



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Barns lek med artefakter

Children's play with artefacts

Leila Dorai Jacobsson
Claudia Romero Larsson

Lärarexamen 210hp
Barndoms- och ungdomsvetenskap (BUV)
2009-01-14

Examinator: Kutte Jönsson

Handledare: Fanny Jonsdottir

Abstract

Dorai Jacobsson, L & Romero Larsson, C (2008). *Barns lek med artefakter*. Malmö: Lärarutbildningen: Malmö högskola.

Syftet med examensarbetet har varit att undersöka hur barn på två förskolor leker med artefakter och vad dessa har för betydelse för deras samspel och kommunikation. Vi har utgått från sociokulturell teori där människan ses som formad av sin miljö men också själv är med och förändrar den. Centralt är bruket och utvecklandet av artefakter som människan använder för att upprätthålla olika aktiviteter, skapa nya saker och kommunicera. För att få svar på vårt syfte har vi haft följande frågeställningar: *Hur leker barnen med olika artefakter? Hur samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna? Är leken lustfylld?* De metoder som använts för att besvara frågeställningarna är observationer med videokamera och dagboksanteckningar.

Resultatet pekar på att barnen med artefakterna varierar sina lekar och genom fantasi skapar nya lekar. Undersökningen visar också att det kring artefakterna genereras mycket kommunikation: både tal och icke verbal kommunikation, samspel, lustfylldhet och konflikt. Det har också kommit fram att barn leker olika saker i olika rum. Slutsatsen är att artefakter har stor betydelse för barns kommunikation då de hjälper barnen att uttrycka sig och visa sina avsikter. Utifrån detta är det viktigt hur lärare utformar förskolans miljö och vilka artefakter som skaffas.

Nyckelord: Lek, artefakter, förskola, sociokulturell, kommunikation, fantasi, lustfylldhet.

Förord

Vi vill tacka varandra för ett gott samarbete och en fin vänskap som har växt fram under arbetets gång. Det har varit lärorikt och utvecklande både intellektuellt och känslomässigt.

Samtidigt vill vi ge ett stort tack till vår handledare Fanny Jonsdottir som har inspirerat oss, stöttat oss och gett oss konstruktiv och konkret kritik. Detta har varit till stor hjälp under hela skrivprocessen.

Malmö, december 2008.

Leila Dorai Jacobsson och Claudia Romero Larsson.

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	7
1.1 LEKEN I LÄROPLANEN	7
1.2 INTRODUKTION TILL PROBLEMMOMRÅDET	8
1.3 AVGRÄNSNING	10
1.3.1 <i>Artefakt</i>	10
1.3.2 <i>Fri lek</i>	10
1.4 SYFTE.....	11
1.5 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	11
1.6 DISPOSITION.....	11
2 FORSKNINGSÖVERSIKT OCH TEORETISK FÖRANKRING	12
2.1 LEK – HISTORISK TILLBAKABLICK.....	12
2.2 VAD ÄR LEK? – VÅRA UTGÅNGSPUNKTER.....	13
2.2.1 <i>Vuxnas roll i leken</i>	14
2.2.2 <i>Fantasi</i>	14
2.2.3 <i>Lekens lustfylldhet</i>	15
2.3 SOCIOKULTURELL TEORI.....	15
2.4 TIDIGARE FORSKNING	17
2.4.1 <i>Variation</i>	18
2.4.2 <i>Kommunikation, samspel, tal- egocentriskt/inre tal</i>	19
3 METOD	20
3.1 METODVAL OCH METODDISKUSSION	20
3.2 URVAL	22
3.2.1 <i>Draken och Ormen inne och ute</i>	22
3.3 GENOMFÖRANDE.....	25
3.4 BEARBETNING AV VÅR EMPIRI	28
4 RESULTAT	29
4.1 DRAKENS FÖRSKOLA.....	29
4.1.1 <i>Så här leker barnen med artefakterna</i>	29
4.1.2 <i>Så här samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna</i>	31
4.1.3 <i>Vid dessa tillfällen är leken lustfylld</i>	32
4.2 ORMENS FÖRSKOLA	33
4.2.1 <i>Så här leker barnen med artefakterna</i>	33
4.2.2 <i>Så här samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna</i>	34
4.2.3 <i>Vid dessa tillfällen är leken lustfylld</i>	36
5 DISKUSSION.....	37
5.1 BARNNS LEK MED ARTEFAKTER KÄNNETECKNAS AV FANTASI OCH VARIATION.....	37
5.2 BARNENS SAMSPEL OCH KOMMUNIKATION I LEKEN	38
5.3 LUSTFYLLDHETEN I BARNENS LEK	41
6 SAMMANFATTANDE DISKUSSION OCH SLUTSATSER	43
REFERENSER.....	47

1 Inledning

Som blivande lärare i förskolan har vi ett stort intresse att se leken ur olika synvinklar. Vi har under utbildningen fått möjlighet att bekanta oss med olika teorier om barns lek och barns uttryck genom lek. Detta i sin tur har gett oss bredare kunskap, ökad nyfikenhet och vetgirighet om lekens betydelse och förutsättningar för barns utveckling och kommunikation.

Vårt examensarbete handlar om barns lek i förskolan och hur de i leken använder olika artefakter. Enligt sociokulturell teori används begreppet artefakter för alla de fysiska redskap som ingår i vår vardag och som vi är beroende av för att klara våra liv, lösa problem, kommunicera och vara kreativa. I människans kultur ingår också intellektuella artefakter, där språket är det viktigaste som hjälper oss att utveckla våra idéer och tänkande. Att det blev just lek och artefakter har att göra med att vi sett att alla barn vi möter är intresserade av de artefakter som finns runt omkring dem. Barnen upptäcker världen genom sina sinnen och vill ta och känna och leka med artefakter. Det finns olika rum på olika förskolor där personalen har skapat en miljö för barnens lek. Vi har sett att barnen använder miljön och artefakterna på olika sätt och blev intresserade av vad detta spelar för roll för barns lek och kommunikation.

Vilken betydelse artefakter har för barns samspel och kommunikation är fokus i detta arbete. Med mer kunskap inom detta område anser vi att vi som blivande lärare i förskolan bättre kan förstå barnen och skapa goda lekmiljöer för dem.

1.1 Leken i läroplanen

Förskolan blir för många barn en plats där deras eget skapande och kreativitet uppmuntras och tillåts. Artefakter är en viktig resurs för att barn ska kunna utveckla sin lek och sina idéer. Där ska barns eget skapande främjas och det är ett viktigt sätt för barn att bearbeta upplevelser och hitta nya uttrycksformer. Personalen ska på ett öppet sätt möta barns kultur, lekar och vilka leksaker de tycker om (Skolverket, 1998). I Barnomsorg och skolakommitténs, SOU 1997:157, utredning betonas lekens och språkets betydelse för barns lärande och utveckling i förskolan. Lekens betydelser

speglas också i forskningen där den har blivit ett särskilt forskningsfält inom pedagogiken (SOU 1997:157).

Enligt Läroplan för förskolan (*Lpfö98*) ska leken genomsyra hela förskolans verksamhet. Leken är en viktig del av barnets utveckling och lärandeprocess. Lek och lärande ska gå hand i hand och är varandras förutsättningar i en stimulerande och lärorikt miljö. I lek och samspel utvecklar barn sin förmåga att kompromissa och känna sympati för varandra. Detta är förutsättningar för att leken ska bli trygg och lustfylld. Läraren har en roll att stimulera, stärka och utmana barns lekförmåga. *Lpfö98* framhåller vidare att barn lär känna sin omvärld i samspel med andra människor och att förskolan ska vara en miljö som främjar detta. Där uttrycks också vikten av att erbjuda en trygg miljö där barnet utmanas och stimuleras till lek och aktivitet (Skolverket, 1998, SOU 1997:157).

I *Lpfö98* betonas att leken är en viktig del för barns utveckling och lärande. Lärare i förskolan ska medvetet använda leken för att främja varje enskilt barns möjligheter att utvecklas och stimulera tankar och fantasi, uttrycka känslor och bearbeta erfarenheter. Barnens kommunikativa kompetens utvecklas och förfinas i leken genom rörelser, gester, ljud, ord, signaler och tonfall (SOU 1997:157).

1.2 Introduktion till problemområdet

I vårt examensarbete utgår vi från ett sociokulturellt perspektiv. Utifrån detta perspektiv är artefakterna centrala för alla människors handlingar (Säljö, 2000). Enligt Vygotskij (1930/1995) ses människans handlingar som aktiva, medierade, sociala och kreativa. Att en handling är medierad innebär att våra föreställningar och vårt tänkande speglas av den kultur vi lever i och de materiella och icke materiella artefakter vi har tillgång till. Ett barn som till exempel växer upp i hem med många teknologiska redskap kommer att ha tillgång till andra artefakter än ett barn som växer upp i ett hem utan dessa. Likadant är det på en förskola där tillgången på artefakter skiljer sig åt. I vårt arbete är de handlingar som har med lek att göra som är relevanta. Vi är intresserade av vilken betydelse artefakterna har i barns lek och kommunikation i förskolan.

Enligt Lars-Erik Berg docent i sociologi i Göteborg ska man betrakta leksaker som ord som barn använder i leken. Genom lek och leksaker uttrycker barnen någonting också utan att behöva använda språket (Claesdotter, 1998). Det påminner om det som Knutsdotter Olofssons menar när hon säger att leken har berättelsens form. På samma sätt som i berättelsen finns i leken en handling och en kommunikation som barn uttrycker genom fantasi och kreativitet (a.a.).

Vygotskij betonar att inte enbart vuxna utan även de allra minsta barnen är kreativa och aktiva individer. Bästa sättet att få syn på barns kreativitet är att iaktta deras lekar. I leken och genom artefakter kommer barns fantasi, kreativitet och tankar fram. Genom att intressera sig för barns fria lek med artefakter kan läraren komma närmare barnen och utifrån detta ge barnen nya utmaningar och uppmuntra till nya aktiviteter (Vygotskij, 1930/1995). Vardagen i förskolan kan bli rutinmässig med tanke på alla praktiska göromål, men det är också i vardagen som läraren har den bästa möjligheten att fånga upp barnens intresse och lek. Det gäller för läraren att planera in stunder för observation av barns lek och samspel. Att kunna reflektera utifrån observationerna och diskutera det med arbetslaget är viktig för att få nya perspektiv på den vardag som läraren delar med barnen i förskolan. Vi har många gånger då vi iakttagit barns lek (både våra egna och andras barn) blivit fascinerade av vad de gör, hur de samspelar och är kreativa. En liten flicka (1.6) hoppar över några rockringar på golvet. Sedan går hon och hämtar en liten kossa i plast och låter kossan hoppa och imitera henne själv.

Här följer ett tydligt exempel på samspel med ett mycket litet barn. Det var fantastiskt att uppleva hur mycket den lilla flickan förstod och kunde kommunicera. Den vuxne kunde vara med och utveckla flickans lek. I hela arbetet anger vi barnens ålder genom att först skriva ut året och sedan antalet månader.

En liten flicka (1.0) undersöker ett leksaksstetoskop. Hon tittar på den vuxne som försiktigt tar stetoskopet och sätter det i sina öron. Den vuxne lyssnar på sitt eget hjärta och säger "tick tick tick". Flickan sträcker fram sina armar. Hon vill ha tillbaka stetoskopet och försöker sätta det på huvudet. Den vuxne hjälper henne. Hon leker lite sedan räcker hon fram det till den vuxne igen. När flickan har stetoskopet igen lutar hon sig fram mot den vuxnes

bröst och försöker föra fram stetoskopet dit. Den vuxne hjälper henne att nå fram med stetoskopet och säger igen ”tick tick tick” varpå flickan skrattar och vill göra det igen. (anteckningar från dagbok, 2008).

Artefakterna som är i fokus i detta examensarbete är leksaker och annat material i förskolan. Vi är intresserade av att studera hur barn använder artefakter i den fria leken och vad dessa spelar för roll i barnens kommunikation, samspel, fantasi och tal. Undersökningen har vi gjort på två förskolor. Alla namn i arbetet är fingerade.

1.3 Avgränsning

Här nedan beskriver vi begreppet artefakt och hur vi kommer att avgränsa begreppet och använda det i vår text. Vi förklarar också vad vi menar med fri lek.

1.3.1 Artefakt

Artefakt betyder enligt Nationalencyklopedins ordbok: tillverkat föremål, konstprodukt. Denna term används som beteckning för redskap, verktyg, vapen, smycken m.m. (www.ne.se). Artefakter är, enligt Vygotskij, ett annat ord för redskap som vi människor använder för att tänka, uttrycka oss, och kommunicera med. Det kan vara allt från leksaker, papper, penna, till språk. Artefakter kan med andra ord vara materiella (föremål) eller icke materiella (språk). De artefakter vi fokuserar oss på är leksaker och annat material som barnen leker med på två förskolor.

1.3.2 Fri lek

Fri lek betyder att det är barn själva som bestämmer vad de vill leka. Att den är fri betyder inte att det måste vara fri från vuxna utan att vuxna inte ska styra barnen i valet av lek. Vuxna skall hjälpa barnen så att de kan utveckla sina lekar och idéer (Knutsdotter Olofsson, 2003).

1.4 Syfte

Vårt övergripande syfte med detta arbete är att studera vilken betydelse artefakter har för barns kommunikation och samspel på två förskolor i den fria leken. För att uppfylla vårt syfte har vi ställt följande frågeställningar.

1.5 Frågeställningar

- Hur leker barnen med olika artefakter?
- Hur samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna?
- Är barns lek med skilda artefakter lustfylld?

1.6 Disposition

Studien är indelad i sex övergripande kapitel. Första kapitlet inleds med introduktion av problemområdet, syfte och frågeställningar. I detta kapitel kopplar vi leken också till styrdokument. I andra kapitlet redogör vi för forskningsöversikt om lek, sociokulturell teori samt begrepp som uppsatsen grundats på. Vidare i kapitel tre förklaras metodval, urval, genomförande och etiska överväganden. Där diskuteras också våra roller som forskare och bearbetning av vår empiri. Vårt resultat utifrån våra frågeställningar belyses i kapitel fyra. Avslutningsvis ägnar vi oss åt diskussion som indelas i tre olika kategorier; fantasi och variation, samspel och kommunikation och lekens lustfylldhet. I det avslutande kapitlet gör vi en sammanfattning av de slutsatser vi kom fram till och vår analys. Vi kommer också att reflektera över metodval, genomförande och framtida forskning.

2 Forskningsöversikt och teoretisk förankring

Här nedan ger vi en översikt över teori och forskning, och försöker orientera läsaren i begreppen lek och sociokulturell teori.

2.1 Lek – historisk tillbakablick

Leken är lika gammal som människans kultur och har för barnet ett egenvärde som är livsnödvändigt. Det är viktigt att ha i minnet när vi pedagoger och andra försöker analysera leken ur ett pedagogiskt, psykologiskt eller sociologiskt perspektiv (Lillemyr, 1990). Att leken funnits sedan urminnes tider i människans historia tycker vi närmar sig lite vad Nelson och Svensson (2005) skriver i boken *Barn och leksaker i lek och lärande* då de hänvisar till kulturhistorikern Huizinga som i sitt verk, *Homo Ludens*, går ett steg längre och menar att leken är äldre än människan och den kultur hon skapar. Leken finns nämligen bland djuren också och skulle på sätt vara en sorts urkraft och urform av liv (a.a.). Jan-Roar Björkvold, (2005), professor i musikvetenskap lägger sig också nära denna syn, att leken för barnet är en urkälla till liv, uttryck och känslor och liknar den mycket vid musikens särskilda ställning och hur vi människor upplever den med alla sinnen och känslor, ett sätt att komma närmare livets innersta väsen (a.a.).

Men vad är då lek egentligen? Det finns olika sätt att se på vad lek är och det är enligt vår mening en kombination av dessa synsätt som kan ge oss en möjlighet att förstå och se leken i ett helhetsperspektiv. Enligt psykodynamisk teori med Freud i spetsen är leken ett sätt att bearbeta olösta konflikter och känslor från barnets undermedvetna men också ett sätt för barnet att hantera och komma tillrätta med erfarenheter och känslor som det är medvetet om och som ägt rum i barnets reella värld (Lillemyr, 1990). I kognitiva teorier om lek med på var sitt sätt både Piaget och Vygotskij i spetsen är det den intellektuella utvecklingen och tänkandet som är i centrum. Hur barnet konstruerar sin kunskap är i fokus. Både Piaget och Vygotskij betonar det viktiga i att barnet självt är aktivt och får experimentera och utforska när det ska lära sig något (a.a.). Lev Vygotskijs teori betonar också det kognitiva där, begrepp (språk), tänkande och barnets aktivitet är i fokus. Men hans teori är dessutom en samspelsteori. Han har i sina studier

sett att barnet är socialt redan från början och samspelar med sin omgivning hela tiden, både den fysiska rumsliga miljön men också med människor (Vygotskij, 1930/1995). Roger Säljö, (2000) beskriver och förklarar att det är just det som är kärnan i sociokulturella teorier, att handlingar (t.ex. lek) och lärande sker i specifika sociala praktiker och miljöer och med hjälp av olika redskap. Det är det sociokulturella synsättet som vi kommer att använda i detta arbete när vi analyserar vårt empiriska material.

2.2 Vad är lek? – Våra utgångspunkter

Ole Fredrik Lillemyr, (1990) konstaterar i sin forskning om lek och lekpedagogik att lek är en mångfasetterad företeelse som har många olika funktioner för både barn och vuxna. Det är därför inte lätt, eller ens möjligt, att på ett entydigt sätt definiera vad lek är. Leken är ett stort område som omfattar många olika aspekter i barns utveckling och det som mest utmärker barndomen (Vygotskij, 1930/1995). Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) handlar lek inledningsvis i livet om att upptäcka den fysiska världen. För att göra denna världen meningsfull använder barnen sig av både språk och kropp samt material av olika slag för att skapa och gestalta sina idéer och erfarenheter.

Birgitta Knutsdotter Olofsson (2003) beskriver leken som en paradoxal företeelse. Den är både på låtsas och på riktigt, vilket betyder att den sker i verkligheten men inom en viss lekram där leksignaler måste tolkas. Leken är en lustbetonad och frivillig aktivitet som ger barnen möjlighet att bearbeta upplevda erfarenheter och prova nya roller. Leken är här och nu med ändå kan barn förflytta sig långt bak eller fram i tiden på några sekunder. I leken finns livets allvar och glädje på samma gång. Den yttre och den inre världen möts i leken där barnen omskapar händelser i en kreativ process. Fysiska artefakter har en förmåga att få barnen att associera och använda sin fantasi i leken (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Vidare talar Knutsdotter Olofsson (2003) om tre ord som ringar in den gemensamma lekens förutsättningar: samförstånd, turtagande och ömsesidighet. Samförstånd betyder att barnen är överens om att de nu leker och vad de leker. Ömsesidighet innebär att

barnen leker på en jämlikt nivå oberoende av status i ett gemensamt samspel. Turtagande beskrivs som att barnen turas om att ta initiativ och att leken är en dialog. Hon menar också att det är bara den eller de personerna som leker som kan uppleva och tala om att just detta är lek (Knutsdotter Olofsson, 2003).

2.2.1 Vuxnas roll i leken

Hur många har inte varit med om att man kommit in i ett rum och barnen sagt ”gå ut nu, vi leker” och visar att de vill vara ostörda. Ibland är det precis tvärtom att ett barn eller flera vill visa vad de gör och kanske bjuda in den vuxne i leken. Respekten för barns lek och att vara varsam när man tycker att man vill delta i den som vuxen är mycket viktigt för alla som har med barn att göra. Leken absorberar barnet till fullo vare sig det leker ensamt eller i grupp. Barnen är medvetna om att det är en låtsassituation och är symbolisk i den bemärkelsen (a.a., Lillemyr 1990).

Knutsdotter Olofsson (2003) betonar vikten av lärarens roll i leken. Barn behöver mer än kamrater för att kunna utveckla sin lek. Läraren har ett ansvar i att skapa en trygg miljö och att delta i leken på barnen nivå. Detta skapar ett lekutrymme där barn lär av vuxna och vuxna lär av barn.

2.2.2 Fantasi

Fantasi är enligt Nationalencyklopedin att kunna skapa sig en drömbild, föreställa sig och inbilla sig saker (www.ne.se). Vygotskij (1930/1995) håller med om att fantasi har med föreställningsförmåga att göra men betonar att fantasin är en kreativ förmåga som alla människor har. I boken *Fantasi och kreativitet i barndomen* beskriver han att barn i leken uttrycker sin tolkning av verkligheten och samtidigt använder sin kreativitet och fantasi. Hans fantasibegrepp omfattar alltså mer än vad vi till vardags brukar kalla för något överkligt. För Vygotskij är fantasi grunden för varje kreativ handling inom kulturens alla områden, konstnärliga som vetenskapliga. Fantasi och verklighet hör ihop ju rikare verklighet desto bättre kan vi använda vår fantasi och kreativa förmåga. Detta hjälper oss att bearbeta och återskapa våra känslor och erfarenheter men också att skapa något nytt. Det är i leken som läraren bäst kan observera barns kreativa processer, det vill säga fantasi utifrån Vygotskijs resonemang.

I Knutsdotter Olofsson (2003) tolkning av Vygotskij är verkligheten fantasins moder. Fantasin behöver inte vara motsats till verkligheten utan bygger på den. Med fantasins hjälp kan barnen, fortfarande utifrån verkligheten, skapa situationer som inte har någon motsvarighet i verkligheten. I en doktorslek är ett barn doktor eller sjuksköterska med uppgifter som de har sett och hört från vuxenvärlden. Men i leken med fantasi kan till exempel doktorn flyga och sjuksköterskan trolla. I fantasin kombineras och integreras med andra ord tidigare erfarenheter på nya sätt. Fantasi kan leda till en nyproduktion av tankar, idéer eller artefakter.

2.2.3 Lekens lustfylldhet

Knutsdotter Olofsson (2003) påpekar att en avgörande faktor för att bevara lekens harmoni är att kunna uppfatta leksignaler. Vidare menar författaren att i leken befinner sig barnen i ett härligt medvetandetillstånd. När barn leker finns en glädje och en känsla av frihet som kommer fram i den lekfulla inställningen. Att sätta igång en rolig lek ger barn en känsla av välbefinnande och harmoni vilket gör leken rolig och skojig även om den handlar om allvarliga ämnen. För barnen är det ändå en låtsasvärld där de som leker är med på innehållet.

2.3 Sociokulturell teori

I vår uppsats kommer vi att utgå från sociokulturell teori. Det innebär att man intresserar sig för barns lek och lärande i samspel med sin omgivning och i en specifik miljö (t.ex. förskola) (Säljö, 2000). I ett sociokulturellt perspektiv är man intresserad av att studera hur miljö, språk och kultur påverkar och formar individen. Stor fokus ligger på samspel och hur individen använder sig av artefakter och på så sätt även själv är med och påverkar sin miljö. Det kan i en första tolkning tyckas att vi skulle vara helt i "händerna" på vår miljö men det är enligt Säljö (2000) viktigt, om man ska förstå Vygotskij rätt, att komma ihåg att det handlar om ett utbyte. Människan förstår sin verklighet genom sin kultur, sin miljö och de artefakter hon har tillgång till men är själv också en aktiv deltagare som är med och påverkar och skapar nya saker.

Vygotskij (1930/1995) karakteriserar mänskliga handlingar som aktiva, sociala, medierade och kreativa. Vi stannar till ett ögonblick vid ordet medierad. Att en handling

är medierad innebär att den utförs med hjälp av artefakter. Alla handlingar är också situerade (äger rum) i en viss miljö och i ett visst sammanhang och att människan anpassar sina handlingar till olika sociala situationer. Det är detta som är ett sociokulturellt synsätt (Säljö, 2000). Som exempel kan ett rum på en förskola vara inrett med möbler och leksaker på ett specifikt sätt. Detta är miljön, barnet har kanske inte varit med och utformat rummet men barnet tar artefakterna och leker med dessa på olika sätt. På det viset sätter det sin egen prägel på hur artefakterna kan användas. Likadant anpassar individen sina handlingar till olika sociala situationer. Barnen talar exempelvis inte på samma sätt med sin lärare som med sina syskon.

Alla artefakter ingår tillsammans i kulturen. Det finns ett samband mellan de olika artefakterna då man t.ex. med datorn eller pennan kan skapa ett dokument med symboler (bokstäver) och på så sätt dela sin tanke med någon annan utan att prata. Kulturen och artefakter är skapat av människan och är en ständigt pågående process, där gammalt och nytt möts. Människan konstruerar nya redskap efter hand som hon behöver dem. Samtidigt påverkar också redskapen oss och hur vi löser problem. De tillåter oss att upprätthålla olika aktiviteter och medierar på så sätt hur vi uppfattar vår omvärld, och tolkar vår miljö. Artefakterna hjälper oss både att lösa praktiska uppgifter men tjänar också till kommunikation mellan människor och inte minst till att utveckla vårt tänkande (Säljö, 2000).

Kulturen i ett sociokulturellt perspektiv är en uppsättning av kunskaper, erfarenheter, värderingar och idéer som människor får genom att samspela med sin omgivning. De kulturella artefakterna och människans livsvillkor och hur hon handskas med dessa påverkar hennes sociokulturella utveckling. Materiella artefakter är konkreta dvs. vi kan ta på dem och använda med variation. Exempel på materiella artefakter kan vara en miniräknare, ett instrument. Icke materiella artefakter är först och främst språket. Den kulturella evolutionen är skapad av människor och i våra artefakter speglas också vår intellektuella kunskap (Säljö, 2000).

2.4 Tidigare forskning

Pia-Maria Ivarsson (2003) har genom att se på barn som sociala aktörer undersökt barns konstruktion av gemenskap i förskolan. Hennes arbete handlar om barns sociala samspel, t.ex. om vad de gör eller vad de säger när de är tillsammans. Gemenskap, menar hon, kan vara när barn söker varandras sällskap, när de är med varandra eller utgör varandras sällskap. Gemenskap finns inte av sig själv utan det skapas av interaktion mellan barnen. Genom att intressera sig för och studera vad barn själva gör och vilka lekar de leker får vi mer kunskap om barns egna val och prioriteringar. Men vi får också mer kunskap om förskola som institution. På det viset har Ivarssons (2003) doktorsavhandling relevans på vårt arbete, då vi undersöker barns lek med artefakter och vad de gör, vad de säger och hur de samspelar. Hon påpekar att även de allra yngsta barnen är sociala och har intentioner och drömmar om att ingå i gemenskap med andra barn. De yngsta barnen kan inte alltid formulera sig verbalt men det betyder inte att de inte har en avsikt med sitt handlande, det är bara det att de visar det på annat sätt än genom tal. De använder mycket mer kroppsspråk och mimik. Genom att göra observationer kan läraren få mer kunskap om förskolebarnens kommunikation och val av aktiviteter.

I sin studie om barns gemenskap i förskolan väljer Ivarsson (2003) att undersöka gungan som kulturell artefakt och hur barnen på förskolan leker med denna. Hon menar att i den fysiska och sociala miljön utgör gungan och gungande ett exempel på de möjligheter och de begränsningar som en artefakt kan erbjuda barnen. Gungan genererar flera olika aktiviteter, gungande, samtal och olika lekteman. Artefakter erbjuder möjlighet till interaktion, gemenskap och variation i leken. Men det är också mer eller mindre uttalat om till vad och hur artefakter ska användas.

En annan relevant studie inom detta område har gjorts av Annica Löfdahl (2004). Hon beskriver också barns vardag i förskolan och vilka leksituationer som verkar meningsskapande för dem. Hon fokuserar på olika teman i leken och undersöker hur barn kommunicerar och hur kulturen medieras i leken. I denna studie finns bl.a. exempel på hur barn förhandlar om populära artefakter i förskolan. Löfdahl (2004) har i sin undersökning kommit fram till att kulturen och miljön, i detta fall förskolan, speglas i barnens lekar. Hon menar att teman som uttrycks i leken finns i vår kultur men leken

får genom barnens kreativitet nya dimensioner och betydelser. I sina studier belyser hon olika diskurser som barn befinner sig i när de leker. Realitetsdiskursen är när barnen definierar vardagliga handlingar och föremål. Fantasidiskursen är när barnen transformerar dessa till nya imaginära handlingar och föremål. Hon betonar, med inspiration av Vygotskij (1930/1995), att båda diskurserna oftast finns parallellt i barnens lekar och inte var för sig. När plastkoppen för barnen är till för att dricka kaffe på ett café befinner sig barnen i realitetsdiskursen men när plastkoppen blir en bomb i en krigslek befinner sig barn i en fantasidiskurs.

Vidare menar Löfdahl (2004) att Knutsdotter Olofssons (2003) begrepp turtagning, ömsesidighet, samförstånd inte alltid är avgörande för att fantasidiskursen ska utvecklas. I leken utövas också makt och olika statuspositioner kommer fram. Vissa artefakter och rum är för barnen mer attraktiva och har mer status än andra. Kommunikation medierar värderingar och tankar som finns i kulturen. Det är i kommunikation och förhandling som roller får sina karaktärer och handlingar och föremål sin betydelse. Löfdahls studie har gett oss bättre insikter om kommunikationens betydelse i barns lek och vi anser att den kommer att vara till stor hjälp i vårt eget analysarbete.

2.4.1 Variation

Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) är variation en källa till lärande genom att den ger barn förutsättningar för att urskilja, uppleva mångfalden och klara av att möta nya situationer. I leken prövar, varierar och testar barnen olika sätt att lösa problem. Genom variationen får de fler perspektiv och förståelse om hur man kan använda ett föremål på olika sätt. De får också större möjligheter att möta nya situationer och den bidrar till att det blir möjligt att urskilja någonting från något annat. Genom att t.ex. leka med en boll och en kloss får barnen en uppfattning om vad man kan göra med respektive föremål. Det händer olika saker när barnet rullar en boll eller försöker rulla en kloss (vårt egna exempel). Vidare beskriver Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) hur en grupp barn i åldern 15 till 30 månader använder rutschkanan på olika och varierande sätt. I detta exempel är variationen i hur barnen använder sin kropp med samma artefakt (rutschkanan) som är i fokus. I ett annat exempel tar ett barn olika artefakter för att öva samma rörelse, det är en pojke som har

fått prova att snurra en platsring och som sedan letar upp andra runda föremål för att upprepa samma handling (snurrande). Variationen ligger då i valet av artefakt medan rörelse är konstant. När barn leker varierar de både sina handlingar och artefakterna de leker med. På detta sätt utvecklas leken och kommunikation mellan barnen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

2.4.2 Kommunikation, samspel, tal- egocentriskt/inre tal

Redan det nyfödda barnet har ett primärt behov av att kommunicera på olika sätt för att få så bra psykiskt, kulturell och social utveckling så möjligt. Kommunikation är något som människan använder under hela livet och ett viktigt redskap för att lära sig samspela med andra (www.ne.se). Kommunikation kan också ske icke-verbalt via gester och mimik, hur vi människor använder vår kropp baseras på kulturella faktorer och är inlärt med tiden. Leken är för barn en utmärkt arena för att träna på att förhandla, säga sin åsikt, fråga och på olika sätt visa vad de vill och tycker (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003) I vårt arbete är den kommunikation och det samspel som uppkommer i lek med artefakterna som är i fokus.

Inom kommunikation kommer vi att uppmärksamma både verbalt och icke verbalt språk. I den verbala kommunikationen studerar vi talet mellan barnen men också det som Vygotskij kallar för *egocentriskt tal*. Det är när barnet framför en monolog och tänker högt för sig själv. Detta spelar en viktig roll när barn i förskolåldern vill komma fram till olika problemlösningar. I det egocentriska talet berättar och förklara barn saker för sig själva, på det viset blir detta ett viktigt redskap för tänkande och reflektion. Det egocentriska talet blir med tiden mer och mer ljudlöst och en tyst tankeprocess, det som Vygotskij kallar *inre tal* (Bråten, 1996).

Säljö (2000) skriver hur vi kan översätta verbal kommunikation till en handling exempelvis när vi får en instruktion t.ex. ”öppna fönstret” och tvärtom kan en fysisk handling visa en individs avsikt t.ex. visa och peka: ”hjälp mig att öppna fönstret!”. Den verbala och den icke verbala kommunikationen kompletterar varandra och ger oss uppslag till nya idéer om hur vi kan uttrycka oss och vilka aktiviteter vi vill göra.

3 Metod

Under rubriken metod kommer vi att beskriva val av metoder, studiens genomförande och urval. Vi kommer också att diskutera etiska överväganden. Detta arbete är inspirerat av fenomenologi i ett pedagogiskt sammanhang. Fenomenologin kännetecknas av att man vill undersöka människans livsvärldar och vardagsliv. Människan ses inte bara som del i ett system utan också som en aktör som är med och påverkar sitt liv (miljö). I fenomenologi är man intresserad av att beskriva människors subjektiva och personliga värld (Bäck-Wiklund, 2007). Att hämta inspiration från fenomenologi gör det möjligt att undersöka barns vardag i förskolan, där de ingår i ett pedagogiskt sammanhang.

3.1 Metodval och metoddiskussion

När observationer ska göras behöver den som utför undersökningen ta ställning till om den ska vara en känd eller okänd person för undersökningsgruppen. Den som utför undersökningen ska också fundera över om den ska vara en deltagande eller en icke deltagande observatör. Att vara deltagande innebär att själv vara aktiv i det som händer, i vårt fall i lek och kommunikation. Vi deltog i barnens vardag och samspelade med dem och har på det viset varit deltagande observatörer. En av nackdelarna med att vara deltagande observatör är att den som gör undersökning kan störa gruppens naturliga beteende (Patel & Davidson, 2003). För vår del tyckte vi att det snarare var en fördel att vara med och dela barnens aktiviteter och att detta medförde ömsesidigt förtroende. Vår avsikt och fokus har varit att observera barn på två förskolor under deras fria lek och undersöka vad artefakter har för betydelse i deras samspel och kommunikation. Observera betyder att iaktta och är något som vi enligt Björndal (2005) gör i vardagen. I pedagogiska sammanhang brukar man mena att observationer är att iaktta någonting extra uppmärksamt. Våra observationer har vi dokumenterat genom att skriva dagboksanteckningar och genom att använda oss av videokamera. Anteckningar är en bra möjlighet att dokumentera situationer som fångar ens uppmärksamhet och verkar vara intressanta. På detta sätt underlättas arbetet i och med att man även kan fokusera på andra aspekter än bara på att komma ihåg ett visst intryck (Wehner-Godée, 2000). Förskolans vardag är ständigt fylld av aktiviteter och att ta en skriftlig anteckning är ett bra sätt att komma ihåg en situation och kunna reflektera över den i efterhand.

Videokameran är ett mycket bra redskap om man vill ha ut så mycket information som möjligt av pedagogiska tillfällen som annars skulle gå förlorade. Videoinspelningar ger den som observerar tillfälle att se filmen upprepade gånger och underlättar till reflektion och analys. Att selektivt kunna välja de sekvenser som anses relevanta för sin studie är en stor fördel. I analysarbetet finns möjligheter att spela upp sekvenser i "slow motion" och få syn på den stora rikedom av detaljer. Detta blir en hjälp till att fokusera på olika saker vid varje uppspelning som är intressanta att belysa. Med hjälp av videoinspelningar kan man registrera det komplexa samspelet mellan verbal och icke-verbal kommunikation som det annars kan vara svårt att få syn på. Vi är också införstådda med de nackdelar som ljud och videoinspelningar innebär. Först och främst är det viktigt att ha i minnet att det är den som observerar som väljer ut det som ska filmas och ur vilken vinkel. Det betyder att valet av situation är färgat av den som gör undersökningen. Det finns också begränsningar i tekniken då till exempel ljudupptagningen har olika kvalitet inomhus och utomhus (Björndal, 2005). Filmandet kan riskera att uppfattas enligt Wehner-Godée (2000) som integritetskränkande eftersom personerna som ingår i undersökning är i fokus under studiens gång.

För att kunna förstå och tolka barns fria lek med artefakter och vad dessa har för betydelse för deras samspel och kommunikation har vi valt att använda kvalitativ metod. Det som betonas i kvalitativ metod är att den som gör undersökningen ska försöka förstå och tolka det empiriska materialet. I kvalitativ metod läggs mindre tyngdpunkt på statistik och siffror, som är fokus i en kvantitativ undersökning (Patel & Davidsson, 2003). Det handlar om att karakterisera det undersökta området. Det betyder dock inte att man helt kan undvika mängdangivelser och siffror. Skillnaden är att syftet inte är att jämföra siffror på ett systematiskt sätt. Syftet med en kvalitativ undersökning är att komma åt vad personerna uttrycker och menar (Repstad, 1999). I kvalitativ metod är den som gör undersökningen nära de individer som ingår i studien, vilket innebär ett visst mått av subjektivitet. Det vill säga att den som utför undersökningen har en roll som är mer öppen och personlig än vad som är brukligt i kvantitativa metoder (Patel & Davidsson, 2003). Vi har gjort undersökningen i barngrupper där vi själva varit med och delat barnens vardag och på så vis varit nära dem.

3.2 Urval

Två förskolor ingår i vår undersökning Draken och Ormen. Att det blev dessa två förskolor berodde på att vi tidigare kommit i kontakt med förskollärare som var verksamma där. Det var ett naturligt val att fråga dem först. Att upptagningsområdena ser olika ut är en slump men den olika barngruppssammansättningen har vi bara upplevt som positivt. Förskolorna beskrivs närmare i följande stycken.

Drakens förskola ligger utanför en mindre stad i ett lantligt område där de allra flesta bor i villor. Förskolan är indelad i tre olika avdelningar. På den undersökta avdelningen finns nio barn, två lärare (en förskollärare och en lärare i förskola) och en barnskötare. I den här gruppen har nästan samtliga barn enbart svensk etnisk bakgrund och är i åldern ett till tre år. Det finns tre flickor och sex pojkar på avdelningen. Tre barn är ett år, sex barn är två år. Den äldste av dessa är två och ett halvt år.

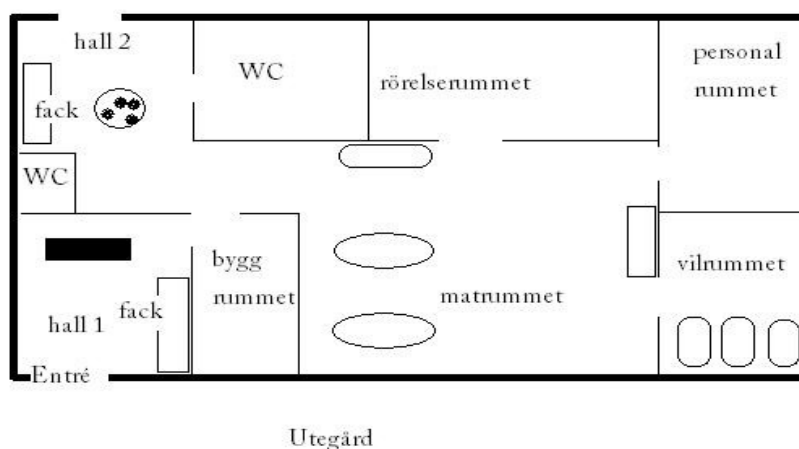
Ormens förskola ligger i en stor stad och är indelad i fyra avdelningar. På den avdelning vi har undersökt finns det sjutton barn, två lärare (en förskollärare och en lärare i grundskolans tidigare år) och en barnskötare. Denna förskola ligger i ett mångkulturellt område där det finns en variation i bebyggelse med både lägenheter och villor. Barngrupperna skiljer sig åt vad det gäller den etniska sammansättningen. Barnen i den stora staden har blandad etnisk bakgrund, är flerspråkiga och är i åldrarna ett till fem år. Det finns tio flickor och sju pojkar på avdelningen. Två barn är fem år, tre barn är fyra år, sex barn är tre år, fyra barn är två år och två barn är ett år.

3.2.1 Draken och Ormen inne och ute

Här nedan presenterar vi en kort beskrivning av hur förskolornas lokaler och utegård är utformade. På Drakens förskola pågår ett förändringsarbete vad gäller dispositionen på möbler och material. Personalen är mycket öppen för att prova och testa nya möbleringar och se hur det fungerar. När man kommer in genom hallen och går lite till höger kommer man in i en ny sorts hall där det står ett litet bord i mitten med olika leksaker på. Rakt in till höger från denna finns ett litet rum som kallas byggrummet. Här finns en snickeribänk med plast och träredskap, lådor med klossar, tegelstensformade kartonger. Går man rakt fram kommer man in i det stora matrummet. Där sitter barnen

och äter frukost, lunch och mellanmål. Det finns flera stora bord. Men i matrummet sker också många andra aktiviteter. De stora borden används när barnen ska måla, rita eller pyssla med olika saker. I matrummet finns också två små bord i barnens höjd med små stolar till. Korsar man matrummet rakt fram kommer man till vilrummet. Där sover barnen efter lunch på färgglada madrasser. Går man i stället till vänster i mitten på matrummet kommer man in i det som kallas rörelserummet och det är ljust och luftigt. Det är i detta rum de flesta filmsekvenserna har spelats in. Det är också i det rummet barnen har samling och umgås på olika sätt. Det är det mest använda rummet tillsammans med matrummet. Alla barn kan vara i rörelserummet samtidigt och leka och platsen räcker alltid till. Rummet är inte så stort som namnet låter ana, men mycket väl disponerat. Det slumpade sig så att under den period filmandet skulle äga rum, skulle också detta rum disponeras om. Tidigare hade det varit ett mer traditionellt rum med olika lekhörnor (dockhus, garage, gosedjur, lego, etc.) men lärarna ville prova något nytt. Förskolan hade nyligen satsat på att köpa in många olika MTI-redskap. Det är olika redskap i glada och klara färger. Det finns allt från balansbrädor, bollar av olika slag (stora, små med piggar på, släta, skrovliga etc.), sittdynor, stora koner och små ihåliga ringar man kan hålla i handen, lägga på golvet, gå på, känna på och massera med. Det finns kurser i hur man medvetet kan jobba med MTI på ett strukturerat sätt för att främja barns motorik och perception och låta dem uppleva med alla sinnen (www.mti.m.se, 2008-11-19). På Drakens förskola har några av lärarna gått utbildning i MTI och kan jobba med redskapen på olika nivåer. På avdelningen där vi har gjort vår undersökning har man valt att först låta barnen själva upptäcka och leka med redskapen och inte ha en förutbestämd plan på hur de ska leka och använda dem.

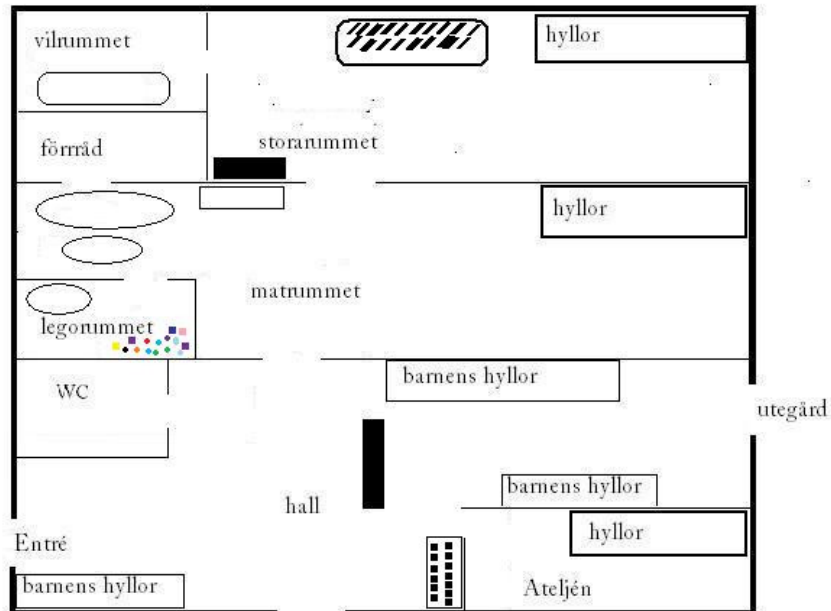
Planskiss över Drakens förskola:



Förskolan Ormens lokal består av två stora rum, två små rum, ateljé och hall. Ett av de stora rummen är luftigt möblerat så att barnen lätt kan röra på sig. Här finns två hyllor med olika sorter leksaker och på golvet finns det kuddar och madrasser. I detta rum brukar de ha samling på måndagar där personalen samtalar med barnen om vad de har varit med om under helgen och de berättar vad de ska göra under veckan på förskolan. Här bedrivs också alla rörelseaktiviteter som dans och gymnastik men framförallt mycket fri lek. Konstruktionsleksaker, rörelseleksaker, samarbetsleksaker och krigsleksaker är de mest populära lekarna. Till vänster om detta rum finns ett mindre rum för mysiga stunder, där vilar barnen och har lite hemliga spionleksaker. I det andra stora rummet finns ett litet pentry med spis och förvaringsskåp samt två stora hyllor med pedagogiska artefakter (spel, ploppar, pussel, papper, pennor). Familjleksaker, laga mat och köra vagn är de lekar som är mest populära i detta rum. Här finns även bord och stolar där barnen äter, ritar, färglägger och pysslar. I det andra lilla rummet finns lego, utklädningskläder, böcker och här leker barnen rollekar. För tillfället ser förskolans möblering ut på detta sätt men personalen hann möblera om vid tre olika tillfällen under de veckor undersökningen pågick. De blev ganska nöjda med möbleringen till slut. Det tredje lilla rummet används för pedagogiskt planerade stunder med fyra till fem barn i taget. Ateljén är placerad mellan hallen och entrén. Det finns inga dörrar utan det hänger remsor av plast som väggdelning samt det finns två stora skåp med alla möjliga sorter

redskap för att skapa, måla och pyssla. Detta rum kommer att försvinna eftersom hela hallen och entrén ska renoveras inom kort.

Planskiss över Ormens förskola:



På båda förskolorna finns utegård anpassad för de stora och de små barnen. Där finns de redskap man vanligen brukar ha på en förskolegård. På gårdarna finns alla möjliga leksaker och material, både stationära och mobila. På Drakens förskola är utegården avgränsad med staket ut mot de äldre barnens utegård. Där finns en stor gunga man kan sitta flera på, djur man kan gungrida på, sandlådor, sandleksaker, bollar, stora plastkvadrater man kan bygga olika saker med m.m. Utegården på Ormens förskola är stor och gemensam för alla fyra avdelningar. Framför varje avdelning finns sandlådor och alla avdelningar har egna sandleksaker. Gungor, cyklar och rutschkana är också en del av ute miljön.

3.3 Genomförande

Inför vår studie har vi tagit del av Vetenskapsrådets anvisningar och principer. Inledningsvis berättade vi för personalen på avdelningen om vår undersökning och frågade om de tyckte det passade verksamheten. På båda förskolor blev vi positivt

bemötta och fick deras samtycke. Fortsättningsvis formulerade vi ett brev till föräldrarna, där vi beskrev vårt syfte med undersökningen och frågade om de godkände att deras barn fick delta. I brevet informerade vi att det insamlade materialet bara skulle användas till vår studie och att det skulle behandlas helt konfidentiellt det vill säga att deras barn och förskolans namn inte skulle kunna identifieras. Innan vi delade ut brevet till föräldrarna fick personalen på avdelning läsa igenom det och komma med synpunkter. Ganska fort fick vi medgivande från samtliga föräldrar och då kunde vi sätta igång med våra observationer. Vi anser att vi på detta sätt uppfyllt Vetenskapsrådets etiska principer om de fyra huvudkraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet (www.vr.se).

Under en fyraveckors period fick vi möjlighet att vistas i våra respektive barngrupper i totalt cirka tio dagar. Vi var med under större delen av barnens verksamma tid i förskolan. Med detta menar vi fri lek både inne och utomhus, planerade och spontana aktiviteter samt mat och vilostunder. Våra observationer har vi gjort under barnens fria lek. Innan filmandet kom igång ville vi först skapa oss en uppfattning om var och hur barnen lekte och ungefär vilka stunder på dagen de ägnade sig åt fri lek. Vi har båda två under dessa veckor också skrivit ner observationer i form av dagboksanteckningar. Vid första filmtillfället berättade vi för barnen att de skulle bli filmade. De fick titta på och komma nära videokameran för att bekanta sig med situationen. Under dessa filmtillfällen blev de flesta barnen intresserade och ville vara med på filmen. En liten pojke (1.7) ville gärna sitta i knäet och vara med och filma. Vi är medvetna om att det är svårt att få reda på hur mycket barnen förstår av vad det innebär att bli filmade och vad det egentligen tycker om detta. Vår uppfattning och känsla var att barnen var avspända, glada och nyfikna. En del sa uttryckligen att de önskade bli filmade. När filmandet väl började var det tänkt att filma ganska förutsättningslöst och ta vara på de situationer där barnen verkligen var upptagna av sin fria lek. Tanken var att försöka fånga relevanta situationer för att kunna besvara våra frågeställningar och på detta viset kunna uppfylla vårt syfte. Alla barnen har blivit filmade men olika mycket.

Vårt empiriska material består av selektivt videofilmande av barnens fria lek. Med selektivt menar vi att vi själva valt de leksituationer, den tidpunkt och de individer som har filmats. Den fria leken upptar en betydlig del av dagen och är lika betydelsefull som de bestämda aktiviteterna. De sekvenser som är filmade utomhus på gården betraktar vi

också som en del av dagen då barnen får ägna sig åt fri lek. Man skulle kunna invända att barnen inte alltid själva valt att vara just ute och leka men vi väljer ändå att betrakta dessa stunder som fri lek då barnen faktiskt väljer vad de ska göra när de väl är ute. Man skulle tvärtom också kunna ha samma invändning mot när de leker inomhus och säga att det kanske finns några barn som hellre vill ut och leka.

På Drakens förskola ägde fri lek rum mellan frukosten och samlingen och var ett mycket bra tillfälle att observera barnen. Då hade alla barn som skulle vara där kommit och det var en stund då barnen själva valde vad de ville göra och var de skulle leka. De flesta barnen tyckte under denna stund om att vistas i rörelserummet och leka med materialet där. De flesta filmsekvenserna och dagboksanteckningarna med barnen på Drakens förskola är från det rum som kallas rörelserummet. Rörelserummet är ljus och luftigt och där finns MTI-redskap och andra redskap. Det är produkter som stimulerar barns motorik och perception. De används också inom idrott och sjukgymnastik (www.mti.m.se). Ute på gården finns alla möjliga leksaker och material, både stationära som gunga, djurgunga och småbord, och mobila som spadar, spannar, bollar, traktorer, träplankor. På Ormens förskola hade barnen fri lek inomhus mellan frukost och utevistelsen. Det var ett perfekt tillfälle att observera. Under denna tid vistades barnen gärna i ett av de stora rummen. Där ägnar de sig ofta till olika typer av konstruktionslekar och rörelselekar. De tyckte även om att vara i ett av de små rummen där det finns lego och utklädningskläder. Utomhusvistelse var också ett bra tillfälle att observera barnens fria lek. På gården finns sandlådor, rutschkana, sandleksaker, cyklar och ett klätterträd som stimulerar barns fantasi och motorik.

På Ormens förskola har barnen filmats både med en kamera som lagts på någon hylla eller bord i olika rum och med kameran i handen. Kameran har legat i olika vinklar för att fånga olika perspektiv. På Drakens förskola har kameran hållits i handen under hela filmandet och den som filmade har placerat sig strategiskt framför, eller vid sidan av de lekande barnen.

3.4 Bearbetning av vår empiri

Det insamlade empiriska materialet, både det skriftliga och filmade, har vi studerat både var för sig och tillsammans. Detta för att få ett bättre perspektiv på materialet och få både bredare och djupare möjlighet till analys. Det videofilmade materialet är sammanlagt fem och halv timmar långt. Två och halv timma filmades på Draken och tre timmar på Ormen. Under tiden vi tittade på filmerna antecknade vi vad vi såg barnen göra och vad vi hörde dem säga. Vi skrev också ner korta reflektioner om leksituationerna. Att först själv titta på sitt filmade material gjorde det lättare för oss, att snabbare välja ut relevanta leksituationer för vår undersökning. Detta på grund av att vi lärt känna barnen en hel del, kände till lokalerna och artefakterna och hur barnen brukade använda dem. När vi sedan satt ner tillsammans och tog del av varandras sekvenser kunde vi fråga, diskutera och jämföra, vilket hjälpte oss med analysarbetet. Dagboksanteckningar har vi diskuterat och jämfört och detta ledde också till ett levande resonemang kring leksituationerna.

4 Resultat

Under den här rubriken summerar vi resultaten från vår insamlade empiri. Exempelen vi tar upp är lekar som svarar på våra frågeställningar. Vi har valt ut exemplen för att de tydligt illustrerar de svar vi sökte. Många lekar som inte är exemplifierade liknade de lekar som vi tar upp här men det är inte möjligt att ge hur många exempel som helst. Vi tar utgångspunkt från våra frågeställningar.

- Hur leker barnen med olika artefakter?
- Hur samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna?
- Är leken lustfylld?

4.1 Drakens förskola

4.1.1 Så här leker barnen med artefakterna

Barnen på Drakens förskola leker ofta inne i rörelserummet med de färgglada artefakterna som finns där, dvs. MTI-redskap och andra redskap. Det är mycket sensomotoriska lekar som sysselsätter barnen. Känsel och hörsel, visuella intryck och smak- och känselupplevelser genom munnen är utmärkande för dessa små barn som de flesta är runt två år. I rörelserummet är fysisk aktivitet och samspel utmärkande för lekarna som visar sig i förflyttningar, balansövningar (t.ex. med bollar med platt underyta) och andra kroppsliga övningar, rulla-kasta-lekar, låta-saker-falla-lek, ha koner på huvudet som hattar, låtsas att någon artefakt är ett instrument eller mikrofon som de sjunger eller blåser i. En vanlig lek är "följa efter leken". Då följer barnen efter och imiterar varandra. I leken har de någon artefakt i handen och i leken är det vanligt att låta artefakten falla ner. Barnen samspelar och imiterar varandra mycket. Även blyga barn går gärna in här och observerar och deltar ibland försiktigt i de andras lek. Nedan ett exempel från rörelserummet:

Erik (2.6) och Olle (2.0) leker med artefakterna i rörelserummet. De lägger balansbollarna i rad och går sedan balansgång på dem. De tar och känner på balansbollarna. De rullar med vanliga klotrunda bollar. De leker med konerna och använder dem som färgglada toppiga hattar på huvudet. De är stora och tunga så de måste hålla i dem med båda händerna. Erik går först, Olle går efter Erik, de följs åt. De går sedan balansgång på en korbformad kudde. Erik går först igen. Efter en stund har de gjort en bana där ett moment är att hattarna ska falla ner på en madrass. Efter ett tag byter Olle färg på sin hatt

Det finns sångpåsar som brukar användas i samlingen och som barnen gärna tar ner och tittar i även vid andra tillfällen. De tar upp föremålen (mest djur) som finns i sångpåsen och leker med dem, exempelvis sätter dem i rad och i olika formationer och låtsaspratar med artefakten.

Utomhus leker barnen på Drakens förskola mycket med de artefakter som är till för sandlådan. De gräver, bakar kakor, känner på sanden. De kör med traktorerna på sandlådkanten, på de små borden och på en träplanka. Krattor används ibland som hårborstar eller gafflar. Det finns också en gunga där det får plats ett eller flera barn, en liten djurgunga där man kan vara en i taget. Några barn kom en dag på att följa efter varandra i många varv runt förvaringsboxen på gården. De rör sig mycket, förflyttar sig och samspekar och lekarna liknar mycket de lekar de gör i rörelserummet.

I byggrummet leker barnen med tegelstensformade kartonger och gör olika bygglekar, på höjden, på bredden, i långa rader, de ställer sig på dem. De använder också snickerileksakerna vid snickarbänken. I byggrummet är det mest stillsamma lekar och bara några barn i taget. En annan vanlig lek är billeken och den kan ske i alla rum. Bilarna är lätta att ta med sig. I det stora matrummet pågår också mer stillsamma lekar vid de låga borden. De lägger pussel, bygger med småklossar, ritar, leker med ett dockhus som man kan stänga ihop till en väska och alltså kan ha på olika ställen. Två pojkar är särskilt intresserade av tågbanelek som finns placerad i mitten på ett större lågt bord.

4.1.2 Så här samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna.

Vi delar in samspel och kommunikation i två underrubriker: icke verbal kommunikation och tal och egocentriskt tal.

Icke verbal kommunikation

När några barn förflyttar sig i rummet får de andra barn med sig. Ett exempel är när två pojkar leker.

Erik (2.6) tar en artefakt, det är en kon som han sätter på huvudet som en hatt. Då gör kompis/Olle (2.0) likadant. När Erik gör en ny rörelse med hatten gör kompis samma sak. Erik kollar att Olle är med. De tittar på varandra och använder kroppsspråk

Intresset för varandra kommuniceras mest med ögonkontakt, kroppsspråk och utrop i den här barngruppen. Kommunikationen förstärks också av leenden och förtjusta utrop. På samma sätt skickar barnen ut leksignaler till kompis om att det vill göra en speciell lek. Då tar barnet ofta en artefakt och visar det andra barnet hur det vill göra och samtidigt tittar uppmuntrande på det eller t.o.m. ger kompis en likadan artefakt att prova med. Det kan också vara att de väntar in varandra i en lek som består av flera moment. Nedan ett exempel är från sandlådan.

Erik och Olle (2.6 och 2.0) väntar in varandra när de kör med traktorerna i en bana. Innan de går bort till där banan startar väntar de tills den andre är färdig med föregående moment. När traktorerna faller ner i sanden brister de ut i skratt. Efter en stund väntar de även in varandras skratt så att de skrattar samtidigt. Då skrattar de ännu mer.

Tal och egocentriskt tal

Erik (2.6) sjöng ”nu ska vi ut på färden” i sin lek medan han gick runt i rummet med olika artefakter han packat med sig. Senare sjöng han ”pippi långstrump tjolahopp, tjolahej” i ett långt plaströr. När han lekte med Olle (2.2) med konerna ville Olle vara

den som går först. För att tillkalla Eriks uppmärksamhet ropar han ”doj, doj” Erik uppfattar budskapet och börjar gå efter Olle istället. Nedan ett annat exempel:

Lovisa (2.2) har tagit en sångpåse och tar fram en katt. Hon börjar sjunga ”lille katt”. Erik (2.6) blir inspirerad och brister ut i spontansång. Han sjunger ”valpen min” utan att ta fram något ur sångpåsen. Samtidigt tar Lovisa upp en hundvalp ur sångpåsen och visar för Erik.

Ett annat exempel på samspel och kommunikation är när läraren var med och utvecklade en lek som två barn startat.

Charlotte (1.6) leker med en rockring och Joakim (2.2) blir intresserad. Hon lyfter rockringen på olika sätt och olika högt. Elsa (1.4) är också där och är lite ledsen. Läraren frågar henne om hon också vill ha en rockring. Läraren tar ner en till och visar Elsa. Nu deltar läraren också i leken. Läraren sätter fart på rockringen så att den rullar till andra sidan rummet. Charlotte går och hämtar rockringen och ger tillbaka den till läraren och Elsa. Efter en stund vill också Olle (2.0), vara med. Han går fram till väggen där rockringarna hänger och pekar. Läraren tar ner en till honom också. Elsa har slutat gråta och tittar nyfiket.

4.1.3 Vid dessa tillfällen är leken lustfylld

Leken är ofta lustfylld, barnen skrattar och skojar. Ibland uppstår självklart konflikter kring en viss artefakt eller ett visst utrymme. Barnen löser det ibland själva efter bästa förmåga men det händer också att en lärare får ingripa och medla. När Erik och Olle leker är det tydligt att det är en lustfylld lek. De är harmoniska i varandras sällskap och har liknande humor. När de leker med traktorerna i sandlådan skrattar de jättemycket när de faller ner i sanden. De väntar t.o.m. in varandra innan de ska skratta och bygger upp en förväntan mellan sig på vad som ska hända. De har glimten i ögat hela tiden och bygger upp en komik i leken. Charlotte (1.6) är road när hon tar en liten plastkossa som ska imitera henne när hon kröp under ett plaströr som satt fast i två koner. Vid detta

tillfälle verkade flickan tycka det var roligt och komiskt att kossan gjorde som hon. Hon till synes njöt av leken.

4.2 Ormens förskola

4.2.1 Så här leker barnen med artefakterna

Barnen på Ormens förskola leker gärna i ett av de stora rummen och i legorummet. De tycker också om utevistelsen. I det stora rummet som de uppskattar mest leker de olika konstruktionsleksaker och köra med fordon. Bland annat finns ringar som man kan trä på en pinne, mekkano, tågbaneleksaker, kaplastavar, billekar, de räknar klossar, lär sig om färger. Ibland låtsas barnen att någon artefakt är en apparat eller ett instrument som de kan använda till olika saker, exempelvis vapen och telefon. I stora rummet är fysisk aktivitet och samspel utmärkande för lekarna som visar sig i rörelseleksaker. De jagar varandra och leker madrassleksaker som kan vara både stillsamma och mer aktiva. Artefakterna har betydelse och används också i rörelseleksaker, till exempel bli mekkano ett bra svärd. Ibland har inte artefakten någon roll i leken utan barnen håller i handen för att visa status. Till exempel är vissa bilar särskilt populära och det gäller att snabbt lägga beslag på de bästa. Barnen samspelar och imiterar varandra. De blyga barnen är gärna med och observerar och deltar ibland försiktigt i de andras lek. I legorummet pågår konstruktionsleksaker med lego. Bland annat bygger en flicka (3.2) ett legoslott, i denna lek får en pojke (3.8) en perifer roll som består i att gå och handla. I detta rum tittar barnen gärna i böcker och klär ut sig och leker rollekar. Nedan ett exempel från matrummet:

Ivan (3.5) kommer in på förskolan med Spindelmannenkläder. Daria (4.5) är redan där och leker själv att hon är prinsessa. Hon har prinsesskläder på sig. De börjar leka att Ivan ska rädda henne. Han har ett föremål i handen som han använder som ett vapen man skjuter ut nät med. En annan pojke försöker ta sig in i leken men han får inte tillträde för han har inga kläder och är inte ”någon”. Pojken och flickan leker länge tillsammans tills de blir avbrutna av förskolläraren som ber pojken lägga sina spindelleksaker i sitt fack och påminner om att man inte får ha egna leksaker på förskolan.

Utomhus leker barnen gärna i sandlådan med sandleksaker. De bakar och bygger, sorterar och mäter. Det cyklar också gärna omkring och åker rutschkana. De rör sig mycket och förflyttar sig och klättrar. Det finns ett populärt träd på gården som stimulerar barnen till aktivitet och fantasi. Det är ofta fyra - fem barn i taget som leker där. Nedan ett exempel på en typisk trädlek:

Alexander (5.0) och Cherin (4.5) klättrar i trädet. Lisa och Veronika (4.3 och 5.0) är också där. De leker att de plockar frukt och lagar mat. Dragan (2.9) leker själv bredvid de andra. Han talar i telefon i en av trädets lägre grenar och springer en runda till andra barn och kommer tillbaka.

4.2.2 Så här samspelar och kommunicerar barnen med varandra genom artefakterna.

Vi delar in samspel och kommunikation i två underrubriker: icke verbal kommunikation och tal och egocentriskt tal.

Icke verbal kommunikation

Vid trädet visar Lisa (4.3) och Veronika (5.0) som lagar mat tillsammans vad de plockat och ger varandra uppmuntrande eller tillrättavisande/missnöjda blickar. Dragan (2.9) som leker själv vill gärna genom gester visa andra runtomkring att han talar i telefon. Han ingår parallellt i en annan lek tillsammans med andra utanför trädets område dit han springer ibland. Intresset för varandra kommuniceras på Ormens förskola både med tal, ögonkontakt, kroppsspråk och utrop. Spindelmannen säger ”Tschsch” när han sprutar ut

spindelnät med sitt vapen. Prinsessan visar tydligt att hon är prinsessa genom att trippa fint fram och röra sig långsamt. Kroppsspråket är av särskild betydelse för de barn som ännu inte kan så mycket svenska.

Admedin (2.3) som nyligen börjat på förskolan har annat modersmål och kan inte så mycket svenska ännu. Han är duktig på att kommunicera med gester och mimik och deltar i lekar med andra barn. Ibland är det svårt att tolka nyanserna i det han vill kommunicera på samma sätt som han ibland har svårt att tolka nyanserna i det lekkamraterna vill säga honom. Det leder då och då till frustration och missförstånd. Leksignaler skickas också ut mellan barnen genom att visa artefakter och titta uppmuntrande mot kompisen. Några barn visar att de tycker de har företräde till vissa leksaker genom att ta artefakter från varandra.

Melissa (3.2) som bygger legoslottet kan inte prata mycket svenska. Hon blir arg och frustrerad när hon försöker formulera något. Hon är nästan färdig med slottet. Det fattas bara takdelen. Amir (3.8) försöker ta sig in i leken och tar takdelen och en säng. Hon blir arg och gråter lite, sedan samlar hon sig och verkar fundera över något. Hon tar en liten prins (en leksaksfigur i plast) och visar upp för Amir och säger "Handla mat" Amir tar prinsen och går varpå hon kastar sig över tak-delen och sängen och avslutar sitt bygge. Sen kommer Amir tillbaka och de fortsätter att leka. Båda två är nöjda nu.

Tal och egocentriskt tal

Barnen använder tal för att småprata och umgås med varandra, exempelvis när de klättrar i trädet. De pratar också med varandra för att komma överens om hur de ska lösa olika problem, exempelvis hur frukten ska plockas och hur maten ska lagas. Talet används också till att förklara och berätta leken för sig själv och det barnet leker med. Spindelmannen säger "Nu kommer Spindelmannen" och "Nu ska jag spruta". Prinsessan säger "Nu går jag till slottet". I legoslottsbygget uppmanar flickan pojken "Handla mat". Nedan kommer ett exempel på hur Veronika och Lisa leker i stora rummet.

Veronika (5.0) och Lisa (4.3) sitter på golvet och leker med små plastringar i olika färger. De gör samma övning några gånger. Övningen är att sätta ringarna på en pinne. Veronika bestämmer hur Lisa ska sätta dem genom att tala om färgerna för henne. En, två, tre gånger. Tills Lisa säger: ”Schss, nu gör jag det själv” Men Lisa tittar och vill ha bekräftelse från Veronika genom kroppsspråk och ögonkontakt. Veronika lyser med hela ansiktet när hon tycker det är rätt, men gör däremot en allvarlig ansiktsmin när det inte är det. Hon skakar inte bara ja och nej utan hon visar med hela ansiktet.

4.2.3 Vid dessa tillfällen är leken lustfylld

Leken är både lustfylld och präglad av konflikter. Konflikterna uppstår kring ett visst utrymme och kring vissa artefakter. Barnen löser det ibland själva med förhandlingsteknik och ibland får en vuxen ingripa och hjälpa dem. Ibland uppstår konflikter på grund av missförstånd i kommunikationen eller språkförbistringar. Vi har sett att artefakterna skapar samarbetsarenor för barnen där harmoni och kreativitet råder. Men konflikt och missnöje mellan barnen baserar sig ibland på vem som har rätt till artefakten. Lucas (3.6) försöker hela tiden ta andras leksaker. Detta leder till konflikt, tillsägelser och skapar oro i leken.

När Spindelmannen och prinsessan leker är leken lustfylld och i harmoni. Båda är nöjda med sina respektive tydliga roller och gestaltar dem som de önskar. Trädleken är också lustfylld. Barnen har tillräckligt med plats och är överens om vad de ska leka. Pojken som leker ensam har hittat sitt område kring trädet och kan leka bredvid de andra. Flickorna som bygger med ringar är, efter att den ena sagt ifrån, förtjusta över sitt samspel med varandra och hela lärsituationen.

5 Diskussion

Här nedan diskuterar vi våra resultat utifrån teorier och tidigare forskning presenterad i kapitel 2. De exempel som diskuteras finns alla beskrivna mer detaljerat i föregående avsnitt. Vi kopplar dessa till teori och tidigare forskning.

5.1 Barns lek med artefakter kännetecknas av fantasi och variation.

Vi har kunnat se att barnens lek med artefakter kan ta sig uttryck på många olika sätt. Dessa skilda sätt diskuteras i följande avsnitt.

I sandlådan på Drakens förskola gör fantasin det möjligt att få traktorer, som i verkligheten är stora och tunga, att falla. Det kör ibland förbi traktorer utanför förskolan och barnen har erfarenhet av att se dem och brukar säga att de är stora och härma deras ljud. De varierar hur de kör med traktorerna genom de artefakter de har tillgång till. De kör på småbord, på sandlådkanten och på en träplanka som lärarna hjälper dem att placera där de vill ha den. När verklighet blandas med fantasi föds det nya möjligheter (Vygotskij 1930/1995).

När Erik (2.6) småspringer fram till den blå kuddmadrassen där han låter konen/hatten falla ner påminner det om det som Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) berättar om hur barn på olika sätt varierar sina ställningar prövar rutschkanan. De har samma artefakt (rutschkanan) men olika rörelser. Det kan också vara tvärtom att ett barn använder olika artefakter till samma rörelse, som när en pojke skulle pröva snurrörelsen och använde olika föremål. Det Erik gör här är att han behåller samma artefakt (kone som en hatt) men byter och varierar rörelse. Nu ska hatten inte bara vara på huvudet utan också falla ner på kuddmadrassen. Att artefakterna (här: konerna) har olika färg har betydelse för att barnen ska kunna urskilja den ena färgen från den andra. Hade alla varit blå skulle de inte fått se blå kon i kontrast till t.ex. grön kon. Det är viktigt med denna variation för att förstå olika begrepp, i vårt exempel handlar det om färg men det kan också vara form eller egenskaper (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Charlotte varierar sitt sätt att använda rockringen och kommer på nya saker efter

hand. Läraren är med och varierar hur rockringen kan användas genom att rulla den. Alla de fyra barnen blir nyfikna. I både traktor och hattleken finns ett "följa efter varandra" moment. Lekens innehåll är liknande men artefakter varierar.

Ett liknande exempel med att variera färger finns från Ormens förskola när Veronika och Lisa leker med ringarna som de trär på pinnen. När Veronika säger färgerna till Lisa kontrasterar hon dem mot varandra och de blir lättare att urskilja. Sedan vill Lisa göra det med sin ordning. Det är genom artefakterna flickorna ser och skiljer på de olika färgerna. Trädet på gården är exempel på hur en stationär artefakt kan få barnen att skapa varierade lekar. De både klättrar, plockar frukt och lagar mat. Genom fantasin använder Dragan (2.9) trädgrenen som telefon. Att olika lekar kan skapas runt en viss artefakt har också Ivarsson (2003) visat i sin studie om gungan och gungande. Löfdahl (2004) visar att barnen parallellt använder realitetsdiskurs och fantasidiskurs vilket också framgår av exemplen här. Fantasidiskursen är mycket tydlig i Spindelmannenleken. Med fantasins hjälp kan Spindelmannen och prinsessan mötas i leken i nya situationer som de inte brukar befinna sig i. Realitetsdiskursen är också närvarande i leken då både Spindelmannen och prinsessan också gör de saker de brukar göra det vill säga skjuta ut nät från ett vapen och trippa runt på slottet. Vår uppfattning är att artefakterna tydligt är med och förstärker rollerna, vilket Löfdahl (2004) tonar ner och menar att artefakterna främst är till för att markera position och status. I Löfdahls (2004) studie lekte barnen att Lilla sjöjungfrun 2 och Pokémon fick mötas. I deras lek var karaktärerna utanför sina vanliga roller, dels för att de kunde existera i samma lek och dels för att de i barnens lek var sjuka och behövde medicin och omvårdnad. Genom fantasin transformerar barnen verkligheten och gör den rikare (Vygotskij, 1930/1995).

5.2 Barnens samspel och kommunikation i leken

Analysen av barnens samspel och kommunikation i leken visar att den kan delas in i verbal och icke verbal kommunikation. Inledningsvis diskuteras den icke verbala kommunikationen mellan barnen, därefter den verbala kommunikationen dem emellan.

Icke verbal kommunikation

I leken med konerna är Olle genast med på att låta konerna (hattarna) falla ner på madrassen som Erik gör. Han går och ställer sig där Erik började och gör samma sak. De skrattar och visar varandra att de är med på leken. Att uppfatta varandras leksignaler är viktigt för att leken ska förbli harmonisk. Kommunikation och samspel finns också när pojkarna turas om att få gå först i leken, det som kallas turtagning (Knutsdotter Olofsson, 2003). Mönstret att de växlar vem ska gå först finns också när de leker och kör i sandlådan med traktorerna. Genom att tolka denna information kan leken ta nya former och samspelet fördjupas. Med artefakterna skapas ett samspel mellan de båda barnen. Man kan säga att artefakterna medierar denna kontakt och att de genom dessa hittar en gemensam arena som kan rama in leken (sandlådan, träplankan, traktorerna, bordet, konerna, madrassen) (Säljö, 2000).

Enligt Lars-Erik Berg (Claesdotter, 1998) uttrycker barnen något språkligt när de i leken gestaltar något, även i den icke-verbala kommunikationen. Till sin hjälp har barnen leksakerna som blir som ord och genom vilka de kan kommunicera och uttrycka något (a.a.). Ivarsson (2004) betonar att läraren ska vara lyhörd för de minsta barnens kommunikation då de inte kan formulera sig så mycket verbalt. Det betyder däremot inte de inte vill eller behöver kommunicera något utan bara att de använder andra uttryck som kroppsspråk, mimik och utrop för att visa sina intentioner.

Spindelmannens kroppsspråk är tydligt. Han far omkring och har mycket att göra med sitt vapen. Han svänger på armarna hit och dit. Han har bråttom och har ett viktigt uppdrag. Prinsessan visar också tydligt att hon är prinsessa genom att trippa fram och gestikulera långsamt och fint. Vi uppfattar att både barnens kläder och deras kroppsspråk förstärker deras roller. Knutsdotter Olofsson (2003) påpekar att rollekar är en sorts identifikation och att barnet går in i rollen och beter sig och talar på det sätt som rollen kräver. Veronika och Lisas kroppsspråk och samspel går heller inte att ta miste på när de leker med ringarna. Lisa tittar på Veronika och söker hennes bekräftelse. Veronika är lika tydlig tillbaka och visar med leenden och allvarliga miner om det som Lisa gör är bra eller dåligt.

Tal och egocentriskt tal

Ibland påminner sångpåsarna på Drakens förskola barnet om vilken sång de brukar sjunga till den artefakten och så börjar barnet sjunga eller nynna. Då hakar ofta något av de andra barnen på och börjar sjunga med. Minnet av en händelse är av betydelse för att återskapa lekar (Vygotskij, 1930/1995). Sången verkar ledsaga vissa barn i leken och är en sorts egocentriskt tal som för leken framåt, kanske förklarar de något för sig själva genom sången (Björkvold, 2005). När Lovisa (2.2) tar fram en katt ur sångpåsen och börjar sjunga "lille katt" minns hon de sånger hon kan. Artefakten (katt och sångpåse) ger henne fokus på vad hon ska göra. Enligt Vygotskij (1930/1995) är artefakterna också ett stöd för människan att minnas tidigare erfarenheter och skapa nya sammanhang för sång utanför den ordinära sångstunden. Det är också genom konkreta föremål som vi sedan kan förstå mer abstrakta resonemang. Lovisas och Eriks sånglek är exempel på hur artefakterna hjälper barnen att komma ihåg. I denna situation inspirerar de också varandra och Lovisa svarar på Eriks sång genom att ta fram den artefakt (hundvalpen) som motsvarar hans sång och parar ihop den materiella hundvalpen med den icke-materiella sången. På så vis möts det påtagliga och konkreta (hundvalpen) med det sagda och intellektuella ordet, dvs. sången. När Olle vill få Eriks uppmärksamhet i konleken och visar att han nu vill gå först ropar han "dojdoj" till Erik, som genast förstår vad Olle menar. Olle använder verbal kommunikation för att komma i kontakt med Erik och visa sin intention.

När läraren ser rockringsleken går hon in och deltar i barnens initiativ. Hon småpratar med dem om rockringarna och använder ord som "titta", "nu rullar den iväg", "vill du också prova?", kommunicerar med dem genom att använda tal. Hon lyckas både få Elsa att sluta gråta och få de andra barnen intresserade av att upprätthålla leken. Artefakten rockringen blev ett sätt att rikta barnens uppmärksamhet mot en gemensam lek och skapa en arena för samspel. Knutsdotter Olofsson (2003) talar om vikten av att läraren går in i leken på barnens nivå och skapar den trygghet och de utmaningar som krävs för att leken ska kunna utvecklas positivt. Barn, som till exempel Lucas, som ofta tar andras leksaker och får tillsägelser av läraren, behöver en vuxen som hjälper honom att förstå leksignaler. Istället för tillsägelser hade det varit bra om läraren hade fått möjlighet att delta mer själv i barnens lek.

När Dragan talar i telefon i trädets gren är ett exempel på egocentriskt tal där han talar högt för sig själv. Det egocentriska talet är som en berättelse eller en dialog med sig själv (Vygotskij 1930/1995). När Lisa säger färgerna och väntar på Veronikas bekräftelse använder hon talet både egocentriskt och i dialog med en annan person. Samtidigt som hon repeterar för sig själv berättar hon för Veronika. Artefakterna de leker med är föremål för denna kommunikation. Melissa som bygger legoslottet tar hjälp av en artefakt (en liten prins i plast) för att avleda lekkamraten från den legodel hon vill ha. Artefakten blir också ett stöd för hennes språk. Hon säger "handla mat". Överallt omkring oss är vi människor omgivna av artefakter som vi behöver för att kommunicera med andra och använda till problemlösning. I artefakterna bygger vi också in de idéer och föreställningar som finns i vår kultur, t ex. att gå och handla eller att prinsessor bor på slott, att sjuka ska ha medicin (Säljö, 2000). Flickans uppmaning att handla mat är också ett skickligt sätt att avleda för att tillskansa sig rätten över den sista legobiten.

Spindelmannen och prinsessan använder mycket tal i sin lek. Deras kommunikation motsvarar i mångt och mycket det som Löfdahl (2004) kallar "kommunikation av roller" och "kommunikation om handlingar" (s. 128). Det sista betyder att barnen definierar sina egna handlingar genom att tala om vad de gör, t ex. "Nu sprutar jag" och "Nu ska jag hem till slottet". De föregående innebär att de definierar sina roller genom att tala om vilka de är, t ex. "Här kommer Spindelmannen" och "Jag är prinsessa".

5.3 Lustfylldheten i barnens lek

I analysen kommer det fram att leken både är lustfylld och konfliktbetonad. Leksignaler och bra kommunikation var viktigt för att leken skulle bli lustfylld.

Erik och Olle (2.6 och 2.0) skrattar mot varandra när de har konerna på huvudet. När leken är trygg, prestationslös och rolig varar den längre och är mer harmonisk (Knutsdotter Olofsson, 2003). När Olle känner sig trygg med att ha fått en uppfattning om vad leken ska gå ut på tar han också fler egna initiativ. Han vill gå först och sedan kommer han på att de ska byta färg på hattarna. Mönstret att de växlar vem ska gå först finns också när de leker och kör i sandlådan med traktorerna. De har också samma glimt

i ögat som med konerna. Med detta signalerar de att detta är på lek (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Några barn sjunger för att ledsaga sig själva i leken och det är också en indikation på att de är nöjda och upplever välbefinnande. Leken är på det viset också behaglig, harmonisk och lustfylld. När leken är lite tokig verkar den bli mer lustfylld, t.ex. när Charlotte skulle låta plastkossan härma henne.

Vid legoslottsbygget är det först när leken är i harmoni som den kan bli lustfylld. Det är först när Melissa fått sin legodel som hon kan släppa in Amir lite mer och de börjar leka lustfyllt. I leken finns nu turtagning och samförstånd (Knutsdotter Olofsson, 2003). Löfdahl (2004) påpekar att leken inte tvunget måste vara ömsesidig, dvs. jämlik för att äga rum. Legoslottsleken är inte riktigt jämlik för att det är Melissa som styr. Däremot är Amir frivilligt med i leken. Liknande är det för Veronika och Lisa. När Lisa väl sagt ifrån att hon vill klara att sätta på ringarna på pinnen själv blir leken genast mer lustfylld. Här uppfylls även lekens tredje förutsättning, nämligen ömsesidighet. Genom att ta artefakter från andra barn försöker Lucas positionera sig i gruppen. Löfdahl (2004) skriver om att barn tar populära artefakter för att få en ledande position i leken. Vi har sett att Lucas tar artefakter och springer iväg med dem och verkar förvänta sig att de andra ska komma efter honom. Ivarsson (2003) framhäver att barn använder olika resurser för att åstadkomma det de har i sikte. Det är svårt att säga vad Lucas egentligen har för motiv för sitt handlande men det är tydligt att han söker kontakt och vill vad med i leken på ett eller annat sätt.

6 Sammanfattande diskussion och slutsatser

Syftet med vårt arbete har varit att studera vilken betydelse artefakter har för barns kommunikation och samspel på två förskolor i den fria leken. Vi har, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, sett att barnen kommunicerar och samspelar genom artefakterna på förskolan. Artefakterna och miljön har betydelse för vad de leker, och hur de skapar dialog med varandra. Kroppsspråket används mycket, ju yngre barnen är, desto mer.

I sociokulturellt perspektiv är det centralt att se människan som aktiv i en specifik miljö och vad hon sedan själv gör av den. Användandet av artefakter, både materiella och icke materiella, är karaktäristiskt i människans handlande, till exempel lek, och kommunikation (Säljö, 2000).

Vi har på ett mer övergripande plan och i en fenomenologisk ansats, liksom Ivarsson (2003), varit intresserade av att ge barns vardagsliv på förskolan utrymme i ett vetenskapligt sammanhang. I vår studie om barns lek med artefakter har vi utgått från vad barn själva gör med artefakterna, vad som engagerar dem och hur de förhåller sig till varandra. När barns lek med artefakter ska studeras kommer frågan om vilken metod som ska användas. Vi har varit deltagande observatörer vilket innebär att pendla mellan distans och närhet till de individer som ska studeras (Ivarsson, 2003). Det var ett naturligt val för oss att vara deltagande observatörer eftersom vi delade barnens vardag och lärde känna dem. Vi vill också påpeka att denna text är producerad av oss i egenskap av lärarstudier. De mönster och de tolkningar som kommit fram är framvuxna ur våra studier på Malmö högskola, och vårt deltagande och våra observationer i barnens vardag. Det är därför svårt att göra några generaliseringar utifrån våra resultat. Fler liknande undersökningar av andra personer, på andra förskolor och kanske i olika länder skulle både vidga och fördjupa kunskapen om barns lek med artefakter och vad dessa har för betydelse för deras samspel och kommunikation.

Ett återkommande tema på Drakens förskola var att följa efter och imitera varandra där ett barn i samförstånd med att annat började härma. I denna lek ingick att de skulle låta artefakterna de hade med sig falla ner på en stor kuddmadrass, i sanden eller i gräset.

Barnen tyckte det var komiskt när artefakterna föll. Överhuvudtaget var det tydligt att dessa lekar var lustfyllda och roliga och att det som händer inte sker slumpmässigt utan att det är en organiserad lek i ett tydligt samspel. Kommunikationen skedde först och främst genom kroppsspråk, gester och mimik samt ljud och imitation och att lektemat var att något ska falla och att detta är komiskt. En annan typisk följa efter lek som inte innehöll artefakter som skulle falla var att gå runt förvaringsboxen med sandleksakerna och gå efter varandra. En tydlig kommunikation och samspel mellan barnen tycktes öka lekens lustfylldhet. Förväntan på leken, med andra ord att det fanns ett samförstånd (Knutsdotter Olofsson, 2003) ökade lekens nöjesbetonade och roliga sidor.

På Ormens förskola var det framträdande att barnen använde mer tal än på Drakens förskola. Det har betydelse att barnen på Ormens förskola var äldre än tre år och hade hunnit längre i sin språkliga utveckling. Det fanns också exempel på hur svårigheter med språket kunde skapa frustration och ilska. Flera av barnen hade annat modersmål och annan etnicitet än svenska. Ett tema vi tycker träder fram är rollekar. Både Spindelmannen/prinsessleken och leken med legoslottet och prinsfiguren är exempel på rollekar, den ena där barnen själva gör rollerna med rekvisita, den andra där rollerna görs av figurer som bor i legoslottet.

Det är intressant att fundera över hur olika rum och miljöer verkar påverka barns lek och vilka rum de helst väljer och varför de gör det. Olika rum ger barnen uppslag till olika aktiviteter. Och barnen använder i sin tur de rum och den miljö som finns till de lekar de för ögonblicket är mest intresserade och i behov av, mer vilsamma lekar eller mer fysiskt aktiva lekar. Det är just detta, dvs. hur miljön påverkar människan och vad människan sedan själv gör av den som är kärnan i sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2000). Rörelserummet på Drakens förskola, trots att det egentligen inte är så stort, inbjuder barnen till rörelse och fysisk aktivitet. Det verkar också gynna deras samspel och kommunikation med varandra. Barnen använder det stora rummet på Draken till mer vilsamma aktiviteter som rita, lägga pussel, klosslek, tågbanelek vid de låga borden. I stora rummet på Ormens förskola vill barnen konstruera saker men också röra sig och jaga varandra. I det mindre rummet vill de göra mer stillsamma lekar som att bygga med lego och läsa böcker.

Att miljön ger både möjligheter och begränsningar för barnet är viktigt att tänka på när lärare ska inreda rummen på en förskola. Detta är också av betydelse redan innan det byggs nya förskolor och hur kommunerna planerar nya byggen. Att planeringen av förskolor har en byggnadsteknisk och arkitektonisk dimension är kanske inte det man i allmänhet tänker på så ofta. För läraren i förskolan blir det i praktiken oftast till att möblera en redan uppförd lokal. Det är av vikt att tänka igenom möblering och vilka artefakter man ska ha där för att erbjuda barnen olika sorters aktiviteter som kan ge både rörelse och vila men också stimulera olika behov, intressen och färdigheter som är mål att sträva mot i läroplanen för förskolan, *Lpfö98* (Skolverket, 1998) som samspel, matematiskt tänkande, estetiska uttryck, språk och fantasi. Läraren har ett ansvar i att försöka utveckla barnens lek och ge dem gemensamma lekupplevelser. Detta är särskilt viktigt när det finns barn som behöver stöd i att utveckla sin lek i tryggt samspel och gemenskap. (Knutsson Olofsson, 2003)

På Drakens förskola visar vår undersökning på likheter i lekarna med artefakterna i rörelserummet och ute på gården. Där finns i dessa utrymmen plats för förflyttningar, samspel, balansövningar, aktivitet och rörelse. På Ormens förskola var det i stora rummet och ute på gården som aktiviteterna liknade varandra. På gården var dessutom trädet en populär samlingspunkt. I de mindre rummen på båda förskolorna kan man vara bara några barn i taget vilket gav mer lugn och ro men också mindre möjligheter till samspel och kommunikation med många barn. Vi har också sett att billeggen på båda förskolorna försiggick i alla rum och tolkar det som att det var möjligt att förflytta dessa artefakter utan problem. Tågbanan på båda förskolorna var större och en mer stationär artefakt vilket kan skapa lugn men också begränsa tillträdet för de barn som inte trivdes i det rummet

Vi har också sett hur de perifera rollerna barn får i en lek är betydelsefulla och kan skapa nya arenor och involvera fler barn i lek och samspel. Melissa lyckas med att få Amir intresserad av att ta prinsen och gå och handla. Självt får hon sista legobiten och kan bygga färdigt sitt slott. Efter det kan hon slappna av och låta honom vara med på ett annat sätt. Löfdahl (2004) talar om att de perifera rollerna i leken är viktiga och kan vara ett sätt att komma in i leken. Genom att Amir accepterar förslaget blir han involverad i leken.

Vår undersökning har belyst artefaktens betydelse i barns samspel och kommunikation i den fria leken. Vi har kommit fram till att artefakter har stor betydelse för barns lekar och kommunikation. Vilka artefakter som finns på en förskola påverkar det barnen leker, exempelvis hade prinsessleken inte blivit till, i alla fall inte på samma sätt, om Daria inte haft tillgång till en prinsessklänning. Inte heller hade barnen kunnat klättra i trädet om det inte hade funnits ett träd på gården. Barnen påverkar också själva med sin påhittighet och fantasi det som de kan göra med artefakterna då de t ex lekte att konerna var hattar eller när Dragan lekte att han talade i telefon i trädgrenen.

Avslutningsvis vill vi säga att vi lärt oss mycket under processens gång med både observationer och skrivande och märkt hur mycket rikare förskolans värld blir om vi verkligen tittar och försöker tolka det vi ser. Då leken är ett mycket stort område skulle vi i en framtida undersökning vilja fördjupa oss i både vad etnicitet och genus har för betydelse för barns kommunikation och samspel i lek. Detta är ett mycket intressant område som inte varit möjligt att belysa i denna studie, då fokus har legat på artefaktens betydelse för samspel och kommunikation.

Referenser

Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Björkvold, Jan-Roar (2005) *Den musiska människan*. (översättning: Lennart Nilsson)
Vällingby: Runa förlag.

Björddal, Cato R. P (2005). *Det värderande ögat*. (översättning: Björn Nilsson)
Stockholm: Liber

Bäck – Wiklund, Margareta: "Fenomenologi: Livsvärld och vardagskunskap " i: Per
Månson (red). (2007). *Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar, teoretiker*. 7
uppl. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag, s 70-100.

Claesdotter, Annika (1998), *Leksaken kan bli vad som helst i*: Temaserie från tidningen
förskolan (1998), *Lek-metoder och goda idéer*. Stockholm: Lärarförbundet. Lika bra i
matrummet som i andra rum.

Ivarsson, Pia-Maria (2003) *Barns gemenskap i förskolan*. Uppsala: Uppsala University
Library.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta. (2003) *I lekens värld*. Stockholm: Liber AB.

Lillemyr, Olle Fredrik (1990) *Lek på allvar. Teori om lek under förskoleåren*. Lund:
Studentlitteratur.

Löfdahl, Annica (2004) *Förskolebarns gemensamma lekar: mening och innehåll*. Lund:
Studentlitteratur

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

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet*. Stockholm: Liber

Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förslag.

Vygotskij, Lev S (1930/1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. (översättning: Kajsa Öberg Lindsten) Göteborg: Daidalos AB.

Wehner- Godée, Christina (2000). *Att fånga lärandet. Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Stockholm: Liber

Elektroniska referenser

MTI

www.mti.m.se (Tillgänglig 2008-11-19)

Nationalencyklopedin (2007)

<http://www.ne.se/artikel/118489/118489>

<http://www.ne.se/artikel/118489/118489>

(Tillgänglig 2008-12-01)

SOU 1997:157 *Att erövra världen*. Stockholm, utbildningsdepartementet. Barnomsorg - och skolkommittén. <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/25224>

(Tillgänglig 2008-12-01)

Skolverket, Läroplan för förskola (1998) Lpfö 98.

<http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/> (Tillgänglig 2008-11-23)

Vetenskapsrådet

http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf (Tillgänglig 2008-11-15)