram en studie som innefattade att jämföra barn med och utan funktionshinders strategier i social lek. Studiens resultat redogör för att barn med milda funktionshinder tillämpade direkta och störande inträdesstrategier. Barn utan funktionshinder använde istället fler indirekta strategier. Författaren beskriver indirekta lekstrategier genom att barn söker inträde genom att härma de lekandes handlingar, erbjuda ett nytt objekt in i leken eller att leka sig in utan att kommunicera med de lekande. Direkta strategier anses vara när barnen frågar om de får vara med, att fråga något om leken eller att föreslå en annan aktivitet för de lekande. Även en studie av Roberts m.fl. (1995) synliggjorde dessa två kategorier av strategier. I denna studie jämförde författarna ingångsförsök mellan barn som hade nedsatt hörsel och barn med normal hörsel förmåga. En indirekt strategi som synliggjordes var lekrelaterad gärning, då ett barn gör någonting som är relaterat till en pågående lek med förhoppningen att delta i leken. Störande strategier beskrivs som handlingar som anses störande för leken så att den riskeras att avbrytas (Lieber, 1993; Roberts m.fl., 1995). Även att göra anspråk på ett objekt i leken anses vara en störande lekstrategi som barn kan tillämpa. Lieber (1993) fann att samtliga barn deltog i sociala lekar och båda grupper av barn uppvisade initiativ till att starta en lek som kunde pågå under en längre tid. Även Roberts m.fl. (1995) gjorde observationer om att både barn med och utan hörselnedsättning var framgångsrika i att delta i

en pågående lek som kunde vara i längre perioder. Roberts m.fl. observerade att de metoder som var mest framgångsrika för barnen var indirekta metoder, alltså inte att fråga om lov.

Å ena sidan framskriver Lieber (1993) i sin studie att barn som anses ha någon form av funktionshinder ingick generellt mindre i lekar tillsammans med jämnåriga, samt uppvisade en mer bristfällig social kompetens. Å andra sidan såg Roberts m.fl. (1995) inte en större skillnad mellan hur ofta barnen med nedsatt hörsel lyckades delta i en pågående lek jämfört med barn med normal hörsel. Lieber (1993) lyfter problematiken kring barns möjlighet att få utveckla sociala kompetenser, främst hos barn som anses ha någon form av funktionshinder. Att kunna samspela och anpassa sina handlingar utefter situation och lämplighet med jämnåriga anses vara väsentliga dock komplicerade förmågor att lära. Donner m.fl. (2022) redogör för i sin studie att barn som har en mer utvecklad socioemotionell kompetens anses ha en fördel vad berör inträde till lek men även deltagande i lek. Lieber (1993) motiverar för att uppmärksamma barn med funktionshinderns eventuella brist på lekstrategier. Att skapa förståelse kring och utveckla kunskap om hur samtliga barn kan stöttas vid inträde i lek, anses främjande ur ett inkluderingsperspektiv. Lieber poängterar att forskning som berör stöttning vid lekinträde kan generera till att samtliga barns sociala kompetens får möjlighet till progression. Studierna berör barns lekstrategier och hur de kan se ut i praktiken och vad som krävs av barnens förmågor att kunna tillämpa lekstrategier. Vad lekstrategier är och hur de kan se ut anses vara väsentligt att lyfta. Att som lärare uppmärksamma fenomenet samt ge stöd för att barnen ska få möjlighet att utveckla sina förmågor för att kunna delta i lek.

4 Teoretisk utgångspunkt

Denna studie tar utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Avsnittet beskriver vad det sociokulturella perspektivet innebär samt centrala begrepp som tillämpas i studien.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Svensson (2022) beskriver att en teori tillämpas för att försöka närma sig och förklara ett fenomen utifrån ett perspektiv. I en vetenskaplig studie tillämpas en teori för att de aspekter som ska undersökas ska bli synliga, dock kan andra aspekter hamna i bakgrunden. Författaren belyser att en teori inte kan finna svar på allt, utan det ses mer som ett verktyg att ta utgångspunkt ifrån i studiens forskningsfrågor. Denna studie utgår från ett sociokulturellt perspektiv, vilket handlar om hur sociala sammanhang påverkar lärande hos barn, såsom samhället och umgänge, förklarar Säljö (2021). Fokus i denna studie ligger på socialt samspel mellan barn i lek vilket leder till att det sociokulturella perspektivet är passande som utgångspunkt. Studien gynnas av ett synsätt som är relaterat till samspelet mellan barn-barn och vuxen-barn. Studiens frågeställning handlar om just dessa samspel och hur de interaktionerna utspelar sig. Säljö beskriver att kommunikation har varit nyckeln till kunskapsutveckling, och det sociokulturella perspektivet har fokus i just kommunikation. Relationer och samspel spelar en stor roll för utvecklingen av alla människor. Skapandet av relationer samt utövandet av samspel börjar i barndomen.

4.2 Centrala begrepp

Studien är utformad utefter ett sociokulturellt perspektiv och med detta i åtanke är de centrala begreppen nära kopplade till just det sociokulturella perspektivet. Studiens centrala begrepp är: scaffolding, lekteori, samvarokompetens, mediering och medierande verktyg och lekstrategi.

4.2.1 Scaffolding

Inom det sociokulturella perspektivet används ofta ordet scaffolding vilket enligt Säljö (2021) betyder att stötta någon för att hjälpa dem uppnå nya kunskaper och förmågor. I denna studie kommer ordet scaffolding och stöttning användas utbytbart. Scaffolding innebär den stöttning som kan erbjudas i situationer för att gynna barnet i sitt lärande. Scaffolding handlar alltså om vilka strategier som kan användas för att stötta barnet till att nå nya förmågor och färdigheter. Lärare kan skapa möjligheter både i stunden och planera situationer för att stötta barn i deras lärande. I denna studie kommer scaffolding nära förknippas med lärarnas stöd vid ingång i lek och hur lärarna skapar en situation som är inbjudande för barn. Begreppet kommer även användas i situationer då lärare skapar möjligheter för barn att själva lära sig om lekstrategier. Hwang och Nilsson (2020) beskriver att begreppet kommer från det engelska ordet för byggnadsställning "*Scaffold*" och används för att stödja och möjliggöra för barnets inläring.

4.2.2 Lekteori

Vygotskij (1995) definierar leken som en miljö där barnen får möjlighet att bearbeta sina tidigare erfarenheter, och med hjälp av barnens fantasiförmåga skapas det något nytt utav dessa erfarenheter. Förmågan att skapa något nytt med hjälp av kreativitet anser författaren är grundpelaren i allt skapande. Utan fantasi och kreativitet skulle något nytt aldrig ha skapats utav människan. Vygotskij (refererad i Hwang & Nilsson, 2020) ser lek som en social process som kräver intellektuell kompetens. Inom leken kan barnen testa och lära sig om ett flertal

sociala aspekter såsom sociala regler och sociala roller. Barnen kan fritt testa och experimentera dessa roller i sin lek. Barnen lär av varandra och de kan utifrån författarna lära sig mer tillsammans än vad de lär sig om de vore själva i leksituationer. Vygotskij menade att barnen även kan uttrycka sig mognare i lek än vad de gör vanligtvis. Barnen utövar komplexa sociala regler och roller samtidigt som de testar tankar och erfarenheter under lekens gång.

4.2.3 Samvarokompetens

Sommer (2005) belyser att samvarokompetens utmärks genom möjligheten att ingå i olika förhållanden med andra människor. Samvarokompetens handlar även om att kunna skapa förståelse för andras perspektiv och samtidigt ingå i den sociala situationen som pågår. Samvarokompetens kan bli synligt på olika sätt i olika situationer, till exempel genom samtal mellan barn och barn eller mellan barn och vuxna. Ett samvarokompetent barn har förmågan att ingå i komplexa sociala sammanhang och kan samarbeta med andra barn. Samvarokompetens är nära kopplat till studiens första frågeställning om barns lekstrategier. Sommer definierar även vikten av sociala kompetenser som kan krävas av barns förmågor, för att förstå lekregler och om barnet får delta eller inte i en lek. Författaren menar även att samvarokompetensen synliggörs bäst i relationer mellan barn och barn, än mellan barn och vuxen. Anledningen menas vara att barns handlingar och tankar får mer utrymme på grund av att barns relationer skapar mer jämlikhet.

4.2.4 Mediering och medierande verktyg

Begreppet mediering definieras av Säljö (2021) som förmågor eller en form av verktyg som stödjer överförandet av mening. Författaren beskriver att mediering kan ske både verbalt och icke-verbalt, världen omkring oss kan beskrivas med ord, men det går även att förmedla känslor genom kroppsspråk, exempelvis att vara ledsen eller arg. Författaren menar att språket är ett sådant medierande verktyg. Språket möjliggör att människor kan överföra tankar, viljor och åsikter till andra människor. Det finns icke-verbala medierande verktyg som även hjälper människor att överföra mening, såsom kroppsspråk, gester samt mimik. Säljö beskriver att människor då kan tolka dessa uttryck för att förstå vad en människa vill uttrycka. Mediering kommer att vara ett centralt begrepp i denna studie då studien har fokus på de medierande verktygen som används och kan introduceras för barn i koppling till initierande av lek.

4.2.5 Lekstrategi

Corsaro (1979) framskriver i sin studie om barns inträdesstrategier vid lek, vilket i denna studie är synonymt till begreppet lekstrategi. Författaren lyfter lekstrategiers komplexitet då barnens kommunikativa förmågor är centrala vad gäller att skapa samt upprätthålla samspelet med andra medmänniskor. Mötet med andra människor skapas med hjälp av, vad författaren kallar det, ritualer. Dessa ritualer kan vara exempelvis hälsningar när individer vill samspela med varandra. Corsaro menar att dessa ritualer öppnar upp för samspel och att de mötande människorna bekräftar varandras inträde i deras världar. För att få tillträde till en lek behövs flera sociala och kognitiva förmågor, utifrån Roberts m.fl. (1995). Att söka inträde till en lek anses vara en social handling vilket författaren menar kräver vissa väsentliga sociala förmågor. Dessa förmågor kan vara att ha kunskap om, och kunna anpassa sig efter situationen som sker här och nu och tillämpa lämpliga handlingar därefter. Förmågor som att metakommunicera, samspela med andra samt att ha kunskap om och tillämpa accepterade handlingar anses även som väsentliga för att kunna inträda och delta i lekar. Lieber (1993) kategoriserar barns lekstrategier i sin studie. Indirekta strategier menas vara när barn exempelvis inträder leken utan att kommunicera med de lekande barnen. En indirekt strategi kan även vara att barnet

tillför ett nytt objekt in i leken eller att imitera de lekande barnens handlingar för att på så sätt delta i leken. Direkta strategier definierar Lieber som handlingar som att fråga de lekande barnen om lov, att tillämpa regler som vuxna har initierat eller att föreslå andra aktiviteter för de lekande barnen. Störande strategier som barn tillämpar kan vara att agera på ett sätt som får leken att störas och avbrytas eller att beslagta ett objekt som används i leken.

5 Metod och genomförande

I detta avsnitt kommer en redogörelse kring metodologiska överväganden framskrivs utifrån en kvalitativ ansats samt studiens datainsamling via intervjuer redovisas.

5.1 Kvalitativ ansats

Denna studie tar utgångspunkt i en kvalitativ ansats som tillämpas vid insamling och analys av data. Eriksson Barajas m.fl. (2013) redogör för en kvalitativ ansats som försöker närma sig att tolka människors upplevelser samt försöka förstå dessa upplevelser av omvärlden. Med koppling till författarna synliggörs den kvalitativa ansatsen i denna studie då syftet är att undersöka och närma sig lärares strategier vad gäller att ge stöd till barn vid inträde av lek. Ahrne och Svensson (2022) definierar metod som en vägledning fram till vad som ska undersökas och finna svar på. Författarna beskriver hur transparens i en vetenskaplig studie synliggörs genom hur valen och metoderna skrivs fram samt argumenteras för. Intervjufrågorna är utformade för att finna svar på områden som innefattar både den professionella yrkesrollen samt lärarnas egna erfarenheter och reflektioner. Frågornas uppbyggnad möjliggör att den insamlade datan kan frambringa en bredare bild av studiens syfte (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Väsentligt är att tillämpa forskningsetik i samtliga delar av undersökningen (Vetenskapsrådet, 2017).

Eriksson Barajas m.fl. (2013) poängterar att i kvalitativ forskning är det centralt att analysprocessen ska ske noggrant och med fördel synliggöra fler perspektiv. Författarna menar att fenomenet som undersöks är komplext att förstå om forskarna endast ser delarna av datainsamlingen, och inte reflekterar och problematiserar förståelsen av helheten. Inom en kvalitativ ansats bör även fenomenet som undersöks samt datainsamlingen som samlas in förstås i relation till forskarna samt informanterna. Forskarna och informanterna är aktiva subjekt i forskningsprocessen som påverkar datainsamlingens resultat och analysförfarande. Eriksson Barajas m.fl. beskriver forskartriangulering, vilket innebär att det är flera forskare som samlar in och analyserar samma data. Flera perspektiv på fenomenet kan synliggöra intressanta aspekter utifrån att alla forskare uppmärksammar skilda saker.

5.2 Intervju som metod

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) belyser att intervjuens syfte är att generera kunskap om ett visst område eller ämne. Samtalet som sker under intervjun präglas av den sociala kontexten, hur frågorna framförs samt hur informanterna tolkar frågorna. Intervjun bör ses i relation till den kontext som intervjun ägde rum i för att förstå samtalets indirekta och direkta innehåll. Författarna motiverar för att intervjun kan göra erfarenheter, upplevelser och tankar mer lättillgängliga för forskarna. Barnmark och Djurfeldt (2016) motiverar för att få fram hur informanterna resonerar om ett visst ämne är det en fördel att tillämpa kvalitativa frågeställningar. Därmed kan informanterna få möjlighet att resonera kring ämnet som berörs. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2022) motiverar för att tillämpa kvalitativa intervjuer då denna form av intervju anses vara mer flexibel vad gäller frågeställningar och i vilken ordning frågorna kan ställas. Författarna menar att mängden fasta frågor kan bestämmas utav forskarna, samt mängden öppna frågor som kan tillämpas som komplettering. Författarna menar att i denna form av intervju kan forskarna anpassa frågeställningarna utifrån den kontext som äger rum. Nackdelen poängterar författarna är att en fördjupning kring ett visst område kan försummas. Eriksson-Zetterquist och Ahrne lyfter några regler som forskarna bör förhålla sig till vid intervjuer. Forskarna ska inte agera på ett auktoritärt sätt eller argumentera med

intervjupersonen. Den som intervjuas ska känna att forskaren lyssnar på ens svar samt ställa frågor vid lämpliga tillfällen under intervjuens gång. Intervjuens styrka är att det kan vara en snabb metod att tillämpa som kan generera i ett rikt material av data. Nackdelen med att tillämpa intervju som metod anses vara att intervjuer är kontextuella. Det som sägs under en intervju bör ses i relation med det sammanhang som ägde rum. En problematik vad gäller frågeställningarna och svaren är att det kan finnas eventuella tvetydigheter hos involverade parter. Informanten kan tolka frågorna på ett annorlunda sätt än vad forskaren hade tänkt, och svaren kan förstås på ett annat sätt än vad informanten hade avsett.

5.3 Planering av tillvägagångssätt

Det som undersöks i studien och hur det skulle genomföras planerades i diskussion mellan skribenter och handledare. Studiens syfte är att undersöka lärares strategier vid barns ingång i lek. Valet som togs var att intervju lärares på förskolor, därmed kontaktades rektorer på flera förskolor via mail. De rektorer som var intresserade av att delta fick motta informationsbrev via mail. I informationsbrevet beskrevs undersökningens syfte fram samt vad som förväntas av de som vill delta i studien (se bilaga 9.1). Tid och plats för intervjuerna har beslutats i samråd mellan deltagande lärare och skribenter.

5.4 Avgränsning och urval

Kvalitativa metoder kommer att tillämpas genom intervjuer med lärare som har en högskoleutbildning och erfarenhet av att arbeta med barn och med lek (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022). Urvalet med högskoleutbildade lärare motiveras av att sträva efter svar som grundas i en professionell vetenskapliga grund. Därmed gjordes en avgränsning av att inte intervju barnskötare. För att hitta lärare som vill delta i studien kontaktades rektorer på flera förskolor. Rektorerna som gav samtycke till att delta kontaktade därefter lärare som har olika erfarenheter av att arbeta med barn och med lek. På så vis kan det säkerställas att lärarna som ska intervjuas har beprövat erfarenhet kring ämnet som studeras, vilket kommer styrka denna studies empiri (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2022). Denna studie har inte några ålderskrav på barngrupperna lärarna jobbar med, med anledning av att studiens syfte är att undersöka lärares strategier och förhållningssätt. Därmed kan barngruppen vara alltifrån ett till fem år, eftersom samtliga barn kan ha använt sig utav lekstrategier i någon form.

5.5 Genomförande av datainsamling

Under intervjuerna kommer två av skribenterna vara närvarande, där en har huvudansvar för frågeställningarna och den andra har ansvar för anteckningar samt ljudinspelning av intervjun. Anledningen är Eriksson-Zetterquist och Ahrnes (2022) poängtering att det är väsentligt att som forskare vara medveten om att tidigare erfarenheter och personliga värderingar eventuellt kan påverka tolkningen av svaren. Frågorna som ställs är nedskrivna i ett dokument och framtagna i diskussion mellan forskarna samt handledare. Denna studies intervjufrågor är indelade i två delar; *Vetenskaplig grund och profession* samt *Barnperspektiv och förhållningssätt*. Varje intervjudel är även indelad i teman; *Lekstrategier hos barn*, *Pedagogernas stöttning*, *Barngruppens påverkan*, *favoritism och popularitet*, *Styrdokument och dokumentation*, *Yrkesprofession* samt *Övriga resultat* (se bilaga 9.2). Eriksson-Zetterquists och Ahrne motiverar att vid start av en intervju frågar forskarna om samtycke för att spela in samtalet. För att förebygga eventuella teknikproblem vid insamling av data används två mobiltelefoner för att spela in ljud, samt penna och papper för vidare anteckningar. Intervjuerna ägde rum med en informant i taget i ett enskilt rum på respektive förskola. Intervjuerna varade i 60–120 minuter. Samtliga informanter valde att gå igenom både intervjudel ett och två under ett och samma

tillfälle, med paus mellan. Efter varje intervju samlades allt empirimaterial ihop och delades upp mellan forskarna för påbörjan av transkribering.

5.6 Transkription av intervju

Transkriberingen av ljudfilerna från intervjuerna ska överföras från talspråk till skriftspråk och där tillkommer grammatiska regler såsom punkter och kommatecken (Svensson & Ahrne, 2022). Åberg-Bengtsson och Pramling (2020) skriver att transkribering kan bli problematiskt beroende på hur intervjusvaren framfördes och tolkades. Med denna problematik i åtanke kan information förloras under transkribering, såsom underförstådda meningar och gester. Svensson och Ahrne (2022) poängterar även att det är väsentligt att vara medveten om hur den som intervjuar kan påverka svarsresultaten genom tonfall, reaktioner och hur frågan är formulerad. Öberg (2022) skriver att det är möjligt att exakt transkribera hela kommunikationen inklusive pauser och dialektord. Dock riskerar en sådan exakt transkribering att det blir en ointressant och svårläst text med för mycket utfyllnad. Transkriberingen kan då istället justeras för att skapa en mer lättläst variant. Transkriptionsprocessen i denna studie har genomförts på så sätt att en del pauser och hummanden inte har framskrivits. Valet att ta bort pauser kan underlätta läsarens förståelse för intervjusvarens innehåll. När transkriptionerna var färdigställda påbörjades analysprocessen av empirin.

5.7 Analys av empiri

För att analysera den insamlade empiriska datan på ett effektivt och relevant sätt behöver irrelevanta data tas bort. Lindgren (2021) beskriver hur kodning kan användas för att hitta mönster i den insamlade empirin, och på så vis kategorisera det som är användbart och sälla bort det som inte är intressant för studien. Empirin jämförs även med tidigare studier som har liknande syfte för att skapa starkare validitet. Efter kodningen av resultaten kommer nästa steg i analysen, nämligen tematisering. Då sammanställs de olika koderna och kategorierna i övergripande teman (Lindgren, 2021). Dessa teman skapas genom att hitta likheter mellan kategorierna. Här skapas nyckelteman som har störst relevans till studiens frågeställningar. Det är av vikt att jämföra både de koder och teman som skapats med den originella data som samlats in för att säkerställa att validiteten inte komprimeras. Slutligen behöver resultaten summeras, endast relevant och koncentrerad information från studiens insamling av empiri presenteras som resultat (Lindgren, 2021).

De övergripande teman som slutligen bildades under analysen var; strategier hos barn, strategier hos lärare, pedagogens roll, barns lek, begränsade lekstrategier, lekstarka barn, verbala och icke-verbala strategier, exkludering, inkludering och favoritism samt teoretisk grund. Under analysen av det insamlade empiriska materialet är syftet att hitta svar till frågeställningarna som ställts i denna studie. Öberg (2022) påpekar att det är betydelsefullt som forskare att se kontext och den stora helheten vid analys av empiri. Alltså att detaljer och resultat som inte stöttar studien också skrivs med och diskuteras. Det kan även dyka upp motsägelsefulla svar i intervjuerna, dessa resultat kommer också att skrivas med och tolkas utifrån studiens syfte (Lindgren, 2021).

5.8 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Eriksson Barajas m.fl. (2013) definierar validitet genom att studiens insamlade data motsvarar det studien vill undersöka. Denna studies validitet stärks av intervjufrågorna som är utformade för att hitta relevanta svar till studiens frågeställningar. Bearbetning av insamlade data kan utifrån författarna med fördel följas tre kriterier, *innehållsvaliditet*, *begreppsvaliditet* och

kriterievaliditet. Två av dessa kriterier kan appliceras i denna studie. Intervjufrågorna ska vara relevanta till undersökningen och tydligt formulerade, vilket tillhör *innehållsvaliditeten*. *Kriterievaliditet* sker genom jämförelser mellan tidigare forskning och intervjuerna samt jämförelse mellan de olika förskolorna som undersöks. Vad gäller studiens reliabilitet finns det ett flertal faktorer som påverkar den. Studien är kvalitativ och använder intervjuer för att samla empiri. Intervjuer kan påverkas av en mängd faktorer, exempelvis personens intryck av intervjuaren, hur frågorna är formulerade, vilket kroppsspråk som används och vilket ämne som diskuteras. Svaren som ges under intervjun kan också missförstås eller tolkas på olika sätt (Åberg-Bengtsson & Pramling, 2020). Författarna skriver även att reliabiliteten kan stärkas genom att ställa flera frågor som befinner sig inom samma tema. Alltså kan liknande frågor formulerade på olika sätt ställas och sedan knyts dessa svar samman under ett index. Angående studiens generaliserbarhet är resultaten applicerbara på flera platser än de förskolor som har deltagit i studien. Resultaten syftade att få fram strategier som har använts i praktiken av högskoleutbildade yrkesutövare. Hjerm och Lindgren (2021) beskriver att kvalitativa studiers resultat kan generaliseras till andra sammanhang. Det är alltså möjligt att använda de strategier som framkommit i denna studie på andra platser. En bristande del av studiens generaliserbarhet är dock att endast fyra yrkesutövare intervjuades på tre olika förskolor. Den begränsade utsträckningen på studien kan leda till att studiens generaliserbarhet inte är lika pålitlig (Öberg, 2022). Exempelvis kan det finnas strategier som fungerar för yrkesutövarna i studien som inte fungerar i ett annat land än Sverige. Det kan också finnas strategier som inte synliggjorts i intervjuerna som används på andra platser.

5.9 Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2017) lyfter att tillförlitlighet i en studie innefattar att skribenterna är transparenta med de källor och metoder som har använts och att dessa anses tillförlitliga. Centralt är att inte endast belysa fördelarna med valda metoder eller studier, utan skribenterna bör förhålla sig kritiska och objektiva. I undersökningsprocessen är det av vikt att vara ärliga, genom att skribenterna har en öppen kommunikation med berörda parter. Även att granska, rapportera och informera om forskningen på ett öppet, rättvist och objektivet sätt, vilket Vetenskapsrådet (2017) menar är informationskravet. Informationsblad kommer att skickas ut till berörda parter som belyser att det är frivilligt att delta i undersökningen och att de kan avstå när de vill. Vetenskapsrådets definition av sekretess innebär att samtliga personers namn inte ska skrivas ner, detta inkluderar namn på förskolor och kommuner som studien genomförts i. Samtliga dokument och transkriberingar är sekretessbelagda och är inte tillgängliga för icke involverade i undersökningen, utifrån konfidentialitetskravet. Studien uppfyller nyttjandekravet då samtliga dokument och datainsamling endast tillämpas i denna studies undersökning. Vetenskapsrådet lyfter även respekt som ett etiskt krav vilket innebär att skribenterna ska tillämpa ett respektfullt förhållningssätt mot alla involverade parter.

6 Resultatredovisning

Resultaten som visat sig under intervjuer med deltagande informanter presenteras i detta avsnitt. Informanterna refereras som L1, L2, L3 och L4. Deras erfarenheter och tankar beskrivs och sammanfattas i relevanta teman.

6.1 Lek

Nedanför kommer en resultatredovisning redovisas om vad informanterna anser att lek är och deras syn på lek. Hur barnen lär av varandra genom leken kommer att redovisas och hur samspelet kan spela roll under lekens gång. Resultatet kommer även att beröra barns förhandlingar i lek samt hur vuxna stöttar barn i vuxeninitierade lekar.

6.1.1 Lärares syn på barns lek

Barns lek är komplex och central inom förskolans verksamhet, där alla informanter gav snarlika svar. L3 beskriver om lekens allsidighet och hur den kan synliggöras i olika situationer under dagen. L1 belyser lekens olika konstellationer, det bör finnas frivillighet bland barnen som leker.

Ja, men typ allt, men det är ju så allt kan ju vara lek. Som mat-situationen kan ju också vara lek. Det är jättemånga som när vi sitter och äter liksom. Sitter och pratar med ärtorna eller håller på (L3).

Jag var lite inne i det, på det. Att den måste vara frivillig. Vi kan inte tvinga någon att leka som jag sa. Att det också finns den här glädjen i leken den föder, det är något positivt ändå (L1).

Lek skapas mellan barnen i olika sammanhang, för lek kan finnas i ett flertal situationer. Även glädjen som skapas genom leken när barnen leker med varandra, som L1 beskrev i sin intervju. Leken ger barn möjligheten till att bearbeta sin vardag och L4 beskriver en situation i sin intervju.

Jag tycker man ser så tydligt att barn bearbetar mycket sin vardag i leken. Alltså, när jag till även i lek gruppen så är det ju så att även om de har bestämt att de ska vara häxor och prinsessor och storebror eller pappa eller vad det nu är, så leker de vardag. De åker till jobbet, de sover, de dukar till kalas, alltså det är det här som kommer hela tiden, oavsett vad du har för roll (L4).

Synen på lek kan i allmänhet se olika ut, men det som alla informanter var överens om är att leken skapar speciella minnen och de kan lära sig hantera vardagen genom leken. L1 belyser lekens vikt i sin intervju.

Det som skapar någonting mellan oss människor. Och kanske allt det här välmåendet. Jag mår gott av att få leka. Ja, jag mår bra som människa. Vad häftigt (L1).

Ja, det är ju skillnader. Dels har man ju tillåtelse och bröta lite mer ute på gården och du vet ju barnen att där kan det vara lite mer högljutt. Det kan vara mer spring i lekar, cykellekar, (...) Lugnare lekar om man säger. Inomhus och det har en tendens att bli lite mer rollekar inomhus (...) (L3).

Informanterna hade snarlika svar vad gäller skillnaderna på inomhuslek och utomhuslek. En informant nämnde en olikhet mellan lekmiljöerna och det är att de kan ske mer "brötiga" lekar ute på gården, såsom att springa och cykla, medan inomhus skapas det mer lugnare lekar.

6.1.2 Barn lär av varandra i lek

Barn lär av varandra genom leken, vilken informant L1 berättade att "vi lär tillsammans. Vi lär av andra, vi lär i samspelen. Och där är ju leken fantastisk i det" (L1). Vilket gör att lekarna kan bli lättare att starta om barnen tar hjälp av varandra. Det blir även lättare att delta i en redan påbörjad lek.

(...) jobba med självkänslan tänker jag är liksom det viktigaste för att få igång ett bra socialt samspel och att få en fungerande barngrupp och fungerande samhällsmedborgare. För att det märker man ju att det blir ju bättre lekar när alla känner sig trygga i leken (L3).

Informanten menar att trygghet kan bidra till barns självkänsla, vilket även skapas genom en fungerande barngrupp och ett bra socialt samspel.

6.1.3 Barns förhandling i lek

Informanterna fick en fråga kring barns förhandling och hur det kan se ut i leken. Om det sker en gruppförhandling mellan barnen eller om det uppmärksammas vara några få barn som bestämmer åt gruppen. Barns förhandling i lek ses i relation till hur barn utvecklar leken framåt, samt hur förhandlingen sker kring vilka barn som får vara med i leken eller inte. Några informanter beskrev barn som anses vara mer av en ledare i leken och att de barnen tolkas bestämma mer än andra.

(...) och sen beror det så klart på om det finns en jättestark ledare. För då är den väldigt mycket inne och så här "nej men så här ska vi göra, nej så ska vi göra." Då blir det svårt för dem andra att liksom komma in med sin input (L3).

I citatet ovan nämner L3 att vissa barn anses vara starka ledare och att det kan vara svårt för resterande barn i leken att yttra sin åsikt. L3 beskriver även barns positiva attityd för att leka. Liknande L3 nämner även L4 barn som tar en ledarroll i leken.

Man ser ganska tydligt vilka barn det är som har tydliga intentioner med sin lek och som vet vad de vill att leken ska ta vägen. Och det är oftast om barnen som leder en lek. Man kan se i en liten grupp med barn som leker att det är någon som hela tiden är den som driver leken framåt och så finns det de barnen som hänger med liksom i det som händer. Som kanske inte är med och styr så mycket vad som ska hända, utan det är oftast någon som "och så sa du det. Och då gjorde jag så och (L4).

Utifrån båda informanternas utsagor synliggörs en förståelse av att det finns barn som anses ta en mer ledande roll i lekar. Att vissa barn har ledande roller resulterar i att det finns barn som mer eller mindre följer ledarnas förslag och hänger med i lekens fortgång.

6.1.4 Vuxeninitierad lek

L1 beskriver att hen är väldigt snabb med att stötta barnen in i lek, och att vara för snabb kan leda till en egen problematik. *”Jag kanske är för snabb själv att också försöka få med dem, men den ska jag ta med mig och fundera lite mer på. Mm, det kan nog finnas en risk för det, att jag som vuxen är för snabb faktiskt.”* (L1). Informanten berättar att det kan vara givande att låta barnen försöka gå in i leken själva och att på så vis utmana dem att utöva sina strategier innan pedagogen ger stöttning. *”Men att faktiskt få prova själv att växa lite också. Det här gick ju bra, för många gånger så är vi nog lite snabba, vi vuxna också i all välmening. Så den får vi nog fundera på.”* (L1). Informanten menar då att det kan vara värt att överväga vilken typ av stöttning som ges till barnen.

6.1.5 Barns kompetenser i lek och vad lärare anser är lekstarka barn

Barns kompetenser i lek berör ett område som kopplas till frågorna om sociala kompetenser informanterna har upplevt väsentliga vid lek. Informanterna lyfte olika former av kompetenser och vilka kompetenser som får möjlighet till progression via leken. Några förmågor som kan utvecklas genom leken motiveras av informant L1.

Det handlar ju mycket om att, empati är ett stort och vitt begrepp också. Det kräver ganska mycket av barnen. Att kunna förstå sig själv och kunna förstå den andre personen att kunna sätta sig in i den dens tanke och känsla. (...) Men mycket, det här är ändå just att kunna, sättas in i någon annan människa att kunna självreglera också sina känslor är det bra om man kan (L1).

Att förstå sig själv och andra anses vara en väsentlig förmåga hos barn i leken utifrån L1. Förmågan att känna empati poängteras och att sätta sig in i andras känslor och tankar. Informanten lyfter även självreglering som en central förmåga och L1 fortsätter att uttrycka problematiken att utveckla just den förmågan.

Så det blir ju lite ett moment 22 om jag har svårt för det, så kommer jag inte in i leken, där jag kan öva på de här förmågorna. Ja, så då blir det bara en rundgång i det så (L1).

Lekens betydelse för barns progression lyfts även upp av informant L2, *”Så att du, kan ju ha de här regellekarna och de här andra liksom lekar som är, höjer liksom samarbete, konfliktlösning, problemlösning.”* (L2). Att barn i leken ska våga och försöka ta kontakt genom kommunikation. Vid analys av intervjuempirin under transkriberingsprocessen har ett nytt begrepp introducerats, lekstarka barn. *”De här så kallade lekstarka barnen så, de bara driver ju den vidare så.”* (L1). Informant L1 tillämpar en ny sägning, lekstarka barn. Dessa barn menar L1 är de som har förmågan att utveckla leken vidare. *”De som liksom är lekstarka, om jag uttrycker mig så, de har ju den här, en social kompetens, om jag uttrycker mig så.”* (L1).

Barn som är skickliga lekare kan anpassa val av strategier efter situationen och leken, men även att finna nya strategier som L2 beskriver i citatet nedan.

Som att man har en strategi och pratat om hur kan man göra om man vill leka. Ja men man kan fråga en kompis. Och då kan man jobba vidare med det liksom, som “har ni frågat någon kompis idag?”. Ja då hade man det (L2).

Informant L2 beskriver vidare i citatet ovan en förmåga som lekskickliga barn anses besitta. Att finna nya strategier för att tillfredsställa viljan av att initiera en lek anses vara en form av leskicklighet som kan utvecklas.

6.2 Barns lekstrategier

Detta avsnitt kommer att redovisa resultat från informanternas utsagor vad gäller deras erfarenhet av olika aspekter kring barns lekstrategier.

6.2.1 Lekstrategier och dess olika skepnader

En del av syftet med denna studie är att undersöka hur lärare stöttar barn vid inträde i lek. Studien vill även undersöka barns lekstrategier och hur de kan se ut beroende på vad barnen har för förutsättningar och förmågor. Därmed finns det barn som i någon form kan ha begränsade lekstrategier och finna det svårt att söka inträde eller delta i lek. Informanterna fick frågor om vad lekstrategier är för något och vad för svårigheter och begränsningar vissa barn kan ha vad gäller deras lekstrategier. Första området som berörs inom detta tema är *Lekstrategier och dess olika skepnader*. Nedanför redovisas resultatet från intervjuerna.

Jag tänker på barns olika sätt att försöka delta i lek, och hur man tar sig in i en lek som kanske redan är påbörjad. Eller att man vill starta upp en lek eller så, men oftast hur man tar sig in i en lek och det kan se väldigt olika ut för olika barn (L4).

L4 bekräftar att lekstrategier kan se olika ut för varje barn. Lekstrategier enligt informanten är handlingen att försöka ta sig in i lek eller påbörjad lek, men även att delta i en lek. Vidare redogör en informant för vad fenomenet lekstrategi kan vara. *“Nej men då tänker jag dem här olika sätten som man utövar sitt sociala samspel, alltså just hur barnen kodar av sina kompisar, hur man förstår leken in princip.”* (L3). Informant L3 tillämpar ordet kodning i relation till lekstrategier. Hur barnet förstår leken och hur samspelen spelar roll i hur leken kan förstås. Informant L4 belyser både ett vuxen- och barnperspektiv på vad fenomenet lekstrategi.

Lekstrategier, då tänker jag att man kan ta det från olika perspektiv. Jag kan gå in som observatör och, om jag är ute på gården, eller om jag ska ha en lekgrupp, då kan jag ställa mig den frågan. Vad är det för lekstrategier detta barnet har? Eller vad är det barnen har för ingång för det vi ska göra? Och då kan jag titta på det så jag kan se det här ur barnperspektiv och hur barn ska förstå lekstrategi (L2).

Utifrån citatet ovan kan lekstrategier vara både hur vuxna förhåller sig till leken men också som resterande informanter har tryckt på, hur barnen förstår och söker inträde till lek. Informanten belyser den vuxnas roll att uppmärksamma och synliggöra barnens lekstrategier. Med koppling till lekens utformning kan därmed barn behöva veta vad det är för lek för att kunna tillämpa rätt lekstrategier. En informant belyser att det krävs tydlighet vad gäller att söka inträde i en lek.

Det behöver ju alla människor. Det känns ju alltid eller kanske inte för alla, men för gemene man är det ju rätt jobbigt att komma in en situation om man inte vet vad som förväntas av en, tycker jag. Vad ska jag göra? Vad gör dom andra? Hur ska jag komma in? (L3).

Informanten poängterar att om barn ska lättare förstå vad det är för lek, vad som förväntas av de och hur de ska leka den så krävs det en tydlighet. Att kunna förstå en situation för att veta vilka handlingar och uttryck som förväntas av en. I relation till barns lekstrategier fick

informanterna frågar om vilka strategier barn tillämpar vid försök att inträda en lek. Använder de verbala eller icke-verbala strategier, ingen alls eller både och? Informanterna lyfte både verbala strategier som de har uppmärksammat, men även icke-verbala strategier såsom kroppsspråk och gester.

Det finns både och. En del barn kommer glatt skuttande och säger "ja får jag vara med?" (...). Och sen har vi de barn som lite försynt ställer sig på sidan och tittar lite så och lite trevande försöker ta sig in (L1).

Utifrån citatet som framskrivs ovan menar informanten att barn som ofta har lyckats ta sig in i leken på ett framgångsrikt sätt tillämpar frågan "(...) får jag vara med?" (L1), vilket är en verbal lekstrategi. Medan vissa barn står mer vid sidan av leken och tar sig in steg för steg, vilket är en icke-verbal lekstrategi. Ytterligare lekstrategier beskrivs nedan.

Går det att härma, imitera? Upprepar du? Speglar varandra? "Ja du gör så". Och det tror jag barnen har om man inte har den verbala. Man ler, man skrattar, man springer efter, man är hjälpsam på cykel, man bygger ihop (L2).

Informanten ovan menar att barn som inte besitter en verbal kommunikativ förmåga tillämpar icke-verbala strategier såsom att le, skratta eller att springa efter. Barnen hjälper lekens utveckling vidare genom att på något sätt vara hjälpsam mot barnen i leken.

6.2.2 Att träna barns lekstrategier

Detta område angår om barn kan träna upp sina lekstrategier och hur lärare arbetar för att möjliggöra denna progression. Med koppling till denna studies syfte och frågeställningar undersöks här om lärarna anser att det är möjligt att träna upp lekstrategier. När informanterna fick frågan om det går att träna upp lekstrategier svarade samtliga att det är möjligt, och att det kan kräva lärares stöd för att främja barnens progression. "Absolut. Det gör det. Självkänt." (L1). "Ja det har jag sett tydligt genom åren. Absolut. Barn har utvecklat lekstrategier och man kan se dem på kort och lång sikt." (L2). "Ja, jag anser att det går att göra det." (L3). Vidare beskriver en informant hur utfallet kan se ut av barns progression utav lekstrategier. "Ja, sen kan ju liksom vissa barn kommer hit i sin lekförmåga och andra barn kommer hit, och så får det ju också vara." (L1). Begreppet lekförmågor som informanten tillämpar används som synonym för lekstrategier. Informanten uttrycker att vissa barn kommer längre i sin utveckling av sina lekförmågor samtidigt som informanten höjer handen till huvudhöjd. Medan andra barn inte kommer lika långt i sin utveckling vad gäller dessa förmågor och gestikulerar genom att sänka handen till bordet som hen sitter framför. Ytterligare svar framskrivs nedan.

Ja, det tror jag att man kan. Men då måste man ju vara närvarande som vuxen och se till att det finns förutsättningar, dels i att man får vara ifred och sen att man kan med små medel kanske styra lite grann. Så att alla får vara den de vill vara, och leka det de vill leka (...). (L4).

I citatet ovan motiverar informanten för att det är möjligt att barn kan träna upp sina lekstrategier. Möjligheten för träning främjas av en närvarande vuxen som stödjer barnens progression i leken. Vidare beskriver informanten ett exempel från deras förskola.

Vi har barn som inte har pratat med något annat barn innan som faktiskt har skapat relationer, och som vågar ingå i lek och som vågar prata i leken och ta för sig och välja roll och så här. Det kan vara jättesvårt i början att få de här barnen att

överhuvudtaget väljer en roll som de vill ha. (...) Men så småningom för det är ett långsiktigt och, envist arbete men till slut, så brukar det ändå landa i att man ser att det går framåt på något sätt (L4).

Informanten beskriver ett exempel om hur barn som anses ha haft utmaningar vad gäller lekstrategier synliggjort en progression av att inträda och ingå i lek. Informanten uttrycker att det är ett långsiktigt arbete som främjar barnens progression.

6.2.3 Begränsade lekstrategier

I föregående område behandlades barns lekstrategier vilket för resultatredovisningen vidare till barn som finner det mer utmanande att söka inträde till lek. Detta område berör barn som på olika sätt visar svårigheter för att inträda eller delta i lek. När informanterna fick frågan om vad de tänkte på när de hörde ordet lekstrategi, uppmärksammades även barn som anses besitta ett mindre urval av eller mer utmaning kring vad gäller att tillämpa lekstrategier.

Så har vi ju de barnen som inte har så goda lekstrategier då kanske som inte vet hur man tar sig in i en lek. Och om den kommer med i leken så bara förstörs den och kan inte vara kvar i leken (L1).

Informanten belyser i citatet ovan att barn som anses ha mer svårigheter för att komma in i lek kan tolkas förstöra leken. Informanten beskriver vidare barn som anses ha svårigheter vid inträde av lek.

Och sen har vi de här barnen som inte, av olika skäl inte har så välutvecklade förmågor. Sociala kompetensen, att ta sig in i en lek. Hur gör jag? Jag vet inte, jag kan inte. Jag måste ha hjälp av en vuxen för att kunna öva på detta (L1).

Informanten tillämpar begreppet social kompetens i relation till barnens kunskap om lekstrategier. Ytterligare beskriver en informant hur begränsade lekstrategier kan se ut hos barn.

Sen ser man ju de barnen då som kanske har svårare då de kastar sig in i någonting som kanske redan är påbörjat och det skapar irritation. Så det är de barnen vi försöker hjälpa då och även de barnen som inte försöker alls då. Så att man har ju olika strategier och det beror väl mycket på hur man är som person helt enkelt tror jag (L4).

Barn som anses skapa irritation vid inträde av lek uttrycks vara ett fenomen som synliggörs på förskolan. Barn som anses agera störande vid inträde i lek tillämpar de lekstrategier som de har kunskap om, poängterar en informant.

Egentligen är det ju deras strategi att få vara med. Och det är ju sällan som det går hem om man säger så. När man rusar in och en del är ju så självklara i sig själv att de rusar in och tycker att, jag kommer jag, där ska jag vara med (L4).

Vidare fick informanterna frågan om barn tillämpar nya lekstrategier när de har nekats inträde i lek, eller om de mer eller mindre ger upp.

Det är väldigt olika med olika barn. De barnen som tar hjälp utav pedagoger har ju lättare då att kunna delta. För att då får de ju någon som backar upp deras försök att vara med då. Medans en del barn kanske inte försöker. Det är väldigt olika det där (L4).

Vid försök att söka inträde i lek tillämpar barnen olika lekstrategier, enligt informanten i citatet ovan. Vissa barn tar stöd av pedagoger för att få delta och andra barn ger mer eller mindre upp när de har fått nekat inträde.

6.3 Lärares strategier och metoder vid lek

Denna del redogör resultaten vad gäller lärarnas roll i relation till barnens strategier i lek. Här skrivs även resultaten angående de strategier lärarna använder för att stärka barnens lekstrategier och möjliggöra deras ingång i lek.

6.3.1 Lärares roll

Lärares roll vad gäller stöttning in i lek är mångfacetterad. Informanterna beskriver att de både har en observerande roll där de har uppsyn över barngrupperna, samtidigt som de är deltagande i barnens lek. Flera informanter trycker på vikten av att pedagogerna är aktiva deltagare i barnens lek. De berättar hur ett aktivt deltagande ger dem möjligheten att bjuda in barn till den pågående leken. L3 upplever att barn agerar olika när en pedagog är närvarande och anser att en del barn har lättare att skapa en ingång till leken då en vuxen är deltagande. L1 beskriver att hen anser sig själv vara för snabb med att stötta barnen in i lek, och att förhastningen kan leda till en egen problematik.

Jag kanske är för snabb själv att också försöka få med dem, men den ska jag ta med mig och fundera lite mer på. Det kan nog finnas en risk för det, att jag som vuxen är för snabb faktiskt (L1).

Informanten berättar att det kan vara givande att låta barnen försöka gå in i leken själva och att på så vis utmana dem att utöva sina strategier innan pedagogen ger stöttning. *”Men att faktiskt få prova själv att växa lite också. Det här gick ju bra, för många gånger så är vi nog lite snabba, vi vuxna också i all välmening. Så den får vi nog fundera på.”* (L1).

L2 påpekar att en deltagande vuxen kan få en bestämmande roll i leken som för leken vidare. Hen menar att pedagogen har möjlighet att tillföra nya idéer och material till leken som deltagare. Informanten problematiserar även ens deltagande och att det kan vara ett störande moment för barnen i leken att en vuxen är med. Hen menar att ens deltagande kan diskuteras i arbetslaget och att riktlinjer kan skapas om hur de bör förhålla sig gentemot barnens lek.

L4 menar att barn som saknar strategier för ingång i lek kan behöva mycket stöttning. *”Man kan ju säga det att de barn som har väldigt svårt att gå in i en lek de söker sig ofta inte dit själva.”* (L4). Hen beskriver att det är ens uppdrag som pedagog att barn hamnar i ett sådant samspel där barnen kan leka. L3 anser att barn kan behöva olika mycket stöttning och att det tar olika lång tid för barnen att lära sig nya strategier. Alla informanter upplever att träna upp lekstrategier är en lång process som kräver planering och stöttning från pedagoger.

L3 påpekar att det finns en stor komplexitet vad gäller att stötta barn in i lek, det finns enligt L3 otroligt många olika möjliga strategier att välja för en pedagog. Svårigheten är att veta vilken som passar vid just rätt tillfälle. Informanten menar att strategierna måste anpassas och att

endast för att en strategi fungerar för det ena barnet kommer samma strategi inte nödvändigtvis fungera i en annan barngrupp.

6.3.2 Metoder för att stärka barnens ingång i lek

I denna del presenteras ett antal metoder informanterna beskrivit som har i ändamål att stärka barnens ingång i lek. Här beskrivs också metoder som informanterna anser vara mindre framgångsrika.

6.3.3 Planerad lek/Lekgrupp

L1, L2 och L4 berättar om en metod för att stärka barn som har svårigheter med just leken, detta är en form av planerad lek. Den planerade leken är uppbyggd runt ett specifikt barn och om fokusbarnet inte är närvarande under den planerade dagen så utförs inte den planerade leken. De andra barnen som leken planeras utefter väljs också ut av en pedagog. L4 beskriver att det kan komma att hända att dessa barn behövs bytas mot andra barn ifall leken inte fungerar med dem som deltar. Dock byts fokusbarnet inte ut.

Det kan vara ganska svårt att hitta rätt, om man nu får säga så, barn för den här gruppen, för det kan också bli så att det är någon annan som är så stark, så att det här barnet ändå inte kommer in i leken hur du än gör. Så man får ge det ganska många gånger innan du hittar en grupp som fungerar bra (L4).

L1 beskriver att den planerade leken ska introduceras genom att alla går igenom en fiktiv portal, därefter samlas barnen och en pedagog och pedagogen beskriver lekens ramar och regler.

(...) är det första gången så förklarar man ju lite kort bara "att nu ska vi leka tillsammans, och ni får själva välja roller, och vi ska bygga hus, vi ska bygga någon koja då som vi kan bo i. Och det finns en regel, man måste knacka på varandras hus innan man får gå in. För den som bor i huset bestämmer om den vill släppa in eller inte (L1).

L1 beskriver att barnen själva får välja roller i denna lek och det kan vara vilka roller som helst. L4 och L1 beskriver vikten av att en pedagog deltar och är med i leken, både för att reda ut eventuella konflikter och som deltagare i leken. "Och då, i lekgrupperna, bli medlekare, du är en lekande vuxen, du är medveten om att du är med hela tiden." (L2). Pedagogen väljer också en roll i denna lek. L4 och L1 framför att denna roll ska ha en anknytning till den roll som fokusbarnet har. Exempelvis om fokusbarnet vill vara en hund, kan pedagogen vara hundens förälder eller hundens barn. Anledningen till att pedagogens roll ska vara anknuten till barnet beskrivs vara för att kunna stötta barnet under lekens gång. L1 beskriver att som deltagare i leken har pedagogen möjlighet att tillföra och skapa nya aktiviteter i lekens värld. "Det brinner där borta, kanske vi kan släcka elden. Kan ni ringa Melker? Han har en brandsläckare. Och så försöker vi stötta, utifrån barnet komma med in i leken på detta sätt." (L1). Leken ser olika ut vid varje tillfälle då barnen får möjlighet att välja nya roller varje gång. L1 framför att den planerade leken även har ett tydligt avslut "(...) när vi har lekt färdigt har vi en liten känslotavla. En väldigt simpel sak, det är tre figurer, en glad smiley, en neutral och en ledsen. För att också öva på att sätta ord på sina känslor." (L1). Pedagogerna som håller i lekgruppen kan på så vis utvärdera hur barnen upplevde stunden och kan då anpassa planeringen inför nästa tillfälle.

6.3.4 Direkt fråga

En direkt fråga om ingång till leken beskrevs av informant L1

Och det har vi ju lärt oss att det sämsta vi vuxna kan göra det är ju och säga till Melker, gå och fråga om du får vara med. Vilket vi ju ofta gör. Och då kan han ju få ett nej. Vilket det kanske oftast blir också (L1).

Den direkta metoden ”fråga att få vara med” anses vara den sämsta metoden att rekommendera för barnen enligt informanten.

6.3.5 Ny bredvidlek

En metod som L1 rekommenderar att använda i dess plats är att skapa en lek bredvid den pågående leken. Den lek som skapas är anpassad efter samma grund som den ursprungliga leken men har någon form av förändring för att fånga de lekande barnens intressen. ”*Precis, någonting som jag tänker att här kan vi tillföra till deras lek på något vis. Så jag inte börjar med någonting helt annat.*” (L1). Informanten talar högt om den nya leken och försöker fånga de andra barnens intresse. Målet är att den nya leken är spännande nog att väcka nyfikenhet hos barnen för att föra samman de två lekarna och på så vis skapa inträde för ett nytt barn.

6.3.6 Kaos lek

L3 beskriver ”kaos lek” som en metod där barnen själva skapar en lek. På avdelningen har de ett rum avsatt för just denna typ av lek där barnen får vara stöjiga och lite friare än vanligt.

Oj men jag tycker att det är viktigt med kaos lek också att man måste få ha kaos under ansvar. Det är oftast så här inne att man går in i det här rummet så går vi alltid igenom reglerna, vad får man göra, vad får man inte göra? Ni får springa runt, det får liksom gå vilt till men just det här att man aldrig men det här boxas får man inte göra, sparkas får man inte göra, man får inte hoppa i soffan, liksom såna här grejer (L3).

L3 beskriver även att hen vid behov stöttar barn in i denna lek som skapats. Informanten använder sig själv som exempel för att inte peka ut ett barn och försöker genom detta tydliggöra lekens gång.

Då går vi liksom in med barnen, så här vad är det ni gör här nu? Nu leker vi det här ”floor is lava”, okej vad innebär det? Att man inte får gå på golvet, för det är lava men man får springa runt så här.”Okej, men då är jag med lite så här. “Men nej ingen vuxen!” Jo jag är jättesugen jag vill verkligen vara med (L3).

L3 beskriver att hen tar rollen som okunnig om lekens regler och ramar för att försöka ge barnen en möjlighet att förklara ramarna för hen och barnet som hen vill stötta. L3 tar rollen som okunnig för att de lekande barnen inte ska rikta frustrationer mot barnet som stötts. Pedagogen väljer att beskriva okunnigheten för barnen för att skapa en mer accepterande grupp som förstår varför vissa barn har svårt att följa lekens gång. Samtidigt ger denna förklaring en möjlighet för barnet som stötts att få lekens gång förklarad och tydliggjord av de andra barnen.

6.3.7 Medlekande pedagog

En av de mest framgångsrika strategierna för L4 är att själv vara deltagande i leken. Då har hen möjligheten att stötta de barn som anses ha behov av stöd och kan samtidigt observera lekens gång. L1 menar också att följa ett barn in i lek ger goda möjligheter för att stötta detta barn. L4 påpekar att en strategi som kan stärka barn är en sorts ”upphöjande” av barnet. Upphöjandet utgår på att pedagogen får barnet i fråga att verka mer intressant.

Man kan också utrusta det barnet mellan någon speciell sak, till exempel som de andra också upplever vara intressant att titta här vad jag har med mig in i leken och. Och att det kan skapa ett intresse eller att man själv går med in i leken och ser till att det barnet kan ta en roll i leken som den vill ha (L4).

Informanten beskriver att en deltagande pedagog har stor möjlighet att påverka lekens gång, och kan på så vis bjuda in barn genom att ta en central roll.

Då kan ju jag bjuda in till lek, till exempel när alla ville vara katter eller hundar eller så. Och då bestämde jag att då skulle jag vara veterinär. Och då blev det ju en lek. Då kom ju dom till mig och var sjuka och så där och då hade vi ju en liten doktorslåda som även kunde användas av en veterinär. (...) Så att man får hitta på lite och man får ta tillföra material för att skapa en lek så att säga (L4).

L1 och L2 beskriver att de har, med sitt arbetslag och på enheten, kommit överens om att bestämma vilka pedagoger som är med i lek, och att dessa pedagoger inte störs under lekens gång.

Sen måste, har vi sagt att vi måste bestämma att “nu är det jag som är på fotbollsplanen”, till exempel. Eller “nu är det jag som leker här i bygghörnan eller i cafét”. Och då får de andra göra det andra, då stör man inte den pedagogen som har den leken (L2).

De lägger alltså vikt på att pedagoger ska ha möjligheten att delta i lek för att stötta barnen och få möjligheten att utföra denna arbetsuppgift ostört.

6.4 Exkludering, inkludering och favoritism bland förskolebarn

Resultatet av koderna exkludering, inkludering och favoritism redovisas i detta avsnitt från intervjuerna.

6.4.1 Lärares erfarenheter av exkludering, inkludering och favoritism

I relation till barns lek har intervjufrågor framskrivits som berör exkludering och inkludering av barn i lek, samt favoritism i barngruppen. Dessa begrepp blir centrala att undersöka i relation till hur barn främjas eller försummas möjligheter att få leka. Vidare framskrivs informanternas redogörelser för hur exkludering kan se ut i barngruppen på förskolan.

Att någon som kanske upprepar gånger blir tagen och så säger den nej, men jag vill inte vara ismonster. Då kan det tillslut bli så att du inte får vara med, då vill inte vi att du ska vara med, och så blir barnet ledsen. Och så måste man gå in och bara men vad var det som hände? Jag får inte vara med. Nej, men vad var det som hände? Nej men den säger nej hela tiden (L3).

Utsagan som framskrivs ovanför definierar en form av exkludering, ett barn vill inte vara den rollen som den har blivit tilldelad. Läraren uppmärksammar situationen och ställer frågor om

vad som har hänt. Barnet svarar att det blir nekad deltagande i leken av de andra barnen. Vad gäller barn som exkluderar andra barn i lek beskriver ytterligare en informant ett exempel.

Ja det kan vara till exempel att, ”nej, du kan inte vara det, för det finns bara en”, om vi säger att någon vill vara storasyster. Nej, det kan du inte vara för att det finns redan en storasyster och då det får inte finnas två” (...) (L4).

Ett barn blir nekad inträde i en lek på grund av brist på lediga lekroller, vilket synliggör en form av exkludering. Denna form av exkludering sker genom en kommunikation till barnet som önskar inträde. Dock kan dessa exkluderingsstrategier vara mer eller mindre synliga för utomstående, vilket en informant poängterar.

Och den är ju så viktig att vi vuxna är med i leken för att uppmärksamma de här. Annars ser vi ju det inte. Och då kan det vara subtila och små saker. Alltifrån liksom lite ögonkast till att titta på varandra lite, så .ser de iväg någonstans. Eller verbalt, du får inte. Jag vill inte. Gå (L1).

I relation till exkludering kopplas arbetet för inkludering in och hur lärarna arbetar med inkludering i barngrupperna. Vad gäller leksituationer där en deltagare i leken tar mer plats än andra barn, beskriver en informant att hen går in i leken. Hen försöker dela upp ansvar och möjligtvis dela upp gruppen för att skapa bättre harmoni. Vidare beskriver en informant att lyfta barn som tilldelats en lägre maktposition i leken, genom att som lärare gå in i leken och uppmärksamma barnens handlingsförsök.

Ibland funkar det och ibland funkar det inte, men att man som vuxen är medveten om såhär vem som brukar vara, att man kan gå in och lite såhär maktfördela om man säger att såhär. Det kanske är bra om alla får vara med och bestämma, för annars blir det så tråkigt om det bara är en och samma hela tiden (L3).

Informanterna fick frågor om de har uppmärksammat favoritism i barngruppen. “Absolut, det gör det. (...). Det gör det.” (L1). “Det finns ju alltid så i gruppen faktiskt att en del är mer eller mindre populära då att leka med”. (L4). Utifrån informanterna finns det barn som anses vara mer eller mindre attraktiva lekkamrater. I relation till favoritism har en informant uppmärksammat en form av hierarki i barngruppen.

Det finns ju en hierarki i alla våra barngrupper, den kommer vi aldrig ifrån. Och det är ju så viktigt att uppmärksamma den och pratar om det. Jag tror inte vi kan jobba bort det, utan istället se hur kan vi använda oss av den här hierarkin som finns. Och lyfta de som, vi kan ju sätta andra ord på att vara dominant eller vad vi nu kallar det för (L1).

Att destruera hierarkin problematiseras och istället motiveras det för att använda denna hierarki som ett verktyg för att lyfta samtliga barns styrkor. Informanten motiverar för att tillämpa andra begrepp för negativt stämplade egenskapsbeskrivningar för att stärka samtliga barn.

6.4.2 Lärares didaktiska strategier vid exkludering

I detta avsnitt redovisas resultat från intervjuerna där informanterna har svarat på frågor om hur de som lärare agerar i en situation när ett barn har blivit exkluderat vid lek. I relation till ämnet exkludering blir barnens gruppkonstellationer intressanta att närma sig, för att som lärare förstå hur exkludering kan se ut och förebyggas. En informant upplever att barnen gärna vill hålla ihop i vissa grupper. Vissa har samma intressen och leker tillsammans på grund av just delade

intressen, andra håller ihop för att de ska börja skolan snart. Informanten beskriver att de arbetar för att barnen ska vara mer öppna i att ta emot nya deltagare i leken, ”Och då jobbar vi med några barn att ja, men då är det att man får också släppa in en tredje, eller fjärde.” (L2). En informant motsatte sig strategin att belysa för de lekande barnen att alla får vara med när ett barn har blivit exkluderat ut ur leken. ”Jag går inte in och säger, här leker alla med alla, det gör jag inte. (...). Så det blir bara en påtvingad som inte kommer och hjälpa.” (L1). Vidare beskriver informanten hur hen kan arbeta vid liknande situationer.

Där har vi ett barn som behöver stöttning och hjälp. Vi får göra en lekgrupp. Vad har vi för lekskickliga barn, vilka kan han tänkas, han hon hen tänkas blir bra eller underlätta för eller som skulle kunna bli vänner så (L1).

Informanten reflekterar över vilka barn som anses vara lekskickliga som bjuds in i en så kallad lekgrupp, för att skapa en gemensam lek. Lekgruppen skapas med syftet att främja relationsskapande mellan barnen i leken, för att förebygga exkludering. En informant motiverade för att arbetet med att förebygga exkludering även kan ses ur ett annat perspektiv.

Vända på det, vill du vara med? Hur många har ställt den frågan? Att man bjuder in också, det är ju en trygghet. Och då jobbar vi med det och då kan man uppmuntra det att vi nog lärt oss en strategi att komma in och även bjuda in, så att vi både är den som bjuder in men vi är också den som kan få ta oss in (L2).

Ytterligare former av strategier lyfts av informanter, där en informant motiverar för att som vuxen sätta sig ner och skapa en egen lek med barnet som har blivit exkluderat. Att skapa en ny lek kan möjliggöra att fler barn tillkommer till deras lek och skapar en gemenskap mellan barnen. ”För att så fort du som vuxen börjar leka någonting med något barn så kommer det andra barn och vill vara med automatiskt. Sitter du ner och är med i en lek så kommer det fler barn garanterat.” (L4). Lärarens roll att förebygga exkludering samt att stötta de barn som har blivit exkluderat lyfts av samtliga informanter. Vilka didaktiska strategier som har tillämpats har framskrivits i resultatet samt vad lärare kan göra för att möjliggöra att alla barn får delta i lekar.

6.5 Förskolans teoretiska grund och arbete med lek

Resultat angående verksamheternas förhållningssätt till lek och verksamheternas teoretiska grund skrivs fram under detta avsnitt. Relationen mellan lek och styrdokument redovisas utifrån informanternas erfarenheter och arbete.

6.5.1 Utbildning av arbetslaget och verksamhetens förhållningssätt

Alla informanter beskrev att de utgick från ett sociokulturellt perspektiv vilket synliggjordes under intervjuerna ”Ja, vi lär tillsammans. Vi lär av andra, vi lär i samspelen. Och där är ju leken fantastisk.” (L1). L2 beskrev hur de vilar på en teoretisk grund gentemot lek och planering runt lek. Informanten berättade att de planerar utifrån lekresponsiv undervisning och social hållbarhet.

Ja, då får man ju liksom prata om vad tänker man? Var hämtar man för teoretiker? Vad hämtar man för praktiker för erfarenhet, observationer? Ja då barnen lär av varandra och då får man med den här sociala hållbarheten även här när man jobbar med lekresponsiv undervisning (L2).

Informanterna fick frågan om relationen mellan styrdokument och lek. L1 beskrev hur läroplanen har reviderats, samt att en medvetenhet om lekens betydelse för barnens utveckling har synliggjorts i läroplanen.

Alltså det har ju hänt mycket i förskolans läroplan. Leken har ju egentligen alltid, jag som har jobbat länge, man har ju pratat om leken i förskolan, vad viktigt det är och så. Men medvetenheten om den har ju ökat mycket mycket mer. Förut så, ja men de leker ju, vad bra, men varför och vad gör de. Vi vuxna var inte alls lika mycket med i det, utan det var ju den här fria leken och fri från vuxen. Nu är det ju en annan medvetenhet om lekens betydelse, och vikten av oss vuxna med i leken (L1).

Under intervju med L1 ställdes en fråga om lekstrategier hade diskuterats under fortbildningstillfällena, L1 svarade "Inte, nej. Det tycker jag inte är ett begrepp som har förekommit så himla mycket. Faktiskt, nej."

L1 beskriver utvärderingar av leken och kopplingen till läroplanen, samt hur det kan se ut med utvärderingarna och hur ofta det kan göras. Arbetslaget diskuterade även kring lekgrupper och hur personalen ska prata kring lek.

Vad är det vi ska titta på, när vi leker också? Hur kan vi se att det här barnet utvecklat sin föreställningsförmåga. Hur kan jag veta det, exempelvis? Så vi behöver grotta oss ännu mer i det. Det är väl vårt utvecklingsområde också (L1).

L4 menar att de för reflektionsarbete kring leken. "I och med att vi har det som en planering med leken så har vi ju precis som all annan undervisning som vi har, så har vi analys och reflektioner och så här kring det." (L4). L3 beskrev att de arbetar mer individuellt vad gäller reflektion kring leken, informanten beskrev att de utförde reflektionsarbete på sin egen planeringstid.

7 Resultatanalys och slutdiskussion

Avslutningsvis kommer en diskussion framskrivnas som relaterar till studiens syfte och ger svar på studiens frågeställningar. Avsnittet knyter an till samtliga delar av studien och sätts i relation till varandra för att generera en diskussion.

7.1 Lek

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv belyser Vygotskij (1995) vikten av fantasi och kreativitet och hur viktiga de dimensionerna är för barns lek och lärande. Informanterna fick frågan om vad lek är enligt dem, frågan är komplex och har betydelse för barns möjlighet till utveckling och lärande. Synen på lek kan se olika ut, men det alla informanter var överens om var att barnen genom leken skapar minnen och att de kan bearbeta vardagen de lever i. Lillemyr (2016) stöttar denna syn genom att poängtera vikten kring att barnen bör ges möjlighet att utveckla sin självbild och identitet som sker genom sociala samspel med andra.

Leken ger barnen möjligheter till lärande och utveckling. Lindqvist (2001) framskriver att leken är en miljö där barnens kommunikation är i centrum för skapande av relationer och nya vänskapsband. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) belyser detta eftersom barnen får möjligheten till gestaltning av tankar, fantasi och språk i leken. Medan Hwang och Nilsson (2020) lyfter vikten kring motoriska färdigheter som barn ges möjlighet att utveckla under lekens gång. L3 nämner att leken är allsidig och kan finnas i allt, såsom under matsituationerna. Denna allsidighet gör att barn med stöttning av vuxna eller äldre barn kan skapa lekar i olika konstellationer med olika lekkamrater och miljöer. Lpfö18 (2018) poängterar att barn ska ges en möjlighet till att ingå i samt vara delaktiga i olika lekar utifrån sina egna förutsättningar.

7.2 Barns lekstrategier

Avsnittet kommer att diskutera barns olika former av lekstrategier i relation till en del av denna studies syfte, vilket är att undersöka vilka lekstrategier barn tillämpar. Syftet med denna diskussion är att försöka närma sig förståelsen för barns lekstrategier och lärares erfarenheter av vilka strategier barn tillämpar i lek. Avsnittet *Barns lekstrategier* i denna diskussion kommer vidare att bringa svar på studiens forskningsfråga, *Vilka strategier beskriver lärare att de tillämpar för att stötta barn in i lek?*

7.2.1 Strategier lärare observerat hos barn vid ingång i lek

Under intervjuerna framkom flera svar från informanterna om vad lekstrategier är utifrån deras tolkning och erfarenhet. Resultatet kan även styrkas av Lieber (1993) och Roberts m.fl. (1995). Barns lekstrategier definieras av Lieber (1993), vilket författaren menar är barns strategier för att söka inträde i en pågående lek. Likt Lieber definierar Roberts m.fl. (1995) barns inträdesstrategier som handlingar barn utför vid försök till deltagande i lek. Corsaro (1979) framskriver om barns inträdesstrategier vid lek, vilket är synonym till denna studies centrala begrepp, lekstrategi. Författaren beskriver dessa lekstrategier som ritualer, vilka är väsentliga att tillämpa vid samspel med medmänniskor. En informant menade att barns lekstrategier kan se olika ut för alla barn. Resultatavsnittet redogör informanternas erfarenhet av vilka former utav lekstrategier som barn kan tillämpa. Verbala och icke-verbala strategier lyftes med hjälp

av intervjufrågor i relation till barns inträde i lek. Resultatet synliggjorde att barn använder båda, beroende på situation och individuella förutsättningar. Vad gäller individuella förutsättningar tolkades barn med starka verbala förmågor tillämpa verbala strategier. Barn som inte har lika utvecklade verbala förmågor använde istället icke-verbala strategier. Utifrån informanternas utsagor tolkas barns olika former av lekstrategier främjas av medierande verktyg. Då genom kroppsspråk, gester eller verbala yttranden kan barn uttrycka sin vilja att inträda och vara deltagare i lek. Barnens handlingar kan se olika ut, vilket informanterna samt forskningsförfattarna beskriver, dock är varje lekstrategi resultat av att det finns ett behov av att få leka. Utifrån samtliga informanter lyfts även att samspelet mellan barnen påverkar vilka lekstrategier som tillämpas. Barn försöker förstå leken och söker godkännande från de lekande barnen, vilket kan analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2021). Författaren menar att sociala samspel och miljö påverkar barns utveckling vilket enligt Vygotskijs lek teori är en central aspekt av barns lek (refererad i Hwang & Nilsson, 2021).

En informant beskriver att en del barn använder direkta frågor och en del står vid sidan och tar sig in i leken steg för steg. Vidare beskriver en annan informant att barn imiterar och speglar de lekande barnens handlingar, för att på så sätt kunna delta i leken. Informanternas utsagor kan relateras till Liebers (1993) samt Roberts m.fl. (1995) båda studier. Samtliga författare definierar barns olika lekstrategier och har delat in de i olika kategorier. Ett barn som ställer en direkt fråga, *får jag vara med?* kan tolkas utifrån författarnas definition av en direkt strategi. Barnen som står vid sidan avvaktande anses istället vara en indirekt strategi. Likt Lieber (1993) lyfter en informant om barn som kan ses imitera eller spegla sina kamraters handlingar i leken, vilket ses som en indirekt strategi.

7.2.2 Att träna barns lekstrategier

Choi och Md-Yunus (2011) har undersökt om barn som anses ha låga sociala kompetenser kan med hjälp av ett träningsprogram utvecklas i just dessa förmågor. Studiens resultat synliggjorde att det utarbetade träningsprogrammet gav positiva resultat i form av att barnen fick en positivare attityd till leken. Författarnas forskning gav denna studie inspiration till att undersöka om barn kan träna upp sina lekstrategier samt om informanterna har erfarenhet av det. I resultatet kan det utläsas att samtliga informanter ansåg att det är möjligt att barn kan utveckla sina lekstrategier. En informant motiverar för att som lärare vara närvarande för att kunna stötta barnen som är i behov av stöd i leken. Att med små medel från lärarens sida kunna främja barnens progression vad gäller att kunna inträda och delta i lekar. Informantens utsagor i resultatet kan ses i relation till begreppet scaffolding (Säljö, 2021). En informant lyfter att med hjälp av en närvarande vuxen kan barnen som anses ha behov av stöd i leksituationer få det utrymme barnet behöver. Utifrån Vygotskijs lek teori som innefattar ett sociokulturellt perspektiv anses leken vara en miljö där barn kan utveckla sina individuella förmågor (refererad i Hwang & Nilsson, 2021). Genom leken kan barn utveckla sina sociala förmågor genom att få vara i en gemenskap med andra, få kommunicera, skifta perspektiv eller att lära sig förstå sociala handlingar (Lpfö18, 2018). Corsaros (1979) definition av lekstrategi är att möten skapas genom att barn handlar utefter leksituationen som sker. Om barns progression av lekstrategier förstås utifrån ett sociokulturellt perspektiv så tolkas lekens gemensamma miljö främja just detta. Sociala kunskaper och förmågor som att anpassa sina handlingar efter situationen och leken anses centralt. Även avancerade förmågor som att metakommunicera och besitta sociala färdigheter menar Roberts m.fl. (1995) främjar barns möjligheter att få leka med andra.

7.2.3 Begränsade lekstrategier

Slutligen i avsnittet *Barns lekstrategier* kommer denna del att diskutera barn som anses ha begränsade lekstrategier, som relateras till studiens problemformulering. Med koppling till lekens betydelse för barns utveckling och lärande (Lpfö18, 2018) vill denna studie kasta ljus på barn som kan ha svårigheter för att inträda och delta i lekar och därmed försummas möjligheter till gemenskap och progression. Väsentligt att poängtera är att skribenterna av denna studie inte definierar begreppet *barn i behov av särskilt stöd*, utan detta område vill belysa barn som i någon form är i behov av stöd eller förståelse för ingång eller deltagande i lek. Området berör vad lärare har för erfarenhet av att stötta barn som kan ha mindre kunskap om lekstrategier, för att sträva efter att varje barn självständigt kan tillämpa strategier för att få leka på sina villkor. Utifrån resultatet förstås scaffolding som väsentligt vad gäller lärares roll för att främja varje barns möjlighet att få leka. Medierande verktyg lyfts även här som centralt att diskutera. Ifall barn saknar verktyg som främjar deras möjligheter att leka med andra försummas även möjligheten för vidare progression vad gäller flera förmågor och kompetenser som gynnar dem. Sedem m.fl. (2022) motiverar för lärares roll för att ge samtliga barn verktyg som varje individ kan behöva, för att kunna inträda och delta i lekar. Att barnen får de verktyg de behöver för att på ett, så gott som möjligt, självständigt sätt ta sig in i en lek och leka med sina kamrater.

Ett gemensamt tema i informanternas utsagor synliggörs då båda uttrycker att barn som har begränsade lekstrategier kan störa leken vid inträde. Denna störande strategi kan relateras till Liebers (1993) studie där störande strategier beskrivs och hur de påverkar ens möjlighet till ingång i leken. En informant poängterar att det är en lekstrategi som barnen har kunskap om och därmed tillämpas den. Barnen använder de kunskaper de har vilket kan, oavsiktligt eller inte, resultera till att leken störs och avbryts. Sedem m.fl. (2022) lyfter i sin studie att barn som anses ha mer utmaningar vad gäller sociala samspel ingår inte i lika många gemensamma lekar som resterande barn. Liknande lyfter Choi och Md-Yunus (2011) barn som anses ha svårigheter för sociala samspel. Författarna menar att dessa barn kan ha svårigheter av att göra sig förstådda och därmed riskerar att bli exkluderade ur gruppen. En informant nämner begreppet social kompetens i relation till barn som inte har rika lekstrategier. Den sociala kompetensens vikt vid ingång i lek lyfter även Corsaro (1979). Författaren lyfter komplexiteten kring vilka förmågor barn behöver bemästra för att kunna tillämpa framgångsrika lekstrategier. Sociala kompetenser ses som centrala för barn att inträda och delta i en lek med andra barn. Utifrån Corsaros skrivning om social kompetens relateras begreppet samvarokompetens (Sommer, 2005), vilket är en av denna studies centrala begrepp.

7.3 Lärares strategier och metoder vid lek

Denna del kommer att diskutera lärarnas svar i relation till studiens syfte och frågeställning. Intervjusvaren kopplas även till tidigare forskning och pedagogernas erfarenheter jämförs med de tidigare studiernas resultat.

7.3.1 Närvarande pedagog och frånvarande pedagog

Barnens fria lek problematiserades av flera av informanterna, det finns en osäkerhet kring hur närvarande pedagogerna ska vara i barns lekar. Det finns också osäkerhet om de ska delta eller observera, samt om de stör lekens gång eller om de tillför någonting till leken. L2 beskrev att pedagogen har en möjlighet att tillföra till och föra leken vidare, men kan samtidigt störa barnen och lekens progression. Lindqvist (2001) framskriver att det finns en ambivalent syn på om lärare ska delta i leken eller inte. L1 visade även förståelse för det ambivalenta synsättet då informanten tvekade på sitt agerande vid inbjudande av barn till leksituationer. Å ena sidan

menade informanten att barnet möjligtvis inte fick samma möjlighet att växa om läraren är för snabb med att bjuda in till lek. I det fallet behöver barnet inte testa sina lekstrategier, och får på så vis inte samma möjlighet att lära sig dem. Donner m.fl. (2022) beskriver å andra sidan att en avsaknad av stöttning kan leda till negativa konsekvenser för barnet i just sociala sammanhang och samspelssituationer.

7.3.2 Lekgrupp som scaffolding

Tre av de fyra informanterna berättade om "lekgrupper" vilket är en typ av planerad lek där läraren är en aktiv deltagare i leken. Läraren skapar då en grupp med barn kring ett barn i behov av stöd, hela upplägget på denna aktivitet är avsedd som scaffolding för just fokusbarnet. Loiziou och Loizou (2022) beskriver hur läraren kan stötta barn i att skapa verktyg om hur de uttrycker sig. Författarna beskriver även hur läraren kan introducera begrepp som hjälper barnen skapa mening i leken. Lekgrupperna är utformade av lärarna för att skapa en god miljö där barnen kan leka i ett samspel med varandra. Alla barnen får möjligheten att ha sina egna gränser och kan delta i leken på sina egna villkor eftersom barnen själva har ett eget hus som de bestämmer över. Lärarens roll är anknuten till fokusbarnet som leken är utformad efter. Anknytningen av roller leder till att läraren har god möjlighet att stötta barnet under lekens gång, såväl som läraren stöttade barnet under lekens planering.

7.3.3 Direkt fråga

Den direkta frågan beskrivs i Roberts m.fl. (1995) och i Lieber (1993) som en relativt fruktlös metod att använda för att skapa tillgång till lek. Författarna såg en ganska låg mängd lyckade försök för metoden gentemot andra metoder i studierna. Informant L1 anser också att det inte är en framgångsrik metod för barnen.

7.3.4 Scaffolding för konflikter och bredvidlek

Donner m.fl. (2022) skriver om stöttning vid inträde till leksituationer och hur det tillför till barns progression inom konflikthantering, empati och förståelse för andras perspektiv. L3 beskriver en situation där hen möjliggör scaffolding för ett barn som riskerar att bli exkluderat ur en leksituation. Informanten tog på sig rollen som okunnig och kunde på så vis ge barnen som inte hade förståelse för leken en möjlighet att lära sig lekens gång. L1 beskrev ytterligare en metod som kan användas för att inte peka ut barn, nämligen att skapa en lek bredvid en pågående lek. Lindqvist (2001) lyfter vikten av att lärare är deltagande och stöttar barn för att främja deras fantasiförmåga. Informantens val att skapa en bredvidlek med ett barn som vill delta kan leda till en situation där de andra barnen vill delta i den nya leken. På så vis förflyttas kravet på lekstrategierna bort från det ena barnet och pedagogen kan stötta alla barnen in i den nya leken. Denna strategi visar även på en inträdesstrategi som lyfts av Roberts m.fl. (1995), nämligen lekrelaterad gärning. Författaren beskriver att denna strategi går ut på att barnet som vill delta gör någonting relaterat till den pågående leken och skapar på så vis en ingång för sitt eget deltagande.

7.3.5 Medlekande pedagog

Ambivalent engagemang beskrivs av Ferholt och Rainio (2016), detta begrepp innebär att barnen har skilda känslor vad gäller engagemang. Ambivalent engagemang kan skapa en komplicerad situation då barn går in och ut ur en leksituation flera gånger. I deras studie deltar pedagogerna aktivt i leken och skapar möjligheter för barnen att delta i lek. Under intervjuerna

i denna studie såg vi liknande resultat, informanterna beskrev att de också deltar aktivt i barnens lekar och skapar möjligheter för barnen att delta. Lärarna som intervjuades gav exempel på olika sätt att bjuda in barn till lekar. Ett exempel som passar specifikt till just ambivalent engagemang är nämligen veterinärleken. L4 beskriver att hen tar rollen som veterinär och barnen får själva välja att vara djur som behöver hjälp. Rollfördelningen skapar då en situation där läraren får en möjlighet till scaffolding för ett barn som är ambivalent engagerat i leken. Barnet kan delta och lämna leken efter sitt behov och läraren har möjlighet att stötta barnets ingång.

7.4 Exkludering, inkludering och favoritism bland förskolebarn

I detta avsnitt sker det en diskussion kring exkludering, inkludering och favoritism, samt hur lärarna stöttar barn genom detta. Vilka didaktiska val gör läraren och vilka strategier ger dem till barnen?

7.4.1 Lärarens erfarenheter av exkludering och favoritism

Exkludering kan synliggöras på olika sätt, vilket informanterna har synliggjort i intervjuerna. Det framkom genom olika exempel på situationer där de har sett att barn exkluderar varandra och om det finns barn som inte exkluderats, utan favoriseras. Donner m.fl. (2022) framskriver att det finns flera former på hur barn exkluderar varandra ur lek, samt hur favoritism påverkar valen om vem som ska exkluderas. Författarna belyser även vilka situationer barn exkluderas och hur de förhandlingarna går till. Exempel på exkludering i lek och hur den kan bli synlig är när ett barn blir tilldelad en roll som inte den vill vara, som vanliga fall också har en mindre betydelse för leken som pågår. Exkludering kan också bli synligt vid inträde av leken. Det kan bero på bristen på roller i en lek och därmed kan barn bli exkluderat. Det kan finnas exkluderingsstrategier som är mer eller mindre synliga. L1 beskriver att vi vuxna ska vara uppmärksammade och medvetna om barns exkludering av varandra. Exkludering kan ske verbalt och icke-verbalt, samt genom kroppsspråk såsom ögonkast och olika blickar till och från varandra.

Donner m.fl. (2022) belyser att det finns tydliga mönster om vem som blir exkluderad och vem som blir inkluderad i leken. Informanterna fick en fråga kring favoritism i barngruppen där L1 svarade "*Absolut, det gör det.*". L4 nämnde "*Det finns ju alltid så i gruppen faktiskt att en del är mer eller mindre populära då att leka med*". Vilket kan bero på om barnen är mer eller mindre attraktiva att ha med i leken. L1 nämnde att det finns hierarkier i barngrupper och belyser vikten med att synliggöra dessa hierarkier och hur man bör prata om det inom förskoleverksamheten. Informanten är även tveksam över att hierarkin kan motverkas i barngruppen, utan det kan istället tillämpas som ett verktyg för att lyfta alla barns styrkor. Favoritism kan då ses i relation till den hierarki som kan finnas i barngruppen. Dolk (2013) framför maktpositioner i barngruppen. Att vissa barn får en högre maktposition kan bero på barnens ålder eller barnens roll i leken. Författaren nämner även att hierarki och makt är kopplat till normer och värden, som barnen medvetet och omedvetet anpassar sina lekar och handlingar utefter. Utifrån favoritism och barngruppens hierarki kan därmed barn som har en högre maktposition exkludera barn som anses vara längre ner i hierarkin.

7.4.2 Lärarens didaktiska strategier vid exkludering

I denna del kommer det diskuteras kring hur lärare kan agera i situationer där barnen har blivit exkluderade vid lek. En informant arbetar med lekgrupper vilket gör att barnen får leka med olika barn. Anledningen är att arbeta med inkludering i barngruppen. Där en informant

framförde att det gör att barnen bli mer öppna för att ta emot nya deltagare in i leken. En annan informant framförde en strategi som innefattar att inte påpeka att alla måste få vara med i en lek. *“Jag går inte in och säger, här leker alla med alla, det gör jag inte. (...). Så det blir bara en påtvingad som inte kommer och, och hjälpa”* (L1). Lekgrupperna som finns har ett syfte för att främja relationsskapande i leken mellan barnen. Ferholt och Rainio (2016) poängterar att lärare bör fånga upp och stötta barnens beteenden i olika leksituationer som kan främja individens framtida självbild. Vad som också nämndes i en intervju var att lärarens roll är att förebygga exkludering och stöttning för barnen som är och har blivit exkluderade. I arbetet bör lärare se och inkludera hela barnets person för att kunna stötta och utveckla barnets alla förmågor. Lärares didaktiska strategier bör anpassas för att ge barn varje möjlighet att delta i lek. Stöttning kan även kopplas till Vygotskijs teori om scaffolding, som används inom det sociokulturella perspektivet som Säljö (2021) framskriver.

7.5 Avslutande diskussion

Läroplanen (Lpfö18, 2018) poängterar att barn ska få förutsättning för lek som de själva startar, samt lekar som andra introducerar. Lekarna ger barn möjligheten till utveckling och lärande av olika färdigheter såsom kognitiva och motoriska färdigheter, men även sociala färdigheter. Barnen ska också ge möjligheten att vara delaktiga i olika lekar som är anpassade utifrån deras förutsättningar (Lpfö18). Resultaten i denna studie visar att leken är en del av barns utveckling och lärande. Med detta i åtanke kan lärare med fördel stötta barn in i lek vid behov. Problematiken med lek framgår om barnen inte får det utrymme som de behöver, vilket kan riskeras i en lek som är för vuxenstyrd. Den vuxenstyrda leken kan begränsa barns handlingar och uttryck och därmed kan också fantasin och kreativitet påverkas.

Resultaten pekar på att de lärare som intervjuats anser att barn har förmågan att träna upp lekstrategier. Lärarna visade att de vilade på en vetenskaplig grund under intervjuerna och beskrev metoder de hade använt under längre tid för att stötta barn in i lek. Denna studie är inte utförlig nog för att säkerställa att dessa metoder kan antas som beprövad erfarenhet. De svar som framkommit i studien visar på en vilja hos lärarna att stötta barnen i leksituationer, samt en förståelse kring vikten av lek i relation till barnens utveckling. Lärarna som intervjuades beskrev att de såg fördelar i att vara närvarande i leken och att observera leken från sidan. Den tidigare forskning som använts i denna studie visar också att det finns skilda åsikter om att vara deltagande i leken som pedagog.

Exkludering i lek och vid inträde till lek kan vara mer eller mindre synligt på olika sätt. Under intervjuerna så framkom olika erfarenheter av informanterna. De nämnde att vissa barn blir tilldelade en roll som inte barnet vill vara, eller att leken kan ha en begränsad mängd roller vilket gör att barnet riskeras att bli exkluderat. L1 nämnde även att exkludering kan ske verbalt och icke-verbalt genom kroppsspråk och eller ögonkast och olika blickar. De barn som kan riskera att bli exkluderade tolkas ha tilldelats en lägre maktposition. Tilldelningen kan förstås som en form av favoritism bland barn, för att barnen som har en högre maktposition kan enklare få ingå i leken. Dolk (2013) nämner att barn med högre maktposition kan inträda en lek utan att behöva söka godkännande från de andra barnen. Exkludering och maktpositioner bland barnen kan bli problematiska om lärarna inte uppmärksammar dem för att därefter kunna arbeta förebyggande kring det. Skollagen (SFS 2010:800) och Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 2018) poängterar att alla barn ska ha möjligheten till utveckling av relationer, samt att ingå i lekar och olika gemenskaper. Detta går att koppla till Lpfö18 (2018) som lyfter fram att personalen på förskolan ska vara närvarande och uppmärksamma barns begränsningar för att delta i lek. En informant belyste i en intervju att de arbetar med en lekgrupp som gör att barnen

får möjlighet att lek i olika konstellationer. Informanten menar att lekgruppen kan leda till att barnen blir mer öppna att släppa in nya barn in i en lek som pågår.

I relation till förskollärares yrkesutövning ses barns lekstrategier som en central aspekt att belysa. Lpfö18 (2018) fastställer att barn ska ges jämlika förutsättningar att utvecklas i förskolan samt att de ska få möjlighet att utveckla en lust till att leka. Utifrån det framskrivna resultatet, tidigare forskning samt styrdokument tolkas kunskapen om barns lekstrategier som väsentligt att lyfta. Det kan med fördel skapas en medvetenhet hos förskollärare och förskola som organisation om barns lekstrategier. Att inte vara medveten om hur barn inträder en lek, hur barn blir exkluderade på grund av bristande strategier eller vilka förmågor som krävs av barnet, kan försummas progressionsmöjligheter och lusten till att leka. Lpfö18 (2018) lyfter lekens centrala roll i förskolan och om barn inte kan eller får delta i lek på grund av begränsade lekstrategier, kan barnen försummas en stor del av förskoletiden. Därefter kan professionella yrkesutövare uppmärksamma eventuella utvecklingsområden för att stärka barnen i sin egen person, som främjar deltagande i lekar utifrån deras förutsättningar.

7.6 Förslag på vidare forskning

Denna studie har utförts kvalitativt genom intervjuer med lärare på förskolor. En kvalitativ utformning kan leda till att de svar som ges av informanterna är partiska. En studie som istället är utformad efter observationer kan leda till att flera strategier synliggörs hos barnen och hur lärare stöttar barnen under vardaglig verksamhet. Ytterligare hade en studie som intervjuar barn också kunnat leda till nya svar om hur de själva anser lekens inträde fungerar. En kombination av dessa tre metoder skulle också vara intressant att genomföra, då svaren från barn, lärare och forskarnas egna observationer hade kunnat jämföras och ställas mot varandra samt diskuteras.

8 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G., & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. (uppl. 3). (s.8-16). Liber.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2016). *Statistisk verktygslåda 0-att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur.
- Corsaro, W. A. (1979). 'We're friends, right?': Children's use of access rituals in an nursery school. *Cambridge University Press Language in society*, 8(2-3), 315-336.
<https://doi.org/10.1017/S0047404500007570>
- Choi, D.H., & Md-Yunus, S. (2011). Integration of a social skills training: a case study of children with low social skills. *Education 3-13*, 39(3). 249-264.
<https://doi.org/10.1080/03004270903501590>
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – Makt normer och delaktighet i förskola*. Ordfront förlag
- Donner, P., Lundström, S., & Heikkilä, M. (2022). Exclusion and limitation through favouritism as a strategy in children's play negotiations: A qualitative analysis of children's multimodal play. *Journal of Early Childhood Research*, 20(4), 449-462.
<https://doi.org/10.1177/1476718X221083425>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2022). I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok för kvalitativa metoder*. (uppl. 3). (s.56-78). Liber.
- Ferholt, B., & Rainio, P. A. (2016). Teacher support of student engagement in early childhood: embracing ambivalence through playworlds, *Early Years*, 36(4). 413–425.
- Hjerm, M., & Lindgren, S. (2021). Metod och metod – jag vill ju förstå samhället?. I S. Lindgren (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskapliga analys* (13-29). Gleerup.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2020). *Utvecklingspsykologi*. (uppl. 4). Natur och kultur.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverket
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola*. Liber.
- Lieber, J. (1993). A Comparison of Social Pretend Play in Young Children With and Without Disabilities. *Early Education and Development*, 4 (3). 148-161.
https://doi.org/10.1207/s15566935eed0403_1
- Lillemyr, O. F. (2016). Lek som mångfald. I T. Hangaard Rasmussen (red.). *Lek på rätt väg?* (s. 11-23). Studentlitteratur.
- Lindgren, A-C., & Alkhede, M. (2022). Inkluderande matematikdidaktik i förskolan. I A-K. Swärd, & G. Westman Andersson (Red.). *Specialpedagogisk verksamhet - för ALLA barn i förskolan*. (s. 115-137). Studentlitteratur

- Lindgren, S. (2021). Kodning. I S. Lindgren (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskapliga analys (45-63)*. Gleerup.
- Lindgren, S. (2021). Kvalitativ Analys. I S. Lindgren (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskapliga analys (29-45)*. Gleerup.
- Lindgren, S. (2021). Summering. I S. Lindgren (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskapliga analys (73-87)*. Gleerup.
- Lindgren, S. (2021). Tematisering. I S. Lindgren (Red.), *Introduktion till samhällsvetenskapliga analys (63-73)*. Gleerup.
- Lindqvist, G. (2001). When Small Children Play: How Adults Dramatise and Children Create Meaning. *Early Years 21* (1). 7–14.
- Loizou, E., & Loizou, E. (2022). Creative play and the role of the teacher through the cultural-historical activity theory framework. *International Journal of Early Years Education, 30*(3), 527-541.
- Läroplan för förskolan Lpfö 18*. (2018). Skolverket.
https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan/svid12_189c87ae1623366ff371f3f/-996270488/curriculum/F%C3%962011/3/pdf
- Roberts, S. B., Brown, P. M., & Rickards, F. W. (1995). Social pretend play entry behaviours of preschoolers with and without impaired hearing. *Journal of Early Intervention 20* (1). 52-83. <https://doi.org/10.1177/105381519602000106>
- Sedem, M., Siljehag, E., Westling Allodi, M., & Odom, S. L. (2022). Reliability and Validity of a Teacher Impressions Scale to Assess Social Play of Swedish Children in Inclusive Preschools. *Assessment for Effective Intervention 48*(1). 52-61.
<https://doi.org/10.1177/15345084221100416>
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skovbjerg Karoff, H. (2016). Det farofyllda och andra stämningar i leken. I T. Hangaard Rasmussen (red.). *Lek på rätt väg?* (s. 27-42). Studentlitteratur.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. Liber.
- Svensson, P. (2022). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok för kvalitativa metoder*. (uppl. 3). (s.232 - 243). Liber
- Svensson, P., & Ahrne, G. (2022). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok för kvalitativa metoder*. (uppl. 3). (s.24–39). Liber
- Säljö, R. (2021). *Lärande - en introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups.
- UNICEF Sverige. (2018). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter.
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten>
- Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011.
 Vetenskapsrådet. [God forskningssed \(vr.se\)](http://www.vr.se)
- Vygotskij, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndom*. Daidalos

- Åberg-Bengtsson, L., & Pramling, N. (2020). Data att räkna med – om att använda siffermaterial i ett vetenskapligt uppsatsarbete. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 185–204). Gleerups.
- Öberg, P. (2022). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok för kvalitativa metoder*. (uppl. 3). (s.79–91). Liber.
- Öhman, M. (2016). Om lekens relationella komplexitet och vuxnas interventioner i barns lekande. I T. Hangaard Rasmussen (red.). *Lek på rätt väg?* (s. 149-164). Studentlitteratur.

9 Bilagor

9.1 Bilaga 1. Informationsbrev.

Informationsbrev - Informationsbrev angående deltagande i examensarbete.

Vi är tre studenter som pluggar till förskollärare via Göteborgs Universitet. I slutet av vår utbildning skrivs ett examensarbete och det är den som skall utföras nu. Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare och specialpedagog stöttar barn vid inträde i lek. Studien vill undersöka hur barn som eventuellt har begränsade strategier för att ta sig in i lek få samma möjligheter som andra jämlingar i barngruppen.

Alla barn ska få möjlighet att leka och ingå i en gemenskap med andra barn. Med utgångspunkt i detta är studiens syfte att undersöka och belysa vilka strategier och verktyg förskollärare ger barn som anses sakna strategier vid inträde i lek. Varför vi väljer att undersöka detta är för att vi är intresserade av att finna stöd till barn som kan ha svårt att initiera eller delta i en pågående lek på förskolan. Målet är att skapa större kunskap kring detta ämne och hur man kan utvecklas som förskollärare i sin profession.

“Barnen ska ges förutsättningar både för lek som de själva tar initiativ till och som någon i arbetslaget introducerar. Alla barn ska ges möjlighet att delta i gemensamma lekar utifrån sina förutsättningar och sin förmåga” (Läroplanen för förskola, 2018, s. 8). Alla barn ska få jämlika förutsättningar i leken och till att få leka och det är pedagogerna som ansvarar för att tillgodose barnen denna möjlighet. Barn kan behöva stöttning kring hur man startar upp en lek, samt hur man inträde en pågående lek.

Information om studiens genomförande

I vår undersökning kommer förskollärare samt en specialpedagog att intervjuas, med anledning att vi söker svar som vilar på vetenskaplig grund. Intervjufrågorna kommer att handla om dina strategier och kompetenser vad gäller att stötta barn vid inträde av lek samt att ge de strategier och verktyg inom detta. Intervjuerna kommer att delas in i två delar som är indelade i olika teman. Du väljer om du vill göra båda intervjudelarna under ett och samma tillfälle eller om du vill dela upp det i två omgångar. Varje intervjudel kommer ta maximalt 60 min, och om du väljer att göra båda intervjudelarna direkt efter varandra kommer tidsåtgången vara maximalt 90 min. Plats för intervjun kommer att äga rum på din förskola och det finns även möjlighet för att de ska ske via telefon/zoom. Ljudet kommer att spelas in med hjälp av en mobiltelefon om vi intervjuar på plats, och via zooms ljudinspelningsfunktion om de sker digitalt. Allt material kommer endast vi tre studenter och vår handledare att ha tillgång till. Att delta i intervjuerna är frivilligt och när som helst kan du välja att avbryta och du behöver inte ge en anledning till varför.

För övriga frågor och funderingar, tveka inte att höra av dig till oss på någon av mailen nedanför. Är du nyfiken på den färdiga studien så skickar vi gärna över den till dig via mail!

Med vänliga hälsningar,
Alfred Drejer

E-mail: gusdrejal@student.gu.se

Rebecca Nilsson

E-mail: gusnilrel@student.gu.se

Hanna Lindström

E-mail: guslinhaca@student.gu.se

Handledare är:

Thorbjörn Johansson

E-mail: thorbjorn.johansson@ped.gu.se

Kursansvarig är:

Andreas Jacobsson

E-mail: andreas.jacobsson@gu.se

9.2 Bilaga 2. Intervjufrågor till informanter.

Intervjufrågor till informanter

Introduktion

- Godkänner du att intervjun spelas in?
- Hur länge har du jobbat inom förskolans verksamhet?
- Vilken/vilka pedagogiska teorier arbetar ni utifrån?
- Vad är det första du tänker på vad gäller lek?

Del 1. Vetenskaplig grund & profession.

Lekstrategier hos barnen

- När du hör ordet “lekstrategi” vad tänker du på då?
- Hur upplever du att förhandlingar mellan barn sker vid ingång i lek?
- Vad finns det för faktorer som påverkar ingången till lek?
- Använder barnen verbala eller icke-verbala strategier för att söka inträde i lek? I så fall vilka har du sett?
- Om ett barn tillämpar en strategi för att söka inträde till lek, men den inte funkar. Upplever du att barnet testar en annan strategi? Om ja eller nej, berätta gärna ett exempel.
- Om vi istället uppmärksammar uteslutningsstrategier; vilka strategier använder sig barnen av när det gäller att utesluta en kamrat?
- Använder barnen olika uteslutningsstrategier? Om ja, i så fall vilka?
- Går det att träna upp lekstrategier? Berätta gärna ett exempel.

Pedagogernas stöttning

- När det innefattar stöd från er lärare, vad förväntar sig arbetsrollen av er?
- När det gäller din roll som professionell yrkesutövare, vilka strategier eller verktyg kan du då ge barnen som upplevs har mer svårigheter att komma in i en lek?
- Har du uppmärksammat några utmaningar vad gäller att tillgodose barnen verktyg och strategier vid inträde av lek?
- Hur skulle du säga att ni arbetar förebyggande med inkludering och mot exkludering angående leken?
- Har du använt dig av verbala eller icke-verbala strategier för att stötta barnen in i lek?
- Kan du beskriva en situation där du stöttade ett barn in i leken? Hur gjorde du?
- Vilka styrkor ser du hos barnen som är mer framgångsrika på att gå in i lek?

Barngruppens påverkan, favoritism & popularitet

- Hur tänker du kring grupsammanhållning bland barnen?
- Har du upplevt favoritism hos barnen vid lek? Om ja, i så fall hur? Är det tydliga indelningar hos barnen som är mer kompisar än med andra?
- Har du lagt märke till om ett barn som är med i en lek blir exkluderat under lekens gång?
- I en lekconstellation och ett barn söker inträde till leken; uppstår det en gruppförhandling mellan de lekande barnen eller är det ett beslut från ett individuellt barn om barnet ska få komma in i leken?

Styrdokument & dokumentation

- Hur ser du på relationen mellan styrdokument och lek?
- Hur kopplar du (läroplansmålen) till erat förhållningssätt vad gäller lek?
- Är det något speciellt ur läroplanen som du/ni lägger extra vikt vid vad gäller detta?
- Har ni fortbildning kring lek? Om ja, minns du om några strategier kring ingång till lek hanterades då?
- Har ni någon form av reflektionsarbete vad gäller att ge barn lekstrategier och stöd vid lek? Om ja, berätta gärna mer.

Yrkesprofession

- Utifrån din yrkesroll, är det något särskilt som du känner att du vill lyfta angående detta ämne?
- Upplever du att i din utbildning ha fått kunskap kring detta? Om ja, förklara gärna vidare. Var det något som du lade märke till när du började jobba att du saknade kunskap om (angående ämnet) från utbildningen?
- Hur relevant upplever du detta ämne för din yrkesroll? Upplever du att det pratas om, problematiseras, lyfts upp i ditt yrke?

Övriga resultat

- Har du några andra tankar om lek eller lekstrategier som du vill tala om?
- Plats för intervjupersonernas övriga tankar och reflektioner som inte täcks av intervjufrågor.

Del 2. Barnperspektiv & förhållningssätt.

Lekstrategier hos barnen

- Upplever du att barn använder olika strategier för att ingå i lek?
- Om det är du eller en annan pedagog som initierar en aktivitet/lek; upplevs barnens inträdesstrategier annorlunda? Om ja, på vilket sätt?
- Hur upplever du skillnaden mellan utomhus lek och inomhuslek?
- Har du olika förhållningssätt i de två olika miljöerna? Upplever du att du är olika närvarande i de olika situationerna?

Pedagogernas stöttning

- När det gäller stöttning från pedagoger, vad tror du barnen förväntar sig av dig?
- Vad karakteriserar lek enligt dig?
- Hur skulle du beskriva din syn på barns lek?
- Kan barnen tränas i lek? Har du erfarenheter av att barnen har utvecklat strategier med hjälp av din stöttning?
- Går det att träna upp lekstrategier? Hur tänker du kring att ge barnen jämlika förutsättningar vid lek?
- Hur agerar du vid barns lek? Frånvarande eller närvarande? Finns det en ambivalens kring att som vuxen delta i lek? Förklara gärna vidare.
- Vilka strategier upplever du funkar bäst för dig?
- Har du uppmärksammat barn som kan ha mer svårigheter att komma in i en lek?
- Om ja, i så fall på vilket sätt? Vad har du sett att barnet/barnen gör då?
- Hur upplever du att din relation till barnen påverkar vilka strategier du tillämpar vid leksituationer med barnen?

Barngruppens påverkan, favoritism & popularitet

- Hur anser du att gruppens påverkan blir synlig i leken?
- Om ett barn blir exkluderat vid lek, hur skulle du hantera en liknande situation i så fall? Kan du ge ett exempel?
- Hur stöttar du det barnet som blivit exkluderat? Hur stöttar du barnen som vill eventuellt leka själva? Vilka strategier kan man ge barnen för att förebygga liknande situationer?

Lekens gång

- Får barnen möjlighet att leka i olika gruppkonstellationer? Hur skapar du dessa möjligheter?
- Upplever du att samspelet mellan barnen kan påverka leksituationer?
- Vilka sociala kompetenser ser du som väsentliga för barn i lek? Vilka kompetenser upplever du synliggörs mest?
- Om det är fri lek, synliggörs det tydliga lek-konstellationer i gruppen?

Övriga resultat

- Har du några andra tankar som vi inte har tagit upp under denna stund?

Plats för intervjupersonernas övriga tankar och reflektioner som inte täcks av intervjufrågor.