

EXAMENSARBETE

Hösten 2010

Lärarytildningen

”Det är inte bara det man lär sig, att leka”

En studie om pedagogers syn på lek och lärande

Författare

Sofia Jensen

Emmie Svensson

Handledare

Charlotte Tullgren

”Det är inte bara det man lär sig, att leka” En studie om pedagogers syn på lek och lärande.

Abstract

Studien behandlar barns lek i förhållande till lärande utifrån pedagogers perspektiv.

Syftet är att undersöka pedagogers syn på lek i förhållande till lärande. I forskningsbakgrunden lyfts tidigare forskning kring lek och lärande, samt den relation som finns emellan de. Den kvalitativa undersökningen genomfördes med hjälp av metoden fokusgruppsintervju, även kallad fokusgrupp, som innebär att en grupp människor samlas och får under begränsad tid diskutera ett givet ämne med varandra. Ur ett postmodernt perspektiv bearbetades sedan det insamlade materialet. Resultatet visar att pedagogerna väljer att se lek och lärande som oskiljaktiga. Det är de vuxna som, med hjälp av sin makt i form av kunskap, tillskriver leken ett lärande där det finns en syn på barnet som att de leker för att det är roligt. En uppfattning hos pedagogerna är att det är de vuxna som behöver synliggöra lärandet för att barnet ska få en medvetenhet om vad och att de har lärt.

Ämnesord: Lek, lärande, förskola, fokusgruppsintervju, postmodernism

INNEHÅLL

1. INLEDNING	5
1.1 BAKGRUND	5
1.2 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING.....	6
1.3 TEORETISK UTGÅNGSPUNKT.....	6
2. LITTERATURGENOMGÅNG.....	8
2.1 HISTORISKT OM LEK OCH LÄRANDE	8
2.2 LEK	9
2.3 LEK I FÖRHÅLLANDE TILL LÄRANDE.....	10
2.4 LEK OCH LÄRANDE UR ETT BARNPERSPEKTIV	12
2.5 TIDIGARE STUDIER KRING LEK OCH LÄRANDE	12
2.5.1 <i>Lek och lärande ur ett pedagogperspektiv</i>	13
2.5.2 <i>Observation av lek</i>	14
3. METOD.....	15
3.1 METODVAL	15
3.1.1 <i>Fokusgrupp</i>	15
3.2 URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP	16
3.3. ETIK	17
3.4 GENOMFÖRANDE.....	17
3.5 BEARBETNING OCH ANALYS.....	18
3.6 METODKRITIK	19
4. RESULTAT OCH ANALYS	20
4.1 ”MEN DET ÄR JU INTE BARA DET MAN LÄR SIG, ATT LEKA”	20
4.1.1 <i>Analys</i>	21
4.2 ”DE HAR INGET MÅL ELLER SYFTE, DE GÖR JU DET BARA...”	22
4.2.1 <i>Mål och syfte ur den vuxnes perspektiv</i>	22
4.2.2 <i>Mål och syfte ur ett barnperspektiv</i>	24
4.2.3 <i>Analys</i>	24
4.3 SLUTSATSER.....	26
5. DISKUSSION.....	27
5.1 LEKA FÖR ATT LÄRA.....	27
5.1.1 <i>Lek i (för)skola?</i>	27
5.1.2 <i>Kärleken till leken</i>	28
5.1.3 <i>Lekens mål och syfte</i>	28
5.2 VI FUNDERAR VIDARE... ..	29
6. SAMMANFATTNING	30
REFERENSLISTA	31

Bilaga 1

Bilaga 2

1. Inledning

Diskussionerna kring begreppen lek och lärande är i fokus inom lekforskningen och uppfattningarna är oeniga om begreppen lek och lärande är oskiljaktiga eller inte. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2010) menar i sin studie att det finns bättre tillfälle att lära än i lek och vill skilja mellan begreppen lek och lärande. Jensen (2008) betonar att barn lär genom lek men menar samtidigt att all lek inte leder till lärande. I förskolan har leken en stor och central roll och i samhället diskuteras det mycket kring barns lek och varför den fått en sådan roll i förskolans verksamhet. Det här är något som speglas tydligt i Läroplanen för förskolan Lpfö 98 (2006), där det framhålls att verksamheten bör präglas av lek och användas medvetet av pedagogerna. I den nya upplagan av läroplanen, reviderad 2010, har inga ändringar angående lekens betydelse gjorts. Hur ser pedagogerna på begreppen lek och lärande? Är leken ett tillfälle för att lära eller ses den som en aktivitet som barn genomför endast för nöjets skull? Studien behandlar pedagogers syn på lek i förhållande till lärande. Endast en liten del av tidigare forskning behandlar leken utifrån ett pedagogperspektiv. Johansson och Pramling Samuelsson (2006) har undersökt bland annat hur pedagoger talar om relationen mellan lek och lärande. Tullgren (2004) har i sin avhandling beskrivit den styrning som äger rum i leken. Den största delen av lekforskningen berör barns lek och pedagogernas roll i leken. Vi anser att det finns ett tomrum i forskningen där pedagogernas uppfattningar kring lek och lärande behöver komma i fokus. Eftersom leken har en central roll i förskolan och forskningen tyder på oenigheter kring lek och lärandets relation, där forskare framhåller att lek och lärande ska ses som oskiljaktiga (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003; Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999; Olofsson, 1987). Samtidigt finns det de som menar att lek och lärande ska ses som åtskiljda eftersom kan finnas bättre tillfällen att lära än i lek (Jensen, 2008; Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide, 2010). Med utgångspunkt från den oenighet som finns bland forskare är det viktigt att undersöka hur pedagoger ser på lek i förhållande till lärande eftersom det är de som möter barnen i förskolan.

1.1 Bakgrund

Mycket av lekforskningen berör barns lärande i leken men forskningen är knapphändig gällande pedagogers syn på lek i förhållande till lärande. Tidigare forskning visar på att uppfattningarna är skilda hos forskarna när det gäller synen på om barn lär i leken. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) anser att leken är grunden till mycket inom barns utveckling och att den inte går att urskilja från lärande. Olofsson (1987) anser även hon att lek

och inläring, som hon väljer att benämna det, har en relation till varandra. Leken bidrar till inläring och leken har i sin tur en stor betydelse för barnens utveckling. Steinsholt (2001) anser däremot att barn inte lär något mer i leken än att leka mer. De har inget mål eller syfte och leker inte för att bli duktigare. Johansson och Pramling Samuelsson (2006) visar i sin studie inom förskola, skola och fritidshem där bland annat pedagogers tankar kring lek och lärande lyfts, att de flesta pedagogerna i verksamheter anser att lek och lärande hör ihop. I läroplanen för förskolan (2006) understryks vikten av lek för barns utveckling och lärande.

1.2 Syfte och problemformulering

Studiens övergripande syfte är att undersöka pedagogers syn på lek i förhållande till lärande.

- Vilka olika aspekter av leken lyfter pedagogerna fram?
- Hur beskrivs de här i relation till lärande?
- Hur beskrivs barnet i relation till lek och lärande?

1.3 Teoretisk utgångspunkt

Den syn pedagoger har på barn återspeglas i hur de bemöter och förhåller sig till barn och barndom. Det postmoderna perspektivet är ett vetenskapligt sätt att tänka och kommer att ligga till grund i studien. Perspektivet kommer att användas för att analysera resultatet i undersökningen för att plocka sönder det pedagogerna säger kring barn, lek och lärande. Dahlberg, Moss och Pence (2001) framhåller det postmoderna perspektivet och dess syn på barn och barndom. Det postmoderna perspektivet beskriver barn som något som existerar genom sina relationer till andra och alltid i en viss kontext. Barnet kan inte plockas ur sitt sammanhang utan verkar i relationer till såväl andra människor, olika kulturer samt samhällen. Barn har olika uppväxtvillkor, till exempel blir ett barn uppväxt i Kristianstad år 2010 inte samma barn som växer upp i Stockholm år 2010. Barnen blir inte heller detsamma för att de befinner sig i samma stad. Barn och barndom är inte några sanningar och är heller inte universella utan barn och barndom konstrueras. Redan från födseln ses barnet som en medkonstruktör och delaktig i sitt eget lärande, i sin omgivning och i skapandet av sin egen identitet. Barnet ses även som en social samhällsmedborgare som genom sin delaktighet i konstruerandet av sitt eget liv, även är med och konstruerar de liv, som levs av andra, i dess omgivning. Utifrån det här grundas tanken på att barn och barndomen inte är universell. Den synen som finns på barn påverkar hur institutionerna, till exempel förskolan, konstrueras. Det

är pedagogernas syn på barnet som bestämmer hur verksamheten ska vara utformad och planerad.

Istället för att vänta på att vetenskapen ska tala om för oss vem barnet är, har vi val att göra beträffande vem vi tror barnet vara; och dessa val har en ofantlig betydelse, eftersom vår konstruktion av barnet och den tidiga barndomen är *produktiv*, med vilket vi menar att dessa val bestämmer de institutioner vi skapar för barnen; de bestämmer också det pedagogiska arbete som vuxna och barn ägnar sig åt inom dessa institutioner (Dahlberg, Moss och Pence, 2001 s. 67-68).

Dahlberg, Moss och Pence (2001) framhåller förskolan som en viktig institution dels för den samhälliga utvecklingen men också som en viktig metod för att göra barnet synligt, aktivt, delaktigt och deltagande i samhällslivet. I ett postmodernt perspektiv ses kunskapen som infattad i maktrelationer som bestämmer vad som är sant eller falskt. Kunskap är en effekt av makt och begreppen kan inte ses åtskilda. Relationer mellan barn och vuxna inkluderar maktutövning och författarna poängterar att det är av stor vikt att ta hänsyn till det sätt som vuxenmakt upprätthålls och används, samt till barns förmåga till såväl anpassning, återhämtning och motstånd mot denna makt.

2. Litteraturgenomgång

I nedanstående avsnitt lyfts en historisk syn på lek och lärande genom tid. Därefter definieras begreppet lek och flera sätt att se på lek lyfts eftersom det i det postmoderna perspektivet inte finns några sanningar. Med det menas att alla beskrivningar av lek ska ses som en möjlig förklaring till vad lek innebär. Därför har vi forskare inte tagit avstamp i en utvald syn på lek utan väljer att se de möjliga beskrivningar som finns. Därefter sätts leken i förhållande till lärande, först ur pedagogens perspektiv följt av ett barnperspektiv. Avslutningsvis beskrivs tidigare forskning kring lek och lärande.

2.1 Historiskt om lek och lärande

Lekens betydelse för barn har det förts många resonemang kring genom åren. Filosofen Platon ansåg att leken var viktig och borde vara grundläggande i all utbildning. Welén (2003) lyfter Platons tankar om hur människan lär sig både effektivare och enklare under lustfyllda och lekfulla former. Olika bilder och tolkningar av fenomenet lek har formats under flera tidsperioder. En struktur formades av Platon där den tidiga skolgången skulle ske i hemmet och som gick ut på sagor och lekar för att skapa goda förutsättningar för lek. Platon såg på barnets första år i livet som viktiga för dess fortsatta utveckling. Vidare berättar Welén om hur det på 1700-talets mitt uppstod en ny syn på barndomen, en syn på barnet som det sanna, oförstörda och genuina och att flera av de viktigaste romantikerna hyllade leken.

Welén (a.a.) lyfter även fram Rousseau som har haft inflytande i lekens historia där synen på undervisningen var att den skulle bygga på lek och att lek var ett naturligt sätt att lära sig på. Genom att som vuxen förstå det här kunde de ge barnet en harmonisk och naturlig utveckling.

Welén (a.a.) lyfter fram Fröbel som är förfadern till Kindergarten och barnträdgården, vars syn på barnets utveckling har kommit att präglade den svenska förskolans tradition (a.a.). Med en syn på leken som det mest naturliga sättet för barn att uttrycka sig, är det i leken som barnet blommar och får en stor möjlighet till att utvecklas, såväl fysiskt som andligt och moraliskt (Lindqvist 1996). Allt eftersom har tiden för lek ökat och övergått från en gemensam lek mellan barn och vuxna till en självständig aktivitet endast för barn. Enligt Welén (2003) har lekforskningen eskalerat och det är aktuellt att forska kring lek. Olika forskare har ägnat sig åt lekforskning och det finns en oenighet kring huruvida leken är lärande. Leken har idag, fått en central roll i förskolan och den finns överallt i vårt samhälle. Det har skapats särskilda platser avsedda för lek, exempelvis lekplatser. Leksakerna har även

förändrats över tid från blad, sand och sten till färdigproducerade leksaker och det kan ses som att leken har segregrats, urskiljts från det övriga samhällslivet (a.a.). I kommande avsnitt beskrivs flera lekforskarens olika uppfattningar och synsätt kring vad lek innebär.

2.2 Lek

Att definiera vad lek innebär är en svår uppgift och det finns flertalet olika synsätt på lek. Utifrån det postmoderna perspektivet så finns det inga sanningar och med utgångspunkt från det här lyfts i avsnittet olika uppfattningar kring leken.

Leken kan vara olika beroende på var den leks och leken kan ha många olika former från gång till gång. En lek kan upplevas på ett sätt för ett barn samtidigt som ett annat barn får en helt annan upplevelse av samma leksituation (Lillemyr, 2002). Att rama in leken som ett begrepp kan enligt Lindqvist (1996) kännas entydigt, eftersom leken kan studeras på många olika sätt genom bland annat inläring, rörelse, kognitivt och socialt. Även Hangaard Rasmussen (1992) poängterar att leken är svår att definiera och att många har en spontan uppfattning om vad leken innebär men att det upplevs som svårt att sätta ord på vad lek är. Med utgångspunkt ifrån kulturanthropologiska och filosofiska forskningen samt den fenomenologiska lekteorin, menar han att leken har många inslag av kaos som bidrar till en lustfylld förvirring, maktutövning, glädje, våldsamheter och att leken har en kroppslig och sinnlig sida. Ett annat sätt att se på lek är den definition som Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) ger med utgångspunkt från utvecklingspedagogiken som är influerad av Marton's fenomenografi. Leken är social, emotionell och kognitiv på samma gång. Lek brukar av tradition karakteriseras av att den är lustfylld, fri, spontan, symbolisk och engagerade.

Smidt (2010) är en författare och specialist inom området små- och yngre barns lärande som tolkar teoretikern Lev Vygotskij's kulturhistoriska teori. Smidt poängterar att det finns flera olika definitioner av lek som till vardags används i många olika situationer. Leken har en viktig roll i verksamheten och det är viktigt att pedagogerna har en gemensam definition av vad leken innebär när de samtalar om den. Det lyfts åtta olika definitioner av lek varav de två sista definitionerna inte är relevanta att benämnas utifrån den aktuella studiens syfte eftersom de är fokuserade på olika slags lekstilar och inte lek som fenomen. Leken är en självvald aktivitet där barnen får möjlighet att tillgodose sina behov och intressen. Den är föränderlig eftersom det är barnet som har kontroll över den och det finns ingen risk till misslyckande i den. En lek kan pågå i några sekunder eller under längre tid, den kan vara på egen hand eller i

samspel med andra. I leken är barnet engagerat och även om den sker enskilt är leken social på det sätt att händelser som barnet upplevt tillsammans med andra ofta gestaltas. Leken innehåller ofta en inbillad värld där den medieras, förmedlas, genom kulturella redskap som tecken, symboler, olika material samt språket. När barnet har kontroll över leken finns det inga begränsningar i att uttrycka känslor som vrede, fruktan, svartsjuka och andra känslor (a.a.).

Olofsson (1987), som tar sin utgångspunkt i Bateson och Garvey, anser att lek är något som är frivilligt som sker för nöjets skull. Leken är sitt eget mål där barnen bearbetar sina erfarenheter. Leken består av en värld som är oberoende av verkligheten och det är med hjälp av leken som vår värld blir förståelig. Det är i leken som barnet får möjlighet att använda sina tidigare kunskaper och beteenden. Leken kan utifrån de olika beskrivningarna uppfattas som en viktig del i barnets liv och i kommande avsnitt belyses leken i förhållande till lärande.

2.3 Lek i förhållande till lärande

Leken betraktas av många människor som ett primärt område inom förskolepedagogiken och Lillemyr (2002) framhåller att leken har fått större uppmärksamhet bland förskollärare när man talar om begreppet lek i förhållande till lärande och undervisning. I en förskola som präglas av lek och lärande har det en stor betydelse vilket socialt anseende leken får och vilken legitimitet, och det kan handla om att barnet lär in något grundligare och bättre genom leken. Barns förmåga att utveckla sina sociala färdigheter grundläggs i leken och de får en möjlighet att uttrycka och bearbeta sina känslor. Leken anses stimulera lärande och utveckling rent allmänt, samtidigt som information ges om barnet. Genom leken och i samspel med andra lär sig barn samverkan och kommunikation. I leken lär de sig att genomföra handlingar på egen hand och de får på så sätt en större tillit till sig själva. Att lära känna andra och utvecklas socialt är något barnen lär sig i leken (a.a.). Leken innehåller många delar som utvecklar barnet på olika sätt så som fantasi, kreativitet, intelligens, språk och sociala färdigheter (Hangaard Rasmussen, 1992).

Ett annat sätt att se på lek är enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att leken handlar om att upptäcka den fysiska världen eftersom barn bearbetar världen genom leken. Barnen får till exempel i rolleken använda material, sitt språk och sin kropp och får på så sätt återskapa händelser de varit med om. Bearbetningen av händelser främjar barnet genom att de får öva och utveckla det som de sedan tidigare varit med om och vet. Leken är

grunden till mycket inom barns utveckling och den går inte att urskilja från lärande. Det är omöjligt att veta utifrån ett barns perspektiv eftersom barn låter tankarna, fantasin eller kreativiteten vandra iväg och på grund av det här är det orimligt att skilja mellan lek och lärande. Det enda som går att veta är att såväl lek som lärande är en fråga om att vara här och nu och samtidigt kunna föreställa sig och vara nyskapare. Leken är även ett ypperligt tillfälle för barnen att utveckla sin uppfattning om delaktighet och sina rättigheter och att barn i samspel med andra lär sig innebörden i att känna jämlikhet, turtagning och ömsesidighet. Olofsson (1987) anser även hon att lek och inläring, som hon väljer att benämna det, har ett förhållande till varandra. Leken har många inslag av inläring och lek har i sin tur en stor betydelse för barnens utveckling. Det är i leken som barn lär och inläringen underlättas om den sker på ett lekfullt sätt.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar likt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att det inte går att skilja lek från lärande. När barn försöker förstå omvärlden så sker det genom leken och att barn i leken bearbetar intryck, kommunicerar med andra och utvecklas bland annat socialt, intellektuellt och känslomässigt. Det är därför som leken är en viktig del i barns lärande. Engagemanget i leken ger barn möjligheten att lära sig saker på egen hand, något som enligt författarna övar deras emotionella förmåga.

Vygotskij (1995) menar att barns skapande och kreativa arbete, lek, har betydelse för barnets utveckling och mognad. I leken bearbetar barnen upplevda intryck och det blir ett sätt för dem att skapa en ny verklighet. En verklighet som motsvarar barnets egna behov och intresse (a.a.). Lek är det första steget på väg mot utvecklingen av högre psykiska funktioner och verbalt tänkande (Smidt, 2010). Ett annat sätt att se på lek är Lillemyrs (2002) tolkning av Piagets tankar om lek som ren assimilation, där barnet tolkar situationer utifrån sin egen erfarenhet och kunskap. Lek uppstår när barnet tränar ett handlingsmönster, endast för att få tillfredställelse som ligger i att kunna det utifrån en tidigare erfarenhet. Genom att ordna sin omgivning efter tidigare erfarenheter och kunskap, assimilerar barnet. Barnet styr sin egen lek och det leder till att leken blir barnets egen värld. I likhet med Vygotskij (1995) uppfattas Piaget's syn på barns lek som att leken är nödvändig för deras intellektuella utveckling. Diskussionen kring barns lek i förhållande till lärande belyser till stor del den betydelse vuxna anser att leken har för barn och deras utveckling. I kommande avsnitt belyses leken utifrån ett barnperspektiv, där olika beskrivningar av hur barnet kan se på lek och lärande lyfts.

2.4 Lek och lärande ur ett barnperspektiv

Leken är något som barnen bär med sig under hela sitt liv. Enligt Lillemyr (2002) kan leken ses ur ett barnperspektiv där barnen visar tendenser på att det är själva upplevelsen som har betydelse av det som händer "här och nu". Barnen ges frihet att känna, pröva och välja utifrån sina egna erfarenheter när de befinner sig i "vara i ögonblicket". Barn leker för att de tycker det är roligt och för att de uppskattar det, barn leker för att de leker och leken har inte något mål utöver sig själv om det ses ur ett barns perspektiv. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) anser likt Lillemyr (2002) att när barn leker gör de inte det för att lära sig något, leken är inte instrumentell för barnet. Det här kan skapa en problematik eftersom pedagogen har en intention att barnet ska lära sig något medan barnet själv har intentionen att leka (a.a.). Lek är något barn själva planerar och tar sig för på egen hand och det kan tolkas som att lek endast finns i den egenplanerade leken (Lindqvist, 1996). Ett synsätt kan även vara att barn når mål i leken utan att veta om det. Genom att få öva, prova och upprepa saker flera gånger i leken känner barn att de klarar situationen till slut (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003).

Steinsholt (2001) menar att det först och främst är barnen som har fått lov att använda leken trots att lek alltid blivit betraktad som en svår men viktig aspekt för alla mänskliga kulturuttryck. Det lekande barnet och världen smälter samman till en helig lekglädje. I leken koncentrerar barnet sig på aktiviteten, det är inte tal om det förflutna eller framtiden, det är bara ett här och nu. Det är de vuxna som gör leken till något de kan ha kontroll över, styra och planera. De vuxna tillskriver alltså leken att ha ett bestämt mål och syfte. Likt Lillemyr (2002) poängterar även Steinsholt (2001) att barn endast leker för att de leker, leken har för barnet inget mål eller syfte, det enda de lär sig är att leka mer. Barnen har ingen tanke på varför de leker, de vill inte realisera något eller bli duktigare. Steinsholt jämför leken med en förälskelse. Den är något som bara händer och är inget man kan tvinga eller manipulera fram.

2.5 Tidigare studier kring lek och lärande

Nedan beskrivs tidigare studier kring lek och lärande. Den första delen av forskningen berör pedagogers tankar kring lek och lärande samt sin egen professionella roll. Därefter lyfts studier där observation skett av barns lek.

2.5.1 Lek och lärande ur ett pedagogperspektiv

Genom att tillfråga pedagogerna om vilken syn de har på lek i förhållande till lärande kan det skapas en större förståelse för lekens betydande roll i förskolan. I sitt projekt *Kan lek och lärande integreras i en målstyrd praktik?* har Johansson och Pramling Samuelsson (2006) undersökt bland annat hur pedagoger talar om relationen mellan lek och lärande. Observationer och intervjuer har gjorts med lärare i förskola, fritidshem och skola. Under ett år studerades nio arbetslag i deras arbete med barn. Det här för att kunna utmana och utskilja lärandeprocesser i lek och för att kunna se hur lekfullhet kan bidra till lärande på barns villkor. Det resultat som framkommit i studien visar att det grundläggande lärarna yttrar är att leken är en viktig del i lärandet samt att lek och lärande hör ihop. En uppfattning är att barn lär i leken och att genom att leka får barnen möjlighet att utvecklas på många stadier, bland annat socialt samspel. Författarna ställer sig frågan om hur lek och lärande kan bli en självklarhet i alla verksamheter. Det krävs diskussioner i såväl samhället som i de olika verksamheterna, med utgångspunkt från de verksamheter som kan uppmuntra en syn på lek och lärande som en betydelsefull dimension i människors livslånga lärande. Studien visar att lek och lärande kräver en likvärdig position i lärares meningsskapande och att lek och lärande ska tillåtas att tillsammans utgöra grunden i den pedagogiska verksamheten, utan att den ena dominerar den andra. Det kan enligt Johansson och Pramling Samuelsson (a.a.) bli ett samspel mellan lek och lärande där pedagogerna tar ansvar för de strävansmål som finns i läroplanerna samtidigt som de utgår ifrån barnens erfarenheter och lustfylldhet. Även om alla pedagoger i studien påpekar att lek och lärande hör ihop så är inte alltid relationen mellan lek och lärande enkel att förstå. Pedagogerna i studien uttrycker att det ibland är tydligt att se hur lärandet sker i leken men att det ibland kan vara svårare att upptäcka. Men de menar samtidigt att det inte finns någon tydlig gräns mellan lek och lärande. Många av de tillfrågade pedagogerna i studien uttrycker att de har svårt att veta när barnen lär sig någonting, eftersom lärande kan ske när som helst.

I projektet *Att våga flyga* undersöker Enö (2005) hur förskolepersonal reflekterar kring sin profession och sitt professionella uppdrag. Resultatet visar att pedagogerna anser att förskolans uppdrag är att sträva efter ett lustfyllt lärande för att väcka barns nyfikenhet och lära dem att lära. De menar att barnen behöver vuxen vägledning för att bli medvetna om sitt lärande. Undersökningen berör inte barnens lek men det kan uppfattas som att det krävs lek för att skapa ett lustfyllt lärande.

Mårdsjö (2005) beskriver i sin avhandling en studie kring förskollärares uppfattning kring sitt eget lärande och delaktighet i barns lärande. Resultatet visar att pedagogerna är delade i två fält och fokus ligger vid pedagogernas roll i barnens lärande. Det ena fältet menar att det är av stor vikt som pedagog att vara lyhörd för barnen och deras omvärld, att barnen konstruerar sitt lärande. Andra fältet menar att pedagogerna bör utmana barnen i deras lärande. Studien berör inte barnens lek och utgår ifrån pedagogernas perspektiv. I kommande avsnitt lyfts studier där barns lek har observerats.

2.5.2 Observation av lek

För att få kunskap om barns lek i förhållande till lärande är det barnens lek som bör observeras. Jensen (2008) vill vidga synen på lärandet i leken och undersöker i en studie barns låtsaslek i förhållande till lärande. Genom deltagande observation av barn är slutsatsen att barn lär i leken. Lärande i leken är beroende av vilken syn som finns på barns lek. Finns en nyfikenhet för barns lek så är det lättare att se att och vad barnen lär i leken. I leken har barnen ett mål med sina handlingar, ett lekmål. Målet i sig kan inte ses som ett lärande utan det är processen som kan betraktas som lärande i leken. Barnet lär i leken, men samtidigt leder inte all lek automatiskt till lärande eftersom förutsättningarna kan vara bättre för lärande i olika situationer och sammanhang.

Tullgren (2004) har i sin avhandling beskrivit den styrning som äger rum i leken. Resultatet visar att pedagoger väljer att styra bort den omoraliska leken, lekar som inte är önskvärda. Att leka mördare är något som är dåligt, eftersom det kan leda till kunskap som inte är god. Däremot är familjeleken önskvärd, eftersom det sker ett lärande som är moraliskt rätt. Vidare lyfts den nyttiga leken där barnen lär någonting. Det här kan handla om lekar där barnet lär sig till exempel färgerna. Lekens betydelse för lärande visar sig i pedagogernas sätt att hantera leken. Barnen anses lära i leken och pedagogerna ses som en viktig kraft i lärandet.

Enigheten kring att lek och lärande är oskiljaktiga har börjat ifrågasättas, bland annat av Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2010). Utifrån observationer synliggörs att det finns tillfällen där det är bättre att lära än i lek. Det finns tillfällen där leken i första hand endast är lek och ingenting annat. Det innebär att lek kan ses som separerad från lärande.

3. Metod

I metoddelen lyfts den kvalitativa forskningen i följd av fokusgruppsintervju, den metod som använts vid insamling av material. Vidare beskrivs urvalet av respondenter samt tillvägagångssättet vid insamling av empirin. Därefter beskrivs de etiska överväganden som ligger till grund för genomförandet av insamlad empiri. Bearbetning och analys lyfts där analysen sker utifrån det postmoderna perspektivet. Avslutningsvis diskuteras valet av metod.

3.1 Metodval

Valet av metod beror till viss del på hur forskaren väljer att framställa, bearbeta och analysera den empiri som insamlats. Ett kvalitativt forskningssyfte är att skaffa en djupare och annan kunskap än den övergripande kunskap som ofta förvärvas vid användning av kvantitativa metoder (Patel & Davidsson, 2003). Det mest avgörande kriteriet för kvalitativ forskning enligt Nylén (2005) är att den innehåller insamlingsmetoder som inbringar icke-numeriska data till skillnad från kvantitativ forskning. Ett empiriskt material blir ofta mycket omfattande vid kvalitativ forskning och det material som insamlas måste ofta väljas ut och väljas bort, skrivas om och sammanställas på det sätt att det kan urskiljas en logik. Begreppet kvalitativ forskning har i olika kontexter använts för att representera till exempel ett vetenskapligt synsätt eller olika tekniker för datainsamling och analys. Det kan även innebära *allt som inte är kvantitativt*. Nylén beskriver målet med en kvalitativ forskning utifrån Widerberg och menar att det är att förstå betydelser för ett visst fenomen, istället för att mäta mängd och egenskaper. En kvalitativ forskning bedrivs i en naturlig miljö där forskaren spelar en avgörande roll genom att inneha en tolkande ambition. Det här kan komma att få en avgörande roll för forskningens bidrag. Vidare lyfter Nylén (a.a.) fram Gabriel och påpekar att en kvalitativ forskning tar avstamp i människors upplevelser och erfarenheter men att den individuella erfarenheten inte är den enda sanningen utan att alla människors erfarenheter och intressen är lika intressanta och av samma värde. Patel och Davidsson (2003) understryker att varje kvalitativt forskningsproblem kräver sitt unika metodval. För att kunna genomföra en kvalitativ studie föll valet på fokusgruppsintervju som metod.

3.1.1 Fokusgrupp

Metoden fokusgruppsintervju, även kallad fokusgrupp, innebär att en grupp människor samlas och får under begränsad tid diskutera ett givet ämne med varandra. Wibeck (2010) framhåller att fokusgruppen kan vara såväl strukturerad som ostrukturerad där metod för framförandet av frågorna skiljer sig åt. En ostrukturerad fokusgrupp, som vi har valt, är en metod där ett brett

område/tema skall täckas in och som inleds med en öppen fråga. Därefter är det deltagarnas uppgift att komma vidare i diskussionen för det valda området/temat. I enlighet med studiens mål som kan vara att få ökad insikt och förståelse i ett ämne eller kring en frågeställning, är det möjligt att studera vad en mindre grupp människor uttrycker kring ett visst fenomen. Vid en mindre studie är det tillräckligt med två till fyra deltagare i varje fokusgruppsintervju, om gruppen blir större går det inte längre att behålla allas uppmärksamhet. I en ostrukturerad fokusgrupp finns en samtalsledare, även kallad moderator som har till uppgift att introducera ämnet och därefter ingripa i diskussionen när och om det behövs. En moderator bör sträva efter att förhålla sig så passiv som möjligt eftersom den huvudsakliga uppgiften är att vara en aktiv lyssnare. Det är viktigt att moderatören inte tar ställning, alltså förhåller sig objektiv och att den kan vänta ut deltagarna för att diskussionen ska få ett gott resultat. För att underlätta för moderatören kan en assistent eller observatör användas i gruppen och dennes uppgift är att föra anteckningar. Det är av stor vikt att dokumentera diskussionen eller samtalet med hjälp av ljudinspelning, en metod som Wibeck (a.a.) anser bra eftersom deltagarna tänker bort diktafonen och talar som att den inte medverkar. För att få en givande diskussion går det att använda sig utav stimulusmaterial, materialet kan bestå av artiklar, citat, bilder, videofilm eller annat som har anknytning till det ämne som ska studeras. Utformningen av materialet bör vara på det sätt att det väcker frågor och diskussion snarare än att det lägger upp fakta och kommer med givna svar.

3.2 Urval och undersökningsgrupp

I undersökningen föll vårt ändamålsenliga val på att via telefon och e-mail kontakta sex förskolor som vi har kännedom om sedan tidigare och haft tidigare kontakt med. Genom vår kännedom kring verksamheterna och pedagogerna hade vi kunskapen om att verksamheten var präglad av lek och vi fann dem intressanta för vår studie. Hartman (2004) lyfter fram begreppet ändamålsenliga förklaringar och menar där att dessa förklaringar beskriver ett visst syfte. Fem av förskolorna har sin verksamhet i en kommun i södra Sverige medan den sjätte är belägen utomlands, alla förskolorna arbetar utifrån den svenska läroplanen. Utefter visat intresse för studien blev det tio pedagoger som medverkade. Två av fokusgrupperna kom att bestå av vardera tre pedagoger, den första bestod av ett arbetslag, beskrivs som fokusgrupp A i resultatdelen, och den andra bestod av en pedagog och två lärarstudenter som studerar sin sista termin till förskollärare. Den här gruppen beskrivs som fokusgrupp B. Den tredje bestod av fyra pedagoger som alla arbetar på samma förskola, men på olika avdelningar och den här kommer att beskrivas som fokusgrupp C i resultatdelen. Alla medverkande förskollärare,

barnskötare och studenter har valt att benämnas och betraktas som pedagoger. Samtliga respondenter är kvinnor eftersom möjligheten att intervjua män inte fanns på dessa förskolor och kunde därmed inte tillfrågas.

3.3. Etik

Individskyddskravet är den självklara utgångspunkten i de forskningsetiska övervägandena. Det kan preciseras i fyra generella huvudkrav på forskningen som genomförs (Vetenskapsrådet, 2002). Innan genomförd undersökning fick medverkande pedagoger information i form av ett informationsbrev (se bilaga 1) som grundats på de forskningsetiska övervägandena. Det första huvudkravet *Informationskravet* innebär att forskaren ska ge respondenten information om undersökningens syfte och hur den i stora drag kommer att genomföras. Det är även viktigt att ge respondenten den information som krävs angående de villkor som gäller och de rättigheter respondenten har att dra sig ur när som helst. Viktigt är även att informera respondenterna att insamlat material endast kommer att användas i forskningsändamål. *Samtyckeskravet* innebär att forskaren ska få samtycke om medverkan före intervjun. Den här undersökningen riktar sig till pedagoger inom förskolan och därmed behövdes endast deras samtycke. *Konfidentialitetskravet* handlar om att respondenternas personuppgifter förvaras på det sätt att det är omöjligt för utomstående att röja dess identitet. Eftersom fokusgrupperna dokumenterades med hjälp av diktafon var det viktigt att respondenterna fick veta att allt insamlat material skulle behandlas konfidentiellt, eftersom endast vi, skribenter, vår handledare samt examinator skulle ha tillgång till materialet. Det sista huvudkravet är *Nyttjandekravet* som innebär att all insamling av information om deltagaren endast får användas i studiens syfte och att insamlat material kommer att förstöras senare. Informationen om förskolorna som respondenterna är verksamma vid samt deltagarnas namn har avidentifierats i studien.

3.4 Genomförande

Efter kontakt med de intresserade pedagogerna skickades ett e-mail som innehöll information om genomförandet av fokusgruppen samt om respondenternas rättigheter. I informationsbrevet (se bilaga 1) informerades de utvalda respondenterna om intervjuens syfte. Informationsbrevet berättade att respondenternas deltagande, materialet, skulle behandlas konfidentiellt, eftersom vi valt att endast skribenterna, handledaren och eventuellt examinatorn skulle få tillgång till det insamlade materialet. Informationsbrevet innehöll övergripande information om vad studien innebar, dock fick de inte ta del av frågorna på förhand.

Fokusgruppsintervjuerna tog ungefär 30-45 minuter vardera, men 45 minuter var inbokade för att respondenterna skulle få den tid de behövde. Fokusgruppsintervjun spelades in med hjälp av diktafon och anteckningar skrevs under varje intervju.

Eftersom intresset inte låg på att studera varje enskild individs tankar utan gruppens diskussion kring ett fenomen så utformades inledningsfrågan på ett sätt att en diskussion lätt kunde uppstå. Fokusgruppen genomfördes gemensamt där en av oss intog rollen som moderator medan den andre antecknade deltagarnas uppfattningar. Studien genomfördes på en avskild och lugn plats, det här för att inte kunna bli störda eller avbrutna. Fokusgruppsintervjun inleddes med en öppen fråga, *vad tänker ni på när ni hör begreppet lek?* För att hålla diskussionen levande valdes att använda ett stimulusmaterial (bilaga 2) med utgångspunkt från professor Kjetil Steinholts (2001) teorier om lek. Steinholt (se forskningsbakgrund 2.4) har en syn på lek som i en särskild kontext kan ses som provocerande och därmed föll valet på att använda hans citat för att vidareutveckla diskussionen.

3.5 Bearbetning och analys

Efter insamling av empirin påbörjades vår bearbetning av det insamlade materialet. Det här gjordes genom att ljudinspelningarna avlyssnades och minnesanteckningarna lästes. Som ett andra led i bearbetningen transkriberades ljudinspelningarna genom att materialet spelades upp flertal gånger för att få så identiska uttalanden som möjligt. Det inspelade materialet utgör en tid på 2 timmar och det transkriberade materialet utgör totalt tio sidor efter att material sorterats bort, som utifrån studiens syfte anses irrelevant. Nylén (2005) lyfter fram att kvalitativ forskning är en tidskrävande process där materialet ska behandlas för att bli så trovärdigt och läsbart som möjligt. Kvalitativ forskning blir oftast väldigt omfattande och kräver att material väljs ut och väljs bort (a.a.). De gånger deltagarna hamnade på sidospår i diskussionerna valdes det här att utelämnas från det transkriberade materialet eftersom materialet skulle ha relevans för vår studie.

Det bearbetade materialet analyserades därefter med en utgångspunkt i det postmoderna perspektivet där begrepp som barn, barndom, maktförhållanden och institutioner kom att bli centrala. Med hjälp av postmoderna perspektivets begrepp sönderdelades pedagogernas svar och kunde därefter sättas in i olika kategorier. Det transkriberade materialet samt

minnesanteckningarna låg till grund för analysen där olika kategorier blev synliga för oss forskare. Genom att ta del av de tre studiernas transkriberade material samtidigt samt genom diskussioner mellan oss två forskare kunde centrala begrepp och kategorier bli synliga och centrala för studien och dess resultat.

3.6 Metodkritik

Valet av fokusgrupper som metod för att samla in data kom att, till en början, bli ett hinder för vårt fortsatta arbete. Eftersom fokusgrupper kräver flera deltagare samtidigt, var det svårt att hitta pedagoger som ansåg sig ha tid att delta i studien. Bristen på tid och intresse för deltagandet i studien medverkade till att lärarstudenter som genomgick sin sista termin blev tillfrågade att medverka. Vår avsikt var att endast ha utbildade förskollärare som deltagare och det här kan ses som kritik mot kommande resultat, vi valde ändå på grund av få deltagare att tacksamt ta emot de lärarstudenter som var villiga att delta och att behandla deras svar med samma värde som övriga medverkande. När vi, till slut, fick deltagare till studien valde vi att tidsbegränsa diskussionen i fokusgrupperna. Det här för att på så sätt ge pedagogerna större chans till att ha möjlighet att lämna verksamheten och medverka under en begränsad tid. Fokusgruppernas längd var tidsbestämd och det uppfattades ibland som svårt för alla deltagare att uttrycka sin uppfattning. En vetskap om att tiden rann iväg fort blev märkbar för såväl moderatorn som deltagarna. Det här faktumet kan ha påverkat deltagarnas svar och medverkat till att svaren, ibland, blev korta. Vid transkriberingen av materialet uppfattade vi det ibland svårt att höra vad pedagogerna sa och insåg att en videoinspelning med såväl ljud som bild hade varit bra att ha. Patel och Davidsson (2003) menar att gester, mimik, betoningar, ironi och kroppsspråk försvinner lätt vid transkribering. Trots att intresset inte låg på den enskilde pedagogens svar upplevde vi att en videoinspelning hade gett möjligheter till större vetskap kring hur pedagogerna uppfattade situationen genom såväl mimik, gester och kroppsspråk som ljud och på så sätt haft bättre möjlighet till att tolka pedagogernas svar. Till största del var pedagogerna för oss forskare kända sedan tidigare. Det här upplevdes som såväl en fördel som en nackdel. En fördel var att vi som moderatorer kunde gå in i fokusgrupperna med ett självförtroende och upplevde det också som att pedagogerna ansåg det bra att vi tidigare träffats och att diskussionerna kunde flyta på utan större svårigheter. Samtidigt upplevdes det som, en nackdel, att vi kände varandra när diskussionerna ibland kom på sidospår och skratt kom i fokus istället för diskussion. Moderatoren fick gå in i sin roll och leda tillbaka pedagogerna på ämnet och diskussionen, vilket var en lärdom.

4. Resultat och analys

Det här kapitlet behandlar det empiriska underlaget för studien. Undersökningen har skett utifrån studiens syfte som är att undersöka pedagogers syn på lek i förhållande till lärande. Resultatet analyseras med utgångspunkt i det postmoderna perspektivet där det bearbetas och analyseras.

Upplägget är strukturerat genom att det resultat som synliggörs i den transkriberade empirin redovisas för att sedan stärkas av utdrag från transkriberingen, som är relevanta för studiens syfte. De olika fokusgrupperna benämns i resultatet som A, B och C. Citaten som framställs är enskilda individers citat som har framkommit i diskussionerna. Slutligen analyseras det resultat som framstått med utgångspunkt från ett postmodernt perspektiv.

4.1 ”Men det är ju inte bara det man lär sig, att leka”

Det framkommer i fokusgruppsdiskussionerna att alla medverkande pedagoger anser att barn lär genom lek. Redan vid den öppna frågan i fokusgrupperna ”Vad tänker ni på när ni hör begreppet lek?” så är lek och lärande det första som pedagogerna samtalar kring. Det som barn lär i leken enligt pedagogerna är bland annat: bearbetning av händelser, socialt samspel, stärka sin identitet och konflikthantering. Leken ses som ett redskap för att kunna locka och engagera barnen för att få ett lärande:

Man fångar ju barnen så lätt med hjälp av leken, det blir ju så mycket mer på något sätt, att man blir så just med fantasin, att de blir så engagerade på något sätt. Och genom det så kan man ju få ett lärande utifrån lek (Fokusgrupp B).

En syn är att leken beskrivs som allomfattande och som yrkesutövare vore pedagogerna handfallna utan leken. I leken lär sig barn socialt samspel och kopplas till att den är lärande.

Leken är ju en träning i socialt samspel och lärande. De gör ju allt i leken. Utan den så vet jag inte vad vi skulle gjort (Fokusgrupp A).

Att barnen bearbetar upplevelser i leken är en aspekt i lekens lärande. Det beskrivs på det här sättet:

Jag tänker ju att de bearbetar det de varit med om, alltså då vill de gärna leka det här på förskolan om det de varit med om något speciellt. Har de varit hos doktorn vill de gärna leka doktor till exempel (Fokusgrupp A).

Leken beskrivs utifrån en allomfattande roll och dess användningsområden är oändliga. Pedagogerna beskriver leken i förhållande till kunskap men det finns inga utsagor om kognitiv kunskap.

Hänsyn, samarbete, empati, genom leken så lär barnen sig att stärka sin egen identitet, de kan öva upp färdigheter, de tränar motoriken, de tränar fantasin, kreativitet, språk, sinnen, bearbetar verkligheten i sorg och glädje, ett sätt att bli synlig; visa vem du är, ett sätt att stärka gruppen, ett sätt att vara goda förebilder för varandra, ett sätt att lära sig kommunicera, ett sätt att lära sig lösa problem, ett sätt att lösa konflikter, ett sätt att få kunskap, ett sätt att ha roligt tillsammans och det är en inspirationskälla. Den väcker nyfikenhet, utforskande och lustfylldhet, en observationsmetod och en kulturbärare (Fokusgrupp C).

Pedagogerna väljer att benämna lärandet i leken som träning och menar att barnen tränar sig på olika färdigheter i leken. Det som barnen tränar i leken enligt pedagogerna är bland annat: empatin, motoriken, språket, matematik, kreativitet och fantasin. De ställer sig frågan om var lärandet skulle ske om inte i leken:

Man undrar ju var han tycker att de utvecklas om de inte gör det i leken? (Fokusgrupp C).

Pedagogerna visar tydligt att de kände sig provocerade av det stimulusmaterial som presenterades för dem under fokusgruppernas genomförande.

4.1.1 Analys

Utifrån de ovannämnda citaten kan det beskrivas som att pedagogerna har en syn på barnet som aktivt, socialt och aktivt deltagande i samhället. Att det är barnen som konstruerar sin egen identitet och sitt eget lärande. Det här framkommer när pedagogerna poängterar att det är barnen som lär sig i leken. I leken konstruerar barnen färdigheter och kunskap, och utifrån pedagogernas uttalande kan det tolkas som att det är synen på barnen och deras barndom som skapar de institutioner som barn vistas vid, i det här fallet förskolan. Ett uttalande var att de inte vet vad de skulle gjort om leken inte funnits. Det här stärker tolkningen av att pedagogernas syn på barns lek skapar den institution som barnen vistas i och har betydelse i form av lärande. Det kan ses som att pedagogernas syn på barnet och barns lek är att den är lärande. Därför konstruerar pedagogerna verksamheten utefter lek, en verksamhet präglad av lek. Om pedagogernas syn däremot varit att lek inte bidrar till lärande kunde konsekvensen varit att leken inte fått en sådan central roll i institutionen. Leken uppfattas som viktig i förskolan och pedagogernas uttalande stärker föreställningen om lekens vikt i förskolan, som pedagogerna vill hålla fast vid.

När pedagogerna samtalar om lärande, lyfts det som något spontant och lustfyllt. Det här kan uppfattas som att de väljer att bortse från skolans lärande, för att kunna stå fast vid förskolans syn på lek. En förklaring kan vara att pedagogerna försöker behålla förskolans själ som något speciellt som skiljer sig från skolans värld, där leken har en annan eller obefintlig roll än i förskolan. Samtidigt som pedagogerna uppfattas som att de vill skilja sig från skolans verksamhet så tillskriver de ändå leken en viktig och nyttig roll för barnens lärande, att barnen lär sig i leken. Pedagogerna visar tydligt att de blir provocerade av stimulusmaterialet, som utmanar bilden av lek och lärande. Det här kan tolkas som att det finns en rädsla för att det ska formas en ny eller annan bild av lek, med en förståelse för att leken kanske inte alltid utmynnar i lärande.

Pedagogerna ställer sig frågan om var barn utvecklas, om inte i leken. Det här kan uppfattas som att det är under den tiden leken varar som barnen anses lära och inte i till exempel rutinsituationerna, eftersom de här oftast är förutbestämda och planerade. Alla barn måste äta och det kan innebära att barnen inte alltid uppfattar rutinsituationerna som lekfulla och lustfyllda. Ett annat exempel kan vara vid städning av leksaker, när leken ofta avbryts. Det här kan uppfattas som att städning och matsituationer inte är lärandesituationer, om det inte sker på ett lustfyllt sätt. Pedagogernas uttalande kan tolkas som att det är i leken som barn lär och ingen annanstans. Det här skulle innebära att en dag på förskolan innebär att leka och ingenting annat för att lära. Även det här kan ses som att det är pedagogernas syn som skapar de institutioner som barnen vistas i.

4.2 ”De har inget mål eller syfte, de gör ju det bara...”

Pedagogernas diskussion kring lekens mål eller syfte visar på att det finns två teman kring huruvida det är barnen eller de vuxna som tillskriver leken ett mål och syfte. Lekens mål och syfte kan ses ur den vuxnes perspektiv samtidigt som det kan ses ur ett barnperspektiv.

4.2.1 Mål och syfte ur den vuxnes perspektiv

Det första temat är att se lekens mål och syfte ur den vuxnes perspektiv. Pedagogerna beskriver att den vuxne behöver synliggöra målet och syftet med den lek som sker, för att barnet ska bli medvetet om sitt eget lärande. En syn på det är att det är de vuxna som kan se ett mål eller syfte med leken. Barnen leker utan tanke på mål eller syfte och det är pedagogens förhållningssätt som styr lekens mål och syfte.

Det beror på hur man tänker. För barnen händer det säkert, alltså ur deras perspektiv, det händer ju säkert, det händer och de leker ju någonting. De tänker säkert inte att, men att vi som vuxna och pedagoger kan ju se ett mål och ett syfte med den tycker jag. För dem händer det säkert bara, de leker och de är så inne i det så det är ju, men vi kan ju se. Och beroende på hur vi väljer att agera i leken eller när vi observerar den så kan man ju också leda den åt olika och se... (Fokusgrupp C).

En beskrivning är att barnen inte har mål eller syfte med sin lek, den är något som bara sker:

Nej de tänker ju inte att nu ska jag leka det här för att träna på. De har inget mål eller syfte, de gör ju det bara... (Fokusgrupp A).

En syn är att det är pedagogerna som har ett mål eller syfte med leken och inte barnen:

... i deras tankar så tänker de ju inte att nu ska jag leka för att jag ska lära mig det här i leken, och det kommer ju med på köpet. Men sen kan ju pedagogerna ha/få en tanke om att det kommer att leda till en inläring om jag lägger in det här, och försöker gå med i leken. Men att barnen själva tror jag inte tänker att de ska leka för att lära sig (Fokusgrupp B).

Att barnen inte har något mål eller syfte med sin lek tydliggörs i pedagogernas uttalanden om att barnen inte på förhand bestämmer att de ska träna sig på en färdighet i leken:

De sitter ju inte och tänker nu ska vi träna empati, kom så går vi och leker (Fokusgrupp C).

De berättar om pedagogens roll i leken och betonar att det är pedagogen som måste synliggöra lärandet i leken för barnen:

Jag tror inte barnen kanske ser sitt lärande om vi inte uppmärksammar dem på det. Och visa att nu har du lekt detta och tränat på det och kan det (Fokusgrupp C.)

Vikten av att pedagogen kan fånga in lärandet i leken som pågår belyses av pedagogerna. Att pedagogen använder det lärande som sker i leken för att vidareutveckla barnens lek.

Och att man kan fånga in lärandet i den pågående leken. Att man kan fånga upp lärandet som sker i den och utveckla leken vidare på olika sätt (Fokusgrupp B).

Att leken är mycket mer än bara lek poängteras av pedagogerna. Det här kan ligga till grund för de tankar och uppfattningar inom förskolornas verksamheter för hur de ser på lek och lärande i förhållandet till varandra.

Och att det inte heter, de har bara lekt (Fokusgrupp A).

Pedagogerna understryker att det inte heter att barnen bara har lekt utan att leken är så mycket mer än att bara leka.

4.2.2 Mål och syfte ur ett barnperspektiv

Ett annat tema som blir synligt är att det samtidigt poängteras av pedagogerna att barnet har ett medvetande kring vilket mål och syfte de har med sin lek. Det beskrivs som att barnens val av lek är målet för deras lek:

Jag kan tycka att de har ett mål med sin lek. Ibland när vi ska gå ut, en dag då skulle vi gå ut på lilla gården då hade de ett mål, att nu skulle de gå ut och leka Pippi. Det precis vad de skulle göra, det var inte våra... (Fokusgrupp A) .

Pedagogerna betonar att barnen själva uttrycker att ett lärande har skett och beskriver det så här:

Våra barn säger ju ofta det, att de har lärt sig i leken. Och det är ju lite spännande... (Fokusgrupp A).

Pedagogerna ger exempel på hur barnen uttrycker att de har lärt:

Det roliga tycker jag är att de själva säger det. Jag kommer ihåg ett barn som, ja det var en pojke som hjälpte en flicka att hålla dricka. Och sen så provade flickan, ja det var någon dag senare, och sa ”det har han lärt mig (Fokusgrupp A).

Uppfattningarna om lekens mål eller syfte är åtskilda och de teman som kunde urskiljas var att pedagogerna tillskriver leken ett mål och syfte där barnen inte är medvetna kring målet eller syftet. Samtidigt beskrivs att barnen ibland har mål och syfte med sina lekar eftersom de redan innan genomförd lek vet vad de vill med leken.

4.2.3 Analys

Undersökningens resultat visar att pedagogernas konstruktioner av barn och barndom som aktiva, sociala och medkonstruktörer av sitt eget lärande ligger till grund för hur institutionernas verksamhet är formad och skapad. En uppfattning kan vara att leken har tillskrivits en viktig och stor del i den institution som barn och pedagoger vistas. Resultatet kan tolkas utifrån begreppet makt, där det är den vuxne som konstruerar institutionerna utifrån den syn på barn och barndom som råder. Det här kan uppfattas som att det är de vuxna som

tillskriver leken en roll, utifrån en önskan, att den ska vara betydelsefull för barns lärande. De ser även på begreppen, lek och lärande, som oskiljaktiga.

Pedagogernas uttalanden kring ”pippileken”, och att barnen där själva tillskrivit leken ett mål, kan även det här uppfattas som att de vuxna har tillskrivit leken ett mål med hjälp av sin makt. Barnen i situationen hade målet att leka ”pippi”, enligt pedagogerna, men medvetenheten om sitt eget lärande kan ses som tolkningsbart när de samtidigt uttrycker att barnens mål eller syfte med leken är svår att uppfatta. Samtidigt kan pedagogernas uttalande om ”pippileken” också stärka synen på barn och barndom där barnet ses som aktivt, socialt och medkonstruktör i sitt eget lärande.

Pedagogernas mål med leken kan tydas som att den ska vara en lärandesituation. Syftet med leken kan vara att barnen ska lära sig olika förmågor och färdigheter som krävs för att barnen ska bli goda samhällsmedborgare. Det kan ses som att leken tillskrivs en roll där den ska vara något mer än lek. Barnens mål med leken kan utifrån pedagogerna vara att de ska leka och ha roligt. Pedagogerna uttrycker att det är de vuxna som ser syftet, målet och det lärande som sker i leken. Uttalandet grundas dels på det uttalande om att när barn leker, bestämmer de inte att de till exempel ska lära sig empati. Pedagogerna uttrycker att för barnen är leken lustfylld, spontan och frivillig. Målet med barns lek, utifrån barnet, är enligt pedagogerna att leka. Samtidigt argumenterar de för att barnen själva uttrycker att de har lärt. Det här kan uppfattas som att barnen har en medvetenhet om att de lär, samtidigt som begreppet lärande kan betyda olika för barn och vuxna. En tolkning kan vara att pedagogerna tidigare har uttryckt till och inför barnen att de lär genom leken. Pedagogerna ger exempel på hur barnen benämner att de har lärt, när en pojke lärde en flicka att hålla. Exemplet skedde vid en rutinsituation och det här kan uppfattas som att barn lär i alla situationer. Det här är något som motsäger tidigare resultat, där pedagogerna ställde sig frågan om var barn utvecklas om inte i leken. En syn kan vara att pedagogerna ser det som att allt barn gör under en dag är lek. Pedagogerna har även tidigare i vårt resultat tillskrivit leken ett lärande, det kan tolkas som att kunskap är en effekt av makt, och att begreppen inte kan ses åtskilda. Det är de vuxna som utövar sin makt och bestämmer att leken ska ha ett mål, syfte och vara lärande och därmed får barnen kunskap. Uppfattningarna om vem som tillskriver leken ett mål och syfte är hos pedagogerna går isär. Det kan ses som att pedagogernas makt kolliderar med deras syn på barn och barndom. De ser på barnen som aktiva, sociala och medkonstruktörer av sitt eget lärande, men samtidigt uttrycker pedagogerna att barnen inte har något mål eller syfte. De poängterar även att det är

pedagogerna som ska synliggöra lärandet för barnen. Den syn pedagogerna uttrycker att de har på barnet kolliderar med deras uttalanden.

4.3 Slutsatser

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger ser på lek i förhållande till lärande. Resultatet visar att lek och lärande ses som oskiljaktiga och leken beskrivs utifrån en allomfattande roll vars användningsområden är oändliga. I leken lär sig barnen bland annat bearbetning av händelser, socialt samspel, att stärka sin identitet och konflikthantering. Leken ses som ett redskap för att kunna locka och engagera barnen för att få ett lärande. Diskussionen kring lekens mål eller syfte visar på att det finns två teman kring huruvida det är barnen eller de vuxna som tillskriver leken ett mål och syfte. Ett sätt att se på det är att det är de vuxna som måste synliggöra lärandet för barnen. Barnet kan tolkas som inkompetent och oförmöget till att på egen hand upptäcka sitt lärande. Samtidigt så kan det uppfattas som att barnen har ett medvetande kring vilket mål och syfte de har med sin lek. Barnet kan därmed ses som aktivt och kompetent. Det beskrivs som att barnens val av lek är målet för deras lek. Analysen skedde utifrån ett postmodernt perspektiv, det innebär dock inte att postmodernismen innebär sanning, men det är ett sätt att se på barn och barndom.

5. Diskussion

I nedanstående avsnitt lyfts de slutsatser som framkommit för att diskuteras i förhållande till tidigare forskning.

5.1 Leka för att lära

Slutsatserna visar att leken ses som ett tillfälle där barnen ska leka för att ha roligt, samtidigt som att de ska lära. Det kan ses som att barn ska leka för att lära eller lära på ett lustfyllt sätt. Hur kommer det sig att pedagogerna visar så starka känslor, när leken i förhållande till lärande ifrågasätts i form av Steinsholts (2001) påståenden om att barn inte leker för att lära? Redan när de uppmanas att beskriva lek så väljer de att sätta lek i förhållande till lärande. Är det en skriven sanning att lek och lärande i förskolan hör ihop? Egentligen ska vi kanske börja med att gräva kring begreppen, vad betyder lek? Det finns en förgivet tagen koppling mellan lek och lärande men om begreppen ses åtskiljda, skulle synen förändras? Vad skulle hända om det uppkommer en ny syn, att lek och lärande inte hör ihop? En syn på lek och lärande som oskiljaktiga har länge präglat förskolans verksamhet och en ny syn på förhållandet mellan lek och lärande skulle kunna innebära att leken fick en mindre viktig roll i förskolan. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2010) visar i sin forskning att det ibland finns bättre tillfällen att lära än i lek. Till exempel är det en vanlig uppfattning att samlingen i förskolan inte ses som ett lektillfälle, men trots det här kan det vara ett ypperligt tillfälle att lära. Kanske finns det en rädsla inom förskolans verksamhet inför en ny syn på lek, men vad grundar sig den här rädslan i?

5.1.1 Lek i (för)skola?

Rädslan kan handla om att bli identifierade med skolans verksamhet. Det kan tolkas som att förskolan inte vill vara en skola och präglas därför av lek. För att leken inte ska ses som ett tidsfördriv och en barnpassning så ses leken som lärande. Johansson och Pramling Samuelsson (2006) ställer sig frågan om hur lek och lärande kan bli en självklarhet i verksamheten. Ett sätt att förklara det här kan vara att det handlar om att verksamheten ska tillskrivas en nyttig funktion, likväl som skolan har sina funktioner som till exempel lektioner. Det handlar om en balansgång där förskolan inte bara ska vara lek utan också ett lärande, men samtidigt inte vara en skola där det enligt uppfattning enbart är lärande. Dessutom ställer läroplanen för förskolan (2006) krav på pedagogerna och deras institutioner genom de strävansmål som finns. För att kunna närma sig de här strävansmålen krävs ett verktyg och där är leken bra, eftersom den ligger naturligt till hands. Hur integreras läroplanen i verksamheten

om inte leken tillskrivs ett lärande? Det kan vara tack vare läroplanen eller på grund av läroplanen, beroende på hur det ses, som leken tillskrivs ett lärande. Det krävs ett samspel mellan pedagogerna där de tar ansvar för de strävansmål som finns, samtidigt som de tar tillvara på barnens intressen.

5.1.2 Kärleken till leken

Slutsatserna visar att lärande ses som nödvändigt för barnens utveckling och att lek krävs för att lärande ska ske. Det här kan innebära att vid en situation som inte sker lustfyllt så lär inte barnen. En snäv koppling kan vara att dra det till skolans verksamhet. Om lärande måste ske lustfyllt, kan det innebära att barn inte skulle lära lika mycket i skolan, där leken inte har en lika central roll som i förskolan? Samtidigt kan det uppfattas som att det är tråkigt att lära utan lek. Det kan vara att dra det långt men det kan tydliggöra att den syn pedagoger har på barn och barndom präglar och konstruerar den verksamhet som de vistas i. Det är genom makten som leken tillskrivs ett lärande, men kanske finns inte medvetenheten om att makt utövas. Enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2006) kan det uppfattas som svårt att veta när barnen lär sig någonting eftersom lärande kan ske när som helst. Det här skiljer sig från vårt resultat där slutsatsen är att pedagogerna menar sig kunna se när ett lärande sker. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) ser en problematik i att pedagogerna ser på leken som lärande medan barnen kanske inte gör det. Leder det till en hets kring leken där den ska tillskrivas att vara något annat än vad den egentligen kanske är? Leken beskrivs utifrån en allomfattande roll och det här kan innebära att leken är accepterad, men däremot så innebär det inte att all lek är accepterad. Var beror det på? Exempelvis är våldspelet inte accepterad på samma sätt som familjeleken, något som Tullgren (2004) även understryker. Det här kan ses som att pedagogerna använder sin makt och väljer bort de lekar som inte anses vara fina nog. Ännu ett exempel på hur makten formar de institutioner pedagogerna och barnen vistas i.

5.1.3 Lekens mål och syfte

När barn leker mamma-pappa-barn så dras slutsatsen att barnen lär sig till exempel empati. Barnen har kanske däremot inte samma mål med sin lek. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) når barn mål i leken utan att veta om det. Ser barnen på leken som ett lärande eller är det endast de vuxna som tillskriver leken ett lärande? Steinsholt (2001) poängterar däremot att barn inte har någon tanke på varför de leker och att barn endast leker för att leka. Det här stärker synen på att barnen inte har något mål eller syfte med sin lek utan att de endast leker för nöjets skull. Samtidigt så kan det skapa en bild av barnet som

inkompetent. Det kan stärkas med att den syn som finns på barn hos pedagogerna kolliderar med det de uttrycker. Det finns ett mål att se barnet som aktivt och en medkonstruktör av sin egen barndom men samtidigt så visar slutsatserna att barnen kan uppfattas som inkompetenta. Synen på att barnet självt inte har något mål eller syfte med leken, kan tolkas som att barnen inte själva är kapabla att se sitt lärande och genomföra en lek för att lära sig någonting.

Samtidigt som slutsatsen är att barnen kanske inte ser på leken som något mer än att bara leka, så påvisas det att barnen själva uttrycker att de lärt. Smidt (2010) menar att leken är en självvald aktivitet där barnen har kontroll över sin egen lek, där det inte finns några begränsningar. Det här stämmer inte med det resultat som framkommit eftersom slutsatserna tydligt visar på att det är de vuxna som har ett mål och syfte med barns lek, inte barnen. Det finns en uppfattning om att barnen själva uttrycker att de lärt, men är barnen medvetna om vad det innebär att de lärt? Är det de vuxna som påtalat för barnen att de lärt eller har barnen själva upptäckt sitt lärande? Utåt sett hade situationen med pojken som lär flickan att hålla inte betraktats som lek. Men finns det en syn på det som lekfullt så kan det ses som lek. Återigen handlar det om synen på barn och barns lek. De vuxna ser leken på ett sätt men barnen har inte tillfrågats, det kan vara så att barnen uttrycker att de lär sig i leken. Det kan inte undersökas om inte barnen tillfrågas.

5.2 Vi funderar vidare...

Leken är ett tillfälle att lära, men det är inte självklart att barnen har ett mål med sin lek mer än att leka. Barnen kanske bara leker för att det är roligt men det är de vuxna som gör barnen medvetna om att de lär i leken. Samtidigt kan det vara så att barnen har en medvetenhet men det går endast att ta reda på genom att fråga barnen. Det är givetvis av stor vikt att inte alltid stämpla leken som lärande. Till exempel uppfattas inte alltid rutinsituationer som lustfyllda eller spontana, men det kan även där ske lärande när vi i enighet med Jensen (2008) anser att det kan finnas bättre tillfällen att lära än i leken. Det krävs att kunna se leken som en gemensam aktivitet där såväl barn och pedagoger kan ta tillvara på varandras tankar och idéer för att föra leken vidare.

Ett förslag på fortsatt forskning är att genomföra samma undersökning en gång till, fast att det sker intervjuer med barn om vad begreppen lek och lärande betyder och innebär för dem. Genom att intervjua och observera barn kring deras lek för att få reda på hur barn ser på lek och lärande kan det skapas en större förståelse för barns lek.

6. Sammanfattning

Leken har, i förskolan, en stor och central roll och i samhället diskuteras det mycket kring barns lek och varför den fått en sådan central roll i förskolans verksamhet. Det här är något som speglas tydligt i Läroplanen för förskolan Lpfö 98 (2006), där det framhålls att verksamheten bör präglas av lek och användas medvetet av pedagogerna. Men hur ser pedagogerna på begreppen lek och lärande? Studiens övergripande syfte är att undersöka pedagogers syn på lek i förhållande till lärande. I Litteraturgenomgången lyfts olika sätt att se på lek, leken i förhållande till lärande och tidigare forskning som genomförts kring lek i förhållande till lärande. Den kvalitativa undersökningen genomförs med hjälp av metoden fokusgruppsintervju, även kallad fokusgrupp, som innebär att en grupp människor samlas och får under begränsad tid diskutera ett givet ämne med varandra. Det empiriska materialet är insamlat ifrån tre olika fokusgrupper med totalt tio deltagande pedagoger. Ur ett postmodernt perspektiv bearbetas det insamlade materialet för att sedan delas in i olika kategorier. Det postmoderna perspektivet beskriver barn som något som existerar genom sina relationer till andra och alltid i en viss kontext. Det är pedagogernas syn som i relation till den makt och den effekt av kunskap, som pedagogerna innehar, som konstruerar den verksamhet där barnen vistas, i det här fallet förskolan. Resultatet visar att pedagogerna väljer att se lek och lärande som oskiljaktiga. Det är de vuxna som, med hjälp av sin makt i form av kunskap, tillskriver leken ett lärande där det finns en syn på barnet som att de leker för att det är roligt. En uppfattning är att det är de vuxna som behöver synliggöra lärandet för att barnet ska få en medvetenhet om vad och att det har lärt.

Referenslista

Dahlberg, Gunilla & Moss, Peter & Pence, Alan (2001). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholm: HLS.

Enö, Mariann (2005). *Att våga flyga: Ett deltagarorienterat projekt om samtalets potential och förskolepersonals konstruktion av det professionella subjektet*. [Diss.] Lund: Lunds Universitet.

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002) Stockholm: Vetenskapsrådet.

Hangaard Rasmussen, Torben (1992). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.

Hartman, Jan (2004). *Vetenskapligt tänkande: från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.

Jensen, Mikael (2008). *Kognitiv utveckling och låtsaslekens mysterier*. [Diss.] Göteborg: Göteborgs Universitet.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2006). *Lek och läroplan: möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. [Rapport] Göteborg: Göteborgs universitet.

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Lindqvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (2006) Stockholm: Skolverket.

Mårdsjö, Ann-Charlotte (2005). *Lärandets skiftande innebörder - uttryckta av förskollärare i vidareutbildning*. [Diss.] Göteborg: Göteborgs universitet.

Nylén, Ulrica (2005). *Att presentera kvalitativa data*. Stockholm: Liber.

Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet*. Stockholm: Liber.

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

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

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Smidt, Sandra (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Sommer, Dion & Pramling Samuelsson, Ingrid & Hundeide Karsten (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. Dordrecht: Springer.

Steinsholt, Kjetil (2001). *Lett som en lek?* Trondheim: Tapir.

Tullgren, Charlotte (2004). *Den välreglerade friheten - att konstruera det lekande barnet*. [Diss.] Malmö: Malmö Högskola.

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

Welén, Therese (2003). *Kunskap kräver lek*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Wibeck, Victoria (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Information angående medverkan vid studie

Vi är två studenter som studerar till förskollärare vid Kristianstads Högskola och nu skriver vi vårt examensarbete inom ramen för lärarutbildningen. Vår undersökning kommer att handla om vad verksamma pedagoger i förskolan tänker kring lek i förhållande till lärande. Den kunskapssyn, människosyn och barnsyn människan har formar verksamheten och förskolans verksamhet anser vi präglas av lek och grundat på det här vill vi veta hur pedagogerna ser på lek i förhållande till begreppet lärande.

Studien kommer att genomföras i fokusgrupper. Med fokusgrupp innebär att en grupp människor samlas för att under en begränsad tid diskutera kring ett bestämt ämne. Målet med en fokusgrupp är att gruppdeltagarna ska få diskutera fritt med varandra (Wibeck 2010). Undersökningen kommer att dokumenteras med hjälp av anteckningar och videokamera. Deltagarna i våra fokusgrupper är verksamma förskollärare som är ändamålsenligt utvalda. Allt deltagande i fokusgrupperna är frivilligt och alla har rätt till att när som helst välja att avbryta sin medverkan utan några konsekvenser (<http://www.codex.vr.se>). Det insamlade materialet kommer att förvaras och behandlas så att de deltagandes identiteter inte röjs. Allt insamlat material kommer att behandlas konfidentiellt och kommer endast att användas i forskningsändamål vilket innebär att endast vi, vår handledare samt examinatorn har tillgång till det inspelade materialet (<http://www.codex.vr.se>).

Tack för er medverkan!

Sofia Jensen

Emmie Svensson

Wibeck, V. (2010) Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod.

Lund: Studentlitteratur

<http://www.codex.vr.se> – Humanistisk Sällskapsvetenskaplig forskning, Etiska överväganden

Bilaga 2

Intervjuguide för fokusgrupp.

Vi har valt att använda oss utav en ostrukturerad fokusgruppintervju. Det här för att vårt huvudsakliga syfte är att lyssna till vad pedagogerna själva tycker är viktiga aspekter av lek. Vi strävar efter en fri diskussion där vi även kommer att använda oss utav ett stimulusmaterial. Materialet är påståenden från forskaren och professorn i pedagogik Kjetil Steinsholt. Hans tankar skiljer sig från många av dagen lekteoretiker eftersom han menar att leken saknar mål och syfte. Valet av material är grundat på att vi vill väcka frågor och diskussion. Fokusgruppsintervjun börjar med att moderatören hälsar alla välkomna och presenterar ämnet. Med en spontan inledning som formas efter gruppen så kan man skapa en fri atmosfär. Punkter som kan komma att beröras under inledningen är:

- ☒ Presentation av ämnet
- ☒ Gruppdeltagarnas och moderatorns roll i diskussionen

Fokusgruppen inleds med den öppna frågan "Vad tänker ni på när ni hör begreppet lek?". Pedagogerna får sedan möjlighet att delge varandra sina tankar kring begreppet lek. En bit in i diskussionen lyfter moderatören Kjetil Steinholts första påstående om lek:

1. "Vad barn lär genom leken är inte intressant!"
- 2." Lek är som förälskelse. Den bara händer. Förälskelse och lek har inget mål eller syfte och är inget man kan tvinga eller manipulera fram."
3. "Barn leker för att de leker. De har ingen tanke på varför, de vill inte realisera något eller bli duktigare."
4. "Det de lär sig när de leker är att leka mer."
5. "Att leken ska ha en annan funktion också är något som vi vuxna har konstruerat."

Pedagogerna får uttrycka sina tankar och vid behov för att utveckla diskussionen så lyfter moderatören ytterligare påståenden av Kjetil Steinsholt. Som avslutning på diskussionen ställer moderatören en slutfråga, "är det något mer som någon vill tillägga?".

Under hela fokusgruppsintervjun så kommer en person att anteckna och det kommer även finnas en videokamera som dokumenterar hela tillfället.