

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola,
Kombinationsutbildningen | Utbildningsvetenskap C 30 hp |
Examensarbete 15 hp | Hötterminen 2012



De sköra lekbubblorna

– en essä om den fria lekens betydelse i
förskolan

Av: Jessica Valverde
Handledare: Eva Schwarz

Title: The fragile playbubbles – an essay about the importance of free play in preschool

Author: Jessica Valverde

Mentor: Eva Schwarz

Term: Autumn 2012

Abstract

This essay is about free play in preschool and the pedagogue's role in relations to children's play. I am arguing that the pedagogue's role is not to stand beside the play. This is about being involved in the children's play without controlling or taking over it. The essay is based on two different situations where I as a pedagogue encounter the play from two different perspectives: first as a participant and later as an observer. I reflect on the situations and my role as a pedagogue with the help of educational research on play (Knutsdotter Olofsson), fantasy (Vygotskij) and the pedagogue significance for the child's development in preschool (Öhman).

A problem in preschool consists in the many and often unnecessary interruptions the pedagogues are causing in the children's play. Therefore, I am in this essay investigating how one can minimize those interruptions. Here I also problematize a working method which can be used in order to give the children more time-space for play.

In my text I am also questioning if all children at preschool can participate in what we call "free play". Many children need adult support in interaction with others. This implies many times that pedagogues must guide a child into activities not chosen by the child itself. Because of that, my final question is if free play in preschool is available for all children. If not, how can we create conditions in our effort to make the free play available for all children at preschool?

Keywords: free play, preschool, pedagogue's role, interruption in play, interaction, adult support

Titel: De sköra lekbubblorna – en essä om den fria lekens betydelse i förskolan.

Författare: Jessica Valverde

Handledare: Eva Schwarz

Termin: Höstterminen 2012

Sammanfattning

Den här essän handlar om den fria leken i förskolan och pedagogens roll i relation till leken. Jag argumenterar för att pedagogens roll inte är att stå utanför leken. Det handlar om att vara delaktig i barnens lek utan att styra eller ta över den. Essän har sin utgångspunkt i två olika berättelser där jag som pedagog möter leken ur två olika perspektiv, först som deltagare och senare som observatör. Jag reflekterar kring berättelsen och min roll som pedagog med hjälp av pedagogisk forskning om lek (Knutsdotter Olofsson), fantasi (Vygotskij) och om pedagogens betydelse för barnets utveckling i förskolan (Öhman).

En problematik på förskolan är de många, oftast onödiga avbrotten vi pedagoger orsakar i barnens lekar och jag funderar i essän över hur man kan minska dessa avbrott. Här problematiserar jag också ett arbetssätt som jag och mina kollegor använder oss av för att ge barnen mer tidsutrymme för lek.

I min text funderar jag också över om den fria leken i förskolan är till för alla barn. Många barn behöver vuxenstöd i samspelet med andra. Det innebär många gånger att vi pedagoger måste styra in det barnet på aktiviteter som han eller hon inte alltid fått välja själv. Därför ställer jag slutligen frågan om den fria leken är till för alla barn i förskolan. Om inte, hur skapar vi förutsättningar i vår strävan att göra den fria leken tillgänglig för alla barn?

Nyckelord: fri lek, förskola, pedagogens roll, avbrott i leken, samspel, vuxenstöd

Innehållsförteckning

Två berättelser om lek	5
Att delta i leken	5
Att iaktta leken	8
Syfte och frågeställningar.....	11
Metod	12
Barnen och leken.....	13
Konsten att leka.....	15
Inne i en lekbubbla – och utanför.....	18
Verksamhetsförändring för att främja den fria leken	21
Det gående mellanmålet	21
Miljön på avdelningen.....	23
Fri lek för alla barn?.....	25
Konsten att hjälpa.....	27
Slutreflektion	29
Litteraturförteckning	31

Två berättelser om lek

Att delta i leken

– Fröken, fröken? Kan du leka med oss? Kan du vara mormor?

Precis som alla andra förmiddagar på förskolan är vi ute med barnen. Just denna dag har vi alla stannat kvar på gården eftersom personalen på en av avdelningarna har reflektion. Två dagar i veckan viks några timmar åt reflektionstid, en förmiddag och en eftermiddag, och vi hjälps då åt att ta hand om varandras barn. Reflektionstiden är viktig för arbetslagen. Det är då vi kan sitta ned tillsammans och diskutera och reflektera över vårt arbete med barnen.

Sara¹ tar min hand och drar mig med mot platsen under tallarna där en rollek pågår. Sara och Matilda är båda nyss fyllda 4 år och leker gärna rollekar så fort tillfälle ges. De berättar för mig vad jag ska göra i leken. Min roll som mormor är mer av den passiva varianten och jag finner mig i den. Jag kan tänka mig att barnen upplever det som tacksamt att bjuda in mig i sina lekar. Jag brukar nämligen välja att låta dem bestämma vilken roll jag ska ha i leken och hurdan min karaktär ska vara. På så sätt blir leken på barnens villkor och jag som inbjuden deltagare rättar in mig i leken utifrån hur de vill utforma den.

Sara lämnar sin bebis, dockan, till mig medan hon ger sig iväg till ”jobbet”. Matilda har rollen som pappa och far iväg på en cykel, som i leken föreställer en taxibil. ”Pappan” är en taxichaufför. Matilda åker runt på förskolegården och frågar runt bland de andra barnen om de behöver skjuts någonstans. När Matilda och Sara återkommer från sina arbeten äter vi mat tillsammans, kottar som föreställer köttbullar och torrt, gult gräs som blivit spaghetti i vår fantasivärld. Vi hinner flera gånger på en kort stund både äta, sova, vakna och upprepa proceduren med att jag tar hand om bebisen medan de går till sina jobb.

– Jessica! De ringer från IT-service. Kan du komma och ta telefonen? Ewa, en kollega, ropar på mig och väcker mig ur leken. Jag kliver ur mormor-rollen, lägger ifrån mig dockan på bordet och småspringer upp mot huvudbyggnaden för att ta telefonen. På min väg dit ser jag Matilda som just släpper av en passagerare från sin taxi. Hon ser mig, vänder blicken mot platsen där vår lek pågick alldeles nyss och sedan tittar hon på mig igen. Är det en blick av

¹ Alla namn i texten är fingerade utom mitt eget.

besvikelse jag ser i hennes ögon? Jag hoppas att samtalet blir kvickt avklarat så jag snabbt kommer ut och kan fortsätta leken med flickorna.

När jag kommer ut på gården igen efter ungefär tio minuter verkar vår lek ha upphört. Sara sitter på en stubbe och ser ledsen ut, en pedagog sitter på huk framför henne. Matilda sitter fortfarande på cykeln men vad jag kan se så är det nu bara en vanlig cykel, inte längre någon taxi. Av Matildas kroppsspråk att döma verkar hon vara arg. Hennes blick är riktad nedåt mot marken, jag tycker mig se att ögonbrynen är rynkade och mungiporna neddragna. Armarna har hon i kors och ena foten stampar lite lätt mot marken i någon sorts rytmisk takt. Jag går fram mot henne för att höra vad som hänt.

– Sara är dum, hon är inte min kompis! skriker hon och kastar en ilsken blick mot Sara.

– Berätta, Matilda, berätta för mig vad som hände, uppmanar jag henne.

– Hon sa att vi inte skulle äta mat för att inte du var där, hon sa att mormorn hade dött och aldrig skulle komma tillbaka. Jag ville inte göra leken så. Jag ville att du skulle vara hos doktorn och sen komma tillbaka.

Hennes röst är till en början arg och hård men snart börjar hennes underläpp darra lite och jag ser tårarna fyllas i hennes ögon. Jag tänker tyst för mig själv att det här är ett resultat av att jag var tvungen att bryta upp från leken, och den magiska bubbla som omslöt oss tre i den sprack.

– Ska vi gå bort till Sara och prata med henne? föreslår jag.

Men Matilda vill inte det, hon skakar på huvudet och tittar ned. Jag kramar om henne och känner hur hon slappnar av lite i kroppen. Hon kliver av cykeln och kramar mig tillbaka hårt, hårt. I mina tankar irriteras jag över mitt eget handlande då Ewa hade ropat på mig. Varför bad jag henne inte säga till IT-firman att ringa senare under dagen? Det är så typiskt mig i en sådan här situation att handla först och tänka sedan. Att vara både pedagog, avdelningsansvarig och förskolans informatör innebär tyvärr många gånger att min huvudsyssla, som pedagog i barngrupp, får stå tillbaka när de andra arbetsuppgifterna också behöver tas tag i. Jag får alltid för mig att jag ska vara så effektiv så fort telefonen ringer eller en hantverkare dyker upp men innerst inne är jag medveten om att det alltid drar ut mer på tiden än vad jag tänkt. Jag blir så arg på mig själv, att jag aldrig lär mig.

Efter lunchen är det dags för läsvila. Det brukar gå till så att alla barnen på vår avdelning, 13 stycken till antalet, i åldrarna 3-5 år, ligger på en varsin madrass i *Ljushallen*, så kallas

förskolans gemensamma rörelserum. Madrasserna är utlagda på golvet i en formation som solstrålar. När jag kommer in i Ljushallen gläds jag åt att få se Matilda och Sara ligga bredvid varandra. De småpratar och fnittrar tillsammans i väntan på att vilan ska börja. Konflikten som uppstod på förmiddagen verkar de nu ha lagt bakom sig.

Situationen med Sara och Matilda är inte ovanlig på förskolan. Det händer ofta att barnen avbryts i sin så kallade ”fria lek”. När jag nu börjar fokusera kring leksituationen med flickorna så blir själva idén kring ”fri lek” otydlig för mig. När jag tänker på vad fri lek är, utgår jag från tanken att det är lek som inte är planerad eller styrd av vuxna. I den fria leken är det barnen själva som styr och bestämmer vad den ska handla om. Hur mycket utrymme ger vi vuxna till barnen för att de ska få leka sina lekar utan att vi kliver in och avbryter dem? Hur ska jag förhålla mig till barnens lek? Ibland behövs jag där, mitt i den, som deltagare. Många gånger deltar jag i leken för att barnen bjuder in mig till den. Hur ska jag som pedagog kunna avgöra när det rätta ögonblicket infaller för att kliva in i en lek utan att för den skull störa så pass att barnen tappar fokus från den? Dilemmat som jag upplever på förskolan är att tiderna för lek som inte är styrda av vuxna och möjligheterna för mig att kunna delta i leken är alldeles för korta om dagarna. Hur kan jag hitta former och metoder för att ge barnen mer tid för den fria leken och för att jag som pedagog ska kunna delta i den?

För mig är det viktigt att vara delaktig i barnens fria lekar antingen det är för att inspirera till lek eller för att öka min medvetenhet om *vad* det är barnen leker. Det händer ofta att pedagogerna i förskolan går in och stoppar en lek innan de förstått vad den handlar om. Men om jag brukar ha för vana att delta i barnens lekar så skapar jag mig en förståelse för hur de tänker och vad som försiggår i deras fantasier. På så sätt kan jag lära mig att känna igen deras lekbeteenden, det blir som ett mönster som är lätt att tyda. Det hjälper mig att lättare förstå vad som pågår i leken och på så sätt underlättar det för mig att utröna om det är relevant att stoppa en lek som utifrån sett kan upplevas som ”stökig” eller inte verkar vara en lek överhuvudtaget i vuxnas ögon även om det är en pågående lek för barnen. Jag vill också tro att min närvaro i barnens lekar är gynnsam för min relation till barnen. Jag menar då att min något passiva roll, liksom den jag har i leken med Sara och Matilda, ger barnen en känsla av att det är deras territorium där de har kontrollen. Jag tror att det är viktigt för barnen att få känna den känslan, för i deras ögon ses nog vi vuxna som de som bestämmer och har makten i förskolan.

Att iaktta leken

En regnig och kall eftermiddag är vi inne på förskolan. Det pågår aktiviteter lite här och var på avdelningen. I konstruktionsrummet håller några flickor och pojkar på att bygga rymdfarkoster av lego. I rummet bredvid sitter två pojkar vid datorn och spelar. I samma rum sitter barn och en pedagog vid bordet och bakar med play-do-lera. I nästa angränsande rum tar småbarnsavdelningen vid. Vi har öppnat dörren mellan vår avdelning och den intilliggande småbarnsavdelningen. Vi brukar försöka ha öppet emellan oss så mycket som möjligt för att skapa kontakt mellan de yngre och de äldre barnen. De yngsta, 1-3-åringarna, är nyfikna och kommer gärna in till oss likaväl som våra 3-5-åringar går till småbarnsavdelningen och leker.

Jag ser hur ett av våra *bibass*²-barn, en pojke, styr sina steg mot hemvrån, där några andra barn håller på att leka. Problematiken med pojken är dels hans koncentration och dels svårigheter i de sociala kontakterna. Detta leder ofta till att konflikter uppstår i lekar där han deltar utan en vuxens närvaro.

– Henrik! Vänta, vart ska du? frågar jag.

– Jag vill leka härinne, svarar han och slinker in genom dörren.

Jag rusar fram och hinner höra protesterna från de andra därinne innan jag öppnar dörren. Jag öppnar och ber Henrik komma ut. Han vill inte. Jag får kliva in och handgripligen ta med honom ut från hemvrån.

På vår förskola tycker vi det är viktigt att barnen lär sig respektera andra människor och visa dem hänsyn. Det är en viktig förutsättning för att det sociala samspelet ska fungera men också ett sätt för barnen att träna sig i socialt uppträdande och successivt ta till sig och förstå de normer och värderingar som krävs i det sociala samspelet ute i samhället. Barnen spenderar många timmar varje dag på förskolan och min roll som pedagog blir både lärande och fostrande. Henrik menar inte illa när han rusar in i de andra barnens lekar, han vill bara få vara med i gemenskapen. Att han lär sig att fråga om han får vara med och leka ser jag som ett hänsynstagande gentemot de andra barnen. Det är också viktigt att de redan lekande barnen blir lyssnade på om det visar sig att de inte är villiga att ta in en person till i sin lek. Och det är en stor svårighet för Henrik när det inträffar, han förväntar sig att bara man frågar så får man vara med. Det är svårt för honom att ta ett nej i sådana situationer. Han blir då väldigt besviken och arg. Men jag och mina kollegor har resonerat oss fram till att alla barn ska ha

² Barn i behov av särskilt stöd

rätt att säga nej om någon kommer och vill vara med i en redan påbörjad lek. Däremot är det viktigt att vi pedagoger är lyhörda och uppmärksamma detta också, så att inte det leder till utanförskap. Jag menar att om ett och samma barn alltid blir nekat att delta i andras lekar så riskerar det barnet att hamna utanför gruppen.

– Vet du Henrik, du måste knacka på och fråga först om du får vara med och leka härinne. Du kan inte bara kliva rätt in så där.

– Men, men, jag vill ju också leka där, säger Henrik upprört och försöker slänga sig mot dörren. Jag håller hans arm. Hans blick möter inte min när vi pratar.

– Jag förstår att du vill vara med och leka, men du måste ändå fråga dem som är där först. Ska vi fråga tillsammans du och jag? frågar jag honom. Nu ser han mig i ögonen och nickar. Jag ser ett ljus av hopp tändas i hans ögon. Vi knackar på dörren och frågar. Barnen därinne är lite oense om huruvida de ska släppa in Henrik eller inte men slutligen låter de honom vara med. Vi kommer överens om att låta dörren till hemvrån vara öppen, och jag sitter nära dörröppningen ifall Henrik skulle behöva stöd i leken och kommunikationen med de andra barnen.

Leken som pågår i hemvrån löper på överraskande bra. Henrik har en av sina bra dagar, det märks på hans sätt att smälta in i leken. Jag passar på att gå och hämta en text som vi ska läsa inför kommande arbetsplatsträff. Ett barn ropar från toaletten och jag går dit och hjälper henne. Hela tiden har jag min hörsel riktad mot hemvrå-rummet, beredd på att något ska hända därinne. Till min stora förvåning och glädje har leken fortsatt utan problem när jag återkommer till min plats utanför rummet där de leker. Det är en rollek som pågår och Henrik har fått rollen som lillebror. Jag tänker att jag måste dokumentera den här situationen, få ned på pränt hur leken pågått en längre stund och det fungerar utmärkt för Henrik. Anteckningarna använder jag mig sedan av när jag skriver handlingsplan och utvärdering av arbetet med barnen i behov av särskilt stöd. Plötsligt kommer Erik, min kollega, ropande:

– Henrik! Är Henrik här? frågar han mig.

– Ja, han leker härinne, svarar jag. Erik dundrar in, ganska burdust i mina ögon, och säger:

– Henrik, du har bara lämnat alla klossarna därinne på golvet. Erik tar tag i Henriks arm. – Du måste komma och plocka upp efter dig innan du går och leker någon annanstans.

Leken stannar upp och alla barnen tittar på Erik och sedan vidare på Henrik. Jag känner för en sekund hur vi alla väntar på en reaktion från Henrik. Hans axlar sjunker ner, blicken riktas mot golvet och han följer med Erik ut från hemvrån. Den reaktion som jag förväntade mig, fysiskt utåtagerande och skrik, uteblev. Istället för att läsa texten jag tänkt hämta jag istället mitt block och skriver ned det jag nyss varit med om, den förvånansvärt väl fungerande leken som abrupt avbröts och den, av mig, förväntade reaktionen som uteblev.

Henrik återvänder en stund senare för att återuppta leken. Nu börjar han däremot göra en sorts egen lek i den pågående mamma-pappa-barn-leken där han helt plötsligt är en tiger som vrålar och attackerar de andra med sina klor och river ned allt som kommer i hans väg. Jag väljer att snabbt ta ut honom därifrån innan de andra barnens lek blir helt förstörd. Av erfarenhet vet jag att sådana här utspel från Henriks sida är för svåra för barnen att själva klara av att lösa. Det är som att han inte alls är mottaglig för deras protester, eller ens märker av dem för han är så upptagen av sitt eget. Jag har tidigare provat att gå in och lösa liknande händelser tillsammans med barnen, men det är svårt när Henriks fokus är någon helt annanstans. Jag behöver sätta mig enskilt med honom någonstans där vi kan vara ensamma, för att få hans uppmärksamhet. Hans reaktion på att inte längre få vara kvar i hemvrån låter sig inte dröja. Han gör allt han kan för att försöka ta sig tillbaka in dit. Jag håller i honom när han kränger med hela sin kropp och försöker få honom med mig till ett angränsande rum, där vi kan prata i lugn och ro. Att en 5-åring kan vara så stark! Jag får ta i ordentligt för att få honom med mig, till slut lyckas jag. När vi pratat en stund och jag försökt få honom att förstå att han inte kan återgå till leken i hemvrån blir han till slut ledsen. Jag försöker få honom att själv komma på något annat att göra men han kan bara tänka på hemvrån och att det är dit han vill. Tårarna rinner ned för hans kinder. Min avledningsmanöver denna gång blir att erbjuda honom följa med till köket för att hämta mellanmålet. Hand i hand går vi mot köket och han torkar bort de sista tårarna från sin kind med baksidan av sin hand.

Det är ingen extraordinär situation jag beskriver om Henrik utan snarare en ganska vardaglig. När de andra barnen leker för sig själva behöver han en vuxen i sin närhet som hjälper honom att komma över de hinder som står i vägen för honom i leken. Att en vuxen hela tiden behöver finnas i Henriks närhet och många gånger styra honom till aktiviteter som han inte själv får välja inskränker på hans tillträde till den ”fria leken” rejält. Hur kan jag skapa förutsättningar för Henrik och andra barn som behöver vuxenstöd i lekandet för att de ska kunna få vara delaktiga i den fria, icke vuxenstyrda leken på samma villkor som de barn som klarar av att leka själva?

Syfte och frågeställningar

I mina berättelser möter jag leken ur två olika perspektiv. I den första delen är jag deltagande i en rollek tillsammans med två flickor som förfogar över de egenskaper och förmågor som krävs för att en lek ska fungera, det som vi i förskolan ofta benämner som *lekkoder*. Min roll i leken är att hjälpa barnen att göra sin lek, utan att styra den, och att hjälpa dem utveckla den till hur de tänkt sig den. Här väcks funderingar över hur jag och mina kollegor kan förhålla oss till lekarna på ett bra sätt som innebär att vi inte avbryter dem i tid och otid. I den andra delen av berättelsen är min roll mer iakttagande och här handlar det om en pojke som för det mesta behöver en vuxens stöd i leken och den sociala kontakten med andra barn. Det som är problematiskt och som berör min roll som pedagog är hur jag kan skapa förutsättningar för honom att få ha fri lek. Vad innebär den fria leken egentligen? Är det att barnen ska få leka ostört och ingen vuxen ska vara närvarande? Eller kan den vara fri även fast en vuxen deltar? När är leken fri och när är den det inte?

Den ”fria leken” är svårdefinierad, vad begreppet innebär beror på ur vilket perspektiv man väljer att se det ur. Jag utgår från aspekten att ”fri lek” är barnens lekar och aktiviteter som vi vuxna inte styr över eller har planerat. Syftet med min essä är att utforska den fria lekens betydelse. Jag vill också ta reda på om det är möjligt att barnen kan få mer tid för spontana, egenvalda lekar och aktiviteter, där vi vuxna inte styr och bestämmer.

I min text kommer jag att titta på barnens fria lek i förskolan och pedagogernas roll för att undersöka hur vi i förskolan kan skapa förutsättningar för den fria leken. Jag vill ta reda på hur vi vuxna kan hitta bra metoder som minskar på de onödiga avbrotten vi vuxna orsakar i barnens lekar. Detta gör jag med utgångspunkt i mina berättelser och kopplar till forskningslitteratur om barns lek samt pedagogernas roll och deltagande i leken. Jag vill också undersöka den fria lekens möjligheter för de barn som behöver vuxenstöd i det sociala samspelet.

Mina huvudfrågeställningar i essän är:

- Hur skapar vi förutsättningar, både i tid och i rum, för den fria leken?
- Är den fria leken till för alla barn på förskolan, även de barn som är i behov av vuxenstöd?
- Hur fri är den fria leken – egentligen?
- Hur kan vi minska på de onödiga avbrotten i barnens lek?

Metod

Jag skriver mitt examensarbete i erfarenhetsbaserad essäform. En essäistisk text ska präglas av sökande och prövande där jag som författare utgår från mina egna erfarenheter. I min vetenskapliga essä utforskar jag mina egna yrkeserfarenheter och blir på så vis både forskningssubjekt och forskningsobjekt (Svenaeus, 2009, s. 32). Mina tankar om det jag undersöker och mina ansatser till att se det ur skiftande perspektiv ligger till grund för mina reflektioner. Under skrivandets gång, när teorier, litteratur och mina egna tankar möts, kan jag genom reflektion hitta nya perspektiv som ökar såväl som fördjupar min förståelse för de problematiska situationer jag ställs inför i min text.

De två berättelser jag har valt att återge i min essä beskriver leken ur två olika perspektiv för att läsaren ska få en konkret bild av skillnaden mellan att vara i en lek och att stå utanför den som iakttagare. I den senare berättelsen problematiserar jag även en situation med ett barn som har svårigheter med det sociala samspelet och hur det kan ta sig uttryck.

I min text utgår jag från Margareta Öhmans teoretiska perspektiv om samspel och empatisk utveckling, Vygotskijs tankar om fantasi samt Birgitta Knutsdotter Olofssons forskning om barns lek och de vuxnas betydelse i den. Jag reflekterar också över styrdokumentens betydelse för barnens lek och lärande i förskolan.

I forskningsprocessen har jag använt mig av en hermeneutisk metod som innebär att forskaren tolkar en viss aspekt av omvärlden utifrån olika perspektiv som utformats av såväl historiska som samtida sammanhang. Enligt det hermeneutiska synsättet kan en tolkning aldrig bli neutral utan sker genom en förförståelse, som kan vara tidigare erfarenheter och kunskaper (Olsson & Sörensen, 2011, s. 162). Jag har arbetat drygt 20 år som barnskötare. Mitt perspektiv på barnen och deras lek präglas av mina erfarenheter och min historia i förskolan genom åren. Genom mitt fokus på pedagogernas delaktighet i barnens lek under essäskrivandet ser jag hur pedagogens roll över tid har modifierats och inverkar på delaktigheten i barnens ”fria lek”. Jag har sett att pedagogerna idag inte har den tiden som krävs för att kliva in i barnens lekbubblor och låta sig uppslukas i lekens magiska värld.

Filosoferna Henny Olsson och Stefan Sörensen betonar i sin definition av hermeneutiken vikten av att se helheten i människors livserfarenheter, men det är viktigt att ta i beaktning att meningsfullheten frodas där delar och helhet står i relation till varandra. För att kunna förstå en av delarna behöver man således ha tillträde till helheten (ibid., s. 163). Jag kommer i min

text att växla mellan helhet och delar av mina berättelser och ställa dessa i relation till varandra när jag på olika sätt under reflekterandet går tillbaka till delar av texten för att kunna skapa mig så full förståelse som möjligt. Att växla mellan del- och helhetsperspektiv ses enligt hermeneutiken som en spiralrörelse där förståelsen står i ständig förändring. Mitt mål med essän är att komma fram till förståelse om pedagogens roll och delaktighet i barnens ”fria lek” och genom den utveckla mitt arbete på ett sätt som gynnar barnens tid för lek på förskolan. Jag vill därmed bidra till att skapa en nödvändig dialog om lekens betydelse i förskolan och framförallt pedagogernas roll och delaktighet i den ”fria leken” eftersom det tycks vara så att den har fått ta ett steg tillbaka för att ge större plats åt lärandet och de medforskande pedagogerna.

Barnen och leken

Det finns relativt mycket forskning om lekens betydelse för små barn. Birgitta Knutsdotter Olofsson är professor i pedagogik och har forskat om lekens betydelse för barns utveckling. Hon kallar leken för *barns spontana verksamhet*. Hon menar att när vi sätter leken i fokus så sätter vi också barnet i fokus (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 86). Det råder inga tvivel om att leken är central i barnens utveckling. Den har beskrivits som ett sätt för barn att bearbeta upplevelser och göra världen begriplig. Förskollärarytbildarna Oddvar Fagerli, Ole Fredrik Lillemyr och Frode Søbstad skriver om ett icke målinriktat tillstånd som beskriver hur barnet är helt uppslukad av leken och verkligheten endast existerar någonstans i dess periferi. De framhåller att barnet i det här tillståndet är så involverat i sin lek att det nästan glömmer sig själv för en stund och i det närmaste känner sig upplyft till en nivå utanför sig själv. (Fagerli m.fl. 2001, s. 85). Det är det som jag längre fram i min text beskriver som en ”lekbubbla”. Knutsdotter Olofsson förklarar att man transformerar verkligheten när man leker. Med det låter hon oss förstå att man helt enkelt omvandlar verkligheten till lek, man går in i fantasins värld där allt är möjligt. Där råder lekens logik, inte verklighetens. Hon åsyftar att saker och ting i leken inte är det de ter sig att vara. En matta kan föreställa ett världshav och då kan man inte kliva rakt på den, man måste simma eller gå runt den (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 11). Lek med andra går ut på att kommunicera och samspela. Det krävs vissa färdigheter för att kunna gå in i en lek. Barnet behöver förstå vad lek är och begripa reglerna för samspel. När Henrik i berättelsen ville ge sig in i hemvrån för att delta i de andra barnens lek behövde han stöd och hjälp av mig för att kunna bli delaktig. Han saknade förståelsen för hur man går tillväga när man vill börja leka med andra. Den delen av min berättelse tydliggör hur viktig pedagogens närvaro och delaktighet är i barnens lek. Pedagogernas kunskap om lek är minst

lika viktig. Jag menar att om den vuxne inte vet vad som krävs för att kunna leka så blir följden att han eller hon inte förstår varför en lek inte fungerar. Knutsdotter Olofsson säger att barnen i tidig ålder, tillsammans med vuxna, lär sig grunderna för socialt samspel och sedan finjusteras de i leken med kamrater. Alla barn föds med förmågan att leka men för att utveckla den måste de vuxna leka med barnen och lära dem att förstå skillnaden mellan lek och verklighet. Barnen som får en sådan start av sina föräldrar, äldre syskon eller släktingar får tillgång till den förtrollade lekvärlden där allt kan hända. Det är genom det tidiga samspelet, som börjar redan på skötbordet, som barnen lär sig hur man leker och grunderna för socialt samspel (ibid., s. 31-34).

Ibland fungerar inte samspelet för alla barn utan de behöver få stöd i det av en vuxen. När jag ska stötta ett barn i leken behöver jag tänka på hur jag går tillväga. För mig som pedagog är det viktigt att barnen som behöver stöd i leken samtidigt lär sig vilka komponenter som krävs i samspelet med de andra barnen för att lekvärlden de befinner sig i ska vara harmonisk. Det handlar inte om att själva leken ska vara harmonisk. Innehållet i en lek kan innehålla både skräck, krig och hemsgheter, det viktiga är att det sker inom lekens ramar där barnen känner sig trygga i att det som sker är på låtsas. När barnen följer reglerna i leken, både de uttalade och de outtalade, så skapas en harmoni mellan de som leker. I rolleken som Henrik deltog i hade var och en av barnen sina roller som mamma, pappa, lillasyster och så vidare. När barnen kliver in i dessa olika roller så förhåller de sig till olika normer och regler för hur den karaktären ter sig, utifrån sina egna erfarenheter av hur exempelvis en mamma eller en lillasyster är och agerar i en familj. Man kan säga att karaktärernas agerande i leken är outtalade regler som finns i den. De uttalade reglerna kan vara sådant som barnen kommer överens om under lekens gång, hur den ska utvecklas vidare för att fortgå. Det är när någon i leken inte följer de gällande reglerna som harmonin störs och leken blir avbruten. Det var det som hände i min berättelse om Henrik, när han återkom till leken och blev till en tiger som attackerade allt och alla i rummet.

Knutsdotter Olofsson arbetade med ett lekprojekt på en Stockholmsförskola i början av 1990-talet. Projektet gick ut på att göra något så paradoxalt som att ”göra den fria leken fri”. Vad det i praktiken handlade om var att förändra arbetet på förskolan så att barnen skulle få så mycket tid som möjligt för ”fri lek” utan att störas av en massa rutiner som ofta annars splittrar dagen för barnen. Det kanske viktigaste av allt var att pedagogerna skulle vara delaktiga i barnens lekar. Detta projekt resulterade i en bok *De små mästarna – den fria lekens pedagogik* (1996) som beskriver hur leken på förskolan förändrades och hur

pedagogerna övervann hinder som stod i vägen för leken. I boken beskrivs hur ömtålig lek kan vara och hur viktigt pedagogernas förhållningssätt till lek är. Bara en sådan sak som att det varit mycket vikarier på avdelningen under en period kan radera de lekar som vanligtvis pågår länge. Knutsdotter Olofsson beskriver hur en vuxen som inte kan leka eller svara på rätt sätt i leken bidrar till att det inte blir någon lek. Det finns ett osynligt språk i leken som inte går att uttala, det gäller för de vuxna att lära sig det språket om de ska kunna leka med barnen (ibid., s. 40-41). Hennes ord får mig att fundera över min egen roll. Har jag den rätta lekförmågan eller har jag tappat den på vägen? Jag vill tro att jag fortfarande har den kvar för jag känner mig avslappnad och bekväm när jag ger mig in i barnens lekar. Det som får mig att tvivla är att jag så lätt störs av yttre faktorer, som exempelvis kollegor som pockar på min uppmärksamhet. Jag upplever det som att min egen lekbubbla är bra mycket skörare än barnens.

Konsten att leka

Det är faktiskt en konst att kunna leka. Enligt Knutsdotter Olofsson behöver barnen bland annat kunna hantera ömsesidighet, turtagande och samförstånd för att leken ska kunna fungera tillfredsställande. Detta är leksignaler som måste läras in hos barnen (Knutsdotter Olofsson, 1989, s.71). I förskolans värld benämner vi ofta dessa komponenter för *lekkoder*. Barnen som inte riktigt förstår dessa koder behöver en vuxens stöd. Vi behöver hjälpa dem att läsa av situationer i leken, kanske det inte passar att kliva in i någon annans lek utan barnet måste styras in i något annat av den vuxne. Jag tror att det är viktigt att pedagogerna i förskolan sätter sig in i situationen hos varje enskilt barn som har svårt för att leka. På så sätt kan vi lättare förstå varför de inte kan leka. Detta förutsätter givetvis att pedagogerna själva vet hur man leker och har kunskap om betydelsen av sin egen delaktighet i barnens lekar.

Det fungerade till en början bra för Henrik att delta i leken som pågick i hemvrån. Att jag fanns i närheten och våra blickar möttes emellanåt, som för att stämma av med varandra att ”*det här fungerar fint, det är en bra lek*”, verkade vara det som behövdes där och då och det kan finnas många olika faktorer som kan ha bidragit till det. Leken var fri på så sätt att jag inte klev in i leken och styrde men befann mig i periferin, ifall Henrik behövde mitt stöd. Jag tänker att min närvaro i den situationen skapade en trygghet för både Henrik och de andra barnen. Den norske filosofiedoktorn Borgunn Ytterhus har forskat om sociala inklusions- och exklusionsmekanismer bland förskolebarn. I sin bok *Barns sociala samvaro* hänvisar hon till en nederländsk filosof, Frederik Buytendijk, som talar om hur man behärskar ”*kontextuell*

medvetenhet; socialt flyt". Han använder sig av ett teoretiskt perspektiv som beskriver den kroppsliga aktiviteten i leken. Han hävdar att grundläggande för leken är att kunna ha ett spontant rörelsebehov. Det ligger i lekens natur att den utförs genom kroppsrörelser som inte har något egentligt syfte men är viktiga beståndsdelar när man leker. Vidare beskriver han de kroppsliga aktiviteterna i leken som en pendelrörelse. Denna rörelse bidrar till att barnen ger och tar emot respons från varandra och det är det som driver leken framåt. När ett barn vill kliva in för att delta i en redan påbörjad lek gäller det att i rätt stund knuffa till denna lekens pendel och upprätthålla rytmen samtidigt som något nytt tillförs leken av den nye kamraten (Ytterhus, 2003, s. 41-42). När Henrik klev in i hemvrå-leken hamnade han, med min hjälp, i pendelns rätta rytm för att kunna få bli delaktig i den pågående leken. Väl därinne flöt leken på fint och han blev en del av den. När han sedan avbröts av Erik stördes Henriks rytm och han kunde efteråt inte hitta tillbaka till den.

Gruppkonstellationen i leken där Henrik klev in kan också ha varit gynnsam för att det inledningsvis skulle fungera bra. Barnen som hade startat upp leken är trygga i sig själva, har en god social förmåga och jag ser dem på så sätt mer toleranta mot andra barn i leken. Henriks dagsform är en annan aspekt som spelar stor roll i hans vardag. Det finns dagar då han fungerar fint i samspel med andra medan det likväl finns andra dagar då han är utåtagerande, har svårt att fokusera och inte alls klarar av att leka tillsammans med andra barn.

Som ett led i att Henriks sociala förmåga ska utvecklas försöker jag använda mig av hans bra dagar till att försöka bli deltagare i de andra barnens lekar. Min tanke är att han då får se och känna hur en fungerande lek är och hur han ska samspela i leken för att den ska fungera bra. Avsikten med denna tanke är att han successivt förstår och sätter dessa lekkoder i sitt sociala sammanhang och på så sätt utvecklar sin förmåga att fungera i grupp utan en vuxen vid sin sida hela tiden. Vad menar jag då med att "fungera i grupp"? Ska inte barnen ha roligt under sin vistelse på förskolan, ska de bara "fungera"? En förutsättning för att barnen ska känna glädje och trivas i gemenskapen är att de känner sig sedda och bekräftade av varandra. Att vara en populär lekkompis på förskolan, som de andra vill leka med, strävar alla barn efter. Barn som kan leka, som känner till de sociala lekkoderna, har en klar fördel här eftersom de inte lika ofta hamnar i konflikt. När det finns svårigheter kring exempelvis turtagande och empati hos ett barn bidrar det till konflikter i lekandet och ett sådant barn ses av de andra som besvärlig och blir ofta den som inte blir vare sig tillfrågad eller accepterad att delta i leken. Barnpsykologen Margareta Öhman skriver om barn som har svårt att ta kontakt i leken. Hon förklarar att en del barn försöker ta sig in i en lek genom att sabotera den. På så vis kan han

eller hon inte lära sig hur man på ett konstruktivt sätt tar kontakt utan skapar istället en självbild av att vara elak, dum och en som förstör (Öhman, 2003, s.109). Jag ser det som att när ett barn klarar av att leka tillsammans med andra utan att leken präglas av ständiga konflikter så fungerar han eller hon bra i gruppen. Det i sin tur bidrar till barnets trivsel i gruppen, och trivs man känner man förmodligen också glädje. Min roll som pedagog blir att försöka stötta de här barnen i sin kontakt med de andra så att de kan utveckla en positiv självbild. I många situationer styr jag in Henrik i olika aktiviteter utifrån, vad jag bedömer, passar honom bäst för stunden. På så sätt blir inte hans lek alltid självvald och därmed får han inte riktigt delta i den fria leken på samma villkor som barn som leker självständigt och inte behöver vuxenstöd i samma utsträckning. Det finns ett ordspråk som säger att övning ger färdighet och jag tror att för att bli en bra lekare måste man öva och åter öva på att få leka. Som i Henriks och många andra barns fall krävs det en vuxens hjälp under tiden som man håller på att lära sig leka. Min roll blir att stötta Henrik i de situationerna och ge honom de rätta verktygen där han själv inte klarar av exempelvis turtagandet eller samförståndet. Oavsett om jag försöker bana väg för Henriks fria lekande, där han gör sina egna val, är det svårt för mig att inte styra honom åt olika håll där jag tycker det passar bra att han ska leka. Jag skulle vilja hitta ett sätt där Henrik får mer inflytande över sin lek, både vad gäller miljö och val av lekkamrater.

De norska professorerna Karsten Hundeide och Henning Rye har tillsammans utvecklat utbildningsprogrammet International Child Development Programmes (ICDP). Det baserar sig på modern forskning om spädbarn- och småbarn, med fokus på tidig kommunikation, förmedlad inlärning och kulturell utvecklingspsykologi och vad som krävs för att utforma en utvecklingsfrämjande uppväxtmiljö för dem (Hundeide, 2002, s. 14). I Sverige finns stiftelsen ICDP Sweden sedan år 2000. Syftet är att sprida och vidareutveckla programmen i Sverige. I boken *Vägledande samspel* beskriver Hundeide ICDP-programmet, som betonar att vi ska försöka ha en syn på barn som medmänniskor med liknande avsikter och känslor som vi själva har. Det får mig att tänka på min egen syn på Henrik och vilken syn mina kollegor och de andra barnen har på honom. Henrik får ofta negativ uppmärksamhet genom tillsägelser och tillrättavisningar. Om vi pedagoger skulle utgå från att sätta oss själva in i Henriks situation och tänka oss in i hur han känner när han ofta uppmärksammas på ett negativt sätt tror jag att vi skulle få oss en tankeställare om hur vi bemöter honom och andra barn. Vi skulle behöva vända den negativa trenden till att istället bli positiv. På så sätt stärks också Henriks självkänsla och han kan få en positiv självbild vilket i sig hjälper honom i samspelet med de

andra barnen. Utifrån Hundeides tankar om att se på barn som likasinnade medmänniskor kan vi använda oss själva som instrument för att förstå barnen (ibid., s.9). Jag tror att den här boken kan vara till stor hjälp för mig när jag försöker hitta rätt vägar för att låta Henrik få mer inflytande över sin vardag på förskolan. Hundeide skriver att det är viktigt att vara lyhörd för vad barnet gör och följa det och delta utan att ta över samtidigt som det är viktigt att ge positiva kommentarer till det barnet gör. Genom att göra så uppstår ett förtroende som är viktigt i samspelet med andra människor När man bekräftar barnet i det han eller hon gör, på det sätt Hundeide beskriver, uppnås vanligtvis en positiv effekt eftersom bekräftelsen får barnet att känna sig betydelsefullt och då stärks även självförtroendet vilken ger en ökad trygghetskänsla (ibid., s.75). Jag tror på att positiv uppmärksamhet stärker individen på alla sätt och vis, såväl barn som vuxna. Det är snarare mer regel än undantag att barnen på förskolan får mer negativ än positiv uppmärksamhet från pedagogerna. Detta gäller inte minst barn med koncentrationssvårigheter eller som på andra sätt sticker ut från mängden. Dessvärre smittar de vuxnas beteende av sig till de andra barnen vilket i sin tur bidrar till att de barn som ofta får negativa kommentarer och tillsägelser från de vuxna även riskerar att få det från andra barn. Vi vuxna måste se till att vända det negativa till något positivt och för att kunna det behöver vi bli medvetna om vårt eget handlande. Öhman skriver bland annat om känslor och tar även hon upp vikten av positiv bekräftelse av barnen i det de gör. Hon betonar att man inte kan lära sig att handskas med sina känslor om man hela tiden blir bestraffad då man gör något gale. Hon använder sig av uttrycket ”avkräfta”, som motsats till bekräfta, och menar att ett sådant förhållningssätt till barnen kan resultera i att barnen i sin frustration blir aggressiva och gör uppror (Öhman, 2003, s. 210-211).

Inne i en lekbubbla – och utanför

I komparation med min berättelse om när jag var deltagare i leken med Sara och Matilda är min roll i den andra historien istället att stå utanför leken. Ur det perspektivet kan jag iaktta barnens lekar från den andra sidan och se interaktionen mellan dem och hur var och en förhåller sig till leken och de andra som är med i den. Jag finner det intressant att observera barnen i leken på det här sättet, det hjälper mig att se varje barn och lära mig mer om hur denne tänker och agerar i olika situationer. En annan aspekt är att jag uppmärksammas på mitt eget agerande som pedagog. När jag tittar in i barnens lekar blir det väldigt tydligt hur jag många gånger avbryter den, utan att vara medveten om det. Det kan krävas ytterst lite för att störa tillräckligt i en lek så pass att barnen tappar intresset för leken. Om man föreställer sig att barnen omsluts av en såpbubbla när de är inne i sin lek så kan man ur ett vuxenperspektiv

kanske lättare förstå hur varsamt man bör hantera en pågående lek. Det krävs bara en lätt touch för att spräcka den där bubblan och vips är magin som omslöts av den som bortblåst. Jag brukar säga att barnen är inne i sin ”lekbubbla”. Knutsdotter Olofsson kallar det för ”lekens medvetandetillstånd” (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 23). Hon förklarar det med att barnen dras in i en besynnerlig värld där inre föreställningar tar befälet över deras sinnen. Det är så tydligt att man kan *se* på barnens kroppsspråk att de leker, blicken är ofta riktad nedåt eller inåt som för att skydda leken mot en påträngande verklighet, skriver Knutsdotter. Det krävs att barnet kan förflytta sig in i detta tillstånd och uppleva det för att kunna leka. Det är också viktigt att släppa verkligheten för att kunna gå in i leken, menar hon (ibid., s. 12, 23). Det kan vara en så simpel sak som att jag ropar på ett barn som är mitt uppe i en lek, som bidrar till att hela leken blir upplöst. Precis på samma sätt som när Ewa ropade på mig när jag var mitt uppe i leken med flickorna ute på gården. Ett abrupt avbrott som fick mig att snabbt ställa om i min hjärna och koppla ifrån fantasivärlden till verkligheten.

Inom modern utvecklingspsykologi och pedagogik har den ryske psykologen Lev S Vygotskij (1896-1934) varit mycket inflytelserik. I boken *Fantasi och kreativitet i barndomen* (Vygotskij, 1995) tar han upp förhållandet mellan fantasin och verkligheten i människors beteende. Han skriver att fantasin är en sorts medvetandeform som på olika sätt hör ihop med verkligheten och därigenom tolkas känslor och erfarenheter. Det som genomsyrar hans tankar kring fantasin är att den bygger på en människas tidigare erfarenheter. På så sätt, menar Vygotskij, är barnens fantasi torftigare än de vuxnas eftersom de inte har lika många erfarenheter att bygga upp sin fantasi av. Samtidigt motsäger han sig själv i ett annat kapitel då han skriver att barndomen är den tid då fantasin är som mest utvecklad och att uppfattningen är sådan att barnens fantasi är rikare än vuxnas (ibid., s.9, 19, 39). Jag tänker att barnen har mycket mer fantasi än oss vuxna. Det tar sig uttryck när de skapar sina lekar. Eller det kanske är mer korrekt att säga att de *använder* fantasin mer än oss vuxna. Jag håller fullkomligt med Vygotskij om att fantasin bygger på egenupplevda erfarenheter men till skillnad från oss vuxna så spräcker barn barriären mellan fantasi och verklighet och suddar ut gränserna däremellan. I min berättelse om leken där jag deltog ser man tydligt hur Matilda utgår från egna erfarenheter när hon utvecklade leken. Hon körde runt på en cykel i sin roll som pappa, cykeln blev i fantasileken en taxibil. I Matildas verklighet finns en pappa som är taxichaufför och det applicerade hon på sin roll i leken. Hon byggde sin fantasi på egna erfarenheter, precis som Vygotskij skriver om. I takt med att vi går från att vara barn till att bli vuxna är det som att vi blir mer och mer verklighetsförankrade och fantasin får mindre

utrymme hos oss. Vygotskij förklarar detta med att under årens lopp ställs fantasi och förnuft, som två konkurrerande krafter, mot varandra och en förvandling sker av fantasin. Denna förvandling innebär att fantasin inskränks och anpassar sig till de rationella villkoren (ibid., s.42).

När jag studerar barnens lek förundras jag över hur de själva kliver ut och in ur leken utan att den blir avbruten. Det kan vara någon som behöver gå på toaletten eller hämta någonting. I barnens lek pågår hela tiden ett samspel mellan fantasi och verklighet och det verkar krävas att barnen ska kunna röra sig i de två olika sfärerna, utanför och inuti leken, för att den ska fungera. Med den insikten förefaller det märkligt att leken så lätt rubbas av mig när jag pockar på barnens uppmärksamhet och därmed stör deras lek. Socialantropologen Eli Åm menar att barns lekar är komplicerade. Växelspelet mellan att vara sig själv och att inte vara sig själv inom lekens ram är komplext och skapar på så vis ramar i ramen. Hon talar om begreppet ”på låtsas” som en trollformel med vilken barnen tar sig in i lekens värld. Därmed är det inte sagt att själva uttrycket nödvändigtvis måste uttalas utan det är underförstått i kommunikationen mellan de lekande (Åm, 1993, s.54). När barnen befinner sig i det som jag kallar ”lekbubbla” använder de sig många gånger av förställda röster och talar i imperfekt som en sorts markering för att de är inne i leken. Jag har många gånger bevittnat hur barnen växlar från lek till verklighet genom sitt sätt att kommunicera med varandra. I leken kan det låta så här: ”*Och sen kom ni till mig för att äta. Först ringde ni på dörren.*” Med en knappt märkbar förändring av tonläget men desto tydligare förändring på verbens tempus visar sedan barnet sin lekkamrat vart på dörrkarmen hon ska trycka, på det som är låtsasringklockan i leken; ”*Här ska du trycka, det är ding-dongen*”. Här blir det märkbart hur flickan först använder sin ”lekröst” för att bestämma lekens gång och sedan snabbt växlar till sitt riktiga jag, i verklighetens värld, för att förklara något som är väsentligt för fantasin i deras lek. Observera att hon talar i presens när hon förklarar för kompisen i jämförelse med imperfekt strax innan. Enligt Åm är detta, som hon kallar *metakommunikation*, en del av de färdigheter som krävs av ett barn för att kunna delta i en social fantasilek (ibid., s. 68). När jag reflekterar över det som både Knutsdotter och Åm skriver om de färdigheter som krävs för att kunna delta i lek inser jag hur komplicerat det faktiskt är att kunna leka. Det blir mer tydligt för mig hur jag ska kunna förhålla mig till ”lekbubblan” och dessutom kunna vara till stöd för de som har svårt att ta sig in och ut ur den på det sätt som krävs i en väl fungerande lek.

Verksamhetsförändring för att främja den fria leken

Det krävs en otrolig koncentration för att kunna leka. Precis på samma sätt som jag själv behöver koncentrera mig på att exempelvis läsa en bok. Blir jag hela tiden störd tappar jag min koncentration och ger upp. Samma sak sker i barnens lekar, blir de ideligen avbrutna tappar de till slut tråden i leken och slutar att leka. Knutsdotter Olofsson skriver, och jag håller med henne, att vi vuxna ofta är okänsliga och stör barnen för att genomföra rutiner och planerade aktiviteter (Knutsdotter Olofsson, 2003, s. 29). Min roll blir att, tillsammans med mina kollegor, tänka ut hur mycket tid barnen ska få till fri lek och hur vi ska gå till väga när vi behöver avbryta den.

Det gående mellanmålet

För att försöka utöka tiden för barnens fria lek har vi på min avdelning något som vi kallar för *gående mellanmål*. Det innebär att mellanmålet serveras direkt från matvagnen inne på avdelningen mellan kl. 14-14:45. Under den tiden är det fritt för barnen att välja när i deras lek eller pågående aktivitet de vill äta sitt mellanmål. På så sätt hinner de leka klart eller åtminstone nå en punkt i leken, som de själva väljer, då det känns bra att avbryta för att hämta sitt mellanmål. Vi har också en överenskommelse med kocken att få smörgåsar till mellanmål så ofta som det är möjligt för då kan man ta med sig smörgåsen tillbaka och fortsätta leka under tiden som man äter.

Idén till det gående mellanmålet uppkom vid en reflektion för ett par år sedan. Vi gjorde en översikt på hur vår verksamhet såg ut en vanlig vecka och upptäckte hur få stunder under dagarna som barnen faktiskt hade egen tid för fri lek eller fria aktiviteter. Vi funderade och diskuterade hur vi skulle kunna ge barnen mer lektid. Eftermiddagarna är den tid på dagen som då vi inte har särskilt många planerade aktiviteter, därav fick vi idén till att prova om ett gående mellanmål skulle vara en bra metod att minimera avbrotten av barnens lekande. Det som talade emot en positiv effekt av att genomföra mellanmålen på detta för oss nya sätt, var att de viktiga gemensamma måltiderna skulle bli färre. När vi sitter ned tillsammans vid borden och äter ges tillfällen till både språklig och social stimulans och alla barn blir bekräftade i gemenskapen runt bordet. Medvetna om detta kom vi överens om att utvärdera efter cirka sex veckor. Vi observerade under den tiden också barnens lekar och aktiviteter för att ha med det i beräkning när vi skulle utvärdera.

Utvärderingen visade på en positiv förändring i barngruppen. Den kom till uttryck på så sätt att vi redan andra veckan av vår provotid märkte en förändrad attityd mellan barnen,

konflikterna hade minskat och toleransen var högre mellan barnen. Det var en intressant upptäckt för oss vuxna. Kunde det vara möjligt att det var de minskade avbrotten på eftermiddagarna som bidrog till denna gynnsamma förändring i gruppen? Jag får bekräftelse av Knutsdotter Olofsson som menar att det skapas irritation och aggressivitet hos barnen när de avbryts ofta i sina lekar (Knutsdotter Olofsson, 2003, s.13). Det kan jämföras med när jag själv försöker läsa en bok och ideligen störs av någon som vill ha min uppmärksamhet. Till slut tappar jag koncentrationen och intresset för läsningen. Irritation uppstår eftersom jag inte lämnades ifred med det jag ville ägna mig åt.

Under ett år, 2001-2002, deltog jag och mitt dåvarande arbetslag i ett projekt som handlade om barn som har svårt för att eller inte alls kan leka. Projektet som drevs av förskolepsykologerna Eva Svedin och Marie-Louise Folkman resulterade i en bok *Barn som inte leker – från ensamhet till social lek* (Folkman & Svedin, 2003). Under tiden som projektet pågick lärde jag mig otroligt mycket om barns lek och svårigheter som vi pedagoger ställs inför då vi möter barn som inte kan leka. Det var bland annat därifrån jag fick idén till det gående mellanmålet. I boken beskrivs konkreta situationer och det förändringsarbete som skedde på de deltagande förskolorna under projektets gång. En skildring handlar om hur ett arbetslag började dela in barnen i små lekgrupper för att ge barnen möjligheter att kunna få leka ostört. Pedagogerna koncentrerade sig också på att *se* leken vilket gjorde att de upptäckte att en del barn kunde leka, med en vuxens deltagande i leken, trots att de tidigare trott att det barnet inte kunde leka (ibid., s. 72). Jag inser nu i efterhand att en stor del av mitt arbetssätt och mitt sätt att tänka präglats av lekprojektet. Jag förespråkar att barnen ska delas upp i mindre grupper, det är en förutsättning för att verksamheten ska fungera på en avdelning med 15-19 barn där ofta en eller flera är i behov av extrastöd i någon form. Oavsett hur gruppen ser ut främjar det förutsättningarna för barnens lekar om de är i en grupp om färre barn. Dessutom underlättar det för mig som pedagog att se barnen, både som enskilda individer och i grupp.

Personalgruppen har förändrats till en viss del sedan beslutet om det gående mellanmålet togs. Därför görs det olika beroende på vilka pedagoger som är på plats när mellanmålsvagnen rullas in. Alla pedagoger känner sig inte bekväma med det gående mellanmålet. De som är emot det brukar ropa på barnen och be dem skapa en kö framför matvagnen för att hämta sitt mellanmål. På så sätt tvingas alla barn avbryta sin aktivitet eller lek och det är många gånger svårt för dem att hitta tillbaka till leken efteråt. Det händer även att barnen blir tillsagda att sätta sig vid ett bord när de ska äta, även om det skulle gå alldeles utmärkt att ta med sig

smörgåsen till exempelvis legohörnan. När vi diskuterar frågan på reflektionen känns det som att vi alla är överens om att fortsätta med *gående-mellanmåls-principen*, men i praktiken så blir det ändå inte som vi sagt.

Miljön på avdelningen

Miljön inne på förskolan är strukturerad efter varierande aktiviteter i olika rum eller i olika delar av ett rum. Vi har skapat en hemvrå i ett av rummen. I det största av våra fyra rum finns material för klossbygge, matematik, naturmaterial att använda för skapande samt en läshörna med soffa och boklåda. Det är också i det här rummet vi har våra samlingar, på en stor, rund matta. Nästa rum är avsett för tågbanebygge och lego och i det sista rummet finns material för att exempelvis rita, pyssla, spela spel och använda datorn.

När vi planerade för vilka aktiviteter som skulle finnas på avdelningen utgick vi ifrån vad vi såg att barnen visade sig intresserade av. Pedagogerna axlar ett stort ansvar när det gäller tid och plats för lek, menar Fagerli. Tidvis behöver den fysiska lekmiljön förändras och utrymmet för lek förnyas. Här krävs en kommunikation mellan pedagoger och barn för att forma en miljö som uppmuntrar till lek (Fagerli m.fl. 2001, s. 94). På avdelningen där jag arbetar hade vi föregående termin inte någon hemvrå för rollekar intresserade inte barnen i den barngruppen. När nya barn började hos oss, efter att större delen av gruppen slutat för att börja förskoleklass, var våra ögon och öron öppna för att se vilka sorts lekar och vilket material som intresserade dem. Flera av de nya var tre- och fyraåringar och vi såg att de gjorde mycket rollekar och gick till sin förra avdelning för att låna utklädningskläder, dockvagnar och väskor. Om jag ska vara självkritisk så förde vi ingen dialog med barnen om hur miljön skulle utformas när vi ändrade om i början av terminen men vi utgick ifrån våra observationer av barnens intressen. Tidigare år har vi också ändrat i lekmiljön utan att barnen fått vara delaktiga i processen. Vi pedagoger diskuterade utifrån våra iakttagelser av barnens lekar och intressen, eller snarare vad som *inte* intresserade dem, och utifrån det funderade vi ut vad vi skulle ta bort och med vad vi skulle ersätta materialet. Som exempel kan jag nämna hur vi en kväll, på ett avdelningsmöte, förändrade ett rum för konstruktionslek till en frisörhörna. Vi pedagoger hade pratat om det och tänkt ut vilka material vi behövde för att skapa en ”frisörsalong” men barnen delgavs aldrig våra idéer och tankar kring detta. Nästa morgon när barnen kom var vi pedagoger spända av förväntan på barnens reaktioner av vår nya lekhörna. Nyhetens behag gjorde att nästan alla barnen ville leka frisör den första veckan men sedan mynnade det första brinnande intresset ut och det var mest en rörig del av

avdelningen där materialet låg utspritt både här och där, många av sakerna var till och med trasiga efter kort tid. Av detta drog vi slutsatsen att vi fortsättningsvis behöver ta med barnen i hela processen så de får vara delaktiga och även få en bra introduktion till nytt lekmaterial så de vet hur man ska leka med det. På så sätt skapar vi bättre förutsättningar för barnens fria lekar.

Ur mitt perspektiv, med vuxenögon, ser jag inte lika stora möjligheter att skapa lekar inomhus likt den som vi lekte på gården jag, Sara och Matilda. De stora ytorna utomhus bidrog till att leken fick mycket utrymme, vi lekte över hela gården. Material som vi använde oss av var plockat både från naturen och leksaker från förrådet. När vi leker inne i hemvrån blir det oftast att vi använder oss av de befintliga leksakerna och maten som serveras i de lekarna är oftast ”på låtsas” och osynlig i motsats till vår middag ute som skapades av gräs och kottar. Möjligen är det mina egna begränsningar i fantasin som inte ser samma möjligheter som barnen gör. Jag känner mig begränsad eftersom jag ser de olika aktivitetshörnorna på avdelningen och tycker att vid legobordet passar det bäst att bygga lego och vid datorn sitter man och spelar spel eller använder ritprogrammet. Givetvis vet barnen bättre än mig och i fantasins värld blev en dag dataskärmen en display, likt en sådan som finns i förarhytten på de nya tunnelbanevagnarna. En stol placerades närmast datorn, den skulle föreställa förarstolen och bakom den radade barnen upp massor av stolar och vips så hade de skapat en tunnelbanelek som varade en hel eftermiddag, där nästan alla barnen på avdelningen var delaktiga. När det vankades mellanmål ropade föraren ”nästa Skärholmen” eller ”nästa Liljeholmen”. Barnen hittade då på att de gick till mataffären och köpte mat. Mellanmålsvagnen förvandlades till en mataffär där man betalade för sin smörgås med låtsaspengar och återvände sedan till tunnelbanan där man satt och åt sitt mellanmål.

Det här exemplet visar hur lätt barnen skapar lekar utifrån de förutsättningar och material som finns framför deras ögon. Kreativiteten är enorm och det är fantastiskt att se hur barnen ”kokar soppa på en spik” när lekarna växer fram.

Tidningen *Förskolan* hade 1998 en temaserie om lek. Artiklarna i den temaserien har samlats i en bok, *Lek – metoder och goda idéer*. I en av artiklarna, ”Leken bestämmer rummet”, tas miljöaspekten upp där man bland annat kan läsa om gående mellanmål, precis så som vi har på min avdelning. Förskolläraren Eva, som intervjuas i artikeln, menar att hon inte deltar i barnens lek för att hon anser att den då inte längre är deras egen. Hon menar att den vuxne är för dominant (*Lek – metoder och goda idéer* 1998, s. 95). Jag håller inte med henne på den

punkten eftersom jag anser att leken många gånger kräver närvaro av en pedagog för att den ska fungera. Jag vill dock framhålla skillnaden på att delta och ta över leken. Pedagogen kan visst vara delaktig i barnens lekar men utan att styra dem. Leken bör ske på barnens villkor och utifrån deras fantasi och intressen. I artikeln framkommer också att Eva hela tiden befinner sig i närheten av den pågående leken, för att bistå med rekvisita eller för att dokumentera och observera. Det ”gående mellanmålet” som beskrivs i artikeln belyser en viktig aspekt som fångar min uppmärksamhet, vuxnas värderingar. Eva förklarar att hon personligen inte skulle vilja äta på toaletten eller i skohallen men frågar sig varför vi ska lägga över våra värderingar på barnen (ibid.). Jag håller med henne om att vi ska tänka på vad vi förmedlar till barnen, samtidigt har jag svårt att bortse från den hygieniska aspekten i det här avseendet. Att äta i hallen är ingen omöjlighet i mina ögon men på toaletten, det är att låta friheten ta lite för stora svängar. Sedan handlar det ju först om hur lokalerna är utformade, är själva utrymmet för var man utför sina toalettbehov avskilt från delen där man tvättar sig ser jag inget hinder för att låta barnen äta sitt mellanmål i tvättrummet.

Fri lek för alla barn?

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt. (Skolverket, 2010, s. 5)

Så skriver Skolverket i den nya reviderade läroplanen för förskolan, Lpfö 98/10. Ser det ut så i verkligheten ute på förskolorna? Eller är det bara i Skolverkets egen lilla lekbubbla som ovanstående uppdrag är genomförbart? Jag är kritisk till att vi som arbetar i förskolan åläggs massor av uppdrag från Skolverket och politiker som i långa loppet är ogenomförbara på grund av att samma politiker inte ger kommunerna de ekonomiska förutsättningar som krävs för att leva upp till åtagandena vi tilldelas. När storleken på barngrupperna ökar samtidigt som personaltätheten verkar ha frusit fast på en och samma punkt blir det uppenbart att vi inte kan nå målen i våra åtaganden. Och sorgligt nog är det barnen som drabbas, särskilt de som är i behov av extra stöd i sin utveckling. Det är en utopi att kunna anpassa verksamheten till alla barn i förskolan. Henrik är en av många som drabbas.

Den fria leken för Henrik sker inte riktigt på samma villkor som för de andra barnen i gruppen. Han behöver stöd från oss pedagoger i flera leksituationer. Det kan handla om, som

jag beskrivit i min berättelse, att få hjälp att ta sig in i en pågående lek. I andra fall kan han behöva bli uppfångad för att starta upp en lek eller aktivitet. Öhman talar om vikten av att barnet behöver känna sig tryggt både i gruppen och i sig själv för att kunna göra egna fria val och ha fri lek. Den här tryggheten handlar om att känna sig bekräftad. När leken ges förutsättningar för ett bekräftande och positivt klimat får barnen ypperliga möjligheter att utveckla såväl sin sociala kompetens som sina kunskaper. Ett barn som har kunskaper om sin egen känslöstämning och sina egna behov känner sig trygg i sig själv och kan vidareutveckla sin personlighet (Öhman, 2003, s. 105-108). När jag tänker på den goda lekstunden i hemvrån som Henrik hade tillsammans med de andra barnen så var det just känslan av trygghet som jag tror fick det att fungera så fint. Jag tror att det är viktigt att vi pedagoger uppmärksammar sådana här situationer och reflekterar över dem. På så sätt kan vi hitta nya vägar och skapa förutsättningar för barnen som behöver vårt stöd i leken. Psykologen Leif Strandberg har tolkat Vygotskij och på ett väl konkretiserat sätt tar han in hans tankar i den svenska förskolan. Enligt honom menar Vygotskij att det som ett barn klarar av i samarbete med föräldern kommer det senare att klara av på egen hand. Barnet imiterar sådant som håller på att läras in. Det är detta som Vygotskij kallar *den proximala utvecklingszonen*. (Strandberg, 2006, s.54). På förskolan sker den här inläringen på samma sätt, i interaktion med pedagogerna eller andra barn. En förutsättning för att den här inläringen ska kunna ske är att vi pedagoger är närvarande och delaktiga i barnens lekar och aktiviteter. Det är genom vår vägledning och vårt stöd i det sociala samspelet som barnen utvecklas. När jag tänker tillbaka på berättelsen om Henrik som ville gå in och leka i hemvrån kan jag relatera till Vygotskijs tankar om att lära sig genom att imitera. För jag tänker att genom att Henrik såg och hörde hur jag gjorde när jag frågade de andra barnen om han kunde få vara med i deras lek så kan han prova att använda sig av det nästa gång. Kanske det inte är så att han vågar prova själv i början men med mig som stöd kommer han förhoppningsvis längre fram att klara av liknande situationer själv utan min hjälp. Det är min intention i mitt arbete med hans utveckling i samspelet med andra. Knutsdotter Olofsson betonar vikten av att pedagogerna i förskolan leker med de små barnen. Att leka går inte av sig själv utan man behöver någon som visar hur man gör, menar hon (Knutsdotter Olofsson, 2003, s.35). Många gånger är det inte bara de allra yngsta barnen på förskolan som behöver lära sig att leka utan det finns även äldre barn som inte lärt sig, precis som i min berättelse om Henrik. Min essä handlar inte om varför han inte lärt sig lekkoderna och därmed har svårt att delta i den fria leken på samma villkor som de andra barnen. I mitt skrivande försöker jag hitta svar på hur jag kan hjälpa Henrik att få

leka fritt på samma villkor som de andra barnen utan att jag styr in honom i olika aktiviteter som han själv inte fått välja alla gånger.

Konsten att hjälpa

Att vara närvarande men samtidigt finnas i periferin kan många gånger vara klurigt. Hur vet jag när jag behöver kliva in för att hjälpa till och när ska jag låta bli? För mig handlar det ofta om min egen fingertoppskänsla som får avgöra vad som passar i varje specifik situation. Många gånger leker barnen ensamma i någon vrå utan någon vuxen i närheten. När en konflikt uppstår eller ett annat barn vill kliva in och vara med blir det svårt för mig att hjälpa till eftersom jag inte känner till vad leken handlat om eller vad som föregått den uppkomna situationen. Annica Löfdahl, fil.dr. i pedagogik, som har forskat på förskolebarns utveckling och meningsskapande säger att det är viktigt att känna till innehållet i en lek för att kunna tolka den. Hon menar att en lek kan vara svår att förstå eftersom den kan tydas på olika sätt beroende på ur vems perspektiv man tolkar den. Även om en grupp barn har en gemensam lek så är sannolikheten stor att var och en tolkar och förklarar den på sitt eget sätt (Löfdahl, 2004, s.71). På förskolan är det en praktisk omöjlighet att kunna känna till vad som pågår i varje lek eftersom pedagogerna inte räcker till för att vara överallt där barnen befinner sig. Jag håller med Löfdahls påstående men vi behöver också beakta att vi pedagoger har en nära relation till barnen och vet hur de tänker och fungerar i olika situationer. Jag menar att jag har lärt mig hur var och en beter sig och reagerar i olika lägen. Jag kan utifrån kroppspråk, blickar och röstläge hos barnen många gånger utröna vad som hänt. När jag utifrån det skapat mig en överblick kan jag gå vidare med att tillsammans med barnen försöka skapa en lösning. Det viktiga för mig är att vi gemensamt kommer överens om en lösning, då kan förhoppningsvis leken sedan återupptas där den avbröts. Konflikter uppstår i vardagen för alla, både vuxna som barn. För mig är det viktigt att barnen lär sig hantera konflikterna på ett konstruktivt sätt för att vara beredda på att arbeta med dem när de uppstår.

Att se barnen och deras aktiviteter ger mig ett stort försprång till att förstå deras meningsskapande i sina lekar. Skapar jag mig förståelse blir det också lättare för mig att veta hur jag ska kunna hjälpa barnen i deras lekar och möten med andra barn.

Konsten att som pedagog kunna hjälpa i leken är minst lika stor som konsten att kunna leka. Det handlar om tolkningar och avvägningar. Hur kan jag veta om brottningen mellan två barn är på lek eller allvar? Vilka signaler finns som ligger till grund för min tolkning och huruvida jag ska gripa in eller inte? Många gånger när jag ser att en brottningslek är på gång brukar jag

försöka avstyra den nästan innan den hunnit börja. Min erfarenhet är att den alltid slutar i riktigt bråk. Öhman skriver om bråklekar och menar att det inte finns någon annan lek som är så svår att bemästra. Svårigheten ligger i att deltagarna ska kunna bevara lekens förutsättningar för att den ska kunna fortgå. Det är när någon inte längre klarar av lekreglerna som leken i ett ögonblick övergår till allvar och förvandlas till en konflikt, menar hon (Öhman 2003, s. 211-212). I stället för att avstyra en brottningslek kan jag istället vara närvarande och hjälpa barnen att hålla sig kvar inom lekreglernas ram. Författaren Ulla Wikare hävdar att bråkleken är en viktig lekform där man sätter styrka och uthållighet på prov. I dessa lekar får barnen pröva att hantera sina aggressioner, menar hon (Wikare m.fl. 1999, s. 89). En bråklek behöver inte nödvändigtvis handla om att barnen tumlar runt och brottas. Det kan också vara att barnen jagar varandra. Då skapas känsla av både glädje och skräck på samma gång, vilket kan vara nog så skrämmande för en del barn (ibid., s.91). Jag börjar fundera på om de här bråk- och skrämselflekarna borde ges mer utrymme på förskolan. Jag menar, att om vi tillåter dem under ordnade former med vuxnas närvaro så kanske det bidrar till att vi skapar ännu bättre ”lekare” på vår förskola. Genom min närvaro och mitt tillåtande av leken kan vi tillsammans, jag och barnen, försöka nå till ett slut på bråkleken utan att den övergår i allvar.

Jag tror också att det är viktigt att vi pedagoger ökar vår medvetenhet kring hur mycket tid vi tar från barnen när vi lämnar barngruppen för att exempelvis reflektera eller dokumentera. Naturligtvis är det en viktig del av vårt arbete också men jag vill uppmärksamma och skapa en debatt om hur mycket tid det faktiskt tar från barnen. Barnen behöver närvarande pedagoger som deltar och vägleder dem i samspelet med varandra. Idag går mycket av min tid på förskolan åt att reflektera kring arbetet tillsammans med mina kollegor, dokumentera verksamheten eller delta på olika typer av nätverksmöten som ledningsgruppen anser vara bra för vårt utvecklingsarbete. När jag själv och mitt arbetslag inte har reflektionsmöten har något annat arbetslag det och då måste vi oftast hjälpa till att ta hand om den avdelningens barn, samtidigt med de barn som finns på min egen avdelning. Det innebär i praktiken att vi är färre pedagoger på en grupp med fler barn än vanligt, vilket förstärker minskningen till att jag ska kunna vara delaktig i den ”fria leken”. Jag upplever många av veckans dagar som stressiga på grund av sådant och den mesta tiden tillsammans med barnen handlar många gånger mer om barnpassning än att vi bedriver en pedagogisk verksamhet. Stressen får mig att känna som om jag bara flyter runt mellan rummen för att hålla koll på att inga uppstådda konflikter förblir olösta eller försöker fånga upp någon som verkar sysslolös och försöka hjälpa det barnet att hitta något som han eller hon vill göra. Jag känner mig i de här

situationerna otillräcklig som pedagog och frustrerad över att inte kunna ge barnen det de behöver mest, en ”medlekande” pedagog som kliver in i ”lekbubblan” och ger sig hän i den ”fria leken”.

Slutreflektion

I mina berättelser ser jag leken ur två olika perspektiv. Dels inifrån, då jag själv deltar i leken tillsammans med två flickor och dels utifrån när jag betraktar leken från utsidan men finns där i periferin som stöd för en pojke som har svårigheter i det sociala samspelet med andra barn. Under essäskrivandets gång har många nya tankar och infallsvinklar väckts hos mig. Dels genom litteraturen men också genom att jag reflekterat över olika situationer som uppstår i mina berättelser. Som exempel fick jag en ny insikt kring bråk- och brottningslekar när jag skrev om ”konsten att hjälpa”. Tidigare har jag alltid försökt avstyra den sortens lek hos barnen eftersom jag befarade att den skulle gå över i allvar med konflikter och arga eller ledsna barn som resultat. Jag kan numera se de så kallade bråklekarna ur ett annat perspektiv och samtidigt, ännu en gång, få bekräftat hur viktig de vuxnas delaktighet i barnens lekar är.

Idén till att skriva om den ”fria leken” föddes ur en frustration jag kände över insikten att barnen på förskolan ständigt blir avbrutna i sina lekar. Under min utbildning från barnskötare till förskollärare på Södertörns högskola läste vi en kurs om barns existentiella frågor och lek och det var då som mina kunskaper om barns lek och meningsskapande ökade och började skapa nya tankar och insikter hos mig. Det var då jag började rannsaka mig själv och min roll på förskolan. Jag började känna att jag var på väg mot något nytt, mina nyerövrade insikter började ta form i mitt inre och jag började se på min pedagogroll med nya ögon. Vad jag upplever som en svårighet är att öka förståelsen för detta hos mina kollegor. Givetvis finns det en medvetenhet hos dem om lekens betydelse för barns utveckling men med mitt utökade kunskapsspektra kring leken, som jag fått under förskollärarytbildningen, känner jag många gånger när jag och kollegorna diskuterar att de saknar den djupare förståelsen. Jag funderar över hur jag kan hitta en bra metod för att sprida vidare mina nya insikter som ringar på vattnet till kollegorna utan att i deras ögon framstå som en ”besserwisser”. För tyvärr råder ofta ett sådant klimat bland pedagogerna att det inte är populärt när kollegor, framförallt nyutbildade förskollärare, försöker ta in nya perspektiv och sätt att tänka. Jag har under essäskrivandet fått massor av tankar och idéer kring lek som jag vill dela med mig till mina kollegor. Jag behöver hitta ett bra sätt för att göra det bara.

I berättelsen där jag leker med Sara och Matilda grämer jag mig över varför jag lät mig avbrytas av min kollega. Ett av syftena med den här essän var att ta reda på hur vi i förskolan kan skapa förutsättningar för den fria leken. Genom att fördjupa mig i teoribildningarna om de vuxnas roll i barnens lekar har jag fått en ökad förståelse om hur viktig min närvaro är i barnens lekar. Insikten har lett till att jag känner mig stärkt i min roll som pedagog vilket bidrar till att jag inte längre låter mig avbrytas när jag leker med barnen i samma utsträckning som tidigare. Det som har hänt med mig när jag leker med barnen är att jag tycker mig ha blivit bättre på att leka med dem. Jag funderade i min essä på om jag har den rätta lekförmågan. Jag tyckte att jag hade det för jag kände mig avslappnad och bekväm i leken med barnen. Men nu tror jag att det var en mer ytlig känsla. Jag grunnar över om det kan ha varit så att jag trodde mig vara koncentrerad på leken men någonstans ändå hade mina tentakler utanför lekbubblan, ständigt beredd på telefonsamtal, möten eller något annat som eventuellt skulle kunna dyka upp och rycka mig från leken. På så sätt kan jag aldrig ha varit till fullo koncentrerad i leken. Det måste ju vara precis det som sker för barnen, när vi stör dem i lekarna. Om de hela tiden i sin lek är beredda på att någon vuxen ska komma och avbryta så är det en omöjlighet för dem att gå in i den djupkoncentration som leken kräver.

Litteraturförteckning

- Fagerli, Oddvar & Lillemyr, Ole Fredrik & Søbstad, Frode (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur.
- Folkman, Marie-Louise & Svedin, Eva (2003). *Barn som inte leker. Från ensamhet till social lek.* Stockholm: Runa Förlag.
- Hundeide, Karsten (2002). *Vägledande samspel.* Stockholm: Rädda Barnen.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1989). *Leken börjar vid skötbordet. I: Hägglund, Kent (red.) Lekteorier.* Arlöv: Berlings.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1996). *De små mästarna. Om den fria lekens pedagogik.* Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld.* Stockholm: Liber AB.
- *Lek – metoder och goda idéer* (1998). Temaserie från Tidningen Förskolan. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Löfdahl, Annica (2004). *Förskolebarnens gemensamma lekar – mening och innehåll.* Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, Henny & Sörensen, Stefan (2011). *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv.* Stockholm: Liber AB.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98, reviderad 2010.* Stockholm: Fritzes.
- Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken.* Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Svenaeus, Fredrik (2009). *Vad är praktisk kunskap? I: Bornemark, Jonna & Svenaeus Fredrik (red.) Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns högskola.
- Vygotskij, Lev S (2006). *Fantasi och kreativitet i barndomen.* Göteborg: Daidalos AB.
- Wikare, Ulla & Berge, Birgit & Watsi, Christina (1999). *Förskola, skola, fritidshem.* Stockholm: Liber AB.
- Ytterhus, Borgunn (2003). *Barns sociala samvaro – inklusion och exklusion i förskolan.* Lund: Studentlitteratur.
- Åm, Eli (1993). *Leken – ur barnets perspektiv* Stockholm: Natur och Kultur.
- Öhman, Margareta (2003). *Empati genom lek och språk.* Stockholm: Liber AB.