



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Förskollärares olika roller som deltagare i lek

En kvalitativ studie om förskollärares delaktighet i barns lek

KURS: *Examensarbete för förskollärare, 15 hp*

PROGRAM: *Förskolläraryrket*

FÖRFATTARE: *Mirna Zayat och Pelait Dawood Lazar*

HANDLEDARE: *Monica Nilsson*

EXAMINATOR: *Carin Falkner*

TERMIN: *VT18*

SAMMANFATTNING

Mirna Zayat & Pelait Dawood Lazar

Förskollärares olika roller som deltagare i lek: En kvalitativ studie om förskollärares delaktighet i barns lek

Preschool teachers' different roles as participants in play: A qualitative study on preschool teachers' participation in children's play

Antal sidor: 31

Den här studien syftar till att bidra till kunskapandet om förskollärares deltagande i barns lek. För att uppnå syftet har följande frågeställning besvarats: Vilka former tar sig förskollärarnas delaktighet i barns lek?

Studien är genomförd med kvalitativa intervjuer samt observationer där förskollärares delaktighet i barns lek har undersökts. Deltagarna valdes utifrån ett strategiskt urval där syftet är att välja förskollärare som aktivt deltar i leken. Datainsamlingen är analyserad utifrån verksamhetsteori, särskilt Yrjö Engeströms modell av verksamhetssystem, som har sin grund i ett sociokulturellt perspektiv.

Resultat visar att förskollärarnas delaktighet i barns lek kan beskrivas som fem framträdande roller: Verifieraren, Hänsynstagaren, Kunskapsförmedlaren, Relationsskaparen och Initieraren. Det vill säga att förskollärarna intar ovanstående roller i barns lek med ändamål att; se till att barn trivs i leken, deltagandet sker på barns villkor, förmedla kunskap, skapa och stärka relationer samt sätter igång en lek för att engagera och stötta barn.

Sökord: Lek, delaktighet, förskollärare, förskola, verksamhetsteori.

Postadress	Gatuadress	Telefonnummer	Fax
Högskolan för Lärande och Kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-10 10 00	036 – 16 25 85

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
BAKGRUND	4
Styrdokument framhäver leken	4
Förskollärares delaktighet i barns lek.....	4
Olika sorters delaktighet	7
Teoretisk utgångspunkt	9
Verksamhetsteori.....	9
METOD	11
Metodval.....	11
Urval.....	11
Genomförande	11
Etiska aspekter	13
Tillförlitlighet	14
Databearbetning och analysmetod	14
RESULTAT OCH ANALYS	16
Verifieraren.....	16
Hänsynstagaren	17
Kunskapsförmedlaren.....	19
Relationsskaparen.....	20
Initieraren	22
DISKUSSION	24
Resultatdiskussion.....	24
Metoddiskussion.....	26
Genomförande	26
Urval	27
Bearbetning och analys	27
Förslag på vidare forskning	28
REFERENSER	29
Bilaga 1 - Intervjuguide	
Bilaga 2 - Spaltdokumentation	
Bilaga 3 - Samtycke till deltagande i studentforskning	

INLEDNING

Enligt Lillemyr (2013) har det i flera års tid förekommit en debatt om vuxnas delaktighet i barns lek i förskolan. I förskolans läroplan framhävs att: ”Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan.” (Skolverket, 2016, s. 6). I radioprogrammet "Är leken fri" kritiserar Margareta Rönnberg formuleringen i förskolans läroplan gällande ett medvetet bruk av leken för lärandet, det vill säga vuxnas inblandning i barns lek. Rönnberg menar att det bara är digitalt som barn får möjlighet att leka, eftersom det för övrigt alltid är någon vuxen som är delaktig på ett eller annat sätt. Vidare hävdar Rönnberg att ärlig kommunikation enbart sker barn emellan, eftersom det är då de får praktisera mod och jämlikhet, medan en vuxens inblandning enbart bidrar till ett maktförhållande (URskola 2017). Emellertid menar Gens (2007) att föreställningen om att leken är fri är falsk, eftersom den är baserad på en idé om att normer i samhället inte påverkar barnen. Gens menar att utan vuxnas närvaro och delaktighet, det vill säga när barnen ska leka fritt, finns det en risk att det bildas grupperingar inom barngruppen. Vidare menar författaren att det exempelvis kan förekomma mobbning eller att några barn talar om för andra barn vad de ska och inte ska göra. För att barn överhuvudtaget ska få möjlighet att bli "fria" bör en vuxen vägleda barnen och inte styra menar Gens. Idén om ”fri lek” har sina rötter i Fröbels teori, där barn ses som plantor i en trädgård som ska vårdas av vuxna för att de ska blomstra (Lindqvist, 1995). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) menar att ett traditionellt sätt att se på leken är bland annat att den är glädjefylld och fri. På motsvarande sätt menar Löfdahl (2014a) att Freud ansåg att barn skulle få leka i fred. Även Piaget menar att förskollärare inte ska vara delaktiga utan enbart observera samt erbjuda material för att uppmuntra barn till lek (a.a.).

För att på något sätt få tillträde till barnens lek eller "fantasivärld" har vi under vår verksamhetsförlagda utbildning både fått höra och använt följande uttryck: ”Vad leker ni för någonting?”. Det vi har observerat och erfårit är att några pedagoger är delaktiga i barns lek på ett sådant sätt att de "försvinner i tid och rum", det som Nilsson, Grankvist, Johansson, Thure och Ferholt (2018) beskriver som lekvärldar. Dock har vi även upplevt att några förskollärare inte alls deltar i barns lek, vilket antingen sker medvetet eller omedvetet. Pedagoger uttrycker att de exempelvis inte vill påverka barns lekvärld på ett negativt sätt, vilket överensstämmer med det Nilsson et al. (a.a.) upplevde gällande pedagogerna som deltog i deras lekvärldsprojekt, eftersom de i början var tveksamma och övervägde sin delaktighet i barns lek. Detta synliggörs i Skolinspektionens (2017) granskning som visar att det finns en förutfattad mening om att förskollärare inte ska störa barns lek, vilket innebär att de vuxna intar en passiv roll.

Förskollärare ska följa de riktlinjer som ingår i styrdokument och enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska utbildningen vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Dock stöter vi på

skiljaktigheter i uppfattningar gällande förskollärares delaktighet i barns lek både i litteraturen och ute i verksamheten. Detta är i enlighet med Löfdahl (2014a) som menar att det har utvecklats olika lekpedagogiska arbetssätt under förskolans historia. Även om det finns mycket forskning återstår frågan: På vilket sätt kan förskollärare delta? då det fortfarande finns en stor tolkningsfrihet gällande deras delaktighet. Detta har bidragit till vårt intresse kring hur förskollärare som faktiskt deltar i barns lek resonerar gällande deras delaktighet. Det finns studier som visar på olika sorters delaktighet och vi har valt att ta utgångspunkt i de olika roller som Fleer (2015), Løndal och Greve (2015) samt Weldemariam (2014) beskriver om hur förskolepersonal deltar i barns lek och på vilket sätt det tar sig uttryck i förskoleverksamheten.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med studien är att bidra till kunskapandet om förskollärares deltagande i barns lek. Syftet kommer att uppnås genom att följande frågeställning besvaras:

- Vilka former tar sig förskollärarnas delaktighet i barns lek?

BAKGRUND

I denna del belyser vi olika forskares infallsvinklar och teorier om förskollärarnas delaktighet i lek i förskolan. Bakgrunden till studiens syfte redogörs för utifrån fyra underrubriker, vilka är; *styrdokument framhäver leken, förskollärarnas delaktighet i barns lek, olika sorters delaktighet samt teoretisk utgångspunkt*. I hela studien används termen pedagog som synonym för förskollärare.

Styrdokument framhäver leken

I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att: ”Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter” (s. 7). Vidare framgår det att: ”Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.” (s. 9). Dessutom framhäver Skolverket (2016) att verksamheten ska vara trygg, inspirerande samtidigt som den utmanar och inbjuder till lek. Barnen på förskolan ska möta engagerade vuxna som ser varje enskilt barn samt barngruppens möjligheter. Leken anses vara fundamental för utvecklingen och lärandet hos barn och är en del av förskolans uppdrag. Förskolan ska genomsyras av ett arbetssätt där pedagoger medvetet använder leken som stöd för barns utveckling och lärande. Leken kopplas samman med ett lustfyllt lärande som omfattar bland annat fantasi, kommunikation, problemlösning och samspel (Skolverket, 2016). Dock menar Nilsson et al. (2018) att förskolans läroplans formulering, det vill säga ”ett medvetet bruk av lek”, kan komma att tolkas både som ett försvar för leken samt ett sätt att användas i undervisningssyfte och för lärande av målspecifika kunskaper. Enligt FN:s kommitté för barns rättigheter (UN Committee on the rights of the child, 2013) har förändringar i världen en stor påverkan på artikel 31 i FN:s Barnkonvention som stipulerar barns rätt till lek. De uttrycker att barnens tid att glädjas av denna rättighet minskar på grund av barnarbete, hushållsarbete eller ökade utbildningskrav, både i fattiga och rika länder.

Förskollärares delaktighet i barns lek

Begreppet "fri lek" är associerat med Frøbels pedagogik, vilket innebär att leken blomstrar förutsatt att vuxna inte hindrar barnen och att barnens fria eller självständiga roll i leken har en uppenbar plats i förskolan (Lindqvist, 1995). Welén (2003) påpekar att den fria leken inom Frøbels pedagogik inte var fri i den bemärkelsen att barn skulle ge utlopp för sina behov och spontanitet, utan leken handlade om att vuxna skulle delta och inspirera leken utan att styra. Enligt Löfdahl (2014a) innebar lärarens roll att engagera barnen, erbjuda material exempelvis lekgåvor, samt instruktioner om hur materialet kan användas. I Barnträdgården betraktades barn som "plantor" som behövde tas hand om av vuxna (Lindqvist, 1995).

Ytterligare en som påpekade att leken inte behöver läras ut av vuxna är Jean Piaget som menade att vuxna istället bör skapa förutsättningar för barns utveckling (Lindqvist, 1995). Vidare framför Löfdahl (2014a) att Piaget menade att de vuxna inte skulle delta i barns lek utan enbart iakttä och inspirera leken genom att förse barnen med rekvisita. En som hade ett annorlunda perspektiv på Piagets syn på lärande och utveckling var Lev Semenovich Vygotskij (1896–1934) som ansåg att lärande och utveckling sker i samspel med andra människor, vilket senare har kommit att kallas för det *sociokulturella perspektivet*. Till skillnad från Piaget ansåg Vygotskij att människor utvecklas kontinuerligt, vilket innebär att de har möjligheter att lära sig nya kunskaper och färdigheter i olika situationer. Det vill säga att utveckling inte enbart är begränsat till barn (Säljö, 2014).

Lundgren (2014) hävdar att Fröbel troligen är den som har haft mest inflytande på pedagogiken i den svenska förskolan. I synnerligen tankesättet om den fria leken, där barns självständiga och fria lek var grundläggande och är central än idag. Säljö (2014) menar att Piagets viktigaste bidrag möjligen är *childcentered pedagogy* då Piaget gav förståelse för att barn är kompetenta eftersom de är logiska och tänker avancerande tankar. Dock görs det utifrån andra förutsättningar än vuxna. Dessutom behöver barn, enligt Piaget, tillägna erfarenheter och utvecklas i sin egen takt. Därmed synliggjordes barns tankevärld på ett sätt som inte gjorts tidigare. Vidare menar Säljö att det sociokulturella perspektivet har haft inflytande på de utredningar som gjordes inför läroplansreformerna 1994 samt för flera senare utredningar. Ytterligare anledning till att intresset har ökat för den sociokulturella teorin är att samhället blir alltmer mångkulturellt och globaliserat. Det innebär att teorin tar hänsyn till att olika kulturer och samhällen bland annat har olika syn på lärande och undervisning.

Frågan gällande vuxnas *intervention*, det vill säga inblandning i barns lek, har varit omdiskuterad i flera år enligt Lillemyr (2013) som menar att Frøbels teori, gällande vuxna som inte skulle blanda sig in alltför mycket i barns lek, har satt sin prägel på förskolan. Författaren anser att det nödvändigtvis inte behöver innebära en konflikt med den ”goda” leken i förskolan och hävdar att vuxna kan vara delaktiga i barns lek förutsatt att de visar hänsyn och försiktighet för lekens egenvärde. Några avgörande faktorer för vuxna som deltar i barns lek är att de har en *lekfull inställning*, vilket definieras som att de är öppna, fantasifulla och dynamiska när de leker med barnen (a.a.). Knutsdotter Olofsson (2003) menar att vuxna fungerar som stöd genom att uppmuntra och ge näring åt leken som inte kan initieras på egen hand av barnen. Att bjuda in barn till lek menar författaren är inte särskilt komplicerat. Det kan handla om att ”köpa” något i barnens affär samt det som sägs eller görs ingår i lekens språk, vilket är barnens språk. Vidare menar Knutsdotter Olofsson att när vuxna deltar i barns lek lär de känna barnen på ett annorlunda sätt som innebär att relationen blir ömsesidig och på barnens villkor.

Å andra sidan betonar Canning (2007) värdet av en vuxenfri lek för att möjliggöra att barn upplever autonomi och *empowerment*, det vill säga en känsla av makt, i deras lek. Författaren betonar också att barn i leken undersöker personliga och sociala relationer. Författaren förklarar att det inte innebär att vuxna aldrig bör vara delaktiga i barns lek. Barn kan bjuda in vuxna i leken genom att ge dem tydliga instruktioner. Om en vuxen däremot kliver in i den fantasivärld som barnen har skapat kan leken fortsätta förutsatt att den vuxne inte ”förstör” på grund av egen intention, vilket kan leda till att barnet blir oengagerat och drar sig undan. När barns lek avbryts av en vuxen eller om ett barn upptäcker att vuxna iakttar deras lek, blir barnen ofta generade. Canning menar att när barn leker utan vuxnas begränsningar förflyttar de sig till en fantasivärld. Det vill säga att barn som leker kan med enkelhet uppnå flera av kraven som ställs på dem i sina lärandeprocesser, vilket vuxna bör vara medvetna om.

Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) är ett traditionellt sätt att se på leken; att vuxna inte ska delta. Det vill säga att leken bland annat har varit glädjefylld, fri, impulsiv, fascinerande och social; det som författarna benämner som *process*, vilket dominerar över mål som benämns *produkt*. Författarna förhåller sig kritiska till detta sätt att se på lek och lärande och menar på att de istället har bytt ut process mot *akt*, vilket innebär lek, och produkt mot *objekt*, det vill säga det som barn använder för att förstå sin omvärld. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson hävdar att akt och objekt inte kan skiljas åt, det vill säga att lek och lärande är sammanflätade. Vidare menar författarna att förskollärares uppgift bör vara att fånga barnets intresse i leken och bjuda in barn att tänka, reflektera och uttrycka sig. I sin tur utvecklar pedagoger barnets kunnande genom att ställa frågor och rikta dess uppmärksamhet mot *lärandeobjektet*, det vill säga det pedagogerna vill att barnet ska få kunskap om.

I överensstämmelse med Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) framhåller Myck-Wayne (2010) att lek och lärande kan ses som en helhet och bör inte separeras, i synnerligen när barnen känner trygghet och är engagerade i leken. Författaren lyfter upp förskolans läroplan som ett viktigt verktyg som leken ska kopplas till. Till skillnad från ovanstående författare uttrycker Nilsson et al. (2018) tvivel om begreppet lek-lärande eftersom det finns en benägenhet att leken används som ett verktyg för att berättiga undervisning. Istället förespråkar författarna att lek bör relateras till utforskande och att lärande ska uppfattas som en del av lek och utforskande.

Hangaard Rasmussen (2016) delar inte samma åsikt som de forskare som anser att pedagoger bör vara delaktiga i leken. Författaren menar att han personligen inte leker med barn med avsikt att lära barnen något eller utveckla dem i en särskild riktning utan bara för lekens skull. Hangaard Rasmussen menar att ena skälet är att en vuxen inte har samma förmåga att leka som ett barn och samtidigt kan en vuxen som leker vissa lekar upplevas som underlig. Det andra skälet är för att leken

lätt förlorar sin impulsiva och självrefererande prägel om förskollärare använder leken i ett annat syfte än leken själv, till exempel om de vuxna utgår från kunskapsförmedling. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) och Gens (2007) menar om den vuxne inte deltar i barns lek, utan är passiv och observatör, kan det bidra till diverse maktförhållanden där vissa barn kan exkludera andra barn från leken. Dessutom menar författarna att de stereotyper och normer som finns, i synnerhet de gällande könsmonster och makt, förs vidare i den fria leken. Därmed behövs den vuxne som närvarande och tillgänglig nära barns fria lek. Winther-Lindqvist (2016) menar att det inte är alla barn som har de sociala kompetenser som krävs för att delta i fantasilekar eftersom de inte har fått möjlighet att erfara och träna på dessa färdigheter. Därmed framhäver författaren att det är viktigt att ha närvarande och engagerade vuxna som stöttar, genom att påvisa olika sorters lek, så att pedagogerna utvecklar bättre lekmiljöer som bidrar till att barns sätt att leka utvecklas. På detta sätt används leken medvetet.

Nilsson et al. (2018) menar att i leken innefattas även *lekvärld*, som definieras som en fiktiv värld som möjliggör för barn och vuxna att tillsammans skapa, komma in i och leka i. Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver att man enbart med hjälp av ord kan transformera och genomföra allt som till exempel förvandla sig själv, sina handlingar, människor, föremål, tid och rum. Lekvärlden blir enligt Nilsson et al. (2018) en gemensam plats för både barn och vuxna, där barn bidrar med sina lekkunskaper och vuxna bidrar med sina kunskaper och erfarenheter, det vill säga konst och vetenskap, från vuxenvärlden. Tullgren (2004) hävdar att när pedagoger leker med barn sker det på barns villkor, dock är den vuxnes styrning svår att undkomma. I den studien som genomfördes av författaren berättar de deltagande pedagogerna att deras delaktighet i barns lek kan ses som en möjlighet att låta barn bestämma vad som ska hända. När vuxna leker tillsammans med barn ges det möjlighet att inta olika roller samt att barn får mer makt i att styra lekens karaktär. Pedagogens roll blir mer vaksam och lyhörd på barns idéer för att föra leken framåt. Därmed menar Tullgren att styrningen enbart har fått en ny fasad som är mer tillmötesgående och hänsynsfull istället för att vara hämmande, samt att de vuxnas handling får det att framstå som att de har gjort sig av med styrningen.

Olika sorters delaktighet

Weldemariam (2014) betonar att vuxna har en oundviklig och betydande roll i barns lek. Dock kan det innebära en viss problematik när förskollärare inte utför sitt pedagogiska uppdrag på ett sätt som gynnar barns lek. Det bidrar till att de omedvetet avbryter leken och minskar därmed fördelarna. Hadley (2002) skildrar pedagogernas delaktighet i två kategorier, *inside the flow* och *outside the flow*. Inside the flow innebär att en vuxen är med i leken på samma villkor som barn, vilket även bidrar till att förskolläraren måste släppa sin kontroll i viss mån. Till skillnad från outside the flow, släpper förskolläraren inte sin roll utan försöker engagera barnen i olika diskussioner. Därmed menar Weldemariam (2014) att det är nödvändigt att förskollärare är

försiktiga när de ingriper vare sig det är för att styra eller för att delta i leken. Författaren har upptäckt två olika typer av roller som beskriver förskollärarens delaktighet i lek. Den ena är *the facilitative roles* som översätts till underlättande roller och den andra *the precarious roles* som översätts som oklara roller. Eftersom studiens fokus är pedagogers deltagande är *the precarious roles* irrelevanta, eftersom dessa roller innebär att den vuxne inte är delaktig i leken. Därmed är *the facilitative roles* intressant för studien i vilken inkluderas följande fyra roller:

Onlooker: Den vuxna är delaktig genom att ge barnen sitt godkännande utan att vara inne i leken.

Stage manager: I denna roll bidrar den vuxna genom att svara på barns frågor och ser till att deras önskemål uppfylls i leken.

Co-player: När en vuxen intar denna roll innebär det att de har en mindre samt en passiv roll med avsikt att barn ska ha rätt att bestämma över sin lek.

Play leader: innebär att den vuxne medvetet inspirerar och utvecklar barns lek.

En annan forskare, Fleer (2015), menar att det finns fem olika sätt den vuxne deltar i barnens lek, Fleer har inte namngett följande roller men däremot har de fått en numrering:

1. Förskolläraren förhåller sig nära till barns lek, vilket innebär att pedagogen kan avgöra när hen kan gå in i leken. De vuxne stöttar barnen genom att vara inne i deras lek. Dock intar hen en passiv roll som exempelvis berättarröst.
2. Förskollärares ändamål är parallell med barnens avsikt med leken, det vill säga att den vuxnes intention att undervisa inte är i enlighet med barnens avsikt att leka. Det framgår att pedagogerna vid flertal tillfällen misstolkar barnens lek, eftersom de delvis inte förhåller sig nära samt för att de har en annan intention med leken.
3. Förskolläraren följer barnens lek utan att delta men observerar och ställer frågor som utmanar barnen i leken. Huvudsakliga syftet med denna roll är att observera istället för att vara delaktig i barns lek. Denna roll av delaktighet är den mest förekommande i studien utförd av Fleer (2015).
4. Förskolläraren är delaktig i en gemensam lek med barngrupper, detta innefattar ömsesidiga konversationer mellan barn och pedagoger. Emellertid iakttas det sällan att vuxna fokuserar på att skapa varaktig lek som sker i gemenskap med barnen.
5. Förskolläraren är inne i barnens fantasilek. Dock har den vuxne en begränsad roll i leken samt att de flesta av pedagogerna är utanför leken. Deras roll var mer av att förse barnen med material, läsa eller berätta en saga.

Ytterligare en analys som beskriver förskollärares delaktighet har gjorts av Løndal och Greve (2015) som resulterade i tre centrala kategorier, vilket är följande *surveillance, an initiating and inspiring approach* och *a participating and interactional approach*. Dessa tre roller har flera likheter med

rollerna som tas upp av Weldemariam (2014) och Fleer (2015). Den första som är surveillance innebär att förskolläraren inte deltar i leken utan håller en distans samt har en övervakande roll. Denna roll medför att pedagoger antingen anser att de i vissa situationer behöver gå in och kontrollera eller gå in och påminna om befintliga regler (Løndal & Greve, 2015). Denna roll motsvarar onlooker (Weldemariam, 2014) samt det Fleer (2015) tar upp om en observerande pedagog. Den andra kategorin som Løndal och Greve (2015) belyser är an initiating and inspiring approach som hänvisar till ett sammanhang där förskolläraren antingen initierar eller inspirerar utan att aktivt delta i leken. Detta kan exempelvis ske genom att pedagogen engagerar barnen med uppmuntrande ord. Detta deltagande är i enlighet med play leader (Weldemariam, 2014). Den tredje kategorin enligt Løndal och Greve (2015) är a participating and interactional approach. När förskollärare intar denna roll innebär det att de deltar i leken och samverkar med barnen. Dock är denna roll övergripande och kan därmed kopplas till samtliga roller som nämns av Weldemariam och Fleer där vuxna är aktivt delaktiga och inte enbart som observatörer.

Teoretisk utgångspunkt

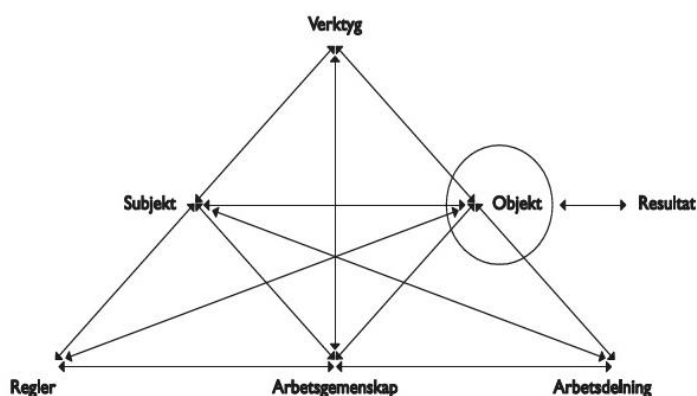
I denna studie används *verksamhetsteorin* som ett teoretiskt ramverk, i synnerhet Yrjö Engeströms modell av verksamhetssystem som har sin utgångspunkt i Vygotskijs sociokulturella perspektiv (Knutagård, 2003).

Verksamhetsteori

Enligt Sannino, Daniels och Gutiérrez (2009) syftar verksamhetsteorin till att analysera utvecklingen inom praktiska sociala aktiviteter, det vill säga det människor gör i sina verksamheter. Författarna menar att aktiviteter organiserar våra liv samt utvecklar människors färdigheter, personligheter och medvetenhet. Vidare anses att genom aktiviteter förändrar vi även våra sociala förutsättningar, löser motsättningar, skapar nya kulturella artefakter och skapar nya former av liv. Verksamhetsteorin har sin grund i Vygotskijs sociokulturella teori som betraktar *medierande redskap*, det vill säga språkliga och materiella redskap, som förutsättning för människan att förstå och handla i sin omvärld (Säljö, 2014).

Engeström (2009) menar att utvecklingen av verksamhetsteori har skett genom tre generationer. Den första generationen grundades på Vygotskijs modell av triangeln som skildrar medieringens princip. Den andra generationen baserades på Aleksei Leont'ev som betonade att handling bör förstås som en kollektiv utformning (Lektorsky, 2009). Vidare framför författaren att den tredje generationen inkluderar Engeströms arbete i vilket han utvidgade Vygotskijs triangelmodell till att omfatta en kollektiv motiverad aktivitet mot ett objekt, och därmed flyttas analytiskt fokus från en enskild persons aktiviteter till ett kollektivt verksamhetssystem. Engeström införde begreppen;

regler, gemenskap, arbetsfördelning, subjekt och objekt och på så sätt erbjöd han sin egen grafiska modell av verksamhetssystem (se figur 1) (a.a.).



Figur 1: Bild av Engeströms modell av verksamhetssystem (Alnervik, 2013).

Engeströms modell av verksamhetssystemet består av sex komponenter och alla delarna är sammankopplade med varandra (som illustreras av pilarna i Figur 1). Subjekt, objekt och verktyg utgör den övre delen av triangeln (Knutagård, 2003). *Subjektet* är aktiviteten hos en individ, en grupp eller verksamhet och *objektet* fastställs från subjektet och syftar på det som individen eller gruppens verksamhet är riktad mot (Lektorsky, 2009). *Medierande artefakt* är ett språkligt eller ett materiellt verktyg (Säljö, 2014). *Regler*, som exempelvis normer, värderingar och överensstämmelser som både är explicita och implicita, är till för att förmedla relationen mellan subjektet och gemenskapen. *Arbetsgemenskapen* innebär aktörer, såväl individer som grupper som är viktiga i den verksamhet som analyseras. *Arbetsfördelningen* handlar om att fördela uppgifter inom arbetsgemenskapen samt vilken status och makt, medlemmarna har i systemet. Arbetsfördelningen förmedlar relationen mellan gemenskapen och objektet (se Figur 1), (Knutagård, 2003). Vidare berättar författaren att systemet kan förändras genom *motsättningar*, det vill säga konflikter som exempelvis kan ske mellan olika beståndsdelar. Om man förslagsvis inför en ny artefakt i verksamheten kan subjektets och objektets handling förändras. Därmed måste dessa konflikter lösas för att verksamheten ska kunna utvecklas.

METOD

I denna del motiveras metodval med utgångspunkt i studiens syfte. Det redogörs för hur forskollärarna har valts ut. Vidare beskrivs genomförande av datainsamling som skett genom intervju och observation. Därefter diskuteras vilka etiska ställningstaganden som gjorts samt studiens tillförlitlighet. Slutligen följer en beskrivning av bearbetning och analys av insamlat datamaterial.

Metodval

Eftersom syftet med studien är att bidra till kunskapandet om förskollärares deltagande i barns lek har vi för avsikt att använda oss av kvalitativa metoder. Enligt Ahrne och Svensson (2015) är kvalitativa metoder, intervjuer och observationer till exempel, ett sätt för forskaren att komma närmare de miljöer och personer som ska undersökas. Patel och Davidson (2011) menar att målet är att tillägna sig mer kunskap som är annorlunda och mer djupgående än den fragmentiserade kunskap som vanligtvis åstadkommes vid kvantitativa metoder. Vidare skriver författarna att löpande analyser är lämpligt att göra, eftersom de kan främja undersökningen genom att berika med ny information och andra infallsvinklar.

Urval

Utifrån syftet var det nödvändigt att göra ett urval av fyra förskollärare baserat på deras delaktighet i barns lek, det vill säga att medvetet välja förskollärare som vi vet är aktivt delaktiga i lek. Bryman (2011) förklarar att när deltagare väljs ut av forskaren utifrån ett strategiskt syfte definieras det som *strategiskt urval*, eftersom de har den kunskap som forskaren vill tillägna sig för att uppnå studiens syfte. Antalet, fyra förskollärare, valdes på grund av studiens begränsade omfattning. Till en början kontaktades förskollärare vi kände sedan tidigare och som vi sett är delaktiga i barns lek. Sedan tillfrågades även andra studiekamrater om de kände några förskollärare som de träffat under sin verksamhetsförlagda utbildning, som de ansåg var delaktiga, och som de kunde rekommendera. Slutligen valde vi två bekanta förskollärare och två obekanta som blev rekommenderade. De fyra förskollärare som intervjuades arbetar i kommunala förskolor i en stad i södra Sverige.

Genomförande

Christoffersen och Johannessen (2015) beskriver intervju som en lämplig metod när forskaren vill få fatt på upplevelser och erfarenheter. Den som blir intervjuad har möjlighet att ge detaljerade och utvecklande beskrivningar om ett specifikt område.

Inför intervjutillfället ringde vi de utvalda förskollärarna och beskrev syftet med studien, hur intervjun skulle genomföras samt varför just de hade blivit utvalda och ifall de var intresserade. Vi lyfte även upp de etiska ställningstagande vi tagit hänsyn till som exempelvis att all information

som genereras kommer att behandlas konfidentiellt. Efter att förskollärarna gett sitt medgivande till att delta i en intervju samt en kort observation, bestämdes tid och plats. Samtliga förskollärare intervjuades på deras arbetsplats både för deras bekvämlighet och för att de skulle inspireras av förskolans miljö under intervjutillfället. I och med att intervjufrågorna inte efterfrågades av förskollärarna gjordes ett medvetet val att inte erbjuda dem dessa, då vi eftersträvade spontana svar som skulle ge en genuin skildring av förskollärarnas delaktighet i barns lek. Vi genomförde två intervjuer var och vid varje intervjutillfälle var det enbart en av oss som medverkade. Detta för att respondenten skulle känna sig avslappnad och att det inte ska bli något maktövertag från vår sida.

Vid intervjutillfället fick förskollärarna först skriva på ett samtyckekrav (se bilaga 3). Datainsamlingsmetoden som valts är *semistrukturerade intervjuer*, vilket enligt Kvale (1996) samt Patel och Davidson (2011) innefattar både en lista med olika teman och förutbestämda öppna frågor men samtidigt finns det frihet att ändra listan och frågorna. Som stöd inför intervjun använde vi oss av en *intervjuguide* (se bilaga 1) som Kvale (1996) menar kan innehålla några ämnen som är avsedda att undersökas eller några förutbestämda frågor. Vid genomförandet av intervjun ställdes öppna frågor för att ge förskollärare utrymme att tala fritt om deras delaktighet i barns lek och för att undvika att styra förskollärarnas berättelse. Vi ställde följdfrågor för att få en mer ingående beskrivning och bättre förståelse för det som förskollärarna berättade. Detta är i enlighet med det Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) framhäver, det vill säga att frågan bör omformuleras av den som intervjuar om den upplever att svaren inte är tillräckligt tydliga. Intervjuerna spelades in på en mobiltelefon eftersom vi ville ge all vår uppmärksamhet till *respondenten*, det vill säga förskolläraren som besvarade frågorna (a.a.). Om vi däremot hade fört anteckningar istället för att spela in intervjun hade vi förmodligen inte haft lika mycket ögonkontakt med respondenten. Troligen hade det gett intryck av bristande engagemang eftersom fokuset riktas på att hinna anteckna det som berättas. Detta framhävs av Eriksson-Zetterquist och Ahrne som menar att det inte är lämpligt att använda sig av papper och penna när det enbart är en som intervjuar. Varje intervju varade mellan cirka trettio till fyrtiofem minuter.

Efter genomförandet av intervjuerna transkriberades och användes de som underlag för analysen. Vid transkriberingen användes ett förtydligande begrepp inom parentes för att förtydliga ett specifikt ord, eftersom vi var medvetna om att citat skulle plockas ur sitt sammanhang för att användas i resultatdelen. Dessutom har respondenterna givit barnen fiktiva namn när de har berättat om sina upplevelser.

Vi valde att ha observationer som ett komplement till intervjuerna. Förskollärarna informerades om observationens syfte innan vårt besök. Det vill säga att de skulle bli observerade och att det insamlade materialet sedan skulle användas som ett komplement till intervjuerna. Frågor ställdes

till pedagogen utifrån det som observerats. Patel och Davidson (2011) menar att det förekommer flera variationer av observationer men skiljer på *deltagande* och *icke-deltagande* observatör. Vid en deltagande observation medverkar forskaren i det som ska studeras (Christoffersen & Johannessen, 2015). Då syftet var att observera förskollärarens delaktighet i barns lek, valde vi att vara icke-deltagande observatörer som stod vid sidan och observerade. Denna typ av observation är lämplig när forskaren vet vad som ska studeras hävdar Bryman (2012). Vidare menar författaren att det finns *strukturerad* och *ostrukturerad* observation. Christoffersen och Johannessen (2015) förklarar att vid en strukturerad observation har forskaren redan valt ut kategorier som ska observeras. Det kallas för ostrukturerad observation när forskaren går in med en öppen inställning i syfte att uppnå en djupare förståelse samt att forskaren inte har bestämt i förväg vilka detaljer som ska observeras. Vi valde den typ av observation som Bryman (2012) samt Christoffersen och Johannessen (2015) menar kan kombineras av både strukturerad och ostrukturerad observation då det inte alltid är lätt att definiera graden av struktur. Spaltdokumentation (se bilaga 2) användes vid observationstillfällena där allt som sades och gjordes antecknades. Samtliga fyra observationer varade mellan tio till femton minuter. Därefter skrev vi ner våra reflektioner i reflektionsspalten, vilket diskuteras av Christoffersen och Johannessen (2015) som menar att den som observerar bör skriva anteckningar parallellt som bland annat innehåller egna tolkningar.

Etiska aspekter

De etiska ställningstagande vi har utgått ifrån är Vetenskapsrådets (2002) fyra krav. Den första är *informationskravet*, vilket innebär att de utvalda förskollärarna informerades om syftet med studien. Efter att förskollärarna gett sitt samtycke till deras medverkan informerades vi dem om att de när som helst kan avbryta sitt deltagande, det som kallas för *samtyckeskravet*. Detta överensstämmer med forskningsetiken som Löfdahl (2014b) beskriver där informations- och samtyckeskrav är viktiga faktorer vid genomförande av en undersökning. Pedagogerna informerades om att deras personuppgifter och bidrag kommer att behandlas konfidentiellt så att ingen obehörig kommer att ha tillgång till det, vilket definieras som *konfidentialitetskravet*. Slutligen är det *nyttjandekravet* som innebär att förskollärarnas bidrag enbart kommer att användas i föreliggande studie.

I studien har hänsyn tagits till Vetenskapsrådets fyra krav bland annat genom att ge förskollärarna som deltagit i studien fiktiva namn för att avidentifiera dem i händelserna som framställts. I och med att urvalet är baserat på förskollärare som är delaktiga i barns lek valde vi att i förväg tala om för dem att vi skulle observera deras delaktighet i barns lek. Vi upplevde att det inte skulle påverka deras tankar, förhållnings- eller arbetssätt, eftersom de redan arbetar på det viset.

Tillförlitlighet

För att studien ska upprätthålla hög kvalitet har hänsyn tagits till de fyra kriterierna som Yardley (2000) framhäver, vilket är följande:

Sensitivitet kring sammanhanget: som berör teori, relevant litteratur, deltagarnas perspektiv och etiska överväganden.

Åtagande och strikthet: ett fördjupat engagemang för ämnet, kunskap inom metodval samt fördjupning i analysdelen.

Klarhet och sammanhang: Tydlighet gällande syftet, metod och resultat. Samt ett reflekterande förhållningssätt.

Inverkan och relevans: Om studien har en betydande roll för teorin, samhället och politiker.

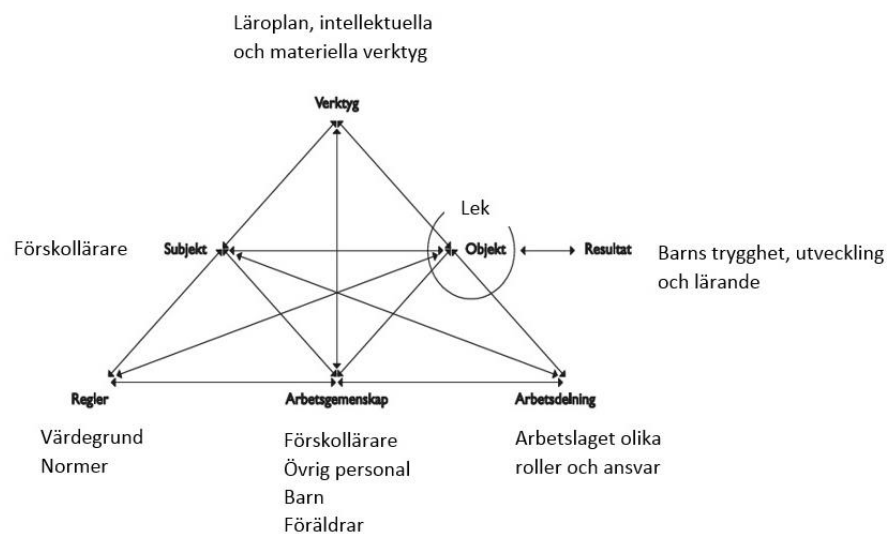
De fyra ovannämnda kriterierna har i möjligaste mån genomsyrat hela studien. Dock inte enbart genom att följa en struktur utan vi har dessutom tänkt på *vad* och *hur* vi skriver. När det gäller inverkan och relevans anses denna studie vara relevant för samhället eftersom det finns ett problemområde som behöver utforskas. Utöver dessa krav kan exempelvis vårt förhållningssätt och engagemang vara avgörande för kvaliteten. Ytterligare en betydande faktor är vilka teoretiska kunskaper vi har tillägnat oss och på vilket sätt de har använts i studien. Det kan till exempel handla om metodval. När metod valdes beaktade vi förskollärares deltagande i barns lek som var av betydelse. Därmed är en kvalitativ studie relevant eftersom alla människor är olika och uppfattar sin omvärld på ett särskilt sätt. Hade en kvantitativ studie valts som metod, hade insamling, bearbetning och analys av data fokuserats på exempelvis mätningar (Bryman, 1997). Även om vi kan få fatt i upplevelser genom kvantitativa metoder menar Christoffersen och Johannessen (2015) att en deltagare har större möjligheter att ge mer ingående svar vid kvalitativa undersökningar. Dessutom finns det större möjligheter till anpassning och spontanitet i kvalitativa metoder än kvantitativa, eftersom forskaren kan ge omedelbar respons samt anpassa följdfrågorna till det som sägs. Därmed uteslöts kvantitativ metod då den inte är relevant för denna studie.

Databearbetning och analysmetod

Vi har utgått ifrån det tillvägagångssätt gällande analys av kvalitativt material som Rennstam och Wästerfors (2015) beskriver, vilket är att *sortera*, *reducera* och *argumentera*. Eftersom förskollärares delaktighet har varit centralt i analysprocessen har Engestöms modell av verksamhetssystem (se figur 1, s. 10) använts som analysredskap, där förskolan har betraktats som ett verksamhetssystem i vilket pedagoger är aktörer.

Första steget i analysen var att transkribera intervjuerna samma dag för att viktiga intryck inte skulle glömmas bort, vilket framhålls av Öberg (2015), samt för att understödja analysen av empirin. Vi

bekantade oss med materialet genom att läsa det ett flertal gånger. Sedan sorterades materialet utifrån Fleers (2015), Løndal och Greves (2015) samt Weldemariams (2014) beskrivningar av förskollärares olika roller i barns lek. Därefter utgick vi ifrån Engeströms begrepp i verksamhetssystem det vill säga subjekt, objekt, verktyg, regler, gemenskap och arbetsfördelning. Till en början kategoriserades materialet på egen hand och därefter satte vi oss tillsammans för att presentera de kategorier vi hittat. Den gemensamma reflektionen bidrog till nya sätt att betrakta empirin. När förskollärares olika roller i leken identifierats markerade vi liknande roller med samma färg och analyserade dessa kategorier i förhållande till de olika komponenterna i förskolans verksamhetssystem som också blev till kategorier. Vi kom fram till följande:



Figur 2: En representation av verksamhetssystem utifrån förskollärarnas delaktighet

Därefter skrevs kommentarer som sammanfattade det som tolkats, i marginalen, vilket enligt Rennstam och Wästerfors (2015) benämns som *kodning*. För att reducera data ställde vi oss själva frågor som exempelvis: "Har detta något med förskollärarens delaktighet att göra?", vilket hjälpte oss att urskilja det som är relevant. Materialet betraktades utifrån studiens frågeställning och till de kategorier som hittats konstruerades teman. Detta överensstämmer med det Dalen (2007) skriver gällande tematisk metod, vilket också innebär att identifiera lämpliga citat som representerar teman.

Patel och Davidson (2011) menar att abduktiva ansatser innebär att den som undersöker går från empiri till teori för att sedan pröva materialet på nytt. Därmed formuleras en hypotes eller teori för att förklara studien, vilket vi har utgått ifrån. När materialet sorterats och reducerats kunde den mest väsentliga data urskiljas, som blev våra teman, som vi kommer att presentera och argumentera för i analys och resultat- samt diskussionsdelen (Rennstam & Wästerfors, 2015).

RESULTAT OCH ANALYS

Genom förskollärarnas berättelser om deras delaktighet i barns lek, har resultatet bearbetats fram utifrån studiens frågeställning: Vilka former tar sig förskollärarnas delaktighet i barns lek? Vidare har empirin analyserats genom att använda studiens teoretiska utgångspunkt, verksamhetsteori, som ett redskap. Resultatet visar en mångfald av förskollärares delaktighet precis som tidigare forskning påvisat. Dock introducerar vi egna roller som har definierats utifrån studiens empiri, som visar en större utbredning av förskollärarnas deltagande i barns lek. Det som arbetats fram utifrån studiens frågeställning är följande roller: *Verifieraren*, *Hänsynstagaren*, *Kunskapsförmedlaren*, *Relationsskaparen* och *Initieraren*.

Verifieraren

Verifieraren innebär att förskollärare intar en roll i leken utan att förstöra den men har avsikt att verifiera, det vill säga kontrollera. I rollen som Verifierare ser förskolläraren till att barnen trivs och att de inte enbart är delaktiga i leken men även inkluderade. Förskolläraren försöker även förebygga att barn säger negativa kommentarer till varandra och försöker bryta traditionella könsmonster. Kajsa berättar:

...och jag kanske kan vara en mormor som bara kommer in och hälsar på ibland ”Hur mår mina hundar idag?” och så får jag en kopp kaffe och så ”Nä, nu måste jag gå igen” och då har jag ju ändå liksom checkat av lite att det (leken) fortfarande fortlöper och det kan vara så att det kan tillföras någonting mer igen då till exempel, eller inte ...

Pedagogen uttrycker att hon intar en roll som är begränsad. Dock är pedagogens syfte att kontrollera att barnens lek fortgår och att de trivs. I ett annat sammanhang beskriver Kajsa att:

”Haha, nu får Pelle (fiktivt namn) vara med fastän han är hund”, han får ligga under bordet hela tiden, han har ingen funktion. Då är det viktigt för mig...att då kan jag ju gå in och fråga ”Nämen, vem är det som är under bordet?” Då kanske dom (barnen) säger ”Det är Pelle våran hund”, ”Ja men Pelle kom... och jag har lite mat till Pelle...kom fram här Pelle så får du lite mat”. Jag kanske gör ett koppel till Pelle och knyter runt magen nu går vi på promenad eller att jag gör Pelle...lite så här...att jag lyfter honom och gör honom viktig i leken för då kanske det bli ”Nämen jag vill ju gå ut med honom” eller ”Jag vill också vara hund” plötsligt så kanske jag har fem hundar under bordet (skratt) för alla vill gå ut på promenad eller vill ha en skål med vatten, eller en liten puff i...eller vad som helst så.

Förskolläraren menar att barnet, Pelle i detta fall, är delaktig i leken för ett utomstående öga men att han inte är inkluderad. Anledningen är att han har blivit tilldelad en roll som en passiv hund, eftersom barnet konstant får ligga under bordet. Därav upplever pedagogerna att hon måste in i leken för att åtgärda detta dilemma som handlar om maktförhållanden mellan barnen. Hon föreslår att man intar en roll och ser till att Pelles roll som hund framhävs genom att tillgodose barnet med olika rekvisita. Det är evident att förskolläraren, som är subjektet, betonar att hennes uppdrag är att

se till att barnet trivs. Detta gör hon genom att använda intellektuella och materiella artefakter som i detta fall är språket, hundmat och koppel, i leken som utgör objektet för att uppnå ett resultat. Det vill säga se till att barnet är tryggt. På så sätt har pedagogen engagerat andra barn, omvandlat den passiva rollen till en aktiv samt inkluderat barnet i leken. Då de andra barnen, till skillnad från innan, nu vill leka med Pelle. Rollen som förskolläraren intar, genom att vara delaktig i barns lek med avsikt att kontrollerar om barnen trivs, representerar Verifieraren.

Samtidigt innebär denna roll att förskolläraren är delaktig eftersom hon känner sig förpliktad på grund av de regler som genomsyrar verksamheten. Värdegrund till exempel och vill därmed förebygga att barnen i leken inte uttrycker kommentarer som kan upplevas negativa av andra barn. Det åskådliggörs i det Malin berättar: ”Jag har ju ett ansvar i att se att det fungerar bra så att inte någon säger saker som inte är så bra till varandra.”. Ytterligare en aspekt av Verifieraren framgår när den vuxne intar en roll i leken för att bryta traditionella könsmönster, vilket synliggörs i det Julia berättar: ”Oj...uff, nu spillde jag kaffe här. Pappa kom nu här och torka. Nu får du gå till tvättmaskinen, hela min duk är blöt, kom här nu.”. Detta innebär att förskolläraren, som är subjektet, har en arbetsfördelning att förhålla sig till där pedagogen har ett ansvar och en roll att bryta traditionella könsmönster i förskolans verksamhet. I verksamheten finns det regler, som värdegrunden i detta fall, att följa. För att kunna rätta sig efter reglerna finns det olika styrdokument, läroplanen till exempel, som används som ett verktyg i leken för att resultatet ska medföra att barnen inte begränsas utifrån stereotypa könsroller bland annat. Det sista citatet synliggör hur pedagogen i sin roll försöker bryta traditionella könsroller genom att påtala att även män kan göra hushållssysslor.

Verifieraren är i enlighet med det Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) samt Gens (2007) beskriver, det vill säga att pedagogens närvaro i leken är grundläggande för att påverka maktförhållanden, eliminera exkludering samt försöka förhindra att traditionella könsmönster förs vidare i leken. Tittar man närmare på de roller som beskrivs av Fleer (2015), Løndal och Greve (2015) samt Weldemariam (2014) fattas det i dessa rollbeskrivningar aspekter som vi beskriver i rollen som Verifieraren. Ett exempel är rollen surveillance som Løndal och Greve (2015) beskriver där förskolläraren kontrollerar barns lek samt påminner om regler utan att vara delaktig i barns lek. Rollen som surveillance är inte i enlighet med det Canning (2007) diskuterar nämligen att en vuxen bör undvika att leken avbryts för egen intention eller att barn observeras, vilket kan störa leken. Det innebär att Verifieraren inte kan kategoriseras under dessa roller, eftersom ingen av dem går ut på att den vuxne deltar genom att inta en roll där avsikten är att bryta stereotypa normer samt se till att barnen inkluderas och trivs.

Hänsynstagaren

Hänsynstagaren innebär att förskolläraren av ren nyfikenhet och intresse vill delta i barns fria lek, men ändå inte deltar av respekt till lekens egen värde och barns åsikter. Undantaget är när barn

bjuder in till lek. Pedagogen kan exempelvis bli tilldelad en roll eller själv inta en roll som är anpassad utifrån den pågående leken och utifrån barnens villkor. Förskolläraren är noga med att visa försiktighet och tar hänsyn till barnen och den fria leken, därav benämns rollen som hänsynstagaren. Denna roll synliggörs när Malin berättar:

Jag känner att jag inte vill klampa in i en lek och säga att ”så här kan ni göra” ...det gör jag sällan utan det är ibland om man kommer och tittar lite så brukar barn ta med en i leken. Dom tycker att det är roligt...”äh, vill du smaka?” eller ”Åh, vi åker dit” eller ”Vi gör detta”.

Med hänsyn till barns lek framhåller förskolläraren att det gäller att inte utnyttja sin maktposition genom att styra och tala om för barnen vad de ska göra, såvida det inte krävs. Vidare synliggörs rollen som Hänsynstagare av Julia som beskriver:

[...] och dom (barnen) kommer och efterfrågar i andra tillfällen... och om man sitter ner så kommer dom... och om dom märker att en vuxen aldrig leker så bjuder dom inte in hen...dom är känsliga.

I detta citat blir det påtagligt att förskolläraren är medveten om att den gemenskap hon har med barnen, när hon deltar i deras lek, bidrar till barnens glädje. När barnen som ingår i verksamhetssystemets arbetsgemenskap bjuder in förskolläraren i leken, som är objektet, resulterar det i en glädjefylld lek. Ytterligare en beskrivning av rollen som hänsynstagaren skildras av Helena som berättar:

[...] utan man får själv vara med, vara med i leken som barnen leker, man får vara en annan person, man kommer barnen ganska nära, ett barn kan vara min mamma och jag barnet, man byter roller [...]

När barn bjuder in vuxna till lek är det ett sätt för pedagogerna att kliva in i barnens fantasivärld och acceptera den roll som tilldelats. Pedagog och barnet kan därmed ha ombytta roller samtidigt som deras samverkan stärker deras relation.

Canning (2007) belyser i sin studie ”Barns empowerment i leken” vikten av en vuxenfri lek. Dock konstaterar hon även att; för att vuxna ska delta i leken är en förutsättning att det sker med hänsyn till barns integritet. Att barn bjuder in vuxna till lek och att vuxna på så sätt kan kliva in i en fantasivärld tillsammans med barnen innebär respekt för barnens integritet, vilket är förenligt med Hänsynstagaren. Vidare kan denna roll likställas med det Tullgren (2004) beskriver; att när vuxna leker tillsammans med barn får de tillfälle att inta olika roller fast det sker på barnens villkor, och att förskollärare samtidigt respekterar barnens lek. Hänsynstagarens roll kännetecknas av att förskollärare respekterar lekens egenvärde och barnens rätt att få leka i fred om det är vad barnen önskar. Det motsvarar det Lillemyr (2013) framhåller; att förskollärare kan vara delaktig i barns lek förutsatt att de visar hänsyn och försiktighet till lekens egenvärde. Hänsynstagaren är även i enlighet med FN:s kommitté för barns rättigheter (UN Committee on the rights of the child, 2013)

som i artikel 31 stadgar barns rätt till lek. De påpekar att barns rätt till lek ifrågasätts bland annat på grund av ökade utbildningskrav. Pedagogerna i denna studie tar hänsyn till och främjar denna rättighet genom att inta rollen som Hänsynstagaren eftersom de respekterar barnens åsikter och leken.

Denna roll påminner om det Løndal och Greve (2015) beskriver som ”a participating and interactional approach” där förskolläraren deltar i barns lek. Hänsynstagaren kan även jämföras med Co-player som Weldemariam (2014) beskriver, där den vuxne intar en mindre samt en passiv roll med ändamålet att barnen ska ha rätt att bestämma över sin lek. Till skillnad från dessa två roller är Hänsynstagaren mer nyanserad då pedagogen är aktiv i sitt deltagande.

Kunskapsförmedlaren

Denna roll definieras av att förskolläraren deltar i leken med syfte att bidra med ny kunskap. Förskollärarens ändamål är att barnet ska lära sig något genom att kunskap förmedlas i en handling, som lek till exempel. Det betyder att pedagogen är delaktig i barns lek för att förmedla kunskap till barnen. Dock innebär det inte att förskolläraren undervisar barnen utifrån ett särskilt läroplansmål eller ämne. Istället eftersträvar pedagogen att handlingen som sker tillsammans med barnen, i en lek, kan medföra att barn tillägnar sig nya kunskaper som i sin tur kan variera barn emellan. Denna roll skildras tydligt i det Malin säger:

Vad är det jag vill med det här? Ja...en gemenskap och ett lärande i leken. Någon kanske tar till sig att ”Vad kul det här var att vara tillsammans med den här kompiserna”. Då har man fått den sociala samvaron i leken. Någon kanske tar till sig att ”Jaha, är det så här skatorna gör?”. Då har man fått till sig lite teknik i leken. Eller är det någon som tänker...”hur hållfast blev det här?” Alltså, man får olika delar och det med hjälp av en lek.

Vid observationstillfället framkommer det att kontexten till ovanstående citat, där pedagogen säger: ”Jaha, är det så här skatorna gör?”, handlar om hur skator bygger sina bon. Pedagogen ställde frågor som exempelvis ”Hur bygger vi?” och ”Hur ser vi hur skatorna gör?” i hopp om att något barn tillägnar sig tekniska kunskaper. Vid samma tillfälle kanske ett annat barn tar till sig sociala kompetenser eftersom barnet får leka med ett barn som hen vanligtvis inte brukar leka med. Malin uttrycker att hennes lek kan bidra till att barnen tillägnar sig olika kunskaper. Enligt pedagogen blir hennes delaktighet i leken ett sätt att uppnå sitt syfte, det vill säga att förmedla kunskap och färdigheter till barnen så att barnen i sin tur utvecklas och känner sig trygga. Det betyder att pedagogen som utgör subjektet vill att leken, det vill säga objektet, resulterar i trygga och lärande barn. Då detta är pedagogens uppdrag kategoriseras det under förskoleverksamhetens arbetsfördelning. Det innebär att förskolläraren har ett ansvar och för att uppnå det syftet utgår hon från läroplanen som fungerar som ett verktyg till att förmedla kunskap till barnen. Rollen som Kunskapsförmedlare synliggörs även av det Julia uttrycker:

[...] om man leker eller gör något så blir det liksom automatiskt att man pratar begrepp eller olika saker. Det är så stor del av barnens vardag...och förskolans läroplan är så omfattande så man hittar trådar hela tiden. Även om man inte har förplanerat så blir det så ändå.

Pedagogen beskriver sin delaktighet i barns lek som ett tillfälle att förmedla en viss kunskap till barnen utan att använda ett medvetet bruk av leken. Istället använder pedagogen ett språkligt verktyg i leken i hopp om att barnen tillägnar sig någon form av den kunskap hon förmedlar.

Kunskapsförmedlaren är i motsatt till roll nummer två som Fleer (2015) beskriver i den bemärkelsen att pedagogens delaktighet i leken inte motsvarar barnets ändamål med leken. Enligt Fleers roll är anledningen att när den vuxne inte förhåller sig nära leken kan det leda till att leken misstolkas och används i undervisningssyfte. Dessutom överensstämmer inte rollen som Kunskapsförmedlare varken med det Myck-Wayne (2010) skriver eller med det Pramling Samuelsson och Asplund (2014) menar att lek och lärande är sammankopplade, samt att förskolläraren ska rikta barnets blick mot ett lärandeobjekt. Istället framkommer det i studien att när förskollärare intar rollen som Kunskapsförmedlare handlar det inte om att ”skolifiera” undervisning utan snarare om att bidra med och erbjuda kunskap i barns lek. I sin tur kan leken eventuellt bidra till lärande, vilket är i överensstämmelse med det Nilsson et al. (2018) framhäver; att lek och utforskande bör betraktas som en helhet som i sin tur kan resultera i ett lärande.

Kunskapsförmedlaren tar hänsyn till det som sägs i förskolans läroplan, exempelvis att: ”Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.” (Skolverket, 2016, s. 9). Samtidigt betyder det inte att pedagoger, när de intar rollen som kunskapsförmedlare, att de medvetet använder leken till att förmedla ett utvalt läroplansmål, det vill säga att de vuxna enbart utgår från ett mål när de är delaktiga i barns lek. Det avgörs inte av *vad* som lärs ut utan snarare om att det kan finnas flera mål beroende på *hur* kunskapen tas emot av barnen. Kunskapsförmedlaren kan likställas med Vygotskijs teori, det vill säga när människor interagerar sker lärande och utveckling (Säljö, 2014).

Relationsskaparen

När förskolläraren intar rollen som Relationsskaparen innebär det att pedagogen deltar i barns lek med avsikt att lära känna och komma barnen närmare. Genom att vara delaktig kan pedagogen skapa och utveckla relationer till barnen som bidrar till att både vuxna och barn känner trygghet och en gemenskap. Denna roll beskrivs av Kajsa på följande sätt:

[...] ett barn som inte leker som är jätteledset då är det något för oss att ta tag i. [...] En pedagog kanske har slutat som den (barnet) hade knutit an till. Att man tar reda på anledningen och att man gör någonting åt det. Då får någon annan (kollega) liksom, försöka kliva in och ta över så att barnet blir tryggt och knyter an så att man känner ”NU känns det bra”, ”NU kan jag” [...] Jag kanske får vara med och hjälpa det här barnet att leka in... alltså att erbjuda... följa med in i leken...”Hej, nu kommer vi här. Nu vill vi ha lite kaffe” eller ”Vi vill vara hundar” eller vad nu leken är, så att man liksom lockar in.

I citatet uttrycker förskolläraren, som är subjektet, att när ett dilemma uppstår bör arbetslaget ta itu med problemet som i detta fall är ett otryggt barn. Vidare menar pedagogen att de inom förskolans verksamhet bör se över deras ansvar, det vill säga arbetsfördelningen mellan kollegorna. Att de bör fundera på vilket sätt de kan stötta och hur de tillsammans kan använda leken, som i detta fall är objektet. Respondenten menar att syftet med leken är att det ska medverka till trygga barn som är det resultat förskolläraren och hela arbetslaget vill uppnå. Dessutom uttrycker pedagogen att hon tillsammans med kollegorna först måste knyta an till det otrygga barnet för att skapa en relation. När barnet sedan knyter an och får tillit till pedagogen stärks deras relation. I sin tur kan förskolläraren sedan stötta det otrygga barnet ytterligare genom att följa med in i en lek tillsammans med andra barn.

Gemensamt för alla respondenterna är att de berättar att de bland annat deltar i leken för att skapa relationer till barnen, vilket Helena uttrycker enligt följande: ”Dom ser mig på ett annat sätt, att jag är en deltagande vuxen och att man får en bättre relation och de vet att denna vuxna har tid att leka med mig”. Julia beskriver: ”Jag lär ju känna barnen och man får fatt på deras tankar och man kan lägga märke hur de är”. Kajsa menar att: ”Om man inte har tryggheten eller anknytningen då kan man inte hitta barnen heller.”. Malin berättar: ”Jag tycker inte att jag lär känna dem om jag inte ser hur dom leker utan det är ju ett sätt för mig som pedagog att närma mig barnen och få en god relation.”. Av det förskollärarna berättar är det uppenbart att när pedagogerna inte har en relation till barnen, som ingår i arbetsgemenskapen, blir det en motsättning eller problematik i förskoleverksamheten. För att lösa denna motsättning deltar förskollärarna i leken för att skapa och utveckla relationer till barnen.

Förskollärarens roll som Relationsskaparen kan liknas med det som Knutsdotter Olofsson (2003) konstaterar; att vuxnas närvaro i barns lek bidrar till att relationen mellan barn och vuxna stärks samtidigt som den är på barns villkor. Dock framgår det att Relationskaparen har för avsikt att delta i barns lek för att lära känna barnen, det vill säga för att få fatt på deras tankar och känslor. Leken används som ett verktyg för att stimulera och utveckla relationen mellan förskollärare och barn. Relationskaparen kan varken kategoriseras enligt rollerna som Weldemariam (2014) presenterar, de olika sätt att vara delaktig som Fleer (2015) framhäver eller Løndal och Greves (2015) tre beskrivningar av förskollärarens delaktighet. Enligt dessa författares beskrivningar av förskollärarens

delaktighet kategoriseras pedagogernas roll bland annat som observatör, inspiratör eller någon som undervisar. Visserligen skapas det en relation till barnen i dessa roller. Däremot saknas det en kategori där förskollärares huvudfokus att delta i leken är för att skapa en god relation till barnen, så att barn kan vara inkluderade i leken där de får känna trygghet och glädje.

Initieraren

Rollen som Initierare är när förskollärare sätter igång en lek med avsikt att bjuda in och engagera barnen i leken samt stötta dem så att leken blir varaktig. Därav benämns rollen som Initieraren, eftersom det är förskolläraren som startar leken som barnen sedan deltar i. Pedagogerna är delaktiga i leken och erbjuder samtidigt stöd till dess att de upplever att barnen har kommit igång och hittat sina roller. Sedan kan de varsamt lämna sin roll och låta barnen fortsätta leka. Ett exempel på Initierarens roll skildras av Helena som berättar:

Det är lättare att som vuxen att vara med från början... men ser att i efterhand när man ser att leken kommit igång och barnen har hittat sina roller i leken, då kan man försiktigt kliva ur lekrollen [...] det positiva är att man får igång leken och att de ser oss som en lekkamrat, man är inte bara vuxen och pedagog.

I ovanstående citat beskriver förskolläraren att det är enklare att vara delaktig i början av en lek genom att sätta i gång den och därmed stötta barnen så att de kan komma in i leken. Pedagogen är kvar till dess att barnen har hittat sina roller. Vidare uttrycker Helena att hon försiktigt lämnar sin roll för att inte påverka leken och riskera att den avbryts. Det som är fördelaktigt menar pedagogerna är att hennes initiativ bidrar till en gemenskap med barnen, eftersom de inte enbart betraktar vuxna som pedagoger men även som lekkamrater. Malin säger:

Man har ju extra stort ansvar om man har en barngrupp som inte är så bra på att leka och jag tänker på en pedagog som har sagt till mig att: ”Släppa in ett barn som inte kan leka ihop med andra barn det är som att släppa ner ett barn som inte kan simma på djupt vatten”. Det tänker jag på många gånger... dom känner sig lika vilsna och rädda av att vara i en lek om dom inte känner sig säkra...och vet inte hur man ska göra, vilka regler är det som gäller? och det tänker man på...att en del barn kan tycka att det är jätteobehagligt och behöver en vuxens stöd.

Om citatet betraktas i sin kontext, det vill säga vid observationstillfället, blev det tydligt att pedagogerna upplevde att barn behöver vuxnas stöd eftersom barn delvis är begränsade, då det inte är alla barn som har den lekompetens som krävs i en barngrupp. Vid observationen framgick det att i och med att pedagogerna upplevde att barnen är i behov av den vuxnes stöd initierade hon leken. I citatet uttrycker förskolläraren att hon har ett ansvar i verksamheten att se till att barnen leker. Dock menar pedagogerna att det finns barn som inte har de färdigheter som krävs, vilket leder till att barnen känner sig oroliga och vilsekomna och är därmed i behov av vuxnas stöd. Pedagogerna betonar vikten av sin delaktighet i barns lek och att hon stöttar barnen så länge de upplever oro. Den metaforen hon använder kan anses ha en underförstådd mening, vilket är att när barn väl har lärt sig att simma kan de släppas ut på djupt

vatten. Detta kan tolkas som att pedagogen initierar en lek och är delaktig så länge hon upplever att det finns ett behov. I detta sammanhang är förskolläraren subjektet och objektet är barnet som saknar den lekkompetens som krävs. I sin tur använder pedagogen leken som ett verktyg för att erbjuda barnet nya kunskaper och erfarenheter kring leken som barnet kan nyttja vid ett annat lektillfälle.

I denna studie lyfter förskollärarna fram att barnen ibland saknar de kompetenser som anses vara viktiga i en lek. Därmed anser pedagogerna att det är viktigt att de stöttar barns lek genom att sätta igång den. Detta påpekas av Knutsdotter Olofsson (2003) som menar att när pedagogerna ger näring till barns lek fungerar de som stöd till en lek som inte barnen kan initiera på egen hand. Det som identifieras gällande Initierarens roll styrks av Winther- Lindqvists (2016) forskning som visar att den vuxnes stöd är betydelsefullt. Stödet innebär att de vuxna genom sin närvaro och engagemang inspirerar barnen genom att påvisa olika sorters lek, så att det kan bidra till att barn utvecklar sociala kompetenser som är fundamentala vid deltagande i fantasilekar.

Med det här tänker jag nu att jag ska sätta igång en lek. Jag hade en tanke nu och det var ju ihop med temat att vi pratar om skator och att vi pratar om hur dom bor, att dom bygger. Det här kanske några barn hade kommit på själva men nu började jag. ”Hur bygger man?” [...] för vissa lägen behöver man som vuxen vara med och starta upp kanske en lek och sen tänker jag att man kan backa och låta...”Nu kan ni fortsätta”.

Ovanstående uttrycker Malin i ett annat sammanhang att hon medvetet initierar en lek som hon upplever kan bidra med något till barnen. Förskollärarens, som är subjektet, fråga blir ett språkligt verktyg för att involvera barnen i hennes lek. När barnen som ingår i arbetsgemenskapen har kommit in i leken överlåter pedagogen leken, objektet, till barnen och på så sätt kan de bestämma över leken. Detta innebär att förskollärarens användning av språket, det vill säga genom att kommunicera och fråga, resulterar i lekande barn.

Initieraren kan kopplas till den beskrivning Løndal och Greve (2015) framhåller att pedagogen i ”an initiating and inspiring approach” initierar och inspirerar utan att aktivt delta i lek. Ytterligare en roll Initieraren kan kopplas till är play leader som inspirerar och utvecklar barns lek (Weldemariam, 2014). Skillnaden med Initieraren är att i denna roll är pedagogen aktivt delaktig eftersom det är förskolläraren som sätter igång leken, stöttar och deltar till dess att den vuxne upplever att barnen har kommit in i leken. Emellertid kan Initieraren liknas vid det Fleer (2015) beskriver; att de vuxna deltar i en lek tillsammans med barngruppen. Dock är Initierarens roll mer nyanserad eftersom syftet är att skapa varaktig lek som pedagoger deltar i och som de sedan försiktigt kan dra sig undan när de upplever att barnen är igång.

DISKUSSION

Syftet med denna studie är att bidra till kunskapandet om förskollärares deltagande i barns lek. Denna del innefattar: Resultatdiskussion, metoddiskussion samt förslag på vidare forskning. I resultatdiskussionen diskuteras de roller som analyserats fram. Verifieraren, Hänsynstagaren, Kunskapsförmedlaren, Relationsskaparen och Initieraren. I metoddelen diskuteras genomförandet, urval, samt bearbetning och analys. I sista delen ges förslag på vidare forskning.

Resultatdiskussion

I resultatet visade det sig att förskollärarna intar fem utmärkande roller när de är delaktiga i barns lek, vilka är Verifieraren, Hänsynstagaren, Kunskapsförmedlaren, Relationsskaparen och Initieraren. Vi blev förvånade över att det fanns roller utöver de som presenterats av Fleer (2015), Løndal och Greve (2015) samt Weldemariam (2014). Visserligen finns det likheter mellan författarnas roller och studiens resultat. Med våra kategorier, det vill säga beskrivningar av ytterligare roller, menar vi att vi kunnat visa att förskollärares deltagande i leken är mer varierad och komplex än vad tidigare studier visat.

Verksamhetsteorin innebär att utvecklingen av praktiska sociala aktiviteter analyseras, vilket kan gälla för förskoleverksamheten då den kontinuerligt förändras (Sannino, Daniels & Gutiérrez, 2009). I förskolan fungerar läroplanen som ett verktyg som anger riktningen för verksamheten, det vill säga de regler arbetslaget måste följa och mål de ska sträva mot. Dock finns det även andra faktorer som medierar deltagarnas handlingar i verksamheten som regler, arbetsgemenskap och arbetsfördelning. Det kan det uppstå motsättningar eller konflikter mellan de olika beståndsdelarna, vilket måste lösas för att förskoleverksamheten ska kunna utvecklas (Knutagård, 2003). I och med att förskollärare intar följande roller; Verifieraren, Hänsynstagaren, Kunskapsförmedlaren, Relationsskaparen och Initieraren bidrar det till att pedagogerna förebygger och försöker lösa konflikter. Det kan exempelvis handla om att förskolläraren intar en roll för att skapa en relation till ett otryggt barn eller initiera en lek när de märker att barn inte leker. Därmed är dessa roller i enlighet med förskolans läroplan och i synnerligen formuleringen: ”Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande” (Skolverket, 2016, s. 6) som fått kritik för dess tolkningsfrihet, då en tolkning är att leken används i undervisningssyfte. Dock framkommer det att leken enligt studiens resultat inte användes i undervisningssyfte utan för andra ändamål som exempelvis; att skapa och stärka relationer, förmedla kunskap, se till att barnen trivs i leken samt initiera en lek för att engagera barnen.

Studiens resultat överensstämmer inte med Hangaard Rasmussens (2016) formulering där författaren menar att vuxna inte har samma lekförmåga som barn, eftersom de kan upplevas som fåniga. Författaren har inte lyckats övertyga oss helt om påståendet då vi observerat och intervjuat aktivt deltagande pedagoger som leker på barns villkor. En av deltagarna i studien beskriver att ”barnet kan vara min mamma och jag barnet”, det vill säga att hon aktivt deltar i barns fantasivärld. Vi menar inte att förskollärarna nödvändigtvis försvinner i ”tid och rum” eller att de kan leka på samma sätt som barnen men att förskollärarna leker aktivt och att de kan inta alla möjliga roller. Studiens resultat påvisar att genom att aktivt delta i barns lek finns det flertalet fördelar som exempelvis; utveckla lekkompetenser, se till att barnen trivs och tycker att det är roligt i leken, skapa bättre relationer till barnen samt att deltagandet i barns lek hjälper förskollärare att uppnå läroplanens intentioner.

Löfdahl (2014a) framhäver att pedagogens roll i barns lek är att förse med material, iaktta och inspirera utan en vuxens deltagande. Detta kan liknas vid den kategori som Hadley (2002) skildrat, *outside the flow* som beskriver att när förskolläraren deltar gör hen det för att engagera olika diskussioner med barnen utan att släppa sin lärarroll. Dock menar vi att det inte räcker att förskollärare enbart förser barn med rekvisita eller att ställa frågor och samtala med barnen som en utomstående observatör. Därför anser vi att det krävs att förskollärare aktivt deltar i barns lek. Speciellt när barn efterfrågar vuxen närvaro, vilket är i enlighet med kategorin, *inside the flow* där förskolläraren deltar i leken på samma villkor som barnen (Hadley, 2002). Däremot kvarstår tolkningsfrihet gällande på vilket sätt deltagandet ska ske. Om förskollärare däremot intar de roller som framkommer i studiens resultat, där samtliga roller kan kategoriseras i ”*inside the flow*”, tydliggörs det *hur* pedagogen ska delta.

Efter att allt material framställts och analyserats fram har vi hittat teman där det finns en gemensam faktor för respektive roll. Det vill säga att barnens bästa alltid är i åtanke och prioriterat samt att det genomsyrar förskollärarens synsätt och arbetssätt. Förskollärarens delaktighet gynnar barnet. Ett exempel är Hänsyntagaren som vill delta i barns lek men av respekt för lekens egenvärde och barns åsikter deltar inte pedagogen såvida inte barnet bjuder in till lek. Ytterligare ett exempel är Initieraren som sätter igång leken för att engagera barnen till delaktighet samt stöttar dem tills de hittat sina roller.

Resultatet som arbetats fram kan hjälpa till att öka förskollärares medvetenhet om sin roll i leken. Då kan pedagogerna fundera kring vilken roll de brukar ha i barns lek och på vilket sätt deras roll påverkar barnen. I förlängningen kan studiens resultat bidra till att förskollärare reflekterar över vad det är som hindrar eller möjliggör deras delaktighet i barns lek.

Metoddiskussion

Det har varit lämpligt att använda en kvalitativ metod då studiens syfte är att bidra till kunskapandet om förskollärares deltagande i barns lek. Christoffersen och Johannessen (2015) påpekar att metoden är anpassningsbar och möjliggör djupa och ingående beskrivningar från respondenten.

Genomförande

Intervjuguiden med de öppna frågorna fungerade som ett underlag inför intervjun där följdfrågorna kunde anpassas utifrån det respondenterna berättade, vilket bidrog till att varje intervju blev unik. Vid vissa tillfällen ställde vi medvetet ledande frågor då syfte var att förstå det förskolläraren ville förmedla, på ett korrekt sätt. Genom datamaterialet som har samlats in blev det bekräftat att följdfrågorna bidragit till mer utvecklade och fördjupade svar. Kvale (1997) poängterar att ledande frågor kan öka tillförlitligheten vid tolkningen av respondenternas svar. Dock kunde fler följdfrågor ha ställts, vilket troligen hade kunnat bidra till mer djupgående diskussioner. Vi funderade på vad som kunde ha skett om intervjuguiden getts ut i förväg. En sannolikhet är att respondenterna skulle ha haft tid att reflektera kring svaren, vilket hade bidragit till ett mer utvecklat svar. Dock hade det möjligtvis blivit en försköning av sanningen.

Det var gynnsamt att vi hade sett till att det fanns gott om tid till den utsatta tiden för intervjun, för att undvika att varken vi eller respondenten skulle känna någon form av tidsbrist eller stress. Detta resulterade i en avslappnad stämning där respondenten fick den tid som behövdes för att svara på respektive fråga. Vi är medvetna om att vi kunde ha varit två intervjuare vid intervjutillfället. Christoffersen och Johannessen (2015) beskriver att det kan vara lämpligt att ibland vara två personer som håller i intervjun. En som ställer frågor och en som antecknar, vilket senare kan bidra till en diskussion om olika uppfattning och tolkningar. Dock menar författarna att det även kan medföra att respondenten känner sig underlägsen i förhållande till forskarna. Detta tog vi till oss och valde därmed att enbart en av oss medverkade vid intervjutillfället.

Tanken med att ha observationer var att insamlad data skulle användas som komplement för intervjuerna och för att jämföra det förskollärarna berättade med deras handlingar. Christoffersen och Johannessen (2015) menar att: ”Det enda sättet att skaffa sig giltig kunskap är i många sammanhang att vara närvarande i själva miljön” (s. 66). Observationerna hjälpte till att öka trovärdigheten för det pedagogerna berättade. Vi noterade att vi påverkade leken när vi observerade och att det var påtaglig skillnad när vi var inne respektive utomhus. Vid observationstillfällena inomhus upplevde vi att vi ibland kunde vara en distraktion i rummet eftersom barn är naturligt nyfikna och vill kommunicera, vilket de gjorde med oss. Det blev mer märkbart då vi kände barnen i två av förskolorna. Att ha observationerna utomhus var mer fördelaktigt eftersom vi fick mer frihet att röra oss, vilket bidrog till att vi inte blev lika synliga. I studien användes observationerna

enbart som stöd för intervjuerna men hade vi haft mer tid hade de använts likt det man gör i en etnografisk studie. Roos (2014) menar att etnografisk studie är ett sätt att bli en del av den verksamhet man vill undersöka, där man under en längre tid observerar för att få en förståelse för varför människorna handlar på ett särskilt sätt.

Urval

Utifrån studiens syfte var det relevant att ha ett urval av förskollärare som är delaktiga i barns lek för att vi skulle ha data som skulle kunna hjälpa oss att besvara studiens frågeställning. Därmed togs ett medvetet beslut att enbart välja aktivt delaktiga förskollärare. Bryman (2011) beskriver följande urval som strategiskt urval. Hade vi däremot valt *slumpmässigt urval*, vilket enligt Patel och Davidson (2011) innebär att man på ett randomiserat sätt väljer ut en grupp som ska representera populationen, hade inte studiens syfte kunnat uppnås på samma sätt. Anledningen hade varit att av de förskollärare som slumpmässigt hade valts ut skulle troligen inte samtliga ha uppfyllt kriterierna som en aktivt lekande pedagog. Bland det urval som gjordes kände vi två förskollärare sedan tidigare och de valdes ut eftersom vi visste att de är delaktiga i barns lek. När intervjuaren känner respondenten kan det påverka samtalet, vilket vi är medvetna om. Därför valde vi att ha ytterligare två förskollärare som vi inte kände, men som blivit rekommenderade, för att komplettera med intervjumaterial från respondenter vi inte hade en relation till. Enbart en av oss upplevde skillnad vid intervjutillfället mellan de förskollärare vi kände respektive de vi inte kände, eftersom det kändes formellt.

Bearbetning och analys

Det var fördelaktigt att transkribera samma dag som intervjuerna gjordes eftersom det hjälpte oss att komma ihåg det som hade sagts och observerats. Därmed kunde exempelvis information som ansågs vara viktig noteras för att underlätta analysen som skedde i efterhand.

Det krävdes både tid och engagemang att bearbeta all insamlat data. Inledningsvis kategoriserade vi materialet var och en för sig och arbetade självständigt med analysen. Vi insåg att det var viktigt med den gemensamma reflektionen eftersom diskussionen bidrog till flera synvinklar. Till en början var det svårt att sortera materialet utan att ha något specifikt att granska, men efter att ha betraktat materialet utifrån rollerna som Fleer (2015), Løndal och Greve (2015) samt Weldemariam (2014) beskriver underlättade det kategoriseringen.

Empirin granskades även utifrån Engeströms verksamhetssystem där sortering skedde utifrån begreppen i modellen. I efterhand upplever vi att valet att ha verksamhetsteori som teoretisk utgångspunkt var gynnsamt, då det hjälpte oss att betrakta insamlat data från ett annat perspektiv,

det vill säga belysa saker vi inte tänkt på och synliggöra dem ur ett större perspektiv. Att utifrån förskollärarens berättelse försöka analysera hur verksamheten fungerar, som exempelvis att arbetsfördelning har att göra med barns trivsel. Hade inte verksamhetsteorin använts som ett analysverktyg hade vi troligen enbart återberättat det pedagogerna hade sagt. Christoffersen och Johannessen (2015) menar att kvalitativa data måste *tolkas*, vilket innebär att något sätts in i ett större sammanhang eller i en teoretisk ram, där forskaren försöker få förståelse och förklaring till materialet utifrån analysen. Utifrån empirin gjordes en egen analysmodell (se figur 2, s. 15), vilket är ett exempel på hur vi analyserat. Samtidigt är vi medvetna om komplexiteten med systemet; att ett subjekt och objekt kan förändras eftersom verksamheten inte är statisk.

Förslag på vidare forskning

Under arbetet med denna studie har flera tankar och funderingar väckts kring förskolläraernas delaktighet i barns lek. För att bidra till större kunskap kring detta ämne skulle det vara av intresse att göra ytterligare en undersökning baserat på intervjuer med fokusgrupper, där samma ämne skulle undersökas fast i ett kollegialt sammanhang, där förskollärare tillsammans diskuterar deras delaktighet och på vilket sätt de tolkar läroplanens uppmaning till ett medvetet bruk av lek. Dessutom hade det varit intressant att få ta del av barnens perspektiv gällande pedagogers delaktighet i deras lek, för att undersöka om det är i enlighet med resultatet i denna studie.

REFERENSER

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-16). Stockholm: Liber.
- Alnervik, K. (2013). *Men så kan man ju också tänka: Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan*. (Doktorsavhandling, Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping).
- Bryman, A. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Canning, N. (2007). *Children's empowerment in play. European early childhood education research Journal*, 15(2), 227-236. Doi:10.1080/13502930701320966
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (Red.) (2015). *Att bli förskollärare: Mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber.
- Engeström, Y. (2009). The future of activity theory: A rough draft. I A. Sannino, H. Daniels, & K.D Gutiérrez (Red.), *Learning and expanding with activity theory* (s. 303-328). New York: Cambridge University Press.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34–54). Stockholm: Liber.
- Fleer, M. (2015). Pedagogical positioning in play: Teachers being inside and outside children's imaginary play. *Early child development and care*, 185(11-12), 1801-1814. Doi:10.1080/03004430.2015.1028393
- Gens, I. (2007). *Myten om det motsatta könet: Från förskolepedagogiken vid Tittmyran och Björntomten till det maskulina samhällets undergång*. Stockholm: Idéimperiet.
- Hadley, E. (2002). Playful Disruptions. *Early Years*, 22(1), 9-17. Doi: 10.1080/09575140120111472
- Hangaard Rasmussen, T. (2016). Det är väl bara på låtsas? En rundtur på en dansk förskola. I T. Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg? På spaning efter leken* (s. 67-84). Lund: Studentlitteratur.
- Knutagård, H. (2003). *Introduktion till verksamhetsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE

- Lektorsky, V. A. (2009). Mediation as a means of collective activity. I A. Sannino, H. Daniels, & K.D Gutiérrez (Red.), *Learning and expanding with activity theory* (s. 75-87). New York: Cambridge University Press.
- Lillemyr, O. F. (2013). *Lek på allvar: En spännande utmaning*. Stockholm: Liber.
- Lindqvist, G. (1995). *Lekens estetik: En didaktiskt studie om lek och kultur i förskolan*. (Forskningsrapport 95:12). Karlstad: Högskolan i Karlstad, Samhällsvetenskap.
- Lundgren, U. P. (2014). Det livslånga lärandet: Att utbilda för ett kunskapssamhälle. I U. P. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare*. (s. 101-138). Stockholm: Natur & kultur.
- Löfdahl, A. (2014a). *Kamratkulturer i förskolan: En lek på andras villkor*. Stockholm: Liber
- Löfdahl, A. (2014b). God forskningssed: Regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 32-43). Stockholm: Liber.
- Løndal, K., & Greve, A. (2015). Didactic approaches to child-managed play: Analyses of teacher's interactions styles in kindergartens and after-school programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood*, 47 (3), 443-460. Doi: 10.1007/s13158-015-0142-0
- Myck-Wayne, J. (2010). In defense of play: Beginning the dialog about the power of play. *Young Exceptional Children*, 13(4), 14-23.
- Nilsson, M., Grankvist, A-K., Johansson, E., Thure, J., & Ferholt, B. (2018). *Lek, lärande och lycka: Lekande och utforskande i förskolan*. Malmö: Gleerups.
- Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2014). *Det lekande lärande barnet: I en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220-236). Stockholm: Liber.
- Roos, C. (2014). Att berätta om små barn: Att göra en minietnografisk studie. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzen (Red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 46-57). Stockholm: Liber.
- Sannino, A., Daniels, H., & Gutiérrez, K. D. (2009). Activity theory between historical engagement and future-making practice. I A. Sannino, H. Daniels, & K.D Gutiérrez (Red.), *Learning and expanding with activity theory* (s. 1-15). New York: Cambridge University Press.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad den 12 april, 2018 från: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

- Skolinspektionen. (2017). *Delrapport II: Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*. Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad den 12 april 2018 från: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2017/ars-2-forskolesatsningen.pdf>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Säljö, R. (2014). Den lärande människan: Teoretiska traditioner. I U. P. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare*. (s. 251-309). Stockholm: Natur & kultur.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: Att konstruera det lekande barnet*. (Doktorsavhandling, Malmö högskola, Malmö studies in educational sciences). Hämtad den 1 maj, 2018 från: <http://portal.research.lu.se/ws/files/4592639/1693282.pdf>
- UN Committee on the rights of the child (CRC). (2013) *General comment No. 17 (2013) on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts* (art. 31). Hämtad den 24 april, 2018 från: <http://www.refworld.org/docid/51ef9bcc4.html>
- URskola. (2017). *Är leken fri?* [Radioprogram]. Hämtad den 24 april, 2018 från: <https://urskola.se/Produkter/199475-Skolministeriet-Ar-leken-fri>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Weldemariam, K.T. (2014). Cautionary tales on interrupting children's play: A study from Sweden. *Childhood Education*, 90(4), 265-271. Doi:10.1080/00094056.2014.935692
- Welén, T. (2003). *Kunskap kräver lek*. (Forskning i fokus, nr 17). Stockholm: Liber.
- Winther-Lindqvist, D. (2016). Den sociala fantasilekens förändringspotential: Symboliska och verkliga identiteter i förskolan. I T. Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg? På spaning efter leken* (s. 85-104). Lund: Studentlitteratur.
- Yardley, L. (2000). Dilemmas in qualitative health research. *Psychology & Health*, 15(2), 215-228. Doi:10.1080/08870440008400302
- Öberg, P. (2015). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 55-67). Stockholm: Liber.

Bilaga 1 - Intervjuguide

- Hur definierar du begreppet lek?
- Hur definierar du begreppet delaktighet?
- Finns det olika sorters delaktighet? Motivera gärna!
- I läroplanen står det att verksamheten i förskolan ska präglas av "Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande" (Skolverket, 2016, s.6). Vad innebär ett medvetet bruk av lek för dig?
- Varför är du delaktig i barns lek?
- Vem gynnas av din delaktighet i leken?
- På vilket sätt (Hur) är du delaktig i barns lek?
- Vad är dina synpunkter gällande delaktighet i leken?
- Vilka konsekvenser anser du att det finns med att vara delaktig i barns lek?
- Har du alltid haft detta synsätt gällande delaktighet i leken? Motivera gärna!

Bilaga 2 - Spaltdokumentation

Gör	Säger	Reflektion

Bilaga 3 - Samtycke till deltagande i studentforskning

Förskolläraryrket – Examensarbete (LEFP17-V18) – Våren 2018

Mirna Zayat och Pelait Dawood Lazar genomför en studie i kursen Examensarbete inom ramen för förskolläraryrket vid Jönköping University. Övergripande fokus i studien är att undersöka pedagogiska och didaktiska frågor rörande förskolans policy och praktik. Mer specifikt handlar denna studie om att ta del av förskollärares uppfattningar om deras delaktighet i barns lek.

Mirna Zayat och Pelait Dawood Lazar genomför denna studie i syfte att (a) bidra till kunskap om förskolan och dess verksamhet; (b) få erfarenhet av att genomföra empirisk forskning inom utbildning och undervisning; och (c) fullgöra kraven för att bli examinerad från förskolläraryrket på Högskolan för Lärande och Kommunikation vid Jönköping University.

Om du accepterar att delta i denna studie kommer du att bli tillfrågad om att delta i en eller flera av följande aktiviteter.

___ Bli observerad av studentforskaren när du deltar i ordinarie förskoleaktiviteter.

___ Samtalar med studentforskarna i intervjuer.

All information som genereras kommer att anonymiseras vilket garanterar att du inte kan bli identifierad. Dessutom kommer all information som genereras förvaras på ett säkert sätt som förhindrar att det försvinner t ex genom stöld.

Du har din fulla rätt att avbryta ditt deltagande och därmed ta tillbaka samtycke när som helst och av vilken orsak som helst.

Om du har frågor gällande den här undersökningen och/eller ditt deltagande, vänligen kontakta kursansvarig, Ann Ludvigsson (ann.ludvigsson@ju.se) eller examinator, Monica Nilsson (monica.nilsson@ju.se)

Om du accepterar att delta, vänligen skriv under nedan.

Deltagarens kontaktinformation, telefon och/eller email: _____

Datum

Deltagarens signatur

Deltagarens namnförtydligande

Studentens signatur

Studentens namnförtydligande