

LÄRARUTBILDNINGEN
Självständigt arbete, 15 hp

Den lärande leken

En kvalitativ studie om hur några förskollärare ser på relationen mellan lek och lärande

”det finns inga gränser för vad barnen lär sig i leken”

Ansvarig institution Institutionen för pedagogik, psykologi
och idrottsvetenskap

**Emelie Gustafsson och
Jonna Hansson**

Handledare Inger Hellgren
Kurs GO2963
Vårterminen 2013

Abstrakt

Författare: Emelie Gustafsson och Jonna Hansson

Titel: Den lärande leken

En kvalitativ studie om hur några förskollärare ser på relationen mellan lek och lärande

Engelsk titel: Playing while learning

A qualitative study of how some preschool teachers look at the relationship between playing and learning.

Antal sidor: 49

Syftet med denna studie är att få en förståelse för hur verksamma förskollärare ser på relationen mellan lek och lärande samt hur förskollärare anser att innemiljön påverkar barns utveckling. Frågeställningarna som studien utgår ifrån är: *Hur uppfattar förskollärare relationen mellan lek och lärande? Hur ser förskollärare på den pedagogiska innemiljöns betydelse för barns utveckling? Samt hur ser förskollärare på sin egen delaktighet i barns lek?*

I studien intervjuas sex verksamma förskollärare från fyra olika förskolor. Genom de kvalitativa intervjuer som gjorts med förskollärarna har vi fått en generell uppfattning av deras svar på våra frågeställningar. Arbetet har en hermeneutisk ansats vilket innebär att förskollärarnas resultat är en tolkningsfråga. Resultat visar att förskollärarna anser att lek och lärande går hand i hand vilket innebär att ett lärande sker i leken. Förskollärarna poängterar att de medvetet använder sig av leken för att lära ut. Resultatet visar även att innemiljön har en stor betydelse för barns utveckling. I studien framkommer det också att förskollärarnas egen delaktighet i leken är viktig samt att de bör bli bättre på att delta i barnens lek. Det visade sig också att samtliga förskollärare anser att de måste bli bättre på att inkludera barnen när innemiljön förändras. De skillnader som går att se i resultatet beror troligtvis på att förskollärarnas egna uppfattningar skiljer sig åt.

Nyckelord: Delaktighet, förskollärare, innemiljö, lek, lärande

Innehåll

1 Bakgrund	5
1.2 Syfte och frågeställningar	6
2 Teoretiskt ramverk	7
2.1 Lekens historia	7
2.2 Tre lekteorier	7
2.3 Friedrich Fröbels syn på leken	8
2.4 Lek.....	8
2.4.1 Vad är lek?	8
2.4.2 Lekens regler och förutsättningar.....	9
2.4.3 Förskollärarens roll i leken.....	10
2.5 Lärande.....	11
2.5.1 Vad är lärande?.....	11
2.5.2 När och hur lär barn sig?	12
2.5.3 Förskollärarens roll i barns lärande.....	13
2.6 Lek och lärande	13
2.6.1 Relationen mellan lek och lärande	13
2.6.2 Lärande i leken	14
2.6.3 Förändringar i relationen mellan lek och lärande.....	15
2.6.4 Vygotskijs syn på lek och lärande	15
2.7 Den pedagogiska innemiljön.....	16
2.7.1 Innemiljöns betydelse.....	16
2.7.2 Barns delaktighet i innemiljön	17
3 Metod	18
3.1 Urval.....	18
3.2 Genomförande	19
3.3 Bearbetning	19
3.4 Studiens tillförlitlighet.....	20
3.5 Metodkritik.....	20
3.6 Etiska överväganden	21
4 Resultat	22
4.1 Lek.....	22
4.1.1 Förskolläraernas syn på lek.....	22
4.1.2 Förskolläraernas roll i barns lek.....	23
4.2 Lärande.....	24
4.2.1 Förskolläraernas syn på lärande	24
4.2.2 Förskolläraernas roll i barns lärande	24
4.3 Lek och lärande	25
4.3.1 Förskolläraernas syn på relationen mellan lek och lärande	25
4.3.2 Förskolläraernas användande av lek och lärande.....	26
4.4 Innemiljön	27
4.4.1 Förskolläraernas syn på innemiljöns påverkan i barns lek och lärande	27
4.4.2 Barns delaktighet i innemiljön	28
4.5 Sammanfattning av empiri	29

5 Analys	30
5.1 Lek.....	30
5.1.1 Förskollärarnas syn på lek.....	30
5.1.2 Förskollärarnas roll i barns lek.....	31
5.2 Lärande.....	31
5.2.1 Förskollärarnas syn på lärande.....	31
5.2.2 Förskollärarnas roll i barns lärande.....	32
5.3 Lek och lärande	33
5.3.1 Förskollärarnas syn på relationen mellan lek och lärande	33
5.4 Innemiljön	34
5.4.1 Förskollärarnas syn på innemiljöns påverkan i barns lek och lärande	34
5.4.2 Barns delaktighet i innemiljön	35
6. Diskussion	36
6.1 Metoddiskussion.....	36
6.2 Resultatdiskussion.....	37
6.2.1 Synen på lek	37
6.2.2 Förskollärarnas delaktighet i leken	38
6.2.3 Synen på lärande	39
6.2.4 Synen på lek och lärande.....	41
6.2.5 Innemiljöns påverkan	41
6.3 Fortsatt forskning	43
7 Slutord	44
8 Referenser	45
9 Bilagor	48

1 Bakgrund

Begreppen lek och lärande är något som vi ofta stött på under vår utbildning till förskollärare, såväl i läroplanen för förskola som i olika litteratur. Läroplanen beskriver bland annat att *"leken är viktig för barns utveckling och lärande"* (Lpfö 98, rev 2010:6). Efter att studerat tre år på lärarutbildningen med inriktning mot förskolan har vi lärt oss att leken har en stor betydelse för barns lärande samt att det är genom leken som barn erövrar världen. Det är också i leken som barnen ges möjlighet att utveckla samspel och kommunikation. Under vår utbildning till förskollärare har leken alltid stått i centrum. Vi har under utbildningens gång tagit del av vad många forskare anser om leken och dess betydelse för barns lärande. Vi upplever däremot att vi har få kunskaper om vad verksamma förskollärare själva anser om relationen mellan lek och lärande. Vi vill därför med det här arbetet ta reda på lekens betydelse för barns lärande ur några förskollärares synvinkel. I det här arbetet kommer vi alltså att utgå ifrån några förskollärares egna tankar och funderingar kring vårt problemområde. När det handlar om miljön brukar man prata om miljön som den tredje pedagogen. Detta innebär att innemiljön fungerar som ett komplement till förskollärarnas arbete i verksamheten. Nordin-Hultman (2005) menar att barn formas av miljön beroende på vilka möjligheter och normer som finns. Vi vill därför också undersöka vad några förskollärare anser om innemiljöns betydelse för barns lek och lärande.

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98, rev 2010) beskriver att *"Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan"* (Lpfö 98, rev 2010:6). Vår roll som blivande förskollärare är med andra ord att skapa en miljö där leken står i centrum. Läroplanen (Lpfö 98, rev 2010) belyser också att *"Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära"* (Lpfö 98, rev 2010:9). Vår tolkning av läroplanen är med andra ord att leken är oerhört viktig. Enligt Claesdotter (2006) är förskollärarens uppgift att aktivt delta och stimulera leken. Av egen erfarenhet har vi däremot uppmärksammat att leken i förskolan ofta bryts samt att förskollärarnas delaktighet i leken är begränsad. Knutdotter Olofsson (2009) säger att förskollärarnas delaktighet i leken är viktigt och så fort förskolläraren går upphör ofta leken. Vi ställer oss därför frågande till om förskollärarna inte anser att leken är viktig för barns lärande på grund av bristen på delaktighet.

Under vår utbildning har vi också läst mycket om fantasi. Flertalet forskare belyser vikten av att kunna fantisera för att leka och lära. Läroplanen för förskolan (Lpfö 98, rev 2010) tar också upp fantasin som viktig. Det beskrivs nämligen att leken och det lustfyllda lärandes olika former stimulerar bland annat barns fantasi. Detta tolkar vi som att fantasin spelar en stor roll i barnens utveckling eftersom att barn anses lära i leken. Vygotskij var en rysk professor i psykologi och leketeoretiker under 1920 och 30-talet (Lindqvist, 1996). Vygotskij själv hävdade att fantasin är en stor del av vår verklighet samt att desto mer kunskap en person har, desto rikare bli fantasin (Vygotskij, 1995). Vygotskijs grundläggande teori om lek innebär att leken är en skapande verksamhet som innefattar ett kreativt pedagogisk förhållningssätt. Det är bland annat Vygotskijs grundläggande teori om lek som idag ligger till grund för pedagogiken i flertalet av dagens svenska förskolor (Lindqvist, 1996). Vår utgångspunkt i detta arbete är därför Vygotskijs sociokulturella syn på leken. Det innebär att vi anser att lek och lärande sker i sociala samspel.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att få kunskap om hur förskollärare ser på relationen mellan lek och lärande, samt hur förskollärarna ser på innemiljöns betydelse för barns utveckling. Syftet är också att undersöka förskollärares egen delaktighet i barns lek.

Vi ställer oss därför följande frågor:

- Hur uppfattar förskollärare relationen mellan lek och lärande?
- Hur ser förskollärare på den pedagogiska innemiljöns betydelse för barns utveckling?
- Hur ser förskollärare på sin egen delaktighet i barns lek?

2 Teoretiskt ramverk

I det teoretiska ramverket kommer vi att ta upp väsentliga begrepp i relation till våra frågeställningar. Vi kommer också att benämna tre olika lekteorier som är viktiga för hur man ser på leken. I detta arbete har vi valt att utgå ifrån Vygotskijs sociokulturella perspektiv, vilket betyder att lek och lärande sker i samspel med andra.

2.1 Lekens historia

Leken är idag den centrala delen i förskolans pedagogik och det är genom leken som barns kunskaper uppstår. Har det alltid sett ur så här, eller har teorin om lekens betydelse för barns utveckling förändrats? Welén (2009) menar att redan i det antika Grekland forskades det om lek. Pionjärerna i lekforskningen under den tidsperioden var Platon och Aristoteles. Platons teori om lek handlar om människans inlärningsförmåga under lekfulla och positiva former. Aristoteles utvecklade sedan vidare Platons teori och framhöll att barn skulle leka fram kunskaper som kan komma till användning senare i livet. I och med detta hävdar författaren att lek är ett fenomen som funnits bland människor sedan tidernas begynnelse, det vill säga så länge människor funnits, har lek funnits. Därför finns det väldigt mycket forskning om lek och lärande (Welén, 2009).

2.2 Tre lekteorier

Lekforskningen har genom tiderna bedrivits av många olika vetenskapsmän, så som psykologer, pedagoger, språkvetare etc. hävdar Welén (2003). Författaren påpekar att det finns flera olika teorier gällande lek, då flera av de största forskarna har gjort sina egna teorier om vad lek är och hur barn påverkas av leken. De tre största teorierna är utvecklingspsykologisk lekteori, psykoanalytisk lekteori och gränsöverskridande lekteori. I den gränsöverskridande lekteorin samlas flera olika teorier, bland annat kulturhistorisk och funktionell lekteori. I den utvecklingspsykologiska lekteorin var Jean Piaget en stor pionjär. Piagets tankar om lek bygger till stor del på en känslomässig och social utveckling. Kulturens påverkan samt den vuxnes inflytande i leken spelar mindre roll i barnens utveckling. Representanten för den psykoanalytiska lekteorin är Sigmund Freud och Homburger Erikson som omarbetat Freuds tankar till viss del. Freud menade att leken var raka motsatsen till verkligheten samt att leken i första hand fanns till som en terapeutisk uppgift. Leken användes för att uppfylla barnets önskan. Homburger Erikson anser istället att leken blir ett sätt för barnen att uttrycka sin verklighet samt att handskas med inre konflikter. Homburger Erikson menade att barn leker i flera olika utvecklingsstadier (Welén, 2003).

I de gränsöverskridande lekteorierna samlas flera olika teorier. De har alla en gemensam grund som bygger på hur barn skapar lek samt hur barn utvecklar lek. De tre olika teorierna är kommunikationsteoretisk, kulturhistorisk och funktionell lekteori. George Bateson är representant för den kommunikationsteoretiska lekteorin. Bateson menade att leken är en metakommunikativ företeelse på grund av lekens konkreta budskap. Det innebär att de handlingarna som barn ställs inför, ställs i relation till vilket sammanhang barnet befinner sig i. Det vill säga vad barn gör påverkas av miljön som barnet befinner sig i samt vilka personer som finns i miljön. Företrädare för den kulturhistoriska lekteorin är Lev Vygotskij. Vygotskij ansåg att genom leken socialiseras barn in i samhället. De lär sig olika handlingsmönster, värderingar och att prata. Leken blir på så vis en social process där barn lär av andra.

Representanten för den funktionella lekteorin är George Mead. Meads teori om lek innebär individens samspel med andra personer samt den fysiska miljön runtomkring. Mead ansåg att barn har en lekroll där de sedan utvecklar ett socialt jag (Welén, 2003). Lindqvist (1996) menar att idag bygger förskolans verksamhet på två olika teorier/pedagogiker, nämligen utvecklingspedagogik och kulturpedagogik, som enligt författaren används bäst tillsammans.

2.3 Friedrich Fröbels syn på leken

Friedrich Fröbel var en tysk pedagog som var aktiv under första halvan av 1800-talet. Fröbels pedagogiska teori bygger på att det sker en utveckling utifrån barnets vilja att vara aktiv i kombination med yttre stöd. Fröbel ansåg att bildning och kunskap kopplades till den fria människan vilket innebär människans egen vilja att lära. Det är bland annat dessa tankar som ligger till grund för den svenska förskolepedagogiken som idag finns. Fröbel ansåg att barn skulle växa upp och utvecklas under väl ordnade former. Han liknade barn vid blommor i en välskött trädgård, därav namnet Kindergarten (barntädgård). Det är Fröbels grundtanke om barntädgårdar som ligger till grund för förskolans utveckling. Betydande delar i barnens utveckling var lek, lärande, naturen samt hemmets fostran. Barntädgården skulle fungera som ett komplement till hemmet. Idén och grundtanke med barntädgården var att ge barnen möjlighet att få ny kunskap och därmed utvecklas till fria individer med egna åsikter (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Fröbel (i Öman, 1991) ansåg att i leken bearbetade barn sin omvärld. Fröbel menade att leken är människans friaste kraft. Fröbel skapade tjugo stycken lekgåvor som skulle hjälpa barnet att förstå innebörden i ”den sfäriska lagen”, vilket innebär den fullkomliga enheten. En grundlag som alla människor bör följa och där meningen med lekgåvorna var att göra barnen förtroende med olika gestalter och former. Genom förtroendet till dessa skulle omvärlden uppenbara sig för barnen, menade Fröbel.

2.4 Lek

I följande avsnitt kommer vi att definiera vad lek är, lekens regler och förutsättningar samt förskolläraernas roll i leken.

2.4.1 Vad är lek?

Enligt Johansson & Pramling Samuelsson (2007) är det svårt att ge en enda definition av vad lek är. Författarna menar att många forskare har försökt men faktum är att få har lyckats. Granberg (2000) anser dock att där det finns barn, finns det lek. Leken har funnits i alla tider och uppkommer överallt. Knutsdotter Olofsson (1992) menar däremot att när vuxna talar om lek är de ofta slarviga med sin användning av ordet. Enligt författaren är nämligen inte allt som barnen gör lek. Lek handlar om att obehindrat kunna röra sig mellan verklighetens och lekens tolkningsplan. Knutsdotter Olofsson (1992) belyser att leken är paradoxal, det vill säga det går inte att beskriva vad lek är i enkla termer. Det går med andra ord inte att säga att lek bara är på låtsas. Författaren anser nämligen att leken är på låtsas sedd utifrån, men inom lekramarna är leken på riktigt. Författarna Folkman & Svedin (2003) nämner inget om svårigheten att definiera lek utan beskriver lek enligt följande: ”*I lek behöver man förstå vad det är att göra något på låtsas och samtidigt hålla kvar sin bild av verkligheten, vad som är på riktigt, så att man kan kliva ur sin låtsasvärld när det behövs*” (Folkman & Svedin, 2003:49).

Enligt Granberg (2000) används leken som ett sätt att bearbeta händelser men också som att erövra kunskap. För barn är leken den viktigaste källan till kunskap. Det är med andra ord genom leken som de lär och allt vi vill lära barn kan ske i lekens form. Barn kopplar samman leken med sin fantasi för att på så vis göra verkligheten greppbar.

Leken är både ett arbetssätt och en kommunikation där barn under leken utforskar, bearbetar och experimenterar med allt som finns i omgivningen. Det är också i leken som barn uttrycker insikter, känslor och upplevelser (Granberg, 2000). Knutsdotter Olofsson (2009) belyser också att i leken utvecklas såväl barnens psykiska som fysiska förmågor. I leken utvecklar barn också initiativrikedom och har aldrig tråkigt, lekande barn är hundraprocentigt koncentrerade menar Knutsdotter Olofsson (2009). Grindberg & Jagtøien (2000) anser att det som kännetecknar leken är just att den är svårbeskriven. Enligt författarna är lek helt enkelt en frivillig aktivitet där barn bearbetar sina erfarenheter. Samtidigt som de lär känna sin egen och andras kompetens inom olika områden.

2.4.2 Lekens regler och förutsättningar

Frågar man barn säger de att de leker för att det är kul. Det finns dock skillnader på vad flickor och pojkar leker. När flickor beskriver sin lek är de vanligaste lekarna att leka affär, mamma-pappa-barn, leka i dockvrån eller att rita och pussla. Pojkarna däremot säger att deras lek handlar om att cykla, spela fotboll, bygga och leka med bilar (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Leken har tydliga ramar och regler och vad som gäller inom lekens ramar. När barn leker utvecklar de av den anledningen en förståelse kring lekarnas regler. Det är med andra ord en viktig kunskap att förstå när leken börjar eller slutar. Knutsdotter Olofsson (2009) säger också att när barn leker är allt möjligt. De prövar allt som utanför leken inte är möjligt eller rent av förbjudet. I leken sker ett samförstånd mellan barnen, de är överens om och vad de leker. Det finns också en ömsesidighet, det vill säga att i leken finns en jämställd nivå oavsett ålder och styrka. Turtagande är också en viktig del i leken. Barn turas om att bestämma och lär sig vänta på sin tur i olika lekar.

Samförstånd, ömsesidighet och turtagning är de sociala regler som anses nödvändiga för att leken ska fungera. En undersökning har visat att de barn som saknar förståelse för reglerna är de barn som barnen i leken inte vill ha med, av den anledningen att leken förstörs. De sociala lekreglerna är med andra ord oerhört viktiga för att leken ska fungera. Förstår barnen inte de sociala lekreglerna hävdar Knutsdotter Olofsson (2009) att det är dessa barn som ses som problembarn. De saknar helt enkelt de grundläggande kunskaperna för att kunna leka.

Det är inte bara de sociala lekreglerna som har en avgörande roll för att kunna leka, utan också kunskapen att kunna låtsas och inta en ”som om” karaktär. För barn är nämligen leken ett sätt att bearbeta minnen av tidigare upplevelser och erfarenheter. Det gör barnen genom att leka fantasi- och rollekar. I leken handlar allt om att kunna låtsas och förstå att det inte är på riktigt (Knutsdotter Olofsson, 2009). Sutherland & Friedman (2012) hävdar att barn använder låtsasleken som en källa för grundläggande kunskaper. Låtsasleken ger barnen möjlighet till att öva på kunskaper och erfarenheter som de kan behöva senare i livet. Barn kan bland annat lära sig fakta i leken, exempelvis som att hajar äter fiskar. Författarna menar däremot att barnen representerar världen fel i sin låtsaslek, eftersom att i låtsasleken finns inga gränser och allt är möjligt. Så fungerar det däremot inte i verkliga livet menar författarna. Däremot tycker Sutherland & Friedman (2012) att barn förstår skillnad på lek och verklighet. Det gör de av den anledningen att barnen är selektiva i sitt kunskapsökande. Är barnen inte selektiva, skapar de en felaktig uppfattning om sin omvärld. Medan en vuxen människa använder sina grundläggande kunskaper som en grund för låtsasleken, gör barnen tvärt om. De observerar istället låtsasleken och utifrån den skapar de sina grundläggande kunskaper (Sutherland & Friedman, 2012).

Förutom de sociala lekreglerna och att kunna låtsas poängterar Knutsdotter Olofsson (2009) också att trygghet är en oerhört viktig del i att kunna leka. Det är med andra ord en förutsättning att känna trygghet för att leka. De otrygga barnen har en tendens att stå bredvid leken och titta på. Med andra ord, alla barn leker inte (Knutsdotter Olofsson, 2009). Jämfört med Knutsdotter Olofsson hävdar Folkman & Svedin (2003) att när barn inte leker med jämnåriga handlar det inte om att de behöver lära sig de sociala lekreglerna, utan det beror på relationen till de vuxna. Det är nämligen i relation med en vuxen som den sociala leken växer fram. Det sker redan när barnen under sitt första år går hemma med sin förälder. För att barnen sen på förskolan ska våga leka med andra barn krävs en tillit till de vuxna. Det behöver således inte betyda att de vuxna alltid ska delta i leken, utan det kan räcka med att bara vara närvarande i rummet. En förutsättning för att ibland kunna leka är med andra ord den vuxnes närvaro (Folkman & Svedin, 2003).

2.4.3 Förskollärarens roll i leken

En av förutsättningar för att barn ska leka är tilliten till de vuxna. Det krävs att man som förskollärare i förskolan ständigt är närvarande bland barnen (Folkman & Svedin, 2003). Knutsdotter Olofsson (1992) säger också att det är den vuxnes ansvar att barn leker, men också vad och hur de leker. Claesdotter (2006) beskriver att förskollärarens roll är att aktivt delta och stimulera leken. Vidare säger författaren att förskollärare tror att de följer barnen och leker på deras villkor men så är det inte, menar Charlotte Tullgren (i Claesdotter, 2006). Tullgren (i Claesdotter, 2006) har genom sina studier kommit fram till att förskollärarna är så fångade i sin yrkesroll där de har krav på sig att lära barnen något att de inte leker på barnens villkor. Tullgren (2004) hävdar med sin avhandling *"Den välreglerade friheten"* att förskolläraren styr barnens lek. Det är i leken som idéerna om den framtida människan och det framtida samhället verkställs. Författaren framhåller att det är i leken som det normala barnet och den normala barndomen skapas. Leken utsätts för normaliserande åtgärder av vuxna vilket innebär att de vuxna tar bort lekinnehåll som inte anses vara normalt. Tullgren menar alltså att leken inte är så fri som många tror utan att leken är de vuxnas sätt att socialisera barnen till demokratiska medborgare.

Tullgren (i Claesdotter, 2006) säger också att målen med leken skiljer sig åt mellan barn och vuxna. Barnen leker i nuet medan förskollärarna är mer inriktade mot framtiden. Förskollärarna borde helt enkelt delta i leken på barnens villkor men istället hindrar och styr de barnens lek. Som förskollärare styr man däremot inte genom att ryta och skälla utan det görs genom att vänligt föreslå ett innehåll som ändrar riktning på leken. Effekten är dock den samma, leken begränsas. Som nämnts innan leker inte alla barn. Det är däremot förskollärarens ansvar att skapa en miljö så att alla får leka. Om ett barn inte leker är det oftast lättare att beskylla barnet för varför det inte leker. I själva verket handlar det om att förskollärarna måste jobba med sig själva och hela tiden ställa sig frågor och vara reflekterande. Ens egen hållning är inte bara viktig utan även avgörande i flera situationer (Claesdotter, 2006).

Knutsdotter Olofsson (2009) poängterar att det är förskollärarna som ska se till att barnen får stöd i sin lek. En vuxen som deltar i barnens lekar och följer de sociala lekreglerna samt stödjer barns lek blir lätt eftertraktad av barnen. Författaren anser därför att förskollärarna måste leka med barnen, för om leken ska utvecklas i en barngrupp krävs det en pedagogisk medveten ledning. När det rör sig om de barn som inte kan leka är det förskollärarens ansvar att lära dessa barn att leka. Förskollärarna måste helt enkelt hjälpa barnen med lekreglerna och förstå leksignalerna. Det handlar också om att förskollärarna måste se till att det finns tillräckligt med sammanhängande tid för barnen att leka.

Barnen måste få tid till att utveckla sin lek och leka ostört. Det samma gäller när en förskollärare deltar i leken, det är då viktigt att vara i leken, för så fort förskolläraren går upphör oftast leken. Förskollärarna har dessutom som uppgift att stötta barnen i deras lekar genom att hjälpa dem med att genomföra det som de tänker, det kan exempelvis handla om att göra guldpengar och skriva skyltar (Knutsdotter Olofsson, 2009).

Johansson & Pramling Samuelsson (2007) anser att förskollärarnas roll i leken beror också på om barnen släpper in förskollärarna i leken eller inte. Barn släpper in förskollärarna i leken när de behöver hjälp med något som de själva inte kan klara av, de behöver med andra ord stöd och hjälp i sitt lärande. De släpper också in en vuxen när det handlar om att de vill bli sedda och behöver bekräftelse på någonting de gjort. När något barn gjort något fel är barn också snabba med att tillkalla en vuxen. Det finns också de leksituationer där barnen faktiskt vill ha med en vuxen och bjuder in dem i leken av den anledningen. Som förskollärare gäller det då att vara en medlekare med barnen och ta tillvara på tillfällena. Det är med andra ord bara i liten utsträckning som barnen faktiskt bjuder in de vuxna i leken. Barnen verkar helt enkelt välja sådana lekar de klarar av på egen hand. Observationsstudier har också visat att barn vänder sig oftare till sina kompisar än till en vuxen när de behöver hjälp.

Johansson & Pramling Samuelsson (2007) menar att en anledning till att barnen inte släpper in de vuxna i leken kan bero på att förskollärarna är väldigt noga med att inte störa barn i deras lek. Ett resultat av detta kan då vara att man som förskollärare missar viktiga ögonblick när barn bjuder in till möten. Avslutningsvis menar författarna att tror man som förskollärare på de intentioner som genomsyrar läroplanen, det vill säga att kommunikation och interaktion är avgörande för barns lärande, måste man som förskollärare eller vuxen i förskolan helt enkelt vara nära barnen för att samspel ska uppstå. Det räcker inte att bara vara närvarande i rummet, utan förskollärarna måste delta mer i barnens lekar och medvetet arbeta för att bli inbjudna i lekarna (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Knutsdotter Olofsson (2009) framhåller också att det bästa barn vet är att leka och förskollärarens belöning med sitt arbete är när barnen sprider sin ro och glädje när de leker med inlevelse och fantasi. Knutsdotter Olofsson (1992) belyser också vikten av att man som förskollärare ständigt är tillsammans med barnen på deras nivå, förskolläraren är på så vis en garanti för säkerhet och trygghet.

2.5 Lärande

I det här avsnittet kommer vi att ta upp vad olika författare säger om lärande samt förskollärarnas roll i barns lärande.

2.5.1 Vad är lärande?

Barn har både lusten och viljan att lära hävdar Pramling Samuelsson & Sheridan (2006). Barn får nya erfarenheter varje dag, bland annat genom lek, lärande och språk. Kunskaperna de får är sedan avgörande för resten av livet. Barn försöker hela tiden skapa en mening med sin tillvaro genom att de är delaktiga i olika aktiviteter. Det är i aktiviteterna som barnen skapar sig en förståelse och kunskap om sin omvärld. Det är viktigt att tänka på att vad barnen lär sig beror på vilka förutsättningar barnet har samt vilka erfarenheter de kan göra. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) anser att lärande handlar inte bara om att lära sig något, utan lärandet gör något med barnet. Qvarsells (2009) tanke om lärande innebär att begripa sig på samt att agera i sin omgivning. Att bli klokare och få mer erfarenheter så att ens handlingar förändras. För att detta ska ske menar författaren att det måste erbjudas till barnen av sin omgivning. Det innebär att det är förskollärarens uppgift att erbjuda en miljö där barnen ständigt utvecklas och utmanas.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) hävdar att en människa lär sig olika mycket under olika delar av livet. De kunskaper som ett barn skaffar sig under sina tidiga levnadsår kommer säkert barnet att använda under sina senare levnadsår, trots att det troligtvis kommer ske på ett annat sätt och i ett annat sammanhang.

När ett barn till en början lär sig något nytt menar Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) att barnet oftast använder det i en specifik situation. När barnet sedan blivit bekväm med detta testar barnet kunskapen i ett nytt sammanhang. Genom detta utvecklar barnet en djupare förståelse för kunskapen. Författarna betonar att lärande sker både medvetet och omedvetet. Lärandet i de tidiga åldrarna sker omedvetet. Det finns också studier som konstaterar att de yngsta barnen medvetet försöker erövra sin egen omvärld. Detta görs genom att de försöker bemästra sitt eget agerande. Därför har förskolläraren ett viktigt ansvar i att lära sig förstå och upptäcka det lilla barnets värld. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) menar att den här synen på kunskap och lärande är relationell. Det innebär att barns tidigare erfarenheter samt hur barnet agerar i den aktuella lärandesituationen har en stor betydelse för lärandet. Lärandet blir därmed beroende av barnets tidigare kunskaper.

2.5.2 När och hur lär barn sig?

Barns lärande sker i ett socialt samspel med andra, detta hävdar Pramling Samuelsson & Sheridan (2006). Det leder till att barn lär sig av vuxna men även av andra barn. Det är i relationen med andra som ny kunskap uppstår. Samspelet leder till att barns kognitiva förmåga utvecklas. Att låta barn lära av varandra innebär att barnen tar tillvara på varandras kunskaper och erfarenheter. Benn (2003) anser att den grundläggande aspekten för barns lärande är den egna viljan att lära. Det är med andra ord barnets egen aktivitet som är avgörande. Lärandet anses ske i sociala sammanhang. Den eller de andra i det sociala sammanhanget fungerar som stöd eller inspiration i barnets eget lärande. Sutherland & Friedman (2012) menar att barn lär sig på tre olika sätt. Det första är att se på när en annan person gör något för att sedan imitera, det andra är att en annan person förmedlar kunskapen muntligt, det tredje sättet att lära anses vara kunskap genom bilderböcker samt övrig media.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att till en början kommunicerar barn med hjälp av rörelser för att senare kunna uttrycka sig med tal och skift. Det är viktigt att tänka på hur barnen bemöts i sina försök att erövra omvärlden. Det är själva bemötandet som avgör hur barnen kommer att utveckla sitt förtroende, identitet och självkänsla. Barn skapar en mening och innebörd i sina tidigare erfarenheter och kunskaper i relation till sin omvärld. Därför är det viktigt att fokus ligger på barns lärande istället för på inläringen och på undervisningen. Författarna menar att lärande handlar inte enbart om att lära utan istället skapar barnen ett kunnande om något. Det kan vara om sig själv eller sin omvärld. Barn är tidigt medvetna om vad de kan och inte kan och de kämpar mycket med att lära sig det som de inte kan. Ett barn som blir positivt bemött i sitt lärande har lättare för att bevara samt utveckla sin nyfikenhet och lust att lära genom hela livet. Författarna anser även att barn ska vara delaktiga i sitt eget lärande. De måste själva få säga vad de vill lära sig. Eftersom att lärande ses som en social process innebär det att barn lär av andra barn. Genom att barn samarbetar med varandra i sitt lärande utvecklas inte bara de kunskaperna som de arbetar med utan även barnets sociala förmåga utvecklas. Den sociala förmågan utvecklas på grund av samarbetet samt att de måste kommunicera med varandra. En av fördelarna med att barn lär av varandra är att barnen i gruppen tänker olika och på så sätt bidrar det till att barnens kognitiva förmåga utvecklas. Ifall alla barn hade tänkt likadant hade ingen utvecklig skett, utan det är med hjälp av barnens olikheter som en utveckling sker (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Johansson & Pramling Samuelsson (2003) anser att en stor del av barnens lärande är det lustfyllda lärandet. Detta innebär att barn lär sig i leken. Författarna menar att lek och lärande går hand i hand och att lärande sker genom lek. Lärandet i leken måste dock vara en del av barnets intentioner för att ett lärande ska ske. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) säger att barn oftast knyter an sitt lärande till en aktivitet som de gör. Författarna påvisar även att många barn inte tycker att de lär sig så mycket i förskolan utan lärande är något som sker i skolans värld.

2.5.3 Förskollärarens roll i barns lärande

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att det är viktigt att förskolläraren ser till barnets intresse samt förhåller sig positiv till detta. Det har en avgörande roll för om barnet känner sig kompetent och uppskattat. Förskolans verksamhet ska ge varje barn möjlighet till att skapa ny kunskap samt att förstärka den kunskap som redan finns. Uppgiften blir då att utgå från barnens intresse samtidigt som de ska väcka intresse, samt att medvetet styra lärandet mot de mål som finns i förskolan. Förskolläraren ska även skapa en miljö som erbjuder många möjligheter till olika upplevelser och erfarenheter. Vidare ska förskolläraren medvetet låta barnen lära av varandra, vilket sker genom att ta tillvara på mångfalden som finns i barngruppen. Mångfalden i barngruppen bygger på att alla barn har olika tankar och idéer som de sedan får dela med sig av. Att låta barnen arbeta tillsammans kan leda till att en sorts motivation skapas hos barnet på grund av att alla i gruppen måste lyckas med uppgiften.

Johansson & Pramling Samuelsson (2007) anser att en förskollärare har tre olika roller i barns lärande, antingen det explorativa samspelet, berättande samspelet eller det formbundna samspelet. I det explorativa samspelet är förskollärarens roll att skapa ett samspel mellan lek och lärande. Det är barnens uppgift att ta initiativ och förskollärarens uppgift att följa efter, stödja samt utmana barnen. I det berättande samspelet är förskollärarens uppgift att bygga upp ett samspel där meningsbärande världar är viktiga. Fokus ligger på sammanhanget i berättelsen. Det finns dock en tydlig skillnad på vad som är på låtsas och på riktigt. Det är viktigt att förskolläraren ställer frågor till barnen som utmanar barnen vidare i sina tankar. Det formbundna samspelet är mer skolinspirerat där rollen blir att förmedla kunskap till barnen. Avsikten med aktiviteten är att ett lärande ska ske. I det här samspelet ligger det mer fokus på förskollärarens intentioner än barnens intentioner med aktiviteten. Förskollärarens roll i barnens lärande beror alltså på vilka intentioner hon/han har med lärandesituationen samt hur förskolläraren själv vill agera. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) betonar att förskollärarens roll är att förena barnets och samhällets mål för lärande.

2.6 Lek och lärande

I det här avsnittet kommer vi ta upp relationen mellan lek och lärande. Vi tar även upp Vygotskijs teori om lek och lärande, eftersom att vi delar Vygotskijs syn gällande lek och lärande.

2.6.1 Relationen mellan lek och lärande

Johansson & Pramling Samuelsson (2007) säger att det finns ett centralt begrepp i relationen mellan lek och lärande. Det centrala begreppet är meningsskapande, det vill säga att skapa mening med sin lek och sitt lärande. I leken skapar barnen en värld av mening med specifika förutsättningar och värden. Författarna poängterar även att lek och lärande är två delar som bildar en helhet av barnets livsvärld. Det finns inget barn som till en början skiljer på lek och lärande, barn leker och lär samtidigt. Det finns vissa likheter mellan begreppen lek och lärande.

Likheterna är att det finns kreativitet, lust, meningsskapande, valmöjligheter samt möjligheter till kontroll i både lek och lärande. Författarna säger däremot att det är vanligast att de är förknippade med leken, men de är även viktiga förutsättningar för lärande. Fantasi och kreativitet är två av de viktigaste delarna i barns lek och lärande. Utan fantasi och kreativitet anser författarna att lek och lärande inte kan ske. Fantasi innebär de möjligheter som barn får genom att mentalt förflytta sig någon annanstans. Löfdahl (2009) däremot, hävdar att lek och fantasi inte behöver gå hand i hand. Författaren påstår nämligen att det finns många lekar där barnen inte behöver använda sig av sin fantasi.

2.6.2 Lärande i leken

Hangaard Rasmussen (2002) anser att det pratas ofta om den lärande leken. Däremot menar författaren att ett lärande inte alltid sker i leken. Det är inte säkert att det finns ett lärande i alla lekar, utan det kan vara en lek utan ett lärande innehåll. Författaren hävdar dock att barn gör erfarenheter i leken som senare kan ha betydelse för barnets lärande. Lek och lärande är två helt olika verksamhetsformer men likväl möts de och ger energi till varandra. Leken finns inte till följd av att barnen först tänker och fantiserar och sedan leker. De sker samtidigt och alla är lika viktiga.

Under leken gestaltas barnens fantasi, tankar, språk men också kroppsliga uttryck. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) påstår att barn erövrar sin omvärld med hjälp av leken. När barn utforskar och försöker förstå världen omkring sig sker det vanligtvis genom lek. Författarna poängterar då att det knappast går att dela på lek och lärande, utan de bildar en helhet. Barn utforskar med hjälp av leken, de bearbetar sina intryck och erfarenheter samt kommunicerar med andra. Barn utvecklas på flera olika plan genom leken. Det sker en social, intellektuell, känslomässig samt en motorisk utveckling i leken. Därför bör lek ses som en betydelsefull del av lärande. När barn leker menar författarna att de föreställer sig ofta något, detta är en central del i barnens lärande. Förmågan att kunna föreställa sig något leder till att barnen senare i livet kan förstå att ett föremål symboliserar något helt annat.

Lindgren (2002) tar upp relationen mellan lek och lärande och poängterar att lek alltid handlar om inläring även om det ibland kan vara svårt för vuxna att förstå det. Lek och lärande behöver varandra. Författaren menar att barn tränar sin tankeförmåga i leken. Utan leken blir barnens tankar ytliga och outvecklade. I leken kopplar barnet ihop sin inre bild av sin omvärld med den yttre verkligheten. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) hävdar att det i leken ständigt sker förhandlingar och omförhandlingar. Regler måste skapas och definieras, till och med omdefinieras. Detta gör leken till en arena där barn lär sig att utveckla en kommunikativ kompetens. När barn leker med varandra möter barnen varandras perspektiv och på så sätt ges de möjlighet till att förstå andras perspektiv. Det leder till att barn lär av varandra. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser att barns språkträning blir aktiv i leken. För att kunna leka med någon annan måste barnen kommunicera med varandra. Barnet måste uttrycka sig så att andra förstår men måste samtidigt kunna förstå vad andra förmedlar. Däremot behöver kommunikationen inte bara vara muntlig utan de kan kommunicera med hjälp av kroppen, gester eller annat material.

Knutsdotter Olofsson (1992) hade till en början svårt att se likheterna mellan lek och lärande. Vid en närmare eftertanke kunde författaren dock se sambandet mellan dem. Sambandet som författaren såg var dramatiseringar och rollspel som hon själv använde sig av för att förmedla lärande till barnen. Det var den sociala biten i lärande som var likadant som i leken. En annan viktig likhet mellan lek och lärande menar författaren är trygghet.

Utan trygghet kan barn varken leka eller lära. När barn leker föreställer de sig leken samt de föremål som finns i leken i sitt huvud. Det är denna föreställningsförmåga som är viktig för barns lärande. Författaren poängterar vikten att kunna föreställa sig vid inlärningsprocessen. Föreställningsförmågan leder till att barnen får en djupare förståelse för kunskapen (Knutsdotter Olofsson, 1992).

Hangaard Rasmussen (i Johansson & Pramling Samuelsson, 2007) är dock kritisk till att blanda lek och lärande. Hangaard Rasmussen anser nämligen att leken avgränsar sig från allt annat. Leken är något speciellt, den har en egen form. En medvetandeform som de delaktiga påverkar medan lärande är ett psykologiskt fenomen som riktar sig till individen. I leken måste barnet gå in i en låtsasvärld utanför sig själv. Det lekande barnet måste lämna sig själv för att lära känna sig själv. Det här håller Knutsdotter Olofsson (1992) med om då även hon anser att leken är en medvetandeform som inte är likt något annat. Författaren anser dock att lek och lärande går hand i hand.

2.6.3 Förändringar i relationen mellan lek och lärande

Johansson & Pramling Samuelsson (2002) hävdar att över tid har det skett en stor förändring gällande relationen mellan lek och lärande. Tidigare har det inte funnits en stor relation utan lek och lärande har varit åtskilda. Numera har däremot en förändring skett till att lek och lärande är relaterade till varandra. Leken börjar ses som en viktig del i läroprocessen där vuxnas ansvar till och med tydliggjorts i styrdokumentet. Ett medvetet användande av leken anses främja barns lärande och utveckling. Det är dock viktigt att den vuxna inte tar över leken och samtidigt tar ifrån barns lust att leka. Författarna beskriver leken utifrån ett "som om" perspektiv. I leken försvinner barnet bortom tid och rum. Det finns inget annat som är viktigt då. Det är som att barnen försvinner i en berättelse, där av begreppet "som om". De viktiga i leken är att barnet själv sätter målet med den. Författarna anser att lärandet bygger på barnets tidigare sociala och kulturella erfarenheter, erfarenheter som de bland annat får genom leken. Med den här utgångspunkten blir barnen till stor del delaktiga i sitt eget lärande (Johansson & Pramling Samuelsson, 2002).

Relationen mellan lek och lärande har inte alltid sett ut som den gör idag, detta påpekar också Johansson & Pramling Samuelsson (2002) och Knutsdotter Olofsson (1992). Det var inte allt för länge sedan som lek och lärande inte gick hand i hand utan de var två olika delar av verksamheten som inte hörde ihop menar Johansson & Pramling Samuelsson (2002). Johansson & Pramling Samuelsson (2007) hävdar att det finns en relation mellan lek och lärande. Det finns många olika delar som barn har med sig från lekens värld in i lärandets värld. Så som att kunna föreställa sig saker som de inte ser eller att ett föremål kan vara något helt annat. Barnen tränar sin sociala och språkliga förmåga som även de är viktiga för barnens lärande.

2.6.4 Vygotskijs syn på lek och lärande

Vygotskij menar (i Welén, 2009) till skillnad från många andra samtida teoretiker att barn leker för att få utlopp för sina känslor och inte på grund av lust eller överskottsenergi. Till exempel frustration på grund av önskningar och behov som är ouppfyllda. Leken blir då ett sätt för barnen att realisera sina ouppfyllda behov och önskningar. Vygotskij poängterar att leken fungerar som ett verktyg där barnen kan frigöra sig från den påtagliga verkligheten. Han menar att vid tre års ålder börjar barnen att föreställa sig verkligheten. Till exempel att en pinne inte behöver vara en pinne. Det kan lika gärna vara en häst eller en bil. Det innebär att fantasin utvecklas till en mer medveten handling för att kunna hantera omvärlden. Detta sker endast i leken, i andra aktiviteter styrs barnet fortfarande av sin omvärld.

En viktig del som barnen tränar på i leken är de sociala regler som finns. Till exempel när barnen leker familj. I familjeleken konkretiserar barnen de sociala reglerna som finns hemma samtidigt som de får en ökad förståelse av dem (Welén, 2009). Vygotskijs tankar om lek innebär att de inte bara är återskapande av tidigare erfarenheter. Det är snarare ett uttryck för barnens förmåga att kombinera sina erfarenheter till något helt nytt men även kreativt för barnet själv (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Vygotskij ser på lärande ur ett sociokulturellt perspektiv vilket innebär att lärande ses som en social process. Det innebär således att barn lär av vuxna men även andra barn. Det är i samspel med andra som kunskapsinläring sker (Evenshaug & Hallen, 2001).

Vygotskij (1995) hävdar att det finns ett stort samband mellan fantasi, kreativitet och verklighet som bygger på och utvecklas genom varandra. Utan en verklighet kan vi inte fantisera och vara kreativa och utan fantasin och vår kreativitet kan vi inte utveckla vår verklighet. Vidare menar Vygotskij (1995) också att fantasi bygger på våra tidigare erfarenheter. Det leder således till att ju rikare erfarenheter en människa har desto mer material finns till förfogande i fantasin.

2.7 Den pedagogiska innemiljön

I det här avsnittet kommer vi att ta upp innemiljöns betydelse samt barnens egen delaktighet i innemiljöns utformning.

2.7.1 Innemiljöns betydelse

Det har sedan länge funnits en stark tradition att skapa en så hemlik innemiljö som möjligt när man utformar den pedagogiska innemiljön. Av den anledningen att man vill att den pedagogiska innemiljön ska knyta an till hemmiljön och fungera som en brygga mellan hem och förskola. Innemiljön sänder ut signaler om vilka aktiviteter som innemiljöns olika rum bjuder in till. Det räcker nämligen att vi lyssnar på vad rummen heter och vi får en uppfattning om vilka aktiviteter som är tillåtna. Språket uttrycker därav också mycket om innemiljön (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) betonar att genom att samspela med omgivningen erövrar barn omvärlden och av den anledningen har den pedagogiska miljön en stor betydelse för barns lärande. Författarna menar precis som Johansson & Pramling Samuelsson (2007) att miljön sänder ut budskap om vilka aktiviteter de olika rummen syftar att användas till. Innemiljön ska därför vara utformad på ett sätt där barns lärande både underlättas, utmanas och stimuleras. Beroende på vilka verksamheter som pågår eller vad som för tillfället intresserar barnen ska miljön vara föränderlig på ett flexibelt sätt (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Nordin-Hultman (2005) poängterar att en förutsättning för att stimulera barns olikheter kräver att innemiljön präglas av olikhet och variation. Barns individuella utveckling är också ett resultat av innemiljön och vad som finns i rummet samt vad de blir duktiga på. Nordin-Hultman (2005) menar nämligen att barn inte är på ett speciellt sätt, utan de blir, beroende på de möjligheter och normer som miljön och aktiviteter skapar. Vidare tar författaren upp Birgitta Almqvists studie från 1994 ”*Approaching the Culture of Toys in Swedish Child Care*” som handlar om förskolors miljö. I forskningen kom det fram att man vid första anblick ofta får ett intryck till att förskolor är utrustade med ett rikt och varierat lekmaterial.

Förskolor har också en strävan efter att erbjuda pedagogiskt lekmaterial som motsvarar de moderna medierna och de häftiga leksakerna som barnen är vana vid från hemmet. Forskningen visade däremot att det här inte uppnås. Materialet i förskolorna representerar helt enkelt inte leksakskulturen från hemmet. Utan förskolans lekmaterial är istället präglad av en önskan att föra traditioner vidare samt att förmedla trygghet. Med andra ord erbjuds barn inte lekmaterial som varken har ett nyhetsvärde eller erbjuder spänning. När det handlar om materialet i innemiljön har det också visat sig att mycket material är otillgängligt för barnen, vilket resulterar i att mycket av det material som finns aldrig används. Det finns också väldigt lite material som faktiskt lockar och inbjuder barnen till aktivitet (Nordin-Hultman, 2005).

2.7.2 Barns delaktighet i innemiljön

Björklid (2005) tar upp vikten av att barn ska ges tillfälle att leka ostört och själva kunna välja vad de vill leka med. Barnen ska få kunna klara sig själva utan att be om hjälp med allting, vilket kräver en självinstruerande miljö. Så ser tyvärr inte förskolans innemiljöer ut enligt Björklid (2005). De flesta pedagoger i förskolan förändrar heller inte innemiljön som de borde. Eftersom att miljön har en betydelse för barns utveckling och lärande bör den således vara föränderlig och flexibel (Björklid, 2005). Eftersom att barn ska vara delaktiga i sitt eget lärande är det också viktigt att barnen aktivt får delta i utformningen av miljön. Vidare menar också Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) att förskolans olika rum ska stimulera barnen och ge dem möjlighet till självständiga val, lek, samtal och social samvaro. Rummen ska vara tillgängliga och föränderliga under hela dagen. Det är också viktigt att det finns rum eller utrymmen där barn ges möjlighet att vara för sig själva, något som Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) menar att personal och barn tillsammans kan skapa. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) poängterar att det är viktigt att förskollärarna förändrar innemiljön. Det utesluter däremot inte att barnens utformning av miljön anses spela mindre roll. Tvärtom, författarna menar nämligen att barnen måste ges samma möjligheter att få förändra miljön (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Som förskollärare är det därför viktigt att låta barnen få delta i utformningen av innemiljön. Det handlar nämligen om att ge individen möjligheter att själva sätta mål och ha kontroll vilket är viktigt för såväl lek som lärande (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

3 Metod

För att få svar på våra frågeställningar valde vi att intervjua några förskollärare för att få en insyn om hur verksamheten ser ut gentemot den litteratur vi tagit del av. Vår förhoppning var att med hjälp av intervjuer få svar på våra frågeställningar. Frågorna vi utgick ifrån (se bilaga B) var formulerade utifrån vårt syfte och frågeställningar samt utifrån tidigare forskning som vi kommit i kontakt med.

I vårt arbete har vi valt att använda oss av en kvalitativ metod. Kvalitativ forskning bygger på att samla in data för att sedan tolka och analysera svaren (Patel & Davidsson, 2011). För att samla in data valde vi att använda oss av intervjuer. I en intervju söker man alltid svar på frågor om individens inställning, attityder och hur de upplever frågorna (Bryman, 2011). Vi valde att använda oss av kvalitativa intervjuer som enligt Patel & Davidsson (2011) innebär att man som intervjuare ställer öppna frågor där intervjupersonerna ges utrymme till att svara med egna ord. Syftet med kvalitativa intervjuer är att få en uppfattning om intervjupersonernas tankar och uppfattningar kring ett speciellt ämne. Det har i vårt fall handlat om att få ta del av intervjupersonernas tankar och uppfattningar kring lek och lärande, den pedagogiska inommiljöns betydelse samt förskollärarnas egen delaktighet i barns lek. Vidare menar Patel & Davidsson (2011) att kvalitativa intervjuer bygger på att man tillsammans med intervjupersonerna för ett samtal utifrån de intervjufrågor som finns tillgängliga.

Vårt arbete har en hermeneutisk ansats. Det vill säga det vetenskapliga förhållningssättet hermeneutik bygger på att man studerar och tolkar ett resultat utifrån människors handlingar. Intervjuer utifrån hermeneutiken kräver att den som intervjuar har en förmåga till medkänsla. Som en hermeneutisk forskare försöker man också att närma sig forskningsobjektet subjektivt utifrån sin egen förförståelse. Forskarens förförståelse har således också en betydelse för de tolkningar som görs (Patel & Davidsson, 2011). Avsikten med intervjuerna i vårt arbete är att få en djupare förståelse kring intervjupersonernas syn på sitt eget arbete och hur det påverkar barnens utveckling i lek och lärande. Vårt val av metodansats har medfört att vi kunnat använda vår förförståelse som vi fått genom den forskning och litteratur vi tagit del av för att närma oss forskningsobjektet. Det är alltså utifrån intervjupersonernas berättelser som vi gjort våra tolkningar utifrån vad vi tidigare visste inom området.

3.1 Urval

Eftersom vi i detta arbete har till syfte att få fram hur förskollärare ser på relationen mellan lek och lärande, deras syn på inommiljöns betydelse för lek och lärande samt förskollärares delaktighet i barns lek valde vi att intervjua förskollärare för att få svar på våra frågor. Vi valde ut tre stycken kvinnliga förskollärare var som vi sedan tidigare haft kontakt med. Vårt urval består sammanlagt av sex personer. Några kände vi bättre och hade en nära relation med, medan de andra bestod av arbetskamrater. Bryman (2011) menar att det urval forskarna väljer att göra kan styras av olika skäl. Det kan exempelvis vara faktorer som styr att tiden räcker till och att det finns en geografisk närhet. Vårt urval gjordes således utifrån både bekvämlighetsskäl men också utifrån att tiden skulle räcka till.

Förskollärarna arbetar på olika kommunala förskolor i olika kommuner utan någon speciell pedagogisk inriktning. De förskollärare vi har intervjuat har arbetat i förskolan allt från 16 till 33 år. De har alla en förskolläraryrkesutbildning och har lång yrkeserfarenhet. Flertalet av förskollärarna har arbetat med barn upp till 12 år, vilket resulterar i att de också har erfarenhet från förskoleklass och fritidsverksamhet. Förskolläraryrket är ett kvinnodominerat arbete vilket har en förklaring till varför förskollärarna vi intervjuat enbart består av kvinnor. Kontakten med samtliga intervjupersoner togs av oss själva. Vi planerade därefter in ett möte och genomförde intervjuerna enskilt.

3.2 Genomförande

Innan vi påbörjade våra intervjuer tog vi kontakt med de förskollärare vi tänkt intervju. Vi berättade om syftet med vårt arbete och frågade om de ville ställa upp på en intervju. Vi blev bemötta med glädje och samtliga förskollärare ställde gärna upp för att hjälpa oss i vår undersökning. Vi bokade därefter in tid med våra intervjupersoner.

Innan vi påbörjade våra intervjuer delade vi ut ett informationsbrev (se bilaga A) där vi informerade om vårt syfte med arbetet samt hur vi förhöll oss till de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet (2002) tar upp. Intervjupersonerna fick inte ta del av våra intervjufrågor (se bilaga B) innan intervjun, utan det var först under intervjun som personerna fick ta del av frågorna. Anledningen till detta var att vi ville få så spontana och ärliga svar som möjligt. Vi var däremot noga med att berätta arbetets innehåll och syfte. Genom att låta intervjupersonerna få ta del av intervjufrågorna redan innan menar vi att det kan resultera i att de ger de svar de tror att vi vill ha. Under intervjun hade de däremot frågorna framför sig samtidigt som vi ställde samma frågor utifrån vår intervjuguide (se bilaga B). Efter genomförda intervjuer renskrev vi svaren och sammanställde våra intervjuer. Tillsammans gick vi därefter igenom samtliga intervjuer där vi sökte efter likheter och skillnader i de svar som förskollärarna angett under intervjuerna.

3.3 Bearbetning

Med intervjupersonernas samtycke spelade vi in de intervjuer vi fick. Med de övriga antecknade vi allt de sa med hjälp av datorn. Under bearbetningen av våra intervjuer valde vi att ha intervjupersonernas svar anonyma för varandra. För att inte veta vem som svarat vad valde vi av den anledningen att döpa personerna till 1,2,3 och så vidare. Vi fortsatte på så vis att förhålla oss till de Vetenskapliga principerna från Vetenskapsrådet (2002).

Transkribering av intervjuer är oerhört tidsödande och det kan bli många sidor. En timmes intervju uppskattas ta omkring mellan tre-fem timmar att skriva ut. Det blir på så vis mycket material att gå igenom och hålla reda på. Man kan också som vi valde att göra, endast skriva ut särskilt intressanta delar av inspelningen. Det sparar på så vis mycket tid samtidigt som man bortser från mindre intressanta och relevanta svar från intervjuerna. Det är däremot viktigt att ingen betydelsefull information bortfaller (Stukát, 2005). En transkribering av alla intervjuer går heller inte att göra eftersom alla våra intervjuer inte spelades in.

3.4 Studiens tillförlitlighet

Vi utgick alltså från vår intervjuguide under våra intervjuer men trots detta följde vi upp svaren på ett individualiserat sätt. Detta kallas enligt Stukát (2005) en ostrukturerad intervju. Det går också att se det som en halvstrukturerad intervju eftersom att vi ställde följdfrågor och samtalade med intervjupersonerna och ett samspel skedde. Detta gjorde vi för att få så fylliga svar som möjligt. Metoden är helt enkelt anpassningsbar och det är vanligt att det sker mellanvarianter av en ostrukturerad och halvstrukturerad intervju. Det är helt enkelt intervjupersonerna själva som avgör vilket som passar studien bäst (Stukát, 2005).

Vi beräknade att intervjuerna skulle ta ca 60 minuter, det varierade däremot under intervjuerna. Bryman (2011) menar att det är av stor vikt att ha god tid på sig vid intervjuer för att intervjupersonen ska hinna berätta allt det den vill få fram. Detta är också något som vi ansåg som viktigt och vi hade därför planerat in intervjuerna med goda marginaler. Intervjuerna genomfördes enskilt på intervjupersonernas arbetsplats, i ett lugnt rum där vi kunde prata ostört. Stukát (2005) säger att miljön där intervjun sker är av betydelse. Det är således viktigt att intervjun sker på en plats som är så ostörd som möjligt och upplevs som en trygghet för såväl intervjupersonen som intervjuaren. Samtliga våra intervjuer har alltså skett på intervjupersonernas arbetsplatser något som enligt Stukát (2005) kallas för fältstudier och är också det vanligaste sättet att genomföra intervjuer på.

Vi valde att dela upp intervjuerna, det vill säga vi deltog inte på varandras intervjuer utan intervjuade de personer vi själva tagit kontakt med. Anledningen till detta var att vi inte ansåg att vi hade tillräckligt med tid att närvara vid samtliga intervjuer. Detta kan också vara av positiv bemärkelse då Stukát (2005) menar att när två personer intervjuar en person, finns det en risk att den intervjuade känner sig i underläge och då eventuellt förändrar svaret.

3.5 Metodkritik

En kvalitativ undersökning ansåg vi lämplig för att få svar på våra frågeställningar. Av den anledningen att en kvalitativ undersökning fångar forskollärarens tankar, inställningar, värderingar och reflektioner. Bryman (2011) belyser dock att kvalitativa forskningar brukar kritiseras för att vara alltför subjektiva. Det vill säga att forskarna lägger för stor vikt på vad de själva anser som relevant samt på de relationer som skapas med intervjupersonerna. Kritiken riktas också mot att de frågor som intervjuerna bygger på är grundade på vad forskarna själva vill ta del av och inte vad litteraturen säger. På så vis blir forskningen inte generell utan mer riktad mot vad forskaren själv vill veta. Vidare beskriver författaren också att en kvalitativ forskning har både för- och nackdelar. Författaren beskriver exempelvis att forskaren inte kan få fram ett resultat som visar hur det generellt ser ut, utan resultatet är snarare endast ett resultat som representerar de forskollärarna som deltagit i studien (Bryman, 2011). I relation till vårt syfte ansåg vi ändå att detta val av metod passade till vårt syfte med studien, eftersom att vi sökte efter djupare information inom ett visst område, som i vårt fall handlade om att få en förståelse för hur forskollärare ser på relationen mellan lek och lärande samt inommiljöns betydelse för barns utveckling. Stukát (2005) säger också att reliabiliteten, det vill säga tillförlitligheten vid kvalitativa metoder ses ofta som osäkra av den anledningen att antalet undersökningsspersoner är få och på så vis går resultatet inte att generalisera.

I vårt fall hade vi redan innan kontakt med de förskollärare vi valde att intervjua, vilket vi anser medförde att de kände sig trygga i intervjusituationen. På så vis menar vi också att det blev ett lättare samspel under intervjun. Det kan däremot ha påverkat studiens reliabilitet att vi sedan tidigare hade en relation till förskollärarna eftersom att det är mycket lättare att tro sig ha förstått ett svar när man intervjuar en person man känner. Samtidigt är det också detta som kan öka reliabiliteten i undersökningen.

I vår studie kan resultatet inte ses som ett generellt resultat för alla förskolor och förskollärare, utan endast för dem som ingått i vår studie samt under den tidsperioden som undersökningen skett. Studien kan däremot jämföras och utvecklas gentemot tidigare studier som gjorts inom området. Bryman (2011) tar upp att vid en kvalitativ undersökning är forskaren själv det viktigaste redskapet vid insamling av data. Det är nämligen forskaren själv som avgör vad som anses relevant och viktigt. Det är med andra ord forskarens intresse som styr undersökningen. Patel & Davidsson (2011) menar att en kvalitativ forsknings validitet påverkas också av hur forskaren formulerar frågorna och tolkar svaren. Med denna metod krävs det därför att man ständigt reflekterar. Vidare menar författarna också att det är viktigt att intervjufrågorna ställs för att svara mot studiens syfte. Slutsatsen blir därför att en kvalitativ intervju tolkas utifrån de erfarenheter som forskaren har samt det teoretiska ramverket som forskaren valt. Det betyder således att hade en annan forskare analyserat resultatet hade tolkningarna förmodligen blivit annorlunda.

3.6 Etiska överväganden

I en forskning är det också viktigt att förhålla sig till de forskningsetiska principerna. När det gäller humanistisk - samhällvetenskaplig forskning har Vetenskapsrådet (2002) formulerat fyra etikregler. För svensk forskning gäller följande etiska principer:

Informationskravet innebär att berörda personer ska informeras om forskningsuppgiftens syfte. *Samtyckeskravet* innebär att deltagaren i undersökningen har själv rätt att bestämma om de vill medverka i undersökningen samt avbryta när och om de vill. *Konfidentialitetskravet* betyder att uppgifter om de personer som deltar i undersökningen ska behandlas med största konfidentialitet och förvaras på ett sätt där obehöriga inte kan ta del av dem. *Nyttjandekravet* innebär att de uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Vi förhöll oss till dessa etiska principer genom att vi redan från början lämnade ut ett informationsbrev där vi kort berättade om vårt syfte med arbetet. Vi berättade också att vi följde de forskningsetiska principerna och försäkrade intervjupersonerna att de kommer vara helt anonyma i vårt arbete. I informationsbrevet berättade vi också att materialet endast kommer att användas i vårt arbete och att intervjuvaren varken kommer att kunna kopplas till enskild förskola eller person (Vetenskapsrådet, 2002).

4 Resultat

Vi har valt att dela upp resultatet efter kategorierna lek, lärande, lek och lärande och innemiljöns betydelse. Det har vi gjort av den anledningen att vår intervjuguide är uppdelad på samma vis. Detta för att skapa en struktur och för att arbetet ska bli lättläst. Avsnittet resultat är således ett resultat utifrån de intervjuer vi genomfört. Det är med andra ord förskollärarnas egna ord och berättelse som utgör detta kapitel.

4.1 Lek

Under kapitlet lek, tar vi upp resultatet av förskollärarnas tankar och reflektioner kring vad de anser att lek är, samt hur de ser på sin egen roll i barns lek.

4.1.1 Förskollärarnas syn på lek

Förskollärarnas svar på vad lek är för dem skiljer sig åt, inget svar är det andra likt. Vi har däremot upptäckt flera gemensamma tankar hos förskollärarna, så som att lek är något meningsfullt och frivilligt ur barnens synvinkel. Lek är någonting barnen gör för att de vill och har ett intresse. En förskollärare säger att *"när, var och hur lek sker vet bara den som deltar i leken"*.

En annan förskollärares beskrivning av vad leken är för henne är;

Det som barnen gör som är meningsfullt för dem. Allt barnen gör på förskolan är egentligen i lekens tecken. När de skapar, bygger, ritat, leker rollek så är det ju någonting som de har lust och intresse för. Deras lek är det de gör av sin lust och sitt intresse, och något de tycker är roligt och intressant. Deras vardag består ju av lek. De bearbetar sin omgivning så den blir greppbar.

Två av förskollärarna menar också att lek är ett tillstånd och att vem som helst kan leka. Enligt de flesta av förskollärarna är allt i verksamheten inte lek, de menar nämligen att de finns situationer där barn inte leker. En av förskollärarna säger nämligen att *"Allt är inte lek i verksamheten. Det finns vissa aktiviteter som vi vuxna bestämmer att vi ska göra. I exempelvis ett temaarbete är inte allt lek. Sen kan det ju bli en lek av det sen, men ibland när vi gör vissa planerade aktiviteter är det inte lek"*. En av förskollärarna säger att om det är lek eller inte beror på situationen, men att allt går att göra till en lek. Personen nämner ingenting om planerade aktiviteter eller måltidssituationer. Samtliga förskollärare är däremot rörande överens om att leken handlar om att kunna låtsas och inta en annan roll.

När det kommer till frågan om alla barn leker eller inte skiljer sig svaren avsevärt. Två av förskollärarna anser att alla barn leker men för att leka måste barnen känna trygghet. En av dessa två förskollärare menar att är man otrygg är det svårt att leka då hon säger; *"man måste vara trygg i sig själv för att kunna leka"*. Vidare berättar hon också att;

Det finns faktorer som ibland stör lek. Är man inte trygg, utan om man är otrygg på förskolan då är det svårt att leka. Händer det något hemma i någon familjesituation kan det också påverka att man inte leker längre. Så barn kan faktiskt sluta leka för att sen börja igen.

Två andra förskollärare hävdar istället att alla barn inte leker. Det kan handla om att en del barn inte kan leka och behöver på så vis hjälp med att lära sig det. En förskollärare säger *”jag tror att en del barn behöver hjälp med att lära sig och leka med lekreglerna”*. De övriga förskollärarna anser att alla barn leker på något vis. Samtliga förskollärare betonar också vikten av att kunna fantisera, vilket de menar att en del barn har svårt för. Som förskollärare menar de att man måste hjälpa och lära barnen detta. En förskollärare menar emellertid att *”alla leker någon gång, sen kan man vara mer eller mindre bra på det”* precis som en förskollärare säger att *”barnet kanske leker även om inte jag tycker det”*.

4.1.2 Förskollärarnas roll i barns lek

Gemensamt för förskollärarna är att de till en viss del deltar i barnens lekar, men de säger själva att de borde delta mer. En av förskollärarna säger att;

Jag märker att när man är med och leker på barnens villkor så kommer det massor med barn för att de tycker det är så kul att jag är med. Så för att berika leken tror jag vi vuxna har en viktig roll.

Förskollärarna menar också att tiden inte alltid räcker till för att delta i barnens lekar samtidigt som att det är viktigt att också låta barnen få tid till att leka själva. Ibland kan man som vuxen nämligen störa barns lek. Två av förskollärarna poängterar dock att oavsett om man deltar i leken eller inte är det viktigt att alltid vara i närheten. Förskollärarna anser att deras roll i leken ser olika ut beroende på vad barnen leker och vilka som leker. De tycker att antingen deltar man, startar och hjälper leken framåt eller deltar man fullvärdigt. Två av förskollärarna beskriver sin roll som följande; *”I deras lek vill jag inte komma in och styra och ställa. Man kanske kan lirka sig in och samtidigt lyssna och delta”* samt *”min roll är att vara ledande, följande och medforskande. Det beror på situationen”*.

Det kan också handla om att man som förskollärare går in och styr leken, framförallt i de planerade aktiviteterna. Förskollärarna menar också att det är en skillnad på att leka med små och stora barn. Bland de små barnen är det viktigare att delta eftersom att de då behöver lära sig att leka, medan de menar att de äldre barnen redan kan detta. En förskollärare säger själv att *”eftersom att jag arbetat med yngre barn väldigt mycket upplever jag att det är viktigare att vara närvarande i leken med yngre barn”*.

Förskollärarna stöttar barns lek genom att ge barnen tid till att leka, tillföra material, komma med idéer samt att alltid vara närvarande. En förskollärare uttrycker att *”jag stöttar barns lek genom att jag gör observationer på barns lek. På så vis ser jag vad som händer och sker i deras lekar”*. Medan en annan säger att *”jag stöttar i samtal genom att utmana barnens tankar och reflekterar tillsammans med barnen”*. Två av förskollärarna menar att det inte alltid behöver handla om att tillföra material utan att faktiskt ibland plocka bort material. Indirekt gör samtliga förskollärare observationer av leken för att kunna stötta och utmana. Men det är bara en av förskollärarna som belyser vikten av att observera. Hon säger att;

Jag stöttar barns lek genom att jag gör observationer på barns lek, så jag ser vad som händer och sker i deras lekar. Då kan man se olika mönster, man kan se olika ledare som inte alltid är så positiva och då kan man behöva gå in och styra lite grann i leken och lyfta fram vissa barn, eller tillföra något visst material till leken för att den ska blomma.

De andra förskollärarna anser att observationer görs bland annat på grund av att läsa av gruppen. I barngruppen finns det många olika personligheter som påverkar gruppen. Observationen görs då för att utmana barngruppen på bästa sätt vilket kan resultera i att barnen lär sig att respektera varandra.

4.2 Lärande

I det här avsnittet framkommer resultatet kring intervjupersonernas syn på barns lärande samt deras egen roll i barns lärande.

4.2.1 Förskollärarnas syn på lärande

I frågan gällande förskollärarnas syn på vad lärande kan vara är förskollärarna överens. Lärande enligt dem är nyfunna kunskaper och erfarenheter. Det handlar helt enkelt om att barnen erfar något nytt. En av förskollärarna säger *"det barnen gör när de leker är lärande"*, medan de andra förskollärarna preciserar sig i frågan och menar att det handlar om nyfunna kunskaper. En av förskollärarna ger sin syn på lärande enligt följande;

Lärande är att man utvecklas, att man lär sig och går utanför det man redan kan. Man lär ju sig hela tiden nya saker, det kan ju vara vad som helst. Men jag tror att är man trygg i sig själv, det tror jag är det viktigaste, för är man trygg, vågar man ge sig in på det här nya och lära sig nya saker. Lärande är något som sker hela tiden, det är ingenting man sätter fingret på *"ah nu har du lärt dig"*, utan det bara sker hela tiden. Man går utanför trygghetszonen och utökar sitt kunnande om olika saker. Det kan vara allt, som motoriskt, socialt, man lär ju sig i leken så det finns ingen tydlig gräns där.

Den viktigaste faktorn för att barn ska lära sig nya saker menar tre av förskollärarna handlar om att man som förskollärare måste visa ett intresse. De hävdar att visar man som förskollärare inte ett intresse, så gör heller inte barnen det, medan två av förskollärarna istället anser att det viktigaste för att lära sig nya saker är tryggheten. Är man inte trygg menar de att man som barn inte vågar kasta sig in i nya saker och pröva. En av förskollärarna säger däremot att *"det handlar delvis om trygghet, men även om man är otrygg kan man lära sig saker"*. Förskolläraren drar en parallell med barn i krigsdrabbade länder och menar att de barnen kanske inte är speciellt trygga, men de måste lära sig att överleva. De sker på så vis ett lärande även om barnet är otryggt. Samtliga förskollärare menar också att en förutsättning för att lära sig nya saker kräver att barnen är nyfikna, intresserade men också att miljön är stimulerande. Avslutningsvis poängterar en av förskollärarna att *"det finns inga gränser för vad barn lär sig i leken"*.

4.2.2 Förskollärarnas roll i barns lärande

Flertalet av förskollärarna anser att deras roll i barns lärande är att vara medforskande och upptäcka nya saker tillsammans med barnen. Det innebär att förskollärarna måste vara uppmärksamma och lyhörda på vad barnen gör. En förskollärare poängterar också vikten av att hjälpa barnen att strukturera deras lärande samt göra barnen medvetna om vad de lär sig. Förskolläraren säger nämligen att;

Min roll är att hjälpa till och strukturera deras lärande genom att jag visar på vad det är för lärande. Man gör dem alltså medvetna om att de lär sig. Exempelvis introducerar olika saker som barnen kanske inte hade kommit på själv.

Två av förskollärarna anser också att det är deras roll att tillföra ett nytt tänkande eller en ny infallsvinkel i barnens lärande eftersom att *”vi förskollärare ska vara uppmärksamma och såklart medupptäckande och medreflekterande”*. För att lärande ska ske finns det också läraredda aktiviteter och lekar. Det vill säga aktiviteter eller lekar som har ett syfte. Förskollärarna är inte helt överens om vilket syfte lärarledda aktiviteter har. Några av förskollärarna menar att de lärarledda lekarnas syfte är för att barnen ska lära sig något, en förskollärare säger *”vi leker olika lekar för att lära barnen något”*. Vad barnen sedan ska lära sig skiljer sig dock åt. Två av förskollärarna menar att det finns en kunskap att lära i leken, så som matte eller den kommunikativa förmågan. En av förskollärarna säger dock att *”den sociala biten är det viktigaste!”*. Den tredje förskolläraren menar dock att den lärarledda aktiviteten finns på grund av att barnen till en början inte kan leka leken själva, därmed måste en vuxen delta. Målet med den lärarledda aktiviteten blir då att barnen till slut ska kunna leka leken själva. En av förskollärarna säger;

Vi har gruppdag en gång i veckan. Syftet är då att introducera lekarna så att de kan leka det själva sen. De är organiserade lekarna är ju organiserade för att de inte kan leka de själva.

De övriga förskollärarna anser att lärarledda aktiviteter fungerar som en gruppstärkande aktivitet, där målet är att få en mer sammansvetsad grupp varav en påpekar att *”syftet är att stärka grupp känslan och få en bättre vi känsla”*. Flera av förskollärarna påpekar däremot även att lärarledda aktiviteter kan ske på grund av att barnen tycker det är roligt.

4.3 Lek och lärande

I detta kapitel framkommer förskollärarnas syn på relationen mellan lek och lärande samt hur de själva använder lek och lärande tillsammans.

4.3.1 Förskollärarnas syn på relationen mellan lek och lärande

Alla förskollärare är rörande överens om att lek och lärande går hand i hand. Lek och lärande hör ihop och är förenat enligt förskollärarna. En av förskollärarna säger att;

Jag ser det som att lek och lärande hör ihop och är förenat. Mycket av lärandet sker i lek, och i leken lär man av varandra, så då hänger lek och lärande ihop. Man kan inte veta vilket som är vilket.

Det vill säga som vuxen kan man inte avgöra när det är lek och när det är lärande för barnen. En annan av förskollärarna ser på relationen mellan lek och lärande enligt följande;

Ja, lek och lärande hör ihop, de lär sig massor med saker i sin lek. Men sen kan det också vara att lärande sker i vuxenstyrda aktiviteter där en pedagog bestämt att nu ska vi träna på det här och då kan jag inte säga att det är lek. Utan då har jag bestämt någonting och då kan det säkert bli lek sen när de får sitta själva med det och experimentera och leka med det på sitt vis. Men det kan ändå vara en skillnad där. Allt lärande är kanske inte lek då när jag som pedagog bestämt mig för något speciellt.

Två av förskollärarna berättar också att de medvetet arbetar med att föra ihop lek och lärande. Det görs genom att plocka upp bitar ur barnens lek till de planerade vuxenstyrda aktiviteterna men också genom att tillföra leken det som arbetslaget och barngruppen arbetar med. Eftersom lek inte ska ses som en sak och lärande som något annat. Alla förskollärarna är rörande överens om att lärande sker hela tiden. När det kommer till frågan vad lärande är säger en förskollärare;

De där är en svår fråga, för jag känner att lärande sker ju hela livet, i alla situationer. Jag kan liksom inte säga "nu har du lärt dig" utan det är en process som pågår hela livet i alla möjliga situationer. Man kan verkligen lära sig precis överallt. Man kan lära sig vad som helst, när som helst i vilken miljö som helst.

Samtliga förskollärare påpekar också att det inte alltid går att veta när och vad barnen lär sig. Lärandet kan komma i efterhand. En av förskollärarna poängterar att det är deras uppgift att lyfta fram och göra barnen medvetna om att det sker ett lärande. Samtliga förskollärare anser att barnen lär sig allt i leken. Det handlar bland annat om en motorisk- och kognitiv utveckling. De menar också att leken är ett sätt för barnen att bearbeta verkligheten samt att träna på kunskaper som behövs senare i livet. Avslutningsvis säger en förskollärare att "*det finns inga gränser för vad barnen lär sig i leken*".

4.3.2 Förskollärarnas användande av lek och lärande

Samtliga förskollärare använder leken som ett medvetet bruk för barns lärande. De säger att tanken är att förmedla kunskaper genom lekarna. Det kan också ske genom att spela spel, läsa sagor och leka rollekar. En av förskollärarna beskriver sin användning av leken enligt följande;

Jag försöker se vad barnen leker och plocka upp bitar ur deras lek även till de planerade, vuxenstyrda lekarna. Jag försöker också tillföra leken det som vi arbetar med, så det hänger ihop för barnen. Så att inte alltid leken är en sak och lärande något annat. Arbetar vi med tema försöker jag tillföra saker som också gynnar leken. Så att lek och lärande hänger ihop, så att man får leka med de sakerna som vi faktiskt håller på och jobbar med i temat. Alltså, låta barnen leka med det vi gör i temat för att befästa det vi försöker lära dem.

Det råder inga som helst tvivel på att förskollärarna inte använder leken som ett medvetet bruk för barns lärande. En av förskollärarna menar att "*man leker in det man vill lära ut*". Leken är barnens vardag och en av förskollärarna säger därför klart och tydligt "*leken är det redskapet vi har för barns lärande*".

4.4 Innemiljön

I det här avsnittet framkommer förskollärarnas tankar och reflektioner kring hur de anser att innemiljön påverkar barns lek och lärande, samt hur delaktiga barnen själva är i utformningen av innemiljön.

4.4.1 Förskollärarnas syn på innemiljöns påverkan i barns lek och lärande

Förskollärarna menar alla att innemiljön påverkar barns lek och lärande eftersom de anser att innemiljön har en stor betydelse, varav en säger att *"miljön påverkar väldigt mycket. Den fungerar som ett hjälpmedel i barnens lek och lärande"*. En annan förskollärares syn på innemiljöns påverkan i barns lek och lärande är följande;

Om man skapar en miljö där barnen kan känna att där är tillgängligt material och där de får experimentera och att allt finns tillgängligt för dem, så tror jag att det finns inga gränser för hur mycket de egentligen kan lära sig. Men vi måste då tillföra nytt när man känner att man har ett rum som inte längre är attraktivt, där jag ser att här är inte många barn och leker, och vad beror det på? Vad behöver vi tillföra? Att vi frågar barnen, jag tror det är jätte viktigt att vi hela tiden har en dialog kring rummen och inte nöjer oss med att "nu har vi det fint", då kan det bara stagnera liksom. Vi kan aldrig vara nöjda, utan det gäller att se det som en del av verksamheten och verksamheten ska alltid förändras, precis som vi ständigt förändras och gör nya saker. Så ska miljön också vara, den ska vara föränderlig.

Två av förskollärarna anser att det kan finnas för mycket leksaker i verksamheten varav en av dem menar att *"finns det för mycket leksaker så kan det begränsa och förstöra för barnen. Fantasin blir lidande"*. De menar att för mycket leksaker som har en förutbestämd användning kan hindra barnen från att använda sin fantasi. En av förskollärarna poängterar att innemiljön ger tydliga signaler till hur saker och ting ska användas medan en annan av förskollärarna menar att innemiljön ska vara ett stöd för barnens lärande. Det ska synas i innemiljön vad man arbetar med i barngruppen. Förskolläraren säger att *"varje barn behöver olika lång tid på sig att ta till sig nya kunskaper"*. Det kan exempelvis göras genom att materialet är tillgängligt i innemiljön så att det stöttar barnens inlärningsprocess. När det handlar om innemiljön nämner också två av förskollärarna vikten av att låta barn leka ostört. De anser att barn måste få sammanhängande tid och rum att utvecklas sin lek i varav en säger;

Det är viktigt att de får leka ostört, det är mycket avbrott och jag tror att många gånger får de inte leka färdigt. Man måste skapa mer sammanhängande tid så de verkligen får leka, det gäller att försöka skapa de längre lekstunderna.

Samtliga förskollärare ser alltså innemiljön som ett hjälpmedel för barns lek och lärande. De menar också att barns utveckling beror mycket på vad förskollärarna tillför till barnen. Materialet hjälper nämligen till att fånga barnens intresse samtidigt som de utvecklas inom det området.

En av förskollärarna belyser dock att enligt henne är utemiljön det främsta hjälpmedlet eftersom att det i utemiljön inte finns några direkta material med förutbestämda användningsområden. Hon säger också att;

Jag ser främst utemiljön som en hjälp för barnens lärande. För att man kan arbeta med alla ämne, de behöver inte sitta stilla, de har större yta, de kan sprida ut sig, de stör heller inte varandras lekar på samma sätt. Utemiljön är bra för kreativiteten.

Samtidigt menar en annan förskollärare att det är viktigt att inte tillföra för mycket material eftersom det kan hindra barnens utveckling. Hon menar då att *"fantasin blir lidande"*. Vidare menar den förskolläraren också att *"det behövs inte alltid något stort för att bli stort utan snarare tvärt om"*. Med det menar hon att en liten pinne kan leda till en stor fantasifull lek medan om ett barn har en liten bil utvecklas det troligtvis inte så mycket utan förblir en billek.

4.4.2 Barns delaktighet i innemiljön

Förskollärarna är alla överens om att miljön påverkar barns lek och lärande. De menar dock alla att de kan bli bättre på att låta barnen vara mer delaktiga i utformningen av innemiljön, precis som en av förskollärarna påpekar genom att hon säger *"ja vi försöker låta barnen vara delaktiga, men vi måste låta de få delta mer och mer"*. En av förskollärarna berättar att på deras avdelning pågår just nu en renovering och att med hjälp av renoveringen ska barnen ges större utrymme till att få delta i utformningen av innemiljön. Hon säger nämligen att;

Vi ska ha en ommöblering där de får vara med och ha inflytande. Nu under renoveringen ska barnen få kunna påverka hur innemiljön ska se ut, och vad vi ska ha rummen till. Annars får barnen möblera om, de får flytta material var de vill, men man får vara med och städa sen. De får möblera om som de vill, vi är väldigt tillåtande. Man får i princip skapa vilka miljöer man vill vart man vill. Vi har få styrda regler utan de har stor frihet att skapa miljön. Men rent konkret att utforma miljön kan vi bli bra på nu.

Några av förskollärarna anser också att lokalerna kan styra verksamhetens utformning, men att inom rimliga gränser är det tillåtet att möblera om men *"man kan möblera om, men det går inte med allt. Lokalerna styr och avgör nämligen vad som är tillåtet"*. En av förskollärarna menar att det är viktigt att leken får den ytan den kräver, vilket resulterar i att innemiljön måste vara föränderlig. Hon säger att *"den lek som är populär har man i det rum där det krävs, så man behöver kanske flytta den till en större yta ibland"*.

För att stimulera barns utveckling är det även viktigt att det finns material som stimulerar all sorts lek. En förskollärare belyser att det är viktigt att blanda material, så som mjukt och hårt men också material som bär på olika genusföreställningar. Barnen måste ges möjlighet till att pröva olika sorters lekar och inta olika roller. Några av förskollärarna poängterar även vikten av en föränderlig miljö, *"miljön får inte stagnera, den måste vara föränderlig"*.

De anser att innemiljön inte får stagneras utan hela tiden styras och utvecklas efter barnens intresse. På så vis menar de också att man som förskollärare ständigt måste vara närvarande och observera innemiljön. Sker det inga observationer eller iakttagelser är det också svårt att veta vad som bör förändras i innemiljön. Avslutningsvis säger en av förskollärarna att man inte behöver möblera om och förändra mycket alla gånger utan att;

Det kan räcka med små saker, som att flytta ett bord till ett annat ställe så att det blir intressant och roligt igen. Jag tror att förändrar man små saker i miljön kan det hända väldigt mycket med barns intresse.

4.5 Sammanfattning av empiri

Utifrån gjorda intervjuer kan vi tydligt se att dessa sex förskollärare anser att lek och lärande går hand i hand. Det är två viktiga delar i förskolans verksamhet som används tillsammans för att erövra kunskap med barnen. Förskollärarna har precis som flertalet av de författarna vi skrivit om innan, olika uppfattningar om vad lek är. Förskollärarna ger ingen gemensam definition av vad lek är men likheterna är många. De anser även att barn lär sig hela tiden, det betyder däremot inte att lärande alltid sker i leken. Utan det är som en förskollärare poängterade, *”vad barn lär och när de lär kan bara de själva avgöra”*. Det är däremot förskollärarnas roll att göra barnen medvetna och synliggöra lärandet för barnen. De poängterar även sin egen roll i barnens lek och lärande. De anser att deras inställning är en viktig del eftersom förskollärarnas inställning påverkar barnens inställning. Samtliga förskollärare anser att innemiljön påverkar barns lek och lärande. De menar att materialet som finns måste utmana barns lärande. Förskollärarna poängterar dock att de kan bli mycket bättre på att låta barnen bli mer delaktiga i innemiljöns utformning.

5 Analys

I det här avsnittet tar vi upp skillnader och likheter i vår empiri och ställer det i relation till det teoretiska ramverket.

5.1 Lek

I kapitlet om lek ställer vi vårt resultat mot vårt teoretiska ramverk gällande leken. Stämmer förskollärarnas verklighet överens med författarnas teori?

5.1.1 Förskollärarnas syn på lek

De förskollärare som vi intervjuat hade svårt att ge en enda definition om vad de anser att lek är. Det kan direkt kopplas till det som Grindberg & Jagtøien (2006) säger, nämligen att det som kännetecknar leken är just att den är svår att beskriva. Det är inte bara förskollärarna i vår undersökning som har svårt att ge en definition kring lek utan Johansson & Pramling Samuelsson (2007) menar att många forskare har försökt att ge en definition av vad lek är, det är dock få som har lyckats. Däremot menar Folkman & Svedin (2003) att det inte är speciellt svårt att definiera lek. De menar nämligen att lek handlar om att förstå vad som är på riktigt och vad som är på låtsas. Samtliga förskollärare nämner att leken handlar om att kunna låtsas och inta en annan roll, precis detta menar också Sutherland & Friedman (2012). De hävdar nämligen att låtsasleken är den lek som barn använder som en källa för grundläggande kunskaper. Enligt författarna är det också i leken som barn ges möjlighet till att öva på kunskaper och erfarenheter som kan behövas senare i livet.

I intervjuerna framkom det att förskollärarna har olika uppfattningar om vad lek är, vilket gör att en gemensam definition av vad lek är utifrån förskollärarna är svårt att ge. Det går däremot att se likheterna som att lek är något meningsfullt och frivilligt ur barnens synvinkel. Två av förskollärarna pratar också om lek som för dem är ett tillstånd, då de menar att alla kan leka. Granberg (2000) anser att där det finns barn, finns det lek. Granberg nämner således inget om att leken skulle vara ett tillstånd. Knutdotter Olofsson (1992) belyser att allt barnen gör inte är lek, det menar också förskollärarna vi intervjuat. De säger nämligen att det finns situationer i förskolan där allt inte består av lek, men det kan utvecklas till lek. Knutdotter Olofsson (1992) hävdar att lek innebär att obehindrat kunna förflytta sig mellan verklighetens och lekens tolkningsplan.

I frågan gällande om alla barn leker såg vi en stor skillnad. Precis som två av förskollärarna i vår undersökning menar Knutdotter Olofsson (2009) att otrygga barn inte kan leka. Trygghet är både enligt några förskollärare och författaren en förutsättning för att kunna leka. Det menar däremot inte två av förskollärarna. De hävdar istället att barn som inte leker beror på att de helt enkelt inte kan. De behöver således hjälp med att lära sig leka. Det menar också Folkman & Svedin (2003). Författarna anser att anledningen till att alla barn inte leker handlar om tilliten till de vuxna, de belyser därför vikten av att en vuxen alltid är närvarande. De övriga förskollärarna anser att alla barn leker på något sätt, men det beror naturligtvis på hur leken definieras. Vilket kan kopplas till Homburger Erikson (i Welén, 2003) som såg leken som ett sätt för barnen att uttrycka sin verklighet. Detta menade också Fröbel (i Öman, 1991) som sa att det var i leken som barnen bearbetade sin omvärld.

5.1.2 Förskollärarnas roll i barns lek

Folkman & Svedin (2003) samt Knutsdotter Olofsson (1992) poängterar vikten av förskollärarens delaktighet i barns lek. Författarna menar att förskollärarna ständigt måste vara närvarande för att leken ska utvecklas. Förskollärarna som vi har intervjuat belyser själva vikten av att vara delaktiga och närvarande i barnens lek. Däremot upplever samtliga förskollärare att tiden inte räcker till för att delta på den nivå de skulle vilja. De tycker med andra ord att de bör bli bättre på att delta i barnens lek. Tullgren (i av Clasdotter, 2006) hävdar däremot att förskollärarna inte deltar i leken efter barnens villkor utan de är fast i sin yrkesroll. Tullgren (2004) poängterar också att istället för att delta i leken på barnens villkor hindrar och styr de barnens lek. Förskollärarna menar däremot inte att de styr barnens lek, utan att det istället handlar om att man kan störa leken. De poängterar därför vikten att låta barnen få tid och rum till att leka ostört. Förskollärarna försöker också tillföra nya idéer och tankar till barnen i deras lek. Detta menar Tullgren (i Clasdotter, 2006) är ett sätt att styra barns lek. Författaren hävdar då att leken begränsas eftersom att den kan ändra riktning utifrån vad förskollärarna säger. Enligt Johansson & Pramling Samuelsson (2007) handlar förskollärarnas delaktighet i leken inte bara om deras egna viljor och visioner, utan också om att barnen måste släppa in förskollärarna i leken. Författarna menar att när barn släpper in förskollärarna i leken handlar det bland annat om att de behöver hjälp och stöd i sitt lärande.

För att återgå till en av våra frågeställningar som var *”hur ser förskollärare på sin egen delaktighet i barns lek?”* visar resultatet på att samtliga förskollärare anser att tiden inte räcker till för att delta i barnens lek så mycket som de borde. Vi ställer oss därför frågorna, varför räcker inte tiden till samt vad lägger förskollärarna tiden på istället? Hur kommer det sig att förskollärarna inte känner att de har tid då deras arbete bland annat går ut på att stimulera och utmana barnen i verksamheten? Kan det vara så att det finns flera andra viktiga delar i förskollärarens arbete som tar tid från leken? Frågan är då ifall dessa delar är viktigare än barns utveckling och vad händer ifall ingen tid läggs på barnens lek? Förskollärarna belyser däremot själva att de borde bli bättre på att delta i barnens lekar. Samtidigt menar de att deras roll i leken ser olika ut beroende på vilken lek som leks men också vilka barn som leker. De poängterar också att det är viktigt att låta barn få leka ostört och att man som förskollärare inte alltid kan, eller behöver delta. Det viktiga är däremot att alltid vara närvarande.

5.2 Lärande

I avsnittet om lärande tar vi upp om förskollärarnas tankar kring barns lärande stämmer överens med den teori vi tidigare tagit upp.

5.2.1 Förskollärarnas syn på lärande

De intervjuade förskollärarna har en gemensam syn på vad lärande är. De ansåg alla att lärande innebär nyfunna kunskaper och erfarenheter. Detta stämmer till viss del överens med Qvarsells (2009) tankar om vad lärande är. Författaren menar att lärande innebär att begripa sig på något samt att agera i sin omgivning. Vilket innebär att bli klokare och få mer erfarenheter så att ens handlingar förändras. Frøbels (i Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) grundtanke med förskoleverksamheten var att ge barn nya kunskaper. Så är det även idag, förskollärarna poängterar nämligen vikten av att barns lärande ska utmanas och stimuleras i verksamheten.

Hälften av förskollärarna hävdar att den viktigaste faktorn för att barn ska lära sig nya saker beror på förskollärarnas intresse. Benn (2003) menar att det handlar istället helt och hållet om barnens eget intresse och aktivitet. Forskning visar att barns lärande utvecklas genom det sociala samspelet, det tror också förskollärarna. Däremot påstår två av förskollärarna att tryggheten är den viktigaste faktorn för att barn ska lära sig nya saker. De anser att om en trygghet inte finns vågar man som barn inte kasta sig in i nya saker och pröva. En av förskollärarna säger emot detta och menar att även otrygga barn kan lära sig saker. För att ett lärande ska ske hos barnen menar förskollärarna att miljön har en stor påverkan. Den menar också att det är deras uppgift att se till att miljön är stimulerande. Det stämmer väl överens med Qvarsells (2009) tanke om att det är förskollärarens uppgift att se till att det finns en stimulerande och lärande miljö för barnen att leka i.

5.2.2 Förskollärarnas roll i barns lärande

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser att det är viktigt att förskollärarna utgår från barnens intresse. Det har således en avgörande roll i om barnen känner sig kompetenta och uppskattade. Förskollärarna i undersökningen ser på sin roll i barns lärande som att vara medforskande och tillsammans med barnen upptäcka nya saker. Evenshaug & Hallen (2001) menar att detta kan ses ur ett sociokulturellt perspektiv då lärandet ses som en social process. Det förutsätter dock inte att lärande bara sker mellan barn och vuxen utan ett lärande sker också mellan barn och barn.

En förskollärare poängterar också vikten av att göra barnen medvetna om deras eget lärande. Hon menar att man som förskollärare har som uppgift att göra barnen medvetna om vad de lär sig. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) hävdar däremot att barn redan i tidig ålder är medvetna om vad de kan och inte kan. För att ta fasta på sig eget lärande krävs det däremot positiva och tillmötesgående förskollärare. Förutom lärandet i all lek använder sig förskollärarna också av lärarledda aktiviteter. De menar att aktiviteterna alltid har ett syfte, vilket syfte de har är förskollärarna däremot oense om. Varför är det så att förskollärarna är oense om syftet med lärarledda aktiviteter? Kan det vara så att förskollärarna har olika tankar om vad en lärarledd aktivitet innebär? Frågan är då hur detta påverkar barnens och deras utveckling? Har det ens någon påverkan över huvud taget? Tre av dem menar att syftet med lärarledda aktiviteter är att barnen ska lära sig något, vad barnen ska lära sig skiljer sig dock åt. Hur påverkar förskollärarnas tanke kring detta individen och gruppen? De övriga förskollärarna anser däremot att syftet med lärarledda aktiviteter är att få en mer sammansvetsad grupp, de anser då att aktiviteterna fungerar som en gruppstärkande aktivitet. Förskollärarnas tankar om lärande i leken stämmer väl överens med Pramling Samuelsson & Sheridans (2006) idé om lärande. Författarna anser precis som Evenshaug & Hallen (2001) att lärande är en social företeelse där barn lär av andra. Vi tolkar däremot detta resultat som att alla förskollärarna menar att det sker ett lärande i lärarledda aktiviteter, då gruppstärkande aktiviteter även innehåller ett lärande.

5.3 Lek och lärande

I detta avsnitt jämför vi vår empiri mot det teoretiska ramverket gällande lek och lärande. Stämmer förskollärarnas tankar om relationen mellan lek och lärande överens med vad forskning visar?

5.3.1 Förskollärarnas syn på relationen mellan lek och lärande

Förskollärarna i vårt arbete är rörande överens om att lek och lärande går hand i hand. De menar att lek och lärande är förenat. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) säger precis som förskollärarna att lek och lärande går hand i hand. De anser att lek och lärande är två delar som bildar en helhet i barnens livsvärld. Vidare belyser de också att inga barn till en början skiljer på lek och lärande, barn leker och lär samtidigt. En som däremot motsäger sig detta är Hangaard Rasmussen (i Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Författaren är kritisk till att blanda lek och lärande eftersom att leken avgränsar sig från allt annat. Hangaard Rasmussen anser att leken är en social företeelse medan lärande är en individuell företeelse. En av förskollärarna menar däremot att hennes erfarenhet från verksamheten är att det är svårt att veta skillnaden på vad som är lek och lärande. Samtidigt som en annan förskollärare medvetet arbetar med att föra samman lek och lärande. Verkligheten skiljer sig därför åt gentemot Hangaard Rasmussens teori. En författare som ställer sig helt emot Hangaard Rasmussens teori är Lindgren (2002). Lindgren (2002) hävdar istället att lek alltid handlar om inläring, trots att det kan vara svårt som vuxen att förstå det. Detta är något som samtliga förskollärare belyser. De menar nämligen att det inte går att veta när och vad barnen lär sig. Samtidigt menar en av förskollärarna att därför är det viktigt att man som förskollärare är närvarande bland barnen och gör barnen medvetna om deras lärande. Vidare menar förskollärarna också att leken är det sätt barnen använder för att bearbeta sin verklighet, samt att träna på kunskaper som behövs senare i livet. Precis detta menar också Pramling Samuelsson & Sheridan (2006). De belyser också vikten av att det är i leken som barnen bearbetar intryck och erövrar världen. Freud (i Welén, 2003) ansåg att leken har en terapeutisk uppgift, detta håller som sagt flertalet av förskollärarna med om då de anser att leken är ett sätt för barn att bearbeta verkligheten. Detta stämmer också väl överens med Grindberg & Jagtøiens (2000) teori om lek då de menar att leken är en frivillig aktivitet där barn bearbetar sina erfarenheter.

Förskollärarna använder leken medvetet för att utveckla barns lärande. Deras tanke är att förmedla kunskap genom lek. Johansson & Pramling Samuelsson (2002) menar även att ett medvetet användande av leken anses främja barnens lärande och utveckling. Trots att Hangaard Rasmussen (2002) anser att lek och lärande inte ska ses som ett, hävdar han däremot att de erfarenheter som barn gör i leken kan ha betydelse för barns lärande senare i livet. Knutsdotter Olofsson (1992) menar precis som förskollärarna i vårt arbete att ett medvetet användande av leken är ett sätt att förmedla kunskap till barnen. Det är enligt Johansson & Pramling Samuelsson (2003) i leken som barn lär sig. Författarna belyser vikten av att lärandet i leken måste vara en del av barnets intentioner för att ett lärande ska ske. Det blir på så vis viktigt precis som en del av förskollärarna nämnt, det vill säga att deras egen närvaro bland barnen är viktig för att kunna ta fasta på deras intresse. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) poängterar också vikten av att låta barn vara delaktiga i sitt eget lärande. Författarnas teori stämmer med andra ord helt och hållet överens med den verklighet som förskollärarna i intervjuerna beskriver.

För att återgå till en av våra frågeställningar som var *”hur uppfattar förskollärare relationen mellan lek och lärande?”* menar förskollärarna att lek och lärande går hand i hand. Förskollärarna är rörande överens om att lek och lärande ses som ett och samma och menar att skillnaden mellan lek och lärande inte går att avgöra, utan det är bara barnen själva som kan avgöra vad och när ett lärande sker. De värderar leken så pass högt att de själva, medvetet använder leken för ett sätt att lära ut. Leken är med andra ord som en förskollärare uttryckte, deras *”redskap till barns lärande”*.

5.4 Innemiljön

I detta avsnitt kommer vi att analysera vårt resultat kring förskollärarnas tankar kring innemiljön, samt koppla detta till vårt teoretiska ramverk.

5.4.1 Förskollärarnas syn på innemiljöns påverkan i barns lek och lärande

Såväl förskollärarna som Johansson & Pramling Samuelsson (2007), Nordin-Hultman (2005) och Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) belyser vikten av en stimulerande innemiljö. En av förskollärarna berättar också att den verksamhet som är möjlig att ha, styrs av de lokaler man vistas i. Förskolläraren menar nämligen att man till en viss del inte kan förändra miljöerna hur som helst, utan lokalerna sätter också gränser. Det har dock framkommit nyare forskning som visar motsatsen. Bengts (2013) tar upp granskningsrapporten *”Förskola, före skola – lärande och bärande”* i sin artikel i Lärarnas Nyheter. Förra året gjorde nämligen Skolinspektionen en kvalitetsgranskning av förskolans förstärkta pedagogiska uppdrag. Skolinspektionen tittade då på den fysiska och pedagogiska inomhusmiljön. Denna kvalitetsgranskning publicerades i april 2013. Det Skolinspektionen kom fram till var att förskolornas förutsättningar skiljer sig åt när det gäller inomhusmiljön. Enligt Skolinspektionen var det dock inte lokalerna som var avgörande när det gäller att skapa en god pedagogisk miljö, utan det som väger tyngst är personalens kunskap, medvetenhet och förhållningssätt. IngBeth Larsson som var projektledare för granskningen menar att om pedagogerna i förskolan har läroplanen för ögonen när de organiserar inomhusmiljön, kan de på så vis ta till vara på förutsättningarna på bästa möjliga sätt. I läroplanen står det således att förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som utmanar och lockar till lek och aktivitet, samt att barnen ska inspireras till att utforska omvärlden. Barnen ska också kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen och det ska finnas utrymme för egen fantasi och kreativitet i lek och lärande. Så även om de lokaler man vistas i brister menar IngBeth Larsson att det viktiga är att förstå vilket syfte man har när man utformar miljön och skaffar material, samt att arbetet utgår från barnens behov och intresse och kopplas till läroplanen. Görs detta är man på god väg för att lyckas menar IngBeth Larsson (i Bengts, 2013).

En del av förskollärarna anser också att innemiljön har en tendens att ha för mycket leksaker. De säger att leksaker har en förutbestämd användning vilken kan hindra barnen från att använda sin egen fantasi. Det håller däremot inte Löfdahl (2009) med om. Författaren hävdar istället att lek och fantasi inte behöver gå hand i hand eftersom att det finns många lekar där barnen inte behöver använda sig av fantasi. Vygotskij menar (i Welén, 2009) istället att fantasin utvecklas till en medveten handling för att kunna hantera omvärlden och detta sker endast i leken. Vygotskij (1995) menar också att utan fantasi kan vi inte utveckla vår verklighet.

Förutom att för mycket leksaker skulle kunna hindra barns fantasi poängterar en av förskollärarna även att innemiljön ger tydliga signaler till barnen om hur saker ska användas. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) anser också att innemiljön ger stora och tydliga signaler till hur leksakerna men även rummen i verksamheten ska användas. Författarna menar att det bara räcker att lyssna på vad rummen heter för att barnen ska veta vilken aktivitet som ska ske i rummen. Författarna poängterar därför vikten av att miljön är utformad på ett sätt där barnens lärande underlättas, utmanas och stimuleras.

En av förskollärarna betonar vikten av att arbetet som fortlöper i verksamheten ska vara synligt i innemiljön. Nordin-Hultman (2005) framhäver också vikten av detta. Författaren menar närmare bestämt att barns individuella utveckling är ett resultat av miljön, det är också miljön som avgör var barnen blir duktiga på. Slutligen hävdar Nordin-Hultman (2005) att barn inte är på ett speciellt sätt, de blir. Alla förskollärarna anser att innemiljön är ett hjälpmedel för barns lek och lärande. De belyser vikten av att det är materialen som har en avgörande roll. De menar således att material ska både tillföras samt tas bort. Material hjälper barnen att fånga deras intresse. I Birgitta Almqvists studie från 1994 *"Approaching the Culture of Toys in Swedish Child Care"* har det däremot visats att förskolor inte erbjuder lekmaterial som varken är speciellt nya eller erbjuder en spänning. Det har också visats att materialet är alldeles för otillgängligt för barnen vilket resulterar i att mycket av allt material som finns på dagens förskolor, faktiskt aldrig används (Nordin-Hultman, 2005).

För att återgå till en av våra andra frågeställningar *"hur ser förskollärare på den pedagogiska innemiljöns betydelse för barns utveckling?"* kan vi med hjälp av svaren i intervjuerna se att samtliga förskollärare anser att innemiljön har en stor betydelse. Några menar att tiden inte räcker till medan en av förskollärarna belyser svårigheten med lokaler. Förskollärarna ser också innemiljön som ett stöd för barns utveckling i lek och lärande. De belyser alla vikten av en stimulerande, varierande och utmanande innemiljö för varje barn. Samtidigt belyser flertalet av förskollärarna att deras egen närvaro är oerhört viktig.

5.4.2 Barns delaktighet i innemiljön

Förskollärarna håller alla med om att de skulle kunna låta barnen vara mer delaktiga i utformningen av innemiljön. Björklid (2005) framhäver därför vikten av att utforma innemiljön på ett sätt som ger barnen möjlighet till att leka ostört och att själva kunna välja vad de vill leka med. Vidare menar författaren att det är viktigt att barnen får klara sig själva utan att be om hjälp med allting. Det kräver således en självinstruerande miljö. Björklid (2005) understryker också vikten av att innemiljön ska vara föränderlig och flexibel på grund av att innemiljön har en betydelse för barns utveckling. Det är däremot endast två av förskollärarna som själva tar upp vikten av detta. Utifrån den kvalitetsgranskningen som gjorts av Skolinspektionen (i Bengts, 2013) och som publicerades i april 2013 framkommer dock vikten av att inte förändra för ofta. IngBeth Larsson från Skolinspektionen menar nämligen att innemiljön inte får bli för flexibel eftersom att tryggheten är viktig för barn och genom att ändra på saker och ting hela tiden rubbas tryggheten.

Som nämnts tidigare är det viktigt att låta barnen få delta i sitt eget lärande. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) hävdar därför att då måste barnen också få ges möjlighet att få vara med i utformningen av miljön. IngBeth Larsson från Skolinspektionen (i Bengts, 2013) menar dock att arbetet med inomhusmiljön inte får stanna upp så fort man utgått från barnens intresse utan det måste ske kopplingar till läroplanen.

Det är enligt IngBeth Larsson just denna koppling som ofta saknas. Vidare menar hon att det arbetet kräver en hög kompetens hos personalen då man måste förstå hur barns läroprocesser och lärande kan ske samt vilka olika sätt barn lär på. Innemiljöns koppling till läroplanen är däremot inget som intervjupersonerna nämner.

Flera av förskollärarna tar också upp att barnen måste ges tillfälle till att få leka ostört, också detta instämmer Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) med. Det är således viktigt att barnen får en chans till att vara för sig själva och att innemiljön ger barnen möjlighet till detta. Detta stämmer också väl överens med den nyaste forskningen som IngBeth Larsson (i Bengts, 2013) presenterar från Skolverket. Det är således viktigt att det finns en möjlighet för barnen att dra sig undan för att få vara i fred. Barn har behov av att växla mellan lugn och ro och därför är det viktigt att den möjligheten finns.

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer vi slutligen att diskutera vårt resultat och vår analys. Vi kommer här att ta upp väsentliga delar från vårt resultat som vi ställer i relation med litteratur samt våra egna åsikter.

6.1 Metoddiskussion

Eftersom att vi har en relation till samtliga intervjupersoner tror vi att resultatet påverkades, förhoppningsvis positivt. Vi tror att relationen till intervjupersonerna är en fördel då de intervjuade känner en trygghet vilket troligtvis resulterade i att de vågade ge ärliga svar. Detta är däremot ingenting vi kan veta, utan enbart något vi kan spekulera i. Vårt val att inte genomföra intervjuerna tillsammans kan även ha påverkat vårt resultat. Detta på grund av att en av intervjuerna inte spelades in. Det kan då ha påverkat kommunikationen med intervjupersonen eftersom att en del av intervjuarens fokus var att skriva ner svaren. Men samtidigt menar Stukát (2005) att detta kan vara positivt eftersom det finns en risk att intervjupersonen känner sig i underläge när det är två personer som intervjuar. Alternativet vore också att en av oss intervjuade medan den andra förde anteckningar. Vi valde att inte dela ut vår intervjuguide i förväg av den anledningen att intervjupersonerna inte skulle ha en chans till att "öva" in "rätt" svar. Vi upplevde redan när vi tog kontakt med de utvalda förskollärarna att de ville veta våra frågor för att kunna ge oss de bästa svaren. Vi menar däremot att detta skulle kunna ha påverkat resultatet genom att de gett oss svar om hur det borde vara i verksamheten, istället för hur det är. Eftersom att vi valt att ta hänsyn till Vetenskapsrådets etiska aspekter är det vår skyldighet enligt *Informationskravet* att informera intervjupersonerna om vårt forskningsområde. Trots att vi inte delade ut intervjuguiden innan intervjuerna menar vi ändå att vi följt *Informationskravet*, eftersom att vi varit noga med att redan från början berätta och informera om vårt syfte med studien. Vi har också varit noga med att påpeka att deltagandet är helt och hållet frivilligt.

Vi försökte i största möjliga mån att se intervjun som just en intervju. Vårt syfte med att intervju var att ta reda på vad förskollärarna ansåg gällande våra frågeställningar. Därför försökte vi att inte ta så stor plats under intervjuerna eftersom vi inte ville hjälpa dem eller leda dem på "rätt" spår. Intervjun genomfördes som en dialog mellan intervjuare och intervjuperson. En samtalande intervju anser vi kunde hjälpa förskollärarna till att förstå vad det var för svar vi ville ha. Vår förhoppning var helt enkelt att vår intervjuguide skulle leda oss fram till svar på våra frågeställningar. Eftersom vårt syfte är att ta reda på hur verkligheten ser ut ville vi ha så ärliga svar som möjligt. Vi kan inte veta, utan vi kan bara hoppas att svaren vi fick var ärliga och gav en rättvis beskrivning av hur verkligheten ser ut.

Vår relation till intervjupersonerna kan också ha påverkat resultatet när vi sammanställde intervjuerna. Det är nämligen svårt att vara helt opartiskt vilket kan ha resulterat i att vi tolkat förskollärarna utifrån hur vi tror att de menade när de svarade. Eftersom vi har en relation till förskollärarna och vet hur de menar och tycker sedan innan kan det ha resulterat i att vi gjort en tolkning som kanske inte alltid motsvarar hur det borde vara. Från förskollärarnas sida upplevde vi att de ibland inte kunde uttrycka sina tankar vilket resulterade i att de sa *"ja, men du vet vad jag menar"*. Huruvida vi verkligen vet hur de menar eller ej, är i nuläget svårt att säga. På så här vis blir det väldigt tydligt att våra egna tolkningar spelar en stor roll. Samtidigt anser vi att relationen med förskollärarna har underlättat vårt arbete. Eftersom vi tror att intervjuer med okända personer hade kunnat resultera i att vi inte förstått vad de menat och på så vis hade också resultatet kunnat bli annorlunda.

Tolkningen vi gör av förskollärarnas svar gör som tidigare skrivits att vi har en hermeneutisk ansats. Det behöver inte betyda att vår tolkning av förskollärarnas svar är korrekta. Det kan vara så att de menade något helt annat än vad vi tolkade det som. Det är viktigt att detta finns med i tankarna under arbetets gång. Vad som också kan anses som en nackdel med att ha en relation till intervjupersonerna är att vi har en inblick i hur deras verksamhet fungerar vilket inte alltid stämmer överens med deras svar i intervjuerna. Detta resulterar i att svårigheten vid en analys ökar eftersom att vi vet mer än vad de angett i intervjuerna. Kanske hade en undersökning baserad på observationer gett ett annat resultat samt en annan bild av verkligheten, däremot hade detta enbart baserats på hur vi tolkat observationen. Vårt urval av intervjupersoner bestod av sex personer vilket skulle kunna varit för få, vilket också är just kritiken mot kvalitativa undersökningar. Däremot har vi begränsad tid för detta arbete, vilket innebär att det är svårt för oss att intervjua fler än vad vi gjort. En kritik mot urvalsgruppen skulle också kunna vara att samtliga arbetat länge, det var med andra ord längesen de gick förskollärarytbildningen. Samtidigt innebär detta att intervjupersonerna har stor erfarenhet och mycket kunskap att dela med sig av. Något som även kan ha spelat in i detta arbete är att alla vi intervjuat var kvinnor. Eftersom att såväl kvinnor som män går samma utbildning bör det inte spela någon roll, men kan det vara så att resultatet hade sett annorlunda ut om intervjupersonerna bestått utav män?

6.2 Resultatdiskussion

I det här avsnittet kommer vi att diskutera de delar som vi reagerat på och ställt oss frågande till. Vi kommer här att framföra våra egna tankar utifrån det resultat som erhållits.

6.2.1 Synen på lek

Såväl de intervjuade förskollärarna och flertalet forskare har svårt att ge en enda definition av vad lek är och det är enligt Grindberg & Jagtøien (2000) just detta som kännetecknar leken, nämligen att den är svår att beskriva. Förskollärarnas svar på vad lek är skiljer sig åt men det går att finna många likheter samtidigt som skillnaderna på vad lek är, enligt förskollärarna är synliga. Eftersom att begreppet lek inte har en klar och given definition är det kanske inte heller så konstigt att förskollärarna är oense. Det skulle helt enkelt kunna bero på att definitionen av lek är olik från person till person. Ur verksamhetsperspektiv är det kanske då inte speciellt häpnadsväckande att förskolors olika verksamheter skiljer sig åt. Man har antagligen helt enkelt olika uppfattningar om lek och dess betydelse.

Något som förskollärarna faktiskt är överens om är att leken handlar om att inta en annan roll och att kunna låtsas. Det stämmer väl överens med vad Folkman & Svedin (2003) samt Sutherland & Friedman (2012) anser eftersom de menar att lek handlar om att kunna låtsas. Ett par förskollärare menar också att lek är ett tillstånd och att alla kan leka, medan Granberg (2000) däremot säger att där det finns barn, finns det lek. Det borde således betyda att överallt där det finns barn finns det lek, men alla förskollärare i vår undersökning hävdar inte att alla barn leker. Det stämmer på så vis inte överens med vad Granberg (2000) menar. Kanske är det än en gång begreppet lek som ställer till det. Det skulle kanske kunna vara så att förskollärarnas uppfattning om vad barn gör när de leker inte är densamma som Granbergs (2000) uppfattning och på så vis säger de därför olika om att alla barn leker. Det gör nämligen en del av förskollärarna också eftersom att två av dem hävdar att otrygga barn inte kan leka. De menar då precis som Knutsdotter Olofsson (2009) att trygghet är en förutsättning för att kunna leka medan några förskollärare anser att en del barn helt enkelt inte kan leka. Samtidigt som ett par förskollärare faktiskt nämner att alla barn leker på något vis men att det beror helt och hållet på vad individen själv anser vara lek. Det blir på så vis än en gång tydligt att vad lek är, beror helt enkelt på personens egen tolkning av begreppet.

En del av förskollärarna i vårt arbete menade att anledningen till att alla barn inte leker berodde på att de helt enkelt inte lärt sig, medan några hävdade starkt att det berodde på tryggheten. Vi tror dock att alla barn kan leka, men det gör de olika mycket. Vi anser också att barnens intresse påverkar innehållet i leken. Att barn inte leker på grund av att de inte är trygga är däremot inget vi håller med om längre. Innan vi genomförde intervjuerna hade vi samma uppfattning som flertalet av förskollärarna, nämligen att tryggheten var helt och hållet avgörande för om barn leker. Efter en av intervjuerna fick vi oss däremot en tankeställare som gjorde att vi ändrade på vår syn gällande om otrygga barn kan leka eller inte. En förskollärare menade nämligen att även otrygga barn leker. Barn som lever i otrygga hemförhållanden så som alkoholiserade föräldrar eller att de lever i ett krigsdrabbat land kan vara otrygga men kan ändå leka. Detta är däremot inget som någon författare belyser. Förskollärarens resonemang har således ändrat vår egen uppfattning och nu anser vi att tryggheten kanske kan vara avgörande för hur leken utvecklas, men inte om de leker. Vår syn är att alla barn leker, sedan vad och hur de leker beror på hur miljön runtomkring ser ut. Miljön spelar därför en större roll i barns lek än vad trygghet gör enligt oss. Vi menar nämligen att det är miljön runt omkring som skapar en trygghet eller otrygghet hos barnen.

6.2.2 Förskollärarnas delaktighet i leken

Folkman & Svedin (2003) och Knutsdotter Olofsson (1992) belyser vikten av förskollärares delaktighet i barns lek. Likväl är det förskollärarnas bristande delaktighet i barns lek som vi reagerar på. Förskollärarna i vår undersökning verkar således medvetna om att de bör delta mer i leken men anledningen till bristande delaktighet är enligt dem tidsbrist. Vi ställer oss därför frågande till vad de istället använder tiden till? Vad är det som förskollärarna prioriterar framför leken? Är det all den dokumentationen som en förskollärare är skyldig att göra som tar tid? Kan det även vara ett resultat av större barngrupper? Förskollärarna nämner nämligen inte vad de lägger den tiden på som istället skulle kunna läggas på leken. Resultatet av förskollärarnas tidsbrist kan påverka barnens utveckling. Det finns många barn som behöver hjälp av en vuxen för att leken ska utvecklas. Vad händer med de barnen som inte får den hjälp och utmaning de behöver av förskollärarna? Förskollärarnas tidsbrist att delta i leken kan i värsta fall påverka hur barnet utvecklas och i sin tur senare i livet påverka samhället.

En förskollärares arbetsuppgift är trots allt att stimulera och utmana varje barns utveckling och enligt Folkman & Svedin (2003) samt Knutsdotter Olofsson (1992) är det viktigt att förskollärarna är närvarande i leken för att den ska utvecklas. Är det förskollärarnas långa yrkesvana som är ett resultat av den bristande delaktigheten i leken? Har de möjligtvis helt enkelt tappat intresset eller skulle det kunna vara så att deras långa erfarenhet från förskolan gör att de upplever att barn klarar sig själva i leken? Om det skulle vara så ges barnen inte den utveckling i förskolan som sig bör. Varför deras deltagande brister kan dock endast de själva svara på.

Förskollärarna i vårt arbete uttrycker själva att barnen blir väldigt glada när de väl leker med dem, så varför görs det inte oftare? Vi menar att man som förskollärare bör delta mer i leken och vara mer närvarande i barnens olika lekar. Hur ska man annars kunna ta vara på barnens tankar och intresse för att sedan kunna utmana dem på deras individuella nivå? Samtidigt menar Johansson & Pramling Samuelsson (2007) att barn bara släpper in vuxna när de behöver hjälp med något. Det är inget som framkommer i vårt resultat men vi ställer oss själva kritiska till detta då vi tror att förskollärarens intresse till barns lek har en stor inverkan på om de blir inbjudna i leken eller inte. Däremot säger Tullgren (2004) att när förskollärare deltar i barns lek sker det inte på barnens villkor utan de hindrar och styr barnens lek. Att förskollärarna skulle styra barnens lek är inget som förskollärarna i vår undersökning håller med om. Det värnar istället om leken och belyser vikten av att inte störa barns lek. Förskollärarna själva hävdar att de försöker delta och tillföra nya idéer och tankar till barnen i deras lek. Att det skulle vara ett sätt att styra leken är inget som någon av förskollärarna nämner. Det gör däremot Tullgren (i Claesdotter, 2006). Hon framhåller nämligen att det är ett sätt att styra barns lek genom att leken begränsas och kan ändra riktning utifrån vad förskollärarna säger. En erfarenhet vi har är att förskollärare ofta ger barnen nya idéer till en lek för att de ska förflytta leken till ett annat rum. Det är då en strävan efter att få en lugnare miljö. Att detta skulle handla om att styra barns lek är ingenting som vi reflekterat över innan. Vi ställer oss därför frågande till hur man frångår denna sortens styrning? Är det möjligtvis innemiljön som är ett resultat i att en sådan här styrning måste ske?

Något som vi tog upp i vår inledning var att vi har erfarenhet av att leken i förskolan ofta har en tendens till att brytas. Detta är däremot ingenting som konkret framkommer i intervjuerna utan förskollärarna menar att det är viktigt att låta barnen få leka ostört och att inte störa deras lek. Hur det fungerar i deras verksamheter är dock oklart. Vår erfarenhet från olika verksamheter är däremot att leken ofta bryts, det kan handla om planerade aktiviteter eller utevistelser. Det verkar således vara viktigare att bibehålla de rutiner som finns än att låta barnen få leka klart. Våra erfarenheter av att leken ofta bryts har således inget med intervjupersonerna att göra. Det intervjupersonerna däremot tar upp är vikten av att låta barnen få leka ostört, barnen måste ges möjlighet till att få vara ifred. Vi menar att det inte får resultera i att man som förskollärare inte deltar i barnens lek. Är det kanske tankarna om att inte störa barns lekar som gör att förskollärares delaktighet i barns lekar är begränsade?

6.2.3 Synen på lärande

Redan på 1800- talet menade Fröbel (i Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) att grundtanken med förskoleverksamheten var att ge barn nya kunskaper. De tankarna stämmer väl överens med dagens tankar. Förskollärarna säger nämligen själva att lärande för dem innebär att få nya kunskaper och erfarenheter. En av dagens författare som också säger samma är Qvarsells (2009) som menar att lärande innebär att begripa sig på något och få nya erfarenheter så att ens handlingar förändras.

Den viktigaste faktorn för att ett lärande ska ske skiljer sig åt mellan förskollärarna. Hälften av förskollärarna anser att den viktigaste faktorn för att barn ska lära sig nya saker är förskollärarnas eget intresse. Jämfört med detta menar Benn (2003) istället att det är barnens eget intresse och aktivitet som är avgörande för ett lärande ska ske och inte förskollärarnas. Två andra förskollärare hävdar istället att tryggheten är den viktigaste faktorn för att ett lärande ska ske. De menar följaktligen att om en trygghet inte finns vågar barnen inte kasta sig in i nya saker och pröva. En av förskollärarna håller däremot inte med om detta. Hon menar istället att även otrygga barn kan lära sig saker. Hennes resonemang grundade sig på att hon menade att barn i krigsdrabbade länder möjligtvis inte var trygga, men de lär sig ändå. De lär sig helt enkelt det som är väsentligt för dem, nämligen att överleva. Det behöver naturligtvis inte alltid vara såhär utan tryggheten kan spela en olika roll från barn till barn. Intervjun med förskolläraren fick oss att ändra inställning till hur ett lärande kan ske. Vi trodde precis som flertalet av de andra förskollärarna, nämligen att trygghet var den viktigaste. Vi har däremot fått lov att korrigera vår tanke om detta. Numera ställer vi oss därför kritiska till Knutsdotter Olofsson (2009) som menar att trygghet är en förutsättning för att kunna leka och lära. Vi tror snarare att tryggheten är avgörande för hur leken och lärandet utvecklas.

Så om trygghet är den viktigaste faktorn för att ett lärande ska ske borde således otrygga barn aldrig lära sig något. Vad händer då med de barn som växer upp i otrygga hemförhållanden, sker det aldrig ett lärande för de barnen? Med största sannolikhet sker det ett lärande även för de barnen men vad de lär sig behöver dock inte vara positivt. Det kan ske ett lärande som leder till ett negativt beteende senare i livet. Med de tankarna skulle det kunna bli ett resultat i att otrygga barn aldrig får det lärande som trygga barn får och hur skulle de påverka samhället? Är det kanske inte istället miljön som är avgörande för lärandet? Qvarsell (2009) anser nämligen att det ska finnas en stimulerande och lärande miljö för barnen att leka i. Det säger också förskollärarna själva, de tror samtliga att miljön har en stor inverkan i lärandet.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) framhåller fantasin som en viktig faktor för att lära sig. De menar att fantasin gör att man lättare kan förstå och ta till sig ny kunskap. Vidare hävdar de att fantasin är nödvändig för såväl nuet som framtiden. De betraktar nämligen lärandet som att det inte behöver användas direkt, utan det är istället en grund för kommande kunskapsutveckling i skolan. Vårt resultat visar däremot inte att förskollärarna nämner någonting om fantasin gällande lärandet. Utan fantasin kopplar förskollärarna istället till lek. Kan detta bero på att samtliga förskollärare ser lek och lärande som ett? Eftersom att de ser på relationen mellan lek och lärande som sammankopplad är kanske också deras tanke att fantasin krävs för lärande lika mycket som i leken. Förskollärarna säger precis som Johansson & Pramling Samuelsson (2007) att lek och lärande går hand i hand.

I resultatet kom det också fram att förskollärarnas roll i barns lärande ser olika ut beroende på vilken kunskap som ska förmedlas. Förskollärarnas egna tankar stämmer här väl överens med litteraturen. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser också att en positiv inställning är viktig när det gäller barns lärande. Vi anser dock att det inte räcker. Vi tycker, precis som en av förskollärarna att det absolut viktigast i barns lärande är just lärandet, vad barnen lär sig måste helt enkelt synliggöras. Att det bara är en av förskollärarna som nämner detta skulle kunna bero på att just denna förskollärare har en lång erfarenhet från att arbeta med äldre barn. Vi menar på så vis, att i skolan är det centralare än i förskolan att belysa lärandet för eleverna och detta skulle då kunna vara en anledning till att förskolläraren nämner vikten av att synliggöra lärandet för barnen.

Att de andra förskollärarna inte nämner det skulle kunna bero på att de delar Pramling Samuelsson & Sheridans (2006) tankar om att barn redan i tidig ålder är medvetna om vad de kan och inte kan.

6.2.4 Synen på lek och lärande

I vårt resultat visade det sig att förskollärarna var rörande överens om att lek och lärande går hand i hand. Förskollärarnas tankar stämmer helt överens med Johansson & Pramling Samuelsson (2007) som också säger att lek och lärande går hand i hand. Författarna menar precis som förskollärarna att barn till en början inte skiljer på lek och lärande. En av förskollärarna i vår undersökning nämner också att vad som är lek eller lärande vet egentligen bara barnen själva. Det stämmer således inte alls överens med Hangaard Rasmussens teori (i Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Han är nämligen kritisk till att blanda lek och lärande då han menar att lek är en social företeelse medan lärande är en individuell företeelse. Det är således inget som stämmer överens med de attityder som förskollärarna berättar om verksamheterna.

Förskollärarnas tankar om lek och lärande går istället att jämföras med Lindgren (2002). Författaren tar nämligen upp precis det som förskollärarna nämner. Det vill säga att lek alltid handlar om inläring trots att det som vuxen kan vara svårt att förstå det. Förskollärarna menar att de är omöjligt att avgöra när någon annan har lärt sig, det vet egentligen bara personen själv. Men för att försöka göra barnen medvetna om deras lärande är det därför som en av förskollärarna belyser, nämligen viktigt att ständigt vara närvarande bland barnen. Resultatet visar också att förskollärarna medvetet använder leken för att utveckla barns lärande. Detta bör således betyda att förskollärarna värderar leken så pass högt eftersom de menar att lärande sker i och genom lek. Johansson & Pramling Samuelsson (2002) stödjer förskollärarnas tankar om detta men det däremot gör inte Hangaard Rasmussen (2002). Till skillnad från de andra menar nämligen Hangaard Rasmussen (2002) att lek och lärande inte ska ses som ett. Däremot säger han att de erfarenheter som barn gör i leken kan ha betydelse för barns lärande senare i livet och det stämmer överens med vad förskollärarna säger. De hävdar nämligen att leken är ett sätt för barnen att bearbeta sin verklighet och träna på kunskaper som kan behövas senare i livet. Om bearbetningen inte sker i leken, när sker den då? Med tanke på att förskollärarna anser att lek är barnens vardag bör bearbetningen ske i leken. Det betyder således att det som förskollärarna berättar inte fullt ut motsäger sig det som Hangaard Rasmussen (2002) anser. Precis som Hangaard Rasmussen (2002) och förskollärarna, säger också Freud (i Welén, 2003) och Grindberg & Jagtøien (2000) att leken är sättet för att bearbeta verkligheten.

6.2.5 Innemiljöns påverkan

Förskollärarna och bland annat Nordin-Hultman (2005) anser att innemiljön fungerar som ett hjälpmedel i barns lek och lärande. Även vi anser att innemiljön fungerar som ett hjälpmedel i verksamhetens olika delar. Innemiljön fungerar som ett stöd i barnens utveckling. Förskollärarna poängterar att de försöker att förändra miljön efter barnens behov. Förändringarna som de säger att de gör handlar dock oftast om att möblera om med det material som redan finns. En av förskollärarna säger att det inte alltid är så lätt att förändra eftersom man måste beakta de lokaler man vistas i. Förskolläraren menar att lokalen är avgörande för hur ommöbleringen kan se ut. Detta stämmer inte överens med Skolinspektionens (i Bengts, 2013) studie kring detta. I studien framkommer som tidigare sagt att lokalerna inte är avgörande utan istället förskollärarens kunskap och förhållningssätt. Problemet som uppstår gällande lokaler blir alltså bara ett problem om förskolläraren ser det som ett problem.

Men samtidigt menar vi ändå att lokalerna sätter en viss gräns på vad som går att göra och inte göra. Att det bara är en av förskollärarna som nämner lokalerna kan bero på att denna förskollärare till största del har erfarenhet från arbete i skolans lokaler. I skolans lokaler är det många som delar på samma utrymme vilket gör att de inte har samma möjligheter till att förändra innemiljön som man har i förskolan.

I intervjuerna nämns det ingenting om att tillföra nya moderna saker utan det handlar istället om att förflytta materialet mellan avdelningarna på förskolorna. Däremot belyser förskollärarna själva att materialen har en avgörande roll för barns lek och lärande, och ändå sker ingen vidare stor förändring. Kanske bör man plocka bort leksaker och skapa egna utifrån gammalt material? En del av förskollärarna säger också att leksaker har en förutbestämd användning vilket kan resultera i att barnen hindras från att använda sin fantasi. Samtidigt säger en annan förskollärare att utemiljön är bättre på så vis eftersom att där finns inga förutbestämda användningsområden bland materialet. Bör man kanske då flytta ut verksamheten oftare eller görs detta redan? Löfdahl (2009) delar inte förskollärarnas tankar om att leksaker kan hindra barnens fantasi eftersom författaren menar att det finns lekar där barnen inte behöver använda sin fantasi. Författaren nämner inget om vilka lekar det skulle vara och vi ställer oss nu frågande till vilka lekar som inte förutsätter att man fantiserar? Förutom att leksaker bär på föreställningar om vad de ska användas till säger förskollärarna också att innemiljön sänder ut tydliga signaler om detta. Det stämmer helt och hållet överrens med Johansson & Pramling Samuelsson (2007) som anser att innemiljön ger tydliga signaler till hur såväl leksaker samt rummen ska användas till.

Förskollärarna hävdar att de ska bli bättre på att förändra miljön samt att göra barnen mer delaktiga. När de pratar om barnens delaktighet säger förskollärarna att barnen fritt får möblera om i miljön. Om det sker en möblering fritt utifrån förskollärarnas syn är det däremot ingenting som framkommer. Vår erfarenhet från verksamheter är att arbetet med innemiljön har halkat efter, det verkar helt enkelt inte som att innemiljön har prioriterats. Det skulle kunna bero på att teorin om innemiljöns betydelse för barns utveckling är så pass ny att det fortfarande inte är väl förankrad i verksamheterna. Av att tolka utifrån intervjuerna stämmer förskollärarnas tankar gällande innemiljön inte överens med deras agerande. De säger att miljön ska vara föränderlig men samtidigt säger de också att de måste bli bättre på att anpassa miljön. Vi tycker med andra ord att arbetet med innemiljön bör förbättras. Vi ser innemiljön som ett hjälpmedel i vårt arbete som förskollärare. Finns en fungerande innemiljö tror vi det kan resultera i att man som förskollärare har mer tid till att delta i barns lek. Är innemiljön fungerande och anpassad efter barnen kan de klara sig själva, så istället för att barnen bjuder in förskollärarna när de behöver hjälp, bjuder de kanske istället in för att de vill att förskolläraren ska delta.

När det handlar om innemiljön nämner samtliga förskollärare ingenting om att innemiljön kan ses ur ett genusperspektiv. Däremot belyser en av förskollärarna att materialet i innemiljön ska vara blandat och det ska på så vis finnas material som bär på olika genusföreställningar. Barnen ska ges möjligheter till att leka med olika material och leka olika lekar samt inta olika roller. Trots att inga andra förskollärare nämner något om genus vill vi ändå belysa vad Skolinspektionen (i Bengts, 2013) kom fram till i sin kvalitetsgranskning. De kunde nämligen se ett tydligt mönster i de rum där utklädningskläderna fanns. Det var tydligt att det mest riktade sig till flickor trots att det kan uppfattas som en könsneutral aktivitet. Utklädningskläderna bestod nämligen nästan alltid till största del av kvinnokläder, väskor och skor. Kanske är inte detta så konstigt eftersom att 97% av förskolans personal består av

kvinnor men IngBeth Larsson säger att det var slående hur lite hattar och slipsar det fanns. När vi själva tänker efter är detta något vi helt och hållet kan instämna med.

För det är just kvinnokläder som ligger i flertalet av alla de där utklädningslådorna och kanske är det då inte så konstigt att de få pojkar som tycker om att klä ut sig faktiskt gör det till just en kvinna och på så vis också kan bli retad för detta. Kanske är det inte bara charmigt när pojkarna trappar omkring i höga klackar, utan det är mer ett bevis på att det faktiskt inte finns något annat att klä ut sig i. Så för att vi ska få se flickor och pojkar utklädda till något annat än kvinnor måste vi helt enkelt tillföra material till det. Det bör således finnas utklädningskläder som motsvarar såväl flickor som pojkars önskemål eller kläder som inte bär på någon genusföreställning.

6.3 Fortsatt forskning

Det finns således väldigt mycket forskning och litteratur om relationen mellan lek och lärande samt innemiljöns betydelse för barns utveckling. Men som vi tog upp i bakgrunden upplevde vi att vi saknade kunskap om hur verksamma förskollärare bland annat ser på relationen mellan lek och lärande samt vad de anser om innemiljöns betydelse för barns utveckling. Vidare har vi också tagit upp att vi vill få ta del av förskollärarnas egen delaktighet i barns lek. Genom detta arbete känner vi nu att vi har fått en inblick i hur några förskollärare ser på detta. Förskollärarna tar upp flera viktiga delar i relationen mellan lek och lärande, så som fantasi och trygghet. De anser däremot inte att det går att skilja på lek och lärande utan de ser lek och lärande som ett.

Genom resultatet av vårt arbete har vi förstått hur viktig innemiljön är såväl för lek som lärande. Vi ställer oss nu frågan om det är någon skillnad på hur utemiljön bidrar till barns lek och lärande? Ett sätt att forska vidare kring detta ämne kan vara att observera hur verksamheten ser ut för att sedan koppla detta till de svar förskollärarna angett i vår undersökning. Stämmer deras attityder överens med deras beteende?

Vi tycker också att det hade varit väldigt intressant att fördjupa sig i innemiljöns betydelse ur ett genusperspektiv. Som vi tidigare tagit upp har Skolinspektionen kommit fram till att det finns tydliga genusindelningar i innemiljön. Det hade av den anledningen varit intressant att få ta del av förskollärarnas egna tankar kring detta. Hur upplever de själva genusindelningen i innemiljön? Är den könsneutral eller finns det en indelning efter genus?

7 Slutord

Vi har i vår studie kommit fram till att medverkande förskollärare har olika uppfattningar om vad lek är. Inte ens efter denna studie går det att ge en enda definition av vad lek är. Vårt resultat visar nämligen att begreppet lek ser människor olika på och alla har en egen definition. Även om de är snarlika. Vad förskollärarna däremot är överens om är att lek och lärande går hand i hand samt att förskollärarna medvetet använder leken för lärande. Det blir på så vis tydligt att leken faktiskt är det redskap man har för att lära ut till barn. Det handlar således inte bara om att lära ut, utan att som förskollärare upptäcka och lära tillsammans med barnen.

Genom denna studie har vi också fått en uppfattning om hur förskollärarna själva ser på sin roll i barns lek. De menar alla att de på ett eller annat vis är delaktiga men det är precis lika viktigt att ge barnen utrymme för att leka själva. Som vi skrev i vår bakgrund förvånades vi över hur pass lite förskollärare generellt deltar i barnens lekar. Vi verkar således inte dela den uppfattningen med förskollärarna själva. Det vore därför intressant att genomföra observationer av förskollärarnas delaktighet för att få svar på om deras attityder stämmer överens med deras beteende. Vi visste sedan innan att inomhusmiljön har en betydande och viktig roll för barns lärande. Det är framförallt detta och vikten av trygghet som förändrat vår syn och våra tankar under arbetets gång. Vi ser fortfarande trygghet som en viktig del i barns lärande, men vi anser däremot inte att det är avgörande för lek och lärande utan vi menar istället att det är inomhusmiljön som utvecklar lek och lärande. Vi har nämligen under arbetets gång fått en djupare förståelse till hur viktig inomhusmiljön faktiskt är. Utformningen och barns delaktighet samt kopplat till läroplanen är för oss numera a och o i vårt kommande arbete som förskollärare.

Vår förhoppning med denna studie är emellertid att den kan ses som en tillgång i arbetet i förskolan men också att vi kan bidra till en utvecklad förståelse för förskollärarnas arbete i allmänhet. Vi hoppas att denna studie är av användning för såväl verksamma och blivande förskollärare men också för vårdnadshavare med barn i förskolan. Tack vare våra intervjuer, litteratur och den aktuella forskning vi tagit del av har vi fått en ännu mer utvecklad förståelse för det viktiga arbete som en förskollärare har. Vi hoppas nu att fler får en förståelse för detta och ser vikten av förskollärarnas arbete, det är så mycket mer än att ”bara” leka.

8 Referenser

Bengts, Marie (2013). *Skolinspektionen: "slående lite hattar och slipsar"*. I Lärarnas Nyheter. Hämtad 2013-05-29, från <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2013/04/12/skolinspektionen-slaende-lite-hattar-slipsar>.

Benn, Siv (2003). *Att upptäcka barns lärande process*. I: Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2003). *Förskolan: barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 2013-04-16, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1827>.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2. uppl. Malmö: Liber.

Claesdotter, Annika (2006). *Lekens roll i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Folkman, Marie-Louise & Svedin, Eva (2003). *Barn som inte leker: från ensamhet till social lek i förskolan*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

Granberg, Ann (2000). *Småbarns utevistelse: naturorientering, lek och rörelse*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Grindberg, Tora & Jagtøien, Greta Langlo (2000). *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Hangaard Rasmussen, Torben (2002). *Legens poetik- dannelse og erfaring i børns leg*. I: Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2002). *Lek och lärande: konferensrapport från Nätverk för barnomsorgsforskning Göteborg den 15-16 november 2001*. Göteborg: Univ.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2002). *Lek och lärande- oskiljaktiga dimensioner i förskolans praktik*. I: Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2002). *Lek och lärande: konferensrapport från Nätverk för barnomsorgsforskning Göteborg den 15-16 november 2001*. Göteborg: Univ.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolans vardag*. I: Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2003). *Förskolan: barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2007). *"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1992). *I lekens värld*. 1. uppl. Stockholm: Liber utbildning.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2009). *Vad lär barn när de leker?* I: Jensen, Mikael & Harvard, Åsa (red.) (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lindgren, Anne-Li (2002). "Leka för livet" *Om hur lek beskrivits i förskolans styrdokument och i utbildningsprogram i TV på 1970- och 1990-talet*. I: Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) (2002). *Lek och lärande: konferensrapport från Nätverk för barnomsorgsforskning Göteborg den 15-16 november 2001*. Göteborg: Univ.

Lindqvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter: om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Löfdahl, Annica (2009). *Maktspel i lekdiskurser*. I: Jensen, Mikael & Harvard, Åsa (red.) (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Nordin-Hultman, Elisabeth (2005). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskola*. Lpfö 98, reviderad 2010. Stockholm: Fritzes.

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

Sutherland, Shelbie L & Friedman, Ori. (2012). *Just Pretending Can Be Really Learning: Children Use Pretend Play as a Source for Acquiring Generic Knowledge*. *Developmental Psychology*. Hämtad 2013-04-13, från <http://ehis.ebscohost.com/eds/detail?vid=8&sid=833ce593-54f6-49d4a40c36c876a8a8e3%40sessionmgr10&hid=2&bdata=Jmxhbm9c3Ymc2l0ZT1lZHMtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#db=psyh&AN=2012-30141-001>.

Tullgren, Charlotte (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Lund: Lunds universitet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2013-05-28, från http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf.

Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Diadalos AB.

Welén, Therese (2003). *Kunskap kräver lek*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1834>.

Welén, Therese (2009). *Historiska perspektiv på lek*. I: Jensen, Mikael & Harvard, Åsa (red.) (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Qvarsell, Birgitta (2009). *Den problematiska och nödvändiga leken*. I: Jensen, Mikael & Harvard, Åsa (red.) (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Öman, Brita-Lena (1991). *Frøbels lekteori och lekgåvor*. Lund: Studentlitteratur.

9 Bilagor

Bilaga A

Växjö den 10 april 2013

Hej!

Jag och en kurskamrat studerar på lärarprogrammet med inriktning förskollärare. Vi håller nu på att avsluta vår utbildning med att skriva ett examensarbete. Tillsammans kommer vi att skriva ett examensarbete där vi valt att inrikta oss på relationen mellan lek och lärande, samt den pedagogiska innemiljöns betydelse. Syftet med vårt arbete är att få en utvecklad förståelse kring förskollärarnas syn på hur lek och lärande hänger ihop, samt förskollärares syn på betydelsen av den pedagogiska innemiljön.

Vi följer de forskningsetiska principerna och försäkrar er om att ni kommer vara helt anonyma i vårt arbete. Materialet kommer endast att användas i vårt arbete och intervju svaren kommer varken att kunna kopplas till enskild förskola eller person.

Vi är tacksamma för att du tar dig tid och delar med dig av din erfarenhet och dina synpunkter!

Intervjun beräknas att ta ca 1 timme.

Med vänliga hälsningar

Jonna Hansson & Emelie Gustafsson

Intervjuguide

Hur länge har du arbetat i förskolan?

Med vilka åldrar?

Lek

- Vad är lek enligt dig?
- Hur ser du på din roll i leken?
- Deltar du som pedagog i barnens lek?
- Hur stöttar du barnens lek?
- Vad leker barnen i leken?
- Är allt lek i verksamheten?
- Leker alla barn?

Lärande

- Vad är lärande enligt dig?
- Vad är den viktigaste faktorn för att barn ska lära sig nya saker?
- Hur ser du på pedagogens roll i barnens lärande?
- Hur och vad lär sig barn i samspel med andra barn?
- Hur synliggörs barnens lärande i leken av arbetslaget?
- Sker lärarledda lekar för att stimulera barns lärande? I så fall, vilket syfte finns med lekarna?

Lek och lärande

- Hur ser du på relationen mellan lek och lärande?
- När sker lärande?
- Hur använder du leken för barns lärande?
- Hur anser du att barn lär i leken?
- Vad lär sig barnen i leken?

Innemiljöns betydelse

- Hur anser du att innemiljön påverkar barnens lek och lärande?
- Hur anpassar du/ni innemiljön efter barnens lek?
- Är barnen delaktiga i utformningen av innemiljön?
- På vilket sätt har innemiljön betydelse för barns lek och lärande?
- Ser du innemiljön som ett hjälpmedel för barns lek och lärande?
- Vilken betydelse har den pedagogiska innemiljön för dig i ditt arbete?
- Kan du beskriva hur du/ni på er avdelning format innemiljön?