

Fri lek pågår - var god stör ej!

**En jämförande studie av fri lek mellan olika
pedagogiska inriktningar**

**Suvi Anderstam, Sonja Bergman, Helene
Reidefors Larsson**

**Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för Samhälle, Kultur och lärande**

**Examensarbete 10 p
Utbildningsvetenskap
SAUO3N, Professionellt lärarskap (41–60 p)
Vårterminen 2007
Examinator: Fil dr. Joakim Landahl
English title: Free play is taking place - please do not disturb!**



Fri lek pågår - var god stör ej!

En jämförande studie av fri lek mellan olika pedagogiska inriktningar

Suvi Anderstam, Sonja Bergman, Helene Reidefors Larsson

Sammanfattning

Syftet med vår studie har varit att ta del av olika pedagogers uppfattningar kring den fria leken på förskolan. Vi har intervjuat fyra pedagoger på fyra förskolor med olika pedagogiska inriktningar. Det är främst uppfattningarna kring begreppet fri lek, vilket utrymme leken ges och vilka skillnader och likheter det finns i pedagogernas uppfattningar som vi valt att undersöka.

Vi har använt oss av kvalitativ intervjumetod och enkäter samt bearbetat detta utifrån ett fenomenografiskt angreppssätt. Pedagogernas utsagor och enkätsvar har kategoriserats och sorterats utifrån våra frågeställningar. Resultatet har visat på stora skillnader i pedagogernas uppfattningar men det finns även likheter i synsätt och värderingar. Vi ser en medvetenhet av den fria lekens betydelse för barns lärande och utveckling hos intervjupersonerna. Resultatet visar också att pedagogerna anser tidsutrymmet för fri lek som tillfredsställande samt att pedagogstyrda aktiviteter på förskolan har samma värde som den fria leken.

Vi analyserar resultatet utifrån olika perspektiv som har framkommit ur intervjupersonernas uppfattningar. I diskussionsdelen utgår vi ifrån våra frågeställningar där vi även kopplar in teori och tidigare forskning.

Nyckelord

Fri lek, pedagogstyrda aktiviteter, utrymme, uppfattningar

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se



Förord

I vår lärarutbildning gick vi inriktningen Pedagogiskt arbete med yngre barn och fick en djupare förståelse för den fria lekens betydelse för barns utveckling och lärande. På våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser inom förskolan har vi dock sett att rutiner och fasta aktiviteter fyller en stor del av dagen. Vi ville därför undersöka den fria lekens utrymme på förskolan.

Vi vill tacka alla de pedagoger och förskolor som deltagit och hjälpt oss i vår studie. Med kort varsel ställde ni upp på ett fantastiskt sätt. Alla pedagoger vi intervjuat har givit oss inspiration och kunskap om den fria lekens betydelse, samt en god inblick i deras pedagogiska inriktningar. Även en stort tack till Peter Emsheimer som handlett oss med konstruktiv kritik och uppmuntran när vi känt oss uppgivna. Vi vill även tacka varandra som efter allt detta fortfarande är sams och vid gott mod.

Innehållsförteckning

Introduktion	4
Bakgrund	5
Syfte	5
Frågeställning	5
Olika pedagogiska inriktningar	6
Montessori	6
Waldorf.....	6
Reggio Emilia.....	7
Kommunal förskola med pedagogik utifrån Lpfö 98 med inriktning lek och natur.....	7
Fri lek.....	8
Historik	8
Vad är fri lek?.....	8
Varför är lek viktig?	9
Pedagogens roll i den fria leken.	10
Teorier kring lek	11
Nutida forskning kring lek	12
Metod.....	13
Urval.....	13
Avgränsningar.....	13
Genomförande	14
Etiska överväganden	14
Undersökningens tillförlitlighet	14
Bearbetning av datainsamling	15
Resultat	15
Fri lek	16
Tidsutrymme	17
Stöd.....	18
Pedagogens medverkan.....	19
Enkäter.....	20
Likheter och skillnader mellan representanterna för de olika pedagogiska inriktningarna utifrån våra frågeställningar	23
Analys av resultatet	24
Lekperspektiv.....	24
Barnperspektiv	25
Individperspektiv	26
Sociokulturellt perspektiv	26

Tidsperspektivet.....	27
Diskussion	28
Hur ser pedagogerna på förskolan på begreppet fri lek?	28
Vilka aktiviteter bör det finnas plats för under dagen och vilket utrymme finns för fri lek?	28
Vilka argument har pedagogerna för den fria leken?	29
Vilken roll har pedagogerna i barnens fria lek?	30
Några tankar som väckts under arbetets gång.....	31
Metoddiskussion	32
Slutord.....	33
Källförteckning	34
Bilagor	36
Bilaga 1 Intervjufrågor.....	36
Bilaga 2 Enkätfrågor	37
Bilaga 3 Leksolen.....	38

Introduktion

Vi har intresserat oss för den fria leken och i vilken omfattning den ges utrymme i förskoleverksamheten. Vi har från vår tidigare arbetslivserfarenhet på kommunala förskolor utan specifik pedagogisk inriktning, från våra egna barns förskolor samt från vår verksamhetsförlagda utbildning, upplevt hur den fria leken får varierande utrymme i den pedagogiska verksamheten. Det är många aktiviteter som ska inrymmas under en dag och vi upplever att den fria leken många gånger är något som får fylla ut tiden mellan de olika pedagogplanerade aktiviteterna eller till stor del får ske utomhus. Är det så, och vad kan detta bero på i så fall? Vilket utrymme kommer den fria leken få framöver nu när alla utbildas till lärare? Har det att göra med att förskolan fått en egen läroplan, eller har kraven från skolan och samhället ökat? Är det större krav på att man ska prestera resultat istället för bara vara här-och-nu? Vi vill med denna studie studera olika pedagogers uppfattningar, både i privat och kommunal verksamhet, kring fri lek och hur de argumenterar kring den fria lekens betydelse, möjligheter och funktion. Vi har också använt oss av en enkät som delats ut till samtliga pedagoger på de förskolor vi besök, för att få ett vidare perspektiv och en djupare förståelse för det insamlade materialet.

Med fri lek menar vi att den är frivillig och att den är motiverad inifrån barnet. Den är fri från vuxnas styrning men för den skall inte fri från vuxnas medverkan. De vuxna kan finnas med i den fria leken men på barnens villkor.

Bakgrund

Både i läroplanen för förskolan (Lpfö 98) samt i FN:s konvention om barns rättigheter betonas vikten av barns lek. Lekforskaren Birgitta Knutsdotter Olofsson som även är barnpsykolog, författare och professor emerita i pedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm, har forskat om lek sedan 1985. Hon menar att leken föds redan på skötbordet och att lek leder till utveckling på alla områden (Knutsdotter Olofsson, 2003). Många vuxna ser lek som en meningslös sysselsättning, något som barn gör istället för det som vuxna tycker är viktigare. För att förstå lekens utveckling måste vi frigöra oss från den trångsynta uppfattningen om att leken är ett tidsfördriv. Lek, fantasi, skapande, inläring - allt hänger samman. Även vuxna leker, men kallar det då inte för lek utan för sällskapsspel, fotboll eller golf. Dessa aktiviteter sker på fritiden, är frivilliga och den enda belöningen är nöje och egen tillfredsställelse, precis som med leken (Granberg, 2004).

Vi har gått inriktningen Pedagogiskt arbete med yngre barn på Lärarhögskolan och fått lära oss en hel del om lekens betydelse för barns utveckling, men det har också under utbildningens gång varit stort fokus på själva lärandet. Vi känner oss själv inspirerade och fulla av idéer inför vårt kommande uppdrag. Vi hoppas att med detta arbete kunna få en vidare syn på hur vi ska förhålla oss till den fria leken och alla andra aktiviteter på förskolan samt hur vi i vår framtida yrkesroll kan lägga fram goda argument för den fria lekens fortskridande.

Syfte

Vårt syfte med denna studie är att undersöka hur stort utrymme den fria leken får i förskolan och hur pedagogerna inspirerar och uppmuntrar till fri lek. Vi vill också undersöka om det finns skillnader och likheter i begreppet fri lek mellan olika pedagogiska inriktningar.

Frågeställningar

Hur ser pedagogerna på förskolan på begreppet fri lek?

Finns det likheter och skillnader i synsätt respektive utrymme för den fria leken beroende på vilken pedagogisk inriktning förskolan arbetar efter?

Vilka aktiviteter bör det finnas plats för under dagen och vilket utrymme finns för fri lek?

Vilka argument har pedagogerna för den fria leken?

Vilken roll har pedagogerna i barnens fria lek?

Olika pedagogiska inriktningar

Vi har förutom att få ta del av olika pedagogers uppfattningar kring den fria leken och dess utrymme också velat jämföra olika pedagogiska inriktningar för att se om det finns några likheter och/eller skillnader kring begreppet fri lek. Vi har ingen av oss någon tidigare erfarenhet av Montessori-, Reggio Emilia- eller Waldorfpedagogik, därför valde vi dessa vanligt förekommande inriktningar. Nedan förklarar vi i grova drag grundfilosofin i de valda pedagogiska inriktningarna. Informationen nedan har vi hittat i litteratur, artiklar och hemsidor på Internet. Att filosofin i inriktningen speglar av sig i intervjupersonernas uppfattningar inom vårt valda område kan vi se deras utsagor. En pedagogiks profil är alltid en vision att sträva mot men vardagens ramfaktorer spelar också in. Pedagogiken finns i tanken och förhållningssättet, men är kanske inte alltid genomförbart då barngrupperna idag är stora och pedagogerna få.

Informationen som vi delvis hittat på våra valda förskolors hemsidor vänder sig till en kundkrets som ska göra ett val angående sin barnomsorg. Här spelar föräldrarnas tidigare erfarenheter och önskemål en stor roll.

Gemensamt för de olika inriktningarna är att de beskriver sin pedagogik med liknande nyckelord så som, delaktighet, utforskande, nyfikenhet och barnens intressen vilket kan ses som en bra grundtanke men som i verkligheten kanske blir en vision.

Montessori

Montessoripedagogiken härstammar från Maria Montessori. Hon var från början Italiens första kvinnliga läkare men intresserade sig senare alltmer för pedagogik och utvecklade successivt pedagogiska metoder för att hjälpa, i första hand, mentalt störda och missgynnade barn men senare också för helt friska barn.

Pedagogiken bygger på noggranna observationer av barns utveckling och att inläringen anpassas efter barnens utvecklingsstadium. Nyfikenheten och upptäckarglädjen hos barnen är något pedagogerna tar fasta på. Pedagogerna hjälper inte barnen i tid och otid utan låter dem själva öva, experimentera och känna sig fram. Den centrala tanken är "Hjälp mig att hjälpa mig själv". Arbetsmaterialet är en viktig del i pedagogiken och man arbetar med alla sinnen. Materialet är också en viktig del för hjälp till uppfostran. Barnen har ansvar för att materialet inte skadas, att det hamnar på sin rätta plats igen och att man får lära sig ta hänsyn till varandra. Allt material finns bara i ett exemplar och är detta upptaget får man vänta på sin tur eller komma överens om att samarbeta (Montessoriförbundet, 2007).

Montessoris förskolor följer skolverkets läroplan för förskolan, Lpfö 98.

Waldorf

Waldorfpedagogiken bygger på antroposofin, en andlig lära som genomsyrar bland annat inredning och arbetssätt. Trygghet, god fysisk omvårdnad, hälsosam miljö och kontinuitet är centrala begrepp inom pedagogiken. Man följer den organiska rytmen, dagsrytm,

veckorytm och årsrytm. Veckorytmen innebär att särskilda aktiviteter återkommer en viss dag varje vecka. Det praktiska och pedagogiska arbetet i Waldorfförskolan har sin utgångspunkt i årstiden. Skapande, sagor, sånger, rörelselekar är knutna till årstiden som ofta leder fram till en årstidsfest (Lilla Freja förskola, 2007)

Fri lek är en stor och viktig del i Waldorfförskolan. De vuxna ska fungera som förebilder och pedagogerna utför ofta konkreta göromål som exempelvis handarbete, matlagning och trädgårdsarbete som i sin tur blir en inspirationskälla till barnens lek. All inredning och arbetsmaterial är av naturmaterial och pedagoger och barn skapar sitt eget lekmaterial. Även maten är ekologisk och vegetarisk (Gedin & Sjöblom, 1995).

Waldorfförskolorna/skolorna har en egen läroplan som är godkänd av skolverket.

Reggio Emilia

Den pedagogiska filosofin står för ett pedagogiskt arbetssätt som är förankrat i humanistisk livshållning och där man har en stark tro på människans möjligheter. Utforskande och delaktighet är nyckelord för filosofin enligt Loris Malaguzzi som under många år var chef för de kommunala förskolorna i den Italienska staden Reggio Emilia. Ett annat kännetecken för pedagogiken är den djupa respekten för barnet samt en övertygelse om att alla barn föds rika och intelligenta och har en inneboende drivkraft att vilja utforska världen. I Reggio ses miljön också som en pedagog som ska inspirera och stimulera barnen (Wallin, 1996).

Reggio Emilia är inte ett pedagogiskt program som man kan "ta över" eller kopiera. Alltså är den förskola vi besökt enbart inspirerad av pedagogiken. Pedagogiken förnyas ständigt och utvecklas med barnens behov som utgångspunkt och i takt med samhällets förändringar. Däremot kan man inspireras utifrån grundtankarna och filosofin och utveckla den till sin egen pedagogik. Första gången Reggio Emilia presenterades i Sverige var på en utställning på Moderna Museet 1981 (Gedin & Sjöblom, 1995). Reggio Emilia-inspirerade förskolor följer också Skolverkets läroplan för förskolan, Lpfö 98.

Kommunal förskola med pedagogik utifrån Lpfö 98 med inriktning lek och natur

Den kommunala förskola vi besökt arbetar efter Lpfö 98. I kvalitetsredovisningen beskriver de sin förskola på följande sätt; deras pedagogik bygger mycket på uteverksamhet, sång och skapande verksamhet. De ser den fria leken som viktig för att utveckla det sociala samspelet. Glädje, trygghet och omsorg är centrala begrepp som genomsyrar vardagen i förskolan. I kommunens barn och ungdomsplan (utdrag ur skolplanen), står:

Inom Förskolenämndens och Grundskolenämndens verksamhetsområden är barnens/elevernas lärande kärnverksamheten, och allt annat är underordnat denna process.

I Lpfö 98 poängteras att "Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande..." och också att "Leken är viktig för barns utveckling och lärande".

Fri lek

Historik

Barn leker och har lekt i alla tider och att leken betonas som en viktig faktor för barns utveckling och lärande kan vi finna så långt tillbaka som för mer än två millennier sedan. Redan Platon (427-347 f.kr) uttryckte att leken skulle dominera allt lärande. Även Rousseau (1712-78) menade att undervisningen borde grundas på lek. Vygotskij ansåg att leken var den viktigaste källan till utveckling av tanke, vilja och känsla (Granberg, 2000).

Friedrich Fröbel(1782-1852) var grundaren till Kindergarten i Tyskland som sedermera blev Barnträdgården i Sverige. Också Fröbel betonade lekens betydelse då barnet utvecklas både fysiskt och psykiskt i leken. Begreppet fri lek hör också ihop med Fröbel (Lindqvist, 1996). Vi kan även idag se spår av Fröbelpedagogiken på kommunala förskolor i form av dagliga rutiner så som husliga göromål, samling och den fria leken. Många av hans grundtankar är fortfarande aktuella.

1989 antogs konventionen om barns rättigheter, "Barnkonventionen", där

Konventionsstaterna erkänner barnets rätt till vila och fritid, till lek och rekreation anpassad till barnets ålder samt rätt att fritt delta i det kulturella och konstnärliga livet (Skolverket, 1999, s. 77)

1998 fick förskolan sin första läroplan, Lpfö 98, och här betonas också barns rätt till lek;

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan (Lpfö 98, s. 6).

Det står också att;

Barnen skall kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus (Lpfö 98, s.7).

Vad är fri lek?

I svensk förskola är den fria leken ett stående inslag, men vad skiljer egentligen begreppen lek och fri lek från varandra? Det har varit svårt att hitta en definition på vad ordet fri lek innebär. Lek benämns i Nationalencyklopedin som en verksamhet som sker "som om", låtsasverksamhet.

Lekdeltagare meddelar varandra att "detta är lek" genom kommunikativa signaler... den lekfulla minen, konstaterandet "vi låtsas att". Lek har alltid ett inslag av föreställande. De inre föreställningarna råder över de yttre förutsättningarna: stolen behandlas som en häst (Nationalencyklopedin, 2007)

Fri lek betyder inte att man ska lämna barnen i fred anser Ylva Andersson, dramapedagog och föreläsare om barns lek och lärande.

Fri lek betyder att barnen får tid att själva fundera ut sin lek, vad de behöver till denna lek plus naturligtvis tid att leka leken (Claesdotter, 2002)

Hangaard Rasmussen (1993) frågar sig varför förskolorna skriver fri lek på schemat och inte bara lek? Utomhusleken benämns inte som fri utan oftast bara som "utelek" men när pedagogerna schemalägger lek inomhus så tillfogas ordet fri. Utomhus konkurrerar inte leken med de vuxenstyrda aktiviteterna på samma sätt som inomhus. Hangaard Rasmussen menar också att leken skiftar status under dagen. På förmiddagarna är det ofta pedagogstyrd verksamhet och då är det legitimt att avbryta leken. På eftermiddagarna är verksamheten inte längre lika organiserad utan barnen får välja aktiviteter själva - deras lekar blir "fria" men de vuxna bestämmer miljön.

För oss innebär den fria leken att den är frivillig och att den är motiverad inifrån barnet. Den är fri från vuxnas styrning men för den skall inte fri från vuxnas medverkan. De vuxna kan finnas med i den fria leken men på barnens villkor.

Eller som Granberg (2004) uttrycker det;

Lek är självvald, helt igenom fri

fantasi

harmoni

utforskande energi

I leken föds kamratskap

vänskap, gemenskap

empati, sympati, magi

fantasteri

mani

Energi, förvandleri, poesi

Detta är ett utdrag ur en större dikt där Granberg beskriver vad lek är. Utifrån innehållet i denna del av dikten ses leken som barnets liv där lusten är drivkraften och leken i sig är målet.

Varför är lek viktig?

Lek har beskrivits som ett sätt för barn ett sätt att göra världen begriplig och att bearbeta händelser och upplevelser. Leken uppkommer överallt där det finns barn och fungerar både som bearbetande säkerhetsventil och som kunskapskälla. I leken prövar, övar och utforskar barnet allt i sin omgivning. Hela barnet utvecklas genom leken – språkligt, motoriskt, kreativt, socialt, känslomässigt och intellektuellt (Granberg, 2000).

Det finns fyra skäl till att barns lek är så viktig för den pedagogiska verksamheten: Lekens egenvärde, barn utforskar, prövar och lär genom lek, barn utvecklar social kompetens och socialiseras genom leken och vuxna lär genom observation av barn som leker. Genom lek tillägnar sig barnet språk, prövar begrepp som de inte riktigt har förstått och tränar på att kommunicera på flera plan. Barn utvecklar sin sociala kompetens, sin förmåga och

färdighet när det gäller att ta kontakt, samarbete och ge och ta i aktiviteter tillsammans med andra barn (Fagerli m.fl., 2001).

För barn är det livsviktigt att leka. Lek är vårt första möte med glädje. Genom lek kan man gå in i andra världar med fantasins hjälp och pröva på olika saker utan att egentligen vara med om dem (Ljunggren, 2007).

Pedagogens roll i den fria leken.

Leken föds redan på skötbordet och i början är det den vuxne som är den bästa lekkamraten (Knutsdotter Olofsson, 2003)

Pedagoger som arbetar i förskolan bör ha en grundkompetens i lek då lek är en central del i förskolepedagogiken. Genom att observera barns fria lek så lär sig pedagogen om barns lek genom teori, egen praktik och barnen själva och utvecklar därmed sin grundkompetens (Fagerli, Lillemyr, Söbstad, 2001). Vi pedagoger har också ett stort ansvar då det gäller lekutrustning samt tid och plats för lek.

Pedagoger lägger sällan ner tid på att intressera och engagera sig i barns fria lek. När barn leker så gör de vuxna något annat. Vid bråk medlar den vuxne eller sätter gränser vilket oftast leder till att leken tar slut. Pedagogen måste också skapa varierande lekmiljöer som inspirerar till lek. Det räcker inte med kamrater och leksaker för att barn ska börja leka och utveckla en lek. Många barn har svårt att koncentrera sig, far runt, eller är stillsamma och passiva och står utanför leken. Enligt Birgitta Knutsdotter Olofsson (1992) finns det tre viktiga faktorer som ligger bakom lekförmågan; trygghet, ostördhet och att ha lekens verktyg. För att barn ska lyckas i sin lek med andra är det viktigt att grundreglerna samförstånd, turtagande och ömsesidighet upprätthålls. Det är föräldrars och pedagogers ansvar att lägga grunden till dessa färdigheter.

Städning är ofta ett hot mot den fria leken då samling, måltid eller annan aktivitet ska ta vid. Vi har under vår tidigare verksamhetsförslagda utbildning sett exempel på att städning har skett redan under tidig eftermiddag och då får barnen inte vistas i dessa utrymmen mer under dagen. Då är det utelek eller lek i några få bestämda utrymmen. Särskilt låtsasleken är lättstörd. Kommer en pedagog in och ropar att ”Nu är det mellanmål” så är förtrollningen bruten. Enligt Birgitta Knutsdotter Olofsson (Ljunggren, 2007) stör de vuxna leken på det här sättet hela tiden, avbryter tills barnen ger upp och stänger dörren till sin fantasivärld. De får uppfattningen att det inte är någon idé att börja leka.

Den vuxna måste visa respekt för leken, vilket innebär att pedagogen inte utan vidare avbryter eller stör barns lek. När avbrott är nödvändigt kan man göra det inifrån leken så att leken fortskrider, till exempel att locka barn som leker familj att gå på restaurang när det är lunchdags. Som pedagog måste man visa respekt och värna om leken (Knutsdotter Olofsson, 2002). Det är viktigt att förskolan bidrar till en ömsesidig respekt för leken, både bland föräldrar och bland pedagoger. Föräldrar måste bli medvetna om värdet av lek i förskolan och pedagogerna om värdet av lek i hemmiljön. Leken i dessa två sammanhang är olika men barnen behöver båda två (Lillemyr, 1999)

Teorier kring lek

Det har lagts fram en mängd olika teorier kring lek genom tiderna och huvudfrågan har varit "varför leker människor?" (Hangaard Rasmussen, 1993). En del teorier har föreslagit att leken härstammar från ett överskott på energi. Andra pekar på att leken är en förberedelse för vuxenlivet och har en socialiserande funktion. Några menar att leken har en konfliktlösande funktion och ytterligare andra teorier poängterar leken som utvecklande för barnets identitet (Hangaard Rasmussen, 1993).

Erik Homburger Eriksson (1902-94), utvecklingsteoretiker som representerar psykoanalysen, har lagt stor vikt vid leken och särskilt den fria leken. I den fria leken är barnets möjligheter till självbestämmande stor och barnet får också möjlighet att experimentera, uttrycka sig och leka sig genom svårigheter. Barnets självständiga tillväxt utvecklas i leken. Samspelet mellan barnet och de vuxna är också något Eriksson betonar. Pedagoger blir ett viktigt komplement till familjen och måste kunna stödja barnet med material och uppgifter som är relevanta och utmanande för barnets utveckling. I leken ska pedagoger kunna ingå som "statist" eftersom barn, enligt Eriksson, har bruk för en vuxen att avreagera sig på och en vuxen som vågar stödja barnets lekidé. Erikssons inspirerar till en pedagogik som tar sin utgångspunkt i barnet och dess utvecklingsbetingelser. Teorin lägger vikt vid ett subjekt-subjekt-förhållande (Jerlang m fl, 2005).

Jean Piagets (schweizisk psykolog och pedagog, 1896-1980) teorier har präglat en stor del av nittonhundratalets syn på barns utveckling och lärande. Piagets utvecklingsteori är en stadieteori där varje stadie kännetecknas utifrån de särskilda sätten att förstå i vissa åldrar. Under varje stadie skaffar sig barnet kunskaper genom handlingar, erfarenheter och samspel och leken såg han som den viktigaste formen för barns bearbetande och prövande av erfarenheter. Leken följer dessa stadier och den kognitiva utvecklingen och utvecklas genom symbollek, rollek och fantasilek mot regellekarna (Granberg, 2004).

Leken uppkommer utifrån barnets eget behov. Lekarna innehåller verklighetens beståndsdelar för barnet, men kan för en utomstående se ut som rena fantasin. Lekarna skiftar efterhand karaktär. De präglas av större realism och lekarna blir mer sociala eller kollektiva både till innehåll och till funktion. Får barnet leka i en miljö med meningsfulla utmaningar och kontakter samt med många konkreta handlingsmöjligheter bidrar detta till ökad självständighet och identitet hos barnet. Barnet får också det känslomässiga överskott som är förutsättningen för att lära sig ta hänsyn till andra människor, det vill säga att fungera socialt.

Den kulturhistoriska skolan. Lev S. Vygotskij, (1896-1934), A. N. Leontjev, (1903-1978), D.B.Elkonin, (1904-1984)

Vygotskij anser i likhet med psykoanalysen att barnet leker för att tillfredställa sina behov och motiv. Han höll däremot inte med dåtidens västerländska psykologer att barnet leker av lust eller av överskottsenergi. Leken är viktig, i leken kan barnet lösgöra sig från sin bundenhet till det konkreta och istället framställa ett föreställt meningsinnehåll, t.ex. Att köra ett tåg.

Motivet till att leka är enligt Vygotskij först och främst ouppfyllda önskningar och behov som blir utlösta genom lek. Om alla önskningar blev uppfyllda omedelbart skulle det inte finnas lek.

Elkonin betonar pedagogens medverkan i barnens lek, pedagogen måste utmana och ge näring till barnens lek utifrån deras motiv.

I många teorier är det leken som startar fantasin men enligt Leontjev är det tvärtemot. Barnet hämtar lekinspiration från sin verklighet. Fantasin är nödvändig för att göra om den verkliga situationen till en låtsassituation (Jerlang m fl. 2005).

Nutida forskning kring lek

I Sverige är det Birgitta Knutsdotter Olofsson som är den som forskat mest om barns lek och all utvecklingspsykologisk forskning visar att leken är väsentlig för barns utveckling. Många vuxna tycker inte att barn leker idag, eller har svårt att leka men det menar Knutsdotter Olofsson inte stämmer. Barn leker men leken ser annorlunda ut idag mot förr. Det är inte längre lekar i ladugården eller lekartefakter som kottdjur och stenkulor som dominerar och därför är det viktigt att pedagogerna följer med i barnens samtid. Att vi vuxna intresserar oss för vad barn får för intryck från TV, filmer, tidningar och samhället för att förstå vad de sedan bearbetar i sina lekar (Sundström, 2007).

Att släppa på en massa ”idiotregler” som kan förekomma på vissa förskolor är också väldigt utvecklande för leken enligt Birgitta Knutsdotter Olofsson (Sundström, 2007). Att ge barnen lite rekvisita som stimulerar leken, till exempel russin som sjukhuspiller, vatten eller små dukar till restaurangborden är några enkla tips. Även låta barnen få använda ”lekförbjudna” utrymmen ibland som exempelvis tvättrummet eller tamburen.

Birgitta Knutsdotter Olofsson anser att lek och konst kommer ur samma källa men att både leken och konsten kommer i kläm i vårt rationella samhälle. När pedagogerna på förskolan sätter sig ner med barnen så håller de på med pedagogiska övningar istället för att göra varje stadium så rikt som möjligt. Det är inte pedagogens uppgift att påskynda utvecklingen (Ljunggren, 2007)

Vid universitetet i Helsingfors arbetar Matti Bergström. Han är läkare och professor emeritus i fysiologi och har ägnat hela sitt yrkesliv åt att studera hjärnan. Utifrån sina kunskapsövringar har också hans intresse och idéer för uppfostran och pedagogik vuxit fram. Han menar att barn föds med lek- och upptäckarlusta, entusiasm och fantasi och dessa egenskaper är viktigare i sig än förmågan att lära sig utantill. Detta måste vi vuxna bli bättre på att tillvarata och den fria leken måste få en större roll även upp i skolåldern. Det är i leken en stor del av hjärnans olika delar utvecklas och först vid 9-10 års ålder kan mer renodlade faktakunskaper föras in (Gärdsmo Pettersson, 2005)

Enligt Matti Bergström är ett sätt att träna upp sina förmågor att föra in mer kaos i det dagliga tänkandet. Det är i mötet mellan kaoset i hjärnstammen och ordningen i hjärnbarken som viktiga värden uppstår och därför borde vi inte servera så mycket färdig kunskap utan mer fantasi och kreativt kaos. Ensidig intellektuell träning kan hämma andra hjärnfunktioner men inläring som leks fram på barnens egna villkor är bra. Samtal, högläsning, diskussioner, konflikter och konfliktlösningar innebär att kaos och spänning

förs in i ordningen och detta stimulerar, enligt Bergström, den kreativa förmågan (Gärdsmo Pettersson, 2005)

Metod

Vi vill med denna studie identifiera olika pedagogers uppfattningar och argument om den fria leken samt försöka beskriva variationer i dessa uppfattningar. För att få ta del av intervjupersonernas erfarenheter och tankar har vi använt oss av en kvalitativ intervju-metod. Kvalitativ metod handlar om att skapa en djupare förståelse för ett fenomen, i vårt fall den fria leken. Genom denna forskningsmetod kan vi också fokusera på att försöka förstå de intervjuade pedagogernas sätt att resonera och utifrån dessa särskilja eller urskilja varierande synsätt (Kvale, 1997).

Urval

Vi har intervjuat fyra pedagoger på fyra olika förskolor i Stockholmsområdet, med olika pedagogiska inriktningar; Montessori, Waldorf, Reggio Emilia och kommunal förskola med inriktning lek och natur.

Montessoriförskolan har två avdelningar med totalt 36 barn i åldern 1-6 år.

Waldorfförskolan har fem avdelningar med totalt 32 barn i åldern 1-7 år.

Den Reggio Emilia-inspirerade förskolan har två avdelningar med totalt 30 barn i åldern 1-6 år.

Den kommunala förskolan med lek- och naturinriktning har sju avdelningar med 16-23 barn på varje avdelning.

Slumpmässigt blev intervjupersonerna verksamhetsledare från förskolorna. Alla fyra vi intervjuat är utbildade förskollärare sedan lång tid tillbaka. Vi valde förskolor där vi inte varit tidigare eller haft någon relation med för att våra erfarenheter och förutfattade meningar inte skulle spegla av sig. Vi har också använt oss av enkäter som vi delat ut till samtliga personal på förskolorna för att få ett vidare perspektiv utifrån våra frågor. Vi delade ut 35 enkäter totalt och fick tillbaka 24. Svarsfrekvensen var högre på Montessori-, Waldorf- och Reggio Emiliaförskolorna än på den kommunala. För att kunna jämföra resultaten på ett mer rättvist sätt har vi räknat ut ett medelvärde.

Med pedagoger menar vi all personal som arbetar på förskolorna, oavsett utbildning.

Avgränsningar

Inom denna studie fanns inte tidsutrymmet för observationer. Det är intervjupersonernas uppfattningar om den fria leken vi fått och som vi sedan bearbetar utifrån våra frågeställningar. Hade vi gjort observationer hade vi kanske kunnat jämföra dessa uppfattningar med verkligheten men känner att det krävt mycket mera tid.

Genomförande

Vi har genomfört de fyra intervjuerna tillsammans, för att alla skulle få ta del av informationen och kunna ställa relevanta följdfrågor utifrån våra egna erfarenheter och värderingar. Efteråt har vi också haft möjlighet att tillsammans diskutera våra uppfattningar och tolkningar av intervjun. Enligt Repstad (1999) bör man inte vara fler än två intervjuare då svarspersonen kan känna sig utsatt, men då vårt tema inte är av känslig karaktär så har vi inte upplevt att intervjupersonen känt sig obekvämt.

Intervjuerna har genomförts på respektive pedagogs arbetsplats dels för att ge intervjupersonen en trygghetskänsla och dels på grund av tidsutrymmet men även för att vi skulle få en inblick i verksamheten. Intervjuerna har varit semi-strukturerade med bara ett fåtal öppna frågeställningar. Vi har inte varit ute efter något rätt eller fel svar utan intervjupersonerna har själva fått avgöra hur mycket de velat berätta (Kvale, 1997).

Vi har använt oss av Mp3-spelare för att banda intervjuerna och varje intervju har tagit mellan 45 och 60 minuter.

Enkäterna vi utformat är slutna påståenden som svarspersonerna fått hålla med om i olika grad samt en öppen fråga på slutet. Att vi endast har en öppen fråga beror på att bearbetning av öppna frågor är tidskrävande och kan vara svårtolkade (Trost, 2001).

Etiska överväganden

De personer vi intervjuat har i förväg fått information om vårt arbete och studiens syfte samt ungefärlig tidsram för intervjun. Intervjupersonerna har informerats om ljudupptagningen och samtliga har givit sitt medgivande. Vi har inte informerat deltagarna att de kunnat avbryta sin medverkan dock har våra frågor varit av sådan karaktär att vi inte kunnat kontrollera sanningshalten och där de själva kunnat styra vad de velat delge. Vi följer konfidentialitetskravet där vi inte röjer några identiteter eller att obehöriga inte kan ta del av våra uppgifter (Kvale, 1997).

Vi har delat ut enkäterna till samtlig personal på de berörda förskolorna i samråd med intervjupersonerna. Vi har inte övertalat pedagogerna att delta utan enkäten har varit frivillig.

Undersökningens tillförlitlighet

I och med att vi intervjuat ledare på förskolorna så kan en risk vara att vi fått inlärd och väl förberedda svar som präglats av organisationens officiella uppfattningar (Repstad, 1999).

Intervjupersonerna har ej fått våra specifika frågor i förväg utan endast temat för undersökningen. Det vi måste ha i minnet är att en intervju speglar vad en person tänker och känner vid en bestämd tidpunkt och i ett bestämt sammanhang (Repstad, 1999).

Enkäterna är, som vi tidigare sagt, ett stöd till intervjupersonernas svar. I och med det låga antalet enkäter så bedömer vi inte tillförlitligheten i dessa som tillfredsställande. En risk med den typen av svarsalternativ som vi använt oss av i vår enkät, ”mycket stor

utsträckning”, ”stor utsträckning”, ”liten utsträckning” och ”mycket liten utsträckning” är att innebörden av dessa graderingar har olika värde för olika personer. Det beror helt och hållet på vad svarspersonen har för referensram och detta måste vi ta i beaktning (Trost, 2001).

Bearbetning av datainsamling

Vi har bearbetat vårt insamlade material utifrån fenomenografisk metod. Detta är en kvalitativ forskningsmetod och det som är specifikt för metoden är att den riktar in sig på att beskriva uppfattningar om fenomen, i vårt fall den fria leken. En fenomenografisk studie grundar sig på empiri i form av intervjuer som sedan analyseras genom kategorisering och i analysen ska forskaren sedan finna likheter och skillnader i de olika uppfattningarna. (Starrin & Svensson (red), 1994).

För att försöka få fram olika uppfattningar och argument har vi valt intervjupersoner från etablerade förskolor med olika pedagogiska inriktningar som är placerade i olika kommuner. Detta för att få fram en variation som känns relevant för arbetet (Starrin & Svensson (red), 1994).

Vi har transkriberat samtliga intervjuer och citaten vi använt är ordagrant avskrivna. Namn, tidpunkter, platser eller annan information som kan röja identiteter har vi uteslutit. Vi använder oss av fingerade namn i citaten. Eftersom detta är en jämförande studie så har vi dock varit tvungna att namnge pedagogisk inriktning för att belysa skillnader och likheter.

Resultat

Vi har utifrån våra frågeställningar försökt sortera intervjupersonernas utsagor för att hitta mönster samt likheter och skillnader. För att finna en struktur har vi kategoriserat intervjupersonernas argument efter olika teman som hänger ihop med våra frågeställningar. I och med att vi använt oss av fenomenografisk metod så är det pedagogernas uppfattningar och upplevelser vi vill beskriva. Svaren vi intresserar oss för är utifrån pedagogernas professionella roll och inte som privatpersoner.

Vi redovisar också genom stapeldiagram de enkätfrågor som hänger ihop med dessa kategorier, men diagramresultaten är ej generella för varje pedagogik utan är mer till som ett komplement till intervjuerna.

Utifrån våra intervjufrågor och frågeställningar har vi valt att presentera resultatet under följande rubriker:

- Fri lek
- Tidsutrymme
- Stöd i leken
- Pedagogens medverkan

Fri lek

Det vi har fått fram ur intervjuer och enkäter är att den fria leken ses som en viktig och betydelsefull del i verksamheten på alla de förskolor vi besökt. Gemensamt för dessa förskolor är att uteleken på eftermiddagarna sker på barnens villkor medan förmiddagarna är mer pedagogstyrda med olika gruppaktiviteter, så som femårsgrupp, skogsutflykt, skapande och rörelse.

Att leken är viktig för barnens utveckling och sociala kompetens är något de intervjuade pedagogerna och de övriga pedagoger som svarat på enkäterna argumenterar för.

Det är i den fria leken man lär sig turtagning, samspel, ömsesidighet och social kompetens, saker man bär med sig hela livet. Lek ska finnas hela tiden och leken är A och O. Lek är ett lärande. Man lär sig inte leka utan man lär i leken (Sara, Kommunal förskola)

För mig innebär fri lek att den är viktig för det sociala samspelet, givande och tagande, rollfördelningar och lyhördhet för kompisar (enkätsvar, 10)

Ja, fria leken, för mig, är det dessutom aktivitet och vänner. Att få vara med. (Emma, Montessori)

Även om den allmänna uppfattningen hos dem vi intervjuade är att barnen lär i leken och att leken är utveckling så framhäver två av dem särskilt lärandet som viktigt för framtida förmågor medan de andra två pedagogerna mer poängterar lekens egenvärde här-och-nu.

För mig innebär fri lek en social träning där barnet tränar turtagning, samvaro. Barnet bearbetar redan upplevda situationer. (Enkätsvar, 1)

... lär dem att vara sociala, träna roller inför vuxenlivet, bearbeta upplevelser... (Enkätsvar, 3)

... att barnen själva väljer sin lek, styr upp och sätter regler... (Enkätsvar, 11)

Fri lek är en möjlighet för barnen till lustfyllt lärande utifrån sin egen upplevelse, fantasi och kreativitet. (Enkätsvar, 20)

Andra argument för fri lek är att det är utifrån barnens egna val och behov.

Fri lek handlar om valet, att barnet får möjlighet att välja utifrån det han/hon vill göra men med inspiration från pedagogen. (Kerstin, Reggio Emilia)

Att det är barnens egna fria tid, de får följa sina impulser, får ta tag i något de sett eller hört. (Margareta, Waldorf)

En uppfattning om hur man skapar goda förutsättningar för fri lek är hur man utformar lokalen. Enligt hennes uppfattning är en bra planlösning av stor vikt för att pedagogerna får en god överblick över barnen och verksamheten för att kunna observera.

Vi försöker observera alla. Ser vi där i hörnan vad som pågår inte är så bra, då går vi in och kanske samtalar. Får si och så inte vara med så har vi en diskussion om det... (Emma, Montessori)

Intervjupersonerna på tre av förskolorna har alla erfarenhet från kommunala förskolor där de upplevt den fria leken som kaosartad. Stora lekhallar, få lekartefakter och bristande vuxenstöd präglade den fria leken. När de bytte arbetsplats och pedagogisk inriktning hittade de den röda tråden för att organisera den fria leken på ett annat sätt.

Jag har jobbat inom kommunala och alla möjliga olika slags förskolor innan jag kom hit. Jag har sett fria leken, hur det kallades fria leken, där storförskolan med lekhall... det var det värsta jag varit

med om. Det var fri lek, inga vuxna. Där hängde de i lianer fram och tillbaka och hoppade på kuddar. Och där hände tråkigheter och slagsmål och mobbing skedde i hörnorna. Det kallar jag inte fri lek och så vill jag inte se fria leken (Emma, Montessori).

Jag menar, fri lek är inte bara att springa runt utan det ska finnas inspiration från vuxna och det ska finnas stöd i leken, annars tror jag det flipprar ur (Kerstin, Reggio Emilia)

Tidsutrymme

Utifrån intervjuer och enkätsvar från de olika förskolorna så upplevs inte tidsutrymmet för fri lek som särskilt begränsat. Från ett par av förskolorna har vi fått ta del av deras dagplanering och i dessa scheman kan vi se att dagen är ganska strukturerad. Nu vet vi dock inte om de följer dessa till punkt och pricka.

Så här kan en dag på en förskola se ut:

Kl. 07.00 Förskolan öppnar.

Kl. 07.15 Frukost.

Kl. 09.00 Samling med sång och lek.

Kl. 09.30 Utevistelse, temaarbete, utflykt, eller lek/rörelse.

Kl. 11.15 Lunch.

Kl. 11.45 Vila.

Kl. 12.00 Barnen som inte sover kan leka/skapa.

Kl. 14.15 Mellanmål ute eller inne beroende på väder.

Kl. 14.30 Utelek.

Kl. 16.00 Frukoststund.

Kl. 16.30 Lugna aktiviteter ute eller inne.

Kl. 17.45 Förskolan stänger.

Så här kan det se ut på en annan förskola:

Kl. 07.30 Förskolan öppnar/lugna aktiviteter.

Kl. 09.15 Gemensam samling med fruktstund.

Kl. 09.30 Lektionspass.

Kl. 10.00 Utevistelse.

Kl. 11.20 Lunchsamling.

Kl. 11.30 Lunch.

Kl. 12.15 Vila/personalen börjar ta rast.

Kl. 13.00 Blå/röda gruppen har lugna aktiviteter.

Kl. 14.15 Mellanmålssamling.

Kl. 14.30 Mellanmål.

Kl. 15.00 Grupperna slås ihop/vi går ut.

Kl. 17.00 Förskolan stänger.

På en av förskolorna upplevde pedagogen att de har stort utrymme för fri lek. Enligt hennes uttalande så pågår den fria leken i stort sett hela dagen med undantag för små avbrott som lunch och de aktiviteter hon alltid erbjuder. En pedagog på en annan av förskolorna uppfattar att den fria leken bör ha sitt utrymme mellan de fasta aktiviteterna.

En likhet angående tidsutrymmet är att de fyra förskolorna har en gemensam samling före lunchen, därefter lunch och vila. På en förskola var det en pedagog som kunde skjuta på lunchen en stund, vilken hon dock var ensam om på sin förskola.

Lokalens utformning har också betydelse för avbrott i den fria leken. Vissa rum måste användas till flera olika aktiviteter och därmed blir bland annat städning ett ofrånkomligt avbrott.

Två av de fyra förskolorna erbjöd pedagogstyrda aktiviteter som till exempel målning, bakning eller vattenlek som barnen kunde välja om de ville delta i eller ej. På de andra förskolorna fick vi inte uppfattningen att erbjudandet var frivilligt.

Det finns jättemycket tid för fri lek. När de kommer på morgonen så är vi alltid ute. Fri lek när vi kommer in, sedan erbjuder jag målning, bakning och bivaxmodellering, fasta aktiviteter som jag alltid erbjuder och ställer fram. De som ser släpper den fria leken (Margareta, Waldorf)

Utrymmet är viktigt och det ska finnas utrymme mellan de fasta aktiviteterna (Sara, Kommunal förskola)

Ett sätt att få mer utrymme för lek/aktivitet är att dela upp barngruppen. På en förskola går halva gruppen ut varsin förmiddag i veckan medan den andra halvan är inne och har aktiviteter. På denna förskola får varje barn hålla på med sin aktivitet så länge de vill och så länge de har behov. Vill ett barn såga jättelänge så får det göra det. Det är ingen som stressar på och säger att det är någon annans tur.

Stöd i leken

En gemensam definition av vad stöd innebär är att pedagogen är närvarande i barnens fria lek men att de inte tar över eller går in i lek som fungerar utan att vara inbjuden. Att dela in barnen i mindre grupper för att de ska känna trygghet och våga ta för sig är något alla pedagoger poängterar.

Två av förskolorna har stora barngrupper och använder sig av observation och dokumentation för att synliggöra var stödet ska sättas in.

Att organisera sin miljö så att pedagogerna får god överblick är en form av stöd i pedagogiken anser en av pedagogerna.

En annan pedagogs uppfattning är att det beror på vilket barn det är om och när stöd behöver sättas in. Är det barn som klarar motgångar så låter pedagogen de möta hindren och ta konsekvenserna, men är det barn som har svårare att hantera situationen så går hon/han in direkt för att stötta eller kanske avbryta.

På den besökta Waldorfförskolan sker ingen pedagogisk dokumentation. Pedagogens förklaring till detta är att det skulle ta för mycket av hennes tid från barnen. Men på Montessoriförskolan och på den traditionella förskolan så är pedagogisk dokumentation en viktig del av verksamheten. Syftet är att synliggöra barnens utveckling och tydliggöra deras vardag för föräldrarna och att pedagogerna ska bli medvetna om komplikationer och processer för att kunna sätta in stöd och resurser. Granberg, (2004) poängterar vikten av dokumentation på förskolan. Det stöder de två förskolornas arbetssätt och syfte. I Reggio Emilia pedagogiken så är dokumentation en central del, men på den Reggio Emilia inspirerade förskola vi besökte så hade de begränsat det på grund av att de inte såg att verksamheten utvecklades med denna typ av dokumentation. Att dokumentera förskolans alla delar poängteras från alla håll, föräldrar, kommun och översynsmyndigheter. Brist på tid och personal, svårigheter att hitta former för dokumentation samt tvång och olustkänslor är orsaker till att det inte blir dokumentation i dagens stora barngrupper. Men i dokumentationen är det möjligt att lyfta fram och synliggöra olika processer (Granberg, 2004)

Pedagogens medverkan

Att erbjuda barnen olika aktiviteter och lekmaterial är något alla fyra pedagoger ser som centralt i sin roll. En av pedagogerna argumenterar för att man på ett konkret sätt måste erbjuda aktiviteter och lekmaterial för att barnen ska känna sig delaktiga och ha medinflytande. Barnen kan inte välja om de inte vet vad som finns och ser materialet.

Men det får inte vara så att jag som pedagog sätter mig tillbaka och säger att här har barnen eget inflytande och får göra vad de vill och så erbjuder jag dem ingenting (Kerstin, Reggio Emilia).

Endast en av pedagogerna går in och startar upp en lek för att locka med sig barn i leken. De tre andra pedagogerna startar aldrig en lek utan går endast in i leken på barnens initiativ. När ett nytt barn börjar på förskolan eller om något barn har svårt att aklimatisera sig så säger även två av de andra intervjupersonerna att de initierar lek eller aktivitet.

Att vara lekfull, kreativ och ha en lekinställning är en viktig komponent för att tilltala barnet i leken är en pedagogs uppfattning. Där arbetar pedagogen ensam i en mindre barngrupp vilket hon upplever som att barnen och den vuxne får mer kontakt, mer närhet.

På två av förskolorna sätter pedagogerna barnens behov främst. Det är ur barnens perspektiv man måste utgå.

Det handlar inte alltid om utbildning, men jag tror att utbildning är väldigt viktig, men det är också väldigt viktigt att man ser barnen och inte sitt eget förverkligande. Det är jätteviktigt att vi förverkligar oss själva och det men vi är faktiskt anställda för att jobba med barnen. Ibland tycker jag att det är för mycket jag och vad jag tycker om att göra och vill och det är så... att även om jag

älskar att gå i skogen fem dagar i veckan så är det inte säkert att alla barnen har det behovet. Man måste faktiskt göra saker utifrån vad barnen har för behov (Kerstin, Reggio Emilia).

På en av de andra förskolorna poängterar pedagogen vikten av lokalens utformning.

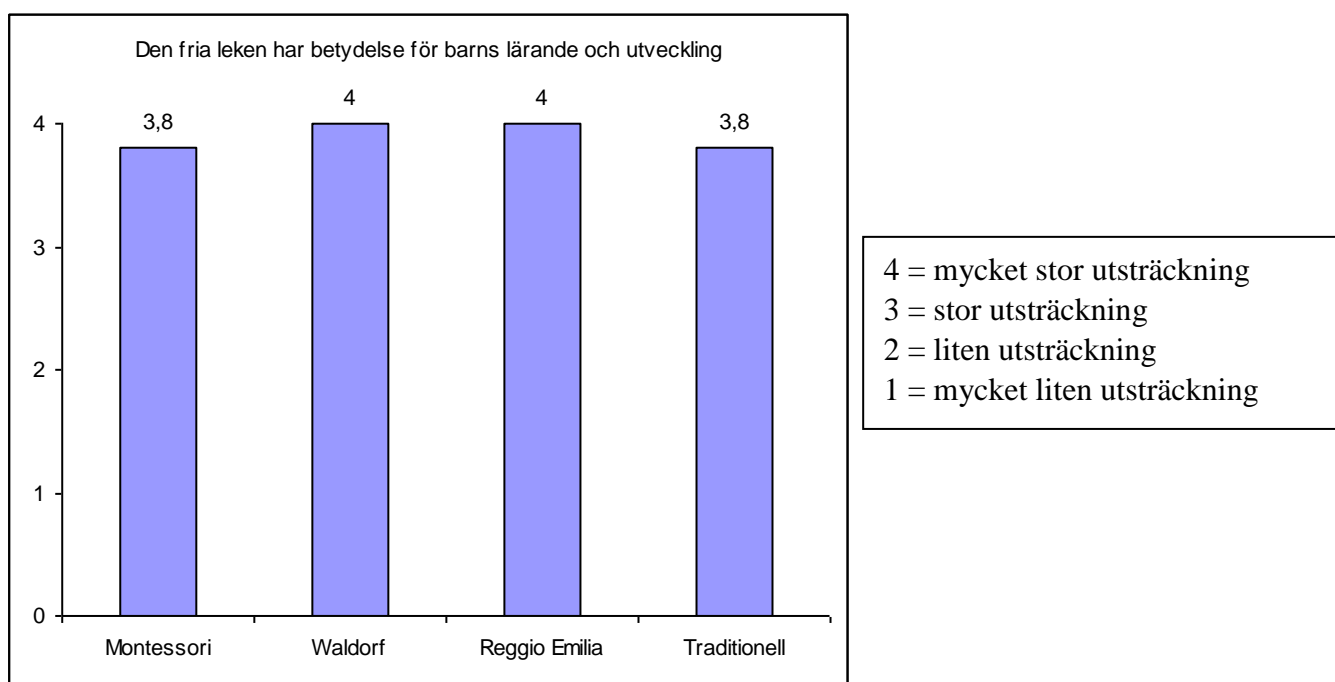
Det är jätteviktigt hur vi tänker igenom hur vi vill ha lokalerna. Man måste ju kunna erbjuda barnen det man vill på ett organiserat sätt... Vi ändrar och prövar och ändrar igen tills vi hittar det som får barngruppen att fungera bra (Emma, Montessori).

Enkäter

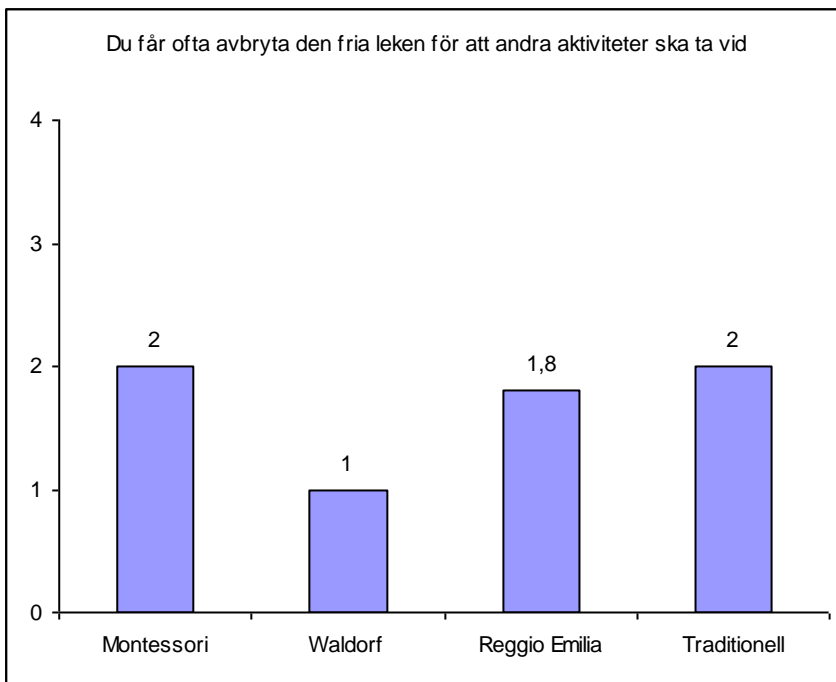
Våra enkäter är utformade med olika påståenden där svarspersonerna fått instämma med dessa i olika grad. Vi har också haft en öppen fråga där de som deltagit fått möjlighet att beskriva vad fri lek innebär för dem. På den öppna frågan har vi fått varierad svarsfrekvens där några har skrivit mycket, andra enbart stödord och några inget alls.

Den öppna frågan har vi redovisat under kategorin *Fri lek*.

Tittar vi på de frågor vi utformat kan vi endast se små skillnader i svarsalternativen och en grundsyn som pekar åt samma håll.

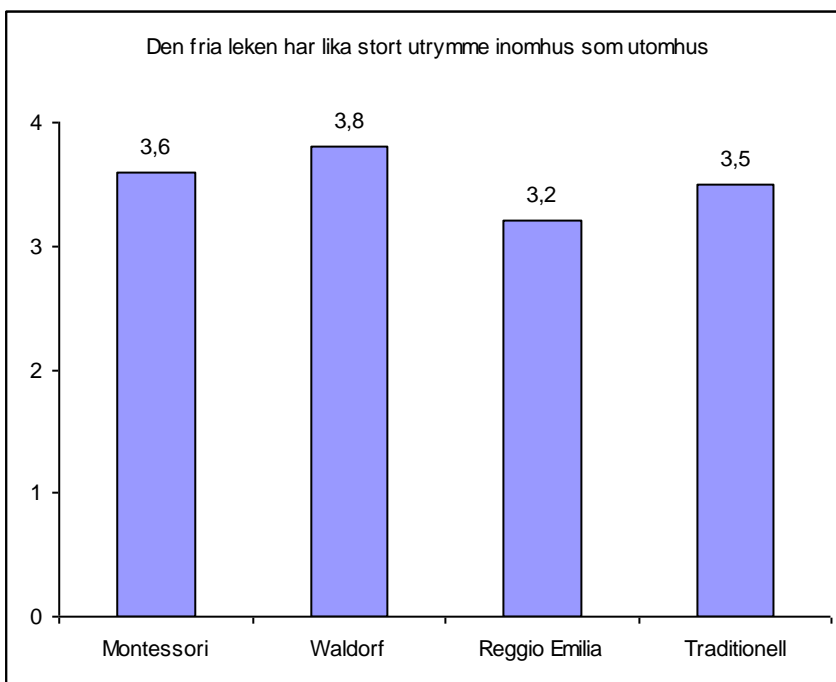


Enligt enkäten kan vi utläsa att samtliga pedagoger anser att den fria leken är viktig för barns lärande och utveckling. Att det är en liten skillnad i resultatet på två av förskolorna beror på att en pedagog har svarat ”i stor utsträckning” istället för ”i mycket stor utsträckning”. Ingen har svarat att leken har liten eller mycket liten betydelse för barns utveckling och lärande.



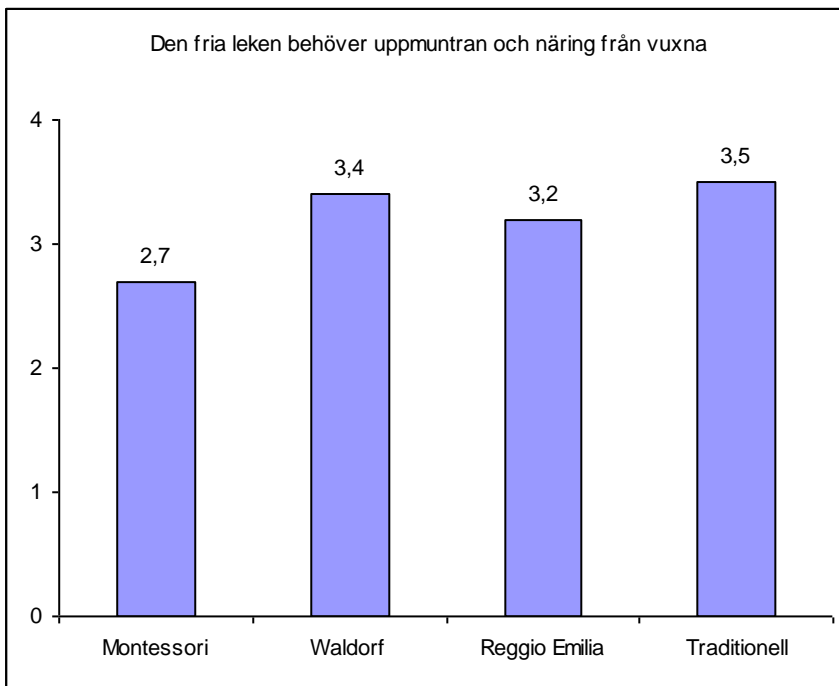
4 = mycket stor utsträckning
 3 = stor utsträckning
 2 = liten utsträckning
 1 = mycket liten utsträckning

Här skiljer sig resultatet något mellan förskolorna även om pedagogerna anser att de sällan behöver avbryta den fria leken.



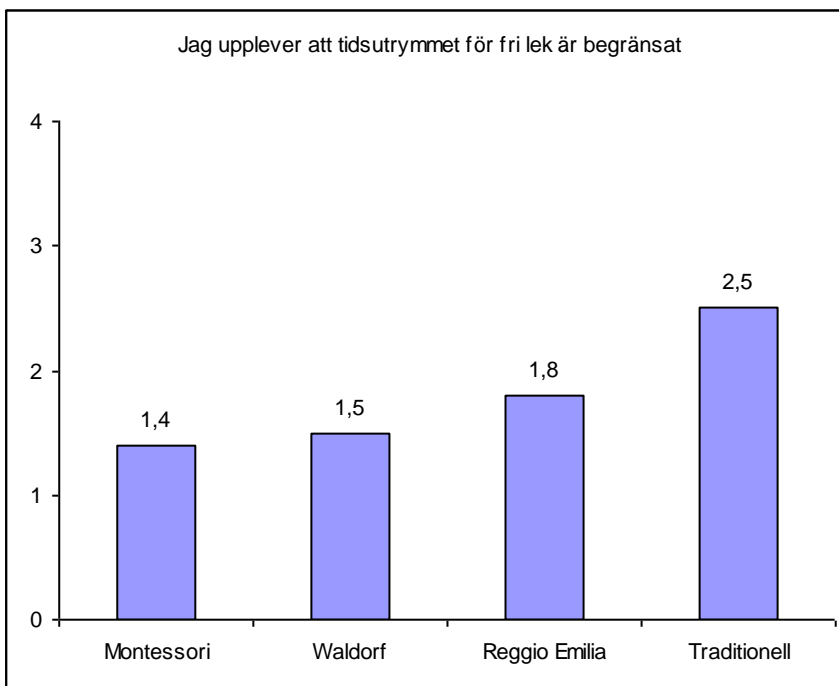
4 = mycket stor utsträckning
 3 = stor utsträckning
 2 = liten utsträckning
 1 = mycket liten utsträckning

Här kan vi se att den fria leken inte riktigt har lika stort utrymme inomhus som utomhus. Ingen av pedagogerna håller med detta påstående i liten eller mycket liten utsträckning, utan har svarat ganska jämnt fördelat mellan stor utsträckning och mycket stor utsträckning.



4 = mycket stor utsträckning
 3 = stor utsträckning
 2 = liten utsträckning
 1 = mycket liten utsträckning

Här skiljer sig också resultatet mellan de olika förskolorna. Pedagogerna på förskolorna har svarat olika även inom arbetslaget. På en förskola är svarsfrekvensen mer homogen än på de andra.



4 = mycket stor utsträckning
 3 = stor utsträckning
 2 = liten utsträckning
 1 = mycket liten utsträckning

Tidsutrymmet upplevs inte som en begränsning på någon av förskolorna.

Likheter och skillnader mellan representanterna för de olika pedagogiska inriktningarna utifrån våra frågeställningar

Likheter: En likhet vi kan finna mellan de olika förskolorna är att leken ses som en viktig och central del i verksamheten. Den fria leken har något större utrymme utomhus än inomhus och leken blir också mer fri och rörlig utomhus.

Lunchen blir ett ofrånkomligt avbrott i den fria leken på samtliga förskolor med olika rutiner före och efter så som städning, samling, vila och sagostund.

Förmiddagarna är till största delen vikta för pedagogstyrda aktiviteter på samtliga förskolor. Även om det är fri lek så erbjuder pedagogen alltid någon form av organiserad aktivitet.

Waldorfförskolan har mindre barngrupper med endast en pedagog per grupp. De tre andra förskolorna har större grupper av barn men en gemensam nämnare är visionen om trygghet och samspel mellan barnen och pedagogen. Reggio Emilia-pedagogen anser att man måste både våga och orka trots stemmet i de stora barngrupperna.

Men man måste ju både våga och orka och det är det som jag tror är det jobbiga i dagens stora barngrupper att du orkar inte riktigt. Du tappar ibland. Det blir för stimmigt. Och det gör jag också ibland, jag är också trött ibland. Klockan fyra när det byggs upp världens kapplastavgrej och den rasar och jag ska gå och plocka kapplastavar till klockan fem. Vi är ju människor också. Så jag ska inte säga att jag jämt är den präktige pedagogen jag låter som nu, men det är ju en vision man måste förhålla sig till.

De andra pedagogerna poängterar också vikten av att sträva efter samma mål, visioner och förhållningssätt.

Skillnader: Tidsutrymmet för fri lek skiljer sig mellan de olika förskolorna.

Waldorfförskolan har exempelvis fri lek under större delarna av dagen.

Montessoriförskolan har inte begreppet fri lek utan likställer den fria leken med sitt Montessoriarbetspass där barnen fritt får välja mellan pedagogikens valda lekmaterial. De upplever att barnen väljer sina aktiviteter fritt hela dagen.

Den traditionella kommunala förskolan och Montessoriförskolan betonar lärande och utveckling i leken i större grad än Waldorf och Reggio Emilia-förskolorna.

Montessorimaterialet samt aktiviteter som förekommer på de båda förstnämnda förskolorna är utformade för att träna och utmana barnen inför sin sociala utveckling. Reggio Emiliaförskolan och Waldorfförskolan betonar mer vikten av att vara här-och-nu men som ser också leken som ett lärande för framtiden.

Både den traditionella kommunala förskolan och Montessoriförskolan använder sig mer av observation och dokumentation än vad Reggio Emilia och Waldorfförskolan gör.

Waldorfförskolan har ingen typ av pedagogisk dokumentation utan ser endast till processen.

Tittar vi på pedagogens medverkan i den fria leken så betonar Montessoripedagogen att en av pedagogens viktigaste roll är att utforma lokalen för att ha en god överblick. Montessori och Waldorf har en gemensam syn på att pedagogen ska vara en förebild genom sitt

agerande. Att visa barnen att vuxna gör saker genom att tillverka material och utföra hushållsnära sysslor så inspirerar pedagogen barnen i sina lekar.

Reggio Emilia-pedagogen upplever att det centrala i pedagogens roll och kompetens är att våga låta barnen vara ”fria” och låta det bli kaos ibland. Att kunna se ett steg framåt och hjälpa barnen när hindren kommer.

Analys av resultatet

I vår analys kommer vi att titta på likheter och variationer i pedagogernas utsagor utifrån olika perspektiv. Under bearbetning av resultatet med kategoriseringen kunde vi utifrån citaten urskilja olika perspektiv i intervjupersonernas uppfattningar som vi i följande analys använder som underrubriker.

Under rubriken **lekperspektiv** analyserar vi pedagogernas uppfattningar hur de kan ge varje barn förutsättningar att leka utifrån sina egna möjligheter och behov.

Under **barnperspektivet** analyseras pedagogernas uppfattningar kring sin egen medverkan. Två av intervjupersonerna har tydligare uttalat sig om barnens behov och hur viktigt det är att verksamheten utformas utifrån dessa, medan de två andra pedagogerna mer pratat om pedagogens roll som den viktigaste i hur verksamheten ska vara.

Vi har också utifrån de olika citaten kunnat urskilja uppfattningar som mer är inriktade mot ett **sociokulturellt perspektiv** medan andra uppfattningar mer är inriktade mot ett **individinriktat perspektiv**.

Tidsperspektivet inrymmer uppfattningarna av lekens utrymme.

Lekperspektiv

Fri lek uppfattas som viktigt i de pedagogiska verksamheterna, men är den så fri? Jämför vi vår definition av fri lek med det pedagogerna har beskrivit så skiljer det sig något. Ett par av pedagogerna har klara uppfattningar om vad fri lek *inte* är. De menar att fri lek innebär inte att släppa lös barnen och vända ryggen till. Flera av pedagogerna upplever att man måste inspirera och ge stöd i leken. Finns det barn som inte kan/vill leka, så måste man som pedagog erbjuda alternativ. Men har inte barnet uttryckt ett missnöje i situationen så bör man låta honom/henne vara. Man behöver inte som pedagog gå in direkt utan låta barnet bara få vara och observera en stund för att komma till insikt anser alla intervjupersoner. I praktiken så fungerar Montessoriförskolan så att pedagogen inte går in och initierar till lek, där får barnet gå en så kallad ”intellektuell promenad” bland kamrater och material så länge barnet behöver för att bli inspirerad. På de andra tre förskolorna kan man också låta barnet få söka egen inspiration, men där går pedagogen in tidigare och erbjuder aktivitet. I lek som fungerar kan man se på olika sätt vad som är erbjudanden/inspiration och vad som är avbrott. Att erbjuda aktivitet till barn som redan är inne i lek kan ses som ett avbrott i den

fria leken då barnens pågående lek och tankeverksamhet störs. Ur ett annat perspektiv kan det ses som en inspiration till barn som inte kan fokusera på någon aktivitet just vid det tillfället.

Montessoripedagogen och Waldorfpedagogen är av liknande uppfattning att den vuxne ska vara en förebild och genom sin egen sysselsättning inspirera barnen till lek. Denna uppfattning kan kopplas till Piagets kognitiva lek teori som menar att leken utvecklas genom imitation och är ett sätt att befästa redan inlärd struktur, enligt Piaget *assimilation* (Lindqvist, 1996). Detta stämmer även överens med den kulturhistoriska skolans teori om att barnen hämtar sin inspiration och fantasi från verkligheten (Jerlang m fl, 2005).

Både montessoripedagogen och pedagogerna på den kommunala förskolan betonar vikten av att observera barnen i leken för bli medvetna om var stöttning och inspiration ska sättas in. Detta argument stämmer överens med den norske forskaren och pedagogikläraren Arne Trageton (1996), som menar att pedagogens roll är att observera och förstärka barns lek. Detta stämmer också överens med den psykoanalytiska lek teorin där den vuxne ska inta en iakttagande roll och där barnobservationer är ett viktigt hjälpmedel i pedagogiken (Lindqvist, 1996).

Barnperspektiv

Två av förskolorna har ett mer framträdande barnperspektiv, där pedagogerna i större utsträckning poängterar att de bygger sina planerade aktiviteter utifrån barnens intressen. Barnen har ett större inflytande över de aktiviteter som erbjuds där de själva till stor del får avgöra om de vill delta eller ej. På den ena av dessa förskolor så byggs teman och aktiviteter vidare på det pedagogerna uppmärksammat hos barnen och som behöver stötta. På de två andra förskolorna ser man givetvis också till barnens önskningar och intressen. Men där blir rutinerna en mer given struktur för hur dagen utformas. Pedagogstyrda aktiviteter är mer fasta för barnen på dessa två förskolor och pedagogens roll blir det centrala, där dennes planering blir styrande. På den kommunala förskolan har en pedagog i enkäten uttryckt sig kring de vuxenstyrda aktiviteterna på förskolan. För vems skull är dessa? Är det för barnen, för oss pedagoger eller rent av för att visa föräldrarna vad barnen konkret gör?

Att avbryta en fri lek för någon styrd känns inte alls bra. Varför är vi här? För vems skull? Barnen kan själva vara med och bestämma över verksamheten, fri eller styrd aktivitet (Enkät svar, 21).

Detta påstående visar att det finns en medvetenhet kring komplexiteten, den pedagogstyrda verksamheten kontra barnens egna fria tid. Detta argument samspelar också med Reggio Emilia-pedagogens uppfattning om att hon är anställd för barnens skull och inte för sitt eget förverkligande.

Även om två av de fyra förskolorna har uttalat sig tydligare om att verksamheten ska byggas på barnens behov, så är ändå den pedagogiska grundfilosofin styrande och ramsättande. På Waldorfförskolan framhävde de en lugn atmosfär och här-och-nu perspektiv. Deras verksamhet bygger på årstidsbundna återkommande teman. Den förskola som har uttalat

sig som mest spontan är den Reggio Emilia inspirerade förskolan. Där har inte teman och aktiviteter varit helt förutbestämda, utan där har de byggt vidare på barnens intressen och behov.

Utifrån enkät- och intervju svaren kan vi se att pedagogerna ser leken som en viktig del av barnens liv. Montessoripedagogen kallar dock inte lek för lek utan för arbete. Detta förklarar pedagogen med att likställa barnens lek med vuxnas arbete för att förstå värdet av leken. Birgitta Knutsdotter Olofsson, (2002) menar att det är nonsens att kalla barns lek för arbete. Lek är frivillig och sker för skojs skull medan arbete utförs av nödvändighet för vår överlevnad och trivsel. Hon menar att leken sker för lekens egens skull och att leken är sitt eget mål medan arbete är mål- och produktinriktat. Med det arbetssätt och den pedagogiska filosofi Montessoripedagogen förespråkar så är pedagogperspektivet mer framträdande än barnperspektivet. Pedagogens ambitioner och visioner hamnar lätt i fokus och barnens behov kan komma att hamna i bakgrunden.

Individperspektiv

Alla pedagoger säger sig givetvis se till individen. Det är barnens trygghet, säkerhet och omsorg som är starka argument hos pedagogerna. Individperspektivet är dock mer framträdande på två av förskolorna då observation och daglig dokumentation synliggör individen. Den gemensamma uppfattningen på dessa två förskolor är att dokumentationen bidrar till att föräldrarna får en bekräftelse på att deras barn har blivit sedda av pedagogerna.

Utifrån teoretiska perspektiv kan dessa två förskolor kopplas till Jean Piagets utvecklingspsykologiska teorier kring kognitiv inläring. Lärandet sker individuellt, i individuella processer.

Jean Piaget hade samma grundsyn som Maria Montessori angående barnets inre motivation för sökandet av kunskap, men var däremot kritisk till montessorimaterialet som han ansåg vara självkontrollerande. Materialet kan bara användas på ett bestämt sätt så barnet själv kan kontrollera om lösningen är rätt eller fel. Genom detta arbetssätt isoleras barnet socialt och får inte utveckla sin egen kreativitet (Jerlang m.fl., 2005). I och med att en del av montessorimaterialet endast finns i en uppsättning och att det är upp till det barn som för tillfället innehar det specifika materialet att bjuda in andra eller arbeta själv så kan verksamheten ses mer individualiserad, att inläring/lek sker i individuella processer. Samtidigt är det upp till barnen om de vill arbeta ensamma eller tillsammans.

Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet kan vi se i alla pedagogernas utsagor. Utmärkande för detta perspektiv är att barnen leker och lär i en social praktik, där samarbete och gemenskap är grunden. De pedagogstyrda aktiviteterna sker oftast i grupp och uteleken

sker gemensamt, alla ska ut samtidigt. I den kommunala förskolan betonas de leken som ett verktyg för social utveckling.

Barn lär sig inte leka utan lär i leken.

Även de andra pedagogerna betonas leken som ett sätt att utveckla barnens sociala förmåga. Montessoripedagogen som framhåller individen har även ett sociokulturellt synsätt i och med att de äldre barnen får hjälpa de yngre barnen ute på gården.

I intervjupersonernas utsagor och i den öppna frågan i enkäterna finns många sociokulturella antydningar. Det är samspel, turtagande och ömsesidighet som barnen lär av varandra.

Fri lek är viktig för det sociala samspelet, givande och tagande, rollfördelningar och lyhördhet för kompisar (Enkät svar, 10)

Detta tyder på att läroplanens intentioner, där samlärandet betonas, har haft genomslagskraft. Pedagogerna är medvetna om hur barn lär av varandra och att leken blir ett viktigt redskap för detta. Förskolan har i och med läroplanen och sin förskolepedagogik ofta ett sociokulturellt grundtänkande där det finns en medvetenhet om att heterogena barngrupper gynnar lärande och utveckling, samtidigt arbetar alla de pedagoger vi intervjuat helt eller delvis med åldershomogena grupper.

Men ändå måste man fundera kring hur barnen påverkas av det kollektiva synsättet. Ofta förväntas barn göra samma sak samtidigt. Ibland ska till och med alla gå på toaletten samtidigt. Därför måste också individperspektivet betonas för att barnen ska kunna lära sig att lyssna på och förstå sina egna signaler och behov.

Tidsperspektivet

Den fria leken får mer utrymme på eftermiddagen då det inte är lika många pedagogstyrda aktiviteter. Några pedagoger upplever att det är färre personal tillgänglig i barngruppen på eftermiddagarna då det är raster och en del går hem för dagen, vilket medför att barnens lekvillkor ökar. När personal är borta eller sjuk så säger en pedagog att de pedagogstyrda aktiviteterna kan få stå tillbaka. Då blir det mer tid för fri lek, men samtidigt kanske den fria leken inte får den näring och det stöd den behöver från pedagogen.

Om man ser till de tidsplaner vi beskrivit i resultatet finns det inte mycket egen tid till fri lek. Det är utomhus och möjligtvis för de barn som inte vilar som får mest utrymme för fri lek. Samtidigt utifrån enkätsvaren så upplever pedagogerna att tidsutrymmet inte är begränsat.

Som vi tidigare har sagt så uttrycker waldorfpedagogen att de har mycket tid för fri lek. Med få barn i gruppen fungerar leken mer självständigt medan en större barngrupp kräver mer vuxenstöd (Ljunggren, 2007). Kan detta ses som en kontrast till montessoripedagogens uppfattning om vad fria lekar innebär? Montessoriförskolan har en stor grupp barn och kanske inte kan ge samma utrymme för fri lek som waldorfförskolan med sin lilla grupp?

Diskussion

För att få en struktur i vår diskussion så har vi valt att diskutera pedagogernas uppfattningar utifrån våra frågeställningar.

Hur ser pedagogerna på förskolan på begreppet fri lek?

Vi har med denna studie fått ta del av olika pedagogers uppfattningar kring den fria leken. Den gängse uppfattningen hos intervjupersonerna är att den fria leken är betydelsefull och att det finns utrymme för den i verksamheten. Pedagogerna är medvetna om att barn lär i leken, men varken lärandet eller leken sker per automatik. Det gäller att skapa tid och utrymme för lek. En pedagog har som uppfattning att den fria leken bör finnas mellan de fasta aktiviteterna vilket kan ses som en risk för bristande respekt för leken. Tidsutrymmet mellan de fasta aktiviteterna bör vara så stort att barnen ser en mening med att starta upp en lek.

Ett argument för fri lek är att den ska ske på barnens villkor men med stöd och inspiration från pedagogen. Men finns det en risk att denna inspiration kan utmynna i en styrning som begränsar barnens lek? Mycket av verksamheten i dagens förskola utgår ifrån barnens behov så som vila, mat och trygghet. Innehållet styrs av vuxenuppställda mål och det centrala blir struktur, planering och disciplin - inte spontan och självvald lek (Granberg, 2004).

Vilka aktiviteter bör det finnas plats för under dagen och vilket utrymme finns för fri lek?

Pedagogen på den kommunala förskolan uppfattar att lek ska finnas hela tiden. Som hon uttrycker sig så uppfattar inte vi att hon gör skillnad på fri lek och pedagogstyrd lek. Montessoripedagogen är också av den uppfattningen att de har fri lek under större delen av dagen. Hon hängde dock upp sig lite på vårt begrepp *fri lek* då det inte existerar i deras verksamhet. Att de upplever att de har stort utrymme till fri lek ändå, kan det bero på att montessoriarbetspasset ses som barnens fria val?

Tittar vi på de dagordningar som vi fått från två förskolor ser vi att den fria leken är både styrd och begränsad av pedagogerna. Det är utomhus och för de som inte vilar som har störst möjlighet till fri lek. Det kan även finnas tid mellan de schemalagda aktiviteterna. Vi delar uppfattningen om att det måste finnas några fasta hållpunkter under dagen men måste det vara så schemastyrt? Nu vet vi inte om pedagogerna håller fast vid sin planering till punkt och pricka men utifrån de uppfattningar vi fått så känns det som de fasta aktiviteterna är väldigt styrande. Birgitta Knutsdotter Olofsson (Ljunggren, 2007) menar att barn måste få tid för lek. Blir de avbrutna hela tiden så får de uppfattningen om att det inte är någon

idé att börja leka. Kan det vara så att många barn i förskolan redan har gett upp, att pedagogerna upplever att barnen inte leker och därför tar på sig rollen som sysselsättare?

Den uppfattningen vi har fått ifrån de intervjuade pedagogerna så är det att utevistelsen inte planeras nämnvärt utan sker på barnens villkor och med de artefakter som finns på gården samt barnens fantasi och vilja. Skulle man inte kunna göra tvärtom ibland? Hur skulle det bli om man släppte på inomhusplaneringen och tog med sig pedagogiken utomhus istället? Granberg (2000) poängterar att verksamheter som förekommer inomhus kan flyttas ut till gården, skogen eller parken. Det viktiga är att pedagogiken och metodiken följer med. Istället för att avbryta inomhusaktiviteten för att alla ska gå ut så kan avbrotten istället flyttas inomhus som till exempel gå in och äta. Denna uppfattning delar montessoripedagogen då de har utedag en dag i veckan och endast gör avbrott för lunch och vila inomhus.

Utifrån svaret på enkätfrågan om pedagogerna ofta får avbryta den fria leken för att andra aktiviteter ska ta vid, så har pedagogerna svarat *i liten* eller *i mycket liten utsträckning*. Denna uppfattning ställer vi oss frågande till. Med dessa dagordningar och pedagogernas egna berättelser om verksamheterna så borde den fria leken bli avbruten flera gånger dagligen? Eller är det så att pedagogerna upplever den tid som finns för fri lek som tillräcklig? Är barnen så invanda i de dagliga rutinerna att de avslutar sin lek på egen hand för att de vet att en annan aktivitet snart ska ta vid?

Vilka argument har pedagogerna för den fria leken?

Begreppet fri lek är komplicerat. Varför använder man begreppet fri lek? Kan man inte bara säga lek? Hangaard Rasmussen (1993) och Granberg (2004) ifrågasätter ordet fri. Från vad är leken fri? Enligt dessa författares sätt att se på leken så är grundförutsättningen att leken är fritt vald utan styrning utifrån, alltså är all lek fri. För oss innebär lek även pedagoginitierad lek, fast den är styrd. Eller ska man kalla en pedagoginitierad lek för aktivitet?

Argument för fri lek som kommit fram från de olika intervjuade pedagogerna är att det är barnens behov som ska tillfredställas. Det är barnens egna val och egna tid och de sköter sin egen planering. Att få följa sina impulser och utveckla sin kreativitet och fantasi. Detta stämmer väl överens med den litteratur vi läst. Samtidigt ser vi inte att det finns mycket egen tid för barnen inplanerat under dagen.

Waldorfpedagogen är av den uppfattningen att ordet förskola inte riktigt stämmer med deras filosofiska grundsyn. I ett här-och-nu-perspektiv passar det inte att man gör något inför något annat. Ordet *För*-skola innebär för dem att förskolan är något som ska passeras före skolan utan någon större egenvärde. Waldorfpedagogen ser hellre att begreppet leksskola används, eftersom det är leken som är i fokus. Här ser vi ett tydligt barnperspektiv då verksamheten utgår från barnen. Risken med lärande och träning i fokus kan innebära att man åsidosätter lekens egenvärde. Att ambitiöst följa läroplanen kan innebära en fara att all verksamhet inriktas på att barnen ska lära sig saker. Förskolan ska inte ägna sig åt att lära ut kunskaper eller syssla med undervisning som liknar skolans traditionella arbetssätt. (Granberg, 2004). Vi uppfattar att den kommunala förskolan har ett större krav på sig att

rättfärdiga sin verksamhet genom årliga kvalitetsredovisningar och arbetslagsdeklarationer. Innebär detta att det är lättare att mäta verksamheten ur ett lärandeperspektiv än ur ett lekperspektiv? Montessoripedagogens uppfattning om att planering av lokalen och verksamheten är det viktigaste för att barngruppen ska fungera kan vi också koppla till ett fokus på lärandet. I sin praktik kallar de till exempel sin innemiljö för klassrum och barnen ska vara på plats senast ett visst klockslag. Det kan vi sätta i relation till skolans värld.

Vilken roll har pedagogerna i barnens fria lek?

Att pedagogen är närvarande i barnens lek uppfattar alla de intervjuade pedagogerna som en viktig del i sin roll. Skillnaden mellan den kommunala förskolan och Montessoriförskolan är vad de poängterar som A och O i sin verksamhet. I den kommunala förskolan framhålls leken medan Montessoriförskolan ser lokalens utformning som det väsentliga. Att lokalen är välplanerad och materialet synligt och tillgängligt medför att pedagogerna inspirerar till lek. Montessoripedagogens argument till lokalens utformning är att pedagogen ska ha en god överblick som underlättar för observation och dokumentation. Vi kan uppfatta detta argument som en form av kontroll över alla barn och för att undvika kaos. Montessoripedagogens uppfattning om observation och väl planerad lokal samspelar också med hennes argument att detta är villkor för att få en väl fungerande barngrupp.

Ett tomt och kallt rum uppmuntrar inte till mycket annat än till bråklekar och aktiva rörelselekar (Knutsdotter Olofsson, 1996). Montessoripedagogens uppfattning om att utforma rummet med många olika lekstationer ligger i linje med vad forskningen säger. Samtidigt älskar barn trånga vrår och utrymmen där de kan leka ostört (Ljunggren, 2007) Är det en oro hos pedagogen om denne inte ser och har full koll på alla barnen som gör att Montessoriförskolan utformar sin lokal på så öppet sätt som är generellt för pedagogiken? Pedagogen på Montessoriförskolan har dålig erfarenhet av kommunala lekhallar och lokaler med många rum därför känner hon nu sig tillfreds med den pedagogik och den miljö hon arbetar i som är typisk för montessoripedagogiken.

Det kan tyckas att det är mysigt med många smårum men det kan hända så mycket i de små rummen som de vuxna inte ser och det kan förekomma mycket elakheter bakom ens rygg... då är det bra att ha en lokal som är öppen, ja, då har man lek för tjugofyra barn.

Detta argument står helt emot det Reggio Emilia-pedagogen säger om att man måste våga låta det bli lite kaos ibland. Hur är det med ljudnivå, samspel och ostördhet i ett rum där alla tjugofyra barnen vistas på samma gång? Det kanske fungerar bra men är det för barnens bästa eller för pedagogernas bekvämlighet? Blir stöttningen och inspirationen istället en övervakning av att lekarna är lugna och harmoniska?

På den kommunala förskolan ser inte pedagogen lokalens utformning som det väsentliga, utan där använder man de utrymmen som finns. Barnen leker olika lekar och pedagogen kan sitta mitt i och hålla på med sitt, men ändå vara närvarande och skapa trygghet i lekarna.

Även pedagogen på Reggio-Emilia inspirerade förskolan hade ett generöst förhållningssätt till vilka utrymmen barnen tilläts leka på. Både hall och personalens toalett var tillgängliga för barnens lekar.

Här ser vi hur viktig pedagogens roll är i barnens fria lek. Är pedagogen tillåtande och ger barnen ansvar så växer barnen och leken fungerar, vilket också den Reggio Emilia-inspirerade pedagogen poängterar. Har pedagogen ett tillåtande förhållningssätt blir barnen trygga.

Några tankar som väckts under arbetets gång

Vi har uppfattat en tydlig medvetenhet hos pedagogerna angående vikten av den fria leken. Pedagogerna är införstådda med att det måste finnas utrymme för lek och att man måste skapa goda förutsättningar för att leken ska fungera. Vi ser också utifrån deras argument att pedagogens roll i barns lek är viktig.

Eftersom förskolläro-utbildningen numera är borttagen och alla utbildas till lärare känner vi en viss oro för att leken kommer att få mindre utrymme framöver, även i förskolan. Vi har själva upplevt på de förskolor vi haft vår verksamhetsförlagda utbildning att det är mycket träning och anpassning inför det som komma skall, istället för att barnen får vara här-och-nu.

Femårsgrupper på förskolan tränas i att kunna sitta stilla och arbeta med uppgifter som pedagogerna kanske känner är ett krav från lärarna i förskoleklasserna och skolan.

I mitten av 1980-talet framhöll Socialstyrelsen vikten av planerad verksamhet. Ju fler aktiviteter som kunde inrymmas under dagen desto ambitiösare ansågs pedagogerna vara av arbetsgivare och föräldrar. Temaarbeten och pedagogstyrda aktiviteter i form av undervisning med åldershomogena tvärgrupper blev det gängse arbetssättet. I och med detta blev dagen uppstyckad av rutiner och planerade aktiviteter och leka fick barnen göra på den tid som blev över (Knutsdotter Olofsson, 1996). Är det detta vi fortfarande kan se spår av på vissa förskolor? Även om de pedagoger vi intervjuat har gett uttryck för att det finns mycket tid till fri lek så förekommer det hos alla åldersintegrerade gruppaktiviteter. De som var barn på förskolan under 1980-talet är till viss del föräldrar till barn på som går i förskola idag. Kan det vara krav från dessa föräldrar att de likställer sina krav på förskolan idag med vad de själva upplevde under sin egen förskoletid? Eller kan det vara krav från det samhälle som utvecklas där lärande och kunskaper sätts i fokus? Håller vi på att ändra vår syn på barn och deras uppväxtvillkor? Vilken roll ska förskolan ha i framtiden?

I begreppet *För-skola* kan man ana ett visst krav på vad verksamheten ska innehålla. I och med läroplanens införsel i förskolan, som visserligen betonar lek men även lärande, så kan vi bland annat se förskolan som en förberedelse inför skolan. Kanske Waldorfpedagogen har en poäng med att vilja kalla förskolan för lekskola? Skulle då den allmänna synen på barns lek påverkas? Vi ser självklart läroplanen som ett bra stöd och är av den uppfattningen att förskolan inte ska vara fri från pedagogstyrda aktiviteter, men vi ser gärna en jämnare fördelning mellan barnens egna tid och de vuxenplanerade. På så sätt får vi då in mer av det inflytande som barnen har rätt till enligt läroplanen.

Leksolar av varierande karaktär (se bilaga 3) sitter ofta uppsatta i tamburer på förskolor. Den bilden påvisar vad barn lär i leken, men frågan är hur den används av pedagogerna? Är det ett sätt att visa föräldrar att verksamheten bör vara processinriktad istället för produktinriktad? Eller är den till för att rättfärdiga verksamheten för de pedagoger som inte förstår sin roll i barnens lek?

Metoddiskussion

Vårt syfte med studien var att få ta del av olika pedagogers uppfattningar och argument kring den fria leken på förskolan. För att få ta del av intervjupersonernas berättelser och erfarenheter använde vi oss av kvalitativ intervjumetod. Alla fyra pedagoger vi intervjuade visade på stort intresse för vårt valda ämne och berättade öppenhjärtligt om sin verksamhet. Intervjuerna hade alla karaktärerna av ett samtal.

Vi har fått ta del av många spännande och intressanta argument samtidigt som materialet varit omfattande och svårt att bearbeta. Då vi varit ute efter likheter och skillnader i de olika uppfattningarna så har det varit svårt att kategorisera dessa på grund av de olika förutsättningar som råder på de olika förskolorna. Förskolornas storlek, antal barn i grupperna samt intervjupersonernas delaktighet i barngruppen är några faktorer vi fått ta hänsyn till.

Vi tyckte oss ha formulerat intervjufrågor utifrån vår undran men i efterhand när materialet blivit bearbetat och analyserat kan vi känna att ett par av frågorna skulle kunna ha fördjupats av fler följdfrågor. Hartman (2003) menar att ett vanligt misstag vid intervjuer är att man ställer för många frågor. I vårt fall upplever vi dock att vi skulle kunna ha haft ett par frågor till. Samtidigt hade kanske arbetets kvalitet påverkats i och med att det finns en risk för att intervjupersonens svar blir mindre uttömmande vid för många frågor.

Enkäterna skickade vi först ut på prov till en förskola som ej redovisas i vårt arbete. Därefter utvecklade vi enkäten med att lägga till en öppen fråga samt att omformulera ett par av påståenden som ”försökspedagogerna” upplevde svårbegripliga.

På grund av att vi inte kunde göra observationer i denna forskning utan endast intresserade oss för olika uppfattningar och argument så valde vi att bearbeta materialet utifrån ett fenomenografiskt angreppssätt. Detta för att göra beskrivningar av intervjupersonernas utsagor. Hade vi haft möjlighet till observation så skulle eventuellt en hermeneutisk metod kunnat användas då vi skulle ha satt pedagogernas uttalanden i relation till vad de gör. Genom hermeneutisk metod skulle vi då kunnat tolka pedagogernas utsagor i förhållande till deras praktik och se hur dessa överensstämmer.

I och med att vi bearbetat materialet genom fenomenografisk metod så är det endast pedagogernas uppfattningar vi kunnat studera och se hur dessa skiljer sig åt. Vi har alltså inte varit ute efter ”den rätta pedagogiken” eller att beskriva det bästa arbets sättet och kan då inte heller säga att vissa av dessa uppfattningar och argument vi fått fram är rätt eller fel.

Slutord

Vårt syfte med studien har varit att beskriva och synliggöra olika pedagogers uppfattningar och argument kring den fria leken. De största likheterna i intervjupersonernas utsagor är, som vi tidigare skrivit, att den fria leken ses som viktig och betydelsefull för barns lärande och utveckling. Det finns utrymme för fri lek på samtliga förskolor och pedagogerna uppfattar att de sällan måste avbryta den fria leken för att andra aktiviteter ska ta vid. De fyra intervjuade pedagogerna argumenterar för att pedagogen har en viktig roll i barnens fria lek. Att man är närvarande men inte tar över eller går in i leken utan att vara inbjuden av barnen.

De största skillnaderna vi uppfattat utifrån intervjuerna och enkäterna är att Montessoriförskolan och den kommunala förskolan i intervjuerna betonade i högre grad individen än Reggio Emilia-pedagogen och Waldorfpedagogen. Observationen och dokumentationen som de två förstnämnda förskolorna argumenterade kring synliggör individen. Kan antalet barn i grupperna ha betydelse för hur man ser på verktygen observation och dokumentation då Waldorfförskolan och Reggio Emilia förskolan har färre barn i sina grupper?

De olika pedagogernas tankar kring lokalens utformning har både skillnader och likheter. Waldorfpedagogens och Montessoripedagogens uppfattningar kring lokalernas utformning följer respektive pedagogiks grundfilosofi där harmoni, trygghet och god överblick för pedagogen är några gemensamma strukturer. Reggio Emilia-pedagogen önskar ha lokaler där var aktivitet har sin egen plats där de slipper städa upp och möblera om för att nästa aktivitet ska ta vid.

Att våga släppa in kaos i barnens fria lek är också en skillnad bland pedagogernas utsagor. Endast en av de intervjuade har uttryckt att kaos är utvecklande i likhet med hjärnforskaren Matti Bergström.

Denna studie har givit oss många goda tankar och argument för den fria leken i förskolan. Vi har fått inspiration från alla olika pedagogiska inriktningar och ser goda möjligheter för den fria lekens fortskridande, trots att förskolan verkar bli mer skolifierad. Vi ser inte själva att den fria leken ska ha obegränsat utrymme i förskolan. Självklart måste det finnas tid för både fri lek och pedagogstyrda aktiviteter. Vi är dock av den uppfattningen att man som pedagog måste vara flexibel. Att inte ha varje dag planerad utifrån sig själv utan att vara lyhörd för barnens önskemål är en viktig del i pedagogens roll.

Källförteckning

- Fagerli O, Lillemyr O F, Söbstad F (2001) *Vad är förskolepedagogik?* Lund, Studentlitteratur
- Gedin M och Sjöblom, Y (1995) *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge*. Stockholm, Bonnier utbildning
- Granberg, A (2000) *Småbarns utevistelse -naturorientering, lek och rörelse*. Stockholm. Liber AB
- Granberg, A (2004) *Småbarnslek - en livsnödvändighet*. Stockholm, Liber AB
- Hangaard Rasmussen, T (1993) *Den vilda leken*. Lund, Studentlitteratur
- Hartman, S (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. Natur och Kultur
- Jerlang E m. fl. (2005) *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm, Liber AB
- Knutsdotter Olofsson, B (1992) *I lekens värld*. Almqvist & Wiksell Förlag AB
- Knutsdotter Olofsson, B. (1996) *De små mästarna - om den fria lekens pedagogik*. Stockholm, HLS förlag
- Knutsdotter Olofsson, B (2002) *Lek för livet*. Stockholm, HLS förlag
- Knutsdotter Olofsson, B (2003) *I lekens värld*. Stockholm, Liber AB
- Kvale, S (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund, Studentlitteratur
- Lillemyr O F, (1999) *Lek- upplevelse- lärande*. Stockholm, Liber AB
- Lindqvist, G (1996) *Lekens möjligheter*. Lund, Studentlitteratur
- Repstad, P (1999) *Närhet & Distans kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund, Studentlitteratur
- Starrin, B & Svensson P-G (red) (1994) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund, Studentlitteratur AB
- Skolverket (2003) *Läroplan för förskolan*, Lpfö 98
- Skolverket (1999) *Överenskommet! Fem internationella överenskommelser som ligger till grund för de nya läroplanerna*. Stockholm, Liber
- Trageton, A (1996) *Lek med material*. Hässelby, Runa Förlag
- Trost, J (2001) *Enkätboken*. Lund, Studentlitteratur
- Wallin, K (1996) *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm, Liber utbildning AB

Artiklar

Claesdotter, A. (2002). Tema/Möblera för lek,
www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Documents/00453618 2007-04-16 kl. 10.39

Gärdsmo Pettersson, (2005). Kaos utvecklar barnet - Trygg Hansa,
www.tryggabarn.nu/barn/Page1295.html 2007-05-07 kl 12.35

Ljunggren, K. (2007). Stör inte lek pågår, Tidskriften Opsis Kalopsis,
www.barnfamiljen.com/templates/article.asp?id=2989 2007-04-23 kl. 11.34

Nationalencyklopedin,
[www.ne.se.ezproxy.lhs.se:2048/jsp/search/printarticle.jsp?i_art_id=239528&I ...](http://www.ne.se.ezproxy.lhs.se:2048/jsp/search/printarticle.jsp?i_art_id=239528&I...)

2007-05-07 kl. 22.10

Sundström, U. (2007). Den nödvändiga leken - Om barn - UR,
(www.ur.se/ombarn/templates/Page_4970.aspx 2007-04-3 kl. 14.38

www.lillafreja.se 2007-03-29, kl 14.03

www.montessoriforbundet.a.se/foreningen/scen.asp 2007-04-21 kl. 09.55

Bilagor

Bilaga 1 Intervjufrågor

1. Berätta vad du tycker kännetecknar barns fria lek?
(1B. Vad ser du för skillnader mellan organiserad lek och fri lek?)
2. Vilka olika aktiviteter bör det finnas plats för under dagen-och vilket utrymme finns för fri lek?
3. Vad är centralt i förskollärares kompetens då det gäller att utveckla och stimulera barns fria lek?
4. Vilken roll har du som pedagog i barnens fria lek?

(5. Kan du berätta hur du stöttar och inspirerar barn som inte leker?)

Bilaga 2 Enkätfrågor

Enkät till samtliga pedagoger påförskola

Den fria lekens utrymme i förskolan

Jag håller med i (sätt kryss i vald ruta)	Mycket stor utsträckning	Stor utsträckning	Liten utsträckning	Mycket liten utsträckning
Den fria leken har betydelse för barns lärande och utveckling				
Det finns gott om lekmaterial som har flera användnings- möjligheter.				
Du får ofta avbryta den fria leken för att andra aktiviteter ska ta vid.				
Den fria leken har lika stort utrymme inomhus som utomhus.				
Den fria leken behöver uppmuntran och näring från vuxna.				
Jag går ofta in i den fria leken och styr upp med regler och gränser.				
Jag som pedagog upplever kaos-känslor hos mig själv under barnens fria lek.				
Vi planerar miljön för fri lek och rörelse.				
Jag anser att behovet av rörelse och fysisk lek är stort hos barnen.				
Jag bygger ofta vidare på barnens fria lekar i mina planerade aktiviteter.				
Jag upplever att tids- utrymmet för fri lek är begränsat.				
I den fria leken övar barnen upp sin kreativitet och påhittighet.				

För mig innebär fri

lek.....

.....

Bilaga 3 Leksolen

