

EXAMENSARBETE

Hösten 2005

Lärarytbildningen

Lekens byggstenar

– kommunikation,
socialt samspel och fantasi
i barns gemensamma lek

Författare

Melinda Incze

Sofie Sällberg

Handledare

Charlotte Tullgren

www.hkr.se

Lekens byggstenar

– kommunikation, socialt samspel och fantasi
i barns gemensamma lek

Abstract

Studiens syfte är att undersöka barns kommunikation och samspel med varandra samt deras fantasi i den gemensamma leken. I litteraturstudien beskriver vi hur olika forskare och författare har sett på barns gemensamma lek utifrån kommunikation, socialt samspel och fantasi. Tyngdpunkten ligger på det sociokulturella synsättet. Studien är en kvalitativ studie där observationen används som metod. Redskapen har varit rörlig videokamera kompletterat med anteckningar. Undersökningen visar att kommunikation, socialt samspel och fantasi är viktiga faktorer för barnen i deras lek, dels när de söker kontakt dels för att de ska kunna upprätthålla den gemensamma leken. Slutsatsen är att den gemensamma leken behövs för barns utveckling och bearbetning av sin omvärld.

Ämnesord: fantasi, förskola, gemensam lek, kommunikation, socialt samspel

Innehåll

1. Inledning.....	4
1.1 Personlig bakgrund.....	5
1.2 Syfte och problemprecisering.....	5
1.3 Studiens disposition.....	5
2. Litteraturstudier.....	7
2.1 Lek.....	7
2.1.1 Teorier om leken	7
2.1.2 Den gemensamma leken.....	10
2.2 Kommunikation.....	10
2.2.1 Kommunikation i leken.....	11
2.2.2 Metakommunikation	12
2.3 Socialt samspel.....	13
2.3.1 Kamratrelationer.....	15
2.4 Fantasi i leken.....	16
3. Metod	19
3.1. Kvalitativ metod.....	19
3.2. Urval.....	19
3.2.1 Beskrivning av grupperna	19
3.3. Genomförande.....	20
3.4. Bearbetning	21
3.5. Etiska överväganden	21
3.6 Metodkritik.....	23
4. Resultat.....	24
4.1. Barn tar kontakt med varandra i leken genom kommunikation	24
4.2. Socialt samspel och fantasi nödvändigt för lek.....	29
4.2.1 Socialt samspel.....	29
4.2.2 Fantasi	32
5. Diskussion	37
5.1 Hur gör barn för att ta kontakt med varandra i leken?	37
5.2 Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?.....	39
5.2.1 Socialt samspel i leken	39
5.2.2 Fantasi i leken.....	42
5.3 Slutord	43
6. Sammanfattning	44
Källförteckning.....	45

1. Inledning

Den här observationstudien syftar till att undersöka barns kommunikation, samspel samt fantasi i deras gemensamma lekar. Vi kommer att belysa olika forskares och författares synsätt kring detta ämne. I observationstudien vill vi undersöka hur barnen i sin gemensamma lek kommunicerar, samspelar samt använder sin fantasi. Barnen i studien kommer från två olika förskolor och är mellan tre till fem år.

För att leken ska kunna utvecklas samt leva vidare tror vi att kommunikation och samspel är av stor betydelse. Det är intressant att se hur mycket barnen utvecklas genom leken. Två forskare som skriver mycket om lek och lärande är Lillemyr respektive Olofsson och deras uppfattning om lek är ett sätt av flera att se på leken. Lillemyr (2002) säger att småbarn gör erfarenheter i leken, prövar och använder fantasin och utforskar på ett sådant sätt att de utvecklar självförtroende och lär känna sig själva. De får färdigheter att kommunicera och erfarenheten att förhålla sig till andra. Olofsson (1987) skriver att när barnen är små, upptäcker och lär de sig handskas med världen. De leker framför allt sociala lekar med vuxna men även med andra barn. Grunden i leken är trygghet, samförstånd, ömsesidighet och turtagande. I leken får barnen även möjlighet att bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter som de har varit med om.

I läroplanen för förskolan - Lpfö 98 lyfts leken fram som viktig för barns lärande och utveckling. För att främja varje barns lärande och utveckling ska ett medvetet bruk av leken prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras kommunikation, inlevelse, fantasi och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att lösa problem och samarbete. I den skapande och gestaltande leken får barnen möjligheter att uttrycka och bearbeta känslor, erfarenheter och upplevelser. Varje barn ska få möjligheten att göra val utifrån sina egna förutsättningar och bilda sina egna uppfattningar. Verksamheten ska erbjuda barnen en miljö som är trygg men som samtidigt lockar och utmanar till aktivitet och lek samt ska även sträva efter att varje barn utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära. Verksamheten ska vara en socialt levande och kulturell miljö där barnen stimuleras att ta initiativ och där deras sociala och kommunikativa kompetens utvecklas.

I den här studien utgår vi ifrån att leken är en viktig del av barns utveckling och lärande. Det är, som vi nämnt tidigare, i leken som barnen exempelvis bearbetar saker de har varit med om samt får träning i kommunikation, socialt samspel, turtagning och ömsesidighet. Vi vill med vår studie att läsaren ska få en inblick i hur barn i sin gemensamma lek använder sig av kommunikation och samspel för att starta lek och föra den vidare.

1.1 Personlig bakgrund

Vi går sista terminen på lärarutbildningen på Högskolan Kristianstad med inriktning Lek-utveckling-lärande, som riktar sig mot de yngre barnen 0-6 år. Vi läste samma specialisering, kursen "Lek i pedagogiska miljöer" och under denna kurs fick vi möjligheten att genomföra ett lekprojekt som gav oss inspiration att fördjupa oss inom barns lek och hur de kommunicerar och samspelar i den.

1.2 Syfte och problemprecisering

Syftet med vår studie är att undersöka barns kommunikation och samspel med varandra samt deras fantasi i den gemensamma leken.

Utifrån detta syfte ställer vi följande frågor:

1. Hur gör barn för att ta kontakt med varandra i leken?
2. Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?

1.3 Studiens disposition

Uppsatsens inledning innehåller vad vi ska belysa i studien, bakgrund med varför studiens ämne valts, studiens syfte och problemprecisering samt litteratur och läroplanen (Lpfö 98) som stödjer ämnesvalet. Därefter följer litteraturstudien som fokuserar på olika författares och forskares synsätt utifrån barns gemensamma lek. Litteraturdelen kommer även att belysa aspekter som kommunikation, socialt samspel, fantasi och kamratrelationer. Tyngdpunkten ligger på det sociokulturella perspektivet. I metoddelen beskriver vi vilken metod vi valt till vår studie, som är den kvalitativa metoden. Vi presenterar en beskrivning av barngrupperna

och de urval vi gjort samt hur vi ska genomföra och bearbeta materialet. Till sist tas etiska överväganden upp. Därefter kommer resultatet där vi redovisar våra tolkningar av de observationer vi gjort. Slutligen kommer diskussionen och sammanfattningen där vi diskuterar vårt arbete utifrån litteraturen samt vårt syfte och vår problemprecisering. Här diskuteras även de tankar och åsikter vi fått under studiens gång. I sammanfattningen ger vi en resumé av studien.

2. Litteraturstudier

I litteraturstudien kommer vi att belysa barns gemensamma lek utifrån olika aspekter som kommunikation, socialt samspel, fantasi och kamratrelationer. Vi har valt att dela upp begreppen kommunikation och socialt samspel för att för oss skiljer sig dessa begrepp. Kommunikationen kan vara en envägshandling, det vill säga att en person kan tala eller signalera något, men den andra behöver inte lyssna för att vi ska kalla det kommunikation. I ett samspel däremot måste alla vara aktiva för att ordet ska passa in. Vi kommer att redogöra för teorier och forskning om leken utifrån det utvecklingspsykologiska och sociokulturella perspektivet, där tyngdpunkten ligger på det sociokulturella perspektivet.

2.1 Lek

I förskolan har leken en stor betydelse både som ett sammanhang och som en arena för gemensamt meningsskapande för barns lärande och utveckling av färdigheter och kunskaper (Löfdahl, 2004). Lek är barnens sätt att tänka. Genom den kan barnen skapa sina föreställningar och frigöra sig från den fysiska omgivningen. Leken är ett möte mellan barnens yttre och inre värld, detta innebär att det finns många känslor och idéer inne i huvudet på ett lekande barn som skall myntas ut i yttre handling. I leken gestaltas handlingar och skapas en fiktiv situation (Lindqvist, 2002). Lek är barns spontana verksamhet. Det är nästan omöjligt för barn att låta bli att leka. Barn omvandlar i leken sin nyfikenhet, sin verksamhetslust och sin strävan att förstå en kulturform som utvecklar barnets färdigheter, kunskaper och kompetens. Att leka ger rika upplevelser av lust och barnet leker för att det är roligt. Genom leken lär sig barnet hur det kan söka och använda sin kunskap, hur det kan leva och utvidga sin kompetens på skilda områden (Öhman, 1996).

2.1.1 Teorier om leken

Inom förskolan finns det två synsätt, det utvecklingspsykologiska och det sociokulturella perspektivet. Inom det utvecklingspsykologiska perspektivet har synen på barnet som det

utvecklande barnet, blivit ett underlag för observationer. Barnens beteende bedöms, observeras och uppfattas som prestationer i förhållande till utveckling. Piagets utvecklingsstadier har kommit att tjäna som stöd åt den barncentrerade pedagogiken, genom att pedagogerna såg i vilket stadium barnen befann sig i och inriktade verksamheten därefter (Löfdahl, 2002). Den utvecklingspsykologiska pedagogiken handlade mest om de vuxnas kreativitet, förhållningssätt och samhällsengagemang. Leken stimulerades bäst hos barnen med väl valda leksaker, gärna stora och starka. Enligt Piaget utvecklas leken genom imitation och barnen behöver inte lära sig leken genom den vuxne, leken är ett sätt att bekräfta redan inlärd struktur. Ska pedagogerna påverka barnens lek så ska detta ske med yttre medel som leksaker (Lindqvist, 1996).

Synen på barnen har förändrats från att ha betraktats som en lagbunden och universell utveckling till en syn där betoningen alltmer ligger på de sociala och kulturella sammanhangen (Löfdahl, 2002). Här presenteras det sociokulturella perspektivet som vi också har valt att utgå ifrån.

Löfdahl (2002) anser att ett sociokulturellt synsätt på leken handlar om hur barn omformas av att delta i leken och hur de tillägnar sig kulturen som finns i leken. Det handlar också om hur barnen fortsätter att forma kulturen genom det sätt de använder redskapen kulturen tillhandahåller. I ett sociokulturellt perspektiv är den vuxnes roll en viktig del i barnens lek (Löfdahl, 2002). Lindqvist (1995) beskriver ett lekpedagogiskt arbetssätt där pedagogerna tillsammans med barnen skapar möjligheter och rum till lek, så kallade lekvärldar. Detta innebär att barnen genom olika skapande arbetssätt och estetiska uttrycksformer får ta del av den kultur de lever i. Löfdahl (2004) skriver att det sociokulturella perspektivet betonar det som är gemensamt i leken, hur barnen tillsammans utvecklar och skapar sin egen kultur. Detta innehåll har stor betydelse och barnens lekar studeras i sin kontext. Hon menar vidare att då barn ses som sociala aktörer är det underförstått att de är med och skapar sin omgivning. Barnens gemensamma lek påverkar omgivningen och omgivningen påverkar barnen och den möjlighet de har till lek.

Enligt Lindqvist (1996) är medvetandet för individens utveckling det centrala begreppet i det sociokulturella perspektivet. Leken är den viktigaste formen för barnet att utveckla sitt medvetande om världen, den handlar också om önskeuppfyllelse. I leken kan barnet enligt Vygotskij möjliggöra orealistiska önskningar. Det är i leken som barnet börjar hävda sin egen

vilja mot vuxenvärlden och genom detta skapa en medveten form för sina handlingar. Vygotskij ser leken som den viktigaste källan till utveckling av vilja, känsla och tanke och i leken är dessa inte särskilda från varandra. Vygotskij (i Löfdahl, 2004) gör en beskrivning av den närmaste utvecklingszonen där man utgår från vad barnet klarar av att göra på egen hand, det vill säga barnets faktiska utvecklingsnivå. Med hjälp av undervisning det vill säga det som barnen gör med hjälp av ett mer erfaret barn eller en vuxen, skapas förutsättningar för den potentiella utvecklingen. Det barnen gör tillsammans innehåller inte undervisning i traditionell betydelse men genom att leka med varandra och tolka varandras handlingar så lär barn av varandra. Barnet sträcker sig ofta över sin aktuella utvecklingsnivå i leken menar Vygotskij och det som då ligger i zonen för den närmaste utvecklingen flyttas till den aktuella utvecklingen (i Löfdahl, 2004).

Säljö (2000) skriver att en utgångspunkt för ett sociokulturellt perspektiv på mänskligt handlande och lärande är att man intresserar sig för hur grupper och individer utnyttjar och tillägnar sig kognitiva och fysiska resurser. Fokus i ett sådant perspektiv ligger i samspelet mellan individ och kollektiv. Med en sociokulturell utgångspunkt är problemet hur vi lär en fråga om hur vi tar till oss de resurser som finns som är delar av vår omgivning och kultur för att utföra och tänka praktiska projekt. Med kultur menar Säljö de uppsättningar av idéer, kunskaper, värderingar och andra resurser som vi genom interaktion med omvärlden förvärvar. I kulturen ingår även de fysiska redskap, så kallade artefakter¹ som hela vår vardag är fylld av. Barnens muntliga kunskapsöverföring medieras² genom lek och annan form av samspel med de personer som finns i omgivningen. De lär sig helt enkelt att beskriva uppmärksamma och agera i verkligheten på ett sätt som omgivningen uppmuntrar och tillåter. När barnen leker exempelvis tittut eller lek med boll lär sig barnen regler för turtagning i kommunikation, grundläggande samspelsregler, beteckningar på personer och objekt, vad som är roligt och så vidare. Säljö menar vidare att i de språkligt kodifierade formuleringarna finns de symboler och den värld av innebörder som barnet tar till sig och kan använda i sin etablering av kontakt med andra.

¹ En artefakt är ett fysiskt föremål, ett sorts redskap som innehåller kunskap (Säljö, 2000).

² Mediering innebär att tänkande och föreställningar växt fram ur och är därmed färgade av språk, kultur och de föremål som kan kallas redskap som omger oss (Säljö, 2000).

2.1.2 Den gemensamma leken

Den gemensamma leken är viktig för att barnen i leken gör erfarenheter, de utforskar, prövar och använder fantasin på ett sådant sätt att de utvecklar självförtroende. Genom sin lek upplever och lär sig barnen en mängd saker, de får erfarenheter av att klara av utmaningar och färdigheter i att kommunicera och förhålla sig till andra, menar Lillemyr (2002).

Löfdahl (2002) skriver att föremål, handlingar och begrepp får en mening i leken genom det innehåll som barnen uttrycker i leken. En utgångspunkt är att leken är en gemensam aktivitet. Det är som Granberg (2004) skriver att alla barn har en sak gemensamt och det är lusten att leka, trots sina olikheter och att de leker under olika villkor och på olika platser. Man kan konstatera att där det finns barn där finns också lek. Leken är ett sätt att inspireras av varandra, att följa varandra och att imitera varandra. Detta sker i ett ömsesidigt samspel där alla som är deltagare i leken är lika mycket värda och har samma inflytande. Leken bygger på att barnen ska kunna gå in i leken på eget initiativ och kunna delta av egen fri vilja.

2.2 Kommunikation

Alla mänskliga relationer bygger på kommunikation mellan människor, en kommunikation som innebär stöd, förståelse och gemensamt lärande. Den är ett samspel mellan människor och är en symbolisk aktivitet, där det ingår både verbala och icke verbala signaler (Maltén, 1998). Fagerli, Lillemyr och Sobstad (2001) skriver att kommunicera betyder att göra tillsammans och därför finns det element av kommunikation i all kontakt med människor. Genom kroppsspråk sänder vi inte bara ut signaler utan tillsammans med andra agerar vi även direkt med kroppen. Sträng och Persson (2003) skriver också att det uppstår samspel och samförstånd i kommunikationen med andra. Denna kommunikation kan ske på många olika sätt, genom tal och språk, ögonkast och mimik, genom kroppsrörelser och gester och man använder sig av alla sina sinnen på ett medvetet eller omedvetet sätt. Säljö (2000) skriver att med hjälp av kommunikation med andra människor blir man delaktig i sätt att beskriva världen som gör att man kan samspela med sina medmänniskor i olika aktiviteter. Han anser att individen blir delaktig i färdigheter och kunskaper genom kommunikation. Kommunikativa processer är centrala för mänskligt lärande och utveckling i det sociokulturella perspektivet. Genom att höra hur andra föreställer sig världen och vad de talar

om, blir barnet medvetet om vad som är värdefullt och intressant i den mängd iakttagelse som det kan göra i varje situation.

Enligt Cameron anses kommunikationen ha flera funktioner i barns lärande. Det är en förmåga som uppskattas högt av samhället och som barnet som blivande vuxen behöver behärska. Barnet antas skapa förståelse för både andras behov och sitt eget innersta genom att tränas i att uttrycka sina känslor verbalt. Att kommunicera med andra, att reflektera över sitt eget tal och att uttrycka sitt innersta är en del av den självreflektion som självutvecklingen och självkännedomen kräver (i Tullgren, 2004).

Detta var hur olika forskare och författare ser på kommunikation i allmänhet. Nu kommer vi att gå in på hur de ser på kommunikation i leken.

2.2.1 Kommunikation i leken

Leken är en gruppverksamhet där kommunikationen har den största betoningen. Även när barn leker ensamma och tar en rollfigur, utvecklar de med hjälp av den roll de har skapat en dialog (Lindqvist, 2002).

I leken anses kommunikation och kreativitet vara viktiga egenskaper som utvecklas hos barnen. De uppmuntras att ge uttryck för och visa sina känslor samt att tala. Barns sätt att leka handlar om hur de bemöter varandra i leken och kommunikationen blir ett sätt att förmedla värderingarna som finns i samhället till barnen. Barnen får i leken träning i att kommunicera med varandra på ett sätt som uppfattas som god kommunikation. I leken anses barn lära sig och genom detta få förberedelse för ett framtida vuxenliv (Tullgren, 2004). När barn leker är de sällan tysta. Munnen går i ett vare sig de är ensamma eller tillsammans med kamrater. De använder språket för att förtydliga och berika leken för sina lekkamrater och sig själva. I leken får barn prova på olika sätt att tala, till exempel som mamma eller sträng lärare. I leken gäller det både att uttrycka sig så att lekkamraterna förstår vem man själv föreställer och att kunna förstå andra genom deras sätt att tala vilka de andra föreställer (Olofsson, 1987). Barnen tränar kommunikation genom både talspråk och kroppsspråk i låtsasleken. När barnen leker hörs tal i leken, tal om leken och tal utanför leken. Lyssnar vi noga kan vi höra på barnens sätt att tala om dem är i leken eller utanför leken (Olofsson, 1996). När barnet kommunicerar om

vad som händer i lekar och interaktioner, blir det delaktigt i hur människor i dess omgivning förklarar och uppfattar företeelser (Säljö, 2000).

Enligt Vygotskij är språket det redskap som tolkar världen, ord och handling är intvinnade i varandra. Den språkliga betydelsen tar överhanden i leken och utgör fokus i den dynamik mellan handling och idé som är typisk för leken. Kommunikation i leken anses vara en viktig del i barnens utveckling (i Lindqvist, 1996). Barnen utvecklar sin kommunikativa kompetens i den gemensamma leken. De använder ord i leken för att beskriva de förvandlingar som de gör av händelser eller ting i leken (Öhman, 1996). Barns lekar är en del av lekens diskurs som ofta är inbäddad i ett fiktivt sammanhang med handlingar och språk av påhittad karaktär. För att barnen ska kunna visa på den fiktiva situationen i leken använder de språket och detta kan tolkas som att barnen genom språket medierar verkligheten som en fiktiv situation (Löfdahl, 2002).

Enligt Pramling Samuelsson och Asplund (2003) krävs det att alla barn som deltar i leken agerar och tar sin roll i relation till andra för att leken ska kunna starta och fortgå men även denna förändras och påverkas mellan barnen i deras kommunikation. Lillemyr (2002) beskriver att när barnen går in i leken gör de detta med speciella samspels- och lekfärdigheter och för att kunna delta i leken krävs det att barnen kan kommunicera på flera plan. De måste känna igen vad som är lek, förstå samspelets regler, identifiera sig med temat och kunna utveckla lektemat tillsammans med de andra. Rasmussen (1993) fortsätter med att skriva att i leken använder barn metakommunikativa formler av både kroppslig och språklig karaktär. De talar med låga eller höga röster, berättar för varandra vad de ska göra, höjer på ögonbrynen och skickar små meddelanden om vad leken ska handla om och vem som bestämmer. De understryker handlingarna genom att överdriva dem och får in en rad språkliga lekformler som sätter igång leken, för den framåt och mot nya riktningar.

2.2.2 Metakommunikation

Metakommunikation är något som är vanligt förekommande i barns lek. Enligt Bateson (1976) kan den mänskliga verbala kommunikationen agera och kommer alltid att göra så på flera olika plan. Budskapet innehåller flera tolkningsmöjligheter och samtidigt som budskapet har ett konkret innehåll ger det också signaler om hur innehållet ska tolkas (text –kontext).

Men för att förstå budskapet måste mottagaren uppfatta båda delarna. Denna kommunikation som rör sig på flera plan kallar Bateson metakommunikation. Fenomenet lek kan bara förekomma om deltagaren i leken är kapabel i någon form av metakommunikation. Till exempel att man signalerar *detta är lek*.

Enligt Olofsson (1987) säger Bateson att metakommunikationen ökar den språkliga medvetenheten i leken. Barn måste i leken språkligt förmedla en fantasikontext och förmedla de sociala egenskaperna hos rollen de tagit. Barnen måste ofta föra fram sina erfarenheter och kunskaper för att anpassa sig till varandras föreställningar. De måste också kunna förklara sammanhang och variera sitt uttryckssätt om det behövs för att deras lekkamrater bättre ska förstå.

Bateson utvecklade en kommunikationsteori om fantasi och lek. Främst intresserade han sig för vad som händer mellan människor då de samspelar och den innebörd som finns invävd där (i Lillemyr, 2002). Bateson betonade att lek är kommunikation på flera plan och att barnen måste kunna kommunicera kring vilka förutsättningar leken har och vad lek är. De måste kunna skilja mellan verklighetens värld och lekens värld samtidigt som de ska kunna se gränsen mellan vad som inte är lek och vad som är lek. Detta berör vad man kallar metakommunikation. Bateson menar vidare att lekförmågan hänger samman med förmågan att kunna tolka ett budskap som framkommer under själva leken och förmågan att kommunicera på flera plan. Signalen om *detta är lek* kan ofta markeras flera gånger under leken för att barnen ska kunna försäkra sig om att det bara är på lek (i Lillemyr, 2002).

2.3 Socialt samspel

Enligt Öhman (1996) sker all utveckling genom samspel. I det tidiga samspelet utvecklar barnet sin kommunikativa kompetens och leken finns med i samspelet från allra första stund. Säljö (2000) skriver att kommunikationen hjälper oss att bli delaktiga med andra i sätt att beskriva och beteckna världen som är användbara och som gör att vi med våra medmänniskor kan samspela i olika aktiviteter.

Barnen lär sig sociala roller samt att reproducera sociala relationer i rolleken (Lindqvist, 1996). Det är som Fagerli m.fl. (2001) skriver att barn lär sig sociala färdigheter i samspelet

med andra och i detta samspel lär de sig även att samarbeta, vänta på sin tur och lär känna andra barn. De barn som är socialt kompetenta i leken blir lättare accepterade i en grupp och får lättare vänner.

Barn hittar ofta fram till varandra genom att de har ett gemensamt intresse för saker som kan sätta igång fantasin och detta kan bli startpunkten till en gemensam lek. I leken får barnen träning i förmågan att ta hänsyn till vad andra vill och tycker. Men leken handlar också om att lära sig att tåla motgångar. När barnen leker tillsammans måste de stå ut med att de inte alltid kan få som de vill. För att träna samspelsförmåga måste barnen få öva turtagning, kunna samarbeta, förstå olika regler och lära sig att dela med sig och så vidare. Denna sortens träning är dock endast meningsfull om barnet upptäckt att samspel med andra barn är både lustfyllt och lockande (Folkman & Svedin, 2003). Barnen lär sig mycket i låtsaslekar så som att vara uppmärksamma, att vänta på varandra och att turas om, i leken lär sig barnen att vara med varandra. Då barnen är delaktiga i en planerad verksamhet, behöver de inte samspela, men i leken får barnen ta olika roller och lär sig där igenom att umgås med varandra. De yngre barnen får lekträning så att de kan vara tillsammans med de äldre barnen. När barnen leker fantasilekar med varandra lär de känna varandra. De vet vad de andra barnen är rädda för och vad de tycker om att göra. De blir trygga med varandra (Olofsson, 1996).

Centralt i gemensamma lekar är samarbetsförmågan och barn lär sig de viktiga reglerna som samförstånd, ömsesidighet och turtagande. När samspelet fungerar, får alla bestämma och bidra med idéer. Detta gör att idériakedomen drivs upp och inlevelsen förhöjs. Denna form av samarbete är krävande. Barnen måste lyssna, förhandla, dela med sig, hjälpa varandra och kompromissa (Olofsson, 1987). Det ställs stora krav på barnen för att de i leken ska kunna samspela och tolka på många olika sätt med olika kamrater. Det är oerhört viktigt för barnen att det mellan dem och kamraterna råder en ömsesidighet och turtagning, både när de fattar gemensamma beslut och när de leker. De menar vidare att mellan barn sker ett samlärande i leken som innebär att barn ger andra barn möjlighet att gå in i nya lekvärldar. På så sätt kan barnen gå in i mer nyanserade rolltolkningar och delta i mer utvecklade lektema (Pramling Samuelsson & Asplund, 2003).

Thussen menar att i förskolan söker sig barnen till varandra och det som lockar är leken och kamraterna. Barnen vill tillsammans utföra gemensamma handlingar och uppnå en känslomässig samvaro mot något som de tycker är intressant. De skapar i leken en egen värld

med fantastiska begivenheter samt deltar tillsammans i lekprocessen som blivit formad utifrån deras egna behov (i Hjorth, 1996). När barn frågar varandra om de ska vara med varandra kommer de överens om var och vad de ska leka. De skapar en ram för samspel (Åm, 1993).

2.3.1 Kamratrelationer

Enligt Löfdahl (2002) kan kamratkulturer utgöra en egen speciell dialog där barn via kommunikativa handlingar skapar innebörd och begrepp för sin tillvaro, begrepp som blir kognitiva redskap i deras utveckling. Man kan se vissa kommunikativa mönster inom en kamratkultur, mönster som anger ramar för vanligt förekommande lekar och vissa lekar som återupprepas gång på gång. I en barngrupp finns det så väl handlingar som språkliga uttryck som på så vis är förtydliga, det vill säga de har redan sin betydelse.

Lindahl (1996) skriver att för att barn ska bli kompetenta i samspelet med kamrater måste de öva sig till denna kompetens. De barn som bara är tillsammans med vuxna verkar inte bli lika socialt kompetenta i umgänget med kamrater som de övriga. Barn trivs tillsammans med andra barn och skapar tidigt vänskapsförhållanden.

Enligt Öhman (1996) ryms det mycket i vänskapen, det finns glädje och gemenskap, uppmuntran, ilska och besvikelse, rolltagande och stöd. Rivaliteten mellan barnen motverkas av vänskapsförhållanden som också främjar utvecklingen av samarbete och ansvar. Den kommunikativa kompetensen hos barnen stimuleras och ökar med hjälp av den verbala interaktionen. Vänskapen både förutsätter medkänsla och inlevelse och utvecklar samma förmågor. För att finna en vän krävs det redskap till att finna detta samt att man själv kan vara en vän. Vänskapen är alltid självvald och spontan. Den är fri från maktkamp och är ömsesidig och uppkommer oväntat och plötsligt när man möter någon med samma karaktär. Den bygger på respekt och acceptering för den andre. När barn finner gemensamma intressen blir de vänner. Tillsammans är det möjligt att utveckla roller och tema och gå på djupet i leken. Outtalade regler om rättvisa och jämlikhet är något som ingår i vänskapen. Öhman (1996) menar vidare att barn som är vänner är helt överens om att de har lika rätt att bestämma. Bråk kan förekomma om vem av dem som ska bestämma och om vad, men detta håller vänskapen för. Det ger barnet upplevelser av samhörighet och trygghet att ha vänner i förskolan. Hon skriver vidare att i vänskapen vågar man visa vem man är, man är trygg och kan vara sur och grinig likaväl som glad och sorglös. För att veta hur man ska få vara med i leken fodras stor

social skicklighet och då barn närmar sig varandra gör de detta på olika sätt. Exempel på några vanliga metoder som barnen använder sig av är att de helt enkelt fysiskt närmar sig de barn som leker i hopp om att bli inbjuden, ett annat sätt kan vara att sätta sig i närheten av den som leker och göra likadant.

Göncü (i Löfdahl, 2004) skriver att då barnen leker tillsammans måste de kunna agera på ett sätt som är lämpligt i den barngrupp de befinner sig i, de måste också kunna anpassa sina handlingar och sitt språk till vad som passar i en speciell situation. Det gäller att känna till de normer som gäller i gruppen men också att kunna tolka vilken riktning en pågående lekaktivitet har. En rad olika strategier utvecklas av barnen för att passa in sina lekhandlingar. Barnen tvingas på så sätt att testa och skapa antaganden om vad deras kamrater menar, detta gör innehållet i leken till en gemensamt konstruerad föreställning. När den gemensamma erfarenheten saknas eller om barnen inte kan uppfatta diskursen, upphör deras kommunikation, det utvecklas inte någon lek (i Löfdahl 2004).

2.4 Fantasi i leken

Lindqvist (1996) skriver att enligt Vygotskij skapas det i leken en fiktiv situation och handlingar gestaltas. Det är fantasi i handling som skapar nya betydelser, en verklig situation får en ny innebörd. Vygotskij (i Olofsson, 1987) uppger att barn leker det verkliga livet, men för att kunna göra det behöver de fantasin till hjälp. Olofsson fortsätter att skriva att ett fantasifullt barn kan utnyttja sina erfarenheter i livet och sina kunskaper om verkligheten, dessa kombinerar de sedan på ett nytt sätt. Till exempel när man inte är vuxen och får ha barn, får man låtsas att man har det. Barn har en stor förmåga att leva sig in i leken och en stor fantasirikedom och uppslukas av detta. Trots det vet barnen vad som är lek och vad som är verklighet. Genom fniss och skratt men mest genom språket kommunicerar de låtsaslek och korrigerar om någon skulle missuppfatta en låtsad handling som verklig eller tvärt om. Löfdahl (2002) menar också att barns lekar ofta är inbäddade i ett fiktivt sammanhang med handlingar och språk som är av imaginär karaktär. Detta är en del av lekens diskurs och i leken då barnen vill få fram den fiktiva situationen använder de sig av språket. I barns handlingar får fantasin en gestalt vilken förklarar varför de mest otroliga saker möjliggörs i lekens fiktion. Fantasin ger barnen möjlighet att skapa innebörd och mening i sin tillvaro och barnens lekar är ett uttryck för fantasin. Föremål kan få en annan betydelse genom den

imaginära situationen. Det är idéerna och fantasin som skapar de transformerade betydelseerna hos handlingar och föremål och betydelsen har en överordnad position i leken. Detta tar även Vygotskij (1995) upp då han skriver att kreativa processer hos barnen finner man redan i tidig ålder. Dessa kan bäst iaktas i barnens lekar, som till exempel ett barn som sitter gränsle över en käpp och låtsas att det rider på en häst. Barnen kan i sina lekar förvandlas till vad som helst och de visar med dessa exempel på äkta kreativitet. De återskapar mycket av det de sett i sina lekar och genom att barnen bearbetar sina upplevda intryck och kombinerar dem utifrån vad som motsvarar deras egna behov och intressen, skapas en ny verklighet. Olofsson (1996) säger att barnen har en otrolig fantasi, de kan se vad olika saker kan användas till och de förvandlas till det de behöver. Genom detta kan barnen finna något gemensamt som för leken framåt.

Olofsson (1992) skriver att i fantasin använder vi oss av de erfarenheter som vi har i verkligheten, genom detta skapar vi något som inte har sin motsvarighet i verkligheten. Man skulle kunna säga att fantasin är en flykt ovanför verkligheten, inte flykt från verkligheten. Fantasi är ett nyskapande av händelser och i dess ord ligger frihet från verkligheten. Den bygger på precis det som leken bygger på, minnen av verkliga händelser och är inte motsats till fakta och verklighet. I fantasin integreras och kombineras tidigare upplevelser på ett nytt sätt.

Enligt Granberg (2004) omfattas barn som leker av en sorts självförglömmelse utan att tappa bort sig själva. Barnet kan i leken befinna sig utanför det verkliga rummet och inta en helt annan gestalt och utan att tappa tråden eller verklighetskontakten kan de gå ut och in mellan lek och verklighet. Enligt Vygotskij (i Hjort, 1996) ger leken barnet en ny form av önskningar i samband med dess förmåga att fantisera. Till den roll som barnet har i leken och dess regler önskar barnet genom att relatera sin önskning till ett fiktivt jag i leken.

Leontjev anser att fantasin uppstår och utvecklas i leken och för att barn ska kunna lösa konflikten mellan handling och operation betraktar han fantasin som nödvändig (i Hjort, 1996). Leontjev menar att individen måste utföra en rad handlingar för att förverkliga sina generella mål, handlingar som är underordnade de föreställningar om målet som individen har. Dessa handlingar bestäms inte bara om målet utan också av de villkor som är aktuella och som ska utföras av individen. Tillvägagångssättet som förverkligar handlingarna kallas operationer (i Jerlang, 1996). Barnen måste kunna föreställa sig rollhandlingarna och sin roll

för att kunna gestalta en roll. Det är också nödvändigt att barnet kan ge tingen och handlingarna en annan betydelse. Han menar att fantasin är en produkt av leken och inte som en del andra psykologer anser, en förutsättning för leken (i Hjorth, 1996).

3. Metod

Här presenteras metod, urval, genomförande, bearbetning och etiska överväganden som är relevanta för vår studie.

3.1. Kvalitativ metod

I vår studie har vi använt oss av en kvalitativ metod, för att problempreciseringen bäst besvaras med hjälp av den kvalitativa metoden. Enligt Denscombe (2000) lämpar sig en kvalitativ metod bra för beskrivningar. Han menar att denna metod bygger på ingående och detaljerade beskrivningar av människor eller händelser. Dessa täta beskrivningar är nödvändiga för att uttrycka det väsentliga i situationen och ge den som läser tillräckliga detaljer så att han eller hon kan bedöma om den tolkning som författaren gjort är relevant. Detta har vi belyst genom de videoobservationerna och löpande protokoll av barns gemensamma lek som vi gjort i vår undersökning. Enligt Patel och Davidson (2003) är observationer framför allt användbara vid insamling av information inom områden som berör händelseförlopp och beteenden i naturliga situationer.

3.2. Urval

Vi valde att göra våra observationer på två olika förskolor i södra Sverige. Dessa kommer att skrivas med fingerade namn. Valet av förskolorna gjorde vi för att vi bedömde att vi kunde få ett bra material till vår uppsats hos dessa samt utifrån bekvämlighet. Valet av barn som observerades styrdes av vilka föräldrar som godkände att deras barn ingick i studien, barnens ålder och tidigare kontakter med barnen och berörd personal. Vi kände också att vi fick positiv respons från förskolorna då vi informerade personalen om vad vi skulle göra.

3.2.1 Beskrivning av grupperna

Gruppen i Nyckelpigans förskola bestod av en avdelning med 14 barn mellan ett till tre år samt en förskollärare och två barnskötare. Observationerna på denna förskola gjordes på

treåringarna. I denna förskola gavs barnen stort utrymme för lek och personalen ansåg att barnen genom leken lärde sig och utvecklades otroligt mycket. Den planerade verksamheten till exempel samling, kunde ställas in då intensiv lek pågick. På förskolan fanns ett dockrum som användes både till mamma - pappa - barn - lekar och till polishus. Det fanns ett kudrum för bus och kojbygge, ett allrum där de både åt och lekte samt ett rum där de både kunde leka, läsa, titta på film och mysa.

På Blåsippans förskola fanns det tre avdelningar, en småbarnsavdelning från ett till tre år, en utvidgad syskongrupp från ett till fem år samt en syskonavdelning från tre till fem år. Observationerna har genomförts på syskonavdelningen från tre till fem år där det fanns 22 barn med två förskollärare och en barnskötare. Personalen på denna förskola ansåg att leken var viktig för barnens utveckling och lärande. De försökte ge barnen mycket lektid och tog bort så mycket *måste* som möjligt. De tyckte att leken var en viktig del i ett barns liv, den är ett sätt att lära och att utvecklas. På avdelningen fanns två allrum där barnen både åt och lekte, ett mysrum där de lyssnade på sagor och vilade, ett dockrum där de låtsaslekte, ett djungelrum där de kunde bygga och busa, samt ett målarrum där barnen fick skapa.

3.3. Genomförande

Den metod som vi i första hand använde oss av var videoobservationer och som ett komplement till dessa har vi fört anteckningar över vad vi observerat. Papper och penna använde vi då videokameran inte fanns tillgänglig. Anledningen till att vi främst valde videokamera var att vi ansåg att genom videoobservationer kan man i lugn och ro titta på sekvenserna många gånger och på så sätt analysera på ett djupare plan. Enligt Lindahl (1996) kan man med hjälp av videokameran registrera mycket mer än vad man hinner observera med enbart sina anteckningar. Både verbalt språk och kroppsspråk kan höras och ses på nytt. Med hjälp av videon kan man observera och återskapa händelser i ett sammanhang hur många gånger som helst. Observationerna gick till på så sätt att vi stod och filmade eller satt vid sidan av och antecknade under barnens gemensamma lek. På Nyckelpigans förskola fick samtliga 14 barn observeras, av dessa var det 8 som deltog i observationer. På Blåsippans förskola fick 20 barn av 22 observeras, av dessa var det 16 som deltog i observationer. Utifrån dessa valde vi sedan de observationer som skulle finnas med i resultatet. Vi observerade barnen i icke aktivitetsstyrda lekar.

3.4. Bearbetning

Vi fick ihop cirka sju timmar filmat material, där varje filmavsnitt varade mellan 15-25 minuter. Detta satt vi tillsammans och tittade igenom och valde sedan ut leksituationer som vi ansåg var relevanta till studien. Dessa var de situationer som tydligt kunde kopplas till kommunikation, socialt samspel och fantasi. Vi valde bort det material där pedagogerna var delaktiga samt när barnen lekte något annat än låtsaslekar. Vi tittade på våra valda videoobservationer upprepande gånger med utgångspunkt i våra problempreciseringar. Vi diskuterade varje filmavsnitt tillsammans och när vi beslutat vilket material vi skulle använda, utgick vi från vårt syfte och våra problemformuleringar. Trots att vi var på två olika förskolor behandlade vi materialet gemensamt på så sätt att vi tittade på filmerna tillsammans samt läste upp de anteckningar vi hade, för varandra.

3.5. Etiska överväganden

De forskningsetiska principerna har till syfte att ge normer för förhållandet mellan undersökningsdeltagare och forskare i händelse av en konflikt kan en god avvägning ske mellan individskyddskravet och forskningskravet (Vetenskapsrådet, 2002).

I de forskningsetiska principer som vi använde i vår observationstudie och som vi tog hänsyn till stod det följande:

Konfidentialitet: uppgiften om alla i en undersökning medverkande personer ska ges största möjliga konfidentialitet. Detta betyder att alla uppgifter och observationer skall förvaras på ett sådant sätt att enskilda individer inte kan identifieras av utomstående. Det skall vara praktiskt omöjligt att komma åt uppgifterna för en utomstående. Vi använde oss av fingerade namn på alla barn som medverkade för att ingen skulle kunna utläsa vilka som observerats. Vi nämnde inte heller namn på förskolorna eller platsen där dessa fanns, detta för att de ska vara anonyma för alla berörda. Vi kommer att ta fullt ansvar för vårt insamlade material och se till att det inte kommer i orätta händer.

Information: Forskaren ska informera de av forskningen berörda om dess syfte och de metoder som kommer att användas. Målsman ska bli informerad om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan meddela att de inte vill att deras barn ska medverka. Vi har lämnat ut brev till föräldrarna om videoobservationerna och information om vad observationerna kommer att användas till. I breven stod det att vi var studenter som går sista terminen på lärarutbildningen och att vi skulle göra videoobservationer till vårt examensarbete som handlar om barns gemensamma lek i förskolan. I brevet skrev vi också att alla skulle vara anonyma och att allt material skulle förstöras. De föräldrar som hade frågor angående detta brev besvarade vi så gott vi kunde. För de föräldrar som var oroliga förklarade vi vad materialet skulle användas till.

Samtycke: Forskningsdeltagaren måste ge sitt samtycke till den forskning som avses och samtycket gäller bara om deltagaren dessförinnan fått information om forskningen. För barn under 15 år krävs vårdnadstagarens underskrift.

På de utdelade breven fick föräldrarna också ge sitt medgivande eller nekande till barnens deltagande vid fotograferingen och videoinspelningarna. Dessa låg till grund för vilka barn som fick vara med i filmerna samt eventuella bilder. De föräldrar som valde att inte ge sitt samtycke till att vi filmade och fotograferade, tog vi naturligtvis hänsyn till och följde deras önskemål, då dessa var mycket viktiga. När det gällde att ta hänsyn till barnens vilja att delta vid filmningen, så gjorde vi som så att vi frågade barnen om det gick bra att vi filmade då de lekte. Vi tog sedan hänsyn till det svar barnen gav.

Nyttjandekravet: Forskaren får inte använda eller utlåna uppgifter om enskilda individer som gjorts till forskningen i kommersiella bruk eller andra icke- vetenskapliga syften.

Vi kommer att se till att det är endast vi och berörda på förskolan så som personal, barn och barns föräldrar som får ta del av vårt insamlade material. Vi tog fullt ansvar för att materialet inte skulle komma i orätta händer. I de utdelade breven förklarade vi att ingen kommer bli uthängd på Internet eller i uppsatsen. Vi tog hänsyn till de barn som vi inte fick filma på så sätt att vi aldrig filmade om dessa barn var närvarande i leken.

3.6 Metodkritik

Vi har använt oss av videokamera samt papper och penna till våra observationer. Nackdelen med filmning var att vissa barn inte fick eller ville bli filmade, något som vi råkade ut för, då en femåring inte fick delta vid filmning vilket ledde till att det blev svårt att filma femåringarna då dessa alltid lekte tillsammans. Vi råkade även ut för att barnen sa till oss att sluta filma, vilket vi naturligtvis tog hänsyn till. En annan nackdel med att videofilma var att vissa barn var för medvetna av kameran och detta påverkade leken. Trots allt känner vi att det positiva i att använda videokamera överväger det negativa, då vi ändå känner att vi fick ett rikt material. Vid vissa leksituationer har det hänt att videokameran inte varit tillgänglig och då fick vi använda papper och penna. Nackdelen var att vi missade mycket, hann inte anteckna allt som hände och sades, samt att vi missade barnens mimik och kroppsspråk.

4. Resultat

Här kommer vi att redovisa resultaten av vår studie. Vårt syfte är att undersöka barns kommunikation och samspel med varandra samt deras fantasi i den gemensamma leken.

Utifrån vårt syfte ställer vi följande frågor:

1. Hur gör barn för att ta kontakt med varandra i leken?
2. Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?

I observationerna med barnen används första bokstaven i det fingerade namnet. Utifrån det material som vi samlat in, kommer vi här att redovisa de delar som vi känner är relevanta för vår studie.

4.1. Barn tar kontakt med varandra i leken genom kommunikation

Här kommer vi att presentera fyra olika leksituationer utifrån våra observationer. I denna del har vi valt att lägga tyngdpunkten på den kommunikation som sker mellan barnen i deras lek. Vi kommer att titta på hur barnen tar kontakt med varandra genom kommunikation.

Locka genom berättande

I denna leksituation ska barnen grilla korv och kommunicerar kring vad som behövs då man grillar. Genom att berätta vad som ska hända försöker pojken locka till lek. Här deltar två barn, en pojke, Patrik 3 år och en flicka, Anna 3.5 år. Barnen befinner sig i dockrummet och sitter runt bordet med mat och köksredskap runt sig. Leken är en tydlig matlek där rekvisitan har stor betydelse.

P: Jag grillar, jag ska grilla (tar en svart bricka och lägger den på bordet framför sig).

A: Jag ska äta glass (tar en tallrik och sked och låtsas äta).

P: Och jag ska grilla!

A: Här är en korv (ger P. en plastkorv).

P: Tack!

A: Jag håller på och letar skedar, här har du en till korv (ger P. en plastkycklingklubba).

P: Vad bra, hitta en till korv (får en plastostbit av A.). Nu tar jag tändstickorna (låtsas ta upp någonting ur fickan som han sedan låtsas ständer grillen med).

A: Här är en till sån korv (ger P. en plastpaprika). Jag måste hitta skedar!

P: Snart är korven färdigt, snart får vi äta korv, den är snart färdig.

A: Nu får jag sätta mig!

I den här leksituationen ser vi tydligt att den dialog som barnen har med varandra för leken framåt. Genom att Patrik *berättar* att han grillar ger han utlopp för vad leken kommer att handla om och söker kontakt med Anna. Han får Anna med sig genom att han *berättar* för henne vad han ska göra och detta väcker Annas intresse. Det visar sig genom att hon *ger* Patrik en korv. Hon visar med sin handling att hon vill vara delaktig i leken. Dessa små meddelanden som barnen skickar till varandra visar var de står i leken. Det är Patrik som bestämmer att leken ska handla om grillning och han *ger* Anna *direktiv* under leken genom att be henne hitta mer korv, vilket hon också gör. Man kan säga att Patrik tar kontakt i leken genom att uppmana Anna i vad hon ska göra. Patrik för in *ny spänning* i leken då han berättar att han ska tända grillen. Detta ger leken ny näring och för den framåt. Han kanske vill *poängtera* för Anna att korvarna räcker. Då Anna blir något upptagen med att leta skedar, lyckas Patrik ändå med kommunikationens hjälp att föra in dem i leken. När han sedan berättar att maten strax är färdig, är Anna med på noterna vilket hon visar genom att säga: *Nu får jag sätta mig!* Detta visar tydligt det vi nämnde tidigare nämligen att det är Patrik som bestämmer och för leken vidare. Bateson (1976) diskuterar metakommunikation, där budskapet innehåller flera tolkningsmöjligheter och samtidigt som budskapet har ett konkret innehåll ger det också signaler om hur innehållet ska tolkas. Vi kan se att metakommunikation sker när Patrik konstaterar i början av leken att han grillar. Grillen är egentligen en svart bricka men för att passa denna lek blir den en grill. Anna förstår att brickan är en grill så barnen är helt överens om lekens förutsättningar.

Väcka intresse genom handling

I denna leksituation leker Patrik 3 år och Anna 3.5 år återigen korvgrillning när Julia 3 år plötsligt kommer in i rummet. Hon försöker genom sina handlingar väcka de andras intresse.

A: Alla har skedar, jag har hittat många skedar (sitter och håller ett antal plastskedar i händerna).

J: Nähä!

A: Jo, många skedar, sen kan ni få skedar. Jag har knivar med som ni kan få.

J: Oh, vi kan packa ner (tar fram väskan). Nu kan jag packa ner. Titta jag packar ner (lägger ner ännu mer i väskan).

A: Ska du packa ner de här? (visar upp skedarna)

J: Jaa!!!

- A: Här! Ta skedarna! (ger till J. som packar ner dessa i väskan)
- P. som fortfarande sitter vi grillen och har färdig korv säger till A.
- P: Nu ska jag ta korv till dig (ger en korv till A. samtidigt som J. börjar plocka ner resten av mat och rekvisita i sin väska).
- A: Tjuven kommer och tar vår mat! (pekar förskräckt på J.) Vi måste springa iväg, hjälp!!! (springer ut ifrån rummet) Oh, jag vet inte var jag ska ta vägen (snurrar runt utanför rummet).
- P: Jaa! Hjälp, hjälp, hjälp!!! (springer efter A.)

Här kan vi se hur en tredje person som kommer in helt oväntat och genom sitt handlande ändrar leken totalt. Genom att packa ner lite saker i en väska försöker Julia *väcka* Annas *intresse* och söka kontakt i leken. Hon får gensvar av Anna som börjar koncentrera sig på sina skedar igen och visa dessa och säger att alla har skedar. Dock är det inget som intresserar Julia och Anna får komma med ett annat *förslag* för att leken ska fortgå. Detta gör hon genom att *säga* att hon även har knivar som de kan få. Nu nappar Julia som *föreslår* att de ska packa ner dem i väskan. Patrik som tidigare hade den styrande rollen är nu mer passiv och koncentrerar sig på grillning och trots att han *lockar* Anna med att korven är färdig får han inte henne med sig. Det är Julias handlingar som intresserar Anna. Mot slutet av denna situation då Julia kommer och packar ner allt som var på bordet i sin väska, kunde leken ha dött ut men Anna blir nu den som styr leken vidare genom att *säga* att tjuven tar deras saker och de måste springa iväg. Anna tar här in sina kunskaper och upplevelser kring vad en tjuv är, för att leken ska anpassas till Julias handling. Precis som Bateson (1976) skriver i sin teori om metakommunikation att barnen måste ofta föra fram sina erfarenheter och kunskaper för att anpassa sig till varandras föreställningar. Det är det som sker då Anna handlar på det sätt som hon gör och nu är det istället Patrik som avbryter sin grillning och följer efter Anna.

Locka genom frågor

Den här leken handlar om en ägare som försöker locka sin hund med i leken med hjälp av att ställa olika frågor samt ge olika förslag vad hunden ska äta. Gabriella 3.2 år är hunden och Rebecka 3 år är ägaren.

- R: Hunden!
- G: Jaaa!
- R: Nu ska jag ta mat till dig (går bakom soffan som står i rummet och låtsas ta mat). Kom hunden, nu är det dags att äta mat!
- G: Voff! (bryr sig inte riktigt om vad R. säger)
- R: Nu är det dags att äta mat.

- G: Nej! (vänder bort huvudet)
- R: Jo! Nu är det matdags! Vill du ha det, du får maten. Jag har tagit det där inne (pekar under soffan).
Där inne har jag sett mat (får ingen respons från G.). Kom vovve, du får efterrätt, vill du ha det?
- G: Ja!
- R: Då hämtar jag det till dig (går bakom soffan). Här är efterrätt.
- G: Nej!
- R: Vad vill du ha? Du är min hund, du ska lyda! (tar med sig hunden bakom soffan)
- G: Vill ha efterrätt! Lägg det här (pekar på bordet).
- R. låtsas ta upp något bakom soffan och lägger det på bordet. G. låtsas äta.
- R: Vad vill du nu ha?
- G: Godis!
- R: Det har jag med här inne, här är godis (ger G. godis och hon låtsas äta).

I denna leksituation kan vi tydligt se hur Rebecka genom sin verbala kommunikation *söker kontakt med* Gabriella för att leken ska komma igång. Gabriella visar inte mycket engagemang och svarar väldigt kort. Detta kunde lika gärna ha gjort att leken avslutats men Rebecka ger inte upp utan *försöker locka* med mat för att få med Gabriella. Då mat inte lockar Gabriella, kommer Rebecka på att Gabriella hellre vill ha efterrätt och nu nappar hon. Genom att Rebecka *ger* Gabriella *frågor* kring vad hon vill ha och inte ger upp trots hennes nekande, kommer hon till slut fram till något som väcker Gabriellas intresse. Olofsson (1987) skriver att när barn leker är de sällan tysta. Munnen går i ett vare sig de är ensamma eller tillsammans med kamrater. De använder språket för att förtydliga och berika leken för sina lekkamrater och sig själva. Det är precis som Rebecka gör, hon berikar leken genom att *ge olika förslag* på vad hunden kan äta. Hon försöker göra leken spännande genom att *låtsas* att all mat finns bakom soffan och får respons från Gabriella så att leken fortsätter. Till slut lyckas Rebecka få med Gabriella i leken och hon *ger* till och med *förslag* på vad hunden vill ha att äta.

Berättande ger kontakt till lek

I denna leksituation så leker Anna 3.5 år och Cecilia 4.5 år en docklek i dockrummet. Genom att berätta och erbjuda saker till varandra söker de kontakt i leken.

- C: Jag måste ha en till bebis.
- A: Där är en bebis. Nu har vi tre stycken.
- C: Där ska jag sitta, eller hur? (pekar på en stol, som står vid bordet där det står en kopp)
- A: Ja!
- C: För jag älskar te ju (sätter sig och tar en kopp). Nu ska jag dricka te!
- A: Jag ska sitta på bänken (sätter sig med sin docka och låtsas mata den).

C: Nu får min bebis mat. Nam, nam, nam (låtsasmatar).

A: Hon kan ha en nappflaska den bebisen (låtsas ge nappflaska till C. som tar den och tackar).

A: Nu får de sitta i sängarna (tar dockan till docksäng). Nu får den ligga här.

Det är Cecilia och Anna som leker med dockor i denna leksituation. Det är Cecilia som tar kontakt och lockar till lek genom att *berätta* att hon måste ha en till bebis. Anna nappar på detta genom att *visa* var det finns flera bebisar. När de har var sin bebis sätter de sig vid bordet. Vi kan tydligt se i leken att Cecilia genom sin kommunikation är den som bestämmer lekens regler och riktning och Anna accepterar. Ett exempel är då Cecilia *säger* att hon ska sitta på en speciell stol, anledningen är att hon älskar te. Troligen kopplar hon den platsen till den kopp som står på bordet och för att vara säker på att få denna plats säger hon att hon älskar te. Detta accepteras av Anna som svarar med att säga att hon ska sitta på bänken, en plats som inte är lika attraktiv. Sedan fortsätter leken med matning och nattning av bebisar. Cecilia börjar med att *berätta* att hennes bebis ska få mat, säger sedan nam, nam, nam för att beskriva att bebisen äter. Anna uppmärksammar detta och bryr sig inte om sin egen bebis utan *erbjuder* istället en låtsasnappflaska till Cecilia som tackar och tar emot. Hon får ny kontakt med Cecilia som börjat koncentrera sig på sin bebis. Öhman (1996) skriver att barnen använder ord i leken för att beskriva de transformationer som de gör av händelser eller ting i leken. Vi kan se att Cecilia använder ord i leken när hon matar sin bebis. En intressant detalj i denna lek är att flickorna hela tiden *pratar med varandra* om vad de gör och ska göra med sin bebis. De pratar aldrig med sin bebis som man annars ofta kan se barnen göra, vilket kan bero på att de i leken är vuxna och barnen är så små så de inte kan prata.

Sammanfattning

I dessa observationer har vi tittat på hur barn på olika sätt söker kontakt med varandra i leken. De söker kontakt genom att berätta, locka, erbjuda någonting, uppmana, informera, ställa frågor, införa ny spänning - och ge olika förslag genom språket. Dessa sätt att söka kontakt framkommer även i texten där vi valt att skriva dem i kursiv stil för att på så vis förtydliga dem ytterligare. I de flesta fall lyckas barnen, om inte direkt så efter visst lockande får den kontakt de vill ha som för leken framåt.

4.2. Socialt samspel och fantasi nödvändigt för lek

Här kommer vi att titta på åtta leksituationer utifrån våra observationer. I de fyra första situationerna lägger vi tyngdpunkten på hur barnen samspelar i sin gemensamma lek och i de fyra sista är det fantasin som tyngdpunkten ligger på. Dessa kommer vi att titta på utifrån vår fråga: *Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?*

4.2.1 Socialt samspel

Här kommer vi nu att presentera de fyra observationerna som handlar om barns sociala samspel i den gemensamma leken.

Empati för kompis

Denna leksituation handlar om grillning där Anna 3.5 år och Patrik 3 år leker i dockrummet att de grillar. Maten är färdig och redo att ätas, den måste bara värmas i ugnen först. Barnen hjälps åt men en liten incident ändrar samspelet i leken.

P: Nu är maten färdig, men vi måste värma den.

A: Lagg de här så kan vi värma dem (hämtar en tallrik som hon ställer på bordet).

De lägger alla leksakskorvarna på tallriken och ska ta dem till ugnen, då säger Anna:

A: Oj! Det gör ont, jag brände mig väldigt mycket (håller upp sitt finger och blåser på den).

P: Oj! Jag kan ta korvarna (tar korvarna och går fram till leksaksspisen och stoppar dem i ugnen). Brum, brum, brum (snurrar på knapparna till ugnen).

Anna står jämte och väntar på att korvarna ska bli färdiga.

Här kan vi tydligt se samspelet mellan barnen. Patrik börjar med att säga att maten är färdig och han kommer på att den ska värmas. Anna hämtar en tallrik och talar om att han kan lägga maten på den. De lägger tillsammans korvarna på tallriken innan de tar dem till ugnen. Genom sitt samspel i denna situation för barnen leken framåt. De har gemensamma erfarenheter av att mat ibland behöver värmas och därför förstår de varandra i leken. Inga onödiga frågor eller avbrott dyker upp utan leken kan fortsätta. När de ska ta maten till ugnen säger Anna att hon har bränt sig och har ont. Patrik säger genast att han kan ta korvarna och värma dem. Han stoppar korvarna i ugnen och Anna står jämte och väntar på att korvarna ska

bli färdiga. Patrik visar här att han kan ta hänsyn till en kompis och utan att Anna behöver säga något tar han över ansvaret med att värma korvarna. Anna kan ha varit med om att bränna sig i en liknande situation och erfarenheten för hon in i leken. Det kan vara en rädsla hon har som hon i leken kan bearbeta och genom att Patrik visar förståelse, kan leken fortsätta.

Barn imiterar varandra

Denna leksituation handlar om tre barn som ska borsta tänderna. De som är med i leken är Julia 3 år, David 4 år, Emilie 4.5 år. Mamman spelad av Emilie börjar borsta tänderna och de andra barnen härmar henne.

E: Nu ska jag borsta tänderna (tar en plastkniv till tandborste och en plastkorg med ett litet hål i får vara tandkräm).

David som ser vad Emilie gör, vill även han borsta tänderna, men han hittar ingen kniv. Han tar en plastkorg istället och börja borsta tänderna med den. Julia som också har en plastkniv, börjar borsta med denna.

E: Jag är mamma och jag borstar med stark stark tandkräm. Du får inte borsta med stark stark tandkräm (säger hon till J.).

J: Jo!

E: Gör inte det!

J: Okej då! Här! (säger till D. och ger honom en plastkniv för att han ska byta ut korven)

D: Tack! Tack! (tar kniven istället och börjar borsta med den)

Emilie söker i denna leksituation kontakt till en lek med de andra genom att berätta och visa att hon borstar tänderna. De andra barnen ser vad Emilie gör och härmar henne. David som inte hittar någon kniv, tar en plastkorg istället. Leken fortsätter med att Emilie som säkert har erfarenhet av att vuxna har stark tandkräm, delar med sig av detta genom att betona att hon är mamma. När man är mamma har man stark tandkräm och eftersom Julia i leken inte är mamma anpassar hon sig till det som Emilie säger. Julia som säkert känner att hon inte kan styra upp leken godkänner vad Emilie säger men uppmärksammar Davids korvtandborste som inte är samma som deras. Här får hon chansen att styra något i leken genom att ge David en plastkniv. David tar emot denna och använder den istället. Här kommer också samspelet fram på ett tydligt sätt då Julia ger David plastkniven så att han ska ha samma sorts tandborste som de. Göncü skriver att då barnen leker tillsammans måste de kunna agera på ett sätt som är lämpligt i den barngrupp de befinner sig i, de måste också kunna anpassa sina handlingar till vad som passar i en speciell situation (i Löfdahl, 2004). Detta gör först Julia då hon accepterar

det som Emilie säger, sedan David då han tar emot och byter ut sin gamla tandborste mot den nya han får av Julia.

Samarbete över en macka

Denna leksituation handlar om ett barn, Julia 3 år som vill hjälpa sin mamma Anna 3.5 år att bre en macka. Med hjälp av sitt samarbete upprätthåller de leken.

J: Jag vill ha en macka.

A: Visst! (går och hämtar en platt träbit) Jag måste bre mackan först (går bort till bordet och börjar bre på låtsas).

Julia går upp ur sängen och går fram till Anna och studerar henne.

A: Ska du hjälpa till?

J: Ja!

A: Du kan ta den kniven där (pekar på en plastkniv).

J: Denna?

A: Ja! Ta nu där (visar att J. ska ta låtsassmör från grytan). Så, nu kan du bre här.

Tillsammans tar de nu låtsassmör på mackan.

A: Så, nu är det mycket smör, nu kan du äta den.

J: Ja (går tillbaka till sängen och låtsas äta).

I denna leksituation är det Anna som är mamma och Julia det lilla barnet. I hela denna leksekvens sker det samspel mellan de två flickorna. Det börjar med att Julia vill ha en macka, mamman lyssnar och hämtar en *macka* ställer sig sedan vid bordet och låtsas ta smör på. Julia kommer fram och istället för att skicka bort henne frågar Anna om hon vill hjälpa till. Anna är den som visar hur de ska göra och Julia accepterar och gör likadant. Tillsammans tar de sedan smör på mackan, men Anna är den som bestämmer när de är färdiga. Samspelet i denna lek fungerar bra mycket tack vare att barnen är väl medvetna om den roll de har i leken. Julia accepterar att det är Anna som bestämmer på grund av att det är hon som är mamman och båda vet att mamman bestämmer över barnen. En annan anledning till att Julia går med på detta är att hon är något yngre än vad Anna är och hon ser upp till Anna och vill göra det hon gör. Enligt Olofsson (1996) får barnen i leken ta olika roller och lär sig där genom att umgås med varandra och de yngre barnen får lekträning så att de kan vara tillsammans med de äldre barnen. Det är det som sker i denna lek.

Samspel för leken framåt

I denna leksituation leker två flickor Linda 3.5 år och Frida 4 år att den ena är katt och den andre kattens ägare.

- L: Mjau! Jag är hungrig (hon tittar på sin ägare).
F: Du får lite glass (ger en träbit till L.).
L: Jag är katt, så jag äter lite kött istället. Mjau (tar träbit med tänderna).
F: Du får lite mjölk också (låtsas att hon håller upp mjölk i en skål)
L: Mjau, mjau (låtsas att hon dricker).
F: Vill du gå ut och leka nu?
L: Mjau, mjau (nickar).
De går runt tillsammans i rummet.

Linda och Frida samspelar i denna leksituation genom att de lyssnar på varandra i leken och för den framåt. Frida som är kattens ägare styr leken genom att ge förslag vad som ska hända i fortsättningen. Linda delar med sig av sina erfarenheter kring vad en katt äter och hon accepterar inte att en katt ska få glass att äta. Hon vill ha kött istället. Frida verkar tycka att detta är okej men för ändå in vad hon anser att en katt ska äta, då hon ger mjölk till katten. Trots dessa olika synpunkter kommer de överens och leken kan fortsätta. Frida avslutar matsituationen genom att föreslå en ny vändning till leken och Linda håller med. I denna lek kan vi se att det är samspelet som för leken framåt. Olofsson (1987) skriver att centralt i gemensamma lekar är samarbetsförmågan. Barn lär sig de viktiga reglerna som samförstånd, ömsesidighet och turtagande. När samspelet funkar, får alla bestämma och bidra med idéer. Flickorna leker mot ett gemensamt mål och det är ingen av dem som spårar ur. Både Linda och Frida vet sina roller i denna lek och går efter dessa, är man katt så bestämmer oftast ägaren, men även katten kan komma med förslag, till exempel vad hon vill äta.

4.2.2 Fantasi

Här kommer vi slutligen att presentera de fyra sista observationerna som handlar om barns fantasi i den gemensamma leken, fantasin som barnen använder för att göra leken spännande och föra den framåt.

Bränna sig vid korbgrillning

Nu återkommer vi till leken där Patrik 3 år och Anna 3.5 år grillade. Med hjälp av fantasin för de leken framåt samt för in spänning i leken.

P: Jag är färdig, snart är jag färdig (står vid grillen och vänder på låtsaskorvarna).

Anna kommer och ställer sig jämte honom och råkar komma för nära grillen.

A: Aj, jag brände mig här! (visar upp tummen för P.) Nu ska jag sätta på ett plåster på låtsas.

P: Du kan bränna dig igen på grillen, den är varm. Ska vi äta korv?

A: Nej!

P: Nu är korven färdig, det är ostkorv (ger A. en plastost). Nu släcker jag grillen (blåser över bricken). Så, nu är den släckt.

A: Det gör ont ännu (visar tummen för P.).

Patrik och Anna fortsätter här sin lek om grillningen. Patrik är som tidigare helt inne i sin grillning då Anna med hjälp av fantasin kring ett bränt finger för in dramatik i leken. Genom sitt språk förmedlar Anna den låtsassituation hon vill tillföra leken. Patrik tycker att det är en spännande situation och varnar med att hon kan bränna sig igen. Vi kan tydligt se att barnen förstår varandras fantasitankar och kan gemensamt föra in dessa i leken. Patrik visar också tydliga tecken på fantasi då han grillar. Grillen är en helt vanlig bricka, men i denna lek har den blivit en grill. Genom både hans och Annas fantasi blir det fullt möjligt att denna grill fungerar och därför är det inte konstigt att Patrik är så noga med att släcka den. Det finns inte någon som ska lämna en grill brinnande utan tillsyn, det verkar han veta. Barnen verkar ha en viss brist på plastkorvar, vilket de löser genom att de förvandlar andra livsmedel till korv. Det är som Olofsson (1996) säger att barnen har en otrolig fantasi, de kan se vad olika saker kan användas till och förvandlas till det man behöver. Genom detta kan barnen finna något gemensamt som för leken framåt.

Jag stängde dörren

Cecilia 4.5 år är mamma och Anna 3.5 är storasyster. De leker en låtsaslek där fantasin är en stor hjälp.

A: Vi måste äta!

C: Jag dricker i alla fall kaffe (gör slurpljud då hon låtsas dricka sedan tar hon fram en tygbit).

C: Den ska vi ha när det är varmt.

Cecilia tar fram en gryta som hon sätter på spisen. Hon tar sedan tygbiten och lägger den på handtaget på grytan för att inte bränna sig då hon tar denna till bordet.

C: Här är en kopp till dig (tar tygbiten för att plocka upp kaffekoppen). Jag kan bränna mig!

Det hörs liv utanför och leken blir störd. Anna går fram och låtsas slå igen den icke existerande dörren i dockrummet.

A: Så, nu stänger jag hela dörren (tittar på C.). Jag har stängt dörren.

De sätter sig vid bordet igen och fortsätter att låtsasdricka kaffe.

Anna och Cecilia sitter vid bordet och fikar. Genom att göra slurpljud markerar de när de dricker. Cecilia som säkert har erfarenhet av att saker kan vara varma, använder sig av en tygbit när hon tar en gryta från spisen, detsamma händer då hon tar en kaffekopp till Anna för att inte bränna sig. Hon vet säkert att sakerna inte är varma men med fantasins hjälp blir de det och med detta tillför hon spänning i leken. Hon förmedlar även denna fantasi till Anna genom att säga att hon kan bränna sig om hon inte tar tygbiten till hjälp. Plötsligt blir de störda av barn som är utanför dockrummet. Här kunde leken mycket enkelt avslutats men med fantasins hjälp lyckas de lösa problemet och fortsätta leken. Leontjev anser att fantasin uppstår och utvecklas i leken och för att barn ska kunna lösa konflikten mellan handling och operation betraktar han fantasin som nödvändig (i Hjort, 1996). Detta gör Anna genom att låtsas att hon stänger en dörr som i verkligheten inte finns där och förmedlar sig genom språket till Cecilia.

Titta på Bamse i en Tv-låda

Cecilia 4.5 år och Anna 3.5 år sitter i sängen i dockrummet. På väggen finns det en låda som de låtsas är en brevlåda, Anna får post.

A: Titta, jag har fått en Bamsefilm! (visar upp en låtsasfilm som var i postlådan)

C: Bamsefilm!!!

A: Vi kan titta på den.

Cecilia går fram till en låda som de låtsas är Tv och startar filmen.

C: Titta Häxan Hia Hia! Nu går vi till sängen och tittar vi på Häxan Hia Hia.

De sätter sig i sängen igen och låtsas titta på filmen.

C: Den bara hackar och hackar (går fram till tv och låtsas laga). Så, nu börjar den igen!

Anna startar Tv med fjärkontrollen (den är en bit plastlimpa). Hon gör klickande ljud med tungan när hon låtsas byta kanal.

Anna och Cecilia fantiserar här utifrån något som de har gemensamma erfarenheter kring. Detta ser vi då de låtsas få en film i brevlådan och när de låtsas sätta på filmen och titta på den i en Tv som egentligen är en låda. Genom att de har gemensamma upplevelser och kunskaper förstår de varandras tankar när de fantiserar. Leken kan fortsätta utan avbrott och förklaringar på vad som ska hända. Det räcker med små signaler till exempel då Cecilia säger att de tittar på Häxan Hia Hia, för att båda ska förstå vilken Bamsefilm de ser på. Olofsson (1987) skriver att ett fantasifullt barn kan utnyttja sina erfarenheter i livet och sina kunskaper om verkligheten, dessa kombinerar de sedan på ett nytt sätt. Detta kan vi se även när Cecilia som troligen har erfarenhet av att en Tv gått sönder, tillför leken en ny händelse genom att fantisera att Tv:n hackar. Hon går fram och låtsas laga den. Anna accepterar den nya händelsen i leken och när Cecilia säger att Tv:n är lagad och hon låtsas starta Tv:n igen med en fjärrkontroll som egentligen är en plastlimpa. Genom att göra klickljud med tungan visar hon med fantasins hjälp att hon byter kanal.

Skafferi bakom soffan

Denna leksekvens har vi redan tagit upp en gång under barns kommunikation, men här kommer vi att titta på den utifrån barns fantasi. I denna lek visar de två flickorna, (Rebecka 3 år och Gabriella 3.2 år) tydligt på fantasi genom att de inte använder någon rekvisita i leken. I leken är den ene hund och den andre hundens ägare.

R: Nu är det matdags! Vill du ha det, du får maten. Jag har tagit det där inne (pekar under soffan).

Där inne har jag sett mat (får ingen respons från G.). Kom vovve, du får efterrätt, vill du ha det?

G: Ja!

R: Då hämtar jag det till dig (går bakom soffan). Här är efterrätt.

G: Lägg det här (pekar på bordet).

R. låtsas ta upp något bakom soffan och lägger det på bordet. G. låtsas äta.

R: Vad vill du nu ha?

G: Godis!

R: Det har jag med här inne, här är godis (ger G. godis och hon låtsas äta). Vad vill du nu ha, efterrätt?

G: Nej, kex!

R: Det har jag med här (går bakom soffan igen och låtsas leta). Här har du hunden!

Gabriella låtsas äta ur Rebeckas hand.

Rebecka tar sin fantasi till hjälp för att locka Gabriella in i leken. Hon försöker göra leken spännande genom att låtsas att all mat finns bakom soffan och då hon upptäcker att mat inte är

tillräckligt spännande för att få med Gabriella, lockar hon med efterrätt, vilket fångar Gabriella och hon kommer in i leken. Nu flödar fantasin hos båda flickorna då de hittar på olika godsaker som alla finns bakom soffan. En intressant detalj i denna lek är att barnen inte har någon rekvisita förutom soffan och ett bord. Allt annat som de behöver till leken kommer till genom deras fantasi. Löfdahl (2002) skriver att i barns handlingar får fantasin en gestalt vilken förklarar varför de mest otroliga saker möjliggörs i lekens fiktion. Detta ser man tydligt i dessa barns lek. Genom att de finner ett gemensamt intresse i godsaker lever leken vidare, om inte Rebecka gett förslag på efterrätt hade kanske leken dött ut.

Slutsatser

Våra slutsatser utifrån vårt resultat är att barn tar kontakt med varandra i leken genom att berätta, locka, erbjuda någonting, uppmana, informera, ställa frågor och införa ny spänning genom språket. Vi har sett att barnen med hjälp av det sociala samspelet och en stor portion fantasi får det de behöver för att kunna upprätthålla sin gemensamma lek. I leksituationerna kan vi se att barnen genom att dela med sig av sina erfarenheter, upplevelser och kunskaper till varandra för in händelser i leken som för denna framåt. Vi har kunnat se att barnen använder fantasin till hjälp för att locka och föra in spänning i leken. Efter vad vi sett behövs kommunikation, socialt samspel och fantasi för att leken ska starta och leva vidare.

5. Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera arbetet utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. I diskussionen diskuteras frågorna var för sig, där den förste frågan har tyngdpunkten på kommunikationen och den andre på socialt samspel och fantasi.

Leken är av stor betydelse för barnen. Det är i den som barnen tillsammans kan bearbeta sina upplevelser och erfarenheter och dela med sig av dessa till varandra. I leken får barnen träning i en mängd saker som kommunikation, socialt samspel, de lär sig bearbeta sin vardag och till hjälp har de ofta sin fantasi. Det är som Lillemyr (2002) skriver att den gemensamma leken är viktigt för att barnen i leken gör erfarenheter, de utforskar, prövar och använder fantasin på ett sådant sätt att de utvecklar självförtroende. Genom sin lek upplever och lär sig barnen en mängd saker, de får erfarenheter av att klara av utmaningar och färdigheter i att kommunicera och förhålla sig till andra.

5.1 Hur gör barn för att ta kontakt med varandra i leken?

Vi har utifrån våra observationer dragit slutsatser att barn söker kontakt med varandra på många olika sätt. Till hjälp har de sin förmåga att kommunicera som är en förutsättning för att kontakter ska kunna knytas. Genom att barnen berättar, uppmanar, informerar, ställa frågor, lockar, inför ny spänning - och ger förslag genom språket, söker de varandras kontakt för lek.

Vi har sett att barnen i leken ger varandra saker och på så sätt både lockar de till lek och bekräftar att de vill vara med och leka. En annan intressant detalj som vi uppmärksammat är att barnen berättar vad de gör för att på så sätt ge utlopp för vad leken kommer att handla om det kan väcka ett intresse hos lekkamraterna. Detta kan också vara ett sätt att peka på vem som bestämmer hur leken ska vara. Rasmussen (1993) skriver att i leken använder barn metakommunikativa formler av både kroppslig och språklig karaktär. De talar med låga eller höga röster, berättar för varandra vad de ska göra och skickar små meddelanden om vad leken ska handla om och vem som bestämmer och får in en rad språkliga lekformler som sätter igång leken, för den framåt och mot nya riktningar. Vi anser att berättandet är ett tydligt sätt att söka kontakt med andra barn samt för att förtydliga vad leken ska handla om. När barn

leker kan de mycket väl föra in någon ny detalj i leken och på så sätt ge leken en ny spänning vilket leder till att leken berikas.

Våra observationer har visat att när barnen i sin lek låter saker få en ny betydelse så berättar de detta för varandra och genom att de förstår varandras budskap så kan leken fortsätta. Detta kan vi belysa med Batesons (1976) teorier att budskapet innehåller flera tolkningsmöjligheter. Samtidigt som budskapet har ett konkret innehåll ger det också signaler om hur innehållet ska tolkas (text – kontext). Men för att förstå budskapet måste mottagaren uppfatta båda delarna. Detta visar att barnen tar kontakt med varandra på flera olika plan.

Vi har observerat att då ytterligare en deltagare kommer in i en lek kan denna genom sitt handlande ändra leken totalt. Vi har sett att detta kan ske genom att den nya deltagaren väcker andras intresse genom att komma med nya idéer. Dessa idéer behöver inte förstöra leken utan kan leda till att barnen anpassar sig till dessa och för in nya vinklingar i leken, ofta med något de har erfarenhet av. Enligt Olofsson (1987) säger Bateson att barnen ofta måste föra fram sina erfarenheter och kunskaper för att anpassa sig till varandras föreställningar. De måste också kunna förklara sammanhang och variera sitt uttryckssätt om det behövs för att deras lekkamrater ska förstå bättre.

Vi har utifrån lekobservationerna sett att barnen söker kontakt med varandra i leken också genom att ställa frågor och erbjuda något till varandra. I de flesta fall så lyckas de, om inte direkt så efter visst lockande får de den kontakt de vill ha som för leken framåt. Vi har även sett att barn inte ger upp då de inte får direkt kontakt med varandra, utan de försöker om och om igen. Genom att barn visar på en sådan envishet och inte ger upp sin lek, får de ofta slutligen kontakt och leken kan komma igång. Vi anser att för att en lek ska överleva måste alla deltagare agera och kommunicera på lika plan. Enligt Pramling och Asplund (2003) krävs det att alla barn som deltar i leken agerar och tar sin roll i relation till andra för att leken ska kunna starta och fortgå men även denna förändras och påverkas mellan barnen i deras kommunikation. Vi anser att när barn genom sina frågor och erbjudanden i leken försöker nå fram till något som väcker deras intresse, söker de kontakt med varandra samt tar kommunikationen till hjälp för att leken ska kunna komma igång och leva vidare. Löfdahl (2002) skriver att barns lekar är en del av lekens diskurs som ofta är inbäddad i ett fiktivt sammanhang med handlingar och språk av påhittad karaktär. För att barnen ska kunna visa på den fiktiva situationen i leken använder de språket och detta kan tolkas som att barnen genom

språket medierar verkligheten som en fiktiv situation. Detta kan man se då barnen försöker göra leken spännande genom att föra in nya situationer med hjälp av språket. Detta tar Öhman (1996) också upp då hon skriver att barnen i den gemensamma leken utvecklar sin kommunikativa kompetens. De använder ord i leken för att beskriva de transformationer som de gör av händelser eller ting i leken.

Vi har sett att barnen genom att erbjuda varandra saker får kontakt i leksituationer och på så sätt för de dessa i nya riktningar. Till erbjudanden av saker kopplas tal. Genom detta anser vi att barnen använder sitt språk för att beskriva den handling de gör. Lindqvist (1996) skriver att enligt Vygotskij är språket det redskap som tolkar världen, ord och handling är intvinnade i varandra. Den språkliga betydelsen tar överhanden i leken och utgör fokus i den dynamik mellan handling och idé som är typiskt för leken. Kommunikation i leken anses vara en viktig del i barnens utveckling.

Sammanfattningsvis kan vi säga att vi anser att barnen använder sig av många olika sätt för att ta kontakt med varandra i leken samt att kommunikationen är en förutsättning för att leken ska komma till och leva vidare. I leken tränar barnen sig att få kontakt med varandra och detta med hjälp av kommunikationen. Vi kan ta hjälp av Lindqvists (2002) ord när hon skriver att leken är en gruppverksamhet där kommunikation har den största betoningen. Även när ett barn som leker ensamt tar en rollfigur, så utvecklar det med hjälp av den roll det har skapat, en dialog.

5.2 Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?

I denna del kommer vi att diskutera våra resultat utifrån litteratur och observationer relaterade till två andra viktiga byggstenar som behövs för att barnen ska kunna upprätthålla sin lek. Dessa är socialt samspel och fantasi och vi kommer att dela upp dem i två underrubriker.

5.2.1 Socialt samspel i leken

Utifrån våra observationer har vi sett att barnen använder sig av gemensamma erfarenheter, visar hänsyn, imiterar varandra, visar ömsesidighet och samförstånd i den gemensamma

leken. Det är bland annat dessa aspekter som hjälper barnen att upprätthålla sin lek med varandra.

Genom att barnen har någon form av *gemensamma erfarenheter* när de leker så kan leken fortsätta utan att barnen behöver svara på onödiga frågor eller att avbrott dyker upp i leken. Vi kan se att barnen genom detta samspel för leken framåt. Enligt Folkman och Svedin (2003) får barnen i leken träning i förmågan att ta hänsyn till vad andra vill och tycker. Leken handlar också om att lära sig att tåla motgångar. När barnen leker tillsammans måste de lekande stå ut med att man inte alltid kan få som man vill. För att träna samspelsförmåga måste barnen få öva turtagning, kunna samarbeta, förstå olika regler och lära sig att dela med sig osv. Denna sortens träning är dock endast meningsfull om barnet upptäckt att samspel med andra barn är både lustfyllt och lockande. Vi upplevde att barnen i sin gemensamma lek ofta *tog hänsyn till varandra* genom de handlingar som skedde i leken samt i dialogen kring leken. Vi anser att barnen i den gemensamma leken genom sina olika roller lär sig att dela med sig, träna sin samarbetsförmåga. Då barnen är i sina roller i leken förstår de att man inte alltid kan få som man vill, detta beror helt på vilken roll man har. Göncü (i Löfdahl, 2004) skriver att då barnen leker tillsammans måste de kunna agera på ett sätt som är lämpligt i den barngrupp de befinner sig i. De måste också kunna anpassa sina handlingar och sitt språk till vad som passar i en speciell situation. Det gäller att känna till de normer som gäller i gruppen men också att kunna tolka vilken riktning en pågående lekaktivitet har.

I sin gemensamma lek utvecklar barnen även en förståelse för varandras erfarenheter och upplevelser genom att dessa förs in i leken. Detta kan leda till att barnen lär känna varandra bättre och på så sätt fungerar samspelet mellan barnen i leken så att den kan leva vidare. Det är som Olofsson (1996) skriver att när barnen leker fantasilekar med varandra lär de känna varandra. De vet vad de andra barnen är rädda för och vad de tycker om att göra. De blir trygga med varandra. Vi anser att barn genom att dela med sig sina erfarenheter och visa hänsyn mot varandra upprätthåller sin lek så att den kan fortsätta.

Vi anser att ett barn som kommer med många idéer till lek får många barn med sig. De lockar till lek genom att visa och berätta vad som händer och sker i leken och detta leder ofta till att de andra *imiterar* detta. Dessa barn är också ofta de som genom att tala om för de andra vad de ska göra lyckas upprätthålla leken. En annan anledning till att leken kan fortsätta tror vi är att de andra barnen ser upp till det barn som kommer med många idéer till lek och genom

detta visar barnet på social kompetens. Detta kan vara anledningen till att de andra accepterar hennes/hans idéer. Det är som Fagerli m.fl. (2001) skriver att barn lär sig sociala färdigheter i samspelet med andra och de barn som är socialt kompetenta i leken blir lättare accepterade i en grupp och får lättare vänner.

Något som vi ofta såg var hur viktiga rollerna i leken var och att samspelet mellan barnen i lekarna ofta fungerade bra tack vare att barnen var väl medvetna om den roll de hade i leken. Leker man en mamma-barn lek accepteras det att mamman bestämmer precis som i en annan lek där ägaren bestämmer över sin katt, för så är det i verkligheten. I våra observationer har vi lagt märke till att den ledande rollen ofta innehas av den som är äldst och de små barnen som ser upp till de äldre accepterar detta. Olofsson (1996) framhåller att de yngre barnen får lekträning så att de kan vara tillsammans med de äldre barnen. Detta kan vi se då barnen tillsammans låtsas bre en macka, mamman visar hur barnet ska göra och berättar även hur allt ska gå till. Återigen kan vi se rollerna tydligt och man kan se det *samförstånd* och den *ömsesidighet* som sker mellan barnen i leken. Trots att barnen oftast vet sin roll i leken, behöver detta inte vara ett hinder för den som har den mindre starka rollen. Vi har sett att de barn som innehar den mindre starka rollen ibland kunde protestera gentemot den med den starka rollen genom att ge andra förslag. Öhman (1996) skriver att barn som är vänner är helt överens om att de har lika rätt att bestämma, bråk kan förekomma om vem av dem som ska bestämma och om vad, men för detta håller vänskapen. Det vi tycker är intressant med dessa leksituationer som vi observerat är att barnen trots sina olika synpunkter fortsätter sin lek utan bråk eller avbrott, de accepterar varandras förslag och leken kan fortsätta. Thussen (i Hjort, 1996) skriver att barnen tillsammans vill utföra gemensamma handlingar och uppnå en känslomässig samvaro mot något som de tycker är intressant. Barnen skapar i leken en egen värld med fantastiska begivenheter. Barnen deltar tillsammans i lekprocessen som blivit formade utifrån deras egna behov.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att utan samspel får barn det svårt att upprätthålla sin lek då den är ett stort krav för att leken över huvud taget ska fungera. Det är oerhört viktigt att de sociala reglerna, ömsesidighet, samförstånd och turtagande råder mellan barnen i leken för att den ska kunna leva vidare. Olofsson (1987) anser att centralt i gemensamma lekar är samarbetsförmågan. Barn lär sig de viktiga reglerna som samförstånd, ömsesidighet och turtagande. När samspelet funkar, får alla bestämma och bidra med idéer. Detta gör att

idérikedomen drivs upp och inlevelsen förhöjs. Denna form av samarbete är krävande. Barnen måste lyssna, förhandla, dela med sig, hjälpa varandra och kompromissa.

5.2.2 Fantasi i leken

Vi upplever att utifrån vad vi har sett behövs fantasin i barns lek för att den ska kunna starta, upprätthållas och fortsätta att leva vidare. Vi tycker att med hjälp av fantasin kan barnen öka dramatiken i leken och föra in spännande situationer.

Det är dock viktigt att barnen förstår varandras fantasitankar så att de gemensamt kan föra in dessa i leken. Då detta sker kan barnen i sin gemensamma fantasi förvandla saker till vad som helst, något som de för tillfället behöver. Detta hjälper dem att föra leken framåt. Löfdahl (2002) skriver att barns lekar ofta är inbäddade i ett fiktivt sammanhang med handlingar och språk som är av imaginär karaktär. I barns handlingar får fantasin ett gestallt vilket förklarar varför de mest otroliga saker möjliggörs i lekens fiktion. Föremål kan få en annan betydelse genom den imaginära situationen. Det är idéerna och fantasin som skapar de transformerade betydelserna hos handlingar och föremål och betydelsen har en överordnad position i leken. Precis som Löfdahl (2002) skriver att fantasin skapar de transformerade betydelserna så anser vi att barnen tar hjälp av detta för att kunna upprätthålla sin lek om något plötsligt stör den.

Vi har också sett att barn tar hjälp av fantasin då de för in sina erfarenheter i leken och genom detta anser vi att barnen för in sina kunskaper och upplevelser i leken genom fantasin och detta leder till att de delar med sig av dessa till varandra. Det kan också vara så att barnen har en gemensam upplevelse kring det de fantiserar om, då kan de lätt föra in detta i leken och utan problem upprätthålla den. Det är som Vygotskij (i Olofsson, 1987) påstår att barn leker det verkliga livet, men för att kunna göra det behöver de fantasin till hjälp. Olofsson fortsätter att skriva att ett fantasifullt barn kan utnyttja sina erfarenheter i livet och sina kunskaper om verkligheten, dessa kombinerar de sedan på ett nytt sätt. Vi anser att genom att barn tar hjälp av fantasin för att få in sina erfarenheter i leken bearbetar de dessa gemensamt och kan på så sätt dela med sig samt få nya kunskaper.

Vi anser också att barn tar fantasin till hjälp för att locka varandra in i leken och för att göra den spännande om man har svårt att få med en lekkamrat. Vi tycker att genom fantasin kan

barnen finna gemensamma intressen och på så sätt upprätthålla sin lek. Enligt Folkman och Svedin (2003) hittar barn ofta fram till varandra genom att de har ett gemensamt intresse för saker som kan sätta igång fantasin och detta kan bli startpunkten till en gemensam lek.

Sammanfattningsvis har vi kommit fram till att fantasi är en viktig byggsten för att barn ska kunna leka tillsammans, tillföra leken spänning och dramatik samt för att bearbeta sina erfarenheter, kunskaper och upplevelser. Fantasin tillåter barnen att förvandlas och förvandla utan begränsningar. Så som vi ser det kan barnens lek inte upprätthållas utan fantasi.

5.3 Slutord

Avslutningsvis i vår diskussionsdel vill vi säga att den gemensamma leken är viktig för barns utveckling och för att leken ska starta och fortgå samt att barnen ska kunna ta kontakt med varandra, krävs kommunikation, socialt samspel och inte minst en stor portion fantasi. Det är som Lillemyr (2002) skriver att den gemensamma leken är viktigt för att barnen i leken gör erfarenheter. De utforskar, prövar och använder fantasin på ett sådant sätt att de utvecklar självförtroende. Genom sin lek upplever och lär sig barnen en mängd saker, de får erfarenheter av att klara av utmaningar och färdigheter i att kommunicera och förhålla sig till andra.

Vi vill med vår studie peka på vikten av den gemensamma lekens värde för barns utveckling. I leken får barn träning i kommunikation, socialt samspel och fantasi, tre byggstenar som man kan säga är grunden för att lek ska kunna startas, upprätthållas samt leva vidare. I sin roll som pedagog måste man tänka på vikten av barns gemensamma lek och lära sig se hur mycket barnen lär sig genom denna. Genom sin lek bearbetar barn sina erfarenheter och upplevelser och därför måste vi pedagoger ge barn rika möjligheter till lek.

Under skrivandets gång har det väckts nya frågor som vi tycker skulle ha varit intressanta att studera närmare. En av dem är att observera de allra minsta barnen i sin lek, de barn som ännu inte har något färdigt verbalt språk. Vi tycker att det skulle vara intressant att se hur dessa barn tar kontakt till lek samt hur de upprätthåller leken. Den andra frågan är att vi skulle vilja observera pedagogens roll i barns lek, hur medveten hon är när lek pågår och på vilket sätt deras deltagande påverkar leken.

6. Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka barns kommunikation och samspel med varandra samt deras fantasi i den gemensamma leken. Utifrån syftet ställde vi följande frågor: Hur gör barn för att ta kontakt med varandra i leken? Vad behövs för att barnen ska kunna upprätthålla leken?

I litteraturstudien belyser vi vad olika teoretiker och författare skriver om lek utifrån det utvecklingspsykologiska och sociokulturella perspektivet där tyngdpunkten ligger på det sistnämnda och detta blir utgångspunkten i vår studie. Utifrån detta fokuserar vi på tre aspekter kommunikation, socialt samspel samt fantasi i barns gemensamma lek. För att få svar på våra frågeställningar använde vi oss av kvalitativ metod. Vi gjorde videoobservationer samt vissa observationer med papper och penna. Vi var på två olika förskolor och gjorde våra observationer, åldern på de barn som är med i studien är tre till fem år.

Utifrån observationerna kom vi fram till att barn tar kontakt med varandra i leken genom att berätta, locka, erbjuda någonting, uppmana, informera, ställa frågor samt införa ny spänning genom språket. Vi kom också fram till att barnen med hjälp av det sociala samspelet och en stor portion fantasi får det de behöver för att kunna upprätthålla sin gemensamma lek. I leksituationerna kunde vi se att barnen genom att dela med sig av sina erfarenheter, upplevelser och kunskaper till varandra, för in händelser i leken som för den framåt.

Studien avslutades med en diskussion där vi vävde ihop litteraturen med resultatet samt våra egna åsikter. Vi konstaterade att kommunikation, socialt samspel samt fantasi är viktiga byggstenar för att barnen ska kunna ta kontakt med varandra i leken samt för att kunna starta och upprätthålla den gemensamma leken.

Slutligen känner vi att denna studie har varit intressant och lärorikt och har gett oss nya erfarenheter och upplevelser som vi kan ta med oss i vårt framtida yrke. Vi vill med vår studie peka på vikten av den gemensamma lekens värde för barns utveckling. I leken får barn träning i kommunikation, socialt samspel och fantasi, tre byggstenar som man kan säga är grunden för att lek ska startas, upprätthållas samt leva vidare.

Källförteckning

- Bateson, G. (1976). *A theory of Play and Fantasy*. I J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Red),
Play: its role in development and evolution (s. 119 – 129). New York: Penguin.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom
sällskapsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Fagerli, O. & Lillemyr, O. F. & Sobstad, F. (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund:
Studentlitteratur
- Folkman, M-L. & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker: från ensamhet till social lek i
förskolan*. Stockholm: Runa.
- Granberg, A. (2004). *Småbarns lek en livsnödvändighet*. Stockholm: Liber.
- Hjort, M-L. (1996). *Barns tankar om lek. En undersökning av hur barn uppfattar leken i
förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Jerlang, E. (1996). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Arlöv: Berlings
- Lillemyr, O. F. (2002). *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lindahl, M. (1996). *Inläring och erfارande – ettåringars möte med förskolans värld*.
Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lindqvist, G. (1995). *Lekens estetik. En didaktisk studie om lek och kultur i förskolan*.
Karlstad: Karlstad Högskola.
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Lpfö 98 – Läroplan för förskolan (2001). Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes
- Löfdahl, A. (2002). *Förskolebarns lek: en arena för kulturellt och socialt meningsskapande*. Karlstad: Karlstads Universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar – mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, A (1998). *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Olofsson, B. K. (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS.
- Olofsson, B. K. (1992). *I lekens värld*. Almqvist & Wiksell.
- Olofsson, B. K. (1996). *De små mästarna: om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: HLS.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Rasmussen, T. H. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Sträng, H. M. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden: om lärande i sociokulturella samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska språknämnden, (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.
- Säljö, S. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Malmö Högskola. Lärarutbildningen.

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Åm, E. (1993). *Leken – ur barnets perspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.

Öhman, M. (1996). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber.

Internet

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer* Hämtat från < <http://www.vr.se> >

Hämtad 2005-05-08