



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläroarutbildning Utbildningsvetenskap
HT 2018
Fakulteten för läroarutbildning

Hur talar barn om den fria leken?

En kvalitativ studie om den fria leken ur ett
barns perspektiv.

Alexandra Johansson

Författare

Alexandra Johansson

Titel

Hur talar barn om den fria leken? En kvalitativ intervjustudie om den fria leken ur ett barns perspektiv.

Engelsk titel

How do children talk about free play? A qualitative interview study about free play from a child's perspective.

Handledare

Ann Steen

Examinator

Hilma Holm

Sammanfattning

En studie om hur barn talar om den fria leken och hur de väljer att definiera den till skillnad från annan lek. Detta har undersökts genom observationer av barnens fria lek både inomhus och utomhus samt fokusgrupper tillsammans med barnen. Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv med fokus på det situerade, det kreativa samt de artefakter som finns tillgängliga. Resultatet visar att man inte talar om fri lek, varken mellan pedagoger och barn eller mellan barnen. Däremot är barnen tydliga med vad de anser att fri lek ska grunda sig i, vilket är deras egna val av lek både gällande hur och vad. Även var vilket enligt barnen i studien endast kunde ske utomhus då det inte fanns lika mycket regler utomhus. Observationerna visade att barnens fria lek, den stunden under dagen där barnen själva får välja vad de vill leka, blir påverkat av mycket. Relaterat till det sociokulturella perspektiv synliggjordes rummets förväntningar och erbjudande av artefakter och vilken påverkan det har på barnen och deras lek. Olika rum har olika syften och därför olika signaler på vad som ska ske. Materialet bidrar likväl vad och hur de leker och begränsar deras kreativitet. Utomhus däremot krävdes mer kreativitet av barnen för att använda de artefakter som finns utomhus och fantisera fram ett annat ändamål för artefakten. Det fanns heller inget situerat utomhus som gav några specifika signaler gällande vilken lek som skulle ske.

Ämnesord

Fri lek, lek, barns perspektiv, barnperspektiv, sociokulturellt perspektiv, miljö, förskola

Tack.

Först och främst till de pedagoger, barn och vårdnadshavare på avdelningen studien har samlat in data från. Utan er hade inte studien varit genomförbar.

Till min handledare Ann Steen, utan din hjälp och dina kloka och värdefulla tankar och kunskaper så hade jag inte kommit långt.

Till min kära pojkvän som bollar idéer, stått ut när jag inte varit mitt främsta jag, tröstat och stöttat i motgångar och firat med mig under framgångar.

Till min kära familj, som med en objektiv åsikt och kritiska ögon läst igenom mitt arbete och funnits som stöd genom allt detta.

Det är tack vare er alla som jag nu kan lämna ifrån mig arbetet och känna mig nöjd.

Innehåll

| | |
|--|----|
| 1. Inledning och bakgrund..... | 7 |
| 2. Syfte | 8 |
| 2.1. Frågeställningar..... | 8 |
| 3. Begreppsförklaring..... | 8 |
| 3.1. Lek | 8 |
| 3.2. Fri lek | 9 |
| 3.3. Barnperspektiv | 9 |
| 3.4. Barnens perspektiv | 9 |
| 4. Tidigare forskning..... | 10 |
| 4.1. Historiskt perspektiv på lek..... | 10 |
| 4.1.1. 424 f.Kr. – 1852 | 10 |
| 4.1.2. De klassiska lekteorierna | 11 |
| 4.1.3. 1896 – 1994..... | 11 |
| 4.1.4. Sammanfattning | 12 |
| 4.2. Lek | 12 |
| 4.3. Fri lek | 13 |
| 4.4. Pedagogens roll | 14 |
| 5. Teoretisk utgångspunkt | 16 |
| 6. Metod | 17 |
| 6.1. Fokusgrupp..... | 17 |
| 6.2. Observation | 19 |
| 6.3. Triangulering..... | 19 |
| 6.4. Urval av målgrupp | 20 |
| 6.5. Tillvägagångssätt | 20 |

| | |
|--|----|
| 6.6. Bearbetning och analys av material | 22 |
| 6.7. Trovärdighet och tillförlitlighet | 22 |
| 6.8. Etiska överväganden | 22 |
| 7. Resultat..... | 23 |
| 7.1. Inomhusmiljön | 24 |
| 7.2. Utomhusmiljön..... | 25 |
| 7.3. Pedagogens och organisationens roll för barnens fria lek..... | 25 |
| 7.4. Ur barnens perspektiv | 26 |
| 7.5. Analys av resultat..... | 27 |
| 8. Diskussion..... | 28 |
| 8.1. Metoddiskussion | 28 |
| 8.2. Resultatdiskussion..... | 29 |
| 8.3. Slutdiskussion | 33 |
| 8.3.1. Vidare forskning | 34 |
| Referenser | 35 |
| Bilaga | 40 |

1. Inledning och bakgrund

Den fria leken har varit ett centralt begrepp på förskolan sedan jag började vikariera några år innan mina studier. Fri lek var då för oss pedagoger en stund under dagen där barnen fick göra vad de ville, inom vissa gränser. Jag fick då berättat för mig om betydelsen av den fria leken för barnen vilket jag tydligt förmedlade vidare till de vårdnadshavare till barnen på min avdelning som ofta frågade ”Har ni bara lekt idag?”. Denna betydelse har blivit tydligare och tydligare under min studietid till förskollärare på Högskolan Kristianstad. Nelson och Svensson beskriver den fria leken som ett komplicerat fenomen där barn befrias från regler (2005). Men vad är egentligen fri lek och varför är den så viktig? Det är min bakgrund och mitt perspektiv. När jag nu skulle påbörja mitt examensarbete så insåg jag att jag nog till fullo inte greppat vad det är som gör den fria leken just fri och vad som utmärker och skiljer den från annan lek. Under min praktik hörde jag ofta pedagoger säga till barnen att ”Nu är det fri lek”, vilket min uppfattning syftar på att pedagogen bestämmer när det är fri lek och att barnen får välja själva vad de vill leka vilket är det som gör det fritt. Eftersom barnen är det centrala med förskolan och deras åsikt är den mest värdefulla, så är det ur ett barns perspektiv jag vill undersöka den fria leken och hur de talar om den.

Förskolan ska stödja och underlätta leken och bidra till att varje barn får utveckla sin förmåga och vilja att leka (Skolverket, 2016). Så står det i Läroplanen för förskolan om lek utan att tydliggöra vilken sorts lek det är. I den nya reviderade läroplanen för förskolan som blir giltig 2019-07-01 skrivs det ”Barnen ska ges förutsättningar både för lek som de själva tar initiativ till och som någon i arbetslaget introducerar.” (SKOLFS, 2018:50) vilket jag tolkar som att den leken de själva tar initiativ till, är den fria leken.

I detta examensarbete vill jag undersöka och lyfta barns perspektiv gällande den fria leken. Jag vill titta närmre på vad som faktiskt definierar fri lek både ur barnens perspektiv genom intervjuer där jag får höra hur de talar om ämnet, samt mitt barnperspektiv genom observationer där jag får se på barnens uttalanden ur mitt perspektiv. Jag har även sökt bland forskning inom

ämnet och uppfattat att det är svårt att skilja på om forskaren talar om fri lek eller annan lek då detta sällan definieras.

2. Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur barn talar om fri lek och vad som skiljer den från annan typ av lek. Enligt forskning är den fria leken betydelsefull för barn och då krävs en urskiljning av vad, hur, när och vem som skiljer fri lek från annan lek. Detta för att förskolan ska bli en verksamhet som bidrar till barnens utveckling och ger dem en lustfylld vardag.

2.1. Frågeställningar

De frågeställningar denna studie kommer utgå från är:

1. Hur talar barn om den fria leken på förskolan?
2. När och var säger barnen att det är fri lek på förskolan?
3. Hur uppfattar barn vad den fria leken är?

Med dessa frågeställningar hoppas jag få en klar syn på hur barn talar om och uppfattar fri lek på förskolan samt vad som skiljer fri lek från annan lek. Jag kommer att relatera resultaten till likväl tidigare som aktuell forskning.

3. Begreppsförklaring

Jag kommer under denna rubrik lyfta olika begrepp som är väsentliga att känna till för denna studie då de lägger grunden för både undersökning och resultat.

3.1. Lek

Leken tillhör barnens område och det är där de kan påverka själva vad som händer (Brodin och Lindstrand, 2008). De beskriver själva fenomenet lek som något globalt, med likasinnade lekar över hela världen även om artefakterna kan skilja sig åt samt de sammanhang och samhällen

som barnen befinner sig i. Jensen (2013) definierar leken som lustfylld, spontan samt en process som är för barnets egen skull.

Leken är viktig och en rättighet barn har. I Barnkonventionen (2009) står det att barn har rätt till både lek, vila och fritid. Lek för mig är ett samlingsbegrepp för både styrd och fri lek eftersom styrd lek kan vara initierat av pedagoger men fortfarande vara lustfyllt precis som en lek ska vara, samtidigt som barn i den fria leken leker.

3.2. Fri lek

Hjorth (1996) beskriver fri lek till skillnad från annan lek som något planlöst från pedagogernas sida, något som ligger på barnens axlar att skapa. Hjorth skriver även att benämningen *fri lek* är ett uttryck som främst används av pedagogerna på förskolan och inte är ett begrepp för barnen. För mig är fri lek något som inte är initierat av pedagoger, en lek där barnen själva får välja när, hur och vad utan styrning av någon vuxen.

3.3. Barnperspektiv

Barnperspektiv är när en vuxen försöker se på något ur ett barns perspektiv, det är alltså inte något som barn själva ska förstå utan det är något som sker endast ur ett vuxenperspektiv (Løkken och Søbstad, 1995). För denna studie innebär barnperspektiv att jag observerar verksamheten och läser av materialet jag samlat in och analyserar data ur ett barns perspektiv men eftersom det är min tolkning så blir det ur mitt barnperspektiv.

3.4. Barnens perspektiv

Till skillnad från barnperspektiv där man talar om huruvida en vuxen försöker se något ur ett barns perspektiv, så syftar barnens perspektiv på hur barn faktiskt ser på eller talar om något. Att undersöka fri lek ur ett barns perspektiv tyder på att man vill se hur ett barn tänker om den fria leken. Svenning (2011) skriver att barnens perspektiv blir tydligt när barnen själva får formulera sina egna känslor, tankar och upplevelser. För denna studien innebär det att jag tar reda på barnens perspektiv på den fria leken genom gruppintervjuer med barn.

4. Tidigare forskning

Jag kommer under denna rubrik lyfta tidigare forskning som lett till nuvarande syn på lek. Dessa forskare la grunden för dagens perspektiv och är fortfarande kända forskare som hänvisas till i dagens böcker om barn och förskola. I samråd med handledare har relevant litteratur lyfts fram, dels litteratur som tidigare använts under utbildningen men även litteratur som lyfter fram fri lek gentemot begreppet lek. Då forskning sällan skiljer mellan dessa begrepp, lek och fri lek, har forskning sökts på flertal olika sätt. Summon, ERIC men även genom att googla olika relevanta begrepp som kan kopplas till denna studie. Det historiska perspektivet är inriktat på samlingsbegreppet lek då fri lek inte benämns förrän senare i tiden. Senare i texten sker en urskiljning mellan lek och fri lek och där har litteratur som skiljer på dessa lyfts fram.

4.1. Historiskt perspektiv på lek

För att kunna gå in på den nuvarande synen på lek vi har behöver vi titta tillbaka på vad och vem som lett fram till dessa teorier och synsätt. Mikael Jensen är en författare som skrivit om både tidigare perspektiv och teorier på lek men även mer nutida perspektiv och lyfts därför kontinuerligt i den kommande texten.

4.1.1. 424 f.Kr. – 1852

Under denna tidsperiod fanns det flera teoretiker som lade grunden för de lekteorier vi har idag. Det Platon, Aristoteles, Rousseau och Fröbel har gemensamt är att de lyfte lekens betydelse för utveckling och att lek bör utgöra grunden för utbildning. Enligt Platon ökade inlärningsförmågan hos barnen under leken då den var positiv. Aristoteles la fokus på samspelet mellan barn och vuxna och lekens betydelse för deras framtida vuxna roll. Rousseau ansåg att det var barnens rättighet att få leka och ansåg att de skulle få upptäcka sin närmiljö medan Fröbel tyckte att lek ledde till kunskap och att pedagoger endast fick närvara vid leken men inte styra den (Welén, 2009).

4.1.2. De klassiska lekteorierna

De teorier som kallas klassiska lekteorier uppstod i mitten av 1800-talet och är de första försöken till lekteorier för att förstå barns lek. Jag kommer här lyfta alla fyra lekteorier som ville förklara varför barn leker. *Kraftöverskottsteorin* grundades av Herbert Spencer och går ut på att barn leker helt enkelt för att de har överskottsenergi att förbruka och detta sker genom lek. Han syftade inte endast på rörlig lek utan all lek, inklusive stillasittande lek. *Rekreationsteorin* grundades av Moritz Lazarus och kan även kallas avslappningsteorin. Den utgår från att barn leker när de är överansträngda och får därför återhämta sig genom lek. Därefter kommer *övningsteorin* med dess skapare Karl Groos. Hans teori talar för att leken används för att barn ska bli mer kunniga som vuxna och är ett sätt att öva upp sig inför sin vuxna tidsperiod. Sist ut är *rekapitulationsteorin* som grundades av Stanley Hall. Han ansåg att man kunde se människans utveckling i barnens lek och är därför en spegling av människans förflutna (Jensen, 2013).

4.1.3. 1896 – 1994

Under denna tidsperiod fanns tre stora teoretiker som har haft stor betydelse för dagens perspektiv på lek. En av dem var Piaget som relaterade lek till utvecklingsstadieteorier. Från det att barnet är nyfött tills det är två år gamla är de i den sensomotoriska perioden där barn leker lekar som är sensomotoriska. Från två år och tills de är runt sju-åtta år så är de i det åskådliga tänkandets period där barn leker symbollekar. Den tredje och sista perioden är från det att de är runt åtta år till vuxen där barnen leker regellekar och det kallas den konkreta tankeoperationernas period (Jensen, 2013). Samtidigt som Piaget har vi Vygotskij som ansåg att lek har fyra beståndsdelar. Dessa var att leken beror på olika behov barnet har och det största behovet är ouppfyllda önsknings, att lek grundar sig i kognition, sammanhang och känslor, att leken kretsar kring fantasier där de får gå in i en önskevärld samt att lek innehåller lekregler som beror på vilken lek som pågår just där och då (Jensen, 2013).

Sist ut för denna tidsperiod är Eriksson som försökte definiera begreppet lek och kom fram till att leken är frivillig och lustfylld, att handlingar inuti leken inte får samma konsekvenser som om det skulle hända utanför leken och att leken är en motsats till arbete och därför skulle leken inte bidra till något utöver det (Jensen, 2013). Eriksson delade också upp leken i olika stadier beroende på ålder. Från att de var nyfödda tills de var cirka ett och ett halvt år så befann de sig i autosfären, från det och tills de var tre så var de i mikrosfären och från tre till sex år så befann de sig i makrosfären. I autosfären utforskar barnet genom upprepning, i mikrosfäriska stadiet

ligger fokus på relationer och föremål, till sist i makrosfären går barnens egen lek till lek med andra (Welén, 2009).

4.1.4. Sammanfattning

Under den första tidsperioden uppmuntrade alla teoretiker till lek och ville alla förklara varför barn lekte men inte vad leken var, de definierade inte den. De klassiska lekteorierna försökte förklara varför barn leker. Nästa tidsperiod däremot så har vi Piaget som ville förklara vilken typ av lek, Vygotskij som ville förklara varför barn leker och dess lekregler samt Eriksson som ville definiera leken. Dessa är relevanta till studien då dessa teorier och teoretiker la grunden för det synsätt gällande kompetenta barn och lekens betydelse vi har idag.

4.2. Lek

Lek är ett ämne som forskats mycket om och som samtidigt kan vara svårt att greppa. Knutsdotter Olofsson (2003) är en av många forskare som försökt definiera leken och dess värld och hur leken är något som ger mening utöver ens vardag för både barn och vuxna. Däremot är begreppet lek något som kan överanvändas av oss vuxna och försöker ofta definiera allt barnen gör som lek. Samma författare skriver om olika grundstenar för att lek ska vara just lek. Den ena är leksignalen vilket lärs i samband med det sociala, när barnen faktiskt leker med varandra och lär sig efterhand som leken fortgår, både när det startar, pågår och slutar. Lekens ram är en annan, att leken har en början och ett slut och däremellan är det lekens regler som gäller. Lekens väsen grundar sig i att allt går att förvandla, att få använda sin fantasi och få skapa nya situationer vilket även hör ihop med lekens förutsättningar, att barnen känner sig trygga och inte blir störda och både vågar och kan få använda sin situation. Sist ut är de sociala lekreglerna som består av samförståndet att barnen är överens att och vad man leker, ömsesidighet där alla är jämställda samt slutligen turtagandet, att alla får vara med och bestämma (Knutsdotter Olofsson, 2009). Jensen (2013) har också forskat inom lek och definierar leken på ett annat sätt än Knutsdotter Olofsson och konstaterar att den dels ska vara rolig, frivillig men även lekens förlopp som viktigare än själva syftet. Detta kan relateras till studien då syftet med studien är att lyfta fram den fria leken och urskilja den från samlingsbegreppet fri lek. I den fria leken så ändras förloppet konstant vilket inte har betydelse då fokuset i den fria leken inte är att leda fram till ett visst lärandeobjekt.

Ginsburg (2007) är ännu en som sätter lekens fördelar i ord. Han beskriver lek som är viktigt för både det kognitiva, det sociala och det psykiska för barnen men att tiden för fri lek har minskat på grund av en stressad vardag. Han styrker lekens bidrag till barnens kreativitet, fingerfärdighet, engagemang i och interaktion med omvärlden. Leken är en värld som de kan få kontrollera för att övervinna rädslor, öva vuxenroller både själva, med andra barn och med vuxna. De får samarbeta, förhandla och lösa konflikter, upptäcka sina egna intressen samt ta egna beslut. Ginsburg (2007) skriver dock att leken framförallt är lek och en viktig och uppskattad del av barndomen. För precis som Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver, är inte leken bara något barn gör, utan leken gör något med barnet också. Detta är relevant för att inom den fria leken på förskolan är det just lek som sker.

4.3. Fri lek

Lek är som sagt något som forskats mycket om och som visat sina många fördelar, men få forskare skiljer inte på styrd eller fri lek och syftar endast på just lek. Studien tar här upp några av de som skiljer på fri lek och annan lek där fördelarna ofta är samma men definitionen av lek skiljer.

Den fria leken är det som sker mellan dagens bestämda aktiviteter av personalen och de rutinsituationer som finns på förskolan, då barnen själva får välja vad de ska göra och leka med (Ekström, 2006) vilket stämmer överens med Hjorts (1996) definition av fri lek som något planlöst från pedagogernas sida. Hon syftar då på att fri lek är något som barnen själva fått välja både vad och hur och inte ingår i de planerade aktiviteter i förskolans vardag. Detta överensstämmer med denna studie både genom observationerna där detta blev synligt men även ur barnens perspektiv att de får välja själva vad och hur de vill leka. Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver också om den fria leken och hur barn genom den får förståelse för andras perspektiv och infallsvinklar, där små barn utmanas av äldre barn, får prova och utveckla sina egna världar för lek. De får tänka efter, fantisera själv och tillsammans samt uttrycka sig både kroppsligt och muntligt. Frønes (2006) lyfter att i barnens lek sker kontinuerliga förhandlingar därför att i barnens lek finns varken rätt eller fel vilket gör deras samspel komplex. Han syftar därför på att detta bidrar till att barnen får utveckla sin kommunikativa

kompetens och är enligt Frøne fundamental för deras lärande och skapandeförmåga (Johansson och Pramling Samuelsson, 2006). Strandberg (2006) skriver att i leken är barnen sina egna huvudpersoner där de har rätt att få forma och omforma.

Fri lek kan förekomma både inomhus och utomhus. Sandberg och Vuorinen (2008) menar att leken utomhus ger en känsla av frihet eftersom inomhusmiljön är ett område som oftast begränsas av vuxnas regler. Inomhusmiljön däremot fungerar som en slags inramning för leken och varje rum har sitt syfte (Davidsson, 2008). Detta stämmer överens med denna studiens resultat, där tydliga skillnader i barnens lek framkommer beroende på om leken sker inomhus eller utomhus. Även Strandberg (2006) skriver om miljön och hur den bidrar med känslor och förväntningar på människorna som befinner sig i den. Strandberg skriver ”yttre omständigheter och inre kvalifikationer hänger samman” (s. 32). Utomhusmiljön behöver däremot inte erbjuda material på samma sätt som inomhusmiljön enligt Brodin och Lindstrand (2008). Barnen kan istället använda sig av det material som finns tillgängligt. Vidare skriver Fjørtoft (2001) att man kan använda sig av den naturliga miljön som lekplats för barnen på förskolan och lyfter både hur utomhusmiljön utmanar barnens motoriska förmåga då de får klättra i träd och ta sig förbi stenar samt att barnen blir mer kreativa utomhus.

Den nya läroplanen för förskolan som blir giltig år 2019 lyfter lek som barnen själva tar initiativ till, vilket kan uppfattas som barnens fria lek då den inte är pedagoginitierad. Samtidigt skrivs det i samma läroplan att de spontana aktiviteter barnen initierar ska ingå i undervisningen på förskolan (SKOLFS, 2018:50).

4.4. Pedagogens roll

Lek är för pedagoger något som enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2007) en värld vi måste vända tillbaka till. Något som är självklart för många barn men inte för vuxna. I denna studie hade leken en självklar plats på förskolan och i barnens vardag, men under observationerna valde inte pedagogerna att delta i barnens lek vilket överensstämmer med Johanssons och Pramling Samuelssons (2007) yttrande.

Knutsdotter Olofsson (2003, 2009) talar om vilken roll de vuxna bör ha i barnens lek. Dels ska pedagogerna se till så att barnen får stöd i sin lek vilket hon menar på kan ha olika innebörder beroende på situationen. Dels kan det handla om att bidra med material som behövs i leken och tiden som krävs för att barnen ska få starta upp och avsluta sin lek. Även att lära ut viktiga kunskaper om leken som alla barn kanske inte kan ännu, om olika regler och att leken är på låtsas. Det är pedagogens ansvar att se till så barn får leka, hur barnen leker och vad de leker på förskolan. Bruce (2010) vänder på det och talar om hur leken mellan barn och vuxna är ett tillfälle för de att mötas och vara en trygghet. Hjort (1996) betonar att pedagogens uppgift är att vara med i barnens lek och hjälpa barnen nå sina mål i leken. Detta motsäger denna studies resultat där barnen uttryckt en ovilja med en deltagande pedagog i deras lek. En problematik kan vara att vuxna människor alltid innehar en maktposition i relationen till barn. Ginsburg (2007) skriver att idealet i den fria leken är när vuxna är deltagande men att deras deltagande har sina nackdelar. När en vuxen deltar i barnens lek så blir den lätt kontrollerad av denne och barnen anammar deras regler samt förlorar en del av lekens fördelar, exempelvis kreativitet och ledarskap. Det är därför viktigt hur vi ser på barnen, hur vuxna ser på sin maktposition i relation till barnen samt hur mycket inflytande barnen får ha (Johannesen och Sandvik, 2009). Gällande barnens inflytande gäller även deras detta över miljön enligt Strandberg (2006) där pedagoger ska tillsammans med barnen forma rummen istället för att göra iordning det innan barnen faktiskt är på plats. I denna studie är det oklart om pedagogerna har tillsammans med barnen organiserat rummen. Gällande makt inom förskolan kan relateras till precis som Johannesen och Sandvik (2009) skriver, hur vuxna ser på sig själva gentemot barnen och om de vuxna ser på barnen som *human beings* eller *human becomings*. Karlsson (2008) menar att skillnaden mellan dessa är att *human beings* är ett synsätt där barnen ses som kompetenta där de kan vara delaktiga i sin egen vardag. *Human becomings* betraktas barnen som en person som inte är klar och inte redo att få vara med och bestämma.

Pramling Samuelsson och Johansson (2009) har gjort en studie om varför barn involverar vuxna i deras lek. Den första anledningen är att få hjälp vid exempelvis konflikter som de själva inte kan lösa eller när någonting inte går att nå. Den andra anledningen är när barnen vill bli hörda och bekräftade, när de skapat något som de vill att pedagogen ska titta på eller har lyckats med någonting. Det tredje är när barnen vill göra pedagoger medvetna om att något annat barn gjort något de inte får. Den fjärde anledningen till att barn involverar vuxna är för att få veta hur saker fungerar eller veta att de är på rätt spår när de genomför någonting. Den femte och sista

anledningen enligt denna studie är när barnen vill involvera pedagogerna i barnens lek eller skoja med dem.

5. Teoretisk utgångspunkt

Denna studie utgår från ett sociokulturellt perspektiv som grundar sig i Lev Vygotskijs tankar om vad människor gör tillsammans. Lev Vygotskij var en psykolog, filosof och pedagogisk teoretiker som under den ryska revolutionen framgångsrikt startade upp en början till en teori om hur psykologiska processer kunde förstås. Han ville se vad människor gör tillsammans istället för att se endast till individen. ”Det är i människans yttre aktiviteter som hon skapar sig ett råmaterial för inre processer.” (Strandberg 2006, s. 10). Strandberg beskriver ytterligare att Vygotskijs fokus låg på själva görandet i förskolan snarare än vad barnen redan har i huvudet. Vygotskij anser också att det finns vissa särskilda drag i de aktiviteter som slutligen leder till utveckling. Dessa är det *sociala*, att man först lär sig tillsammans med andra i leken för att sedan kunna göra det själv. Det är det *medierade*, de verktyg som finns mellan oss och världen och som hjälpmedel både i leken och i vardagen. Det *situerade*, påverkan av situationer, rum och olika kontexter som leder till en viss riktning i leken. Samt till sist det *kreativa*, när barnen kan forma om situationer och får påverka leder det till utveckling (2006).

Gällande Vygotskij och leken så betonar han att glädje och regler är viktiga grundstenar för lek enligt Lillemyr (2013). Vygotskij anser att leken kännetecknas av fyra olika beståndsdelar, att drivet grundar sig i behovet, att lek byggs av kognition, emotion och sammanhang, att lek kretsar kring fantasier och att barnens lek består av uttalade lekregler (Jensen, 2013).

Det sociokulturella perspektivet lägger stort fokus på miljön och hur barn blir påverkade av den miljön de befinner sig i. Det finns viktiga aspekter att ta hänsyn till gällande miljön ur Vygotskijs perspektiv. Vilka interaktioner som är möjliga på platsen och hur samspelet mellan människorna fungerar? Att titta på vilka typer av aktiviteter som är möjliga och vad är inte möjligt samt vilka verktyg, så kallade artefakter, som finns tillgängligt. Förväntningar och utveckling som rummet utstrålar samt om platsen ger barnen utrymme att få forma och förändra och vara kreativa (Strandberg, 2006).

Den proximala utvecklingszonen är ytterligare ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet som främst lyfter situationer där barn eller vuxna interagerar i särskilda situationer

och den mindre kunniga inom ämnet utvecklas. Det kan däremot vara fel att endast tänka i de tankegångarna då den mer kunniga därför måste dels förklara och argumentera för men kanske likväl tänka om och att lyssna in på någon annans tanke gällande ämnet, själv får nya synsätt skrivs det i Jakobssons artikel (2012). I sin artikel lyfter han även andras perspektiv på det sociokulturella perspektivet men då dessa originalkällor är svårtillgängliga kommer denna studie referera till Jakobssons artikel. Sammanfattningsvis kan den proximala utvecklingszonen beskrivas som en situation där man lär och utvecklas tillsammans.

Syftet med att inta ett sociokulturellt perspektiv i denna studie beror på att inom perspektivet tas begrepp för leken upp som kan relateras till studiens ämne om fri lek och som visat sig centrala i resultatet. De begrepp som är främst relativa för denna studie är det *situerade*, rummets påverkan, kontext och förväntningar därför att den fria leken sker både inomhus och utomhus och precis som Strandberg (2006) skriver så sker alla aktiviteter i särskilda situationer. Det *kreativa*, hur mycket barnen får påverka och utveckla för att själva utvecklas men även kreativitet relaterat till miljön, huruvida barnen har möjlighet att få forma sin miljö (Strandberg 2006). Samt *artefakter*, de redskap som finns tillgängliga. Stensmo (2007) skriver att artefakter ur Vygotskijs synsätt är någonting som människan skapat med en viss intention och kan vara både fysiska och psykiska. Jakobsson (2012) lyfter Coles perspektiv på artefakter som något som både kan vara något materiellt och något abstrakt och som kontinuerligt förändras. Ur Jakobssons (2012) perspektiv på Vygotskijs syn anses en människas mentala funktioner utvecklas beroende vilka artefakter som finns tillgängliga.

6. Metod

Jag kommer här förklara vilken metod jag valt att utgå från samt vilken teori som ligger till grund för min metod. Undersökningen genomfördes med en kvalitativ metod med fokusgruppsintervjuer med barnen om den fria leken och observationer av barns fria lek i deras naturliga miljö.

6.1. Fokusgrupp

Undersökningen genomfördes med en kvalitativ metod med fokusgruppsintervjuer. Barnen intervjuades för att synliggöra hur de talar om den fria leken. Den kvalitativa metoden

kännetecknas av att forskaren vill undersöka vilka egenskaper eller kvaliteter en omständighet har (Bjereld, Demker och Hinnfors, 2009).

Syftet med att använda fokusgrupper var att barnen skulle finna trygghet i varandra och för att det skulle leda till en diskussion sinsemellan barnen och därför resultera i fler och utförligare svar. Det finns olika slags intervjuer samt metoder att använda sig vid intervjuer. Den intervjumetod som använts vid denna forskning är fokusgrupper. Denscombe (2009) förklarar fokusgrupper som en grupp som samlats av en moderator för att studera personers känslor och uppfattningar om ett ämne. Fokusgrupper har tre grundstenar som det byggs på. Att sammankomsten har en viss inriktning, att det är samspelet mellan personerna i gruppen som väger tyngst och att moderatorns uppgift är att stödja och förenkla gruppens samspel och interaktion. Halkier (2010) beskriver rollen som moderator. Moderatorns roll är att vara inställd på att till största del lyssna och hålla en bra balans mellan att ställa följdfrågor samt hålla distans så interaktionen i fokusgruppen är det dominerande. Christoffersen och Johannessen (2015) talar om hur man som moderator ska ställa frågor i en fokusgrupp och talar om uppföljande frågor snarare än följdfrågor, att frågorna ska främja vidare eftertanke om det som tas upp.

Anledningen till att fokusgrupp används som metod vid denna studie beror på att jag ville undersöka hur barnen talar om den fria leken, hur de talar om det i en grupp och vad som definierar den fria leken samt skiljer den från annan lek. Min förhoppning var att barnen ska diskutera sinsemellan till den största delen med uppföljande frågor från mig för att diskussionerna fortfarande skulle följa ämnesområdet just denna studie har fokus på. Wibeck (2010) skriver om interaktionen i fokusgrupper och lyfter tre olika sorters interaktion. Interaktionen mellan de medverkande, samverkan mellan argument och tankar samt interaktionen som sker mellan det som sägs. I denna studie blev det till stor del barnens egen diskussion men det krävdes uppföljande frågor från mig som moderator då det visade sig att barnen inte diskuterade fri lek på förskolan.

En intervju kan ha olika strukturer. En av dem är semistrukturerade sådana vilket Denscombe (2009) beskriver en intervjuform där intervjuaren har en lista med ämnen som ska gås igenom men är flexibel med ordningen. Inför intervjuerna var min tanke att strukturen vid fokusgrupperna skulle till största del ha så lite input från min sida som möjligt. Som tidigare

skrivit är det inom ett visst ämnesområde denna studie undersöker och för att förhålla sig så mycket som möjligt inom dessa ramar så hade intervjuerna en semistrukturerad form.

6.2. Observation

Innan jag genomförde intervjuerna valde jag att först observera verksamheten för att få en helhetssyn hur verksamheten fungerar och hur, när och var de tillåter fri lek. Efter intervjuerna observerade jag ytterligare en gång där fokus låg på det barnen sa under intervjuerna och det dokumenterades med skriftliga fältanteckningar. Denscombe (2009) beskriver fältanteckningar som ett sätt att dokumentera sina observationer. I fältanteckningarna dokumenterade jag vad som sades, syntes och hördes, med fokus på det relevanta för studien. Med relevant syftar jag på antingen det som motstrider eller bekräftar de tidigare uttalanden. Krohn Solvang och Magne Holme (1997) skriver om fältanteckningar som något som inte ska göras hela tiden, utan fånga tillfällena och skriva ned små stickord för att sedan så fort som möjligt skriva ner allting.

Observationer av barnens fria lek innebär att man observerar barnen i deras naturliga miljö som enligt Denscombe (2009) betyder en situation som skulle ha skett oavsett. Han skriver att observation gör undersökningen mer pålitlig eftersom forskaren inte lutar endast på vad som sägs. För att jag skulle kunna observera i deras naturliga miljö och i en naturlig situation valde jag därför att hålla avstånd i den mån jag kunde, detta för att studiens slutsatser och resultat skulle bli så tillförlitlig som möjligt.

6.3. Triangulering

Triangulering betyder att man ser på saker ur olika perspektiv för att förstå något bättre (Denscombe, 2009). För denna forskning innebär det att genom kombinationen av intervjuer och observationer kan man få större förståelse för den fria leken och hur barn talar om den men även genom att få bekräftelse eller motsägelser för det barnen säger i intervjuerna via observationerna.

6.4. Urval av målgrupp

För att kunna undersöka barnens perspektiv av den fria leken är det barns åsikter och tankar som behöver lyftas. Studien genomfördes på en förskola i södra Sverige då det är en för mig tidigare känd förskola och jag visste sedan innan att de kunde tänka sig att ställa upp i undersökningen. Jag valde att mejla chefen på förskolan för att dels få godkännande men även råd om vilken avdelning som skulle kunna ha tid och möjlighet att vilja hjälpa till. Efter förskolechefens råd valde jag att kontakta avdelningen och hoppas på att få in tillräckligt många godkännanden från vårdnadshavare för att kunna genomföra studien på en och samma avdelning för att kunna avgränsa studien. Efter kontakt med pedagogerna på avdelningen och de angett sitt intresse för studien så delades det ut blanketter för godkännande av intervjuer och inspelning till alla barn oavsett ålder. Min förhoppning var att få in minst nio godkännanden för att kunna dela upp barnen i tre fokusgrupper med tre barn i varje. Totalt fick jag in åtta svar varav ett nej och sju ja. Dagen då intervjuerna skulle genomföras var ett av barnen ledig så det slutade med tre fokusgrupper med tre barn i en grupp och två barn i två grupper. Fokusgrupperna bestod av både flickor och pojkar i åldrarna 4–5 år. Tack vare att fokusgrupperna kunde genomföras på en och samma avdelning kunde även observationerna genomföras på samma avdelning.

Observationerna genomfördes både inomhus och utomhus på förskolan. Under observationerna gjordes inget särskilt urval av vilka barn som skulle observeras utan fokus låg istället på situationer där lek skedde.

6.5. Tillvägagångssätt

Tillvägagångssättet är att först observera strukturen på avdelningen på förskolan för att få en överblick över hur pedagogerna på avdelningen schemalägger fri lek för att sedan intervjua barn om den fria leken och sedan observera barnen på förskolan i deras fria lek, dvs i den lek de själva anser är fri lek. Observationen grundar sig därför i vad barnen uttalar om den fria leken. Detta för att sedan sammanställa resultaten av intervjuer och observationer.

Den första observationen varade ungefär en förmiddag på avdelningen. Jag valde att komma dit efter frukosten för att inte störa barnens vardag på förskolan i den mån jag kunde. När jag

kom dit var en del barn nyfikna på vem jag var och jag förklarade för dem att jag var där för att studera vad de gjorde på förskolan. Under samlingen kunde jag presentera mig tydligare och berättade vad jag studerade och vad jag gjorde där samt varför. Jag förklarade även för barnen att om de tyckte det var jobbigt att jag var där och studerade så fick de lov att säga ifrån men det var det ingen av barnen som gjorde. Tvärtom så försökte många av barnen göra mig delaktig i deras lek och ansåg mig tillhöra deras pedagoger och tog kontakt vid problem som uppstod. När barnen frivilligt tog kontakt och bjöd in så deltog jag men försökte annars att vara så pass osynlig som möjligt för att deras lek skulle fortgå som den hade gjort utan min närvaro. Detta för att studiens resultat och den data som samlas in ska vara äkta och tillförlitligt. Jag valde att avsluta min observation och avlägsna mig från avdelningen när barnen skulle äta lunch. Detta för att inte störa deras vardag och den ro som en matsituation bör ha, samt då jag ansåg att jag fått in tillräckligt med data inför de kommande fokusgrupperna och fått en inblick i hur avdelningens vardagliga verksamhet såg ut. När jag lämnade tackade jag barn och pedagoger för att jag fick komma dit och förklarade att jag skulle återkomma nästa dag.

Inför fokusgrupperna frågade jag pedagogerna på avdelningen om vilka barn som skulle vara i vilken grupp, dels på grund av deras egna trygghet då jag ville att barnen skulle känna sig trygga att diskutera men även för att de skulle känna sig bekväma med situationen. En annan orsak var för att få veta vilka barn som skulle kunna föra en diskussion med varandra. Innan vi började spela in själva diskussionerna så frågade jag barnen om de visste vad en inspelning var för att de skulle veta vad de eventuellt skulle godkänna. Både ur ett etiskt perspektiv, att barnen vet vad de godkänner men även ur ett trygghets- och tillitsperspektiv så att barnen litar på att jag är ärlig och att data som samlas in är genuin. Ingen av barnen förstod vad inspelning var, därför valde jag att spela in min egen röst och spela upp för dem, när de förstod vad det innebar så frågade jag om var okej med att jag spelade in vilket alla barn tyckte och de visade ingenting annat under intervjuernas gång. Under fokusgruppernas samtal ställde jag dels öppna frågor, frågor som inte går att besvara endast med ja eller nej och även uppföljande frågor för att få vidare tankar och beskrivningar. Detta för att få ut så mycket information om ämnet som möjligt. När samtalen började avta och barnen började bli rastlösa så valde jag att avsluta efter att ha frågat barnen om det var något de ville ändra, lägga till eller ta bort. Därefter fick de om de ville lyssna på det vi spelat in. Detta ville de alla barn, men endast i några sekunder innan de valde att avsluta.

6.6. Bearbetning och analys av material

Efter observationer och intervjuer så behöver materialet bearbetas och analyseras. Detta genomfördes genom kategorisering som innebär att man delar upp sin data i olika kategorier genom att se på dess likheter och skillnader (Fejes och Thornberg, 2015). Genom att få ut materialets likheter och skillnader är det sedan dels enklare att dra slutsatser men även kunna kategorisera vidare och få en tydlig överblick över vilket resultat som faktiskt visas. De aspekter och kategorier som materialet analyserades från är dels kategorier som *när* barnen talade om att det är fri lek samt *hur*, *vad* och *var*. Ur det sociokulturella perspektivet tolkades materialet från de centrala begrepp som finns och är relaterade till studien. Dessa är det *situerade*, rummets påverkan, kontext och förväntningar, *kreativa*, hur mycket barnen får påverka och utveckla för att själva utvecklas samt *artefakter*, de redskap som finns tillgängliga för barnen då de kommit att spela en stor roll under observationerna. För att kunna bearbeta och analysera materialet genom att kategorisera så skrev jag först upp allt som sades och hände under fokusgrupperna för att sedan klippa itu det och dela upp i kategorierna ovan.

6.7. Trovärdighet och tillförlitlighet

Eftersom forskningsmetoden är kvalitativ är frågorna direkt riktade inom ämnet. Ur ett trovärdighetsperspektiv kan man därför anta att studien undersökt det som var tänkt från början. Det är däremot viktigt att ha i åtanke när det gäller intervjuer med barn att samtalsämnen kan skifta snabbt och kan lätt leda bort från ämnet. Under intervjuerna valde jag att låta barnen få prata om det de ville men ställde uppföljande frågor för att leda tillbaka fokus till fri lek. I en kvalitativ studie talar man även om tillförlitlighet vilket syftar på att studien använt sig utav rätt metod och redskap för det man vill undersöka för att göra själva studien och resultatet så tillförlitligt som möjligt (Fejes och Thornberg, 2015). Eftersom studien använt sig av två olika metoder, observation och fokusgrupper, gör det resultatet mer trovärdigt. Jag valde att endast använda mig av det material som kan kopplas till fri lek, då det är studiens syfte.

6.8. Etiska överväganden

Ur ett forskningsetiskt perspektiv är det viktigt att klargöra för intervjupersoner samt vårdnadshavare att detta är frivilligt samt anonymt, att det går att avbryta när som helst under studien samt att de själva ska få godkänna sina svar innan de behandlas och dras en slutsats utifrån. Det skickades ut missivbrev samt medgivandeblanketter för vårdnadshavarna till de

barn som skulle intervjuas där det tydligt skrivs fram varför detta görs och hur det gick till. En lika viktig aspekt är att fråga barnen om de vill vara med och att vara lyhörd för deras kroppsspråk, om de visar något annat än vad de säger. Precis som Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014) skriver så kan det vara svårt att förlita sig på att de säger ja till att delta och vara uppmärksam på andra uttryck. Inför denna studie frågade jag de barn vars vårdnadshavare hade godkänt deras deltagande om de ville delta. Alla barn i denna studie ville delta.

Tidigare i denna studie har det lyfts den betydelsefulla aspekten att vara lyhörd gentemot kroppsspråk för att i den mån det är möjligt se till så allt är frivilligt. Likväl finns det fyra forskningskrav att ta hänsyn till. Vetenskapsrådet (2002) beskriver de fyra kraven genom informationskravet där forskaren ska informera deltagarna vad syftet med undersökningen är och vilka villkor som gäller. Detta uppfyllde studien genom att skicka ut missivbrev till både pedagoger och barnens vårdnadshavare med information om studien. Därefter kommer samtyckeskravet vilket omfattar att deltagarna ska bli informerade om att de själva får bestämma över om de vill delta eller ej. Tillsammans med missivbrevet skickades det även med en blankett för godkännande av intervju samt ljudinspelning till vårdnadshavare där de fick kryssa i samt skriva under om de godkände att deras barn deltar. Konfidentialitetskravet vilket syftar på att vi som forskare ska se till alla personuppgifter och liknande ska behandlas och förvaras så att ingen obehörig kan ta del av detta. Genom att förvara intervjuer och transkribering på låst enhet samt genom att inte skriva namn på barnen i transkriberingen har studien uppfyllt även detta krav. Det sista kravet är nyttjandekravet där all information om personer som deltagit endast får användas till det syfte som sagts och till forskningens ändamål vilket denna information endast kommer användas till.

Observationerna som genomfördes både innan och efter fokusgrupperna dokumenterades endast skriftligt och utan någon benämning på vilket barn som gjort eller sagt vad. Detta ur en etisk aspekt för att inget barn skulle kunna urskiljas, men även då det inte skulle främja studien.

7. Resultat

Intervjuerna genomfördes med tre fokusgrupper med tre barn i ena och två barn i de återstående. Åldern på barnen är mellan fyra och fem år, både flickor och pojkar och alla kom från samma

avdelning från en förskola belägen i södra Sverige. Resultatet från både fokusgrupper och observationer har under denna rubrik sammanställts och kategoriserats utifrån olika väsentliga begrepp som visat sig vara grunden för denna studie. Dessa kategorier är inomhusmiljön, utomhusmiljön, pedagogens och organisationens roll för barnens fria lek samt ur barnens perspektiv.

7.1. Inomhusmiljön

Under fokusgrupperna uttryckte barnen skillnad på inomhus- och utomhuslek. Därför valde jag att observera båda platser när barnen hade fri lek. Första observationstillfället observerade jag inomhus och kunde tydligt se det *situerades* påverkan, hur rummet påverkade barnen och dess lek samt vilka förväntningar rummet satte. I rummen inomhus fanns olika slags *artefakter* som redskap till leken. I familjerummet kunde man hitta barnvagn, kök och kläder och i byggrummet fanns redskap för att bygga. Dessa artefakter redogjorde för hur leken skulle utspela sig och vad den skulle grunda sig i medan rummet redogjorde var den skulle vara. Detta är troligtvis även syftet från pedagogernas sida eftersom de döpt rummen efter det syfte rummet har och möblerat det därefter. De typ av rum som fanns var ateljé, temarum, en öppen bygghörna, familjerum samt bygg- och konstruktionsrum. Varje rum hade ett max antal barn som fick plats på en och samma gång och när barnen ville befinna sig i ett rum fick de sätta upp en bild på sig själva utanför. De fick själva välja vilket rum de ville vara i men ta hänsyn till det maxantal som fanns. I rummen fick de däremot styra sin egna lek vilket ett barn poängterade och sa:

”I denna leken bestämmer jag”.

Barnen visade tydliga leksignaler men under observationerna kunde jag aldrig se att barnen lekte något som rummet inte var ämnat för, utan i bygghörnan så byggdes det och i familjerummet lektes familjelekar och affär. Detta hämmade barnens kreativitet då det situerade och dess artefakter la grunden för hur leken skulle utspela sig. Om barnen hade fått bygga, forma och omforma sin miljö själv på förskolan så hade leken varit desto friare, eftersom de då fått välja själva men även varit mer kreativa.

7.2. Utomhusmiljön

Barnen lyfte leken utomhus som en plats där den fria leken fick ta plats. Den fria leken kunde endast ske utomhus då man inte får springa inomhus. Detta konstaterade ett barn när jag frågade när det är fri lek på förskolan och fick svaret:

”aldrig inne för man får inte springa inne och lite sånt”.

Vilket tydligt kan relateras till det *situerade* ur det sociokulturella perspektivet. Barn förväntas springa och leka utomhus men inomhus är det lugnare lekar och är även uppbyggt därefter vilket sänder tydliga signaler om platsens förväntningar på barnens beteenden. Barnen talade om utomhusmiljön och att där skedde den fria leken, kan det bero på att miljön inte uttrycker vilken typ av lek som bör lekas? Under observationen utomhus kunde man tydligt se att barnen varken var lika beroende av varandra eller de *artefakter* som finns inomhus. Barnen både använde det som fanns tillgängligt, så som gungor, cyklar och en båt men skapade även nya material av exempelvis pinnar och sand vilket relaterar till det *kreativa* inom det sociokulturella perspektivet, när barnen får skapa och utvecklas och tänka efter. Utomhus lekte barnen både samma lekar som de gör inomhus, exempelvis familj men även andra typer av lekar, så som simskola och detta trots att ingen miljö har uttryckt sin förväntan om vilken lek som ska lekas. Utomhus blev leken friare från pedagoger vilket ett barn uttryckt under fokusgrupperna att de ville under den fria leken men även friare från behovet av material, från miljöns förväntningar och det *situerade*, från regler att man exempelvis inte får springa eller skrika. Leken bredde ut sig och blev större och mer kreativ då de hade en hel gård till sitt förfogande.

7.3. Pedagogens och organisationens roll för barnens fria lek

Pedagogerna på avdelningen befann sig under leken inomhus i närheten av barnen under hela tiden, de närvarade men lekte inte tillsammans med barnen. De fanns snarare som stöd vid problem och verkade ha kontroll över situationen än försökte styra den. När pedagogerna skulle starta upp själva stunden för lek för barnen så sa de bland annat ”Efter samlingen kan ni fortsätta leka där ni var innan, om ni vill”. Utomhus däremot visade pedagogernas närvaro en stor skillnad, den var mindre frekvent och mer på avstånd.

I denna studie framgår det att barnen blir påverkade i deras fria lek av förskolans strukturer, normer och regler genom hur man får bete sig och göra i olika rum och situationer och tider

som ska anpassas efter. Barnen på denna avdelningen ville inte ha en deltagande pedagog i deras fria lek, samtidigt som mycket forskning talar för det. Eventuellt skulle det kunna begränsas till att det är situationsbaserat och även individuellt från barn till barn. Ett osäkert barn skulle kanske vilja ha med en pedagog i sin lek medan vissa barn helt motsäger sig detta. Gällande förskolans roll kan man diskutera huruvida det är möjligt att tiderna på förskolan, exempel måltider, kan bli mer flexibla för att pedagogerna på förskolan inte ska behöva avbryta barnens lek. Ibland får barnen möjlighet att lämna kvar de saker de använt och kan då återgå till sin lek direkt efter istället för att starta en ny lek och plocka fram saker igen. Däremot om möjligheten fanns att ge barnen tiden att få avsluta sin lek i lugn och ro så skulle barnen inte bli så pass begränsade i sin lek.

7.4. Ur barnens perspektiv

Vid första anblick av transkriberingen var det svårt att tolka barnens kommentarer om fri lek. Detta för att jag i början av interaktionen i fokusgruppen ställde frågan om de visste vad fri lek var och de flesta svarade nej. När vi däremot gått igenom begreppet och barnen tillsammans tolkade och reflekterade så visade de sig att de visste vad fri lek var, men begreppet i sig var okänt. Barnen sa att fri lek är

”när man själv får bestämma vad man ska leka”

samt:

”att jag får välja själv om jag vill gå in eller ut”.

Som uppföljning frågade jag om exempelvis matstunder och samling var fri lek vilket barnen inte ansåg att det var. När barnen däremot diskuterade hur fri lek går till så genomsyrades kommentarerna om hur man beter sig mot sina kompisar i leken. Här framgår det bland annat att man ska vara snäll, inte får bitas eller puttats och att man ska leka tillsammans. Barnen talade tydligt om att man ska leka tillsammans, att man ska vara snälla mot varandra och hur man beter sig, vilket är de regler barnen tillsammans med pedagogerna kommit fram till att de ska ha i sin fria lek. Barnen diskuterade även vad fri lek är, vilket var allt ifrån sport, cykling, springa, hoppa till att leka tillsammans. När jag frågade barnen vem som bestämmer om det är fri lek så svarade barnen att det är dem själva.

Själva begreppet fri lek var okänt för barnen, något som inte talades om på förskolan. Fenomenet fri lek däremot är något som barnen kan och utövar i den mån det är möjligt varje dag. I fokusgrupperna lyfte barnen ofta utomhusmiljön, att det var där den fria leken skedde. Enligt barnen berodde det på att utomhus kunde man både få springa och hoppa vilket kan syfta på att just dessa barn ansåg att i en fri lek ska man få hoppa och springa och att förskolans regler om att man inte får göra detta inomhus begränsar deras fria lek. Gällande de forskningsfrågor som studien utgår från och ur barnens perspektiv så sammanfattningsvis så talar barn inte om den fria leken på förskolan. De talar varken om den sinsemellan eller med vuxna på förskolan på denna avdelning. När vi väl talade om den i denna undersökning så lyfte det att fri lek är när barnen själva får bestämma vad och hur de ska leka och att den fria leken framkommer utomhus. Ur dessa barnens perspektiv skiljer fri lek från annan lek beroende på om pedagogen bestämt aktivitet eller inte. Därför sker den fria leken mellan de planerade aktiviteter i deras vardagliga verksamhet på förskolan.

7.5. Analys av resultat

Här kommer en sammanfattande analys av resultatet från intervjuer och observationen där de kommer kopplas samman.

I resultatet går det att se att det barnen gör och säger att de gör, faller in på beskrivningen av fri lek då de själva får välja var inom vissa ramar, hur och vad de vill leka. Samtidigt var begreppet fri lek inget som talades om på förskolan. Enligt barnen påverkas den fria leken av mycket på förskolan, pedagogens närvaro, vem som bestämmer hur leken ska se ut samt var leken är. I denna studie ville barnen inte ha en deltagande pedagog vilket de i stor mån inte hade, endast en närvarande pedagog då jag under observationerna inte kunde se pedagogerna delta i barnens lek. Samtidigt talar mycket forskning för pedagogers deltagande i den fria leken, både ur ett gemensamhetsperspektiv men även för att föra in lärande i leken. Utomhus blev pedagogens närvaro mindre frekvent och mer på avstånd vilket kan vara ännu en anledning till att barnen i denna studie anser att fri lek skedde utomhus.

Ur det sociokulturella perspektivet och de relativa begreppen kan studiens resultat sammanfattas med att det situerade och rummets förväntningar tillsammans med dess artefakter spelar stor roll för barnens fria lek. De sätter både förväntningar och erbjuder möjligheter för

barnens lek men ju mindre situerat och artefakter desto större kreativitet krävs av barnen. Om barnen inte har tillgång till de artefakter som finns inomhus så behöver de skapa nya redskap för att föra leken vidare vilket är det som sker utomhus enligt denna studie. Likväl kunde jag tydligt se under observationerna att barnen inte lekte något utöver vad inomhusmiljön med dess olika rum erbjöd, utan det byggdes i byggrummet och lektes familjelekar i familjerummet. Utomhus däremot lektes samma lekar som inomhus men även andra lekar.

8. Diskussion

Under denna rubrik kommer resultat från både intervjuer och observationer kopplas samman samt diskuteras och relateras till gammal som modern forskning om den fria leken.

8.1. Metoddiskussion

Här kommer metodvalet att diskuteras och problematiseras utifrån resultatet samt de etiska överväganden som gjorts.

Att använda sig utav intervjuer av alla slag kan ha sina nackdelar i en kvalitativ analys. Dels är det tidskrävande, både att genomföra men även att transkribera (Denscombe, 2009). Att ha öppna frågor och som i detta fallet, fokusgruppsintervjuer, där diskussionerna ska vara fria till största mån kan även leda till att fokuset hamnar på annat som kan finnas intressant än det ämne som studien har (Esaiasson, 2007). Fejes och Thornberg (2015) skriver att ett problem att urskilja vad som är viktigt i den stora mängd data man får in under intervjuer. Gällande min roll som moderator under fokusgrupperna så skriver Denscombe (2009) om intervjuareffekten. Intervjuareffekten menar på att hur deltagarna uppfattar mig som moderator bidrar till hur mycket tillit de får till mig som person och därefter hur mycket information de ville ge ut. Det beror till största del på vilket kön moderatören har samt ålder och etniskt ursprung.

I denna uppsats skrivs sällan citat ut, detta beror på att under fokusgrupperna svävade ämnena ofta bort och därav blev min roll att vända tillbaka fokuset till fri lek.

Observationerna för denna studie genomfördes i barnens naturliga miljö, både inomhus och utomhus. Observation i naturlig miljö enligt Denscombe (2009) handlar om att observera en situation som skulle skett oavsett min närvaro och författaren skriver likväl att man som observator ska i största mån undvika att påverka denna naturliga miljö. Under observationen var det däremot svårt att inte bli engagerad av barnen, närvaro av en vuxen påverkar och barnen såg mig ofta som en pedagog och togs ibland ifrån observationen för att lösa problem som uppstått eller trösta barn som var ledsna. Däremot uppfattade jag inte att min närvaro påverkade barnen i deras lek. Gällande de andra pedagogerna så kan min närvaro ha påverkat. Under observationerna kom pedagogerna ofta fram och förklarade vad som sker och vad de gjort under dagen och min närvaro kan ha påverkat deras förhållningssätt under studien.

Den etiska aspekten spelar en stor roll i alla metoder som involverar barn. Under studien fick barnen förklarat för sig att de hade rätt att be mig gå ifrån om de ansåg att min närvaro störde deras lek trots att jag försökte göra mig så lite synlig som möjligt. Vid ett tillfälle bad ett barn mig däremot att sluta skriva vilket visar på att de förstått sina rättigheter. Det är dock viktigt att inte endast tolka det de säger, utan även det de inte säger. Att vara lyhörd för deras kroppsspråk, både vid fokusgrupper och observation. Om exempelvis leken stannade upp så tog jag avstånd och vid fokusgrupperna avbröt jag i samma stund som barnen verkade rastlösa och ofokuserade. Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014) skriver att vid studier som involverar barn så behöver man ha en känsla för att barnen kan säga nej på andra sätt än verbalt och vara uppmärksam på detta.

Även om denna studie grundar sig i barnens perspektiv, så är det fortfarande jag som tolkar deras svar. För precis som Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014) skriver så går det inte att till fullo att få ut barnens perspektiv i en studie utan till slut ligger det i hur jag tolkar vad barnen säger och leder därför till mitt barnperspektiv. Detta kan komplicera begreppet barns perspektiv i denna studie men genom att fråga barnen efter de fått lyssna på inspelningen så har studien i högsta mån utgått från barnens perspektiv.

8.2. Resultatdiskussion

Även om begreppet *fri lek* är ett återkommande begrepp både ute i verksamheten och på utbildningen så har begreppet för mig en okänd grund. Synonymer till *fri* är begrepp så som

oreglerad, obevakad och ohejdad och *lek* har synonymerna nöjessyssla och skoj enligt hemsidan synonym.se. Om man då lägger samman detta så menas fri lek som en oreglerad och ohejdad nöjessyssla. I den nya läroplanen som blir giltig år 2019 (SKOLFS, 2018:50) skriver de om lek som barn själva tar initiativ, men i den föregående läroplanen och den som är giltig just nu skriver de endast om lek. Trots detta är fri lek något som kontinuerligt lyfts i förskolläraryrket och som forskning talar gott om men försvinner i verksamheten och benämns med lek.

Precis som Hjort (1996) skrev så är begreppet *fri lek* något som främst används av pedagogerna på den avdelning studien genomförts på. Det visade sig tydligt när barnen varken hört begreppet innan eller visste vad det var. När vi däremot gått igenom begreppet så föll några kommentarer in på Hjorts (1996) beskrivning av den fria leken att fri lek är planlöst från pedagogernas sida och barnen sa att ”när man själv får bestämma vad man ska leka” samt ”att jag får välja själv om jag vill gå in eller ut” var fri lek för dem. Vilket Ekström (2006) också skriver, att fri lek sker mellan rutinsituationerna på förskolan. Trots att de visade vad de själva ansåg att fri lek skulle grunda sig i, barnens egna val av lek, så går det att problematisera betydelsen av att de inte har kännedom om begreppet. Genom att förklara fri lek för barnen kan de ur ett etiskt perspektiv och ur en maktposition ta ställning. Om barnen är medvetna att de får lov att välja själva och de anser att till exempel en pedagog lägger sig i leken så har de rätt att säga ifrån.

Barnen i denna studie konstaterade att den fria leken skedde utomhus då man inte fick springa och hoppa inomhus vilket var det de ville göra i sin fria lek. Det kan kopplas till Spencers kraftöverskottsteori som drog slutsatsen att barnen leker för att bli av med överskottsenergi (Jensen, 2013) vilket det kan tydas som att dessa barn ville när de föredrog att leka utomhus så de kunde springa och hoppa. Vilket går emot Lazarus rekreationsteori som syftar på att barnen återhämtade sig genom leken då de var överansträngda (Jensen, 2013). Utomhus använde sig inte barnen av de tillgängliga artefakterna på samma sätt som inomhus. Istället för att använda sig av färdiga material så fick de vara kreativa och fantisera fram material, vilket blev tydligt när sand blev till glass och en båt blev till ett hus. Vilket Brodin och Lindstrand (2008) är överens om då de skriver att miljön utomhus inte behöver erbjuda material på samma sätt som miljön inomhus. De får vara kreativa och utvecklas när de får forma och skapa som de gjorde

utomhus (Fjørtoft, 2001). Men även som Sandberg och Vuorinen (2008) skriver, att utomhusmiljön inte har samma regler som inomhusmiljön och blir desto friare.

Genom att barnen inte visste vad själva begreppet stod för i början väcker det tankar om vart begreppet har tagit vägen? Är det förlegat? Vad kan det bero på och varför talar man inte om fri lek idag, är leken inte fri idag? Var kommer begreppet från och vart tog det vägen? Hur kommer det sig att just fri lek lyfts så mycket på utbildningen men försvinner ute i verksamheten?

En aspekt att diskutera är om den fria leken någonsin kan vara helt fri. Förskolan har tider som behöver anpassas efter, mål och teman att arbeta utefter, rum där barnen kan och inte kan befinna sig i. Det finns planeringstider för personalen på avdelningen där barnen till exempel måste vara ute och alltid färre personal än barn. Om något barn vill leka ute så finns sällan chansen att en av tre eller fyra pedagoger kan gå ut med dessa barn. Det är upp till pedagogerna på avdelningen att skapa möjligheter för barnen att kunna ha så många val som möjligt, att kunna bidra till leken för att göra den så fri och valfri som möjligt. Detta genom att låta barnen få påverka, forma och omforma sin miljö i största möjliga mån så att de val och möjligheter som barnen har och tar på förskolan är så mycket inom deras intressen som det går. Just i denna studie på denna avdelning så är det okänt om barnen själva fått forma sin miljö utefter deras intresse, vilket även det är en problemställning. Om det är möjligt att anpassa sig efter över tjugo barns intressen och viljor som kontinuerligt kan komma att ändras. Under observationerna syntes det däremot aldrig att barnen lekte något utöver det rummen är skapade för vilket komplicerar begreppet *fri lek*. Strandberg (2006) skriver att i varje rum ska man inte bara ta hänsyn till vilka aktiviteter som är möjliga, utan även vilka aktiviteter som inte är möjliga och om barnen får möjlighet att vara kreativa.

Pramling Samuelsson och Johansson (2006) talar om hur barn får fantisera själva i den fria leken, men det går att diskutera om hur mycket barnen får fantisera om miljön och de artefakter som finns tillgängliga redan är klara. Om miljön visar tydligt att det är ett kök och detta är en stekpanna så lämnar det inte mycket åt fantasin. Självkänt måste barnen fortfarande tänka ut en historia bakom, men miljön och det situerade visar förväntningarna som finns på den historien. Likväl om det finns en bebissäng så relaterar barnen automatiskt till att det ska finnas en bebis

med i historien precis som Strandberg (2006) skriver så bidrar miljön med känslor och förväntningar. Davidsson (2008) skriver att varje rum inomhus har sitt syfte och sin inramning av leken och därför har rummets uppbyggnad och redskap påverkan på vad barnen gör i rummet. Frønes (2006) skriver att i barnens fria lek finns inget rätt eller fel, i vuxnas finns det. Ur egen erfarenhet sedan både vikarierande och praktiserande i förskolans verksamhet så kunde jag ofta se pedagoger arbeta normbrytande och vill därför även att barnens lek ska vara det. Det har hänt att pedagoger avbrutit mitt i barnens lek för att fråga barnen varför det exempelvis är en mamma och en pappa istället för två pappor, och där kan man ifrågasätta vilken rätt pedagoger har till att avbryta. Det är som pedagog inte lätt att göra rätt, om det ens är möjligt.

Det finns mycket forskning om pedagogers delaktighet i barnens fria lek, exempelvis Ginsburg (2007) som förklarar att idealet i leken är när vuxna deltar eller som Bruce (2010) talar om hur leken är ett tillfälle för barn och vuxna att mötas samtidigt som barnen på denna avdelning säger att de inte vill ha pedagoger närvarande. Men använder sig då pedagogerna av sin makt och stör i något som barnen kanske inte vill bli störda i. För barnen på denna avdelningen var den fria leken något där de fick bestämma själva, både hur, vad och när och en situation där pedagogerna inte fick varken vara med eller bestämma. I denna studie deltog inte pedagogerna i den fria leken, det kan vara som Johansson och Pramling Samuelsson (2007) skriver, att leken är en värld som inte är självklar för vuxna. Det kan hända att varje leksituation är individuell precis som varje barn är, att stunden och barnet får bestämma om pedagogen ska få vara med. Ett osäkert eller nyinskolat barn vill med stor sannolikhet ha en deltagande pedagog medan vissa barn föredrar en fri lek utan pedagogers närvaro. Ginsburg (2007) skriver att i barnens lek får de chansen att övervinna rädslor, både ensamma och tillsammans med vuxna. I det sociokulturella perspektivet talar man om den *proximala utvecklingszonen*, en utveckling eller ett steg man kan ta tillsammans med någon annan som man inte klarar av själv (Strandberg, 2006).

Med förståelse för att lärandet på förskolan ska finnas i leken så är det som pedagog svårt att hålla sig borta från barnens fria lek på förskolan då chansen att få placera in lärande i en redan befintlig lek finns, men att kanske tänka om och vända på det. Att skapa lek av varje lärandesituation och låta den fria leken i sig få vara lärandeobjektet. Lek är som Johansson och

Pramling Samuelsson (2007) skriver, inte bara något barn gör, utan leken gör något med barnet också.

Vygotskij talade om hur miljön bidrog till barnens utveckling (Strandberg, 2006) vilket resultatet visade till viss del. Miljön utomhus bidrog till utveckling, där de fick tänka och vara kreativa med materialet medan inomhusmiljön snarare hämmade deras kreativitet och satte ramen för hur leken skulle se ut. Därför stämmer denna studiens resultat även överens med vad Sandberg och Vuorinen (2008) skriver, att utomhuslek ger en mer befriande känsla än lek inomhus då den innefattar mer regler.

8.3. Slutdiskussion

Vi måste antingen tala mer om fri lek på förskolan eller definiera om begreppet på både utbildning och i förskolan. Genom att benämna det till fri lek så sätter det en viss förväntning om att den ska vara just fri och samtidigt så antas resten av dagen vara ofritt. Begreppet kan bli missstolkat genom att det inte framstår som pedagogik och en lärsituation som det faktiskt är. Mitt förslag på benämning är ramstyrd lek. En lek som inom vissa ramar är fri men ger även pedagoger en chans att delta utan att ha stört något som benämns som fritt.

Mycket forskning har gjorts om pedagogers delaktighet i barnens lek men vi har kommit så pass långt i forskning och samhälle att vi vet att barn är kompetenta och ska vara delaktiga i sin vardag på förskolan. Barnens perspektiv bör lyftas mer. Fri lek ska vara ett tillfälle som inte är startat eller styrt av pedagoger, vilket barnen på denna avdelning säger att de inte vill. Sammanfattningsvis kan man som svar på frågeställningar skriva att barnen talar inte om fri lek i sin vardag, men när det lyfts så är den när barnen själva vill, när de får välja vad och hur och enligt barnen på denna avdelning så är skillnaden på fri lek och annan lek den fria viljan och pedagogers inblandning.

Den nya läroplanen för förskolan skriver om att pedagoger på förskolan ska ge barnen förutsättningar för spontan och egeninitierad lek samtidigt som de skriver att barnens spontana aktiviteter ska ingå i avdelningen undervisning (SKOLFS,2018:50). Den problematisering och

fundering som uppstår då är var den fria leken blir fri om pedagogerna både ska skapa planerade lärandesituationer men även skapa lärandesituationer av barnens lek.

För min egen del och som blivande förskollärare så har jag insett att fri lek är ett begrepp som är mer komplicerat än vad jag först trodde. Fri lek handlar inte bara om att låta barnen leka vad de vill i den mån de kan, utan att känna efter inför varje situation och se till varje barns vilja var min roll som vuxen är. Även att ta till alla medel och metoder jag som pedagog kan för att kunna göra leken så fri som möjlig.

Denna studie har kommit att grunda sig i hur barn talar om fri lek, till att komma till insikten att fri lek sällan benämns på förskolan utan i så fall talas om mellan pedagoger. Studien lutar sig istället på vad som är fri lek ur ett barns perspektiv, hur de talar om den och hur detta visar sig på förskolan. Ämnet är ett område som behöver lyftas desto mer och talas om och kräver vidare forskning.

8.3.1. Vidare forskning

Här kommer förslag på vidare forskning inom ämnet tas upp.

Maktpositioner på förskolan, vem bestämmer när och hur det är fri lek?

- Som nämnt i detta arbetet så innehar en vuxen en högre maktposition på förskolan än barnen. Vem bestämmer när och hur det är fri lek? Är det pedagogerna på avdelningen eller är det styrt av de som formar miljön och sätter dagens schema?

Hur används fri lek? Belöning? Personalbrist?

- Ur min egen erfarenhet har jag upplevt att den fria leken kan användas som belöning när de haft en lärsituation och belönar därefter med fri lek. Det kan då diskuteras om fri lek är en belöning eller en rättighet? Används fri lek när det är personalbrist?

Referenser

Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige

Tillgänglig på Internet:

<http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

Bjereld, Ulf, Demker, Marie & Hinnfors, Jonas (2009). *Varför vetenskap?: om vikten av problem och teori i forskningsprocessen.* 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Brodin, Jane och Lindstrand, Peg (2008). Kap 4. Sandberg, Anette (red.) *Miljöer för lek, lärande och samspel.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Bruce, Barbro (2010). Kap 5. Riddersporre, Bim och Persson, Sven (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan.* 1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Brodin, Jane och Sandberg, Anette (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Christoffersen, Line och Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Davidsson, Birgitta (2008). Kap 2. Sandberg, Anette (red.) *Miljöer för lek, lärande och samspel.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

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

Ekström, Kenneth (2006). Förskolans pedagogiska praktik – Ett verksamhetsperspektiv.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:145316/FULLTEXT01.pdf>

Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Fjørtoft, Ingrunn (2001). *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*.

<http://www.imaginationplayground.com/images/content/3/0/3002/The-Natural-Environment-As-A-Playground-For-Children-The-Impac.pdf>

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

Ginsburg, Kenneth. 2007. *The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds*. American Academy of Pediatrics. Doi:10.1542/peds.2006-2697

Halkier, Bente (2010). *Fokusgrupper*. 1. uppl. Malmö: Liber

Hjorth, Marie-Louise (1996). *Barns tankar om lek: en undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Diss. Lund : Univ.

Holme, Idar Magne och Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Jakobsson, Anders (2012). *Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling*.
http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella_perspektiv.pdf

Jensen, Mikael (2013). *Lektorier*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Johannesen, Nina och Sandvik, Ninni (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber

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

Johansson, Eva och Pramling Samuelsson, Ingrid (2006). *Lek och läroplan: möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/19096>

Karlsson, Rauni "Lekens form och innehåll – gestaltningar av demokratiska aspekter i en förskolekontext". Red: Brodin, Jane & Sandberg, Anette (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

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

Lillemyr, Ole Fredrik (2013). *Lek på allvar: en spännande utmaning*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. uppl.,] (2016). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442

Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria och Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Lökken, Gunvor och Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur

Nelson, Anders och Svensson, Krister (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber

Pramling Samuelsson, Ingrid och Johansson, Eva (2009). Why do children involve teachers in their play and learning?, *European Early Childhood Education Research Journal*, 17:1, 77-94, DOI: 10.1080/13502930802689053

SKOLFS,2018:50 Förordning om läroplan för förskolan.

Tillgänglig på Internet:

https://www.skolverket.se/download/18.4fc05a3f164131a741815d2/1535537399180/Laeroplan_forskolan_SKOLFS_2018_50.pdf

Stensmo, Christer (2007). *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Svenning, Bente (2011). *Vad berättas om mig?: barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur

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

Westlund, Ingrid (2015). Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 2., utök. uppl. Stockholm: Liber

Wibeck, Victoria (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. 2., uppdaterade och utök. uppl. Lund: Studentlitteratur

Bilaga

2018-11-13

Till vårdnadshavare på (förskolans namn), vill Ert barn delta i en studie om den fria leken på förskolan?

Hej!

Mitt namn är Alexandra Johansson och studerar till förskollärare på Högskolan Kristianstad. Jag går nu min sista termin på utbildningen och skriver mitt examensarbete. Området jag valt att undersöka är den fria leken på förskolan ur barnens perspektiv. För att förstå detta behöver jag intervjua barn om detta samt observera barn på förskolan i den fria leken.

Jag skulle vilja ta del av ditt barns åsikt gällande ämnet genom en intervju. Intervjun kommer ske med barn i grupp och beräknas ta ca 30 minuter.

Vid intervjun kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att deltagandet är frivilligt och om Ni eller Ert barn så skulle vilja så kan ni när som avbryta intervjun och därmed ert deltagande. Ert deltagande kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål för mitt examensarbete. Jag kommer innan intervjun även fråga barnen om de vill delta men även läsa av deras kroppsspråk under tiden för att avgöra om intervjun skall avbrytas eller inte. Jag kommer att försöka göra situationen så bekväm som möjligt med ett så lättsamt gruppsamtal som möjligt.

Om Ert barn skulle vilja delta med ert samtycke så kryssa i rutorna på nästa sida. Intervjuerna beräknas genomföras under v. 38–39 och skulle därför vilja ha svar innan den 17 /9–2018.

Om ni har några frågor får ni gärna kontakta mig eller min handledare på nedanstående kontaktuppgifter.

Alexandra Johansson

Student

0733-967955

alexandra.johansson0037@stud.hkr.se

Ann Steen

Lärare på Högskolan Kristianstad

ann.steen@hkr.se

Vårdnadshavare för:

Barnets/elevens namn: _____

Förskola/fritidshem/skola: _____

Jag samtycker härmed till att mitt barn får delta i denna intervjustudie.

Vårdnadshavares samtyckte till:

Intervju i grupp Ja Nej

Ljudupptagning Ja Nej

Vårdnadshavarens underskrift: _____

Vårdnadshavarens underskrift: _____

(Vid gemensam vårdnad ska båda vårdnadshavarna underteckna, vilket kan ske på separata blanketter)

