

Beteckning: _____



Leken som socialt verktyg
- En intervjustudie

Matilda Mattsson och Victoria Rollén
December 2008

Examensarbete, 15 högskolepoäng
Didaktik

Lärarprogrammet
Handledare: Göran Fransson och Monica Hallström
Examinator: Åsa Morberg

Mattsson, Matilda & Rollén, Victoria (2008): *Leken som socialt verktyg - En intervjustudie*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Lek tillsammans med andra barn kan vara barns sätt att lära sig det sociala samspelet för att utvecklas emotionellt och intellektuellt. Många barn tillbringar långa dagar i förskolan och därmed är förskolepersonalen betydelsefull för deras utveckling i bl.a. lek. En stor utmaning för dem är att hjälpa barn som inte förstår och behärskar andra barns leksignaler.

Undersökningens syfte har varit att studera vilket synsätt personal i förskolan har på barns lek samt vilka arbetssätt och metoder de använder för att hjälpa barn som saknar förmåga att leka tillsammans med andra barn. Undersökningen genomfördes med ostrukturerade intervjuer med åtta intervjupersoner. Forskning visar att pedagogen är en förebild för barns lek samt att pedagogen är en del av barnens lärande och utveckling i förskolan. Pedagogens uppgift är i så fall att visa på lekens möjligheter i förskolan för att leken ska utvecklas.

I förskolan förväntas barn kunna ingå i en stor grupp och samspela med andra barn. Tidigare forskning visar att i leken lär sig barn samförstånd, turtagande, ömsesidighet och empati. Forskning visar att pedagoger själva bör veta vad lek är och ha ett lekfullt förhållningssätt för att kunna hjälpa barn till lek. Den här undersökningen redovisar sex förskollärare och två barnskötares uppfattningar om att leken är det viktigaste i förskoleverksamheten. Intervjupersonerna framhåller att det är genom lek barn lär sig sociala lekregler. Resultatet visar också att det är i leken som barnen lär sig att samspela med andra barn. De barn som inte kan leka tillsammans med andra barn går miste om sociala egenskaper och färdigheter enligt respondenterna. De intervjuade uppfattar dessa egenskaper som nödvändiga för att barn ska kunna fungera tillsammans med andra människor senare i livet. Intervjupersonerna uttrycker att det är deras uppgift att se till att ge alla barn möjligheter och förutsättningar att kunna leka tillsammans med andra barn. En slutsats i undersökningen är att de vuxnas arbete i förskolan, med barn som inte leker, kan stimulera och utveckla barns leksignaler som barnet behöver förstå för att kunna leka och samspela med andra barn. Här kan den vuxna i förskolan finnas med som stöd och ge barnet redskap till lek för att synliggöra de regler som finns för barns gemensamma lek.

Nyckelord: *barn, förskola, förskollärare, lek, leksvårigheter, pedagog*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Arbetets disposition.....	3
2 Litteraturgenomgång	3
2.1 Förutsättningar för lek	3
2.2 Barns gemensamma lek.....	4
2.3 Barns kamratrelationer	5
2.4 Vad leken bidrar till.....	8
2.5 Barn utanför leken	8
2.6 Pedagogens arbete med lek	10
2.6.1 Lek som metod.....	11
2.7 Sammanfattning av litteratur	13
2.8 Syfte.....	14
3. Metod	15
3.1 Val av metod	15
3.2 Urval.....	16
3.3 Undersökningens genomförande	17
3.4 Bearbetning av insamlat material	17
3.5 Tillförlitlighet	18
3.6 Etiska överväganden.....	18
4. Resultat.....	20
4.1 Hur barn lär sig att leka tillsammans.....	20
4.2 Barn som inte leker med andra barn.....	21
4.3 Orsaker till leksvårigheter	22
4.4 Problematik eller sociala problem i hemmet.....	23
4.5 Förutsättningar för lek	24
4.6 Förskolepersonals arbete med lek	25
4.7 Tillvaratagande av barnets intresse	29
4.8 Kontakt med föräldrar eller andra åtgärder	30
4.9 Vad barn lär sig genom den gemensamma leken.....	31
4.10 Utanförskap i gruppen	32
4.11 Barn kan leka själv	33
4.12 Sammanfattning av resultat	33
5. Diskussion.....	34
5.1 Metoddiskussion.....	34
5.2 Synsätt på den gemensamma leken i förskolan.....	35
5.3 Anledningar till utanförskap i leken	36
5.4 Arbetssätt och metoder	38
5.5 Sammanfattning av resultatdiskussion	40
5.6 Förslag till fortsatt forskning.....	41
Referenser	42

Bilagor

1. Inledning

Det är förmiddag och full aktivitet överallt på förskolan. I lekhallen hörs ivriga skratt när fem barn springer omkring och leker tjuv och polis. I ett annat rum sitter sex barn samlade och är djupt koncentrerade med sina bilar och sin bilbana. I hallen välkomnas två barn av en pedagog. En annan pedagog sitter vid bordet i allrummet och spelar spel med tre barn. Överallt finns det lekande barn i olika grupper och sammansättningar. Förutom att det varje dag finns ett barn som alltid står och tittar försynt på de andra barnen som leker. Kalle står där, som han alltid brukar göra. Han står där ett tag för att iaktta de andra barnens lek med bilar. Kalle vill så gärna vara med men vet aldrig hur eller vad han ska göra. Istället väljer Kalle oftast att gå därifrån. För andra gången den här förmiddagen promenerar Kalle iväg för sig själv med en leksaksbil i handen. Han har en sorgsen blick och en längtan efter att kunna leka tillsammans med de andra barnen.

Utifrån denna fiktiva berättelse vill vi belysa hur problemet med leksvårigheter kan se ut i förskolan. Enligt Knutsdotter Olofsson (2003) är alla barn födda med en förmåga att leka men i nästan varje barngrupp finns det ett barn som inte verkar kunna leka. Knutsdotter Olofsson hävdar att leken kan ge en tillfredställelse och glädje som barnen inte kan finna någon annanstans. Hon belyser att barn måste veta hur man gör när man leker. De måste ha lekverktyg. Knutsdotter Olofsson hävdar att genom leken får barnen förståelse för de sociala lekregler som finns i förskolan vilka är turtagande, ömsesidighet och samförstånd. Barn utvecklar sitt lärande genom leken och bearbetar vardagliga händelser och situationer då de lär av varandra. För att skapa lekro utanför den stora barngruppen behöver barn leka själva ibland. Ett barn kan skapa sig förutsättningar för lek men kan kanske inte veta hur de ska tillämpa detta i samspel med andra barn enligt Knutsdotter Olofsson. Med utgångspunkt i detta resonemang antar vi att barn behöver utveckla förståelse för de lekregler som finns för att kunna delta i leken.

För att vuxna ska kunna planera för lek med barn är det enligt Lillemyr (2002) viktigt att de vuxna själva i sitt arbete har en lekande hållning och är kreativa, öppna och dynamiska i sitt sätt att leka. Lillemyr anser att de vuxnas lekande förhållningssätt hänger ihop med de vuxnas engagemang och motivation för arbetet med barn i förskolan.

Utifrån dessa tankegångar har vi förstått att förskolepersonalens synsätt på barns lek har betydelse för utvecklandet av barns lek i förskolan. I detta examensarbete kommer vi att *undersöka hur några förskollärare och barnskötare arbetar med barn som inte leker tillsammans med andra barn.*

Vi har valt att inrikta oss på de barn i förskolan som upprepade gånger hamnar utanför leken i förskolan. I studien vill vi undersöka vad detta beror på och vad det finns för anledningar till att ett barn hamnar utanför denna gemenskap. Kan det kanske bero på det som Folkman och Svedin (1998) uttrycker att barn själva kan komma underfund med orsaker till varför de står utanför barngruppen under den fria leken. Enligt författarna kan orsakerna till detta vara att barnen själva upplever att de inte duger eller är önskvärda i gemenskapen med barnen på förskolan. Barnen kan eventuellt inse att de skrämmer andra barn. I förekommande fall tror de att de vuxna blir arga eller irriterade eller så kanske de kommer underfund med att de nästan inte finns enligt Folkman och Svedin. Vi menar att det är pedagogens uppgift att försöka få med och synliggöra alla barn i gruppen i förskolan. Detta för att alla barn ska erbjudas samma möjligheter till att finnas med i gemenskapen och att ingen lämnas utanför gruppen.

I läroplanen för förskolan finns det skrivet:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. (Lpfö 98 s.9)

Vi framhåller att om leken ska vara lustfylld och lärorik så menar vi att barnen behöver en kamrat för att kunna utvecklas i kommunikation och samspel. Vi antar även att om förskolepersonalen har en medvetenhet i arbetet med leken kan det eventuellt bidra till att främja de barn som står utanför leken.

Pape (2001) belyser att som pedagog räcker det inte att bara lära barnen olika sociala färdigheter och när och hur dessa ska användas. För att stärka barnens förmåga att umgås med andra på ett effektivt och positivt sätt är det enligt Pape av betydelse att pedagogen är tillgänglig och kan hjälpa barnen i olika sociala situationer. Vi anser att det är betydelsefullt att stötta barnen i deras relationer och finnas där för alla barn för att hjälpa de i samspelet med andra barn. Vi antar att det är lättare att fokusera på de utåtagerande barnen i förskolan som ofta tar stor plats. Det kanske kan vara så att de tystare och tillbakadragna barnen i förskolan lätt glöms bort. Folkman och Svedin (1998) talar om lekens villkor och att inte ta leken för given. Om barn visar tecken på en oförmåga att leka bör de vuxna uppfatta detta som en varningssignal. Vidare anser författarna att barnets självbild kan skadas om barnet upprepade gånger erfar sociala misslyckanden i förskolan. Författarna talar om barn som inte leker med andra barn och att det är pedagogens uppgift att väcka barnets leklyst då social lekförmåga fattas (Folkman och Svedin). Leken är en aktivitet som stödjer barnets utforskande, upptäckande och lärande enligt Wetso (2006). Hon menar att leken kan vägleda barnets lärande inför olika situationer som barnet kommer att behöva hantera i vardagen. Tullgren (2004) pratar om att barn förväntas leka ”normalt”. Hon säger:

Barnen förväntas leka på ett ”normalt” sätt som inte är för mycket och inte är för lite. Barn som faller utanför det som räknas som normal lek kan konstateras ha leksvårigheter. Barnet kategoriseras som den som inte kan leka på ett tillfredsställande sätt och som måste tränas i konsten att leka normalt. (Tullgren, 2004. s. 101)

Flera författare som exempelvis Knutsdotter Olofsson (2003), Tullgren (2004) och Wetos (2006) uttrycker att leken bidrar till att utveckla barns lärande inom flera olika områden. Därför blir leken förskolepersonalens didaktiska arbetssätt för att hjälpa barn till utveckling. Ett barn som inte leker tillsammans med andra barn behöver pedagogens hjälp till lek för att utveckling och lärande ska kunna ske genom leken. Barn som inte leker tenderar att bli omogna och otrygga i gruppen. Detta kan leda till att barnen får sämre självkänsla och svårare att klara sig senare i livet.

En grundläggande anledning till denna studie är att studera hur personal i förskolan kan hjälpa barn som inte leker med andra barn. En annan anledning är att studera hur förskollärare och barnskötare kan arbeta med barns gemensamma lek för att skapa gemenskap och delaktighet samt motverka utanförskap bland barn i förskolan.

1.1 Arbetets disposition

Inledningsvis redogörs för tidigare forskning vilket vi väljer att benämna som *litteraturgenomgång*. Litteraturgenomgången baseras på tidigare forskning och annan litteratur inom det valda området. Efter det presenteras *syfte och frågeställningar*. Sedan följer *metoddelen* där vi visar hur vi gått till väga för att genomföra undersökningen. Metoddelen innehåller även information om hur vi förhållit oss till olika etiska aspekter i studien. *Resultatdelen* redovisar resultatet i undersökningen. Arbetet avslutas med en *diskussionsdel* av både metod och resultat.

2 Litteraturgenomgång

Denna litteraturgenomgång bygger på litteratur och avhandlingar samt vetenskapliga artiklar. Litteraturen har sökts och funnits genom *Libris* samt databaserna *ERIC*, och *Academic Search Elite*. I litteratursökningsprocessen har ett flertal författare som exempelvis Knutsdotter Olofsson och Lillemyr funnits i de avhandlingar vi tagit del av. Vi har använt oss av bl.a. Birgitta Knutsdotter Olofssons litteratur från 1987. Birgitta Knutsdotter Olofsson är fil dr och lektor i psykologi och pedagogik vid lärarutbildningen i Stockholm. Anledningen till detta val grundar sig på att hon har skrivit ett flertal böcker om barns lek som har varit användbara i vår studie. I övrigt har vi valt bort litteratur som vi ansett varit för gammal samt böcker utgivna av Studentlitteratur. Den litteratur vi använt oss av är avhandlingar, vetenskapliga artiklar och annan litteratur från 2000-talet. Den litteratur vi använt presenterar olika perspektiv på barns lek. Litteraturen belyser t.ex. vad barn behöver för förutsättningar för att kunna leka tillsammans med andra barn. Den ger också olika förklaringar till varför barn kan ha leksvårigheter. Detta för att vi vill ge en bild av barn som inte leker tillsammans med andra barn. Vi har även valt ut litteratur som behandlar pedagogers arbete med lek. Detta litteraturavsnitt ger en bakgrund till vår studie om barn som inte leker tillsammans med andra barn. Avsnittet placerar barns lek i ett större sammanhang. Nedan beskriver vi vad litteraturen tar upp kring barns förutsättningar för lek, barns gemensamma lek och barns behov av en lekkamrat samt varför lek är nödvändigt. Här behandlas även barn med leksvårigheter samt pedagogers arbete med lek.

2.1 Förutsättningar för lek

Vilka är barns grundförutsättningar för lek? Wetso (2006) säger att barnet måste känna trygghet och tillåtas skapa en lek miljö. Lekens kraft är i sig stark och kan trollbinda barnet, men leken är ändå ömtålig och känslig för påverkan utifrån. Barn kan lätt bli störda i leken av vuxna och barn som inte kan avläsa eller som inte kan visa intresse för ett barns skapande i leken. Wetso menar vidare att leken är en värld i världen där händelseförlopp bearbetas och framträder i scenarier. Att leka handlar om att kunna återskapa upplevelser och erfarenheter. När barnet blir skicklig i olika former av lek kan barnet berika innehållet i leken och verka nyskapande.

Knutsdotter Olofsson (1987) anser att förutsättningar för att leken ska kunna pågå är att barn kan de sociala lekreglerna som nämnts tidigare i detta examensarbete nämligen; samförstånd,

turtagande och ömsesidighet. Med samförstånd menas att barn är införstådda med *vad* de leker och *att* de leker. Med ömsesidighet menas att barnen är på jämställd nivå oberoende av ålder eller styrka och att leken växer fram i ett gemensamt samspel. Med turtagande avses att leken får en form av dialog mellan två eller flera som för tillfälligt är jämbördiga med varandra. Här turas barn om att ta initiativ i leken. Barn kan vara slarviga med leksignalerna även om de egentligen behärskar dem. Knutsdotter Olofsson (2003) skriver om lekens förutsättningar och om att kunna gå in i leken. Barn behöver förstå andras leksignaler för att själva kunna kommunicera lek. Vissa människor är slarviga med leksignalerna. Är leksignalerna otydliga kan barn ha svårt att förstå om det är på allvar eller på lek. En av poängerna med hur leken tar sig uttryck inom barnens kamratkultur är att den fungerar som en möjlig väg att komma andra nära. Barnet kan i leken visa sig själv och andra vem barnet vill vara nära. Barn kan tro att kamraten är arg fast den vill bråkleka. Knutsdotter Olofsson påstår vidare att för att barn ska kunna leka måste de ha upplevt lekens medvetandetilstånd för att ha möjlighet att försätta sig i leken. En del barn behöver mycket stimulans för att gå in i leken medan andra kan gå in i leken på en sekund. De inre föreställningarna tar över kommandot och barnen dras in i en förunderlig värld beskriver Knutsdotter Olofsson.

När de olika lekreglerna är klargjorda kan leken börja ta form enligt Wetso (2006). Hon nämner att barns tankevärldar måste mötas för att en lek ska kunna formas. Hon uttrycker att barnen behöver klargöra roller i leken samt vilken symbolisk betydelse lekmaterial har för att få igång en lek. Löfdahl (2002) talar om barns roller i leken. Hon framhåller barns kommunikation om roller i leken och anser att det finns en relation mellan kommunikation och lekens framväxt. Rollkaraktärer och innehåll som riktas mot roller inleder ett lekförlopp eller de roller som redan finns givna för den sociala kontexten. Löfdahl talar om kommunikation omkring rollkaraktärer. Hon tolkar det som att kommunikationen om rollkaraktärer visat sig vara viktigare än själva rollen, som är starkt kopplad till lekens handlingar. Definitioner av miljö, föremål och handlingar samt deras omvandlingar från verklighet till lek är beroende av barnets rollkaraktär i leken. Rollkaraktärerna i sin tur är beroende av vilket handlingsinnehåll som ska kommuniceras. Löfdahl säger att det dessutom måste finnas ett gemensamt intresse för att kommunikationen ska leda till lekens utveckling och varaktighet. Barn behöver vissa förutsättningar för att kunna leka tillsammans. Nedan följer andra aspekter för att barns gemensamma lek ska kunna fungera.

2.2 Barns gemensamma lek

Williams (2001) menar att hur länge barn leker, vad barn leker, hur pojkar och flickor leker, vilket innehåll barnen ger leken påverkas av hur leken stimuleras. Författaren uppger att detta beror på hur miljön ser ut, vilket material som används och vad som finns tillgängligt. Leken är också beroende av hur barngruppen ser ut (ålder, kön), statusförhållandet i gruppen samt barns enskilda speciella egenheter och erfarenheter. Kommunikation i leken lyfts fram av Tullgren (2004). Hon beskriver att barns lek handlar om barns sätt att vara mot varandra i leken. I leken är kommunikation ett sätt att förmedla samhällets värderingar till barn. I leken tränas barnen i att kommunicera med varandra på ett sätt som vuxna uppfattar som god kommunikation.

Leken är en gemensam aktivitet där handlingar, föremål och begrepp får en mening genom det innehåll barnen uttrycker i leken säger Löfdahl (2002). Hon talar om lekens kulturella dimension. Hon anser att barn konstruerar svar på de problem de stöter på i leken. Vidare uttrycker hon att i leken måste barn även tolka vad kamraterna förstår och vad andra barns

gestaltningar betyder. Genom detta uppstår ett gemensamt meningsskapande där innehållet blir till en gemensam angelägenhet. Barn behöver förstå att de inte alltid kan inkräkta i andras lek. Tellgren (2004) talar om barns tillträde i lek och menar att det inte alltid handlar om att barn vägrar att samarbeta eller inte vill dela med sig. Hon påvisar att barn är rädda om det interaktionsutrymme de delar och att andra barns tillträde blir ett hot mot det samarbete som barnen ifråga etablerat. Tellgren belyser vidare att om andra barn nekas tillträde i leken bidrar det till att upprätta, grundlägga och underhålla ömsesidiga relationer i den pågående aktiviteten. Detta är till för att uppvisa nära vänskap med kamraterna i den pågående leken. Vidare beskriver Tellgren barns tillträde i en redan etablerad grupp. Barns tillträde till lekar möts ofta av motstånd från andra barn, vilka försöker skydda och behålla sina interaktionsutrymmen. Hon poängterar att de barn som försöker få tillträde till leken och gemenskapen måste stå på sig och framhärda. Barnen som står utanför leken stöter på detta problem gång på gång. Vid dessa tillfällen ger en del barn upp medan andra söker hjälp hos en vuxen anser Tellgren.

Barn utvecklas genom leken tillsammans med andra barn (Michélsen, 2004). Genom de nya kunskaper barnet får i samspelet med sina kamrater påverkas barnets kamrat-självbild enligt Michélsen (2004). Med kamrat-självbild menar Michélsen den bild barnet har av sig själv som lekkamrat. Hon beskriver att i sitt möte med kamrater ställs barnet inför sociala utmaningar. Där måste barnet utveckla och lära sig nya koder och samspelsmönster för att samspelet med de jämnåriga kamraterna ska fungera. Michélsen kommer in på kulturskapande vilket innebär att barn socialiserar varandra. Barn lär i det konkreta gemensamma agerandet av varandra vad som gäller i kamratsamspel. Barnen får många typer av erfarenheter eftersom samspelsmöjligheterna är av kvalitativt olika karaktär. Dessa erfarenheter bygger på en bred repertoar av handlingsmöjligheter. Michélsen beskriver vad som utvecklas i det sociala samspelet mellan barnen. Utveckling av kunskap behöver inte ske i det de längre samspelet utan barnet utvecklar även kunskaper genom de korta snabba samspelet. Hon talar om det känslomässiga utbytet mellan barnen. Med det avser Michélsen att barnen speglar sig i, bejakar eller avvisar varandra i samspelet. Detta är centralt och betydelsefullt för barnens utveckling. Det är speciellt av betydelse för barns känsla av sig själv som kamrat. Barn får erfarenheter av korta möten där man säger god dag och hejdå. Barn provar i dessa korta samspel att ta och få kontakt med andra barn. Barnen kan bibehålla intresset hos kamraterna när de leker under en längre tid med varandra i en gemensam aktivitet. Detta leder oss över till att närmare belysa frågan om barns kamratrelationer.

2.3 Barns kamratrelationer

Ivarsson (2003) påvisar att barn inte kan vara lika bra kamrat med alla samtidigt och säger:

Man kan inte gärna vara lika nära kamrater med alla samtidigt, utan ibland vill man vara mer tillsammans med någon mer specifik utvald. Det finns en emotionell aspekt av att vilja vara vissa kamrater närmare än andra. Leken används för att visa vilka personer som ingår i ett egeninitierat "vi", ett "vi" som konstitueras både av makt och rang och av närhetsprinciper. (Ivarsson 2003, s.107)

Enligt Ivarsson (2003) ska barn tillåtas att leka med det specifikt utvalda barnet. Pedagogerna i förskolan ska respektera barnets val förklarar Ivarsson. En annan stor utmaning i förskolans verksamhet är enligt Jonsdottir (2007) att pedagogerna bör se till att samtliga barn får möjlighet att etablera en ömsesidig relation till ett eller flera andra barn. Detta ger trygghet att

barnet har en kamrat i förskolan att leka med som ger en känsla av att ha samhörighet med en vän. Även Ihrskog (2006) talar om barns perspektiv på kamratrelationer. Hon menar att barn strävar efter och längtar efter gemenskap med andra barn. Barnen visar hur utelämnade de är i denna strävan efter gemenskap. Hon påvisar att barn inte bara nöjer sig med att ha en kompis. Barnen vill ha en kompis som han/hon kan dela erfarenheter med. För att känna sig bekräftad och behövd krävs att barn får den ömsesidighet och tillit som skapas i kamratrelationen. Kamratgruppen är betydelsefull eftersom det är där barns identitetsskapande sker hävdar Ihrskog. Kamratgruppen bestämmer vilken status individen får samt avgör om individen duger eller inte. Därför belyser Ihrskog det som betydelsefullt att professionella pedagoger deltar i processen. Barn behöver social kompetens för att de ska kunna bevara och skapa relationer. Vissa vuxna i förskolan behöver ha ansvar för att detta ska kunna ske enligt Ihrskog.

Johnson et.al. (2000) belyser att förskollärare erfar att föräldrar anser att teoretiska färdigheter är det främsta barnen ska lära sig i förskolan. Johnsons et.al visar att det kan vara viktigare för förskollärare att tillbringa tid att stimulera barns utveckling av sociala färdigheter och beteenden. Forskningen visar att förskolans verksamhet bör stödja och syfta till att förbättra barns antisociala beteende och hjälpa barn som har svårigheter med social justering i förskolan. Förskoleåldern är en utvecklingsmässig lämplig tidpunkt för barn att lära sig de sociala färdigheter som krävs för att de senare ska klara av social anpassning i skolan. Choi och Kim (2003) framhåller att barns goda kamratsamspel i den tidiga barndomen är relaterat till barns teoretiska utveckling, barns utveckling i skola samt deras psykologiska välbefinnande i vuxen ålder. Choi och Kims forskning tar upp att barn som brister i samspel med kamrater tenderar att hoppa av skolan i högre grad. Författarna påstår att dessa barn kan hamna i brottslighet senare i livet i högre grad än de barn som har en bättre gemenskap med kamrater i förskolan. Barn med låg kamratacceptans har svårare att uppmärksamma vad jämnåriga kamrater avser i deras sociala kontakt med varandra skriver Choi och Kim. Johnson et al. påvisar att barn med goda sociala färdigheter, och som har flera vänner i förskolan, gör en bättre övergång till förskoleklass än barn som har mindre goda sociala färdigheter och som har färre vänner. Ett barn som visar ett aggressivt beteende i förskolan tenderar att bli avvisad i förskoleklass.

Barns sociala beteende och barns vänskapsrelationer har en varaktig påverkan på barnets sociala utveckling enligt Johnson et.al. (2000). Social kompetens och kontinuitet i relationer samt stöd från lärare, föräldrar och särskilt kamrater har betydelse för barnets framgång i skolan. Även Choi och Kim (2003) framhäver att det är av yttersta vikt att etablera och bibehålla positiva relationer med kamrater under den tidiga barndomen för att kunna utvecklas socialt. För att ge barnen en chans att utveckla stabila relationer och förvärva sociala färdigheter i en trygg miljö rekommenderar Johnson et al. ett konsekvent arbete i förskolan. För att barnen ska bli tryggare med varandra kan pedagogerna arbeta medvetet med gruppen. Detta kan exempelvis vara att skapa mindre kamratgrupper i den stora barngruppen. Choi och Kim anser att förskollärare kan skapa möjligheter för barn att lära av varandra genom att arbeta med ett "kompissystem" (s. 211) där barn med olika egenskaper paras ihop. I detta "kompissystem" kopplar läraren samman ett mer socialt barn med det barn som har svårigheter. Här är tanken att dessa barn sitter bredvid varandra i klassrummet för att stödja varandra och hjälpas åt. Choi och Kim beskriver ett annat arbetssätt för att hjälpa barn med låg kamratacceptans. Metoden är en "kognitiv social inlärningsmodell för social kompetensträning" (s. 41). Som en del i denna arbetsmodell används dockteater där olika sociala situationer spelas upp för barnen som t.ex. bråk om en leksak. Först spelas handlingen upp för barnen av förskollärarna, sedan arbetar lärarna och barnen tillsammans fram förslag

till hur en situation kan lösas på bästa sätt. Choi och Kim nämner att individuella skillnader i kamratskapande och sociala kompetens uppstår och stabiliseras i förskoleåren. Först måste läraren förstå barnets sociala beteendemönster och varför de har svårigheter att skapa och bibehålla kamratrelationer för att kunna tillämpa denna arbetsmodell. Efter detta bör läraren observera barnen för att upptäcka orsaker till speciella sociala beteendetendenser. Sedan kan förskollärarna planera arbetsmodellen och börja arbeta med att förstärka barnens sociala beteenden och kamratskapande.

Förskolan är en komplex social plats för barnen visar Löfdahl (2002) i sin studie. Hon skriver:

Det utvecklar en generell gemensam kunskap om mänsklig samvaro som innehåller idéer om att det är okej att det finns någon som har ett lägre värde och som det är tillåtet att utesluta ur leken. Med stöd i dessa illustrationer är det rimligt att anta att även förskolebarn, med hjälp av kollektiva överenskommelser av det här slaget, möjligen utvecklar antihumana attityder i sina kamratkulturer. Jag menar att detta bör vara viktigt att ta hänsyn till och utnyttja i planering och genomförande av pedagogiska aktiviteter i förskolan, både för barngruppen och det enskilda barnet i gruppen. (Löfdahl, 2002. s.50)

Att barn har en eller flera kamrater framhåller Jonsdottir (2007) som betydelsefullt. Barn behöver en kamrat som förstår och svarar på deras avsikter. Här kan det t.ex. röra sig om idéer till lek eller andra aktiviteter. Barn är i behov av kamrater som besvarar och relaterar till deras känslor. En kamrat är någon som barnet kan skratta och ha roligt tillsammans med. Ett barn har behov av en kamrat som kan ge tröst när livet känns svårt säger Jonsdottir. Kamraten kan ge barnen bekräftelse för den de är. En kamrat kan vara någon som barnet kan längta efter när han/hon känner sig ensam i förskolan. Kamraten ger möjlighet för barnet att ha någon att skapa en gemensam historia med. Ett barn som har en kamrat som bemöter barnet utifrån dessa grunder får möjlighet att utveckla sin självkänsla. Ivarsson (2003) nämner att barnens sätt att praktisera leken har informella utgångspunkter. En av poängerna med hur leken tar sig uttryck inom barnens kamratkultur är att den fungerar som en möjlig väg att komma andra nära och visa sig själv och andra vem man vill vara nära.

För ett barn kan det vara skillnad i att vara ensam dvs. om ensamheten är självvald eller inte. Enligt Jonsdottir (2007) kan det röra sig om en självvald ensamhet. Detta bör förskolan acceptera och respektera, men det kan även röra sig om en ofrivillig ensamhet. Det krävs att det finns en kamrat som relaterar till barns känslor, bemöter barns behov av relationer och är införstådd med ett barns avsikter. Detta är av vikt för att barn ska kunna etablera en vänskapsrelation, ha en kamrat att vända sig till och känna samhörighet med. Enligt Jonsdottir måste barns känslor, behov och avsikter förstås i ett sammanhang. Jonsdottir visar i sin undersökning att vissa barn inte väljs som någons kamrat. Detta uppfattar hon som en varningssignal. Om barnen upplever en upprepade gånger moralisk kränkning kan detta i slutändan bidra till att barnen utvecklar en negativ självrelation med försvagad självförtroende och minskad tillit till den egna förmågan.

2.4 Vad leken bidrar till

Lek med andra barn bidrar till barns sociala kompetens framhåller Knutsdotter Olofsson (2003). Genom att barn tar andras roller i lek kan de lära sig inlevelse och att se på livet utifrån någon annans perspektiv, både emotionellt och intellektuellt. Knutsdotter Olofsson påstår att barnen lär sig empati och medkänsla vilket är grunden till medmänsklighet och osjälviskhet. Barnen blir populära bland kamraterna genom att visa medkänsla och hjälpsamhet. Detta gäller även om barnen är påhittiga. Knutsdotter Olofsson nämner att genom att träna rollek har ett minskat asocialt beteende visat sig hos skolbarn. Hon gör gällande att det bästa med barns lek är att barn tränar upp sin förmåga till fantasi. Barnen lär sig att försätta sig i lekens medvetandetilstånd och gör de inre bilderna levande eftersom barn glömmer tid och rum. Leken erbjuder en intensiv närvaro och en stark verklighetskänsla. I leken lär barn sig att förstå och att saker och ting kan tolkas på olika sätt. Hon menar och att i leken är inte allt vad det ser ut att vara. Knutsdotter Olofsson påpekar att lek inte bara är lek. Lek är barnens sätt att lära sig att klara livet och förstå världen. Lek leder till gott kamratskap. Lek leder till utveckling på alla områden framhåller Knutsdotter Olofsson.

2.5 Barn utanför leken

Öhman (2003) anser att de flesta barn kommer igång med sin lek när de får tid och utrymme till lek. Trots att tid och utrymme finns till lek belyser Öhman att pedagoger ändå ibland möter barn som inte leker. Öhman påskiner att det är viktigt att närmare granska barnets förutsättningar för lek. Hon framhåller att pedagogen bör undersöka hur den kan hitta en trygg och tillitsfull relation till barnet. Öhman påstår att det kan verka som att ett barn aldrig leker men att det sällan är så drastiskt. Barnet kan leka korta sekvenser som är svåra att lägga märke till eller så kan det visa sig att leken slutar med bråk med andra barn.

Det kan finnas olika orsaker till att ett barn inte leker. Tullgren (2004) talar om barns sätt att leka värderas utifrån det som uppfattas som normalt för barn. Barn som avviker från den normala leken förklaras ha någon form av brist i sin personlighet eller i sin utveckling som leder till att barnet har leksvårigheter. Ett barn som pga. sina leksvårigheter inte kan delta i det pedagogerna tycker är en bra lek, antas hamna utanför leken. Vidare menar Tullgren att det i sin tur innebär att barnet riskerar att inte få ta del av lekens förmodade goda effekter på barns utveckling och lärande.

Ladd, Heralds och Andrews (2006) skriver om en jämförelse mellan barn som är accepterade av sina kamrater och barn som är avvisade av andra barn pga. att de är aggressiva. Enligt författarna har tidigare studier visat att de aggressiva barnen uppfattades som mindre samarbetsvilliga i leken. De uppfattades även som ouppmärksamma och dåliga ledare i leken. Barnen tycktes sakna humor och ha svårigheter att komma överens med pedagoger. Klasskamrater såg de aggressiva barnen som oattraktiva och olämpliga som lekkamrater. Ladd et al. framhåller att barn som är utåtagerande mot andra barn har visat sig ha upphöjd självaktning och överskattar sin egen förmåga och kompetenser. De barn som troligen mest blir utsatta för trakasserier är de barn som är avvisade eller ogillade av sina kamrater i gruppen. De barn som misslyckas med att finna en kamrat i sin kamratgrupp kan visa sig bli offer för trakasserier över en längre tid anser författarna. Barn som har lyckats skapa ömsesidiga kamratrelationer verkar bli mindre utsatta för trakasserier, detta gäller även om de har andra riskfaktorer som att de är psykiskt svaga eller har dåliga familjerelationer. I motsats

till de aggressiva barnen är de tillbakadragna och avvisade barnen sedda som mindre motoriskt lämpliga än barn som är accepterade av barngruppen. De tillbakadragna barnen tenderar att vara mindre tilltalande av andra barn och verkar vara olyckliga enligt tidigare studier. Det har visats sig att barn som utsätts för trakasserier verkar ha ett tankemönster som skiljer sig från barn som inte är trakasserade. Barnen som utsätts för dessa trakasserier har en tendens att missförstå kamraters motiv. Dessa barn uppfattar de andra barnens motiv som fientliga (Ladd et al.).

Kamratskap och kvalitén av barns kamratrelationer är nödvändiga delar för barns emotionella utveckling, sociala anpassning och barns hälsa (Ladd et al. 2006). Dessa författare menar att barn med nära kamratskap med andra barn har en mer positiv syn på sig själva. Om barnet har en eller fler nära vänner upplever barnet en större social trygghet och känner mindre ensamhet. Barn som lyckas bra med att skapa vänskapsrelationer är duktiga på att samspela med sina kamrater. Dessa barn har en förmåga att intensifiera leken eller trappa ned leken om de anser att det är nödvändigt. Ladd et. al hävdar att barn som har positiva upplevelser i sina kamratrelationer, såsom stöd och närhet, har bättre självaktning. Deras forskning förklarar att skapande av kamratrelationer är komplext. Alla barn lyckas inte lika bra med att skapa kamratskap och bli accepterade i gruppen och stå emot förtryckare enligt Ladd et al. Författarna belyser att barnens beteende är en avgörande faktor för deras status bland jämnåriga. Forskningsresultaten visade generellt att barn som lyckas med att bilda kamratrelationer lyckades med detta genom att ansvara för sina relationer, behandla och respektera sina lekkamraters intresse.

Enligt Wetso (2006) ska leken bidra till att stimulera barns handlande, tänkande och språk. Hon påvisar att barn som leker har ytterligare en medfödd kraft som driver dem. Leken behöver mer eller mindre stimulans för att utvecklas som en kompetens hos barnen. Enligt Wetso finns det barn som inte leker av olika anledningar. Detta kan bero på att leken inte kommit igång eller att den utvecklas långsamt och att barnet behärskar roller och gestaltning sparsamt. Barnet kanske inte har tillräckliga erfarenheter av att leka tillsammans med andra barn enligt Wetso. Knutsdotter Olofsson (2003) framhåller en annan orsak till att leken inte finns hos barnet. Hon hävdar att det kan finnas sociala problem som tar över i hemmet vilket då blir en kaotisk värld för barnet. Hon menar att i ett hem där de vuxna inte har haft ork eller lust att leka med barnet kan leken bli rörig och orolig istället för förstället för barnet.

Det finns barn som inte leker, men alla barn har lekförmåga enligt Knutsdotter Olofsson (2003). För att leken ska kunna utvecklas kan lekförmågan tränas upp genom att pedagogen leker med barnet. Hon påstår att det i varje barngrupp finns barn som inte tycks kunna leka. För pedagogen är det en utmaning att ta med dessa barn till lekens värld. Knutsdotter Olofsson beskriver att det finns många anledningar till att barn inte leker. En av dessa kan vara att barnet är rädd att lämna verkligheten och inte vågar gå in i lekens värld för att de är otrygga. Detta kan visa sig på olika sätt bl.a. kan det otrygga barnet ha svårt att koncentrera sig. Han/hon kan också vara lättstörd och tappa handlingen i leken. Dessa barn går oroligt mellan olika lekar. De kan dessutom störa de andra barnens lekar och göra dem oroliga. En annan anledning är att barn inte förstår leksignalerna. Med det menas att barnen inte begriper hur de ska leka och på vilket sätt. Detta kan hända exempelvis om barnet ska leka en lek som handlar om häxor. Ett barn som inte vet vad en häxa är för någonting kommer heller inte vilja föreställa en häxa för att barnet inte förstår betydelsen av häxa. Knutsdotter Olofsson menar att barn ibland inte förstår lekspråkets kod eftersom de kan ha svårt med fantasi, påhittighet och associationsförmåga. Detta gäller t.ex. om barnet inte förstår att en pinne kan bli till en korb i leken. Knutsdotter Olofsson talar om regellekar och turtagande dvs. att i regellekar lär

barn sig att de inte alltid kan stå i centrum, vilket ofta lekförstörare vill. Lekförstörare går ofta in i andras lek och förstör. Dessa barn förstår inte leken och står därför utanför leken. Barnen blir då avundsjuka på de andra barnens lek och går därför in och förstör förklarar Knutsdotter Olofsson.

Vad händer med de barn som inte leker? Knutsdotter Olofsson (2003) gör gällande att barn som inte leker riskerar att bli känslomässigt omogna och omedvetna. Barnens känslor blir inte tydliga för dem. Hon talar vidare om att i låtsasleken kan barn skapa rika inre föreställningar. Barnen kan då gå in i lekvärlden och spela upp sina upplevelser vilket hjälper barnen att få grepp om sig själva.

När leken i gruppen inte fungerar bör pedagogen undersöka om barngruppen är otrygg hävdar Öhman (2003). Detta kan enligt Öhman visa sig genom att barnen har svårt att komma igång med lek, att ångestnivån är hög eller att barnen agerar aggressivt och visar tvivel på de andra barnen. Hon förklarar att det även kan vara på det viset att barnen har språksvårigheter vilket gör att barnen inte kommer överens. Öhman framhäver att det är av betydelse att ha en klar gränssättning och struktur på verksamheten i förskolan oavsett om gruppen fungerar eller inte fungerar.

2.6 Pedagogens arbete med lek

Pedagogen bör själva vara en lekande individ för att kunna visa barnen vad lek är, detta visar Knutsdotter Olofsson (2003). Hon understryker att den vuxne är en potent förebild för barns lek. Det är inte säkert att den vuxne bidrar till lek om denne inte visar på lekens möjligheter. Om sandkakor är bara sand för den vuxne blir de också det för barnen. Chansen är större att barnen börjar leka i sanden om de är ensamma än om den vuxne inte visar lekens möjligheter. Det krävs av den vuxne att han/hon själv vet vad lek är. Tullgren (2004) anser att lekande pedagoger får bra möjligheter till uppsikt över barnen. Detta ger förutsättningar till att han/hon kan observera, kontrollera och rätta till barnens handlingar i leken på ett mer effektivt och osynligt sätt än vad som är möjligt som icke deltagare. Genom att pedagogen deltar i och intresserar sig för barns lekar ger det tillfällen för pedagogerna att observera barnen och lära sig mer om varje barns sätt att vara säger Tullgren.

När pedagogerna deltar i barnens lekar skapas goda möjligheter till insyn i leken och den föreställningsvärld som barnen antas ge uttryck för. Tullgren (2004) lyfter också fram pedagogernas deltagande i leken vilket hon anser skapar kunskaper om barnen vilket i sin tur leder till bättre möjligheter att styra leken. Pedagogerna kan genom att anta ett lekfullt förhållningssätt få tillträde till barnens lek. Detta ger möjligheter till att styra lekens innehåll och deltagarnas agerande. Tullgren visar på att miljön och pedagogernas lekfullhet lockar barnen till att leka på "rätt" sätt och att leka aktivt. Lekfullheten är en teknik som skapar välbefinnande och leklust hos barnet vilket lockar barnet till lek samtidigt som pedagogerna får tillåtelse att delta i leken. Pedagogerna kan även använda sig av en annan teknik. De kan enligt Tullgren underordna sig barnen och på så sätt ge barnen utrymme och följa upp barnens förslag till leken. Vuxna och barn agerar olika i leken enligt Wetso (2006). Hon hävdar att de vuxna bli hämmade av uttalade och outtalade regler som finns i leken. Hon visar att barnet styrs av innehållet i leken där reglerna är dolda medan den vuxne håller sig till regler om vad och hur samspelet ska genomföras. Leken tappar därmed lite av innehållet. Pedagoger kan känna olust inför att delta i barns lek enligt Knutsdotter Olofsson (2003). Med det menar hon att vuxna kan känna sig dumma inför andra vuxna och att de inte vågar gå in i barns lek. De

törs inte göra sig till i leken. Pedagoger kan även vara störande i barns lek. Knutsdotter Olofsson belyser att lekreglerna även gäller de vuxna. Om dessa inte tillämpar reglerna blir pedagogerna istället lekförstörare. Hon har en åsikt om att det finns vuxna som tar över leken och bestämmer över barns huvuden eller att vuxna moraliserar över barns sätt att leka. Om detta inträffar kommer barnen att stänga dörren och tala om för den vuxne att den inte får vara med och leka.

Öhman (2003) anser liksom Knutsdotter Olofsson att pedagoger bör visa respekt för barnens lek genom att inte i onödan avbryta eller störa barnens koncentration utan istället värna om leken och ta den på allvar. Öhman uttrycker även att det är av vikt att lära ut lekens koder till barn som inte förstår lekkoderna eller som har svårt att omfatta dem. Pedagoger ska ge trygghet till att barnen ska kunna ge sig hän i leken. Detta gör pedagoger genom att finnas tillhands och ingripa när det behövs eller enbart vara närvarande. Sammantaget nämner Öhman att det är den vuxnes uppgift att ge näring till leken genom att ge barnen gemensamma upplevelser att leka utifrån. Pedagoger bör erbjuda lek material till barnen samt se till att det finns tid och plats för att leken ska kunna blomstra. En lek som inte ska störas är låtsasleken (Tullgren 2004). Låtsasleken är en lek som infaller i den äldre förskoleåldern. Den anses enligt Tullgren bidra till barnets utveckling och inläring. Tullgren påpekar att de vuxna bör lämna denna lek ifred då krav på prydnad och lydnad hämmar leken. Lek är något som föregås av något som barn lärt sig och vill befästa. Förskolepersonalen behöver i sitt arbete stödja låtsasleken men inte störa den. Personalen behöver se till att tid, material och utrymme finns tillgängligt förklarar Tullgren.

2.6.1 Lek som metod.

Wetso (2006) beskriver lekprocessen som en pedagogisk metod för att stärka barnets lärande, utforskande och upptäckande genom lek. Den vuxne och barnet utvecklar tillsammans lekens form och innehåll. I lekprocessen turas den vuxne och barnet om med att driva leken vidare genom förslag. Mellan delar av sammanhängande lek behöver förtydliganden göras för att lekens handling ska kunna föras vidare. Den vuxne påverkar medvetet barnet genom att aktivt svara på dialog och samspel. Pedagoger tillför även leken nya ord, symboliska handlingar och teman. I arbete med lekprocessen behöver pedagoger kunskaper om teorier om lek och kommunikation för att använda sig av lekprocessen som aktivitet och metod. Lekprocessen ska genomföras som en aktivitet i barnets vardag. Det sociala samspelet har betydelse för hur utbytet mellan barnet och andra kan utvecklas. Wetso förklarar att barnet utifrån social kompetens grundlägger, förvärvar och utvecklar sina egna förmågor som resurser för utveckling och lärande.

Lillemyr (2002) lyfter liksom Wetso (2006) fram användandet av lek som pedagogisk metod. Han menar att förutsättningarna för att använda lek som metod är att pedagoger medvetet använder leken som redskap. Denna metod sker i olika nivåer. I den första nivån – kunskapsnivån - beskriver Lillemyr att pedagoger aktivt ska gå in i lekprocessen tillsammans med barnen. Lillemyr anser att det är angeläget att pedagoger har kunskaper om hur de kan förstå leken teoretiskt och känna till hur leken yttrar sig. Pedagogens egna lekerfarenheter spelar också en betydelsefull roll. I den andra nivån – diskussionsnivån - framhäver Lillemyr att det är av stor betydelse att pedagogerna samarbetar med föräldrar och vårdnadshavare. Han talar om samarbete och diskussion mellan pedagoger om lekens pedagogiska värde för barnen och om vilka funktioner leken har. I den tredje nivån – kontaktnivån - observerar och dokumenterar pedagoger barnen i lek och lärande. När denna nivå har uppnåtts kan pedagoger etablera kontakt med barns lek. För att detta ska kunna ske bör pedagoger känna barngruppen väl och bli accepterad av barnen som leker. Pedagoger ska gå in i leken på

barnens villkor. I den här nivån görs inga ansatser att använda leken för pedagogiska syften. Den sista nivån – åtgärdsnivån - grundar sig på de tre första nivåerna. Lillemyr påvisar att vuxenrollen utvecklas i förhållande till barns lek med de kunskaper, erfarenheter och upplevelser pedagogerna får med lekande barn i sitt arbete. Lillemyr anser att pedagogerna behöver ha grundläggande kunskaper om barns lek innan pedagogiska åtgärder upprättas. Olika åtgärder kan vara:

- barns (positiva) självuppfattning inom bestämda områden
- barns motivation för uppgifter med ett rimligt mått av utmaning
- barns utveckling av könsrollsmönster
- barns känsla av trygghet i relationen till andra barn
- barns utveckling av respekt och tolerans för andra
- ”jag- svaga” barns sociala position i barngruppen
- barns förmåga att se olikheter och variationer
- barns fantasi och skapande
- andra pedagogiska mål, som bearbetning av erfarenheter, inläring av begrepp etc.

(Lillemyr, 2002. s 265).

Ett för pedagogerna medvetet och planerat användande av leken som pedagogisk metod anses främja barnens utveckling och lärande säger Tullgren (2004). Leken förstås av pedagogerna som ett sätt för barnen att utforska och förstå sig själv och världen runt omkring. Leken är därför en mycket viktig del av barns lärande. Den vuxnes roll för hur barns lek utvecklas är betydande enligt Williams (2001). Om de vuxna själva är lekfulla och introducerar olika lekformer och har en lekfull inställning samt om de vuxna uppmuntrar barnen till lek resulterar detta i att barnens lek blir rik, varierad och utvecklad. Hon menar vidare att en aktiv vuxen kan gå in i barns lek på lekens villkor utan att definiera, utvidga och utveckla lektemat. Williams anser också att lika angeläget som att den vuxne ordnar formaliserade lekar och deltar i barnens egna lekar är att den vuxne låter barnen leka ifred när de leker bra och koncentrerat. Den vuxne behöver då bara vara tillgänglig och finnas där som trygghet förklarar Williams.

Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver att den vuxne kan besjåla saker eller använda materiella ting i lek tillsammans med barn. Detta kan t.ex. vara att prata genom en bil eller en handdocka. Genom detta kan pedagogerna locka till sig de barn som sällan leker. När pedagogerna besjålar saker förlägger man handlingen utanför sig själv, leken bygger då på projektion och inte identifikation. I denna lek blir leken inte så närgången. Barn kan själva ge saker liv i leken. Barn är omedvetna om att det endast är människan som har en själ. Knutsdotter Olofsson betonar att när vuxna leker med i en sådan här lek har han/hon en chans att överföra värderingar visa medkänsla och även omsorg.

Ifrågasättande av regler och rutiner i samspel är av stor betydelse enligt Williams (2001). Barn blir då uppmärksamma på varandras olikheter i sättet att kommunicera och samspela. Barns sociala handlingar kan synliggöras genom att pedagogerna deltar och observerar barns lek. Detta kan enligt Williams synliggöra mönster av kommunikation och interaktion. För pedagogerna innebär detta att han/hon kan fundera över vad som är av betydelse i lekens olika situationer. Williams anser att för de barn som är 3-4 år är den vuxne den bästa lekkamraten. Hon påstår att små barns lek är ofta kortvarig. Barn går från den ena leken till den andra. Den

vuxne kan då styra tillbaka leken till det ursprungliga temat och återföra barnen till fantasin genom att hålla fast i lekens röda tråd. Den vuxne kan dessutom stimulera och vidareutveckla barns lek genom att föra handlingen framåt genom frågor till barnet. Den vuxne kan också ge akt på och vidareutveckla barnets idéer och förslag. Pedagogerna ifråga kan ge tips utbyte och omvandlingar både utifrån och inifrån leken. Författaren finner att barn och barngrupper ibland har svårt att leka rollek och att rolleken inte utvecklas. Hon framhåller att den vuxne kan hjälpa till med att dramatisera leken av en verklig händelse om det t.ex. rör sig om en utflykt. Leken iscensätts av den vuxne och barnen gemensamt. Spelrum för barnens idéer ges. Såväl vuxna som barn vet då innehållet i leken vilket är en förutsättning för utvecklad rollek. Alla får vara med och inget barn stängs ute ur leken. I denna lek kan även de mindre barnen delta. Den vuxne agerar regissör och rolltagare genom att ord och handlingar blir klargjorda. Williams visar på att inledd och styrd dramatisering ger barnen övning i rollteknik och berättargrammatik. För de mindre barnen passar korta rörelselekar och sånglekar bäst samt enklare dramatiseringar. För mer avancerade dramatiseringar med given handling och givna roller krävs en större mognad som lämpar sig bättre för de äldre förskolebarnen.

Precis som Williams (2001) lyfter även Öhman (2003) fram dramalek. Öhman menar att dramalek ger barn, som har svårt att koncentrera sig i social fantasilek samt barn som är oroliga eller ängsliga, möjligheter att leka en roll ur en saga. Genom att pedagogerna stimulerar koncentration och gestaltning får barnen trygghet vilket gör att barnen kan skilja på vad som är på låtsas och vad som är på riktigt. Efter att ha lyssnat på en saga brukar barn ofta vilja återgestalta den på något sätt uttrycker Öhman. Detta är något som pedagogerna bör ta tillvara på. Att bjuda in till lek är en av pedagogernas uppgifter påpekar Tullgren (2004). Hon påvisar att detta är en teknik som bl.a. syftar till att reglera barnen till aktivt deltagande i leken. Vid händelse att ett barn är tystlåtet och ofta står utanför leken och tittar på anser Tullgren att pedagogerna bör korrigera ett sådant beteende och locka och bjuda in barnet till lek. Öhman talar om att arbeta med barn som inte leker. Hon påstår att det blir pedagogens uppgift att hitta något som barnet tycker om att leka med som är lustfyllt och känt för barnet. Detta är till för att pedagogerna sedan kan föra in lekens regler och därmed utöka barnets samspelemöjligheter tillsammans med andra barn.

2.7 Sammanfattning av litteratur

Vår forskningsgenomgång har visat att barn har olika förutsättningar att lyckas skapa kamratrelationer och bli accepterad i barngruppen. Barns förutsättningar för lek påverkas av stimulans från pedagoger och den miljö som pedagogerna skapar runt barn i förskolan. Vår bedömning är att pedagogerna besitter ett visst ansvar i att alla barn blir accepterade i barngruppen. Våra slutsatser av vad litteraturen uttrycker är att pedagogers uppdrag är att skapa en miljö runt omkring barn som stimulerar till lek och skapar förutsättningar att bilda kamratrelationer. Forskningsgenomgången påvisar att ett barns beteendemönster kan vara avgörande för vilken status barnet uppnår i gruppen. Vi ställer oss här i detta sammanhang frågande till om ett avvikande beteendemönster från det som anses som normalt bidrar till att barn får lägre status i andra barns ögon. Om så är fallet, är de slutsatser vi kan dra utifrån detta följaktligen, om barn avviker från ett normalt beteende får de svårigheter både i kamratskapandet och får ett minskat socialt anseende i gruppen. Forskningsgenomgången framhåller att barn behöver lära sig och förstå de lekregler som finns för att leken ska kunna fungera. Lek tillsammans med andra barn utvecklar barnet och kamrater i förskolan påverkar barnets sociala utveckling på ett positivt sätt. Barn behöver förstå andra barns leksignaler för att kunna kommunicera lek. Även pedagogerna behöver förstå barns lekregler för att inte

förstöra barns lek. När pedagoger möter barn som inte leker är det av vikt att pedagoger undersöker vad som är barns förutsättningar till lek. Pedagoger behöver kunna leka själva för att kunna visa barnen lekens möjligheter. Genom att pedagogen inte stör eller avbryter barns lek i onödan visar de respekt för barns lek.

Förskolan är en bra tidpunkt för barn att utveckla de sociala färdigheter som krävs för att klara sig senare i livet visar forskningsgenomgången. Om barn inte utvecklar dessa sociala färdigheter i leken anser vi att det är i förskolan hjälpen behöver komma. Beträffande barns sociala utveckling behöver barn etablera kamratrelationer i den tidiga barndomen. Forskning har visat att det finns flera negativa följder av att barn inte leker tillsammans med andra barn. Den visar bl.a. att de barn som inte leker riskerar att bli känslomässigt omogna och omedvetna. Barn som inte har kamrater i förskolan riskerar att bli trakasserade högre upp i ålder. Positiva följder av att barn har kamrater i förskolan och deltar i den gemensamma leken har visat sig vara följande. Barn som har kamrater har en mer positiv syn på sig själva och upplever en större social trygghet i gruppen. Dessa aspekter visar att barn behöver leka med andra barn och att de behöver ha kamrater i förskolan. Det är av betydelse att pedagoger diskuterar och samarbetar kring vilket pedagogiskt värde leken har och vilken funktion leken har. Leken är en mycket viktig del av barns lärande. Vi finner, i enighet med forskningsgenomgången, att pedagogerna är betydelsefulla för de barn som inte kan leka tillsammans med andra barn. För att främja barns utveckling och lärande bör pedagoger, enligt litteraturen, medvetet och planerat använda sig av leken som pedagogisk metod. Barn som har svårt att leka med andra barn behöver ha hjälp av någon som kan visa dem lekens regler och redskap. I förskolan är det pedagogerna som besitter dessa kunskaper och kan genom arbetsätt och metoder ge barn förutsättningar till att kunna leka. Våra slutsatser utifrån detta är att pedagogers arbetsätt och metoder kan ge barn förutsättningar till att leka tillsammans med andra barn. Vi anser att barn som inte förfogar över dessa egenskaper eller färdigheter kan vara i behov av pedagogens hjälp. Detta för att barnet ska kunna utvecklas och lära sig de sociala färdigheter som krävs för att kunna leka tillsammans med andra. Detta leder oss således över till syftet och frågeställningar med denna undersökning.

2.8 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka vilka synsätt förskolepersonal har på barns lek samt vilka metoder och arbetsätt de använder i sitt arbete med barn som saknar förmåga att leka tillsammans med andra barn. Utifrån detta syfte ställer vi oss följande frågor:

- Vilken syn har förskollärare och barnskötare på lek?
- Hur hjälper förskollärare och barnskötare de barn som inte leker med andra barn?
- Vilka förutsättningar eller kompetenser behöver barn för att kunna leka tillsammans med andra barn, enligt förskollärarna och barnskötarna?

3. Metod

I denna metoddel förklarar vi val av metod och urvalsgrupp. Därefter beskrivs även undersökningens genomförande, bearbetning av material, tillförlitlighet samt etiska överväganden.

3.1 Val av metod

För att undersökningen ska kunna kopplas ihop med syftet har vi valt intervju som metod. Studien har genomförts genom ostrukturerade intervjuer med förskollärare och barnskötare från två olika kommuner i mellersta Sverige. Vi har spelat in intervjuerna med hjälp av bandspelare för att vi sedan skulle ha möjlighet att överföra resultatet från tal till skrift.

För att undersöka förskollärare och barnskötarens arbetssätt och metoder hade studien varit möjlig att genomföra med observation som metod. Observation är enligt Stukát (2005) användbar när någon vill undersöka vad människor faktiskt gör. Då vi även var intresserade av att undersöka förskollärarens och barnskötarnas synsätt föll observation som metod bort. Enkäter som metod valdes också bort då vi ville få en dialog med respondenterna. Vid enkäter menar såväl Bryman (2002) som Stukát att bortfall kan inträffa. Bryman menar att deltagarna vid enkäter inte har möjlighet att ställa frågor. De har heller inte någon som kan hjälpa dem med att svara på deras funderingar. Vi ställde oss kritiska till att använda enkäter då vi själva ville kunna ställa följdfrågor till respondenterna. Bryman hävdar att vid enkäter ges ingen möjlighet att ställa ytterligare frågor för att få respondenten att svara mer omfattande. Utifrån ovanstående valde vi att använda oss av intervjuer som metod. Genom att använda intervjuer skulle vi få möjlighet att undersöka flera förskollärares och barnskötarens synsätt, arbetssätt och metoder.

Det finns flera sätt att utföra intervjuer på. I strukturerade intervjuer används slutna frågor med fasta svarsalternativ. Varje respondent får samma frågor. Målet med strukturerade intervjuer är att kunna sammanställa alla respondenters svar på ett jämförbart sätt (Bryman 2002). Vi valde bort strukturerad intervju som metod då vi anser att detta inte ger några möjligheter till att intervjupersonerna berättar fritt.

Wallén (1996) talar om kvalitativa metodfrågor. Han säger att en grundläggande metod att ta reda på människors upplevelser är helt enkelt att fråga dem. I en intervju finns ingenting att "mäta". Han påstår att utfrågning med standardiserad intervju eller enkät i allmänhet inte fungerar så bra. Intervjuaren måste kunna anpassa frågorna efter varje individ och kunna använda följdfrågor. Vi har därför valt att lägga upp våra intervjuer med ett antal temaområden som grund till diskussion och konversation. Wallén talar om kvalitativt inriktade intervjuer. Han säger att intervjuaren bara får riktiga svar om det är ett äkta samtal med givande och tagande. Intervjuaren måste fungera som person och inte vara en objektiv expert i förhållande till sin samtalspartner. Vi bestämde oss för att utforma intervjuerna till ett samtal. Detta för att få ut så mycket som möjligt av intervjupersonerna. För att kunna närma oss hur intervjupersonerna uttrycker sina egna tankar, personernas förhållningssätt och synsätt ansåg vi att diskussion var en bra metod. Intentionen har varit att få intervjupersonerna att känna sig så bekväma med situationen som möjligt. Anledningen till detta är att vi ville ge intervjupersonerna tid till eftertanke så att han/hon ska kunna återkoppla till det som tidigare

sagts. Stukát (2005) påvisar att ju större spelrum intervjuaren ger intervjupersonen desto bättre möjligheter ges till att ett nytt och spännande datamaterial framkommer. Å andra sidan minskar jämförbarheten mellan de intervjuades svar. Det kan dessutom bli svårare att tolka resultaten understryker Stukát.

Ostrukturerad intervju som metod ger intervjuaren möjlighet att komma längre och nå djupare enligt Stukát (2005). Eftersom vi var intresserade av att få djupare insikter om varje intervjupersons synsätt arbetssätt och metoder passade denna metod bäst för vår studie. Stukát visar på att vid en ostrukturerad intervju är intervjuaren medveten om vilka ämnesområden som ska ringas in. Intervjuaren kan ställa frågorna i en obestämd ordning beroende på hur situationen ser ut. Detta sker med hjälp av en checklista och frågeguide där ämnen och teman presenteras. Utefter dessa teman ställs olika huvudfrågor som formulerats lika till alla respondenter. Bryman (2002) och Stukát beskriver att intervjuaren utnyttjar samspelet med respondenten genom att ställa följdfrågor/uppföljningsfrågor som ”Vad menar du med det? Hur tänker du då? Har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är? Kan du berätta mer?”. Genom dessa följdfrågor ser intervjuaren till att få en så fyllig information som möjligt säger Stukát. Vi har därför använt oss av följdfrågor där vi ber respektive intervjuperson att utveckla sitt svar. Dessa uppföljningsfrågor var nedskrivna på vårt eget intervjuunderlag för att vi enkelt skulle kunna finna de frågor som skulle kunna passa för varje tillfälle. Vi har använt oss av Brymans grundläggande råd vid förberedelse och utformning av vår intervjuguide. Vi har utifrån dessa råd tänkt på att skapa en viss ordning på de teman vi vill prata med respondenterna om. Anledningen till detta är att vid flera teman ska dessa följa varandra på ett bra sätt. Vi har strävat efter att använda oss av ett begripligt språk som passar intervjupersonerna vilket Bryman ger som råd. Bryman föreslår att intervjuaren inte ska ställa ledande frågor vilket vi har haft i åtanke både före och under intervjun. Burgess har rapporterat (enligt Bryman, 2002, s.301) att ostrukturerade intervjuer tenderar till sin natur att likna ett vanligt samtal. Detta är något som vi har haft som ambition under våra intervjuer. Vår intervjuguide utformades i två versioner. En version var avsedd för respondenterna där temaområdena och syftet med arbetet beskrevs (se bilaga 1). Den andra versionen av intervjuguiden var till oss själva. Den innehöll stödfrågor formulerade under respektive temaområde. Temaområdena innehöll bl.a. pedagogernas syn på barns lek, men också deras arbetssätt och metoder för att hjälpa barn som inte leker tillsammans med andra barn och deras egen roll i leken.

3.2 Urval

Informationsbrev om intervjuer skickades till femton förskolor i två kommuner (se bilaga 2). Inför studien efterfrågades utbildade förskollärare. I undantagsfall där det inte funnits tid eller möjlighet för förskollärare att delta, har barnskötare med över tio års erfarenhet intervjuats. För att fråga om eventuellt deltagande tog vi kontakt med förskolorna via telefon. De intervjupersoner som ställde upp direkt valdes ut till intervjuer. Av dessa femton förskolor har tio stycken personer från tio förskolor varit villiga att delta i undersökningen, men vi valde enbart ut åtta av dessa. Anledningen till detta vara att vi ansåg att åtta intervjupersoner skulle vara tillräckligt för att få ett underlag för vår studie. Övriga två tillfrågade var beredda att ställa upp som reserver om vi skulle komma att behöva komplettera med flera intervjuer. Samtliga intervjudeltagare är kvinnor, vilket inte varit ett medvetet urval från vår sida.

3.3 Undersökningens genomförande

Informationsbrevet utformades med information om studiens syfte. I informationsbrevet framkom även information om hur intervjuerna skulle gå till (se bilaga 1). För att komma underfund med om temaområdena resulterade i relevant information för studien genomfördes två provintervjuer. Efter genomförande av provintervjuerna utvecklade och formulerade vi om temaområdena. Förskolorna kontaktades efter angiven tid för överenskommelse av bokning av intervju.

Vi valde båda två att delta under intervjuerna för att ha möjligheten att anteckna samt för att upptäcka eventuella svagheter hos oss själva som t.ex. att vi kanske skulle ställa ledande frågor. Stukát (2005) anser att det ibland kan finnas skäl till att två personer intervjuar en person. Han beskriver att det kan handla om att få ut mer av en intervju då två personer kan upptäcka mer än vad en person gör. Stukát säger att man även kan välja att ha olika fokus under intervjun. Vi beslutade att genomföra intervjuerna tillsammans för att koncentrera oss på olika aspekter under intervjuerna. Som ett exempel på detta kan nämnas att anledningen var att få mer omfattande svar från respondenterna: En av oss valde att föra samtalet vidare. Den av oss som gjorde detta bekräftade och gav respons på de uttalanden som intervjupersonerna nämnde. Matilda kunde t.ex. säga ”jaa...”, nicka eller humma. Victoria kunde koncentrera sig på att föra intervjun vidare genom uppföljningsfrågor.

Vi valde att utföra våra intervjuer i en lugn och ostörd miljö, vilket Bryman (2002) påvisar kan påverka kvalitén på inspelningen positivt. Våra intervjuer fick en bra kvalitet och bra ljudupptagning utan störande inslag. Detta för att vi genomförde intervjuerna i ett ostört rum. Enligt Bryman ska intervjupersonen inte behöva känna sig orolig för att andra ska höra vad som sägs under intervjun. Därför utfördes intervjuerna på en avskild plats med varje intervjuperson. Samtliga intervjuer utfördes i ett avskilt rum på intervjupersonernas arbetsplats. Tillsammans med undersökningens syfte tilldelades även intervjuguiden till intervjupersonerna. För att inte påverka diskussionen har hade vi i åtanke att inte styra in intervjupersonerna på våra egna personliga åsikter om området. De första fem minuterna av intervjutiden avsattes till mer allmän dialog om förskoleverksamheten. Här presenterade vi vårt syfte och våra frågeställningar muntligt. Vidare pratade vi med intervjupersonerna om deras antal år i yrket, var de arbetat samt med vilken åldersgrupp de arbetar med just nu. Tanken med detta var att skapa en avspänd stämning. Vi eftersträvade dessutom att locka till samtal. Vi presenterade det första temaområdet och började först då att spela in intervjun.

Wallén (1996) har som åsikt att det är praktiskt att banda intervjuer om det kan ske utan att störa samtalet. Vid intervjutillfällena valde vi därför att använda en diktafon för att dokumentera intervjuerna. Vid arbete med direkta intervjuer som spelas in bör utskrift ske inom någon dag och före nästa intervju enligt Wallén. Nedskrivning av insamlat material skedde samma dag som intervjun skett och i undantagsfall någon dag efter beroende på om fler intervjuer skett samma dag.

3.4 Bearbetning av insamlat material

Varje intervju varade mellan trettio till fyrtio minuter. Det sammanlagda inspelade materialet blev totalt 288 minuter. Det hopräknade antalet nedskrivna sidor blev cirka 160. Det tog oss ungefär tjugo sex timmar att skriva ned intervjuerna.

Nedskrivning av första intervjun utfördes tillsammans av oss båda. Detta för att försäkra oss om att vi utförde det så lika som möjligt. Vi kom bl.a. fram till att i texten märka ut exempelvis tystnad, suckar och hummanden genom att anteckna detta. Detta gjorde vi genom att anteckna dem. För övrigt har vi ordagrant skrivit ned vad intervjupersonerna sagt. Det nedskrivna materialet, vilket skrivits i talspråk, har sedan omvandlats till skriftspråk. Delar av intervjuerna har ibland citerats i resultatdelen. Dessa citat har vi valt att citera ordagrant med respondenternas talspråk, men undantag finns. I de fall då intervjupersonerna nämnt kön på barnet har vi valt att skriva han/hon eller barnet. Efter det valde vi att dela upp utskriften av intervjuerna mellan oss. Nedskrivning av de inspelade intervjuerna gjordes för att vi inte skulle förbise något av det som intervjupersonerna sagt samt även för att kunna granska och jämföra de olika respondenterna. Vi utgick ifrån de temaområden vi använt under intervjuerna för att sammanställa resultatet (se bilaga 1). Resultatet redovisas efter denna metodgenomgång i en komprimerad form där vi sammanfattat de olika temaområdena och redovisar resultatet i färre delar. Sedan påbörjades inläsning av intervjuerna. Vi började inläsningsprocessen med att läsa igenom vad varje intervjuperson sagt. Efter detta arbetades de olika temaområdena igenom för att söka mönster i intervjuerna och hitta eventuella likheter eller olikheter. Detta markerades i det skrivna materialet med stjärnor, streck och kommentarer. Det nedskrivna materialet lästes igenom flertal gånger för att vi skulle kunna tolka materialet och hitta eventuella mönster. Stukát (2005) säger att det krävs många upprepade läsningar av intervjuutskriften. För uttolkaren gäller det att komma under eller bakom det bokstavliga intervjuinnehållet.

3.5 Tillförlitlighet

Stukát (2005) påstår att det kan hända att informanterna inte vill erkänna sina brister eller att de vill vara intervjuaren till lags. För att undvika detta bör intervjuaren ha skapat en förtroendefull situation tillsammans med intervjupersonen uttrycker Stukát. Vi var medvetna om att de intervjuade eventuellt framställer sina svar för att vara intervjuarna till lags. Vår utformning av intervjuerna, som vi upplevde, kan ha bidragit till att de intervjuade kände sig väl till mods med oss som intervjuare. Intervjupersonerna kan ha givit svar som är färgade dvs. osanningsenliga svar. Detta kan enligt oss bero på att intervjupersonerna förstår vad de förväntas att svara. Intervjuarens tonfall eller uttryck kan även påverka intervjupersonernas svar enligt Stukát.

Eftersom vi har tolkat och analyserat resultaten från intervjuerna är vi medvetna om att vår tolkning kan ha påverkat tillförlitligheten i undersökningen. Om undersökningen upprepades av någon annan samt genomfördes med andra intervjupersoner skulle resultatet kanske se annorlunda ut.

3.6 Etiska överväganden

Vi har förhållit oss till *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* enligt Vetenskapsrådets (2008) anvisningar. I enlighet med *informationskravet* har vi underrättat intervjupersonernas att deltagandet i vår studie är frivilligt. Intervjupersonerna har informerats om på vilka villkor deltagandet sker dvs. att intervjuerna sker enskilt med personen ifråga på respektive arbetsplats. Undersökningens syfte har beskrivits efter informationskravet. Samtliga intervjupersoner har muntligt givit sitt samtycke med att låta sig bli inspelade med diktafon under intervjuerna i enlighet med

samtyckeskravet. Förfrågan har gjorts och godkännande har givits att genomföra intervjuerna på intervjupersonens arbetsplats därmed har vi uppnått samtyckeskravet. Vi har förhållit oss efter *konfidentialitetskravet* och sett till att alla personer har givits största möjliga konfidentialitet då allt datamaterial behandlats konfidentiellt vilket har framgått i informationsbrevet. Vi har valt att fingera alla namn för att minska risken för identifiering av undersökningspersonerna. Vi har strävat efter att inte peka ut någon person i arbetet för att ytterligare uppfylla *konfidentialitetskravet*. Vi har undvikit att redovisa ålder eller arbetsort vilket också anses bidra till att *konfidentialitetskravet* uppfylls. För att ytterligare tänka på *konfidentialitetskravet* har vi valt att skriva barn istället för han eller hon då det nämnts av intervjupersonerna. Deltagarna har informerats om att deras deltagande i undersökningen kommer att, i enlighet med *nyttjandekravet*, att avrapporteras som ett examensarbete.

4. Resultat

Syftet med vår studie är att undersöka vilka synsätt förskolepersonal har på barns lek samt vilka metoder och arbetssätt de använder i sitt arbete med barn som saknar förmåga att leka tillsammans med andra barn. Utifrån syftet har vi valt lyfta fram det viktigaste som framkommit under samtliga intervjuer med de åtta respondenterna. De åtta som intervjuats fick fingerade namn enligt följande: Anette, Berit, Eva, Jenny, Karin, Lisa, Pia och Sara. Anette, Berit, Eva, Jenny, Karin och Pia är förskollärare och Lisa och Sara är barnskötare. I avsnittet nedan beskrivs rubrikerna i nämnd ordning: förskolepersonals uppfattningar kring hur barn lär sig att leka tillsammans, barn som inte leker med andra barn, orsaker till leksvårigheter, problematik eller sociala problem i hemmet, förutsättningar för lek. Vi tar också upp förskolepersonals arbete med lek, deras tillvaratagande av barnets intresse. Förskolepersonals kontakt med föräldrar eller andra åtgärder för att hjälpa barn som har leksvårigheter, vad barn lär sig genom den gemensamma leken, utanförskap i gruppen samt förskolepersonals syn på om barn kan leka själva är andra delar av denna resultatredovisning. Vi avslutar med en sammanfattning av detta resultatavsnitt.

4.1 Hur barn lär sig att leka tillsammans

Leken har en väldigt stor betydelse i förskolan anser Lisa och menar att barn lär sig flera saker i den fria leken. Hon berättar:

Leken i förskolan har en jättestor betydelse, och den fria leken är en jättestor bit, en jättestor del. Dels att lära sig samspela, uttrycka känslor, det är ju det de lär sig i leken. Ja, hur barn lär sig att leka tillsammans det är ju att ta kontakt med varandra. Från att de är 1 år så är det ju det att det börjar med bredvid leken, sedan utvecklar de ju samspelet. De lär ju sig att leka i leken med varandra. Mer kan jag inte uttrycka det. (Lisa)

Pia menar att i leken lär sig barnen allting. Hon säger: ”Leken är allt för barnet, den är ju deras lärande. Jag tycker att i förskolan ska man jobba bara med lek. Det är ju då de lär sig allting. [...] Det är ju vårans syn som är a och o.”

Karin betonar att alla människor är olika. Nedan beskrivs hur Karin uppfattar den gemensamma leken:

Jag tror att den är jätteviktig, det är grunden för att fungera i ett samhälle. Men samtidigt finns det ju människor som gillar att vara i centrum med många och så finns de som gillar att vara lite i periferin. Det här att kunna ge och ta och fungera och backa för att någon annan ska få gå före, det är a och o för att fungera i samhället. (Karin)

Fantasi, språket och förmågan att ta för sig och våga kliva in på ett ödmjukt sätt är några förmågor som finns hos barn som är bra på att leka påstår Lisa.

Anette anser att det inte är nödvändigt att de vuxna är med i barns lek. Hon vill att barnen ska lära sig att bli självständiga och kapabla i sin lek utan den vuxnes närvaro. Det måste finnas

en tilltro till barnet så att barnet inte blir osäker. Den vuxne ska inte behöva tala om för barnet vad barnet ska göra. Anette föreslår att man istället ska ge barnet idéer till lek genom att bistå med rekvisita om de har kört fast och inte kommer längre i leken. Hon anser att samspelet mellan barnen blir annorlunda om en vuxen finns närvarande. Anette poängterar att barn och vuxna är olika. Anette har ett synsätt där hon inte vill störa för mycket i barns lek. Hon säger:

[...] Jag tror inte på att avbryta för först är det frukost, sen är det samling, sen är det mat. Hela tiden är det någonting och aldrig får man vara i fred. Jag tror på att inte vara så bunden, det klart man lär ju äta men jag tror inte på att bryta tjugo barns lek för att vi ska ha samling om alla är så att säga uppe i en lek och har roligt, det tror jag inte på. Självständighet, få vara ifred, sen att man som vuxen är där och styr upp ibland och ger nya infallsvinklar och idéer. [...] (Anette)

Anette och Pia nämner båda att leken är det viktigaste i förskoleverksamheten. Leken ska genomsyra förskoleverksamheten för att barnen ska kunna utveckla ett socialt samspel med andra barn. Båda betonar att leken borde vara mer central än bestämda aktiviteter och teman som t.ex. sångsamling eller språklekar. Anette påstår att dessa aktiviteter kan barn lära sig i förskolan eller i hemmet. Det mest centrala enligt Anette är att barnen lär sig hur man är med sina medmänniskor i förskolan. Vidare säger Anette att det sociala samspelet är det "absolut viktigaste" i förskolan. Anette framhåller att det är nödvändigt att barn lär sig hur man är när man är med andra och hur man inte är eller hur man inte gör mot andra. Barn behöver lära sig att fungera i ett sammanhang från det lilla till det stora. Anette säger "Jag är inte så mycket för den mässande pedagogiken där barnen förväntas sitta som statyer och lyssna på vad de vuxna har för klokt att säga". Anette vill mer samtala med barnen i de situationer som uppstår. Hon vill vara med och prata med barnen hela tiden under deras dag i förskolan. Hela avdelningen ska genomsyras av bra värderingar. Detta gäller både barn och vuxna. Att barnen känner sig trygga finner Anette är betydelsefullt. Pia säger detsamma: "Barnen lär sig allt genom leken och leken är det absolut viktigaste i förskolan". Pia poängterar att pedagogernas uppgift är att ta hand om och hjälpa de barn som har svårigheter med att leka tillsammans med andra barn. Pedagogerna måste hela tiden utgå och arbeta ifrån att det ska vara kul att vistas i förskolan. Pia understryker att "barnen är ju där för att leka".

4.2 Barn som inte leker med andra barn

Samtliga respondenter har någon gång arbetat med barn som inte leker med andra barn.

Lisa menar att det kan visa sig att barn som inte leker förstör de andra barnens lek. Barnet ifråga vill vara med men vet inte hur han/hon ska hantera leken och lekens situation. De vill vara med men vet inte hur de ska göra. Eller så är det barn som "bara tassar runt leken" dvs. barnet iakttar leken men försöker inte att delta.

För att barn inte ska gå miste om de färdigheter som de ska lära sig i den gemensamma leken påpekar Karin att hon som pedagog måste försöka få med barnet som står utanför gruppen på något vis. Hon tror att det kan handla om att barnet vill vara nära en vuxen och iaktta leken. Karin säger att hon kan fråga barnet om han/hon vill vara med och leka. Hon skulle uppmuntra barnet så att barnet slutligen vågar gå in i leken. Hon uttrycker att hon kan fungera som ett "hjälp-jag" till barnet i leken. Karin uppger att det finns strategier att ta till och det är bara fantasin som sätter gränser. För Karin är det viktigast att tänka till vad det handlar om och visa att man bryr sig.

Jenny har en annan syn på varför barn väljer att leka själva utanför barngruppen. Hon tror att det kan bero på att barnen tycker att det är skönt när de får bestämma själva över leken. Samtidigt säger hon att som vuxen och pedagog måste hon vara uppmärksam på om barnen vill vara själva eller om de egentligen vill vara med någon annan. Om barnet väljer att vara själv tror Anette att det kan bero på att de inte vill bli besvikna och nekade av de andra barnen. Hon menar att dessa barn finner en trygghet i att inte försöka ta kontakt genom att de inte behöver känna sig utanför. Anette poängterar att det inte är bra om barn vänjer sig vid att vara ensamma. Om barnet känner sig ensamt och undrar varför ingen vill vara med honom/henne måste pedagogen ”sakta men säkert skjutsa ut dem i världen” förklarar Anette.

4.3 Orsaker till leksvårigheter

Barngrupper som t.ex. sexårsverksamhet¹ där alla barn har samma ålder kan vara en orsak till att barn lättare hamnar utanför i leken anser Karin. Hon menar att i en åldersblandad grupp kan barn öva sig där de är för att komma vidare i leken. Hon berättar:

Även om man inte ska tänka i utvecklingstermer så finns det ju mellan tummen och pekfingeret saker som barn ska klara av i en viss ålder. Något riktmärke har ju folk, eller någon klocka ringer om inte barnet klarar av vissa saker i vissa åldrar fast man vill ju inte tänka så. Men det blir ju så tydligt när alla sexåringar är där och alla sjuåringar börja skolan. Det är lätt att säga att man jobbar individuellt men i verkligheten är det nog inte så, då syns det direkt. (Karin)

Språksvårigheter kan vara en orsak till att leken inte fungerar enligt två av respondenterna. Lisa säger:

Om du har en som är 5 år kan det bli problem med det där med språket. Om man inte har samma språk kan det bli lite svårt att göra sig förstådd då kan det bli att de halkar efter med de jämnåriga då kan det bli så att de börjar leka med de som är 2-3 år istället för de som är 5 år. (Lisa)

Även Karin framhåller att språksvårigheter kan vara en anledning till att leken inte har en normal funktion.

[...]. Däremot så ska man ju ge akt på lekar för språket kan ju också vara en förutsättning för barnen. [...]. Det är ju en viktig förutsättning att man kan kommunicera. För att en sak som jag har lagt märke till på jobbet det är att barnen har ett språk som är dåligt kan vi säga, så väldigt svårt kan inte fleraordsmeningar fast man är flera år. Då är det lättare att man fångas upp i t.ex. Batmanlekar där man springer fram och tillbaks, där inte kommunikation behövs. [...]. Det kan ju också vara ett enkelt sätt att leka om man inte har språket. Så det kan vara en orsak till att man inte kommer in i en avancerad lek. (Karin)

Fyra av respondenterna tar upp blyghet som en orsak till leksvårigheter. Berit försöker arbeta med de barn som är blyga genom att ge dem enklare uppgifter som att bjuda på frukt vid samlingen. Eva tycker sig också se att vissa barn är blyga och inte vana att leka med andra barn. Dessa barn kanske är ensam barn och har inte andra barn runt omkring sig. Hon visar på att det finns barn som är blyga fast hon tycker att ”alla barn är så framåt idag”. Pia har samma

¹ Med sexårsverksamhet avses förskoleklass vilket är en frivillig skolform som erbjuds alla barn det år de fyller sex år. (Skolverket, 2008)

åsiikt som Eva dvs. att vissa barn är blyga. Enligt Pia har barnen troligtvis varit sådana sedan de var små. Pia tror att dessa barn är lika blyga hemma och i andra situationer som i förskolan. Karin kan se att det finns flera olika orsaker till att barn har svårigheter att leka med andra barn. Hon berättar att det kan bero på att ett barn inte är van att träffa kamrater utan är mer van att umgås med bara vuxna. Barnet kanske är ovan med att samspela med andra barn överhuvudtaget. Barnet kanske alltid får styra och ställa. Allting går efter barnets planer. Barnet är inte van att ge och ta säger Karin. Hon nämner att barnet även kan vara osäker och blyg vilket kan vara en orsak till leksvårigheterna. Hon säger:

[...] Det är faktiskt så här att det finns faktiskt barn som gillar att greja för sig själv, det är som med vuxna man är olika individer [...]. Det tror jag är en sak man inte tänker på att även barn är faktiskt blyga. Och ibland vill de inte eller de har ingen lust. Ibland är de trötta på att vara fem dagar i veckan bland andra människor hela dagarna. (Eva)

Jenny påpekar att det inte behöver vara det ignorerade barnets fel att det är utanför leken. Detta kan bero på att de andra barnen stöter ifrån det här barnet och säger att han/hon inte får vara med. Jenny påvisar att det beror på att dessa barn inte fungerar tillsammans. Den vuxna måste då gå in och styra så att pedagogen försöker få det ensamma barnet att hitta en kamrat. På frågan om vad dessa barn som inte släpper in ett annat barn i sin lek känner svarar Jenny så här:

Ja, lite makt kanske. Att nu är det jag som bestämmer. De visar att du får inte vara med, jag bestämmer. Många gånger tror jag att de är lite osäkra de barnen och så vill man känna lite makt. (Jenny)

Karin påpekar att det är viktigt att observera vad som händer i situationerna bland barnen i förskolan. Hon säger att det kan vara så att barn utesluter ett barn av någon anledning. Detta kan förekomma om ett barn inte har någon status bland de andra barnen. Barnen kan då tilldelas en roll med låg status i en lek eller att barnet ifråga inte får sitta bredvid de andra barnen. Karin poängterar att pedagogerna måste hjälpa detta barn med att bygga upp sin status i gruppen på något sätt. Hon säger att det barn som har svårigheter i leken inte förstår leksignalerna. Detta barn kan rusa in i leken ”för att den inte kan tänka i det systemet” Dvs. att barnet inte förstår leksignalerna.

4.4 Problematik eller sociala problem i hemmet

Fem respondenter har nämnt att barn med en diagnos kan ha svårt att leka tillsammans med andra barn. Med det menar respondenterna att diagnosens symptom som t.ex. koncentrationssvårigheter kan bidra till att barn får svårigheter med att leka tillsammans med andra barn. Intervjupersonerna har även talat om att sociala problem i hemmet också kan vara en orsak till att leken inte fungerar. Det finns flera olika anledningar till att leken inte fungerar som den normalt ska göra. Sara tror att det kan vara att det finnas sociala problem i hemmet dvs. att hemmet inte fungerar som det ska. Hon antar att ”barn kan ha det lite svårt i barngruppen pga. social inkompetens i hemmet”. Med detta avser hon att om föräldrarna inte vet hur man är med andra människor så kommer heller inte barnen att lära sig det. Eva anser att en del barn har det jobbigt hemma i familjen. Barnets energi går åt till att få dagen i förskolan att gå utan att behöva anstränga sig tror Eva. Hon menar att barnen helt enkelt inte orkar så mycket i förskolan.

Anette säger att människan vill vara social och att det är normalt att söka sig till andra. När barn träffas då vill de leka. Det är helt naturligt och inte komplicerat. Det blir komplicerat först när det inte fungerar. De flesta barn kommer från ett vanligt hem där det händer ”lagom mycket saker”, men för ett barn som kommer från en mindre fungerande tillvaro hemma kan förskolan vara till hjälp i relationsskapandet med andra barn. Jenny tror att mycket kan ha och göra med att barnen känner osäkerhet vad gällande kontakt med andra barn. Hon antar att det är ganska vanligt att det kan vara problem hemma hos barnen. Familjesituationen kan innebära att det blir jobbigt att leka med andra barn. Jenny talar om att barn som har svårt att koncentrera sig. Hon berättar att ”då kan det barnet gå förbi några andra barn och då måste den störa de andra barnen och förstöra på något sätt”. Att barnet förstör i leken tror hon kan bero på att han/hon vill få en reaktion och uppmärksamhet av de andra barnen.

Fem av respondenterna har tagit upp att en orsak till bristande lekförmåga kan vara att barnen är utåtagerande. Det kan vara att de har en problematik liknande asperger², ADHD³ eller damp⁴. Berit talar om barns bristande förmåga att leka och tänker att en bakomliggande orsak kan vara att det finns en problematik hos barnet. Berit berättar:

Det kan ha och göra med en slags problematik, som ADHD och damp. Man sätter inte diagnos före 5 års ålder. Men har man den slags problematik antecknas det ner och tas upp med föräldrar. Det blir fler och fler med den problematiken genom att samhället är så stressat och familjerna idag ser olika ut med styvföräldrar och syskon, miljön är stressad. (Berit)

Även Lisa talar om ADHD och damp. Hon menar att när barn inte kan leka finns det en bristande orsak till detta. Hon hävdar att den här problematiken ofta visar sig i svårigheter med den sociala kontakten med andra barn. Hon tycker sig se att dessa barn ofta leker ensamma.

4.5 Förutsättningar för lek

Barn har olika förutsättningar för att kunna leka anser Sara. Hon tar upp att barn kan ha det jobbigt hemma och att detta kan visa sig i förskolan på olika sätt. Hon talar om att barn behöver må bra för att kunna leka. Hon uttrycker:

Ja, de ska vara friska helt enkelt det tycker jag. För ett friskt barn leker och sen vet inte jag hur många diagnoser barn kan få [...] Men med friska barn menar jag att de ska må bra fysiskt och psykiskt. För är det jobbigt hemma, är det väldigt jobbigt på förskolan också och det kan man se på ett barn som har jobbigt hemma att fast att de inte pratar så mycket är väldigt aggresivt eller avstängd kanske. De uttrycker sig på olika sätt. Men för att barn ska leka ska de vara friska helt enkelt ingen annan anledning finns att de inte ska leka. (Sara)

² Aspergers syndrom, är ett autismliknande tillstånd vilket kan leda till svårigheter i samspelet med andra människor. (Nationalencyklopedin, 2008)

³ ADHD, är en förkortning av *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, uppmärksamhetsstörning med hyperaktivitet. Detta visar sig genom att barnet har svårt att koncentrera sig på inläring och uppgifter samt att barnet har ett rastlöst beteende. (Nationalencyklopedin, 2008)

⁴ Damp är ett hyperaktivitetssyndrom vilket är en tidigare benämning på det som nu kallas ADHD. (Nationalencyklopedin, 2008)

Lisa hävdar att barn behöver ha empati och förstå samspel för att kunna leka tillsammans med andra barn. Hon anser:

Empati och samspelet, man lär sig att ge och ta, man känner liksom att ”nu, backa”. Mycket empati är det ju i leken. Sen att förstå lekens innebörd när de blir äldre det är ju också det här när det är allvar och när det är lek, det tycker jag är viktigt.

Vi frågar: Hur tycker du att du kan se på barnen att de lär sig empati?

[...]. Man ser väldigt tydligt på barnen, vilka som lärt sig empati, jag tror mycket av det speglar faktiskt om de har förmågan. En del får man väldigt mycket med sig av föräldrarna, och har inte föräldrarna det, då är det så. Sedan finns det de som inte har förmågan. Och har du inte förmågan är det väldigt svårt att stimulera på det sättet. [...].

Vi frågar: Gör de något speciellt som gör att man ser det?

De kan det här med samspel. De förstår det här med att nu leker vi och det här med att ge och ta, alltså man lär sig som har dialogen. Har inte barnen det då funkar inte leken. (Lisa)

Det finns andra förutsättningar till att lek ska utvecklas bland barn om de går i en åldersblandad grupp. Lisa anser att hon kan ta hjälp av de äldre barnen. Med det menar hon att de äldre barnen tar hand om och leker med de mindre barnen. Hon framhåller att det blir svårare för de barn som är framåt i leken att hitta utmaningar om det inte finns någon som kan hjälpa barnet att föra leken framåt. Om barnet inte hittar någon utmaning bland barnen söker sig barnet till en vuxen istället förklarar hon.

Liksom Lisa påstår Karin att risken är mindre att bli utanför i en åldersblandad grupp. Med det förklarar hon att det finns möjligheter för ett barn som inte kommit lika långt som sina jämnåriga att leka med de yngre barnen som ligger på en utvecklingsmässigt liknande nivå.

Jenny tycker att det ska vara en balans mellan att pedagogen går in för mycket eller för lite i leken. Hon bedömer att pedagoger inte ska störa i leken om barnen klarar av att leka själva. Ibland kan det handla om att det tar tid för barnen att komma igång med leken. I detta sammanhang menar Jenny att pedagogerna inte ska vara så snabba att döma att barn inte kan leka. Om hon tycker att de inte klarar av att leka själva kan hon som pedagog gå in i leken och visa barnet hur det kan göra.

4.6 Förskolepersonals arbete med lek

Karin betonar att vem som helst kan inte bara kliva in i barns lek. Hon framhåller även att det är bra att visa vem man är som pedagog. Det är betydelsefullt att barnen känner sig trygga med den vuxne pedagogen, först då blir det intressant för barnen att vara med den vuxne i leken. ”Ett långsiktigt respektfullt förhållningssätt” mellan barnen och mellan barn och pedagog tycker Karin ger bättre förutsättning för pedagogen att vara med i leken. Ofta tycker barnen att det är roligt att ha en vuxen som deltar i deras lek säger Jenny. Men är den vuxne med för mycket och stör i leken går barnen därifrån.

Barn har lärt sig att leka i alla tider och det redan innan förskolan fanns säger Anette. Hon framhäver att:

[...] Jag tycker inte det är bra när förskolan för mycket matar barnen med vad man ska göra och liksom sprutar idéer innan barnen ens hinner tänka vad de själva vill och vad de tycker är roligt.

Och då kan man ju bli mindre handlingskraftig om man säger så. [...] Jag tror inte att förskolan är en förutsättning för att barn ska lära sig att leka tillsammans.[...] (Anette)

För Karin har det betydelse hur gammalt barnet är och om pedagogen och barnet har ett bra förtroende för varandra. Pedagogen kan i dessa fall fråga barnet och försöka lista ut vad det här barnet känner. Hon visar på att hon kan fråga andra barn och prata om känslorna som det barnet som är utanför känner. Karin tycker att ett sätt att arbeta med det här problemet är att använda sig av drama. Hon har en åsikt om att pedagogerna kan arbeta med drama och öva med lekar där gruppen och samhörighet är betydande. Karin vill att barnen fokuserar på vikänsan i leksituationer och att de alltid räknar med varandra. Karin säger att det t.ex. kan handla om bordsplacering vid matsituationerna och att barnen uppmärksammar att andra barn är borta. Pedagogerna kan även prata med barnen om situationen och varför barnet ifråga inte får vara med. Berit talar om att barn kan hjälpa varandra till samspel genom att koppla samman två barn och ge dem en uppgift. Berit poängterar att det inte är lämpligt att ta hjälp av hela barngruppen för då riskerar det aktuella barnet att hamna utanför i alla fall.

Om ett barn upprepade gånger är själv skulle Sara betrakta barnet och observera honom/henne. Hur barn lär sig att leka enligt Sara kan ha att göra med när de börjar i förskolan samt hur mycket tid de spenderar i förskolan. Sara förklarar att barnet kanske inte har något språk att kommunicera med. Hon antar att det kan vara så att barnet inte har några syskon i familjen. Eller att barnet är sällan i förskolan och behöver mer tid där. Vidare säger Sara att en del barn kommer till förskolan och är rädda att leka med andra barn. Samtidigt menar hon att andra barn inte alls är rädda utan att de sätter igång och leker på en gång. Pia säger att fri lek är när barnen själva får välja vad de vill leka. Hon berättar:

Det är ju fri lek alltså att de kan få välja att "jag vill leka här just nu, och jag vill leka där just nu". Men jag som vuxen måste ju vara med även där. Jag kanske inte måste vara med precis inne i leken men jag kanske måste finnas med ett öra och med ett öga för att höra och se så att jag kan kliva in om det behövs. Men sen kan man i och för sig också styra lek och det är ju lite beroende på hur många barn man har och hur mycket personal man är [...] . Men just för om man ska hjälpa barn som har svårt att leka in i lek, då kanske man måste styra barnen mera. Att jag som vuxen kommer med en idé med just det barnet och får andra barn att följa med. (Pia)

Lisa och Pia skulle vilja vara med och styra leken själva för att hjälpa barn som har svårigheter att leka. Lisa beskriver hur hon skulle arbeta med ett barn som har svårigheter att leka tillsammans med andra barn.

Ja, jag kan ju vara med i leken själv och styra upp leken själv. Är det i den fria leken kanske jag går in och tar kommandot så att han/hon får lära sig att samspela i en mindre tid och i en mindre stund. Oftast tar det inte en halvtimme den kanske tar 5 minuter men då får man ju vara nöjd med det. Just att jag som vuxen kliver ner i barnrollen och leker med barnen. (Lisa)

Lisa skulle även bjuda in till lek för att "barnen kommer dit där den vuxne är". Hon säger att barn ofta tycker att det är roligt att leka tillsammans med en vuxen. Även om barnet som har svårigheter att samspela i leken vill leka med en speciell sak och ett annat barn vill leka med något annat så kan barnen de göra det fast bredvid varandra. På så sätt kan en dialog skapas mellan barnen ifråga beskriver Lisa.

Jenny uttrycker att de vuxna ska låta barnen leka när de kan. Vid dessa tillfällen ska man inte gå in och störa för mycket anser hon. I sådana fall ska den vuxne vara med från början betonar hon. Jenny säger att hon skulle gå in i leken när den inte fungerar och ibland kan det räcka med att pedagogen sitter utanför dörren. Jennys erfarenheter säger att barnen tycker att det är roligt om en vuxen är med i leken. Går man in och stör för mycket kommer barnen att gå därifrån säger hon. Eva tycker att det kan vara ett fel att som vuxen gå in i leken då hon tror att det är lätt att hon som vuxen tar över leken och styr den. Genom att hon gör det anser hon att hon tar ifrån barnen lekförmågan. Om man går in och styr för mycket kan man riskera barnens integritet antyder Eva. Anette säger att hon skulle finnas med i bakgrunden men inte vara med i leken. Hon försöker vara närvarande så att hon lätt kan gå in i leken om hon vill. En lek kan ta slut om ett barn försöker ta sig in i en redan fungerande lekgrupp. Detta kan bero på att barnet inte fungerar i den konstellationen framhåller Anette.

Om ett barn har svårigheter att samspela med de andra barnen i gruppen skulle Anette inte låta det barnet vara i sin ensamhet. Hon skulle i stället försöka locka barnet till de andra barnen. Anette skulle ta hjälp av ett barn som förstår leksignalerna. Här skulle det vara ett barn som kan se att det här barnet behöver omvårdnad. Anette säger att hon skulle finnas med i bakgrunden och försöka få barnet att inse hur roligt det är att vara med andra barn. Sedan skulle hon avvakta för att låta relationer mellan barnen växa fram så det ensamma barnet får trygghet.

Lisa berättar hur hon skulle göra om ett barn är utanför barngruppen som endast har intresse för en sak i förskolan. Vid så många tillfällen som möjligt skulle hon befinna sig där barnet är och sitta vid just den lekplatsen där barnet är. Hon skulle exempelvis försöka hitta på något annat med just detta barn och försöka få med övriga barn. Hon beskriver:

Om det skulle vara så skulle jag nog försöka se till att det är jag som är dragplåstret att det kanske är spännande att från att barnet har gjort en grej jämt gör man en jättegrej som lockar barnen. Man kanske plockar grejer och bygger med det barnet och på så sätt att man inte bara leker den leken barnet gör där utan att man utvecklar den leken så den blir mer inspirerande och lockar andra barn.
(Lisa)

Att tidigt lära barn att fungera i en grupp är enligt Karin nödvändigt, men det beror på vad barn har med sig i kappsäcken till förskolan. Här kan det handla om ett barn som inte är redo att komma till förskolan och möta alla barn. Karin har en åsikt om att man inte kan tvinga ett barn till något. Som exempel berättar hon:

[...] När jag jobbade med småbarn som var livrädda för att t.ex. gå in i en samlingssituation. Då har vi lyssnat vid dörren först vad de gör där inne osv. Möter man barn med respekt, man får försöka lista ut varför de reagerar på olika sätt och varför vill de inte. Man måste lyssna på barnen helt enkelt och iaktta vad är det som händer här egentligen? [...] Ja, ge tid att känna sig för, man kan inte tvinga in någon i gemenskapen men man kan liksom hålla vägarna öppna. Och med öppna sinnen kan man lista ut vad det bästa är för just det här barnet och hjälpa till. (Karin)

Sara har sett att barn som inte leker med andra barn är duktiga på att pyssla med saker. Sara skulle själv leka med det ensamma barnet för att ta reda på vad just det barnet tycker om att leka med. Om barnet ifråga ska leka med andra barn tror Sara att barnet själv måste bjuda in till lek. Annars skulle hon sätta sig och leka någonstans med det barnet för då skulle andra

barn säkert komma och leka. Hon antar att det är naturligt och att barn tycker att det är roligt att leka med en vuxen.

För att barn ska kunna leka tillsammans med andra barn behöver barnet redskap i hur man kommunicerar med andra barn. Sara berättar följande:

Det är ju så olika beroende på om barnet som leker själv har svårt att förstå andra barn eller om de har svårt att förstå barnet. Har man nåt socialt problem eller svårt att förstå. Då skulle jag först försöka se vad som är problemet och om vi i så fall måste ge redskap för att förklara för den hur man är när man är med andra. [...] Det brukar om barnet är utstött så är det något speciellt med barnet. Det är inte så att andra barn är elaka eller har värderingar eller så har de inga värderingar. De vill bara inte leka med barnet, förstår inte vad barnet säger. [...] Då kan man ge barnet redskap hur barnet ska kommunicera med andra barn och det är ju en lång process kan jag säga ingenting som barnet ändrar så fort, det kanske fortsätter sedan i skolan. [...]. (Sara)

På Saras förskola arbetar de med leken på det sättet att de vill att barnen ska skapa leken själv. De vuxna på förskolan kan bjuda till lek genom att erbjuda leksituationer genom miljön i förskolan. Med leksituationer avser hon dockvrå, bilställe etc. Men Sara tycker att det är barnen som ska hitta på leken. Hon tror att de vuxna förbiser det i dag att det är barnen som ska skapa leken. De vuxna ska inte stimulera barnen så mycket säger Sara. Förutsättningarna för att hitta på en lek kan vara väldigt enkla för att barnen ska hitta på en lek själva. Sara är övertygad om att barn idag är överstimulerade med leksaker vilket kan bidra till att det blir svårt att hitta på lekar. Hon menar att barn styrs för mycket både i hemmet och i förskolan.

Det finns barn som inte klarar av den stressiga miljön i förskolan säger Anette. Hon visar på att barnen är i förskolan mellan åtta och tio timmar varje dag. En del barn tycker att det är skönt att leka själva. Barnen orkar inte riktigt vara med alla andra barnen hela dagen i förskolan. Anette uttrycker att det är ”en gåva att som barn känna när det är dags att gå åt sidan och vila lite” Pia säger att barn behöver få lugn och ro i förskolan. Pia har en åsikt om att man måste respektera barnen eftersom att de kanske inte orkar vara i den stora ”massan” av barn hela dagarna. Hon påpekar att man måste observera barnet för att ta reda på varför barnet inte väljer att gå in i en gemensam lek med övriga barnen. Att ge barnen av sin tid menar Pia är angeläget, men som pedagog räcker Pia inte till i alla lägen. ”Det finns inte tid till att sitta ned ensam med varje barn även fast det skulle behövas”

Tid är en av förutsättningarna för att lek ska kunna fortgå i förskolan hävdar Karin. Hon säger att ”de vuxna kan strukturerar upp tiden så fruktansvärt att leken inte får utrymme”. Jenny tror att lugn och ro är en av förutsättningarna för barn ska kunna leka. Hon framhåller att det inte är bra med en stressig miljö runt barnen. Miljön är också en orsak som Karin lyfter. Hon säger:

Vi kan göra så att barn tappar lusten till lek genom regler och rutiner genom att vi aldrig har något intressant att leka med. Ibland kan man ju höra barnen som säger att det är så tråkigt, då får man ju tänka ut har vi något kul eller. Eller är det något intresse som barnen, som man liksom kan ge dem en impuls till att leka. För att man kan heller inte vara säker på att barn får impulser, idéer och upplevelser så att de har alltså bränsle till sin lek. (Karin)

Karin framhåller att dialogen mellan pedagogerna är betydande för att verksamheten ska fungera. Det är även centralt att pedagogerna samtalar med varandra om det finns ett problem. Pedagogerna kan ha uppfattat saker och ting olika. Är barnen äldre kan pedagogerna använda

barnen som resurs genom att intervjua dem och få dem att beskriva vad problemet handlar om uttrycker Karin.

Att arbeta med förebyggande arbete för att främja barns gemenskap i förskolan tror Eva är av betydelse. En bra utgångspunkt är arbete med värdegrund, vilket hon hävdar är det viktigaste av allt, även om hon anser att det är abstrakt och svårt att prata om detta med barnen.

Två av totalt åtta stycken som intervjuats har talat om barn som söker mycket vuxenkontakt i förskolan. Jenny har erfarenheter av att arbeta med små barn som söker mycket uppmärksamhet av vuxna. Hon har arbetat på det sättet att hon försökt få fler barn att leka med det barnet som vill få uppmärksamhet. Jenny själv har varit med som stöd åt sådana barn. Denna stödverksamhet kan ta "jättelång" tid betonar hon. Hon kan fortfarande se att dessa barn har sökt sig till många vuxna fastän de blivit äldre. Jenny framhåller att man måste hjälpa de här barnen att skapa kontakt med andra barn för att de behöver det. Jenny tror att detta kan bero på att barnet antingen får mycket uppmärksamhet av vuxna hemma och gjort sig van med detta. Jenny menar att också kan vara tvärtom dvs. att dessa barn inte får någon uppmärksamhet hemma och då söker barnen det i förskolan. Ur Pias synvinkel kan det förstås att pedagogen bör undersöka om barnet söker vuxenkontakt fast barnet egentligen har kamrater i förskolan. Om barnet inte har kamrater måste man ta in barnet in i barngruppen. Då skulle Pia t.ex. ta barnet och knacka på i dockvrån och vägleda barnet in i leken genom att själv vara med i leken. Hon skulle därefter försöka kliva ur leken och observera. Detta för att se hur det går för barnet och vad det är barnet behöver. Pia säger att hon skulle försöka observera om det är vägledning barnet behöver eller om barnet har svårt att förstå lekreglerna.

Det kan finnas en annan anledning till att barnen inte har lärt sig lekreglerna påstår Pia. En del barn kanske inte börjar i förskolan så tidigt. Ett barn som har varit hemma till de är runt fyra år och inte träffat så många barn i taget kommer kanske att få det svårare att lära sig grupp- och lekregler när de börjar i förskolan. Även Berit antar att det blir besvärligare för barn som är äldre att komma in i gruppen och förstå gruppmentaliteten. Barnet får svårare att ta sig in i gruppen på eget bevåg än de barn som varit i förskolan sedan de var mindre.

Berit talar om att pedagogernas förhållningssätt smittar av sig på barnen. På deras förskola arbetar de mycket med bemötandet mot barnen samt bemötande vuxna emellan (föräldrar och arbetskamrater). Berit berättar att hon tror att "vuxnas bemötande smittar av sig på barnen". Hon menar att är pedagogerna glada blir barnen glada. Berit understryker att pedagogen är där för barnens skull vilket betyder att hon vill prata till barnen och inte över huvudet på dem. Empati och hänsyn hänger ihop med det bemötande pedagogerna ger barnen.

4.7 Tillvaratagande av barnets intresse

Personalen på Evas förskola arbetar medvetet med att förstärka barnens intressen genom att köpa in material som rekvisita till leken som barnen intresserar sig för just då. Eva framhäver att pedagogerna bör skapa material tillsammans med barnen och låta dem vara med i tillverkningen av lekmaterial. Vidare tycker hon att förskolan ska byta ut lekmaterial när en lek verkar ha tagit slut. Hon menar att man då undersöker vad barnen har för nytt intresse och arbetar vidare ifrån det intresset. På Evas arbetsplats har de arbetat med ett empatiprogram där barnen ser på olika avsnitt på TV. Efter detta talar pedagogerna med barnen om olika känslor och situationer. Här kan det t.ex. handla om att ett barn inte får vara med och leka.

Jenny och hennes arbetskamrater arbetar med ett material på deras förskola som riktar sig till de äldsta barnen i barngruppen dvs. barn i 5 årsåldern. Alla barn sitter då i grupp och pratar om känslor och hur man är mot varandra. Materialet består av en tärning som t.ex. visar vad som gör barnet glad/ledsen. När de arbetar utifrån detta material utgår de ifrån att det är den vuxne som pratar först för att barnen inte ska känna sig nervösa.

Lisa skulle undersöka vad barnet som har svårigheter att leka med andra barn, har för intresse. Lisa skulle sedan bygga vidare på barnets intresse. Hon skulle använda det som just det barnet är intresserad av och hitta på en lek genom att t.ex. dramatisera och sjunga för att få in fler barn i just den leken. Både Lisa och Karin skulle bygga vidare på barnets intresse och ta reda på barnets intresse genom föräldrarna. Genom föräldrarna kan de ta reda på vad barnet leker med och intresserar sig för hemma. Då kan de vuxna ta till vara på barnets intresse och få de andra barnen i förskolan intresserad av att leka med barnet. Ett annat sätt att arbeta med barnets intresse är att höja barnets status i gruppen genom att lyfta fram barnet. Pedagogerna kan höja statusen hos det barn som har låg status genom att göra barnet till en lekeexpert inom det område där barnet har erfarenheter säger Karin. Även Jenny betonar att den vuxne ska vara noga med att lyssna in barnet och ta reda på vad det tycker om att göra och få in barnet intresse i leken. Det kan t.ex. vara att barnet gillar att titta på tv. Anette uttrycker precis som Jenny att det är viktigt att lyssna på barnen om det har hänt något positivt eller negativt. Anette skulle göra en scen eller teater av de upplevelser barnen berättar. Sedan skulle de prata om dramat och använda sig av det man ville förmedla i leken.

Vissa barn kanske inte får impulser, idéer och upplevelser som ”bränsle till sin lek” hemifrån säger Karin. Vissa barn har mycket upplevelser medan andra har fått det mesta av sina upplevelser från TV. ”Vi på förskolan får inte trycka ned de barnen i skoskaften och säga att det är dåligt, istället kan vi prata om det och sätta oss in i deras upplevelser” säger Karin. När det gäller blyga barn poängterar Eva att det är ”väldigt viktigt att höja och synliggöra de barnen så att de inte bara försvinner i sammanhang på förskolan”. De här barnen har inte förstått att det är djungels lag som gäller i förskolan för att man ska höras och synas säger hon.

4.8 Kontakt med föräldrar eller andra åtgärder

Jenny skulle ta kontakt med föräldrarna för ett enskilt samtal istället för att tala om problemet ute i hallen i förskolan. Hon skulle ta föräldrarnas oro på allvar även om hon själv ansåg att detta är ett problem som tids nog kommer att lösas. Jenny föreslår att en alternativ metod för att stilla föräldrarnas oro kan vara att videofilma barnet och sedan visa föräldrarna barnens vardag i förskolan. Anette uttrycker att det är viktigt att pedagogerna förstår att det krävs att de arbetar tillsammans med föräldrarna. Det är inget lätt samtal och det kan hända att föräldrarna inte vill lyssna eller förstå att barnet har problem. Anette anser att även om inte föräldrarna vill lyssna och förstå problemet vet Anette att hon har gjort sitt bästa som pedagog. Det kan vara så att föräldrarna har svårt att ta in det pedagogerna säger därför tycker Anette att pedagogerna ska väga orden i ett samtal med föräldrarna. Precis som Jenny tycker Anette att det inte är ett samtal pedagogerna bör prata om i hallen i förskolan. Anette betonar att det är något pedagogerna måste ta tag i. Hon säger ”Vi på förskolan kan inte bara berätta solskenshistorier utan vi måste berätta för föräldrarna vad det är som inte fungerar i förskolan”. Innan Sara tar upp detta med föräldrarna skulle hon enligt henne själv observera vad det är som inte fungerar. Sara skulle sedan göra en bedömning inför ett eventuellt samtal med föräldrarna om hur man skulle kunna åtgärda det.

Till skillnad från de övriga respondenterna säger Anette att hon skulle ta kontakt med föräldrarna när det handlar om barn som är kaxiga och som har svårigheter att anpassa sig och som vill styra i leken. Dessa egenskaper är inget hon vill att barnet ska utveckla. Hon skulle ta upp detta med barnets föräldrar för att hjälpa barnet se världen med andra ögon.

4.9 Vad barn lär sig genom den gemensamma leken

Barn visar varandra vad som är acceptabelt eller inte i leken framhåller Anette. "Om ett barn hela tiden vill bestämma kanske de egentligen inte är så bra på att leka och då kommer de andra barnen tala om detta för det barnet" säger Anette. Barnen visar varandra och fostrar varandra socialt. Även om pedagogerna inte är med i leken är både de och föräldrarna med och visar vad som är norm dvs. de är förebilder för barnen. De vuxna synliggör värderingar och visar hur man samspekar i leken. Enligt Anette kommer barnen sedan att prova sina olika sidor och krafter i leken enligt Anette. Anette anser att barn behöver goda förebilder för att kunna fungera tillsammans. Barnen kanske befinner sig bredvid och tittar på de äldre barnen hur de gör och hur de leker. Det är då betydelsefullt att det är ett gott exempel som barnen iakttar så att de lär sig ett bra beteende och inte tar in fel aspekter påpekar Anette.

Lisa talar om att barn behöver leka tillsammans och vad barn går miste om när de inte ingår i gruppen.

Du kan gå miste om mycket. Just det här med hänsyn, turtagande alltså det sociala samspelet som du behöver som vuxen. Har man inte fått det när man är mindre är det jättesvårt att reparera. Just det här med ge och ta, samspel, turtagning alltså hur man är mot varandra och hur man ska bemöta andra hur man "beter sig" det är jätteviktigt. (Lisa)

Respondenterna hävdar att det är i leken med andra barn som de lär sig spelregler och lekregler. Genom leken lär de sig dessutom att ge och ta enligt de intervjuade. Annat som respondenterna uttrycker är att barn lär sig visa hänsyn och kompromissa. Lisa förklarar att när barn börjar i förskolan är de egocentriska. Det är i leken med andra barn de lär sig att dessa regler. Pia har en annan syn. Hon ser att ledarna i leken kan påverka barnens syn på hur leken konstrueras på ett positivt sätt om det är en ledare med goda egenskaper. Ledarna kan även påverka barns syn på lek på ett negativt sätt. Här berättar Pia:

[...] det kan ju vara så att det finns en jättedominant ledare i den där leken som egentligen fullständigt bestämmer allting och de andra bara hakar på. Det kanske man också måste ha lite koll på. Just de barnen kanske är rädda och så lekar de bara för att ledaren säger så. Det kan man ju också behöva ha lite koll på och bryta för så kommer inte livet alltid att se ut. (Pia)

Anette talar om rangsystemet i förskolan. Ett barn som är utanför leken i förskolan kan ha kamrater som egentligen är intresserade av att leka med det ensamma barnet. Det kan finnas en ledare som är starkare som "drar" i de barnen. "Mellanbarnen" klarar inte av att stå emot ledaren, fast de har längtat och undrar hur det är att leka med det ensamma barnet.

Karin berättar: "Ett barn som är duktigt på att leka besitter förmågor som fantasi i rikliga mått och framåtandra och entusiasm, det barn som är duktigt på att leka är glad och är en positiv ledare i leken". Enligt Karin bidrar leken till att visa barnen att de inte är ensamma i världen

att barnen behöver varandra. Hon lyfter fram turordning och att barn ska lära sig att fungera i olika sociala system. Karin tror dessutom att leken kan bidra till status dvs. att när barn får styra i leken och leda leken.

Barn lär sig att respektera varandra i leken påstår Jenny. Hon förmodar att barnen går miste om att lära sig detta om barnen inte deltar i den gemensamma leken. Jenny talar om att barn som är utanför den gemensamma leken inte förstår hur man är med andra människor. Ofta har barn bra fantasi men ibland kanske barnen inte kan komma på vad eller hur de ska göra i leken.

Social kompetens är enligt Sara en förmåga barn får med sig genom den gemensamma leken. Med social kompetens avser hon att det är att läsa av andra människor och att ” barn lär sig hur man är tillsammans med andra människor”. Barn behöver lära sig att vara i en grupp eller i ett lag. Sara förklarar att leken har betydelse för att barnen ska lära sig att fungera i grupp. Hon påstår att barn bör lära sig hur de kommer överens med andra människor. Hon hävdar att det är av vikt för att barn kommer att vara delaktiga i och stöta på olika former av grupsammansättningar även senare i livet.

4.10 Utanförskap i gruppen

Samtliga respondenter har uttryckt att de har erfarenhet av barns utanförskap i leken. De intervjuade nämner att det inte är vanligt förekommande men att de stött på problemet någon gång. En av respondenterna uttrycker att det finns ett barn i nästan varje barngrupp som inte leker med andra barn. Intervjupersonerna anser inte att det är något stort problem och att det oftast har löst sig med tiden. Detta menar de kan bero på av vilken anledning utanförskapet sker.

Eva berättar: ”Om det är ett barn av exempelvis fem som stänger ute ett annat barn ur gruppen så kanske de andra fyra egentligen inte har något emot det utfrysta barnet å andra sidan kan vi inte tvinga in ett barn i en grupp om ingen vill ha barnet där”. Hon menar att ”vi bara kastar in barnet utan verktyg att hantera situationen”. Karin understryker att pedagogerna inte höjer statusen på de barn som blir intvingade i leken med hjälp av pedagogen. Det kan finnas en risk att de vuxna pekar ut just detta barnet och på det sättet är det svårare att använda barnen när det är ett barn som står utanför gruppen. Leken tar oftast slut vid detta tillfälle. Detta betyder att pedagogerna får göra på ett annat sätt enligt Karin. Hon tror att ett bättre sätt är att de vuxna gör saker som barnen inte förväntar sig genom att kliva in och vara med i leken. Karin skulle ta en mer spännande roll i leken och leka med det barnet som inte är så populärt.

Pia talar om att använda de andra barnens lekförmåga för att hjälpa ett barn som är utanför leken in i leken. Hon beskriver:

För de barn som är utanför, det tycker jag att man kan tänka på att utnyttja de barnen att använda de litegrann i det här. Det som är svårt det är när de andra barnen har en bild av det här ”utanför barnet”. Där måste man jobba med hela barngruppen, du kan ju inte bara jobba med det barnet som har svårt att leka. För då måste du även jobba med resten av barnen som har en inte så bra bild av det barnet som är utanför [...]. (Pia)

Jenny tycker att pedagogen måste ”kontrollera lite från gång till gång” om det är samma barn som inte får vara med upprepade gånger eller om det är just för stunden. Det är inte alltid

säkert att alla kan få vara med. Barnen måste ibland få säga att de vill leka själva ibland säger Jenny.

4.11 Barn kan leka själv

I förskolan finns många barn. Sara antar därför att barn leker med andra barn för att de inte har något annat val. Det blir naturligt enligt Sara att barn söker sig till varandra och leker. Barn kan leka själv också. Det behöver inte vara någon problematik eller något fel med att leka ensam tycker Pia. Hon anser att alla barn är olika och att en del barn leker länge själva för att barn utvecklas i olika takt. Pia tycker att det är ett val att barn måste få gå undan och leka själv om barnen vill. Hon påpekar att det är pedagogens uppgift att ta reda på om barnet väljer själv att gå undan eller om han/hon är utanför och inte får vara med i leken i förskolan.

Eva har anammat ett av Montessoriförskolans tankesätt. Hon har tagit till sig att barn ska få utvecklas i sin egen takt och barn måste få "leka färdigt". Eva förklarar att om ett barn har fastnat i en viss lek och inte visar en vilja att leka med andra barn så kan det bero på att barnet anser att det ska få leka klart. Enligt Eva måste pedagogen ändå försöka hitta en balans mellan att respektera barnets ensamma lek men ändå inspirera barnet till annan lek tillsammans med andra barn.

4.12 Sammanfattning av resultat

All förskolepersonal har erfarenheter av att det finns barn som hamnar utanför förskolans barngrupp. Personalen har visat att det finns barn som inte leker av olika anledningar. Sju är av den åsikten att det finns en bakomliggande orsak till att ett barn hamnar utanför leken och utanför barngruppen. Andra har uttryckt att det inte behöver vara något problem med att ett barn leker ensam om barnet kan välja att leka med andra barn om de så önskar. I sådana fall uttrycker respondenterna att de ska respektera att barnet väljer att leka ensam.

Förskolepersonalens roll har betydelse för barn som inte leker enligt de intervjuade. Det finns arbetssätt för att hjälpa barn som inte leker tillsammans med andra barn. Samtliga som intervjuats framhåller att det är deras uppgift att hjälpa barn med leksvårigheter till lek med andra barn. Hur förskolepersonalen kan hjälpa barnen till lek med andra barn kan se olika ut. Sex av respondenterna skulle skapa en leksituation där de själva skulle välja att gå in i en lek tillsammans med barnen. Andra har uttryckt att det är bättre att vara observerande för att gå in i leken om det behövs.

Barn har olika förutsättningar för att lyckas skapa kamratrelationer enligt några av respondenterna. Detta kan enligt dem bero på olika saker som t.ex. uppfostran, sociala problem i hemmet, barngruppens sammansättning, förskolepersonalens förhållningssätt till leken samt olika funktionshinder hos vissa barn. Enligt förskolepersonalen behöver barn leka tillsammans med andra barn för att utveckla förmågor som empati, lära sig samspela och fungera i grupp. Sammantaget har det visat sig att de intervjuade anser att leken är viktig för att leken är förskolebarnens sätt att lära. Leken borde få mera tid i förskolan än vad den har idag. Respondenterna framhåller att tiden är för uppstrukturerad av verksamhetens planerade aktiviteter. Utifrån detta blir vår tolkning att förskolepersonalen anser att barn behöver kamrater och barn behöver leka med andra barn.

5. Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka vilka synsätt förskolepersonal har på barns lek samt vilka metoder och arbetssätt de använder i sitt arbete med barn som saknar förmåga att leka tillsammans med andra barn. Våra centrala frågeställningar genom arbetet har varit: Vilken syn har förskollärare och barnskötare på lek? Hur hjälper förskollärare och barnskötare de barn som inte leker med andra barn? Vilka förutsättningar eller kompetenser behöver barn för att kunna leka tillsammans med andra barn, enligt förskollärarna och barnskötarna? Nedan inleds detta avsnitt med en metoddiskussion. Sedan följer ett diskussionsavsnitt där vi jämfört vårt resultat med tidigare forskning. Denna del redovisas i underrubrikerna, vilka är: synsätt som den gemensamma leken i förskolan, anledningar till utanförskap i leken, arbetssätt och metoder samt en sammanfattning av diskussionen. I resultatdiskussionens sammanfattning redogör vi för undersökningens didaktiska relevans. Avslutningsvis ger vi förslag på fortsatt forskning.

5.1 Metoddiskussion

Valet av metod gav oss möjlighet att uppnå svar på vårt syfte. Metoden har också svarat på våra frågeställningar hur förskollärare och barnskötare hjälper barn som inte leker med andra barn och vilka förutsättningar eller kompetenser barn behöver för att kunna leka tillsammans med andra barn samt vilken syn förskolepersonal har på lek. Vår studie ska bidra till att visa på förskolepersonals synsätt, arbete och metoder för att hjälpa barn som inte leker tillsammans med andra barn.

Stukát (2005) anser att intervjuer kan få en omedveten styrning. Vi har arbetat för att intervjufrågorna ska vara så öppna som möjligt genom att använda ostrukturerade frågor. De åtta intervjuerna har därför sett olika ut pga. att frågorna har ställts på olika sätt och i olika ordning. Bryman (2002) hävdar att intervjuaren inte ska ställa ledande frågor till intervjupersonen. Vår ambition har varit att undvika att ställa dessa ledande frågor för kan resultatet bli styrt av våra egna värderingar. För att ge respons till intervjupersonerna har vi antingen nickat eller svarat "Jaa..." eller hummat. Detta för att ge utrymme för respondenterna att fortsätta och eventuellt utveckla sina svar. Hade vi direkt gått vidare till nästa fråga kanske vi hade hindrat intervjupersonerna att utveckla sina svar. Denna feedback kan ha varit ledande på det sättet att intervjupersonerna tolkat att vi menat att deras svar varit godkända och bra. Stukát talar om att spelrum i intervjuerna kan påverka resultaten negativt och positivt. Han anser att stort spelrum kan bidra till att undersökningen får ett spännande material. Genom att vi gav intervjupersonerna ett större utrymme anser vi att vi har fått ett omfattande och intressant material att tolka. Stukát menar å andra sidan att svårigheterna med att ge ett allt för stort spelrum till intervjupersonerna kan göra att tolkningen av resultatet blir komplicerat. Bearbetning av intervjumaterialet kan ha påverkat resultatet om vi har tolkat intervjupersonerna fel. Vår tolkning kan ha blivit en eventuell felkälla i arbetet. Vi har strävat efter att vara så objektiva som möjligt i bearbetningen av resultaten. Resultatet i studien kan förstås som respondenternas uttryck av tankar och tyckande. Detta kan vi se som felkällor i arbetet då det är våra egna tolkningar av de intervjuades svar som har redovisats. Vad de egentligen gör för att hjälpa barn som inte leker med andra barn kan inte vår undersökning visa. Vi hade kunnat säkerställa eller ifrågasatt resultatet från intervjuerna genom att

genomföra observationer som ett ytterligare komplement till studien vilket vi väljer att lämna till fortsatt forskning. (Se avsnitt 5.6 Förslag till fortsatt forskning)

Genom att intervjupersonerna själva hade temaområdena framför sig på ett papper kunde de välja mellan områdena under samtalet. Genom detta bedömer vi att de genom en temafråga kom vidare till ett annat område. Intervjun utvecklade sig mer som ett samtal och dialog mellan intervjupersonerna och oss intervjuare, där alltså alla temaområden bearbetades utan ordningsföljd. Vi intervjuare kunde under respektive intervju återgå till de temaområden vi ansåg att det fanns mer att prata om.

5.2 Synsätt på den gemensamma leken i förskolan

De intervjuade har betonat att leken har stor betydelse för barnen i förskolan. Två av dem uttrycker att leken är allt för barnen i förskolan. Det är i leken barnen lär sig och utvecklas. Vår uppfattning är att respondenterna menar att det är den gemensamma leken de talar om. Leken är nödvändig för barns utveckling och för att lärande ska kunna ske. Enligt vår mening förutsätter detta att barn kan leka tillsammans med andra barn. För att ett barn ska kunna vara en del i den gemensamma leken bör han/hon uppfatta de lekregler som finns. Enligt Knutsdotter Olofsson (1987) är det: samförstånd, turtagande och ömsesidighet barnen behöver förstå för att kunna delta i den gemensamma leken. Tre av de intervjuade uttrycker att barnen behöver kunna ge och ta. Barnen ska dessutom visa empati och förstå samspelet mellan barnen för att kunna delta i leken. Ett barn som är duktigt på att leka har mycket fantasi, språkkunskaper och ett ödmjukt förhållningssätt till sina kamrater beskriver en av respondenterna. Michélsen (2004) belyser att det är i mötet med kamrater som barn ställs inför sociala utmaningar. Även intervjupersonerna säger att det är genom leken barnen fostrar varandra socialt samt att barn behöver leka tillsammans för att lära sig hur det sociala samspelet fungerar. Om barn inte förstår andra barns lekregler och leksignaler är det förskolepersonalens ansvar att lära barnen hur lekreglerna fungerar och framförallt arbeta med barnen. Detta för att lärande och utveckling ska kunna ske. Om barnen inte ges dessa möjligheter att utvecklas i lek anser vi att personalen kan skapa situationer där barnet får träna sin lekförmåga och lära sig vad ett ödmjukt förhållningssätt är.

Barn kan sakna tillräckliga erfarenheter av att leka tillsammans med andra barn (Wetso, 2006). Avsaknaden av att leka tillsammans med andra barn kan medföra ett dilemma när barnen kommer till förskolan menar två respondenter. Barn som inte har tillbringat lika lång tid som andra barn i förskolan kan ha svårare att förstå lekreglerna och att komma in i en barngrupp. Liksom de intervjuade antar vi att de något äldre barnen som kommer till förskolan troligtvis kan hamna utanför gemenskapen pga. att barnen inte har erfarenhet av att samspela med andra barn. Vi anser att respondenternas synsätt beträffande detta är betydelsefullt. Intervjupersonerna uttrycker att de bör vara observanta och uppmärksamma hur barnet ifråga klarar sig i gruppen. Personalen i förskolan bör se till att detta barn får samma förutsättningar att delta i leken som andra barn. Vi anser att barn kan behöva hjälp eller stöd från den vuxne i förskolan. Vi tror att barn behöver lära känna varandra och skapa en trygghet i relationen innan lek uppstår. Detta finner vi belägg för genom att Wetso hävdar att barns tankevärldar måste mötas för att barn ska kunna leka tillsammans. Ivarsson (2003) betonar att ett barn behöver en kamrat för att möjligheten att stärka sin självkänsla. Om ett barn inte har någon kamrat kan pedagogen stärka barnet. En av respondenterna uttrycker att den vuxne kan fungera som ett "hjälp-jag" och på det sättet stärka barnet att våga gå in i leken tillsammans med andra barn. Två andra respondenter framför att den vuxna kan vara en

trygghet för ett barn som är utanför leken genom att finnas nära tillhands. Tullgren (2004) menar att barnet riskerar att gå miste om det goda som leken för med sig till barns utveckling och lärande. En intervjuperson säger att det är hennes uppgift att försöka få med barnen som står utanför gruppen. Detta för att barnet inte ska gå miste om de färdigheter som de lär sig i den gemensamma leken. Vår åsikt är att förskolan är en plats där barn tränas i att fungera tillsammans med andra människor. Respondenterna uttrycker att den vuxne bör uppmärksamma att barnet klarar sig i gruppen. Vi ställer oss frågande till om personalen i förskolan istället kan arbeta mer med hela gruppen för att hjälpa barnet som står utanför att komma in i gemenskapen.

5.3 Anledningar till utanförskap i leken

All förskolepersonal har erfarenheter av att arbeta med barn som inte leker tillsammans med andra barn. Respondenterna förklarar att detta ofta har löst sig. De anser att det är skillnad i om barnet själv väljer att vara ensam eller om barnet blir uteslutet och ignorerat av de andra barnen. Om barnet frivilligt väljer att vara själv anser Jonsdottir (2007) att pedagogen bör acceptera och respektera detta. Om barnet blir utstött framhåller intervjupersonerna att de bör se det som ett problem. Enligt Jonsdottir kan ett ofrivilligt utanförskap bidra till att barnen utvecklar en negativ självrelation med sämre självförtroende samt med mindre tillit till sin egen förmåga. Två av de intervjuade förklarar att barn kan behöva lugn och ro i förskolan. De säger att det kan vara så att barn inte klarar av den stressiga miljön i förskolan. Om personalen själv uppfattar miljön på förskolan som stressig funderar vi över vad de gör för att ändra på miljön om barnen mår dåligt av detta. Om förskolepersonalen upplever miljön som stressig kan även deras känsla smitta av sig på barnen tror vi. Det kanske kan vara så att den stressiga miljön medverkar till att de vuxna förbiser barn som har svårigheter med samspel och lek tillsammans med andra barn. En av respondenterna har en annan uppfattning. Hon påpekar att barn leker tillsammans med andra barn för att de inte har något annat val. Hon uttrycker att eftersom det finns barn runt omkring barnet i förskolan så uppstår det en gemensam lek bland barnen. Vi vill poängtera att det inte går att ta förgivet att en gemensam lek uppstår för att barnen ingår i en gruppkonstellation. Ett barn kan inte bli tvingat att leka tillsammans med andra barn. Kamratskapande kan inte ske under tvång och med det menar vi att det bör finnas en ömsesidig acceptans och vilja att leka tillsammans med kamrater.

Vår studie har visat att förskolepersonal har en uppfattning om att skillnader i mognadsgrad bland barnen kan vara en orsak till att något barn blir utesluten i den gemensamma leken. Två av respondenterna har den åsikten att det är bättre för barnet som är utanför barngruppen att infinna sig i en åldersblandad grupp än en grupp där barnen är i samma ålder. Detta för att barnet inte blir lika utpekad om den skiljer sig mognadsmässigt från de andra. Knutsdotter Olofsson (2003) anser att en del barn behöver mer stimulans än andra barn från pedagoger för att gå in i leken. Intervjupersonerna påstår att en del barn kan behöva mer stöd och hjälp av den vuxne för att förstå leksignalerna. De menar att det kan vara svårt att komma underfund med dessa leksignaler om barnet inte har språket. Öhman (2003) hävdar också att språksvårigheter kan vara en orsak till att barnen inte kommer överens i leken. För att göra leken begriplig kan personalen på förskolan fungera som en länk mellan barnen anser vi. En länk att förmedla lekreglerna till de barn som på grund av språksvårigheter inte behärskar dem.

Det kan finnas sociala problem i hemmet säger Knutsdotter Olofsson (2003) som gör att leken blir orolig för barnet. Fyra av de intervjuade uttrycker att barn kan få problem med leken om

hemsituationen inte fungerar. Familjesituationen kan innebära att det blir ansträngande att leka för barnet. Dessa barn kämpar för att få dagen att gå enligt en av respondenterna. Williams (2001) nämner att hur leken stimuleras kan bero på bl.a. barns enskilda speciella egenheter och erfarenheter. En av intervjupersonerna uttrycker att detta kan visa sig igenom att barnet som har problem i hemmet påkallar uppmärksamhet från de andra barnen genom att förstöra deras lek. Barn som avviker från det normala förklaras ha någon brist i personlighet eller utveckling enligt Tullgren (2004). Fyra av de intervjuade tror att blyghet kan vara en orsak till att barnet har leksvårigheter eller samspelssvårigheter. De har även tagit upp andra orsaker till leksvårigheter hos barnen. Detta kan enligt intervjupersonerna handla om problematik i form av koncentrationsstörningar. När respondenterna inte har talat om de barn som är inåtvända har de istället talat om barn som har ett aggressivt beteende eller koncentrationsstörningar som ADHD eller damp. Ladd et al. (2006) påstår att barn som är aggressiva uppfattas som mindre lockande att leka med av andra barn. Dessa barn är inte lika villiga till att samarbeta i leken som andra barn. Precis som Ladd et al. framhäver intervjupersonerna i undersökningen att dessa barn har problem att anpassa sig och därmed får barnen svårigheter i leken. En av respondenterna anser att fler barn får problematik som liknar ADHD eller damp. Hon anser att detta beror på att samhället är stressat eller att familjesituationer ser ut på flera olika sätt. Barn med ADHD eller annan problematik bör respekteras som de är enligt vår åsikt. En diagnos kan aldrig vara en orsak till att barn inte leker tillsammans med andra barn. Vi ifrågasätter att intervjupersonerna använder diagnos som en förklaring till detta problem. Dessa barn kan enligt oss leka tillsammans med andra barn på samma villkor som andra barn. De är eventuellt i ett större behov av personalens stöd och hur miljön är inrättad för att kunna lyckas.

För att leken ska fungera bör barnen befinna sig på en jämställd nivå oberoende av ålder eller styrka förklarar Knutsdotter Olofsson (1991). En respondent menar det behöver inte vara något fel på det barn som blir utanför barngruppen. Barn som stöter ifrån ett annat barn kan ha ett behov av att känna makt och att han/hon vill bestämma. Det beror egentligen på att barnet som stöter ifrån känner sig osäker förklarar hon. En annan respondent lyfter fram att barnen behöver goda förebilder i leken. Ihrskog (2006) anser att det är kamratgruppen som bestämmer vilken status barnet får. Hon belyser att det är viktigt att pedagoger deltar i den processen. Detta förutsätter att förskolepersonalen talar med varandra och kan ha en dialog kring verksamheten menar en av de intervjuade.

Enligt Johnson et.al (2000) uttrycker pedagoger att föräldrar värderar teoretiska kunskaper som det viktigaste barnen som barn behöver lära sig i förskolan. De som vi intervjuat talar om sina egna värderingar. De är av en annan uppfattning. Fem av respondenterna har uttryckt att leken ska få mer utrymme i förskolan. Tre av respondenterna uttrycker att de vuxna i förskolan kan strukturera tiden så mycket att barnen tappar lusten att leka. Två intervjupersoner menar att det är leken som ska genomsyra verksamheten. Dagen i förskolan måste inte nödvändigtvis vara uppdelad i sångsamling etc. Precis som de intervjuade är vår åsikt att personalen i förskolan bör tillåta barnen att leka färdigt. De planerade aktiviteterna kan få finnas på förskolan påstår vi men de behöver inte tidsmässigt vara schemalagda. Med det avser vi att aktiviteterna kan ske i en större utsträckning när barnen själva så önskar och vill. Vår åsikt finner vi belägg för genom Tullgren (2004). Hon hävdar att låtsasleken inte bör störas av förskolepersonalen. Tullgren framhåller dock att personalen behöver se till att tid, material och utrymme finns tillgängligt för att låtsasleken ska stimuleras. I motsägelse till Tullgren uttrycker två av de intervjuade att barnen är överstimulerade med material och aktiviteter och att detta i sin tur leder till att barnen får svårt att hitta på lekar.

5.4 Arbetssätt och metoder

Enligt Knutdotter Olofsson (2003) har alla barn lekförmåga. Det finns ändå barn som inte leker. För att leken ska kunna utvecklas kan lekförmågan tränas upp genom att pedagogen leker med barnet. Samtliga respondenter har visat att de barn som är utanför leken av olika anledningar behöver hjälp från förskolepersonalen för att kunna samspela med kamrater och komma in i leken. Löfdahl (2002) belyser att för att leken ska kunna bli en gemensam aktivitet måste barnen kunna tolka vad de andra kamraterna förstår och vad innehållet i de andra barnens lek betyder. Fyra av de intervjuade lyfter fram att det kan vara av betydelse att få de andra barnen intresserade av vad just det som det ensamma barnet är intresserat av. Respondenterna skulle stärka barnet och hans/hennes intresse i gruppen. En intervjuperson har en åsikt om att barn kan ha få erfarenheter eller upplevelser som stimulerar till lek. Om dessa upplevelser enbart är från TV får den vuxne inte se ner på barnet eller barnets lek säger en respondent. Hon anser att hon istället måste sätta sig in i barnets upplevelser från data eller TV. Att var insatt och lyhörd för vad barnen på förskolan leker är en utmaning för personalen. Vi vill framhålla att det är av vikt att verksamheten är tilltalande och inspirerande för att locka barnen till lek. Samtidigt är det också betydelsefullt att personalen är intresserade av barnens lek. En tanke kan vara att personalen dramatiserar om det barnen finner intressant. Här kan det handla om figurer från tv som t.ex. Batman vilket en av respondenterna nämner. Dramatisering kan även göras i andra syften som t.ex. för att främja barns gemenskap. Choi och Kim (2003) lyfter fram en arbetsmodell med dockteater där man arbetar med olika sociala situationer. Att arbeta med dramaövningar där alla barn räknas kan vara en metod för att utveckla, som en av respondenterna uttrycker det, ”vi- känslan” i gruppen. Det kan vara lättare för barn att relatera känslor till en leksak än till verkligheten. Detta beskriver också Knutdotter Olofsson (2003) när hon talar om att besjåla saker. En annan respondent skulle ta reda på vad det ensamma barnet är intresserat av. Hon skulle sedan dramatisera en lek utifrån barnets intresse. Detta för att få fler barn intresserade av att leka tillsammans med just detta barn.

Om barnet söker mycket vuxenkontakt i förskolan bör den vuxne försöka få barnet ifråga att skapa kontakt med andra barn. Barn med denna problematik behöver detta menar två av respondenterna. Förskolepersonalen måste ha en känsla för att kunna backa ur leken enligt en av de intervjuade. Detta för att kunna observera barnet och se hur leken utvecklar sig. Vi tolkar detta som så att de intervjuade anser att barn behöver stöd från personalen att ta sig in i leken. Väl inne i leken behöver barnet själv prova sig fram och lära sig samspela på egen hand uttrycker några respondenter. En intervjuperson nämner att den vuxne bör finnas närvarande och höra och se vad som händer och kliva in i leken när det behövs.

Enligt de intervjuade är det en avvägning för den vuxne när han/hon ska kliva ur leken. Knutdotter Olofsson (2003) påvisar att vuxna kan vara störande i barns lek. Pedagoger kan bli lekförstörare om de tar över barnens lek. Hon menar att om de vuxna bestämmer för mycket i leken kommer barnen inte vilja ha den vuxne med i leken. Två av respondenterna vill inte störa barns lek om den fungerar. En av dem uttrycker att hon istället skulle kliva in i leken om hon märker att den inte fungerar. Tullgren (2004) visar på att det finns många positiva aspekter i och med att den vuxne får tillåtelse att delta i barns lek då han/hon får lära sig mer om barnen. Pedagoger ges möjlighet att observera och rätta till barnens handlingar både osynligt och synligt för barnen. Det är inte självklart att barn ger den vuxne tillåtelse att delta i hans/hennes lek. Barn måste känna trygghet och tillåtas skapa en lekmiljö. Leken är känslig för påverkan utifrån enligt Wetso (2006). Liksom Wetso har en av intervjupersonerna en åsikt om att vem som helst inte kan kliva in i barnens lek. Barnen behöver känna sig trygga

med den vuxne på förskolan och förskolepersonalen bör ha ett respektfullt förhållningssätt till barns lek. Två av de intervjuade ser nackdelar i att delta i leken. Den ena är rädd för att hon kan bli för styrande i barns lek. Hon kan då ta ifrån barnen deras lekförmåga. Den andre vill att barnen ska bli självständiga i leken. Hon tycker inte att de vuxna måste delta i barnets lek eftersom hon tror att barnen blir osäkra av detta. Tre andra respondenter beskriver fördelar med att kunna styra barns lek. Genom att själva vara med i leken och styra upp den kan de hjälpa de barn som har svårt att leka med andra barn.

Intervjupersonerna framhåller att barn behöver kamrater att leka med i förskolan. Barn kan ibland välja att leka själva menar de. Det kan finnas skillnader i att leka ensam och att bli ignorerad av gruppen. Barn kan ibland känna en lust att gå undan en stund påvisar en av de intervjuade. Anledningen till detta är att barnet behöver komma undan från den stora gruppen. En annan intervjuperson påpekar att det inte behöver vara något fel att barn vill leka själv, huvudsaken är att det är ett val barnet gör. Barnet kanske inte orkar med den stora gruppen. Barnet väljer själv att leka ensam uttrycker en annan respondent. Detta måste accepteras säger hon. Sju av de åtta intervjuade har en åsikt om att om barnet blir ignorerat av de andra barnen eller blir utstött av de andra barnen i gruppen ska de vuxna se detta som en uppgift att lösa. Choi och Kim (2003) framhäver att förskolebarn med låg kamratgemenskap har en tendens att hoppa av skolan eller hamna i brottslighet senare i livet. En respondent uttrycker att den vuxne bör ta reda på om barnet har möjligheten att leka tillsammans med andra barn. Har barnet kamrater men ändå väljer att vara själv bedömer hon att förskolepersonalen bör respektera att barnet vill leka själv.

Johnson et al. (2000) belyser ett arbete med ett ”kompissystem” där ett socialt barn förs samman med ett barn med samspelssvårigheter. En respondent betonar att de övriga barnen i barngruppen inte ska känna sig tvingade att leka med det ensamma barnet. Detta höjer inte statusen på barnet uttrycker hon, vilket vi också håller med om. En annan intervjuperson påstår att barnet kan riskera att bli utanför om den vuxne försöker koppla samman barnet med hela gruppen. Som Johnson et al. anser denna intervjuperson att det är bättre att få ett samspel mellan exempelvis två barn än att försöka få barnet att samspela med hela gruppen.

Det är genom lek med andra barn som barn utvecklar en kamrat-självbild påvisar Michélsen (2004). Respondenternas åsikt är att barn behöver leka med andra barn för att kunna utvecklas på olika plan. Ladd et al. (2006) säger att barns lek bidrar till barnets hälsa, utveckling sociala anpassning. Barn med kamrater har en mer positiv syn på sig själva enligt författarna. Två av de intervjuade framhåller att förskolans verksamhet ska genomsyras av lek. Detta för att barnen ska kunna utveckla ett socialt samspel med andra barn. En av dem finner att barn visar varandra och fostrar varandra socialt.

Personalens bemötande mot barnen i förskolan är något som en av respondenterna lyfter fram. Hon menar att de vuxnas förhållningssätt förs över till barnen. För att den vuxne ska vara intressant för barnet att leka med bör han/hon visa barnet vem han/hon är. Detta kan bidra till att barnen känner sig trygga med den vuxne enligt en av våra intervjuade. Tre av respondenterna har uttryckt att barn tycker att det är roligt att förskolepersonalen leker med dem. Om den vuxne har en lekfull inställning och uppmuntrar barnen till lek så bidrar det till att utveckla leken belyser Williams (2001). De vuxnas förhållningssätt kan även vara negativt i den bemärkelsen att det blir påtagligt i deras bemötande gentemot barnen. Utifrån detta ställer vi oss frågande till om detta kan smitta av sig på barnen och bidra till en dålig attityd till barns tillkortakommanden eller som Williams (2001) benämner som barns speciella egenheter.

Intervjupersonernas arbete med att hjälpa de barn som har svårt att leka med andra barn har handlat om att lyfta fram det ensamma barnet. De avsåg att skapa en lek eller erbjuda en leksituation med just det ensamma barnet. De intervjuade uttrycker att de andra barnen då kan lockas till lek med det ensamma barnet genom den vuxne. Respondenterna nämner att de själva först kan vara med och delta i leken vilket de anser att samtliga barn tycker är roligt. Vi finner att det är viktigt att personalen lyfter det ensamma barnet för att få de andra barnen intresserade av just detta barn. Det finns också en annan synvinkel på detta problem. Som vi uppfattar det kan vara bra att börja från det andra hållet. Med det menar vi att personalen istället arbetar med värdegrund och grupp känsla i barngruppen. Wetso (2006) talar om att stärka barnets lärande genom lekprocessen som pedagogisk metod. Wetso har en åsikt om att pedagogen medvetet kan påverka barns lek. Hon menar att pedagoger behöver kunskaper om lek teorier och kommunikation för att kunna arbeta med lekprocessen. Förskollärarna och barnskötarna i vår undersökning har ambitionen att arbeta för att stärka barn som har svårigheter med lek tillsammans med andra. De har beskrivit olika arbetssätt och metoder för att hjälpa dessa barn.

5.5 Sammanfattning av resultatdiskussion

Sammanfattningsvis tolkar vi respondenternas, dvs. förskollärarnas och barnskötarnas, uppfattningar på följande vis. Om ett barn väljer att leka själv men ändå har kamrater så ska detta respekteras menar en av de intervjuade. Om barnet istället hamnar utanför leken och de andra barnen inte släpper in sin kamrat bör de vuxna undersöka vad som är orsaken till detta. Samtliga intervjupersoner i denna undersökning har uppfattningar om att det oftast finns en bakomliggande orsak till att barn har svårt att leka tillsammans med andra barn. Orsakerna framställs som ett problem som ligger hos det enskilda barnet. Det har visat sig vara sociala problem i hemmet, problematik som t.ex. ADHD. Det kan också vara individuella beteendemönster som att barnen är aggressiva eller blyga. Samtliga orsaker kan förstås utifrån det enskilda barnet eller det enskilda barnets eventuella brister och tillkortakommanden. Endast en av de intervjuade har belyst att problemen kan finnas i den övriga barngruppen. Hon förklarar att barn kan utesluta ett annat barn ur leken och att det inte behöver vara något fel på det ignorerade barnet.

Litteraturen framhäver barns samspel. Samspel är en förutsättning för att lek ska kunna uppstå. Pedagogen bör vara tillgänglig och stärka barns förmåga att umgås tillsammans med andra barn. Pedagogerna bör även finnas där för alla barn och stötta dem i samspelet med andra barn. Vi har förstått att barn behöver lära sig samspela för att kunna leka. För att samspel ska kunna ske antar vi att det krävs fler än ett barn. Barn behöver lära sig olika lekregler för att förstå hur leken fungerar. Dessa regler är barns förutsättningar för att kunna leka tillsammans med andra barn. Barn lär sig reglerna i lek tillsammans med andra barn. Får barn inte tillträde eller kan ta sig in i leken behöver de hjälp av personalen på förskolan för att förstå dessa regler. Först när barn klarar och förstår lekreglerna kan en lek börja ta form.

Det har varit av vikt att genomföra denna undersökning då barn som inte får erfara lekens möjligheter riskerar att gå miste om lekens goda egenskaper. Personalen i förskolan ska finnas på plats för att hjälpa de barn som hamnar utanför leken. Denna undersökning visar därför på olika arbetssätt och metoder som förskolepersonal kan tillämpa för att hjälpa de barn som har svårigheter att leka tillsammans med andra barn.

Gällande studiens didaktiska relevans talar intervjupersonerna i denna undersökning om att barn lär sig genom lek tillsammans med andra barn. Med hjälp av intervjuer har vi undersökt sex förskollärares och två barnskötarens arbetssätt och metoder för barn som inte leker tillsammans med andra barn. De intervjuade framhåller att leken är grundläggande för barns lärande. Det är i leken och genom leken som förskollärarna och barnskötarna kan skapa möjligheter för barnen att utvecklas och lära sig. Precis som respondenterna anser vi att det är genom leken barn utvecklas och lär sig. Liksom intervjupersonerna framhåller vi att barn som inte förstår leken eller inte får tillträde till den behöver hjälp av de vuxna på förskolan för att lära sig att förstå leken. Leken fungerar som ett socialt verktyg för barnen. Vi påstår också att leken är förskolepersonalens didaktiska redskap för att hjälpa barn till lek. Barn kan genom leken utveckla social samvaro i förskolan och lära sig de olika lekreglerna som Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver. Hon uttrycker även att lek är barnens sätt att lära sig att klara livet. Leken är viktig för barns lärande enligt läroplanen. Leken som aktivitet stödjer även barns utveckling av lärande hävdar Wetso (2006). Avslutningsvis menar vi att förskolepersonal bör ha ett didaktiskt förhållningssätt med leken i förskolan för att hjälpa de barn som inte kan leka tillsammans med andra barn.

5.6 Förslag till fortsatt forskning

Vårt syfte var att undersöka vilka synsätt personal i förskolan har på barns lek samt vilka metoder och arbetssätt de använder i sitt arbete med barn som inte leker tillsammans med andra barn. Genom intervjuer har vi undersökt förskollärares och barnskötarens synsätt och deras åsikter om hur de arbetar för att hjälpa dessa barn. Som ovan nämnts hade det varit intressant att se om våra intervjupersoner arbetar så som de säger sig arbeta. Observationer och intervjuer av hur förskolepersonal arbetar med barn som inte leker med andra barn skulle bidra till att visa hur barn samspelar i leken och hur förskollärarna arbetar i realiteten.

I denna undersökning har det framkommit tal om barn med problematik i form av koncentrationsstörningar. Dessa barn har nämnts som aggressiva barn och utåtagerande barn i både litteratur samt av de intervjuade. Barnen ifråga har lyfts fram som barn som har svårigheter med att samspela och leka med andra barn. Därför uppfattar vi detta som en tänkbar framtida forskningsfråga att undersöka just dessa barns förutsättningar till lek i förskolan. Hur arbetar pedagoger i förskolan för att främja lek hos barn med denna problematik? Pedagogernas samt barngruppens syn på barn med dessa svårigheter skulle även vara av betydelse att undersöka i ytterligare en studie.

Referenser

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Burgess, R. G. (1983). *Inside Comprehensive Education: A Study of Bishop McGregor School*. London: Methuen, i Bryman, A. (2002).

Choi, D.H. & Kim, J. (2003). Practicing Social Skills Training for Young Children with Low Peer Acceptance: A Cognitive-Social Learning Model. *Early Childhood Education Journal*. (p. 41-46) Vol. 31, no1.

Folkman, M- L. & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker. Från ensamhet till social lek*. Stockholm: Runa förlag.

Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och kamrater. Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Växjö. Acta Wexionensia Nr 90/2006.

Ivarsson, P- M. (2003). *Barns gemenskap i förskolan*. Uppsala. Acta Universitatis Upsaliensis Uppsala studies in Education 101. Uppsalas universitet.

Johnson, C. Ironsmith, M. Snow, C.W. & Poteat, G. M. (2000). Peer Acceptance and Social Adjustment in Preschool and Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*. (p. 207-212) Volume 27, no 4.

Jonsdottir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskola: samhörighet tillhörighet vänskap utanförskap*. Malmö högskola. Malmö Studies in Educational Sciences No. 35.

Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag.

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

Ladd, G. W., Herald, S. & Andrews, K. (2006). Young children's peer relations and social competence. In: B. Spodek & O. N. Saracho. *Handbook of research on the education of young children* (p. 23-54) Volume 2. Lawrence Erlbaum Associates.

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

Löfdahl, A. (2002). *Förskolebarns lek: en arena för kulturellt och socialt meningsskapande*. Karlstad University Studies, 2002:28. Institutionen för utbildningsvetenskap. Karlstad universitet.

Michélsen, E. (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. Pedagogiska institutionen, Stockholms Universitet.

Nationalencyklopedin. ADHD. Hämtat 27 november 2008 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/artikel/1253379>

Nationalencyklopedin. Aspergers syndrom. Hämtat 27 november 2008 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/artikel/1133945>

Nationalencyklopedin. Hyperaktivitetssyndrom. Hämtat 27 november 2008 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/artikel/1134098>

Pape, K. (2001). *Social kompetens i förskolan - att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Skolverket. Faktablad om förskoleklass. Hämtat 2 december 2008 från Skolverket: <http://www.skolverket.se/sb/d/372/a/839>

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

Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats: barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Licentiatavhandling, Örebro Universitet, Pedagogiska institutionen 2.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö Studies in Educational Sciences No. 10. Malmö: Malmö högskola.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Hämtat 27 oktober 2008 från Vetenskapsrådet: http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_f_ix.pdf

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Wetso, G-M. (2006). *Lekprocessen – specialpedagogisk intervention i (för)skola. När aktivt handlande stimulerar lärande, social integration och reducerar utslagning*. Stockholm. Studies in Educational Sciences 95.

Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra: Samlärande i förskola och skola*. Göteborgs Studies in Educational Science, 163. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborgs universitet.

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

Bilagor

Bilaga 1

Till pedagoger på _____ förskola

Gävle 2008-09-18

Vi är två lärarstuderande med inriktning mot förskola som ska genomföra en studie kring barns bristande förmåga att leka med andra barn. Syftet med vår studie är att *undersöka vilka synsätt pedagoger har på barns lek samt vilka metoder och arbetssätt pedagoger i förskolan använder i sitt arbete med barn som saknar förmåga att leka tillsammans med andra barn.*

Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen.

Förskolorna och pedagogerna i undersökningen är slumpmässigt utvalda. Studien genomförs med hjälp av enskilda intervjuer och beräknas ta ca 30-45 minuter. Önskvärt är att intervjuerna sker på din arbetsplats, om detta är möjligt. Deltagandet sker frivilligt. Intervjuerna kommer att dokumenteras med bandspelare och datamaterialet kommer att behandlas konfidentiellt. Vi kommer att kontakta dig under vecka 41 för att få ett besked om ditt eventuella deltagande i studien samt för överenskommelse av tid och plats för intervju. Intervjuerna kommer att utföras under vecka 42-44.

Vid frågor och funderingar rörande studien är du välkommen att kontakta någon av oss.

Tack på förhand för din medverkan.

Med vänlig hälsning

Matilda Mattsson
Tel: xxxxxxxxxxxx
E-mail: xxxxxxxxxxxx

Victoria Rollén
Tel: xxxxxxxxxxxx
E-mail: xxxxxxxxxxxx

Handledare
Monica Hallström
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
Tel: xxxxxxxxxxxx
E-mail: xxxxxxxxxxxx

Temaområden att diskutera

Pedagogers syn på barns lek i förskolan

Pedagogers uppfattning om barn behöver leka med andra barn?

Pedagogers arbetssätt och metoder för barn som inte leker med andra barn.

Pedagogers åsikt om hur den gemensamma leken kan bidra till barns utveckling

Pedagogers roll i leken – deltagande/observerande