



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Leken som aldrig tog slut

En empirisk studie på en förskola i Kenya

Hanna Lindroos

Ellinor Nilsson

Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2014
Handledare: Johannes Lunneblad
Examinator: Ingrid Pramling Samuelsson
Kod: VT14-2920-058

Nyckelord: [Lek, lekfullhet, förskola, lärande, Kenya](#)

Abstract

Syftet med den här studien är att studera lekens möjligheter i förskolans verksamhet. Vi har tittat på hur barnen leker, när barnen leker och var barnen leker samt hur lärarna planerar för, agerar i och ser på lek. Frågeställningarna som legat till grund för undersökningen är som följande: Hur ser förskollärarna på betydelsen av barnens lek i förskolans pedagogiska verksamhet? Hur ges det möjligheter för barnen att initiera lek? Studien är en empirisk kvalitativ studie och utgår från den etnografiska metoden varpå intervju och observation är de huvudsakliga metoderna. Undersökningen är genomförd på en förskola i Kenya där vi observerat både barn och vuxna. Den teoretiska anknytningen tar utgångspunkt i barndomssociologin och det interaktionistiska perspektivet. Även teorin om kamratkulturer och barns perspektiv samt begrepp så som kontext och kultur har legat till grund för studien. Den teoretiska grunden för definitionen av lek bygger på beskrivningar av leken som mångtydig, utvecklande, fantasifull, social, emotionell, kulturell och meningsskapande. Resultatet visar på tre teman; motivlek, lekfullhet och barninitierad lek. Motivleken visar på att lärarna alltid har ett motiv med barnens lek vilka bygger både på lärande och styrande mål. Lekfullheten visar istället på en atmosfär som både lärare och barn upprätthåller genom så väl lek, attityd och känslomässiga stämningar. Den barninitierade leken synliggör den lek som barnen själva tar initiativ till både med och utan de vuxnas närvaro. Slutresultatet lyfter fram att leken är anpassningsbar men att den även påverkar sin omgivning.

Förord

Denna studie har, för oss, varit en upplevelse utöver det vanliga. En erfarenhet som påverkat oss både privat och yrkesmässigt. De människor vi mött genom vår studie på den Kenyanska landsbygdsskolan Jamelia har bidragit till såväl resultat som emotionella möten. Vår upplevelse av leken speglas i arbetets titel, *Leken som aldrig tog slut*. Med detta menar vi att studien visar på hur leken på Jameliaskolan, både utifrån teori och empiri, ständigt hittar vägar för att få utrymme.

Att genomföra studien såväl som skrivande har varit en gemensam process där vi vid ett fåtal tillfällen delat upp arbetet mellan oss. Sökningen och val av litteratur gjordes gemensamt, varpå vi valde ut en huvudbok som vi båda läste. Fortsatt litteratur delade vi upp, antecknade utifrån och delade sedan med varandra. Vi kategoriserade litteraturen i olika områden varpå Hanna formulerade styckena om tidigare forskning, etnografi, val av förskola och Ellinor styckena om teoretisk anknytning, Kenya, observation och intervju. Intervjuguider, observationsprotokoll och planering inför genomförandet av studien gjorde vi gemensamt. Undre studiens gång observerade vi samma situationer men med varsin kamera och anteckningsblock. Intervjuerna av barn genomförde vi var för sig och intervjuerna av vuxna gjorde vi med både oss närvarande men dock endast en som ställde frågor. Ellinor gjorde fem barnintervjuerna och tre vuxenintervjuer. Hanna gjorde fem barnintervjuer och två med vuxna varpå vi sedan transkriberade de vi individuellt genomfört. I analysarbete, resultatskrivning och diskussionssammanställning har vi gemensamt diskuterat oss fram till både formulering och innehåll.

Vi vill först och främst tacka Jameliaskolan med alla dess lärare, barn och övrig personal. Ett stort tack till förskollärarna Laura, Anna och Susie, lärarassistenterna Daniel, Jasmine och Eva som alla tillåtit oss att delta under deras lektioner, ställt upp på intervjuer och bjudit in oss till gemenskap i lärargruppen. Vi vill ytterligare rikta ett speciellt tack till de tio barn som också ställt upp på intervjuer, Abony, Eari, Mabella, Kabira, Casy, Saboola, Philip, James, Lael och Pacho. Alla barn på skolan och förskolan ska även ha ett otroligt stort tack för att de tillåtit oss att delta i, observera, filma och ta kort på deras lek. Utan dem hade vår studie inte blivit lika innehållsrik, glädjefylld och spännande. Ett stort tack skall även framföras till Britt och Kent Andersson, som i egenskap av svenska kontaktpersoner på plats bidragit med husrum, stöd och introduktion i det Kenyanska samhället. Det är tack vare dem som vår studie blivit genomförbar. Alla namn, som vi här innan nämnt, är fingerade för att upprätthålla anonymitet.

För hjälp med bearbetning och vägledning av vårt arbete vill vi även passa på att tacka vår handledare Johannes Lunneblad som på ett professionellt och personligt sätt handlett oss i genomförande, textskapande och struktur.

Slutligen vill vi även framföra ett tack till Adlerbertska stiftelsen för de stipendier som ekonomiskt möjliggjort vår resa.

Vi hoppas att du som läsare ska utmanas och inspireras av vår text på ett sätt som kan påbörja fortsatt reflektion kring lek!

Innehållsförteckning

FÖRORD	3
INLEDNING	5
SYFTE & FRÅGESTÄLLNINGAR	7
BAKGRUND	8
KENYA	8
TIDIGARE FORSKNING.....	9
<i>Lekens betydelse</i>	9
<i>Leken i förhållande till sin omgivning</i>	9
<i>Leken i förhållande till barns utveckling och lärande</i>	10
TEORETISK ANKNYTNING	11
<i>Barndomssociologi</i>	11
<i>Kontext och kultur</i>	11
<i>Definition av lek</i>	12
<i>Kamratkulturer</i>	12
<i>Barns perspektiv i förhållande till vuxna</i>	13
SAMMANFATTNING AV BAKGRUND	14
METODOLOGI	15
KVALITATIV STUDIE.....	15
ETNOGRAFI.....	15
VAL AV FÖRSKOLA, JAMELIASKOLAN	16
GENOMFÖRANDE	16
<i>Observation</i>	17
<i>Intervju</i>	17
ANALYSMETOD	18
STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET OCH ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	19
RESULTAT	21
EN DAG PÅ JAMELIASKOLANS FÖRSKOLA	21
TEMA: MOTIVLEK	22
TEMA: LEKFULLHET	24
TEMA: BARNINITIERAD LEK	27
SLUTSATS: MÖJLIGHETER TILL LEK	29
DISKUSSION	31
ATT FÖRSTÅ LEKEN.....	32
LEKEN I FÖRSKOLAN	34
REFERENSER	36
BILAGOR	38
<i>Bilaga 1</i>	38
<i>Bilaga 2</i>	40
<i>Bilaga 3</i>	41

Inledning

Skoldagen har inte börjat än men på skolgården har barn från olika klasser börjat samlas i små grupper. I utkanten av skolgården syns ett mönster i sanden vilket omringas av några barn som sitter på huk. Försiktigt lägger de små stenar i rad som följer spåret de format. Nyfikna på vad barnen gör går vi närmare. Mönstret som framträder skapas av rektangulära delar som skilda från varandra bildar en yta täckt med rader av småsten. När barnen ser att vi kommer släpper de sina stenar och tittar på oss med stora ögon. Några av dem börjar prata, på ett språk som vi inte förstår. Det enda vi gör är att le. På marken sitter ett barn fortfarande kvar och lägger ut stenar. Vi sätter oss ned på huk och frågar på engelska vad mönstret föreställer. Efter en stund svarar barnet tyst: "House". Vi tittar på mönstret igen. Nu framträder väggarna, taket och de små fönstren och vi inser att det är klart att det är ett hus. Från där vi står håller vi upp kameran för att färdigöra denna lek, men avbryts av barnen som ivrigt pekar på andra sidan av huset. De drar oss i armen, säger: "Door", och visar oss till husets framsida. Som om kortet ska tas från rätt håll, nu står vi ju uppe vid taket. Ett av barnen pekar på huset och säger: "Nyumba! It's house". Vi försöker härma det, för oss, nya språket: "Nijummba". Barnen skrattar. Tydligt lyckas vi inte med uttalet. Klockan slår 8.00 och det är dags för oss att träffa alla lärare. Vårt första möte med Jameliaskolan, dess barn och lek har precis ägt rum. Den Kenyanska landsbygdens landskap breder ut sig runt skolan när vi går tillbaka mot skolbyggnaden. Framför oss ligger två veckor av upplevelser, observationer och intervjuer. Två veckor som skall resultera i betydande möten av lek.

Leken är ett universellt fenomen som barn över hela världen har gemensamt. Vår utgångspunkt är att leken är en viktig del i barns livsvärldar som skapar mening och är nära sammanflätad med utveckling genom den upplevelse som sker i lek. Samtidigt ter sig leken på olika sätt beroende på faktorer i barns omgivning som formar och påverkar dess möjligheter och förutsättningar. En förståelse för att de kulturella, praktiska, ekonomiska och sociala aspekterna har en betydande roll för hur leken får ta utrymme är av vikt för att förstå den kontext som förskolan befinner sig i och som påverkar dess praktik. Vår studie har ägt rum i en mindre stad på den Kenyanska landsbygden. Intresset ligger i att synliggöra hur leken och förskolans verksamhet påverkar varandra, hur förskollärarna uppmärksammar och planerar för lek och hur barnen ges utrymme att leka och initiera lek. Valet av plats bygger på vårt intresse av att se till hur omständigheter påverkar leken, att se leken i sitt sammanhang. Att därför välja en förskola i en kontext som vi aldrig tidigare erfarit och som har andra förutsättningar än de förskolor vi tidigare mött, anser vi skapa möjligheter att se hur omständigheterna påverkar. Förskolans pedagogiska verksamhet ter sig olika över världen, den skiljer sig mellan både stadsdelar, regioner och länder. Syftet ligger inte i att jämföra, utan bara att synliggöra. Jämförelsen ligger hos läsaren, beroende på de erfarenheter man själv har. För oss har denna studie varit en ny erfarenhet. En erfarenhet av ett land, en kultur, ett språk och framförallt en förskola som vi aldrig tidigare mött.

Genom deltagande observationer, videoinspelningar, intervjuer och samtal har vi under två veckor varit delaktiga i Jameliaskolans förskoleverksamhet tillsammans med förskollärare och barn. Det har gett oss möjligheter att identifiera mönster och rutiner, samt få en större förståelse för hur leken tar sig uttryck på just denna förskola, vilket har varit

underlag för vidare analys och resultat. Vårt resultat ser vi kunna bidra till förståelsen av lek och hur förskolan påverkar barnen och leken.

Syfte & frågeställningar

Vårt intresse är att vidga perspektivet på lek och den pedagogiska verksamhetens betydelse för vad som leks, när det leks och vem som leker. Genom att undersöka lekens utövande, betydelse och möjligheter på en förskola kan vi få svar på hur barnens och lärarnas roll bidrar till och påverkar leken. Valet att undersöka en förskola i just Kenya är grundat i intresset att belysa en annan, än vår egen, etniska kulturs sätt att bedriva förskola med fokus på lek.

Fokus är att studera Jameliaskolans förskoleverksamhet och synliggöra barnens möjligheter till lek samt hur lärarna ser på och använder sig av leken i förskolan. Studiens övergripande syfte är att studera lekens möjligheter, *hur och på vilket sätt ges det möjligheter till lek i förskolans verksamhet?*

De frågeställningar som ligger till grund för denna studie är som följer:

- *Hur ser förskollärarna på betydelsen av barnens lek i förskolans pedagogiska verksamhet?*
- *Hur ges det möjligheter för barnen att initiera lek?*

Bakgrund

Nedan följer en redogörelse av både fakta, forskning och teori som ligger till grund för studiens genomförande, analys och resultat. Eftersom studien har genomförts i Kenya på Jameliaskolan följer en utläggning av landet och dess skolsystems utveckling, kultur och specifika förutsättningar. Varpå ett stycke om tidigare forskning och teoretiska anknytningar kopplar detta till lek, lärande och utveckling.

Kenya

Kenya är ett östafrikanskt land som under början av 1900-talet kolonialiseras av Storbritannien. Detta har resulterat i att många institutioner är starkt influerade av den brittiska kulturen, även utvecklingen av förskoleverksamheter och dess undervisning (Nganga, 2009). Regeringens ambitioner med landets välfärd är positiva men de ekonomiska förutsättningarna är inte gynnsamma och landet är därför i stort behov av bistånd. Dock har både korrupktion och bankriser medfört att flertalet av Kenyas biståndsgivare valt att dra tillbaka sina tillgångar. Fattigdomen, vilken är väl utbredd i landet, är ett stort problem och många barns hemförhållanden är svåra. Omkring 40 % av befolkningen beräknas leva i fattigdom och ungefär hälften av landsbygdsbefolkningen har inte tillgång till rent vatten. Man räknar med att mer än vart 20:e barn dör under sitt första levnadsår. Kenyas regering har satsat på hälsovården runt om i landet, men ännu är stora delar av landsbygdsbefolkningen utan tillgång till vård (NE, 2014).

Den första skolan för yngre barn i Kenya finns dokumenterad från år 1886, vilken startades av kristna missionärssällskap (Mbugua, 2004). Kenya är ett flerspråkigt och mångkulturellt land, vars befolkning består av 60 etniska grupper som delas in efter språktillhörighet. I landet är swahili det mellanfolkliga språket och engelska förvaltningspråk (NE, 2014). Även den främsta delen av undervisningen i förskolan och senare utbildning sker på engelska, vilket är skolsystemets huvudspråk (Mbugua, 2004). Utöver dessa finns det 55 talade språk utspridda i de olika folkgrupperna (NE, 2014).

I Kenya anses utbildning allmänt vara en nyckel till framgång i livet och något som ger möjligheter till social interaktion och rörlighet, samt personlig utveckling. Moderna teoretiker hävdar även att utbildning förändrar individuella värderingar, trosföreställningar och beteenden som leder till utveckling, vilket har påverkat utbredningen av skolor i Kenya (Mbugua, 2004). År 1940 utvecklades på initiativ av Storbritannien de första förskoleverksamheterna, vilka till största delen var avsedda för europeiska barn. I och med landets självständighetsförklaring 1963 började den nya regeringen att utveckla skolsystemet, framförallt med förskolor för alla barn. Trots detta visade regeringen inte sitt fulla engagemang för förskolan förrän år 1990, då de skrev under FN:s barnkonvention för barns rätt till utbildning, samt även visade sitt stöd för tidigare förskoleprogram som gjorts runtom i landet (Nganga, 2009). Kenya är det enda land i Afrika som har ett etablerat förskolesystem (Mbugua, 2004) och ses som en betydelsefull förberedelse för de yngre barnen inför fortsatt skolgång. Trots uppfattningen om att utbildning gynnar samhället på många sätt, har dock landets regering en avsevärt liten del i utvecklingen av förskolan. En stor del av ansvaret ligger hos lokala samhällen och byar att starta upp en verksamhet för barn i förskoleåldern. Då föräldrar vill att deras barn ska gå i förskolan, får de själva ta ett stort ansvar i att planera, utveckla och hantera olika förskole- och skolprogram (Nganga, 2009). Förhållandena i landet innebär uppenbara konsekvenser för förskoleverksamheters stabilitet och påverkan av dess kontinuitet. Att gå i förskolan är därför ingen självklarhet för barnen och deras föräldrar, och endast en tredjedel av landets barn i förskoleåldern tillhör en formell förskoleverksamhet (Nganga, 2009).

Tidigare forskning

Nedan presenteras en genomgång av forskning om lek och hur lekforskning har bedrivits. Forskningen som beskrivs berör olika sätt att se på vad lek är och hur den definieras, därefter följer en förklaring om hur fokus i lekforskning förändrats. I stycket lyfter vi fram teoretiker och studier som varit betydelsefulla inom lekforskning och som lägger en grund inför att förstå denna studies teori och resultat.

Lekens betydelse

Leken är ett välbeforskat område, där olika studier har fokuserat på olika aspekter av barns lek och även lek i vuxenvärlden. De teoretiker som gett sig på att förklara vad den har för funktion, innehåll och mening har fått skiftande resultat och leken har fortsatt att väcka intresse. Leken som forskningsområde började förändra sitt fokus under mitten av 1900-talet. Tidigare forskning hade bedrivits med utgångspunkt att placera in leken i olika stadier, men den förändring som skedde medförde att lekens roll för barns utveckling började uppmärksammas. Föräldrarnas betydelse och delaktighet i barnens lek lyftes fram och flera studier visade på att barns lek har en stor roll i deras meningsskapande. Studier som gjordes belyste även relationen mellan lekfullhet och kreativ förmåga, exempelvis hur problemlösningsförmågan med material ökade om barnen fått leka med samma material tidigare. Leken påvisades även bidra till den tidiga utvecklingen genom att motverka språkliga problem och socioemotionella svårigheter. Flera studier visade hur leken på olika sätt har stor betydelse för barns skolgång, deras sociala relationer och framtida framgång i livet (Sutton-Smith, 1997). Tidigare sågs leken som något barn endast aktiverade sig med, utan att det hade någon större betydelse. Allt det som barn gjorde kallades för lek och det sågs som orationella handlingar. Utvecklingspsykologen Piagets (Corsaro, 2011) forskning om barn medförde dock att leken sågs som betydelsefull, som en företeelse som skapar mening och bidrar till barns utveckling. Leken började ses som en del av barnens meningsskapande.

De studier som i föregående stycke redovisats har senare fått kritik för vissa brister i förhållande till nya sätt att se på barn, lek och barndom. Dels har en del av resultaten i studierna som synliggjort lekens positiva betydelse för utveckling och lärande istället setts påverkade av relationen som barnet haft till läraren. Även de resultat som argumenterar för att kreativitet och problemlösningsförmåga främjas av lek har fått kritik för att leksituationerna varit ryckta ur sitt sammanhang, där barnen fått leka i några minuter i en experimentell miljö. Att på så sätt påstå att den lek barnen i vanliga fall leker påverkar deras utveckling är inte tillförlitligt nog, även om ett sådant påstående inte vore helt orimligt (Sutton-Smith, 1997).

Synen på barn har förändrats sedan Piaget studerade barn, han påverkade forskningen i den riktning som idag tagit oss via bland annat Vygotsky, Corsaro och Sutton-Smith, till en större förståelse för att leken är komplex och värd att beforskas. Ytterligare ett genombrott i barnforskningen skedde genom Pramling Samuelssons sätt att bedriva sin barninriktade forskning, där hon valde att synliggöra hur barnen själva upplevde sin samvaro (Klerfelt, 2002). Detta har resulterat i en rad forskningsstudier där barnens perspektiv satts i fokus.

Leken i förhållande till sin omgivning

Forskningsfältet kring lek har förändrat fokus från att forska om barn till forskning med barn eller snarare för barn. Barnet ses som subjekt med en önskan att deras perspektiv skall bli synliga (Corsaro, 2011). Den kontext som leken observeras i är allt som oftast förskolan, där leken synliggörs både utifrån barns perspektiv och pedagogers påverkan och syn på lekens roll för barnen.

I olika studier har leken synliggjorts utifrån olika syften, att se till själva leken, hur barn uppfattar den och hur omgivningen förhåller sig till den. Tullberg (2004) problematiserar, genom sin studie, maktperspektivet i leken. Pedagogerna påverkar barnen i en positiv riktning, utifrån vårt samhälle sätt, mot att socialiseras in och lära av leken. Hon

menar att pedagoger har blivit uppmuntrade att använda leken som verktyg för lärande, vilket innebär att de styr leken i den riktning som önskas från samhällets håll i förhållande till det som varje människa anses bör kunna. Den styrning som synliggörs ses dock inte endast som negativ. Det finns även en förståelse för att omgivningen, däribland pedagogerna, kommer att påverka leken vare sig de vill eller inte eftersom de är där. Dock ställer hon sig kritisk till att pedagoger allt för mycket styr leken utan att barnen själva är medvetna om det. Detta bidrar med en aspekt som kan synliggöra hur vuxenvärldens påverkan på barn inte är oproblematiske.

Ett nytt perspektiv inom lekforskningen har benämnts som det interaktionistiska perspektivet, vilket har vuxit fram och använts av flera forskare. Det interaktionistiska perspektivet ger en mer fyllig bild av hur individer väljer att agera i en kontext vilket skapar fler möjligheter för att bilda sig en förståelse för handlingar och fenomen som meningsfulla. Tellgren (2004) valde i sin studie att jämföra olika sätt att närma sig barnens lek vilket skapar en förståelse för att perspektivet spelar in för hur leken tolkas och hur vi vidare agerar utifrån den. Genom sin studie visar hon även att barnen lägger mycket energi, tid och engagemang i att upprätthålla och skapa relationer till sina kompisar. Vilket kan förstås som att det är viktigt för barnen med kompisrelationer till i leken. Barnens eget agerande lyfts fram och kopplas till deras eget meningsskapande. På samma sätt lyfter även Hjorth (1996) fram barnens perspektiv av leken och menar att det är deras intentioner och tankar kring sin lek som behöver beforskas.

Leken i förhållande till barns utveckling och lärande

Leken är värd att beforskas, men inte bara för att barn lär genom den utan som en företeelse för sig med ett egenvärde samt en viktig del i att vara människa och barn. Genom forskningen har lekens del i barns utveckling och lärande uppmärksamats och fått ta stor plats i sättet att bedriva förskola. Det är dock inte alla forskare som argumenterat för lekens del i lärande. Huizinga (Tullberg, 2004) har ställt sig kritisk till de forskare som menat att barn leker för att lära, där utvecklingsprocessen ses drivas framåt av lek och ses som en förberedelse för det vuxna livet. Huizinga menar istället att lekens egenvärde borde fokuseras och dess nyttighetsaspekt för barnen borde lämnas till fördel för teorier som lyfter fram lekens innehåll och dess betydelse för det specifika barnet. Inte i en kontext av att barnen skall bli något.

Genom det perspektiv som vi väljer av lärande och utveckling, där att lära sig är att erfara något, blir leken en del av den utveckling som formar varje människa. Det som en person upplever formas av denne, som i sin tur är formad av sammanhanget. Individ och sammanhang är alltså nära kopplade med varandra. Individen skapar nya bilder av hur världen ser ut vilket resulterar i nya sätt att agera, känna, förstå och vara, som i sin tur är ett sätt att se på vad lärande är. Vilket resulterar i att en syn på leken som om den inte vore en del av utveckling och lärande blir problematisk eftersom alla de erfarenheter en människa är med om är en del av lärandet och utvecklingen. Även om leken i sig inte behöver förklaras, eller tas ifrån sitt egenvärde är den en del av lekarens världsbild och erfarenhetsvärld. Den behöver inte ses som en förberedelse för det som skall komma, utan har ett värde i stunden. Samtidigt har den ändå en påverkan för hur barns liv ser ut, vilket alltså påverkar deras framtid. Den influens och möjlighet som förskollärare har att påverka leken, kan även ses som en naturlig del av det mänskliga samspelet. Där vår interaktion med varandra och vilja att skapa ett samhälle som varje människa kan leva i, i respekt för och solidaritet med varandra förklarar samspelets önskan att påverka den andra i en positiv riktning.

Forskningen kring lek har bytt fokus och olika forskare har visat på lekens mångtydiga betydelse för barn. Det är ingen entydig bild som målas upp, de olika resultat som forskningen visat på samspelet och motsäger varandra om vart annat. Vår studie utgår från barnens lek där en genomgång av den tidigare forskning som bedrivits på ämnet ger en bild av

vad lek ansetts och anses vara samt hur forskningen bedrivits, vilket ger en grundläggande ingång i ämnet.

Teoretisk anknytning

I följande stycke beskrivs en teoretisk översikt av lekteorier i förhållande till barn, förskolan, förskollärare, kontext och kultur. Begrepp som kamratkulturer, barns perspektiv och lekens funktion och betydelse diskuteras och lyfts fram.

Barndomssociologi

För att förstå oss på barn och deras gemensamma aktiviteter har vi utgått från barndomssociologin som beskrivs som ett nytt sätt att se på barn och barndom, där omgivning och social konstruktion anses ha stor påverkan på individen (Löfdahl, 2007).

Barndomssociologin lyfter fram hur både barn och vuxna är sociala aktörer och aktiva deltagare i den sociala konstruktionen av barndomen, där både familj, ekonomiska förutsättningar, kultur, utbildning, politik, yrke, samhälle och religion spelar in. Det har dock inte alltid varit en självklarhet inom sociologin, utan har föregåtts av en barnsyn där barnen setts som passiva individer som skall socialiseras in i samhället av de vuxna (Corsaro, 2011). Med utgångspunkt i det nyare perspektivet av barns socialisation har vår studie även vägletts av ett interaktionistiskt perspektiv, vilket handlar om att se till barn utifrån deras kollektiva interaktioner med varandra, samt till den kontext de befinner sig i. Att uppmärksamma en barngrupp istället för enskilda individer ger en bredd och leder till större förståelse för helheten av en kontext och hur den påverkar barnen (Tellgren, 2004).

För att sätta ord på barns lek och möjligheter till lek utifrån ett interaktionistiskt perspektiv har vi även utgått från Sutton-Smiths (1970) fyra beskrivningar av hur vi människor förstår världen. Det första är att vi människor förstår världen, fenomen och andra människor genom att imitera och kopiera dem. Denna imitation och kopiering tar sig för barnen uttryck i leken. Den andra beskrivningen av hur vi förstår världen är genom egna handlingar och tankar som överensstämmer med det som vi upplever i en viss situation. Vidare analys hjälper oss sedan att upptäcka samband mellan olika sammanhang, samt att hitta anledningar till det som sker. Den utforskande leken är ett exempel på detta. Den tredje aspekten är att vi förstår vår värld genom att förutspå vad som kommer att hända eller hur något kommer att te sig när vi gör på ett visst sätt. Detta kan ske på grund av tidigare handlingar som vi adderar nya perspektiv till och resulterar i att vi prövar oss fram, vilket sker i den prövande leken. Den fjärde och sista aspekten av hur vi förstår världen är genom att förena och sammankoppla saker som sker. Utifrån våra egna upplevelser och erfarenheter skapas nya mönster, som i leken kan beskrivas med de fantasivärldarna byggs upp.

Kontext och kultur

För att genomföra en studie kring människor och deras beteenden behöver vi först få en förståelse för hur erfarenheter och handlingar formas av sammanhang och den kultur man lever i (Bruner, 1990; Rogoff, 2007). Dessa sociala konstruktioner är unika och kan se olika ut i olika kulturer, samt något som kan förändras över tid (Löfdahl, 2007). I förhållande till detta använder vi oss av begreppet kontext, som syftar på det specifika sammanhang som vi har observerat och utgått från i studien. När vi även använder oss av begreppet kultur karaktäriseras det av att en grupp människor lever på en och samma plats under en längre tid. I kulturen delas och skapas gemensamma normer, livsformer, kunskap och mönster (Hjorth, 1996; Rogoff, 2007). Det innebär att ekonomiska, sociala och övriga förhållanden inom kulturen påverkar barns sätt att uppleva, tolka och tänka kring deras omvärld. Vygotsky (Hjorth, 1996) förklarar sambandet mellan individ och kultur genom mediering, där individen tar till sig kunskap på olika sätt genom att leva i kulturen och omvandla den. För att

människorna som lever inom kulturen ska kunna förstå varandra förutsätts det att det finns någon form av gemensam kommunikation.

Definition av lek

Att hitta en entydig definition av lek är svårt. Den speglar ett mellanting av verklighet och fantasi och är både det som verkar vara och ändå inte (Sutton-Smith, 1970; Sutton-Smith, 1997). För att kunna sätta ord på vad som händer i leken och vad den betyder för de barn som observeras krävs att vi har någon form av lek teori som vägleder oss i analys och förståelse.

Lekens funktion och dess betydelse för barns utveckling har diskuterats. Däremot är de flesta teoretiker överens om att lek bidrar till utvecklingsprocesser, vilka i sig själva inte är former av lek, oavsett om man ser på lek utifrån ett psykologiskt, biologiskt eller kognitivt perspektiv (Bateson, 2006; Sutton-Smith, 1997). Utvecklingsprocesser är nära kopplat med lärande, vilket många teoretiker även relaterar till lek. Den övergripande definitionen av lärande är när en människa tar till sig ny information. Det räcker dock inte att endast använda sig av denna definition, då information är något som omskapas och görs om beroende på tidigare erfarenheter (Corsaro, 2011). I barns lek kan detta relateras till meningsskapande och handlar då om att barnen skapar förståelse och innebörd åt den kontext man befinner sig i (Löfdahl, 2004). Lärandet blir en del av leken och formas av både den fysiska, sociala och kulturella miljön (Jensen, 2006).

För att få en förståelse för lekens funktioner väljer vi att utgå ifrån Sutton-Smiths (1997) resonemang om att lekens funktion kan beskrivas som mångtydig. Utifrån detta delas leken in i olika kategorier som tillsammans skapar en beskrivning av dess mångtydighet. Förutom utveckling och lärande relateras leken med ödet då individerna i exempelvis lekar och spel låter leken styra vad som händer. Lek kategoriseras även ur ett maktperspektiv, dels som ett verktyg för barn att höja sin status bland varandra, exempelvis genom hierarkier i rollekar och i sport. Likväl handlar det om att vi vuxna använder lek i syfte för att styra och få barn att lära sig vissa saker. Vanligt förekommande blir då att leken används som ett sätt att "kontrollera" barn, då de oftast är motiverade till att leka (Sutton-Smith, 1997). I lekens mångtydighet förknippas den även med identitet i samband med kulturella lekar som finns inom en kulturs traditioner. Ytterligare en kategori som lek vanligtvis relateras till är fantasi. I lekvärlden innebär det improvisation, flexibilitet och föreställningsförmåga, vilket ses som positivt för en individs förmåga till kreativitet och innovation. Lekens samband med utveckling av jaget är en kategori som förknippas med risktagande och utmaning. Detta kännetecknas av en önskan om nöje, spänning, avkoppling, flykt från verkligheten och en inre eller konstnärlig tillfredsställelse. Leken kategoriseras också som lättsinnig, frikopplad från problem, ansvar och sorg, vilket symboliserar att lek är till för att trivas och ha kul (Sutton-Smith, 1997).

Genom att se leken som en samling av dessa kategorier är hela barndomen en kollektiv process där utveckling sker genom tolkande reproduktion av många olika erfarenheter, snarare än att den sker utifrån en linjär linje (Corsaro & Eder, 1990). Reproduktionen innebär bland annat att barns utveckling av kognitiva och emotionella förmågor samt kunskap från vuxenvärlden reproduceras och omvandlas till en egen unik kultur (Corsaro, 2011). Barns egen definition av lek fokuserar ofta på att ha kul, vara utomhus, vara med vänner, välja själv, inte jobba, låtsas, fantisera, dramatisera, uppföra och leka lekar (Sutton-Smith, 1997). I leken kan barn även uppfylla sina drömmar och önskningar här och nu (Tellgren, 2004).

Kamratkulturer

För att förstå hur barnens samspel med varandra påverkar deras lek har vi valt att använda oss av begreppet kamratkulturer. Barn leker både själva och i grupp, varpå den lek som skapas i grupp påverkas av relationen till den man leker med (Sutton-Smith, 1997). Corsaro (1988)

lyfter fram vikten av barns tillgång till en kamratkultur. För att förstå barns lek använder vi oss av detta begrepp vilket syftar på de kulturer som skapas och delas med jämnåriga kamrater i sociala aktiviteter, samspel, kulturella rutiner och mönster. Dessa kulturer finns bland annat på förskolan och är en viktig del i barns socialiseringsprocess (Corsaro, 1988). Den relationella aspekten av leken involverar tillfällena för barn att se till och pröva sig fram genom de känslor som leken skapar (Sutton-Smith, 1997).

Kamratkulturerna är inte kopior eller imitationer av vuxenkulturen, utan barns kreativa tolkningar av verkligheten som delas med de vuxna (Corsaro & Eder, 1990). Även om barns kamratkulturer inte är helt isolerade från vuxenvärlden har dock vuxna inte full tillgång till dem, vilket innebär att vi måste försöka förstå barns perspektiv och hur det är att vara barn för att kunna studera deras kultur. Genom känsla av tillhörighet, delaktighet och önskan om att göra saker tillsammans med varandra skapar barnen dessa kulturer vilka även blir ett försök till att få kontroll över sitt eget liv och sina känslor. Det kan handla om konflikter eller utmanandet av vuxnas regler och förgivettaganden. I en kamratkultur får barn möjligheter att förstå den sociala världen genom att upprätthålla relationer till andra och på så vis få syn på sitt eget agerande (Corsaro & Eder, 1990; Corsaro 1988).

Även om vårt fokus inte är att undersöka barnens kamratkulturer och hur barns relation till varandra ser ut, så är den teoretiska utgångspunkten i Corsaros (1988) begrepp kamratkulturer av vikt för att kunna förstå att barnen är delaktiga i skapandet av sin sociala kontext. Det ger oss även en förståelse för hur komplexa barns samspel med varandra är och hur betydelsefulla deras relationer och interaktioner är för utveckling och lärande. Det ger oss även en förståelse för att kontexten påverkar individen, samt hur individers handlande ger effekt utöver den specifika situationen. När vi då studerar hur förskolan, lärarna och kontexten skapar möjligheter för barnen att leka bidrar kamratkulturbegreppet till en större förståelse för hur barnens egen värld och sociala sammanhang påverkar hur barnen väljer att agera i ett sammanhang.

Barns perspektiv i förhållande till vuxna

En viktig aspekt i att förstå leken i förskolan är att förstå hur barn och vuxnas interaktion påverkar leken. Även om barn har sina egna unika kulturer, har de vuxna stor betydelse och påverkan för barns lärande och utvecklingsprocess. Dels genom relationen som finns mellan vuxna och barn, men även på vilket sätt de vuxna organiserar förskolans verksamhet (Sutton-Smith, 1997). Med en förståelse för att de vuxna på förskolan påverkar barnens lek blir det intressant att undersöka relationen mellan lärare och barn och hur det samspelet ser ut. Även om en jämförelse mellan praktiker fullständigt med eller utan de vuxna inte är möjligt kan ändå ett synliggörande av barns lek kopplat till lekteorier ge oss verktyg för att förstå hur relationen mellan verksamhet och barn påverkar leken. I och med vår utgångspunkt i det interaktionistiska perspektivet att barn lär och utvecklas i interaktion med andra samt i den kontext de befinner sig i, får den vuxne även en betydande roll genom delaktighet i barns lek. Utifrån det som Vygotskys kallar för den proximala utvecklingszonen, som syftar på den nivå där barnen kan stötts till vidare utveckling, innebär det att de vuxna även i lek kan vara närvarande och bidra till utveckling av sociala färdigheter (Corsaro, 2011).

Barnperspektivet är ett begrepp som på tidigt 1900-tal kom att handla om att vuxna lyfte fram barns talan och strävade efter barns bästa. Hur detta tar sig uttryck i praktiken beror dock på vilken barnsyn som förmedlas och relateras vanligen med en syn där barnet ses som passivt och i behov av att vuxna hjälper dem in i samhället. Barnet sattes i centrum men kritik väcktes för att barnsynen bortsåg från det sociala sammanhangets påverkan (Löfdahl, 2007). I de observationer, intervjuer och analys som finns i vår studie vill vi istället bli påverkade av ett nyare perspektiv; barns perspektiv. Utifrån detta ligger barns egna perspektiv i fokus. Utgångspunkten är en barnsyn där barn ses som sociala, kompetenta aktörer, samt ivriga

medkonstruktörer av sitt sammanhang. Varierande faktorer som finns i omgivningen gör även att varje barn och kontext blir unikt i sitt slag. Vi vill stödja oss i barns perspektiv då det medför en aspekt av att det inte bara finns ett generellt perspektiv för alla barn, utan att det syftar till möjligheter att se hur olika barns uppfattningar ser ut. Perspektivet på lek skiftar från individ till individ. För att få reda på barns perspektiv krävs samtal med barn om och i lek, samt observationer som fokuserar på lekens innehåll och meningsskapande. I användandet av barns perspektiv bör vi dock vara medvetna om att det aldrig helt och fullt går att förstå en annan människas perspektiv (Löfdahl, 2007).

Sammanfattning av bakgrund

Förståelsen för Kenya som land i förhållande till att leken påverkas av kontext och kultur lägger en grund för vidare förståelse av studien. Leken är betydelsefull, komplex och värd att beforskas där skiftande teorier diskuterar lekens egenvärde och påverkan på barn. Utifrån det barndomssociologiska perspektivet där barnens egna tankar och åsikter lyfts fram som värdefulla och påverkande aspekter av såväl lek, kontext och kultur kan vi argumentera för kommande resultat. Just lekens mångtydighet och bidrag till utvecklingsprocesser sätter leken i relation till vuxna och den påverkan som förskoleverksamheten har. Förståelsen för att barns kamratkulturer, deras eget perspektiv och vuxnas inverkan på barns lärande utifrån teorin om den proximala utvecklingszonen kan få oss att förstå att lekens möjligheter även de är skapade i sitt sammanhang. Innebörden av begreppen *den mångtydiga leken, kultur, kontext, barns perspektiv, meningsskapande, lekens egenvärde, lärande, utveckling, barndomssociologi, kamratkulturer och den proximala utvecklingszonen* skapar en väv av förståelse inför resultat och analys.

Metodologi

Studiens genomförande har bestått av flera olika delar varpå vi i detta avsnitt lägger fokus på hur metod, etiska överväganden och urval gått till. Vidare ger vi även en beskrivning av hur analysen formats och en utvärdering av studiens genomförande.

Kvalitativ studie

I vår studie intresserar vi oss för en fördjupad förståelse av leken i relation till den kontext den skapas i. Genom en kvalitativ forskningsansats där empirisk data samlas in ser vi störst möjligheter att synliggöra leken och vidare besvara vår frågeställning. Den kvalitativa ansatsens huvudsyfte är att beskriva, förstå, förklara och tolka upplevelsen av ett fenomen. Det handlar om att sträva efter en helhetsbild av det specifika fallet, vilket också innebär en öppenhet för variation i mötet med varje situation. Empiri har samlats in genom intervjuer, deltagande observationer, bilder, videoinspelningar och anteckningar. Den kvalitativa ansatsen är flexibel på så sätt att vi under studiens gång har kunnat förändra antalet deltagare (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Etnografi

Vi har valt att ta en etnografisk ansats, vilken är en typ av kvalitativ empirisk forskningsansats där empirin som samlas in ger en bred bild av det sammanhang som beforskas. Den etnografiska ansatsen ger möjlighet att se både till del och till helhet. Eftersom vi aldrig tidigare besökt varken Kenya eller Jameliaskolans förskola ansåg och anser vi den etnografiska ansatsen ge oss störst möjlighet till empiri som synliggör den kontext som för oss var ny.

Den mesta forskning som bedrivs om lek har använt sig av en etnografisk ansats (Klerfelt, 2002), där deltagande observationer under en längre period beskriver hur barns lek ter sig utifrån den kontext den förekommer i. För att leken ska kunna synliggöras menar forskare att den etnografiska ansatsen bidrar med möjligheter till närvarande och ingående observationer av vad som försiggår i barns kultur och i deras lek (Löfdahl, 2007).

Forskaren inom den etnografiska ansatsen fokuserar inte enbart på det som är förknippat med forskningsfrågan. Helheten observeras för att kunna synliggöra mönster och få en förståelse för alla de specifika förutsättningar som påverkar de människor och relationer som står i fokus för undersökningen. Det handlar till stor del om att beskriva den vardag som människor lever i för att vidare, utifrån teori och analys, förstå handlingar och mönster. Inom etnografien synliggörs både detaljer och helhet genom sammanhängande empiriinsamling där flexibilitet, förändring och förbättring i arbetet är centralt (Corsaro, 2011). Den etnografiska ansatsens mål är inte att lösa ett problem i verksamheten utan är ett försök till att beskriva hur människors vardag ser ut och på så sätt uppmärksamma de företeelser som sker och försöka förstå dess mening och sammanhang. Empirin som samlas in består alltså av de sociala och kulturella strukturer som blir synliga. En viktig faktor i etnografisk forskning är att bli en del av det sammanhang som observeras (Tellgren, 2004). Leken är en del av barnens värld, en värld som vi inte kan bli en del av i egenskap av barn. Hur vi valt att närma oss leken påverkar hur vi som vuxna har inverkat på den och dess sammanhang.

Vi har försökt att närma oss barnens lek med respekt och medvetenhet om att vi inte känner barnen. När ett barn verkat bli stört av vår närvaro har vi gått därifrån. Vi har under största tiden på skolan varit omgivna av tio till femton barn som visat stort intresse för oss. När vi försökt närma oss en lek har detta alltså varit i närvaro av dessa intressenter. Vid tillfällena har de lekande då börjat vifta bort alla barn varpå vi också valt att lämna. Därför har flera av observationerna skett på håll.

Val av förskola, Jameliaskolan

I studien har vi valt att avgränsa oss till en specifik förskolas förhållande till lek. Vårt intresse för förskolan väcktes genom den kontakt vi tidigare haft med Jameliaskolans förskola, då en av oss tidigare har arbetat hos Jameliaskolans huvudsponsor i Sverige. Utifrån den information vi fått om förskolan och den kunskap vi utvecklat under förskolläraryrket väcktes vårt intresse för att undersöka lekens betydelse i en annan etnisk kulturs förskola. Eftersom vi ville, genom analysen, kunna fördjupa vårt fokus i leken kändes valet att endast besöka en förskola som det bästa alternativet.

Jameliaskolan ligger på nordvästra Kenyas landsbygd, där staden Keli finns. Staden består av en mindre stadskärna uppbyggd av plåtskjul och med omgivande byar där människorna lever i gräshyddor. I byarna lever invånarna i stor fattigdom. Den etniska folkgrupp som bor i regionen kallas Turkana, vilka är ett nomadfolk som huvudsakligen livnär sig på boskapsskötsel. På turkanaspråk kallas området som Jameliaskolan ligger i för "Den övergivna byn", vilket symboliserar dess förhållande till sin omgivning. På grund av den Kenyanska regeringens minimala inblandning i förskole- och skolverksamhet hade byn år 2007 endast ett träd som "skolbyggnad". Skolans ansvariga lärare hade redan då en vision om att bygga upp en skola för barnen i byn, men på grund av den ekonomiska situationen fanns inga resurser. Tillsammans med en svensk engelskalärare som befann sig i byn under 2008 började dock idén om ett samarbete väckas. Med hjälp av sponsring från svenska företag, privatpersoner och skolor påbörjades ett skolbygge. Idag, år 2014, finns vattenbrunn, växthus, latriner, skolgård och ett flertal skolbyggnader på plats. Dock är byggnationen inte klar och bland annat högstadiesbyggnad är under uppbyggnad. I områdena runt omkring byn bor 30 000 människor och ännu finns ingen gymnasieskola att tillgå, så fler skolprojekt är på gång.

På Jameliaskolan, som innefattar både förskola, låg- och mellanstadiet går cirka 450 elever i nuläget. Barnen i förskolan är uppdelade i Baby class tre till fyra år, Middle class fyra till fem år och Top class fem till sex år. Varje klass består av cirka 55 barn som leds av en förskollärare med hjälp av en utbildad lärarassistent. Skolans personal består av både icke utbildade och utbildade inhemska lärare. Vid ett flertal tillfällen har pedagoger från Sverige varit och besökt skolan och under sin tid där introducerat nya sätt att bedriva den pedagogiska verksamheten.

Barnen på förskolan och skolan bor i närområdena, använder skoluniform och serveras ett mål mat per dag. Ett flertal av barnen på skolan lever under svåra hemförhållanden på grund av stor fattigdom, föräldralöshet och föräldrar med fysiska eller mentala handikapp. Föräldralösheten är hög eftersom allvarliga sjukdomar är utbredda i området och folkslaget har fiendskap med ett annat folk som orsakar död och skada. Genom skolan blir även barn med som har det svårt hemma sponsrade med extra mat- och sanitetspaket. På grund av deras hemförhållanden är barnens relation till förskolan en del av deras livnäring. Flera barn har berättat att det enda mål mat de får per dag är det som serveras av skolan. Några barn på skolan och förskolan har föräldrar vars åsikt är att de inte borde gå i skolan, utan istället vara hemma och arbeta. Enligt Kenyansk lag är det dock förbjudet att neka barn att gå i skolan varpå lärarna vid flertalet tillfällen behövt gömma barn hemma hos sig för att de ska få gå i skolan. Vissa föräldrar har även, genom att besöka skolan på dagtid, försökt att tvinga hem sina barn och lärarna har då fått gå emellan, förklara varför barnen skall gå i skolan och kontakta polis.

Genomförande

I studien har vi genomfört både observationer och intervjuer. Val av intervjupersoner, intervjumetod, observationsmetoder och urval av tillfällen att observera kommer vi nedan att beskriva och diskutera.

Observation

För att fånga barnens lek i vardagliga situationer och samspel, samt få en större bild av hur verksamheten struktureras av rutiner och mönster har vi gjort observationer som består av fältanteckningar, videoinspelningar och foton. I etnografiska studier lyfts deltagande observationer fram, vilka handlar om att vi som observatörer själva medverkar för att mer på djupet uppleva en miljö, samt olika fenomen i specifika situationer. Detta för att senare kunna beskriva dem för utomstående. Exempelvis har det skett genom spontana samtal med både lärare och barn under lektioner och på raster. De deltagande observationerna är ett systematiskt sätt att samla in data genom både syn och hörsel. Deltagande observation kan dock ses som en utmaning att försöka vara objektiv, då vi som observatörer varit med och påverkat situationerna genom vår närvaro (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Under de åtta dagar som vi besökte Jameliaskolan observerade vi förskolans lektioner i klassrummen, utomhusaktiviteter samt barnens raster och måltider under hela dagen. Fokus har varit att observera lek, hur lärarna planerat för lek och hur samspelet mellan vuxen och barn har trett sig. Även om fokus legat på just leken har vi velat få en helhetsbild av de liv som barnen och de vuxna lever. Veckan innan skolobservationerna var vi därför på besök i de byar som barnen bor i. Vi fick se hur de bor, träffa vissa föräldrar, se deras lek i byarna och samtala med dem.

De observationer som vi genomfört på förskolan har utgått ifrån vårt observationsprotokoll (Bilaga 3), vilket har hjälpt oss att hålla fokus på att samla in material kopplat till vårt syfte och vår frågeställning. Vi har valt att både anteckna, ta kort och filma vid observationerna för att få en så bra helhetsbild som möjligt. Observationerna har ägt rum i de tre förskoleklasser som finns, där vi försökt att disponera tiden jämnt mellan klasserna. Det har dock blivit mest observationer i Top class och minst i Middle class. Detta för att Middle class förskollärare inte började förrän en vecka in i vår studie, varpå de endast hade utbildad personal den första veckan.

Intervju

Fördelen med att välja intervju som metod för att besvara vår frågeställning ligger i intervjuens möjligheter till fördjupad förståelse. Genom intervjun skapas det tillfälle att få inblick i hur den intervjuade personen upplever ett visst fenomen, där både ordval, mimik, kroppsspråk och attityd kan ge en bild av dennes livsvärld (Kvale & Brinkmann, 2009). Vi har därför valt att genomföra intervjuer med både lärare och barn, för att kunna få en fördjupad inblick i de både kategoriernas syn och uppfattning av lek.

Den typ av intervju vi valt att genomföra kallas för halvstrukturerad intervju. I den halvstrukturerade intervjun bestäms frågorna i förväg och varje intervju utgår från samma intervjuguide. Däremot möjliggör själva intervjuens genomförande ett flexibelt och öppet förhållningssätt. Inom ramen för den halvstrukturerade intervjun har vi som intervjuare haft möjlighet att ställa följdfrågor utifrån den specifika personens svar och de förberedda frågorna skall inte hindra att den intervjuade personen för att berätta fritt om sin upplevelse av det beforskade ämnet. Den fria beskrivningen ses som ett uttryck för hur personen själv upplever sin livsvärld, vilket alla lärare fått tillfälle till i slutet av sin intervju.

Kvalitativa halvstrukturerade intervjuer gör att intervjupersonerna får möjlighet att förklara och uttrycka sina tankar verbalt, vilket gör det möjligt för oss intervjuare att tolka och få en djupare förståelse för komplexa fenomen. Det medför att vi haft möjlighet att få större tillgång till barnens och lärarnas livsvärldar (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014). Eftersom vi valt att använda den halvstrukturerade intervjun som metod har vi även kunnat genomföra både spontana och planerade intervjuer, men där båda ändå utgår från intervjuguiden. De spontana intervjuerna har bestått av samtal eller korta uttalanden med och av lärarna i lärarrummet, efter lektioner eller liknande situationer.

En faktor att ta hänsyn till är den maktrelation som skapas i mötet mellan oss som intervjuare och den intervjuade personen. För att den person som intervjuas ska våga uttrycka sina åsikter och sin uppfattning krävs det att vi strävar efter en avslappnad och trygg stämning under intervjun. Men även om samtalet upplevs som avslappnat är medvetenheten om att relationen mellan individerna påverkar intervjuens svar och tolkning en viktig del för resultatets trovärdighet (Kvale & Brinkmann, 2009). Att diskutera hur tolkningen av svaren kan vara påverkade av hur den intervjuade upplevt situationen, hur stämningen varit och språkskillnaderna tillför ett reflekterande förhållningssätt till studiens resultat.

Vår ambition innan vi genomförde intervjuer och observationer var att hålla oss så neutrala som möjligt i vår beskrivning av lek, för att undvika att peka på en viss syn av lek som den rätta. Vi ville att den empiri som samlats in skall spegla lärarnas och barnens syn på lek utan att den är färgad av våra åsikter och tankar.

Vi har genomfört totalt 15 intervjuer, varav 5 är lärarintervjuer och 10 är barnintervjuer. Med utgångspunkt i våra frågeställningar har intervjuerna utgått från två olika intervjuguider där den ena har riktat sig till lärarna (Bilaga 2) samt den andra till barnen (Bilaga 1). Alla intervjuer har genomförts på engelska och varit enskilda. Eftersom barnen inte pratade engelska valde vi att använda oss av en tolk vid barnintervjuerna. För att barnen skulle känna sig trygga vid intervjuerna tolkades svaren av deras förskollärare som de känner och är vana att prata med. Barnintervjuerna genomförde vi med endast en intervjuare och tolk medan lärarintervjuerna genomfördes med båda oss och vid en intervju en tolk. Dock ställdes frågorna vid lärarintervjuerna av endast en person medans den andra antecknade. Alla intervjuer har filmats och spelats in med ljudupptagning. Framförallt har filmerna av barnintervjuerna hjälpt oss i analysprocessen av barnens svar, eftersom de ibland endast nickat eller skakat på huvudet som svar eller bara lett.

Kriterierna för vilka lärare som intervjuades var att de var lärare i förskolan. Två av lärarna saknade utbildning, vilket senare gjorde att vi valde att inte ha med dem i studien. Under de första dagarna på Jameliaskolan tog vi foton på enskilda barn när de lekte på skolgården. De barn som vi fick bilder på blev sedan urvalet för vilka barn som intervjuades och fotografierna utgjorde en central del i varje barnintervju då vi utifrån bilden pratade om barnets uppfattning om sin lek. Valet gjordes även baserat på vilken klass barnen går i, då vi ville ha en spridning mellan de tre förskoleklasserna. Vår ambition var att intervju fem pojkar och fem flickor, men det blev sex flickor och fyra pojkar. Detta på grund av att vi prioriterade spridningen mellan förskoleklasserna och att barnen fanns med på kort hellre än att de var rätt kön.

Alla de planerade intervjuerna har varit frivilliga, varpå varje barn eller lärare fått information om intervjun och blivit tillfrågade om de vill delta. Ett av barnen valde att tacka nej. Inför varje intervju som tolkades har vi i samtal med tolken förklarat utifrån vårt tolkprotokoll, hur bland annat tolken ska översätta frågorna så likt som möjligt och inte ställa egna följdfrågor eller konstateranden som kan påverka hur barnen svarar.

Analysmetod

Efter vistelsen på Jameliaskolans förskola sammanställde vi intervjuer, samtalsanteckningar, foton, observationsfilmer och observationsanteckningar utefter materialform och mängd per dag som vi varit med i verksamheten. Därefter transkriberade vi materialet från intervjuerna och sammanställde svaren uppdelat på svar från barn och förskollärare. Nästa steg i processen innehöll kategorisering av de olika empiriformerna, utefter relevansnivå med utgångspunkt i studiens syfte. Vi letade efter mönster i både observationsanteckningar, intervju svar, film och foto, varpå tre teman tog form. De tre temana har vi valt att kalla motivlek, lekfullhet och barninitierad lek. Vår analysmetod har innehållit triangulering, där vi blandat empirimetod för att visa på vårt resultat (Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y., 2013).

Kategoriseringen har inte varit uppdelad efter insamlingsform eftersom vår utgångspunkt varit att förstå helheten vilken vi tror är påverkad av både det barn och förskollärare gör, säger och tycker. Att endast utgå ifrån deras uttalanden anser vi skulle gett en för snäv bild av leken. Kombinationen av det som görs och sägs ger en mer komplex och mångtydig beskrivning vilket vi strävat efter. Under analysarbetet har vi även varit medvetna om att tolkningen är färgad av våra egna erfarenheter varpå vi försökt att vara kritiska till det vi påstått. Utefter processens gång har vi återkopplat till den teoretiska utgångspunkt som vi valt för studien, för att kunna styrka det som vi påstår. Genom denna koppling kan även trovärdigheten i vårt arbete styrkas, där tidigare forskning fått vägleda resultat och slutdiskussion.

Studiens tillförlitlighet och etiska överväganden

Genomförandet av vår studie är ett försök till att förstå andra människors livsvärld. Med önskan om att studien ska vara en positiv upplevelse för alla som har deltagit, vilket har medfört en rad moraliska och etiska aspekter. Vår önskan är att de människor som ingått i vår studie skall känna att det de säger tas på allvar och att vår utgångspunkt är att vi är intresserade av deras livsvärld. För att alla deltagande skall respekteras valde vi att muntligt informera om syftet med vår studie där frivillig medverkan är en självklarhet. Både barn och vuxna har haft möjlighet att tacka nej till medverkan i intervjuer. I varje klass på förskolan går det cirka 55 barn, där alla blev informerade om att var där eftersom vi är intresserade av deras lek. Men på grund av det höga antalet barn har inte alla barn tillfrågats individuellt ifall de tillåter att vi observerar deras klass. Dock har en individuell tillfrågning ägt rum vid barnintervjuer där endast ett fåtal barn ingått. Alla namn i studien är anonyma och fingerade vilket de själva blivit medvetandegjorda om.

Språkliga och kulturella skillnader är viktiga att ta i beaktning. Vi har deltagit i deras kultur för att skapa förståelse men har inte socialiserats in i det lokala sättet att använda gester, mimik och begrepp vilket medför att vi inte kan förstå nyanser i det som uttrycks utifrån deras kultur helt och hållet. För att få en större förståelse har vi tagit hjälp av en tolk vid intervjuerna. Detta är dock en aspekt som kan ha påverkat resultatet på grund av den modifiering av begrepp och ord som eventuellt kan ha skett i tolkningen. Vid intervjuer med tolk kan även relationen mellan tolk och den intervjuade individen ha spelat in och påverkat intervjuens atmosfär samt vilka svar som uttryckts. Ur ett maktperspektiv finns risk för att det uppstått ett negativt maktförhållande mellan vuxen och barn vid samtal med ett enskilt barn, då både vi som intervjuare och tolk deltagit i egenskap av vuxna (Kvale & Brinkmann, 2009). Därav har det varit viktigt att försöka förstå barnets perspektiv och lyfta fram och uppmuntra dess åsikter och svar. Även om tolken blivit informerad om hur de bör eller inte bör tolka finns det dock risk för att de kan ha påverkat barnens svar utefter det de anser vara rätt svar.

Ytterligare en aspekt att vara medveten om är det faktum att vi påverkat den praktik som vi undersökt. Vår närvaro har påverkat det som sker. Att genomföra studien vid ett annat tillfälle och med andra forskare skulle inte kunna ge exakt samma resultat på grund av de specifika omständigheter som uppstår. Därför har vi under studiens gång reflekterat över det resultat vi kommit fram till utifrån att det som skett varit influerat av vår närvaro och det samspel som skapats mellan oss och de människor vi mött. Vår ambition har varit att motverka att det skall upplevas som att vi letar efter vissa specifika svar. Vi har velat att de människor vi intervjuat, observerat eller samtalat med ska vilja berätta om sin upplevelse utan att känna sig utfrågade för att sedan behöva förändra sitt sätt att tänka. Vi har förstått att barnen i Jameliaskolans förskola inte är vana att tillfrågas om sådant som de själva tycker och tänker. I klassen är frågorna oftast i form av ja- eller nej-frågor. Upplevelsen har varit att barnen agerat nervöst under intervjuerna, dock har vissa känts mer trygga än andra. Alla barn har svarat på de flesta frågorna, men ibland endast med en nickning, skakning eller ett ljud.

Detta har vi varit medvetna om när vi analyserat och velat förstå barnens svar varpå de inte utgjort grunden utan snarare bidragit med en nyans till analysen. De svar som vi även sett bevis på genom observation är de vi tagit fasta på.

Studien har på många sätt överträffat våra förväntningar, varit utmanande och ställt krav på flexibilitet. Språket har varit en av de största utmaningarna för att kunna tolka och förstå det som försiggått på förskolan bland både barn och vuxna. Alla förskollärare har pratat engelska med oss medan barnen till största delen pratat swahili eller turkana och endast ett fåtal ord på engelska. De vuxna har kunnat tolka till engelska men har inte alltid funnits närvarande när vi velat förstå vad barnen säger i sin lek. Vi har alltså inte fullt ut kunnat bli delaktiga och förstå vad som sker i deras lek, vilket har fått betydelse för tolkningen av leken på Jameliaskolans förskola. Vi ser dock att detta tvingat oss att vara flexibla, förstående, tolkande och öppna för att se och använda andra möjligheter till kommunikation.

Det som vi innan hade anat och som under studien blev tydligt var att vår närvaro på skolan uppmärksammades med stort intresse hos barn. Vi hade för det mesta en grupp på tio till femton barn runt oss, som så fort vi hade en kamera i handen gärna ville bli fotade. Möjligheterna att ta de kort som vi förväntade oss kunna ta av barnens lek försvårades då barnen oftast valde att sluta leka och istället posera framför kameran. Men detta har också tvingat oss att vara innovativa samt agera utifrån andra förutsättningar än vi är vana vid.

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns fyra huvudkrav gällande forskningsetik; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa har vi utgått ifrån när vi planerat och genomfört vår studie. Både barn och vuxna har blivit informerade om undersökningen och dess fokus, alla medverkande har haft möjlighet att tacka nej och avbryta sin delaktighet, det insamlade materialet har inte varit tillgängligt för utomstående och endast använts i forskningssyfte, alla medverkande har även blivit anonymiserade i text. Detta visar på hur de fyra kraven format vår studie.

Resultat

I följande stycken kommer vi att presentera det resultat som vi kommit fram till. Genom analysen har tre teman blivit synliga. Dessa tre teman utgör grunden för vårt resultat som sedan avslutas med ett stycke som mer ingående besvarar vår huvudfrågeställning om möjlighörandet av lek på förskolan. Resultatet består av en blandning mellan observationsanteckningar, citat från intervjuer och samtal, tolkning och analys. Till att börja med följer en beskrivning av en dag på Jameliaskolans förskola, för att skapa en så tydlig förståelse för den kontext som resultatet tagit form i.

En dag på Jameliaskolans förskola

Klockan är 7.45 på morgonen. Solen har redan börjat värma upp luften till dess +35 °C gradiga temperatur. I utkanten av Keli i ett öppet högländskap börjar Jameliaskolans gård att fyllas med barn. Ju närmre man kommer desto mer kan man höra de högljudda rop och skratt som färdas med den milda vinden. Några barn har varit där sedan tidigare och vissa är fortfarande på väg till fots längs de gropiga jordvägar som leder fram till skolbyggnaden. Horisonten kantas av berg och den enda skugga som finns ges av de få träd som, en liten bit bort från skolan, tidigare varit barnens skola. Nya träd är planterade på skolgården men ger ännu ingen skugga. I sandlådan är barnen sysselsatta med att konstruera diverse sandbyggen medan buskarna intill förvandlas till små hus där flertalet barn sitter in under dess grenar. Inne i lärarrummet är lärarna i färd med att planera inför dagen, vissa rättar skrivböcker medan andra plockar ihop material inför kommande lektioner.

Klockan slår 8.00 och ljudet av en skälla hörs varpå alla barn beger sig till sina klassrum. Tre- till fyraåringarna går till Baby class, Middle class fylls av fyra- till femåringar och inne i Top class börjar fem- till sexåringarna att inta sina platser vid bänkarna som fyller golvytan. Klasserna består av mellan femtio till sextio barn, så oavsett om man som i Baby class sitter på matta på golvet eller i Top- och Middle class på bänkar är utrymmet per barn begränsat. De får sitta nära varandra för att få plats. Lektionerna fram till klockan 10.00 består av repetitionsövningar, sånger, rörelseramsor och till mesta del undervisning från svarta tavlan där barnen i omgångar får uppgifter på tavlan. Här näst står "outdoor activity" på schemat varpå de tre förskoleklasserna, ledda av sina lärare, i grupp leker diverse ringlekar. Efter cirka tjugo minuter är det fritt fram för rast. Lärarna samlas i lärarrummet medan barnen sprider sig över skolgården. Gummidäck, hopprep och styltburkar hämtas av barnen i klassrum och lärarrum. Sandlådan fylls med barn och som på morgonen agerar buskarna hus åt de barn som valt att leka där. Fotbollsmatchen är i full gång, bollen som är tillverkad av tätt lindade plastpåsar sparkas snabbt fram över den grustäckta jordmarken. Gårdens storlek ger de cirka 450 barnen från tre till nio år gott om plats att leka på. I fyrtiofem minuter är barnen ute på skolgården medan lärarna spenderar rasten i lärarrummet.

Skällan hörs för andra gången på dagen, klockan är 11.00 och sista lektionen innan lunchen påbörjas. Barnen i Top-, Middle- och Baby class samlas i sina klassrum. Allt eftersom lektionen fortgår lägger sig fler och fler barn ner, vissa somnar andra bara vilar. Bänkarna eller golvet agerar viloplats. Vid de första tecknen om trötthet hos barnen förändras undervisningen och fylls av mer sång,

rörelse och lek. För varje tillfälle som sång och rörelse fyller klassrummet är andelen barn som deltar färre och färre. De barn som somnat fortsätter att sova och vaknar inte längre av livfullheten. Sömnen avbryts inte, de tillåts att sova vidare. Denna sista lektion består även av en tids skrivbokstid. Uppgiften är att skriva av det som står på tavlan. I omgångar får barnen sina böcker, medan resterande barn sysselsätter sig runt om i rummet. De pratar, skrattar, flätar hår, undersöker bänkarna, hoppar, gör klapplekar och så vidare. När klockan är cirka 12.00 är maten äntligen klar. En blandning av bönor, majs och lök är det som serveras. Sittandes på golvet intar barnen sin måltid. Allteftersom barnen ätit färdig går de hemåt själva eller i små grupper, barnen som är tre till fem år är nu klara med sin skoldag. Barnen i Top class går också hemåt men klockan 15.00 skall de komma tillbaka för en timmes sista lektion. Denna avslutande lektion genomförs dock inte under den två veckors period som vi befinner oss på skolan eftersom terminen precis startat och de har något kortare skoldagar som en övergång från sommarlov till skoltermin.

Under två veckor har detta fyllt våra vardagar. Observationer av lektioner, raster, konversationer, lekar och måltider har blandats med intervjuer med både barn och förskollärare. Det insamlade materialet har vi sedan delat upp i teman. Motivlek, lekfullhet och barninitierad lek är de tre kategorier som växt fram ur empirimaterialet. Video, anteckningar, intervjusvar och foton stödjer de olika kategoriernas resultat och skapar ett mönster av tolkning och förståelse genom analys.

Tema: Motivlek

Det första temat som vi uppmärksammat i vårt material har vi valt att kalla motivlek. Motivleken är ett av de sätt genom vilken leken möjliggörs på Jameliaskolans förskola. I detta tema beskriver vi hur förskollärarna använder leken som ett pedagogiskt verktyg utifrån olika motiv.

Förskolan består av både lärare och barn som interagerar och på olika sätt samspelar under en förskoledag. På Jameliaskolans förskola är klasserna med sina cirka 55 barn per klass ledda av två vuxna. Den Kenyanska förskolan skall förhålla sig till den läroplan som är utgiven av Kenyanska myndigheterna. De vuxna har ansvaret för den pedagogiska verksamheten och initierar lek genom både ringlekar, tävlingar, sång och ramsor. I samtal med förskollärarna framgår det att de tycker att leken är viktig för barnen och deras förskolevistelse. Vi tolkar deras uttalanden och agerande kring lek som att de uttrycker att de alltid har ett motiv med den lek de initierar. Både i det de gör och säger framtyder denna motivlek.

Förskollärare: And when they... when you are telling them to, to play something like for example I say okey jump with one leg... jump with one leg. You see they are playing, they think that they are playing. But they, they get that word jump... [...] So that they are learning... but they are playing... but they are learning. (Intervju 1, 7 maj 2014)

De tre förskollärare som vi har intervjuat har alla uttryckt att barn lär sig genom lek. Detta är något som de även har förmedlat utöver intervjuerna, i samtal under lektioner och i lärarrummet. Att det skulle finnas något tvivel om att lärande, utveckling och lek hänger ihop syns inte i förskollärarnas uttalanden. Det lärande som de uttrycker är kopplat till olika delar av barns utveckling. De nämner både den kognitiva, emotionella, sociala, fysiska, kommunikativa och kreativa utvecklingen som påverkad av lek och som aspekter de adderar till leken.

Förskollärare: I use...so I use play when I'm doing it, when I play with them, and I putting something in it. (Intervju 2, 15 maj 2014)

Leken talas om som ett verktyg för förskollärarna att lära barnen något. Genom leken ser de sig kunna förmedla ett budskap, som att de lägger till något i leken. Den lek som de oftast nämner i samband med lärande är den organiserade utomhusleken som äger rum varje förmiddag. De beskriver att det som barnen inte lärt sig i klassrummet kan de få möjlighet att lära sig i leken. Exempelvis genomför de en ringlek där barnen skall härma läraren och placera kroppen i olika lägen så som bakåt, framåt eller åt sidan och samtidigt upprepa ordet som beskriver läget. Detta tolkar vi som att lärarens motiv är att barnen på så sätt ska lära sig lägesorden.

Motivet för den lek som förskollärarna initierar har dock inte alltid ett tydligt lärandemål, den används även som verktyg för ordning, tidsfördriv, utveckling och engagemangshöjare. Det finns fortfarande ett motiv med leken men motiven varierar. Vid vissa tillfällen säger de att de leker med barnen för att de inte skall somna. Framförallt vid den lektion som äger rum precis innan lunchen är barnen trötta och många somnar varpå förskolläraren initierar olika sång-, klapp- eller hopplekar. Motivet blir alltså att engagera barnen och undvika trötthet. Gemensamma sånglekar initieras även när läraren själv behöver förbereda något vid katedern, vilket vi tolkar som ett tidsfördriv och ordningsverktyg. Barnen leker medan läraren får tid att fixa. Vid andra tillfällen är motivet något annat, men ett motiv finns ändå där. Under lektionerna använder sig förskollärarna av ett varierat innehåll, de blandar sång, ramsor och kortare lekar med styrning framifrån och som utgår ifrån det som lektionen framme på svarta tavlan handlar om. Lärandemålet och de övriga motiven blandas under en lektion.

Laura börjar sjunga på 1, 2, 3-sången, barnen sjunger med medan hon skriver MATH: NUMBER WORK på tavlan. När sången tagit slut frågar Laura: "One and three?" Barnen svarar i kör: "Thirteen." Laura skriver tretton på tavlan medan hon ler och säger: "Let us jump thirteen times!" Barnen reser sig och hoppar tillsammans med Laura medan alla räknar högt för varje hopp. Laura och de flesta barnen slutar hoppa efter att de ropat tretton. Men några barn hoppar en gång till varpå Laura och resterande barn ler, skrattar och pekar på den som hoppat för många gånger. Barnen som fortsatt hoppa skrattar och ler. De får testa en gång till själva, även denna gång hoppar de en gång för mycket varpå Laura skrattar och viftar med händerna. Hela klassen skrattar. (Observation, 12 maj 2014)

Det motiv som uttrycks med leken är oftast kopplat till organisation eller lärande, men vid några tillfällen uttrycker förskollärarna att leka är uppskattat av barn. Det är alltså inte bara för att det finns ett lärande i leken som den används, den prioriteras för att barnen tycker om att leka och är därför ett bra sätt att lära genom. Det är snarare motivet än glädjen som framträder när de pratar om lek men när förskollärarna leker är det inget tvivel om att även de själva uppskattar leken.

Den assisterande läraren i Baby class har tillsammans med barnen precis avslutat en sånglek. Hon böjer sig ner på huk, säger något på swahili och ler, varpå alla barn också böjer sig ner på huk. Tillsammans börjar läraren och barnen att hoppa på huk. Ljudvolymen stiger av tillrop, skratt och prat. Golvet täcks av de hoppande barnen med

läraren hoppandes i mitten. Hon ler, skrattar och tittar sig runtomkring. Läraren slutar hoppa, sitter kvar på huk och ler. Barnens hoppande avtar, vissa rullar runt på rygg medan andra stannar sittandes på huk. (Observation, 12 maj 2014)

Leken med de hoppande barnen upprepas av de tre förskoleklasserna under de dagar vi är på förskolan. Den genomförs inomhus och utomhus, läraren initierar och barnen följer med. I intervju med förskollärarna nämns den leken som att de leker grodor, och förklaras som en lek som stärker barnens muskler. Motivet är alltså riktat på barnens fysiska utveckling. Oberoende det mål som leken uttrycks sträva mot är det tydligt att det är förskolläraren som initierar leken. Motivleken är den lek som den vuxna med ett tydligt mål genomför och vi tolkar det som att det skapas ett lärande genom leken när förskolläraren tillför något till leken. Enligt förskollärarna finns det en viss önskvärd lek, där man inte slår varandra eller blir ovänner och där man leker efter reglerna. I leken menar de att deras roll är att guida och ge direktiv.

Förskollärare: Mhm. In the kids play my role is a lot to see that they, they... they are directed. Ya... in when they are playing in groups I have to see that they are, they are playing well and they are not hitting one another. To, to guide them and to lead them to, to, to...to play in a good way. (Intervju 1, 7 maj 2014)

Den guidande rollen innebär dock inte att förskollärarna endast övervakar leken. Engagemanget i den lärarinitierade leken är stort ifrån förskollärarnas håll. De står inte vid sidan av och tittar på, de hoppar, skrattar, springer och är involverade både fysiskt och emotionellt. Dock har vi aldrig sett förskollärarna aktiva i den leken som barnen själva startar. Det är endast vid enstaka tillfällen som de beskriver den barninitierade leken som lärande. De nämner den lek som sker utan lärarna så som fantasilek och rollek vid ett fåtal tillfällen men inte som en bidragande faktor till lärande. Vi förstår detta som att deras syn på lärande är kopplat till deras egen roll som lärare och till motivet.

Det som framtyder är att förskollärarna fokuserar på vad barnen lär genom lek, att de lär genom lek men inte varför de lär genom lek. De säger dock att barnen vill leka vilket skulle kunna förstås som förklaring till varför de lär genom lek. I sådant fall betyder det att det är engagemangsnivån som avgör om man lär och att leken är ett redskap för att bli engagerad. Motivleken karaktäriseras av och har blivit synlig genom det som förskollärarna säger och sedan bekräftat genom det de gör. Men det är deras uttalanden som format och skapat kategorin. Genom endast det vi sett, hade inte den starka motivkopplingen uppstått.

Tema: Lekfullhet

Det andra temat som blivit synligt i vårt material kallar vi för lekfullhet. Lekfullheten kännetecknas av en stämning och en atmosfär. Den blir synlig i såväl motivlek som i situationer vilka inte beskrivs som lek. Som vi tidigare nämnt är leken ett välbeforskat men svårdefinierat område, med en bredd av beskrivningar och förklaringar om vad lek är och inte är. Utifrån det som vi har observerat på Jameliaskolans förskola har begreppet lekfullhet vidgat beskrivningen av lek till att inte nödvändigtvis handla om lekens innehåll eller tydliga form, utan om en stämning, känsla och atmosfär som uppstår. Det behöver dock inte bara innebära skratt och glädje, den innefattar även spänning, ironi och allvar men alltid med en touch av lekfullhet.

Laura har skrivit upp alfabetet på svarta tavlan. Hon pekar på ett barn i klassen som ställer sig upp. Sedan ropar hon till barnet: "Are you ready?" Barnet svarar: "Yes!" Laura

springer med stora kliv närmare och upprepar frågan med ett leende och med högre röst: "ARE YOU READY?" Barnet ler mot Laura och svarar med ett tydligt "YES!". Många av barnen i klassrummet ler. Laura pekar på en bokstav och barnet svarar snabbt vilken bokstav hon pekat på. Barnets svar är rätt och Laura skrattar. (Observation 12 maj 2014)

Vid många situationer i förskolans klassrum är lekfullhet ett sätt att engagera hela klassen i leken utan att alla är fysiskt aktiva. Det blir också ett sätt att skapa delaktighet och intresse. Den stora mängd barn i förhållande till utrymme, material och lärarantal ger små möjligheter att dela upp barnen i mindre grupper och leka tillsammans med dem. Förskollärarna uttrycker dock lekens betydelse för barns lärande och nämner olika typer av lek som sker i förskolan. Den lekfullhet som blir synlig i klassrummen kan då förstås som en väg till att ge leken möjligheter utifrån de förutsättningar som finns.

Om en situation blir lekfull beror mycket på förskollärarnas engagemang och närvaro till barnen. Hur de agerar och bemöter barnen i och vad som sker i olika situationer. Då vi väljer att beskriva lekfullhet som en stämning, atmosfär och känsla påverkas den dock av både inblandade lärare och barn, samt interaktionen mellan dem.

Förskollärare: You have to be engaged for the kids to learn... Give of everything you have... and...if you see they are bored, you have to do something new! (Samtal under lektion, 6 maj 2014)

Förskollärare: And when we are there we are like them. So we play together with them and they see - Oh, we are together! So we are friend, we are friend. (Intervju 1, 7 maj 2014)

Förskollärare: And play makes kids interested in every activity, even in class. You can also make as fun in class... Make a play in class and they learn, continue learning. (Intervju 2, 15 maj 2014)

Alla förskollärarna på Jameliaskolans förskola uttrycker att de ofta leker tillsammans med barnen och att de använder sig av lek i sin undervisning. Det som vi har sett i våra observationer är att lärarnas lekfullhet till stor del sker på lektionerna i klassrummet och vid utomhusaktiviteter men mindre sällan vid barnens fria raster. Många gånger sker lekfullhet i samband med ett synligt lärande, det vill säga att det finns ett tydligt lärandemål som är motiv för lekfullheten. Även om förskollärarna uttrycker att lek är något roligt för barnen talar de inte om det lustfyllda i leken eller om lekens egenvärde, det vill säga att man kan leka bara för att leka, för att ha kul eller för att fantisera. På så vis kan förskollärarnas lekfullhet även ses som en styrning mot lärande. Å andra sidan har vi sett att oplanerad lekfullhet sker då förskollärarna i samspel med barnen skapar en stämning och känsla som uppmuntrar till lek, vilket möjligen sker mer omedvetet.

I både observationer och intervjuer har lekfullhet blivit ett av de genomgående mönster som synliggör de möjligheter som ges till barns lek på Jameliaskolans förskola. De ramfaktorer som påverkar kan inte förändras på grund av ekonomi och kultur, men leken kan förändras. Vilket den gör. Den anpassar sig efter situationen och formas av de som leker, vilket i detta fall är både lärare och barn. Antalet barn begränsar och sätter ramarna för hur

leken kan ta sig utrymme under lektioner. Lekfullheten blir då ett sätt att engagera och göra alla delaktiga.

Laura ler och håller upp en tennisboll framför de 54 barnen i Top class. Hon vinkar fram ett barn som får i uppgift att studsa bollen tio gånger i marken. Det är tyst i klassrummet och alla barn sitter vända framåt. Barnet börjar studsa men har de första gångerna svårt för att fånga bollen. Barnen skrattar, Laura också. Barnet fortsätter att studsa och nu ställer sig de andra upp. Alla barn hjälps åt att räkna studsens högt i kör. Bollen rullar iväg igen varpå barnen och Laura skrattar ännu mer. Barnet som själv tappat bollen ler stort, skrattar och springer efter bollen. (Observation, 14 maj 2014)

Både lärare och barn bidrar till stämningen i klassrummet. Läraren har initierat leken där bara ett barn deltar. Men hennes sätt att tillåta skratt och att barnen får ställa sig upp ger en känsla av att detta gör alla tillsammans. Det är inte bara barnet med bollen som har kul, situationen är lustfylld för hela klassen.

Lekfullheten är inte alltid kopplad med situationer som innefattar en planerad lek. Den karaktäriseras av en inställning till samspelet lärare, barn och lärande som byggt på lek, lust och glädje. Från förskollärarnas sida visas det genom skämtsamma situationer där de på ett lekfullt sätt pratar om och visar på lärandemålet.

I klassrummet sitter 50 barn. Laura vinkar till ett barn som får i uppgift att komma fram och skriva bokstaven D på svarta tavlan. Barnet skriver ett spegelvänt D. Några av de andra barnen skattar och pekar. Laura ler och stryker handen på barnets rygg. Sedan tar hon en krita och skriver bokstaven D på svarta tavlan. Hon ställer sig bredvid tavlan, vänder sig med sidan mot barnen, pekar på sin mage och lutar sig bakåt med hela kroppen. Hon ler och pekar på D:et som pekar åt samma håll som hennes egen mage. Barnen ler. (Observation, 6 maj 2014)

Lekfullheten kan ses som det sätt motivleken förmedlas, den är det osynliga i lärandesituationen på det sätt att det inte omnämns eller pratas om. Genom förskollärarens sätt att integrera med barnen skapas en stämning där alla bjuds in att delta känslomässigt, oavsett om det endast är förskolläraren eller några få barn som är aktiva i leken. Atmosfären präglas av en lekfullhet där förskolläraren med sitt sätt att agera tillåter och uppmuntrar barnen till att delta, engagera sig, hjälpa varandra, samt ha roligt. Det sker även genom flexibilitet och variation under lektionerna som kan främja barnens fantasi, då förskollärarna med hjälp av lekmaterial, tävlingar, sång, drama, samt berättelser skapar lekfullhet.

I Top class är lektionens tema "Work done by family members". Laura har tillsammans med barnen skrivit upp olika saker som en mamma gör i familjen, så som ta hand om barn och laga mat. Laura plockar fram en docka som hon ger till ett av barnen som får komma fram. Barnet vaggar dockan fram och tillbaka. Samtidigt börjar Laura sjunga en vagsång och alla barn sjunger med. Barnet som håller i dockan tittar upp och ler. När sången är slut får barnet gå och sätta sig och Laura frågar om någon annan vill vara mamma. Nästan alla barn ställer sig upp och räcker upp handen. Laura ger en slev och

några burkar till ett av barnen. Tillsammans sätter de sig på golvet och låtsas laga mat.

Barnen ställer sig upp, tittar på dramatiseringen och skrattar. (Observation, 7 maj 2014)

Lekfullhet kan förstås som att leken inte nödvändigtvis behöver innehålla någon typ av fysisk aspekt för de som deltar. I dramatiseringen med dockan och matlagningen är det som att hela klassen leker tillsammans med visualiserat genom ett barn och läraren. Genom sånger och stämning är alla inbjudande att vara med i leken. Att leka kan man göra endast i sina tankar och genom att vara känslomässigt delaktig. Om barnen leker i sina tankar skulle det innebära att det alltså aldrig går att förbjuda ett barn ifrån att leka. Dock kan man diskutera huruvida den sociala aspekten av leken tar sig i uttryck när leken endast befinner sig i någons fantasi. Detta betyder dock inte att den lek som förekommer i barnens tankar är det enda lekuttryck som de har behov av. Men det ger en vidare bild av vad lek är och hur den tar sig i uttryck vilket också utmanar det sätt som pedagoger kan använda sig av lek i den pedagogiska verksamheten. Det ger även en annan bild av hur leken kan ges möjligheter. I lekfullheten finns det visuella, det fantasifulla, det engagerande och det lustfyllda. Det kan förstås som att när en individ ser en bild, någon annan som leker, en film eller hör en berättelse, kan det visuella skapa en lekfull fantasiupplevelse även hos den som, utifrån sett, inte är aktiv. På så sätt är lekfullheten både ett sätt att styra och att göra alla barn delaktiga. Styrande på så sätt att fokus från alla barn hålls på lärandemålet och läraren, delaktighet på så sätt att alla får chansen att vara med känslomässigt även om inte alla barn får hålla i dockan, dramatisera eller studsa bollen.

Tema: Barninitierad lek

Det tredje och sista temat väljer vi att kalla barninitierad lek vilket beskriver hur barnen ges möjligheter att initiera lek. Under dagarna på Jameliaskolans förskola har vi observerat att och hur barnen tar egna initiativ till lek. På raster och på lektioner interagerar de med varandra på ett sätt som skapar känslor, skratt, engagemang och fysisk aktivitet. En av förskollärarna vi har intervjuat menar att barn är lekande individer, varpå det inte går att förbjuda dem från att leka.

Förskollärare: You see kids learn through play, there is no way that you can prevent them. And if you come and say that they will not play, it can not work because they will always play. (Intervju 1, 7 maj 2014)

Detta blir ett tydligt exempel på hur förskollärarna beskriver vikten av barns lek och att det är förknippat med lärande. Synen på leken verkar vara att de ser den som en naturlig del i barns värld vilken inte går att stoppa eller förhindra. Förskollärarna har som vi tidigare nämnt inte lyft fram den barninitierade leken men detta uttalande visar ändå att de ser att barnen själva är drivkraften till sin egen lek. Barnen är kompetenta att initiera till lek, lek som lär.

Utifrån förskolans dagsschema har barnen avsatt tid för fri lek under förmiddagens rast, vilken är 45 minuter lång. Barnen tilldelas olika material att leka med på skolgården och lärarna befinner sig i lärarrummet då de också har rast under denna tid. Förskolebarnen skiljer på förskola och tid för lek. När vi i intervjuerna frågade barnen vad de gör på förskolan svarade alla att de läser, skriver och lär sig saker. Endast ett av barnen svarade att man leker. Varpå vår tolkning blir att barnen förknippar förskolan med lektioner i klassrummet och rasterna på skolgården med lek. Då förskollärarna inte är närvarande vid barnens lek på rasterna skulle det kunna vara en bidragande faktor till barnens upplevelse av att förskolan hör ihop med lärarstyrda lektioner i klassrummet och att rasterna istället är fri tid utöver

förskolan. Barnen uttrycker dock att lärarna är med och leker vid vissa tillfällen. När vi frågar *vad* de leker tillsammans med dem räknar barnen upp aktiviteter som hopprep, bollekar, ringlekar, däckrullning och styltgång. Alla dessa aktiviteter kunde också vi se under lektionen som kallas "outdoor activity", då förskollärarna tillsammans med barnen leker lekar och tävlar med barnen på gården. Eftersom att förskollärarna inte är närvarande vid barnens övriga raster på skolgården tolkar vi det som att barnen syftar på "outdoor activity" när de förklarar att förskollärarna leker tillsammans med dem.

Vår tolkning av det som för oss blivit synligt av förskolebarnens perspektiv och tankar om lek är att den förknippas med glädje, kompisar, samt med något sorts lekmaterial, vilket kan vara bollar, hopprep, buskar, stenar eller styltor. När vi frågade barnen om deras lek var det ingen av dem som uttryckte att man kan vara ledsen eller arg när man leker. Då vi har observerat barnens lek på rasterna har vi sett många kreativa fantasi- och rollekar, även om de själva inte nämner denna typ av lek. I dessa lekar synliggörs både glädje och vänskap, men även ilska och bråk.

I skuggan under några buskar sitter tre barn på huk. Framför sig har de en plastburk som det ligger löv i. En i taget tar de varsitt löv ur burken, för det till munnen och låtsas tugga. Några andra barn närmar sig, varpå de tre barn under busken ställer sig upp, gestikulerar med armarna och skriker något till de som kommit dit. Barnen står en stund och tittar men vänder sedan och går därifrån. Ett av barnen under buskarna tar några grenar och börja sopa i sanden. (Observation, 5 maj 2014)

Exemplet ovan visar hur barnen under buskarna är inne i sin lek och inte vill att andra barn ska störa. Med frånvaro från förskollärarna får barnen utrymme att leka själva och samarbeta. Det blir också ett tillfälle att bearbeta känslor, skapa relationer och sin egen kultur. I leken uppstår vissa konflikter och vi kan se att vissa av dessa konflikter skulle kunna stöttas på ett mer konstruktivt sätt om det fanns vuxna i närheten. Samtidigt är dessa barn vana vid att ta hand om sig själva, ända från tre års ålder går de flesta av dem till förskolan själva. Med den vetskapen blir rasterna med lärarrummet tätt intill, med öppen dörr och fyllt med lärare ändå en tid där de har tillgång till vuxenstöd på ett sätt som de vid andra tillfällen inte har. Barnen värdesätter tiden av lek och många av dem uttrycker i intervjuerna att det bästa med att leka är att vara tillsammans med vänner eller att leka en viss sorts lek.

Intervjuare: Aa okey... so why do you play with your friends instead of playing alone?
Why is it better?

Förskollärare (tolk): (tolkar – swahili)

Barn: (swahili)

Förskollärare (tolk): They are playing, eeh she is playing with her friends because they are going to the toilet together...

Intervjuare: Aa okey...

Förskollärare (tolk): ...and they also talk. She's saying of hiding, they tell one another stories...there in that, in... in those houses they are building. (Intervju 7, 13 maj 2014)

Den barninitierade leken på Jameliaskolans förskola görs möjlig på grund av lärarnas sätt att organisera dagen. Rasten verkar vara den tid som barnen får bestämma över själva. Det är då de skapar vänskapsband, delar hemligheter och personliga upplevelser med

varandra. Även om lektionstiden präglas av lekfullhet är det en tid av fokus på förskolläraren, lärandemålet och den svarta tavlan, och gemenskapen sker då kollektivt med hela klassen. Detta kompletteras med rasternas mer intima, personliga och egeninitierade lek. Vi har dock observerat situationer i klassrummet där barnen tillåts att leka på egen hand.

Barnen i Middle class har skrivbokstid. De barn som är klara med sin uppgift springer omkring i klassrummet och pratar och skrattar med varandra. Anna sätter sig på bänken bredvid ett av barnen som fortfarande skriver. Barnet lägger sin skrivbok i hennes knä och visar de skrivna bokstäverna. Anna tittar på skrivboken, ler mot barnet och säger: "Very good!". Hon stryker handen över barnets rygg. Barnet tittar upp och ler. Runt omkring sitter vissa barn samlade i små grupper, de samtalar, gestikulerar och några håller om varandra. På några bänkar kryper barnen på knä från den ena bänken till den andra. Anna säger något på Swahili, kramar barnet från sidan och stryker med sin hand på barnets kind. Båda ler. (Observation, 13 maj 2014)

Denna situation är ett typiskt exempel på den del av förskolans lektioner som kallas för skrivtid. Stämningen är tillåtande och de barn som är färdiga med sin uppgift kan till viss grad leka fritt i klassrummet. Utifrån förskollärarens agerande visar det den inställning som finns till barns lek. Under resterande lektionstid är leken alltid initierad av de vuxna, men vid dessa tillfällen skapas möjligheter för barnen att få initiera vad de vill aktivera sig med. Situationer av icke lärarstyrd aktivitet blir alltså en tid där barnen har utrymme att leka. Vi har inte observerat någon typisk rollek, fantasilek eller konstruktionslek under dessa situationer, men barnens samspel, rörelse i rummet och aktivitet präglas av lekfullhet.

Vi har upplevt att de skollika lektionerna på Jameliaskolans förskola innehåller få inslag av barninitierad lek för de cirka 55 barn som sitter i klassrummet. I barnintervjuerna frågade vi barnen om det någon gång är förbjudet att leka under dagen på förskolan. På det svarade alla barn att de aldrig tycker att det är förbjudet att leka. Sen att de senare svarar att det är lärarna som bestämmer när man får leka är egentligen något av en motsägelse. Svaret visar snarare på deras upplevelse av situationen på förskolan än om det faktiskt finns stunder när lärarna säger att de inte får leka. Så vem är det som avgör om man leker eller inte? Ligger lekens varande i den lekandes händer? Om ett barn upplever att de alltid får leka, men att vi som vuxna ser att det finns tidpunkter när leken är begränsad och faktiskt inte tillåten, vilket är det då som stämmer? Barnets upplevelse eller den vuxnas uppfattning om när de leker eller inte?

Slutsats: Möjligheter till lek

Sammanfattningsvis vill vi visa på att motivleken, lekfullheten och den barninitierade leken skapar gemensamt en väv av hur leken blir synlig, möjliggörs och tar sig uttryck på Jameliaskolans förskola. De olika sätten att leka blandas med olika anledningar att leka. Lärarnas och barnen perspektiv flätas samman och skillnaden där emellan syns både i intervjuer och i observationer, där deras uppfattning av lek varierar utifrån det sätt som de upplever förskolan.

Barnen på Jameliaskolans förskola uttrycker i de intervjuer vi genomfört att de tycker om sin förskola. De uttrycker även glädje under lektionerna genom både skratt och leenden. Vid ett tillfälle när det är dags att ta undan sina skrivböcker vill barnen inte gå ut på rast, de vill hellre stanna kvar och skriva, varpå förskolläraren skrattar och säger att det får de fortsätta med imorgon. De verkar uppskatta både det vi anser vara lek och det vi beskriver som mer

skolinriktade aktiviteter. Detta har vi tolkat som lekfullhet, vilket är en utvidgad syn på vad som anses vara lek (Sutton-Smith, 1977).

Att tala om möjligheterna för lek på förskolan innefattar en rad olika delar. I möjlighetsbegreppet finns en inställning till att barn leker och kommer att leka oavsett hur omgivningen uppmuntrar det eller ej, eller vad omgivningen uppfattar som lek. Leken hittar vägar genom barnens innovation, kreativitet och skapande. Därför blir just begreppet möjligheter betydande då det handlar om en förväntan av att leken tar sig utrymme men på olika sätt. Det gäller att synliggöra och upptäcka leken om den inte visar sig så tydligt. Begreppet innefattar även en utgångspunkt i det interaktionistiska perspektivet. Detta medför att den lek som blivit synlig förstås utifrån hur en dag på Jameliaskolans förskola ser ut, hur förskollärarna agerar, vilka barn som leker och hur traditioner och kultur format de som leker (Hjort, 1996; Tellgren, 2004).

Vilka möjligheter till lek har vi då sett på Jameliaskolans förskola? Vi har uppmärksammat både lek som varit initierad av förskollärare och av barn, som skett både inomhus och utomhus. Variationen har även bestått av lek som byggt på ett lärandemål och mer fritt skapande lek. Kopplingen till lärande har visat sig både i lek som förskollärarna initierat och i de uttalandena om att barnen lär sig i både barn- och lärarinitierad lek. Vi har uppmärksammat att leken innehåller både förutbestämt lekmaterial och i stunden skapat lekmaterial av sand, löv, buskar och stenar. Barnens lek är fylld av egentillverkade leksaker och av förskollärarna inhandlat material. Utifrån ett rumsligt perspektiv har leken tagit plats både i klassrummet och utspritt över hela skolgården. Den har även skett på både lektioner och raster. Leken under lektionstiden har till största delen varit initierad av förskollärarna men barnen har, när ett visst barn fått individuellt fokus från en förskollärare, varit fria att hitta på egna aktiviteter utan styrning från vuxna. Under dessa stunder, som oftast skett när klasserna haft skrivbokstid, har vi sett hur barnen tar tillfället till att samspela och leka med varandra vilket har tillåtits av lärarna. Den lärarinitierade leken har varit kopplat till vissa regler att följa så som olika ringleker, jagalekar och sånglekar.

Under rasterna har vi endast uppmärksammat barninitierad lek. Barnen har lämnats att leka ute på skolgården medan lärarna haft sin rast i lärarrummet. När något barn velat ha hjälp eller skadat sig har lärarna dock varit tillgängliga, på så sätt att barnen är välkomna in i lärarrummet. Leken på rasterna har bestått av en mängd olika aktiviteter så som fotboll, husbygge av buskar, bilvägar i sandlådan med sandaler som bilar, volter och kullerbyttor i sanden, balansgång runt sandlådan, barn som rullat gummidäck vilka de sagt är motorcyklar, barn som hoppat hopprep, barn som gått runt på burkstyltor, byggen och lekar med stenar och säkerligen mycket mer lek som vart osynlig för oss. Den kan ha försiggått i de grupper av barn som setts stå tillsammans och prata och som vi utifrån sett inte uppfattat som lek. Vad som varit lek eller inte är svårt att avgöra och lämnas att tolkas både av den som leker och den som iakttar leken (Sutton-Smith, 1970; Sutton-Smith, 1997).

Barnen initierar leken utifrån sitt perspektiv och förskollärarna utifrån sitt. Deras olika motiv driver leken framåt och skapar förutsättningar för vilken lek som uppstår. Dessa två världar samspelar under tiden i förskolan och skapar gemensamma upplevelser (Corsaro, 2011). Förskollärarnas läroinriktade syn av leken visar på ett synsätt där leken ses som viktig men också som något som tillhör barnen. Barnens kamratkulturer lämnas ostörda, där de ses lära av varandra. Detta visar å ena sidan på en bild av barnet som kompetent och kapabel att lära sig själv, medan den lek som uttrycks ha ett tydligt lärandemål å andra sidan alltid är lärarinitierad. Det verkar inte finnas ett mellanting där barn och lärare i samspel om vart annat styr leken. Observationer av möjligheter till lek på Jameliaskolans förskola har varit många och speglar en bild av leken som mångtydig och tolkningsbar. Valet av perspektiv i hur man uppfattar vad som är lek, vem som leker och vad som leks påverkar de slutsatser som dras.

Diskussion

Intresset i att studera barnens lek grundar sig i en syn på leken som något av värde. Att få ta del av barnens lek är ett sätt att förstå dem och ett sätt att få ta del av deras livsvärld. Genom den förståelse som skapas kring leken kan förskolans verksamhet än mer anpassas efter barnen. Grunden är också att förskolan är till för barnen. Den är inte endast ett tidsfördriv för att på sikt skapa bra vuxna av barnen, den ska i nuet uppskattas av barnen och gynna både utveckling, lärande och lek.

Studiens syfte och frågeställning har grundat sig i att studera lekens möjligheter. *Hur och på vilket sätt ges det möjligheter till lek i förskolans verksamhet? Hur ser förskollärarna på betydelsen av barnens lek i förskolans pedagogiska verksamhet? Hur ges det möjligheter för barnen att initiera lek?* Vårt resultat visar på att förskollärarna på Jameliaskolans förskola näst intill jämt har ett motiv med den lek de initierar, de pratar om leken utifrån att den har en funktion och en betydelse. Vidare har vårt material visat att det även uppstår en lekfull atmosfär vid många tillfällen som inte beskrivs som lek av förskollärare och barn. Resultatet synliggör även att det finns lek som barnen själva initierar till, vilken förskollärarna inte är närvarande i. Den lek som barnen själva initierar möjliggörs genom förskollärarnas sätt att organisera dagen på förskolan. Det finns utrymme under och emellan lektionerna för barnen att själva och helt utan de vuxnas påverkan eller deltagande initiera till lek.

Resultatet går inte helt att generalisera eftersom studien genomförts på en specifik förskola. Dock ser vi att det finns delar i förståelsen av leken som kan bidra till utveckling av förskolan och förskolläraryrket. Konsekvenserna av studien är kopplat till just det som vårt syfte var, att lekens betydelse och förståelse har utvidgats. Vidare ser vi att fortsatt forskning kring hur förskollärare ser på lek är av betydelse för att uppmärksamma hur förskolan påverkar barnen, därför vi också ser att forskningen bör rikta in sig på barnens beskrivningar om vad lek är. Kombinationen av förskollärarnas och barnens olika synsätt och agerande kan då även leda till ett utvecklingsarbete på specifika förskolor för att höja det pedagogiska arbetets kvalitet utifrån beprövad erfarenhet och tidigare forskning.

Genom våra tre teman; motivlek, lekfullhet och barninitierad lek, har vi försökt vidga förståelsen av lek. Förskollärarna på Jameliaskolans förskola har alltid ett motiv med den lek de initierar. Motiven växlar mellan lärandemål, styrandemål och organisationsmål. De menar att leken är viktig och att barn lär genom den. Lärarna nämner leken som utvecklande för barnens kognitiva, emotionella, fysiska, sociala, kommunikativa och kreativa utveckling och talar om leken som ett verktyg för lärande. Leken ses som ett bra sätt att lära genom just för att barnen är motiverade till att leka. Förskollärarna nämner en önskvärd lek, där barnen inte slåss, bråkar och där de leker, som lärarna uttrycker det, på ett bra sätt. I beskrivningen av sin roll i leken säger lärarna att de är med för att guida och ge direktiv samt se till att barnen leker enligt den önskvärda leken. I den lärarinitierade leken är förskollärarna väldigt engagerade både fysiskt och emotionellt medan vi dock aldrig sett dem delaktiga i den barninitierade leken. När de talar om hur barnen leker är det i förhållande till lekmaterial eller regellekar som de själva initierat. Det gäller även för när barnen berättar att lärarna leker med dem, då är det kopplat till de lärarinitierade lekarna. Både motivleken och lekfullheten kan ses som ett sätt att styra leken mot ett visst lärandemål. Lekfullheten beskriver vi som en stämning, som en väg för att ge leken möjligheter utifrån de förutsättningar som råder. Den kan även ses som ett sätt att engagera alla, ett sätt att anpassa leken efter barnantalet. Flexibiliteten och variationen under lektionerna är stor, de anpassas efter barnen men genomförs på lärarnas initiativ. Förskollärarna säger att det inte går att förbjuda barnen från att leka och genom våra observationer tolkar vi lekfullhetens engagerande förmåga som en stund där alla kan delta i leken om inte fysiskt så istället emotionellt och socialt. Vår tolkning av barnens tal om sin lek är att de skiljer på förskola och lek, även om de nämner att lärarna leker med dem på "outdoor

activity"-lektionerna. Barnens egen lek beskriver de själva utifrån de lekmaterial som de leker med, men säger att det bästa med att leka är att vara med kompisar. De beskriver att de lär känna kompisar genom att leka. Möjligheterna till lek under en dag på Jameliaskolans förskola är många utifrån definitionerna motivlek, lekfullhet och barninitierad lek. Men de olika typerna av lek sker på olika tider under dagen och är till viss del separerade från varandra då den barninitierade och lärarinitierade leken inte interagerar.

Att förstå leken

De frågor vi tidigare ställt oss i texten blir här aktuella att diskutera. Vem är det som avgör om man leker eller inte? Ligger lekens varande i den lekandes händer? Barnen upplever att de alltid får leka, men vi som vuxna ser att det finns tidpunkter när leken är begränsad och faktiskt inte tillåten. Vilket är det då som stämmer, barnets upplevelse eller den vuxnes uppfattning om vad som är lek? Även lekens koppling till lärande och utveckling är av relevans att diskutera.

Sutton-Smith (1970) menar att vi lär oss genom att förstå vår omgivning utifrån fyra olika sätt. Vi imiterar och kopierar för att förstå. Vi förstår också genom att själva tänka och handla utefter sådan vi tidigare erfarit. Vi lär oss även när vi förutser vad som kommer att hända i en viss situation. Vi förstår även omgivningen när vi kopplar samman olika saker som sker och upptäcker kopplingen där emellan. På dessa sätt formar vi nya mönster av hur olika komponenter hänger samman och påverkar varandra. Han menar även att detta sker, för barnen, i och genom leken. I samband med detta relaterar vi det som blivit synligt för oss i den lärarinitierade leken på Jameliaskolans förskola till att barnen imiterar och kopierar det som lärarna gör och uppmanar till i leken. På så sätt skapas lekfullhet och både lärare och barn deltar i leken. I den barninitierade leken som vi har observerat får barnen mer utrymme att utforska på egen hand, vilket gör att de utmanas till att tänka och handla utifrån tidigare egna erfarenheter och på så sätt skapa förståelse. Barnens egen lek har även synliggjort hur de förstår leken och sin omvärld genom att förutse vad som kommer att ske om man agerar på ett visst sätt, samt möjligheterna till att upptäcka och koppla samman olika sammanhang och saker som de upplever i leken (Sutton-Smith, 1970). En av förskollärarna säger att barnen tror att de leker när förskollärarna initierar till en lek men att de i själva verket lär sig i leken. Utifrån detta resonemang är lärandet mycket tydligt från förskollärarens sida men mer osynligt för barnen, då förskollärarna menar att de tror att de *bara* leker. Det kan uppfattas som ett styrande sätt där förskollärarna vägleder barnen till lärande fast barnen själva inte vet om det. Tanken kan vara god men vi kan samtidigt ställa oss frågan om barns möjligheter till reflektion över sitt eget lärande hämmas. Förskollärarna framhäver dock att det är betydelsefullt att uppmuntra barnen till lek och på samma gång berätta för dem att man lär sig mycket av att leka. Inställningen kan nästan ses som att de vuxna ser sig själva som de som vet bäst. Men kan man säga att vuxna vet bättre än barn? Eller borde det kanske snarare uttryckas som att vuxna vet vissa saker bättre än barn och barn vet vissa saker bättre än vuxna? Barnen på Jameliaskolans förskola vet sin kultur bättre än vi gör, de kan sin lek och kan sin kamratkultur på ett sätt som vi vuxna inte kan. Att lärande därför kan och bör ses som situationsbundet tycker vi blir tydligt. Därav finns det anledning att tala om lärande i processer av socialisering, utveckling och möjligheter. Det man inte fått möjlighet att utveckla kan man inte heller anses vara insocialiserad i.

Förskollärarna pratar om leken som lärande och beskriver organiserade regellekar som exempel på lärande lek. Vi ser lusten i leken under lektionerna. Går det då att påstå att engagemang och lustfylldhet skapar lek? Eller är det leken som skapar engagemang och lust? Kanske både och. Om vi utgår från Sutton-Smiths (1970) beskrivningar av vad lek är får vi en bred uppfattning om vad som kan klassas som lek, vilket skulle kunna argumentera för att lek alltid är kopplat till situationen och vilka som leker. Den är en social konstruktion, som på ett

sätt alltid finns men påverkas av omgivningen. Om engagemanget, lusten eller leken kommer först går nog inte att svara på, men det som det visar på är att lekens början, innehåll och syfte beror av situationen.

Vem är det då som avgör om och när man leker? Den lek där barn och förskollärare tillsammans leker är den lek där lärarna tagit initiativet. Lek som barnen anses lära igenom, vilket de troligtvis också gör. Barnen lär, om inte annat, om hur lekarna fungerar, de får erfara hur det är att följa regler och det finns ofta en aspekt av räknande vilket ger erfarenhet av hur räkneorden kan användas. I vissa lekar introducerar förskollärarna även nya engelska ord kopplat till ordets fysiska mening, som till exempel att barnen får säga "backward" när de går bakåt. I våra observationer syns det att barnen uppskattar dessa lekar, både barn och vuxna skrattar och viljan att engagera sig är tydlig. Den lek som barnen själva initierar är de alltid själva i, även den leken verkar de uppskatta men här finns dock en större variation i lekuttrycken än i den gemensamma leken med de vuxna. Under barnens fria lek på skolgården blir leken mer individuell än vad den är på lektionerna. Förhoppningsvis kan barnen välja själva vad de vill leka, samtidigt som de ingår i en kamratkultur tillsammans med sina jämnåriga där de socialiseras, anpassas och förhandlar kring olika saker. Denna kamratkultur är dock inte något som endast sker på skolgården, utan barnen lever, erfar och lär ständigt i den. Vid de tillfällen som förskolläraren har lämnat klassrummet för en kort stund blir exempel på hur barnens kamratkultur tar över. Det är svårt för oss vuxna få en exakt bild av vad som händer i den fria leken och i kamratkulturerna, men det är inte helt omöjligt att försöka få en insikt. Förskollärarna på Jameliaskolans förskola skulle dock kunna ses som ganska långt ifrån barnens kamratkultur och den lek, lärande och utveckling som sker där i. Utifrån Vygotskys proximala utvecklingszon är ett vuxenstöd betydelsefullt för barns lärande (Corsaro, 2011), vilket argumenterar för just lärarnas närvaro även i den barninitierade leken. Man skulle kunna se det som att kamratkulturerna gynnas av den tid barnen har att leka själva, men talar inte emot att den tid där barnen initierar lek tillsammans med lärarna skulle vara värdefull.

Under temat lekfullhet visar vi på att leken går att se även i situationer där barnen inte uttryckligen beskriver det som lek. Detta går att ställa sig kritisk till, går det verkligen att kalla detta för lek då? Vi menar dock att vår ambition har varit att se var just leken får möjligheter oavsett vems perspektiv det är sett utifrån. Utifrån en barndomssociologisk syn på barns perspektiv (Corsaro, 2011; Löfdahl, 2007) kan vi dock se att förskollärarna på Jameliaskolan skulle kunna tala mer om just leken tillsammans med barnen. Genom att tala om leken kommer barnens perspektiv kunna bli synligt varpå både förskollärares och barns perspektiv på lek kan såväl vidgas som förnyas. Det vi kan se är att den lek som förskollärarna uttryckligen beskriver som lek, pratar även barnen om som lek. Dock finns det de situationer under temat lekfullhet där förskollärarna beskriver att de använder lek för att barnen skall lära sig, vilka barnen själva aldrig talar om som lek. Alltså kan vi se att de vuxnas språkbruk påverkar hur barnen uppfattar de lärarinitierade situationerna. Relationen mellan barn och vuxen är alltså betydelsefull för hur leken skall kunna möjliggöras (Sutton-Smith, 1997).

Det motiv som förskollärarna aldrig talar om är leken själv som motiv, där man leker för att just leka. Huizinga (Tullberg, 2004) är den teoretiker som argumenterar för lekens egenvärde, han menar att det borde fokuseras mer på leken som lek och inte som ett verktyg för något annat. Detta kan vi ana när lärarna pratar om att barnen leker för att det är kul. De pratar om lusten i förhållande till lärande men kan tolkas som att det ändå finns en förståelse för lekens egenvärde även om det, från deras sida, inte framhålls som det viktigaste med leken.

Leken i förskolan

Leken är dynamisk och går inte att beskriva som entydig. Det går att synliggöra lärande i den lek som redan finns, skapa lek utifrån ett lärandemål, addera lärande i en lek som redan skapats eller utifrån en lärandesituation välja att addera lek. Den är komplex på det sätt att den kan vara svår att greppa just eftersom den som leker har makten över den. Den lek som vi observerat har varit lek kopplat till ett motiv, vuxeninitierad lek, lek som barnen initierar och lekfullhet i situationer som inte först ses innehålla lek. Bilden av lek och hur förskolan påverkar den har målats upp som bred och svår att greppa i en enda förklaring. Svaren på varför det leks är olika beroende på om det är förskollärare eller barn som svarar. Hur det leks är även det olika beroende på vem som initierat leken, hur många som deltar och vad motivet är. Att vi vill förstå leken är kopplat till vår profession som förskollärare och frågan är hur vi på olika sätt kan stötta, använda och utveckla den. Genom att få en större förståelse för leken tror vi att vi som förskollärare kan få nya sätt att tala om och förhålla oss till leken. För att förstå och kunna vidareutveckla det som vi kommit fram till väljer vi att koppla leken till Lindströms (2012) modell för estetiska lärprocesser. Modellen utgår från att det skapas lärande *genom, i, om* och *med* estetiska lärprocesser. Dessa fyra delar representerar olika sätt som målet varierar på och där medlet, i hans fall estetik, används med olika utgångspunkt. De olika sätten ger olika typ av erfarenheter och ses förklara hur de estetiska uttrycken kan förklaras gynna lärande. I modellen finns även en grund som förklarar och ger bilden av estetik som innehavare av ett eget värde och som möjlig att använda som ett verktyg lärande. Förmågan att skilja de olika sätten åt skapar större förståelse för både lärande och estetik. Vårt val att beskriva denna modell är för att kunna byta ut estetiska lärprocesser till lek. Vi menar att det kan förklara möjligheterna att lära *genom, i, om* och *med* lek.

Utifrån Lindströms modell kan lekens varande i förskolan och förskollärares syn på den utvecklas. Istället för att fokusera på ett sätt att förstå leken kan modellen skapa flera ingångar till hur, när, vad och varför barn leker samt hur förskollärare kan stötta och utveckla leken. I förhållande till observationerna från Jameliaskolans förskola relaterar vi dessa möjligheter till de teman som synliggjorts i studien. Tillsammans kan modellen och vår studie bidra till hur man kan förhålla sig till lek. Lindström (2012) beskriver hur möjligheterna *genom* och *med* alltid har ett lärandemål i centrum. Det är något som vi sett i motivleken där förskollärarna har ett tydligt mål med vad barnen ska lära sig genom lek och med lek. Motiven och lärandemålen kan vara olika och växla från situation till situation men leken används som redskap för att nå dem. Att lära genom och med leken engagerar barnen och är på så sätt ett bra verktyg i förskolan. Samtidigt som vi tror att motiven behöver synliggöras för både barn och förskollärare. Med synliggörandet skapas större delaktighet vilket främjar såväl utveckling som lärande. I modellen beskrivs det hur möjligheterna *i* och *om* inte har fokus på ett lärandemål utan på själva mediet i fråga (Lindström 2012). Mediet i vår studie är lek och de tillfällen vi sett lekens egenvärde är vid de tillfällen som barnen initierat leken. Vi kan med hjälp av modellen förstå dessa tillfällen som lärande men där målet är på själva leken. På Jameliaskolans förskola är det barnen som visar på lekens egenvärde vilket troligtvis är därför som det inte pratas så mycket om just att leka för lekens skull, den är på ett sätt osynlig för förskollärarna vilket gör att de inte uppmärksammar den. Vi ser att synliggörandet av lekens egenvärde skulle kunna även här öka delaktigheten och ge lekens mångfald större utrymme. Barnens lekinitiativ skulle kunna bidra till lärande både för barn och vuxna i förskolan om det synliggjordes och gavs utrymme vid planerade tillfällen. Ytterligare en dimension i förståelsen av leken finns i temat lekfullhet, vilket synliggöras i både lärande *genom, i, om* och *med*. Lekfullheten är det som fyller ut, som skapar stämning, som engagerar, skapar intresse och lust. Genom den kan vi förstå att leken inte är lek bara för att en leksak är inblandad, på samma sätt som att något kan vara lek även om det inte ser så ut. När man letar efter lek inser man att den går att hitta överallt, om man väljer att se den.

Leken är öppensinnad och det behöver den som vill se leken också vara. Leken är bred, komplex, lustfylld, på riktigt, fantasifull och fylld av ironi, allvar, glädje, förväntningar, erfarenheter och möjligheter till lärande. Den är inte fast i förutbestämda ramar, den anpassar sig efter situationen men den kan även i sin tur förändra situationen. Att uppmärksamma och undersöka leken på Jameliaskolans förskola har varit att synliggöra en mångtydig lek, en lek som aldrig tog slut.

Referenser

- Bateson, G. (2006). A Theory of Play and Fantasy. I K. Salen & E. Zimmerman (Red.), *The Game Design Reader- A Rules of Play Anthology* (s. 314-328). London: The MIT Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. London: Harvard University Press.
- Corsaro, W. A. (1988). Peer culture in the preschool. *Theory Into Practice*, 27:1, 19-24, DOI: 10.1080/00405848809543326.
- Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood. Third Edition*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Corsaro, W. A., & Eder, D. (1990). Children's peer cultures. *Annual Review of Sociology*, 16, 197-220. DOI: 10.1146/annurev.so.16.080190.001213.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerups.
- Hjorth, M-L. (1996). *Barns tankar om lek. En undersökning av hur barn uppfattar leken i förskolan*. Stockholm: Almquist & Wiksell international.
- Jensen, M. (2006). *Lärande och låtsaslek – ett kognitionsvetenskapligt utvecklingsperspektiv*. (Licentiatavhandling, SSKKII publications, ISSN 1653-8420). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://www.sskkii.gu.se/publications/Documents/SSKKII-2007.01.pdf>
- Klerfelt, A. (2002). *Var ligger forskningsfronten? – 67 avhandlingar i barnpedagogik under två decennier, 1980–1999*. Stockholm: Skolverket.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun. Andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindström, L. (2012). Aesthetic Learning about, in, with and through the Arts: A Curriculum Study. *International Journal of Art & Design Education* 31. 2: 166-179.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar - mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan - en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.
- Mbugua, T. J. (2004). Early Childhood Care and Education in Kenya. *Childhood Education*, 80:4,191-197, DOI: 10.1080/00094056.2004.10522230.
- Nganga, L. W. (2009) Early childhood education programs in Kenya: challenges and solutions, *Early Years: An International Research Journal*, 29:3, 227-236, DOI: 10.1080/09575140902984400. Tillgänglig: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/.U5mX1SgzVsM>

- Nationalencyklopedin (NE). (2014). *Kenya*. Tillgänglig: <http://www.ne.se/lang/kenya>
- Rogoff, B. (2007). The cultural nature of human development. *The General Psychologist*, 42(1), 4-7.
- Sutton-Smith, B. (1970). *The playful modes of knowing*. US. Department of Health, Education & Welfare office of Education. Tillgänglig: <http://search.proquest.com/docview/64308393?accountid=11162>
- Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of play*. London: Harvard University Press.
- Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. (Licentiatavhandling). Örebro: Pedagogiska institutionen, Örebro universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:134736/FULLTEXT01.pdf>
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. (Doktorsavhandling). Malmö: Lärarutbildningen Malmö högskola. Tillgänglig: <http://www.lu.se/lup/publication/21561>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide - barn

När genomförs intervjun?

Vart genomförs den?

Vem/vilka intervjuar?

Vem intervjuas?

Introduktion: We are here because we are interested in play, so we wanna ask you some questions about how you play and what you play with at your pre-school, is that ok?

Frågor:

1. Gender
2. How old are you?
3. Wich class are you in?
4. How do you like your pre-school?
5. What do you usually do at the pre-school?
 - 5.1. (Följfråga utifrån det barnet svarar)
 - 5.2. Do you also play at your pre-school?
6. What do you usually play?
 - 6.1. What kinds of play do you engage in?
 - 6.2. Do you prefer to play alone or with friends?
 - 6.3. Why do you prefer that?
 - 6.4. What do you usually play together? / What do you usually play alone?
7. Is there ever anyone else than you kids who play?
 - 7.1. Do grown ups play?
 - 7.2. Does the grown ups ever play with you kids?
 - 7.3. Does your teachers ever join you playing?
8. Who decides when it's allowed to play (at the preschool)?
 - 8.1. Are you allowed to play when ever you want to play?
 - 8.2. When is it not allowed?
 - 8.3. When is it allowed?
9. Is there anything positive about playing?
 - 9.1. What's the best thing about playing?
 - 9.2. Why do you enjoy playing?
10. Is it ever boring or hard to play?
 - 10.1. Do you ever get sad when you play?
 - 10.2. Why do you get sad when you play?
 - 10.3. What's the boring part with playing?
11. Have you played today?
 - 11.1 What did you play then?
12. Visa foto på barnet ifrån en leksekvens.

- 12.1. What's happening in the photo?
- 12.2. What are you playing?
- 12.3. Have you played this before?
- 12.4. Who started the play?

Bilaga 2

Intervjuguide – lärare

När genomförs intervjun?

Vart genomförs den?

Vem/vilka intervjuar?

Vem intervjuas?

Introduktion: We are here because we are interested in how kids play, when they play and why they play. And we're also interested in how you organise your pre-school and what your thoughts are on play.

Frågor:

1. What kind of education do you have?
2. Where are you from?
 - 2.1 What languages do you speak?
 - 2.2 Which of those do you use in your teaching with the kids?
3. For how long have you've been working as a pre-school teacher?
 - 3.1. How long have you been at this pre-school?
4. How do you experience the kids play in pre-school?
5. How would you describe what your kids play?
 - 5.1. Do they play a lot?
 - 5.2. Do they usually play together or alone?
 - 5.3. What kinds of play do they engage in?
6. What is your role in what and how much the kids play?
 - 6.1. 5.1 Would you say that you use play in your teaching?
 - 6.1.1. How do you do that?
 - 6.2. Is it ever not allowed for the kids to play?
 - 6.3. Does the kids ever ask you teachers to play with them?
 - 6.3.1. Do you ever join them playing?
7. How do you think that playing affects the kids?
 - 7.1. What's your opinion on if playing both have positive and negative effects?
 - 7.2. How do you experience that?
8. What role do you think that playing has in the kids development and teaching?

Bilaga 3

Observationsprotokoll

1. När sker observationen? Datum och klockslag
2. Vart sker observationen? Beskriv på vilken plats händelsen inträffar
3. Vem har observerat?
4. Vilka ingår i observationen? Förskollärare och barn (ev. andra)
5. Hur startar observationen och hur slutar den?
6. Fokus i observationen? Lek, samspel, förskollärare etc
7. Minst ett foto per observation

Att observera:

- observera leken
- observera dagsupplägg
- när leker barnen?
- vad leker barnen?
- vilka leker?
- vart leker barnen?
- hur agerar lärarna i relation till barnens lek?