



...så då bestämmer jag!

Lekens makt, positioner och genus i förskolan

Frida Bergman

**Examensarbete 1, 15 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2016**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: ...så då bestämmer jag!

Engelsk titel: ... so then I decide!

Författare: Frida Bergman

Examinator: Björn Harström

Datum: Augusti 2016

Sammanfattning

Bakgrund

Överallt i vår omgivning möts vi av makt av olika slag. Människor både tar och ger makt och fördelar den mellan sig. Redan i tidig ålder utövar barn makt och förhåller sig till genus. Både makt och genus är intressanta ämnen att undersöka i förskolan. Barn har i alla tider lekt, men alla barn är individer och agerar på olika sätt. I leken är det ofta vissa barn som får bestämma mer än andra och i vissa lekar använder barn makt på olika sätt för att få bestämma. I denna undersökning har det gjorts observationer på barns fria lek. Barnen har tagit olika maktpositioner i leken. Det har även gjorts observationer på flickors och pojkars lek samt om deras maktpositioner skiljer sig åt. Vad för slags makt och positioner har barn i förskolan? Hur leker flickor och pojkar, har de liknande sätt att leka eller skiljs det åt?

Syfte: Syftet är att undersöka hur barnen i sin fria lek fördelar maktpositioner mellan sig samt hur de förhåller sig till dessa positioner utifrån ett genusperspektiv. Mer specifikt är det följande frågeställningar som är i fokus:

-Vilka maktpositioner tar barn i sin fria lek i förskolan?

-Hur framträder genus i barns lekar i förskolan?

Metod: Genom att observera barnens lek synliggörs hur barnen förhåller sig till olika maktpositioner och till genus. Genom observationerna framträder ett mönster i barnens lek. Observationerna genomfördes i en 3-6 årsgrupp.

Resultat: Det finns flera olika maktpositioner i barnens lekar. Alla dessa positioner är viktiga för barnens utveckling. Även begreppet genus har analyserats i barngruppen och både flickor och pojkar leker liknande lekar. Det finns alltså ingen större skillnad på flick-pojklek men deras maktpositioner är olika. Flickor har en benägenhet att prata och resonera fram till lösningar medan pojkar är mer tävlingsinriktade. Resultatet visar att barnen tar olika positioner i sin lek. Analysen lyfte fram följande positioner: ledandeposition, lösningsbenägenposition, mellanposition och underposition. Alla dessa positioner har lika stor betydelse för barns utveckling.

Nyckelord: Lek, Makt, Positioner, Genus.

Innehåll

1. Inledning	Error! Bookmark not defined.
2. Syfte och frågeställningar	1
3. Forskningsöversikt	2
Lek	2
Den fria leken	2
Olika faktorerers påverkan på lek.....	Error! Bookmark not defined.
Makt	3
Positioner, roller och status i leken.....	3
Språkets, miljön och rekvisitans betydelse för positioneringar.....	4
Lekregler och delad lekvärld	5
Ålder och makt.....	5
Lärarens makt.....	6
Makt och normen	7
Genus	7
Genus och normen.....	7
Genus och kön	7
Flickors och pojkars lek.....	8
Lärare och genus.....	8
Sammanfattning.....	9
Teoretiska utgångspunkter	10
4. Metod	10
Metodval.....	10
Urval.....	10
Observations definitioner	11
Undersökningens observationer.....	11
Etiska val.....	12
Genomförande	12
Min närvaros påverkan på leken.....	13
Bearbetning	13
5. Resultat	15
Makt	15
Positioner.....	15
Lärarens förhållningssätt till lek.....	16
Olika maktpositioner	17
Genus	19
Flickors och pojkars fördelning av positioner.....	19
Flickors och pojkars olika maktspel.....	19
6. Diskussion	21
Makt	21
Olika maktpositioner	21
Alla positioner är värdefulla.....	22
Lärarens förhållningssätt	23
Genus	23
Flickors och pojkars olika maktspel.....	24
Egna funderingar	24
Metod diskussion.....	25
Fortsatt forskning	25
Egen reflektion	25

7. Referenser	27
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning

Överallt i vår omgivning möts vi av olika maktstrukturer varje dag. Makten fördelas olika beroende av vad man har för kön (Dolk, 2013). Män sägs ha mer makt än kvinnor i samhället. Men enligt Börjesson och Rehn (2009) fördelas makt också olika oberoende av kön. Vissa människor har mer makt än andra och vissa människor är mer drivna och påhittiga än andra. Jag har blivit mer och mer intresserad av olika maktpositioner och ledartyper samt hur män och kvinnor får och tar makt mellan sig. Men hur ser makten ut i förskolan bland barnen? Vilka barn tar sig mest makt och vilka barn hamnar i underläge? Finns det skillnader när det gäller makt mellan flickor och pojkar? Läroplanen för förskolan Lpfö 98/2010 menar att förskolan ska bidra till att alla barn har samma möjligheter att utvecklas oavsett vad de har för bakgrund eller vad de har för kön. Den fria leken lyfts också fram och att den är viktigt för barns utveckling både individuellt och i samspel med andra barn (Skolverket, 2010). I förskolan pratas det om den fria leken och då menar man att barn ska få leka ostört och själva välja hur leken ska utformas. Jag har av tidigare erfarenheter sett att det många gånger pågår ett maktspel i barnens lek både på gott och ont. I leken tar de tar olika roller och positioner.

I mina iakttagelser både när jag arbetat i förskolan och haft VFU (praktik) har det uppstått ett dilemma. De vuxna vill att alla barn ska höras, synas och ha lika mycket inflytande i den fria leken. Jag upplever att de strävar efter att alla barn ska få vara med och delta i leken samt bestämma lika mycket i den. Undersökningen görs för att förhoppningsvis förstå vad barnen tar för olika positioner i sin fria lek och vad det har för mening för lekens struktur. Kan vi genom att få reda på detta hjälpa dem till ett bättre samarbete i leken? Vad är det som gör att vissa barn får mer makt än andra i leken och vad gör att barn tar olika maktpositioner i sin lek på förskolan? Varför har vissa barn mer inflytande och makt i leken och vad gör att vissa barn aldrig får sin röst hörd?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet i föreliggande studie är att undersöka hur barnen i sin fria lek fördelar maktpositioner mellan sig samt hur de förhåller sig till dessa positioner utifrån ett genusperspektiv.

Mer specifikt är det följande frågeställningar som är i fokus:

- Vilka maktpositioner tar barn i sin fria lek i förskolan?
- Hur framträder genus i barns lekar i förskolan?

3. Forskningsöversikt

Här beskrivs vad författare i tidigare forskning anser och kommit fram till om begreppen lek, makt och genus. Inledningsvis beskrivs vad den fria leken innebär och sedan analyseras begreppen makt och genus.

Lek

Den fria leken

Fri lek är enligt Eidevald (2011) något som barnen själva får bestämma över, där de dels väljer vilken karaktär de vill vara i leken och vad de vill göra för aktivitet. Leken ses som fri när barnen själva får bestämma och konstruera den. Barns lek är viktig och har en stor betydelse för deras utveckling (Erbert & Rasmusson, 1996). Redan när barnet är litet menar Öhman (2008) att det lär sig att förstå leksignaler genom den vuxnes ögonkontakt, minspel och tonfall. Det är den vuxne som lär barnet lekens grundläggande förutsättningar och inviger det i lekens värld. Detta sker genom att den vuxne och barnet tillsammans kommer överens om vad som är lek och vad som är allvar. Säljö (2014) beskriver barnet som en lärling som lär sig turtagning och grundläggande samspeletsregler genom sociala sammanhang tillsammans med den vuxne. Ett exempel på en av de första lekarna barn leker är ”Tittutlek”. En annan lek är när man turas om att ge och ta saker från varandra eller att gömma något och hitta det.

I Läroplanen för förskolan Lpfö 98/2010 (Skolverket, 2010 s 6) står det: I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter.

Den fria leken är en naturlig del av barnens liv där de genom den ges möjlighet att konfrontera och hantera sina erfarenheter, samt att uppfylla sina önskningar (Schousboe, 2007). I en leksituation bland barn menar Schousboe att det förekommer lika mycket maktspel som aktiv lek. Schousboe beskriver ”Ju djupare lek, desto mindre maktspel och tvärtom” (s.160). Medvetenhetsnivån i maktspelet beror på i vilken grad barnen är inne i fantasin och leker utan att behöva gå ur leken för att diskutera eller bestämma vem som gör vad. När barn avbryter lekvärlden och börjar diskutera i verkligheten ändras medvetandenivån och maktspelet tar form.

Olika faktorerers påverkan på lek

Viss lek kan beskrivas som den *onda leken* där att barn måste göra något dumt för att få vara med (Schousboe, 2007). Leken kan då bli så ”verklig” och medryckande att barnen glömmet av verkligheten och ”utför handlingar de normalt annars skulle avstå från” för att få delta i leken (s 163). Lindqvist (1996) undersöker och granskar kritiskt lekens betydelse i förskolan samt hur den kan få ett samband mellan kulturens olika former. Lindqvist undersöker hur olika estetiska ämnen påverkar och utvecklar barnens lekar. Hon ger exempel på lekteman och beskriver sina idéer som finns bakom den grundläggande lekpedagogiken.

I leken provar barnen att ta och ge olika maktpositioner tills något barn inte längre vill vara med eller att en lärare ingriper och stoppar barnens handlingar (Schousboe, 2007). Barnens agerande kan göra att de behandlar varandra orättvist. Dock menar Öhman (2008) att det är en viktig erfarenhet att barn någon gång får känna sig orättvist behandlade och hamna i en lägre position som innebär att de inte har makten att bestämma. Att bli fråntagen sina rättigheter är en lärandesituation som är viktigt att få uppleva. Läraren måste dock vara uppmärksam så att inte vissa beteenden blir ett mönster där exempelvis ett och samma barn drabbas av uteslutning. Öhman beskriver hur barn både exkluderar och inkluderar andra barn i sin lek. Hon lyfter fram hur lärare har agerat och handlat i vissa situationer och hur man kan hjälpa dem så att de kan hjälpa barn att känna empati och kommunicera med andra genom lek.

Löfdahl (2004) har gjort forskning om lekens funktion och inte dess innehåll i förskolan, där de vuxnas perspektiv har dominerat. Hon utgår från barns lek där undersökningen var att ta reda på hur barns lek påverkar deras språkutveckling och meningsskapande, samt hur de kan få kunskap i samspel med andra barn i den fria leken. Hon beskriver att det finns två teman som återkommer i barns lekar. Dels handlar det om existentiella frågor och dels om makt. De existentiella frågorna är om hur barn hanterar och tränar på olika situationer som handlar om deras eget liv och allt vad det innefattar. Genom leken tränar barnet de existentiella frågorna som gör livet begripligt och hanterbart för sig själv och gemensamt med sina kamrater. Löfdahl beskriver makt där det barn som har hög status i barngruppen har mest makt. Hög status har de barn som de andra barnen vill leka med.

Makt

Börjesson och Rehn (2009) lyfter fram att samtalet om makt oftast handlar om makt mellan kvinnor och män där mannen har makt över kvinnan, men makt är också något som görs oberoende av kön. En del använder hot och våld som maktmedel för att få makt, alltså genom att skrämman andra så att de blir rädda. Börjesson och Rehn beskriver makt på fyra olika sätt:

1. Individens tvingar någon att göra något genom våld för att få makt.
2. När individen blir tilldelad makt utav någon annan och därigenom kan bestämma.
3. Där personen som har makt utgår från belöning och bestraffning.
4. Personen med makt har förmågan att övertala eller övertyga de andra deltagande och får på så sätt makt (ibid.).

Positioner, roller och status i leken

I leken provar barn sina egna erfarenheter i att vara i en över- eller underordnad position (Löfdahl, 2004). Det handlar bland annat om att vara stor, vuxen och bestämma eller vara den yngre som lyssnar och tar efter vad den äldre säger och gör. Eidevald (2011) menar att leken är barnens egen värld där de själva kan hitta på en berättelse och bestämma vad som ska hända. I leken intar barnen olika karaktärer som de vill vara i leken och dramatiserar händelser som redan finns eller som de hittar på (Eidevald, 2011). Genom den sociala leken skapar barnen tillsammans en berättelse där de prövar olika positioner och roller (Löfdahl, 2004). Det finns två sorters förklaringar för begreppet ”roll” där det ena innebär fantasiroller, något som Erbert och Rasmusson (1996) beskriver är en rollkaraktär som barnen intar. Den andra beskrivningen av en ”roll” beskrivs utav Lindqvist (1996). Hon beskriver roll som olika statusroller där barnen tränar på makt och olika attityder.

Barn kämpar och förhandlar om positioner och om rättigheter i gruppen. För barn handlar makt om fysisk och psykisk styrka (Öhman, 2008, s 21). De tar till maktmedel som utpressning eller ultimatum. De utmanar och utsätter varandra för kränkningar och uteslutningar.

Löfdahl (2004) menar att lekgruppen gemensamt kommer överens om roller och karaktärer som ska vara med i leken, men hur språklig barnet är, och vilken ålder och status det har i barngruppen spelar stor roll för hur mycket barnet har att säga till om. Detta är också avgörande för hur barnet kommer accepteras av de andra deltagarna i leken. För de flesta barn är det viktigare att få delta i leken än vad det är för sorts lek. För den som har makt i leken är det viktigt att upprätthålla och befästa sin status i gruppen. Detta gör barnet genom att släppa in eller utesluta andra barn och genom att skapa roller som inte har lika högt status eller makt, det vill säga som är i periferin. Vissa roller i leken syns och hörs mycket medan andra är biroller och finns i bakgrunden. Löfdahl (2004) beskriver också situationer där ett barn är ledare i leken. Hon menar att när det finns en ledare i leken så får leken en rikare kommunikation med fler dialoger och fler diskussioner mellan de barn som leker tillsammans. Olika roller och karaktärer förhandlas fram av de som deltar i leken men det är inte alltid varje lekdeltagares fria val. Den sociala strukturen i gruppen både hindrar och möjliggör utvecklingen av olika karaktärer i leken. Löfdahl beskriver att lekens händelser oftast inte är uppbyggda enligt logisk orsak- verkan, det är helt enkelt inte bestämt och på förhand givet åt vilket håll leken ska utan allt händer i stundens ingivelse. Leken är ofta spontan och får sin relevans i stunden. Den är flertydig och trots att barn leker tillsammans och verkar leka samma lek kan de ha olika uppfattningar om lekens innehåll och mening. Varje individ handlar olika beroende på situation och barnens status samt maktpositioner kan variera under lekens gång beroende på handlingsmönster. Löfdahl menar att inget barn alltid har makt i den lek det är med i utan att det beror på situation och vilka som är med i leken.

Språkets, miljöns och rekvisitans betydelse för positioneringar

Kommunikation är en viktig del i barnens lek (Lindqvist, 1996). Barnen tränar på olika sociala roller i leken och kommunicerar med varandra under lekens gång. Enligt Börjesson och Rehn (2009) så har barn med god språkutveckling lätt att tala för sig och föra diskussioner i leksituationer. Makt ges till de barn som är bra på att prata och formulera meningar. Schousboe (2009) beskriver språket som en viktig och betydelsefull del i livet. Han menar också på att språk ger makt eftersom barn som är mer språkliga i förskolan kan tala för sig och föra ett resonemang. Den sociala utvecklingen tränas i barns lek och genom att delta i lek får de en positiv inblick i samhällslivet (Schousboe, 2009). Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) menar att det är miljön som påverkar olika maktpositioner och att det sociala könet/ genus skapas beroende på hur omgivningen är och var vi bor samt i vilken kultur vi växt upp i. Löfdahl (2004) påpekar också att miljön har en betydelse för lekens innehåll. Hon lyfter även fram att rekvisitan i ett rum har stor betydelse eftersom den är det barnen leker med. Rekvisitan hjälper till att förstärka de roller som barnen har i leken och påverkar därmed den status de har. Hon menar att exempelvis mantlar och kronor, som visar på makt i vuxenvärlden, förstärker status i lekarna. Löfdahl beskriver att en del barn använder sig av föremål för att positionera andra och för att själva få högre status. Hon menar att ett barn som tar en viss leksak först också får en överposition eftersom det i barns lek då ges rätt att bestämma.

Lekregler och delad lekvärld

Öhman (2008) beskriver en obestämd lekregel bland barn som innebär att ”den som börjar en lek har rätt att bestämma i den” vilket oftast också gör att detta barnet har mest makt i den leken (s. 17). Personen som startat leken är också den som får bestämma hur leken ska konstrueras och har rätt att besluta vilka som får inkluderas i leken eller exkluderas. Lekregler är något som barn ofta gemensamt kommer överens om innan lekens start och Öhman anser att regler är en viktig och avgörande del i barns lek. Utifrån vad det är för regler samspelar barn olika. Är det någon som inte följer de regler som bestäms anser de andra barnen att de har ”rätt” att utesluta detta barn från leken. Barnens lekvärld är avgörande för barnens lek eftersom barn delar världar med andra (ibid.). Barnen kan utifrån sina upplevelser öppna en ny lekvärld som återskapar deras erfarenheter och händelser (Lindqvist, 1996).

Barn gör, i sin delade lekvärld, överenskommelser om vad som är rätt eller fel att leka (Johansson, 2007). Lämna något barn leken ses det som ett svek. Den som lämnar leken visar också det som ett uttryck för svikna leklöften. Då kan de kvarvarande kamraterna välja att ändra leken så att de delar samma lekvärld igen och därmed kan leken fortsätta. Johansson menar även att barn kan dela samma lekvärld även om de leker på olika sätt. Johansson beskriver att barn skapar lekvärldar tillsammans när de förhandlar, delar upp föremål och gör överenskommelser av lekens innehåll i samspel med varandra och detta är beroende på ålder och vad barnet har för erfarenheter sen innan. Flera barn kan alltså delta i samma lek och dela samma lekvärld men leka på olika sätt.

Johansson (2007) beskriver två flickor som delar lekvärld genom leken ”skola” eftersom de ska börja förskoleklass och är lika gamla. Flickorna bjuder inte in ett yngre barn i sin lek eftersom det barnet inte ska börja skolan nästa år. Johansson (2001) berättar att vissa barn föredrar att leka med barn som har mer inflytande över dem i leken och som utmanar deras lekvärld. Där får de störst chans att utvecklas eftersom de hela tiden lär sig något av den som är strax över deras utvecklingszon. Vygotskij refereras av Evenshaug och Hallen (2001) som beskriver om den proximala utvecklingszonen som innebär att pedagogen ska utmana barnen så att de lär sig lite mer än de redan kan. Det området som är mellan det barnen kan och det barnet inte kan än är den proximala utvecklingszonen. Då blir barnet utmanat på ett sätt som gör att de utvecklas på bästa möjliga sätt (Evenshaug & Hallen, 2001).

Ålder och makt

Öhman (2007) diskuterar ålder och makt. Hon påvisar att barn ofta är medvetna om att de som är äldre än de själva också får tillgång till att bestämma mer i förskolan. Hon gjorde en studie och utifrån deltagande observationer samt barnintervjuer beskrevs barnens handlingar och diskussioner. De agerar efter att de som är äldst, främst de vuxna, men också de äldsta barnen på förskolan har mest makt. Barnen i Öhmans studie är noga med att flera gånger påpeka genom olika uttryck att det är de äldsta barnen som får bestämma mest på förskolan. Hon menar att de genom att få bestämma också får mest makt. Detta är de yngre barnen medvetna om vilket gör att de också låter dem ta fler beslut. Barnen diskuterar med varandra om sin framtid och kommenterar att när de blir vuxna får de bestämma helt själva. Alltså är barnen medvetna om att de vuxna får bestämma över saker själva vilket också är en synonym till den makt barnen vet om. ”Bland barnen är det den som är störst, äldst, snabbast, smartast eller först ges tolkningsföreträde eller bestämmanderätt som får en maktposition” (Öhman, 2007 s174). Även Johansson (2007) påpekar att barn är väl medvetna om att den vuxna är den som bestämmer, styr och har mest makt. Löfdahl (2004) beskriver också att barnen i hennes

studie visste att de som är äldre, alltså de vuxna, har rätten att bestämma och påverka mer än de yngre.

Dolk (2013) anser att makt och ålder oftast spelar roll där maktrelationer mellan barn och vuxna inträffar. Författaren beskriver mycket om makt mellan barn och vuxna där de vuxna har makten och där barnen får välja vad de ska göra utifrån att de vuxna styr in dem på olika aktiviteter och val. Där har de vuxna mest makt och bestämmer över barnen men ger barnen valmöjligheter att få påverka (Dolk, 2013). Löfdahl och Hägglund (2006) gjorde observationer och barnintervjuer i sin undersökning där frågorna handlade om relationer och de händelser som sker i barnens aktiviteter. De beskriver också hur barn använder ålder som maktmedel. Det vill säga att de äldre barnen i bland kan välja att utesluta yngre barn från att delta i leken på grund av ålderskillnad. De menar också att förskolebarn tillsammans skapar kunskap om ålder då de leker. De barn som är mest språkliga är mer intellektuellt utvecklade och har mer erfarenheter från sin omvärld och gör att de lättare kan styra leken och få sin vilja igenom. Det är oftast de äldre barnen som har dessa egenskaper för att de har lekt mer och har mer erfarenheter.

Lärarens makt

Under denna rubrik kommer beskrivning av forskning hur lärare använder sin makt i barnens lek. Stor del av forskningen har som fokus på att läraren bör fokusera på att stödja men inte störa i barnens lek. Detta står beskrivet nedan.

De vuxnas handlingar är viktiga att beröra eftersom en stor del av lekforskningen beskriver olika situationer där lärare ingår i den fria leken (Norell Beach, 2007). Lärare som arbetar i förskolan ska inspirera, utmana och hjälpa barnen att se möjligheter i sin lek. De ska inte styra och ställa i lekens struktur eftersom leken är barnens egna fria och skyddade område som inte ska kontrolleras av någon vuxen om inte konflikter eller diskriminering förekommer. Eidevald (2011) har undersökt i sin forskning om förskollärares förhållningssätt och hur det kan sätta gränser för barnen. Han menar att beroende på hur lärare handlar och agerar i olika situationer påverkas barnens vardag och sätt att vara. Han lyfter även fram genus och diskuterar vad man kan göra för att få mer jämställdhet i förskolan. Eidevald beskriver att läraren bör tänka på att inte störa och ingripa i barnens lek med en gång när det uppstår konflikter. Den fria leken ses som något barnen själva får välja vilket bör respekteras av lärarna genom att låta dem leka ifred. Det är dock viktigt att lärarna är passivt övervakande och finns nära till hands så de kan gripa in ifall konflikter som barnen inte kan lösa själva skulle uppstå (Ibid.). Även Öhman (2008) lyfter fram att leken ska ses som en frizon där barnen naturligt ska få leka ifred utan att en vuxen lägger sig i. Dock betonar hon att läraren inte ska lämna barnen att hantera konflikter själva eftersom det kan handla om att barnen fördelar maktpositioner mellan sig, och att dessa positioner kan vara svåra att bryta på egen hand. Uteslutningar kan ske utan anledning och därför behöver läraren hjälpa barnen med de lekförutsättningar som finns där. Det handlar om att ibland se andra barns behov framför sina egna. Öhman menar vidare att det är viktigt att på avstånd ha lite uppsikt över vad som egentligen händer i den fria leken så att inte det alltid är ett barn som får bestämma och ha makten i varje lek och att det alltid är ett barn som är i underläge. Allt är en lärdom oavsett vad man har för roll i leken. Det gäller även de barn som hamnar i en underposition i leken. De lär sig av de som är i överposition. Hon lyfter också fram att det inte är farligt när barn hamnar i konflikter eller i en lägre position eftersom de alltid lär sig något utav det (Öhman, 2008). Johansson (2011) beskriver ”Det finns en risk att vissa barn kan bli redskap för andras vilja” (s 80) och menar då att barn har olika statuspositioner i lekar, vilket de vet och vissa

barn känner att det inte är någon ide att hävda sin rätt att bestämma i en lek. Frågan Johansson ställer är om de vuxna har mod att se de situationer där ofta samma barn hamnar i underläge och hur vi då ska förhålla oss till det problemet.

Makt och normen

Tullgren (2004) refererar till Poulantzas som beskriver att makt handlar om kamp mellan vad en människa har för social klass och relationer. Det är inte individen som har makt i sig utan det beror på hur gruppen förhåller sig till individen och om de "ger" denna makt eller inte. Dolk (2013) beskriver makt som något som skapas i våra normer och i normalisering, alltså vad vi har för föreställningar om vad som är "rätt" att vara, bete sig och se ut. Normen är inte något som bestäms genom vad som är rätt eller fel i lagarna utan det beror på vad människor har för värderingar. Ofta är det de som bryter normen genom att bete sig annorlunda mot vad normen säger som hamnar i underposition och förlorar makten. Öhman (2008) lyfter fram att beroende på hur barn samspelar, skapar och behåller gemenskap påverkas maktförhållanden mellan dem. Det handlar om hur barnen enskilt försöker påverka sin omgivning i olika sammanhang. Trots att barn både tar och ger varandra makt fördelas den inte lika mellan dem. De både visar empati genom att bryr sig om varandra och utesluter varandra från att få delta i leken. Alltså för att få makt måste de andra deltagarna också ge individen makt (Öhman, 2008). Börjesson och Rehn (2009) lyfter fram makt, hur den påverkar oss i vardagen och att den utspelar sig i olika form. Makt mellan människor är något som ofta skapas beroende på omgivningen och inte något som finns i relationen från början. En individ behöver inte vara medveten om att den har makt för att utöva den. Individen som erhåller makt blir påverkad av omgivningen och andra människor runt omkring. Det som är avgörande för vilken maktposition ett barn har är barnets kön och familjens socioekonomiska ställning i samhället (Börjesson & Rehn, 2009).

Genus

Genus och normen

Eidevald (2011) anser att det är samhället och kulturen som skapar de normer och värderingar vi har om hur pojkar/män och flickor/kvinnor ska vara. Vissa skillnader mellan könen ses som självklara hos oss människor och därför kan det vara svårt att upptäcka och se de orättvisor som finns mellan könen. Män ses som mer våldsamma, de anses ha mer makt och ha svårt att visa känslor eller ömhet mot andra. Kvinnor beskrivs ofta som omhändertagande, undergivna och mer känslösamma. Eidevald menar vidare att flickorna och pojkarna formas utifrån hur de blir bemötta och att det ses som naturligt att flickorna är mer mogna än pojkarna. Båda könen förväntas handla olika eftersom de påstås ha olika förmågor, vilket också senare påverkar deras framtida roller i samhället. Eidevald betonar att "utgångspunkten är inte att flickor och pojkar är olika, utan att de uppfattas som olika och att den uppfattningen blir avgörande för hur de blir bemötta" (s.120).

Genus och kön

Genusperspektivet är ett brett område som rör flera aspekter och blir därför svårdefinierat. Därför lyfts endast begreppet genus fram i denna undersökning vilket begreppet i sig innebär att lyfta fram skillnaden mellan det biologiska könet och genus. Denna text utgår ifrån vad barnen har för biologiskt kön medan genus blir ett begrepp som används utifrån hur omgivningen och människor runt omkring pratar om könets olikheter, likheter och orättvisor.

Helèn och T Granholm (2007) påpekar att det finns en skillnad mellan kön och genus där kön är det biologiska könet som vi föds med medan genus är det sociala könet som konstrueras genom socialt umgänge och miljön som finns runt omkring. Även Eidevald (2009) beskriver att genus står för det som är och görs manligt och kvinnligt genom det sociala. Han lyfter fram att könsindelningen ses som socialt konstruerad. Språket ses som viktigt och det kategoriseras utifrån hur det är att vara flicka och pojke. Feminism är ett begrepp som hör ihop med genus och syftar på att flickor ska ha samma möjligheter som pojkar (ibid.). Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) lyfter också fram att genus skapas genom språket, vilket har en avgörande roll för barnens olika lekpositioner och makt i leken. Eidevald (2011) menar att genus mer handlar om våra förväntningar och att vi gör kategoriseringsgrupper där vi snarare letar olikheter än ser likheter mellan könen. Han menar att kvinnor och män är mer lika än olika i praktiken när det gäller både villkor och egenskaper.

Enligt Öhman (2008) så kategoriseras barn efter kön redan på förskolan. Detta gäller såväl utifrån vetenskapen om barnets könstillhörighet som barnets utseende. Omgivningens bemötande styrs nästan helt av barnets könstillhörighet (Öhman, 2008). Flickors och pojkars lek beskrivs som olika varandra eftersom de utvecklas på olika sätt. Hur barnen blir bemötta av omvärlden påverkar deras handlingsutrymmen eftersom det är omgivningen som ger barnen olika förutsättningar att agera utifrån att de är pojke eller flicka (Eidevald, 2011). Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) har gjort en studie om hur könsmönster påverkar barnens vardag. De tar ofta upp genusbegreppet som beskrivs som ett begrepp kopplat med flickor och pojkar, vad som formar och urskiljer deras sociala beteende. Deras resultat är att det är barnen själva som utmanar och är nyskapande till genusbegreppet. Men genus konstrueras av både lärare och barn som befinner sig i förskolan.

Flickors och pojkars lek

Lindqvist (1996) beskriver flickors och pojkars lek som olika sorts lek. Flickor har mest utvecklad förmåga till rollek, de leker familjelekar medan pojkar leker vildmarkslekar. Davies (2003) beskriver att flickorna i sin lek lägger mer fokus på relationer, problem, känslor och att delge varandra hemligheter i mindre grupper. Pojkarnas lek fokuseras mer på tävling om status där individen ska få framgång i en större grupp. Barn diskuterar vad som är typisk flicklek och pojklek. Berg och Nelson (2006) beskriver att båda könen tog olika gestalter i leken men att 5-åriga flickor hade mer berättande i sina lekar än pojkarna. I läroplanen lyfts det fram mål som beskriver att alla barn skall få lika förutsättningar och behandlas jämlikt oberoende vad de har för kön eller social bakgrund. Både flickor och pojkar skall behandlas lika och ha samma förutsättningar i förskolan (Skolverket, 98/2010). Trots att både flickor och pojkar kan föra ett samtal lika bra beskriver Eidevald (2011) situationer där lärare ställer mindre krav på pojkarna eftersom de betraktas som "mindre mogna" (s.170). Eidevald menar att anledningen till att det ställs lägre krav på pojkar snarare beror på miljö, alltså social påverkan, än på biologiska skillnader. Han menar att vuxna borde tänka mer på hur de pratar med flickor och pojkar och att vi borde prata på liknande sätt till dem så att de får lika mycket uppmärksamhet oavsett vad de har för kön (ibid.).

Lärare och genus

Eidevald (2011) beskriver också hur lärare förstärkte de förväntade könsmönstren att pojkar är mer högljudda än flickor. I hans studie framkom det att lärarna behandlade barnen olika eftersom de ansåg att könen har olika mognadsnivå. I en situation förväntades en flicka förstå

varför hon gjort fel och fick hjälp att hitta en flexibel lösning medan två pojkar i en liknande situation inte förväntades förstå vad de gjort för fel utan blev tillsagda att byta aktivitet utan en förklaring. Han beskriver en annan situation där flickorna, när de lekte för högljutt och livligt, blev tillrättavisade och tillsagda att leka en lugnare lek, medan pojkarna bara fick några tillsägelser. Detta för att pojkarna inte ansågs ha utvecklat samma förståelse som flickorna. Pedagogerna förstärker alltså ibland genusmönstren i förskolan istället för att utmana dem. Detta kan göra att barnen inte ges möjlighet att bryta de förväntade könsmönstren.

Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) har undersökt hur barn i förskolan betar sig och de delade in barnens beteenden i fyra teman. Den första är *särskiljande*, där de tar upp hur lärarna omedvetet sätter pojkarna i fokus, deras blickar riktas mer åt pojkarnas håll och de får mer uppmärksamhet. Flickorna får motsatt respons av lärarna genom att de omedvetet osynliggör dem genom handlingar och frågor som inte lyfts på samma sätt som till pojkarna. *Beständighet* är det andra temat artikeln tar upp. Det handlar om hur lärare förstärker och befäster stereotypa genusstrukturer, alltså föreställningar om skillnader i pojkars och flickors lekintresse. Oftast nämnde både barnen och lärarna leksakerna med maskulina namn och när pojkarna lekte lyfte lärarna fram deras kommentarer på ett äventyrligt sätt medan flickornas kommentarer om utseende förstärktes. Det tredje temat är *gemenskap* och beskrivs av författarna i de situationer där barnen själva tar initiativ att hjälpa varandra vilket läraren också uppmuntrar dem till att fortsätta att göra. *Gränsöverskridande* är det sista temat. Det innebär att läraren uppmuntrar barnen när de utför ett gränsöverskridande mönster. Ärlemalm och Pramling Samuelsson visar ett exempel om en pojke som pratade om att han ville bli fröken när han blir stor. Läraren uppmuntrade och diskuterade pojkens tankar om att arbeta i förskolan tillsammans med barnen utan att värdera ordet fröken som feminint. Gränsöverskridande innebär här alltså att lärare som arbetar i förskolan inte bör förstärka och befästa stereotypa genusstrukturer utan istället borde uppmuntra barnen när de utför ett gränsöverskridande mönster.

Sammanfattning

Det framgår i den tidigare forskningen att den fria leken ses som något barnen ska få göra själva. Leken ses som en naturlig och viktig del i deras utveckling. Barn leker och lär sig i samspel med andra barn och vuxna. Det är viktigt att de får leka ifred men att en vuxen ändå finns till hands i bakgrunden ifall konflikter som barnen inte kan lösa själva uppstår. Det är oftast i den fria leken som maktsituationer uppstår. Det är en slags "osynlig makt" som de vuxna kan ha svårt att se eftersom leken ses som "fri" och ska vara barnens egen frizon där de vuxna inte ska lägga sig i lekens handling. De vuxna ska istället medverka i barnens maktpositioner så att barnen får möjlighet att leka på lika villkor. Forskarna menar att det ändå är viktigt att det finns en vuxen nära till hands som kan bryta och styra i leken så att inte alltid samma barn hamnar i underläge. Makt är något som skapas och påverkas i det sociala samspelet. Barn både tar och ger makt samt fördelar den mellan sig. Makt utövas både mellan pojkar och flickor, oberoende av kön och mellan vuxna och barn där barnen vet att de äldre oftast har rätt till att bestämma mer. En del forskare menar att flick- och pojklek är olika slags lekar medan andra menar att det är barnet i sig som leker och att de inte styrs utifrån kön. Forskarna lyfter också fram att det är de vuxna och samhället som påverkar genusuppdelningen. Genus skapas genom deras förhållningssätt till barnen. Begreppet genus skapas och påverkas av omgivningen och inte utifrån det biologiska könet.

Teoretiska utgångspunkter

De begrepp som kommer vara viktiga som analysbegrepp i studien är: *makt*, *genus* och *position*. Min syn på *makt* är likt Börjesson och Rehns (2009) syn, vilket jag kommer att använda mig av i texten. De beskriver att makt inte finns hos en individ från födseln utan det skapas hos människan beroende av omgivningen. Makt både ges och tas beroende på människor runt omkring. Men den person som har makt i en situation "får" också det utav de andra deltagarna. Barnen tränar på att ta och ge makt mellan sig genom att ha olika statusroller (Lindquist, 1996). Undersökningens tolkning av begreppet *genus* utgår liksom Helèn och T Granholms (2007) syn där genus är det sociala könet som skapas beroende av socialt umgänge och den miljö som finns runt omkring. I leken tränar barnen också på att vara i, över eller under position där positionen kan variera under lekens gång. Positionen beror på deltagarna och vad de är i för leksituation (Löfdahl, 2004). Flera av forskarna skriver begreppet roll men jag använder mig av ordet position vilket jag anser har samma betydelse. Tolkningen av begreppet *position* i denna text är att barn i sin lek hamnar i olika slags statuspositioner där makt fördelas mellan dem. Vissa positioner barnen tar bestämmer mer i leken, andra bestämmer mindre och dessa positioner är avgörande för lekens handling och struktur.

4. Metod

Här presenteras valet av metod och varför den har valts till undersökningen samt hur jag gått till väga för att arbetet skulle ge något resultat.

Metodval

Undersökningens syfte var att försöka få reda på vilka maktpositioner barnen tar i sin lek samt hur de leker och förhåller sig till genus. Undersökningen är kvalitativ med metoden att observera barnens lek på en förskola där barnen inte var kända för mig. Kvalitativ metod innebär att göra en undersökning med hjälp av att studera människor i praktiken, alltså att exempelvis observera, intervjua och göra fältanteckningar i en verksamhet (Justensen & Mik-Meyer, 2011). Det finns inga rätt, fel eller direkta svar i en kvalitativ undersökning eftersom det handlar om att försöka tolka hur människor exempelvis tänker, reagerar och handlar i olika situationer. Kvantitativ metod innebär istället att mäta något med hjälp av exempelvis enkäter som ger mer precisa svar utan att gå in på människors inre privatliv (Trost, 2012). Därför är undersökningen kvalitativ då den utgår från att försöka tolka hur barnen tänker, reagerar och handlar i sin lek, vilket Löfdahl, Hjalmarsson och Franzèn (2014) beskriver hör till kvalitativ metod.

Urval

Under observationerna uppstod situationer där barnen i sin fria lek tog olika maktpositioner. I barngruppen var det 21 barn, alla i åldrarna 4-6 år. Det föll sig så att sex flickor och åtta pojkar ingick i olika konstellationer i de observationer som analyserades. I varje lek var barnen upp till fyra stycken. I vissa lekar var det både flickor och pojkar och i andra lekar var det flickor som lekte med flickor eller pojkar som lekte med pojkar. Flera av de positioner barnen tog återkom i olika lekar vilket jag sammanställt i resultatdelen. Val av förskola gjordes utifrån ett bekvämlighetsurval som beskrivs av Stukat (1993) som innebär att jag valde en förskola som både var enkelt för mig att ta mig till samt att jag kände till förskolan

sedan innan. Urvalet bestod av de för tillfället närvarande barnen. Observationstillfällena valdes utifrån de spontana lekar barnen lekte, vilket innebär att det inte var förutbestämt vilka som skulle delta i undersökningen.

Undersökningen är gjord genom observationer. Frågan var om undersökningen skulle göras på min VFU-plats (praktikplats) eller om jag skulle besöka en ny förskola. Det blev på en ny förskola. Löfdahl et al (2014) lyfter fram nackdelen med att vara på en känd VFU-plats. Om barnen är kända för observatören har de en tidigare relation och undersökningen skulle inte bli objektiv. Alltså skulle barnen förmodligen inte låta mig observera utan de skulle vilja ha med mig i leken, vilket inte var mitt syfte. Barnen är vana vid att man agerar som en lärare som brukar ta initiativ och delta i verksamheten. Därför gjordes valet att göra undersökningen på en helt ny förskola där både personal och barn var okända, vilket också gör det enklare att inte sätta värderingar i det barnen gör som individer utan fokusera på syftet med observationerna (Löfdahl et al., 2014).

Observations definitioner

Den vuxne bör få en observerande och iakttagande roll i leken och därför ses barnobservationer i pedagogiken som ett viktigt hjälpmedel (Lindqvist, 1996). I denna undersökning har deltagande observationer utförts på barnens lek med fokus på hur barnen fördelar makt mellan sig och även hur de förhåller sig till genus. I deltagande observation beskriver Fangen (2005) att det finns två sätt att observera på. Det ena sättet är att vara aktivt deltagande observatör där observatören är tillsammans med dem som observeras, lär känna dem och ingår i observationen. Det andra är en passiv deltagande observatör där man bara sitter med och lyssnar och inte är en del av det som sker. Fördelar med att vara en aktiv deltagare i observationen är att aktörerna kan vara sig själva eftersom observatören blir en del av dem enligt Fangen (2005). Justensen och Mik-Meyer (2011) beskriver deltagande observation som en metod där den som observerar deltar i någons vardagsliv. Man kan välja att delta eller enbart observera och det kan innebära att inte vara aktiv men ändå delta i observationen (Justensen & Mik-Meyer, 2011). De som observeras kan känna trygghet till observatören och visa sina innersta tankar, känslor och dela saker som finns på djupet. Det negativa är att observatören lägger sig i och påverkar observationen mer då de deltar. Den passiva observatören riskerar att inte få reda på mer djupgående känslor, och agerande eftersom de som observeras känner sig iakttagna och kanske inte vill agera fullt ut. Det positiva är att observatören inte påverkar det som händer lika mycket. När observatören är passivt deltagande innebär det att ta en passiv roll och så lite som möjligt påverka de som observeras. Människors sätt att prata och agera påverkas inte i samma utsträckning när observatören är passiv, alltså bara iakttar dem, som när observatören aktivt deltar i situationen (Fangen, 2005).

Undersökningens observationer

I denna undersökning var jag ibland deltagande observatör men mest passiv observatör. Då kunde jag utan att störa sitta och lyssna och anteckna förloppet och dialogerna i lekarna. I början av observationsperioden hände det att barnen sneglade litet åt mitt håll som för att se om jag reagerade på det de sade. Detta kan bero på att de inte var vana vid att ha en vuxen som observerade deras lek. Men efter några dagar vände de sig vid min närvaro och lekte ostört. Vid några få tillfällen där det inte gick att undvika blev jag en aktiv observatör och ingick i leken. Då blev jag inbjuden till leken men barnen krävde inte av mig att jag skulle ha någon aktiv position. Vid ena tillfället bjöds jag på kaffe utav ett barn och vid andra tillfället

fick jag gå med på en skattjakt, men det krävdes inget utav mig, jag gick längst bak i ”skattjaksledet” eller stod bredvid och var tyst, antecknade vad de sa och gjorde. Fangen (2005) beskriver också ickedeltagande observatör som innebär observera på avstånd eller att man inte ser dem som observeras. De som observeras vet då inte heller om att de blir observerade. Detta sker exempelvis när någon lyssnar till en kommunikation genom ett fönster. Detta kan vara svårt eftersom man inte ser eller hör allting de gör i detalj men det är ett bra sätt för att människorna då inte blir medvetna om att de är observerade och för att de agerar utan yttre påverkan (ibid.). I undersökningen ville jag se vem som sade vad och hur de agerade. Jag använde min mobiltelefon för ljudupptagning eftersom det är omöjligt att hinna med att skriva alla dialoger korrekt samtidigt som jag antecknade barnens handlingar, redskap och kroppsspråk. Det var därför min telefon inte bara lämnades i rummet för ljudinspelning.

Etiska val

När en undersökning ska ske måste forskare utgå från olika krav som ingår i vetenskapsrådets etiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Det innebär fyra olika krav som ingår i individskydds kravet för att skydda individen som deltar i undersökningen. Deltagaren ska vara skyddad och inte kunna definieras eller kännas igen utav andra utifrån (Vetenskapsrådet, 2002). *Informationskravet* är ett krav där information ska ges till de deltagande i undersökningen om vad som ska undersökas, hur undersökningen ska gå till och mer vad det innebär att delta (se bilaga 1 & 2). *Konfidentialitetskravet* innebär att det är frivilligt att delta, att deras namn kommer vara fiktiva och att de under undersökningens gång fick avbryta sin medverkan om så önskades. All forskningsmaterial som kommer från observationerna används bara i arbetet för vidare forskning och utredning vilket ingår i *Nyttjandekravet*. Alla barn i barngruppen fick godkännande att medverka i observationerna vilket är nästa krav från vetenskapsrådets etiska principer, *samtyckeskravet* där vårdnadshavare ska ha samtycke att deras barn får delta i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). Fangen (2005) lyfter fram att forskaren måste få ett medgivande av vårdnadshavare om barnen är under 16 år innan undersökningen görs. Barnen som ska observeras ska också få välja om de vill delta. I denna undersökning frågades barnen innan varje observation gjordes.

Genomförande

Innan observationerna i denna undersökning kunde göras ute i verksamheten, skickades missivbrev (se bilaga 1) ut till förskolans rektor där information gavs om vad som skulle undersökas och en förfrågan om godkännande att få göra observationer på barnens lek. Rektorerna i sin tur vidarebefordrade det till förskolans personal som till sist kontaktade mig. När godkännande av rektor och förskollärare hade getts skickades brev med information ut till vårdnadshavare (Löfdahl et al., 2014). Trost (2012) menar att ett missivbrev ska skickas till rektor innan forskaren går ut i någon verksamhet. Efter rektorerna godkännande ska ett nytt missivbrev skickas till de som ska delta i undersökningen (se bilaga 2). I missivbrevet ska det stå information enligt vetenskapsrådets etiska principer om vad som ska utforskas, vilka forskaren önskar delta i undersökningen, vilken plats och varför. Det ska också vara lätt att kontakta forskaren genom telefonnummer eller mail ifall de som får brevet undrar över något (Trost, 2012).

Under två veckors tid observerades den fria leken i en förskola. Detta skedde på förmiddagar mellan kl 8.30- 10.20 och på eftermiddagar mellan kl 12.15- 14.30 då inga planerade aktiviteter hölls. Både barn och personal var informerade om syftet med undersökningen, det vill säga att göra observationer på barnens lek och spela in vad de säger, alltså inte filma utan

bara göra ljudupptagning genom en telefon. I vissa lekar ingick handlingar som inte var språkliga och som uteblir i en ljudinspelning. Därför satt jag bredvid och antecknade miner, gester och handlingar som gjordes i lekarna. Utöver barnobservationer används litteratur, artiklar och avhandlingar för att få reda på mer fakta kring barnens lek, makt, genus och de olika positioner barnen tar i sin lek.

Observationerna gjordes mest i lekrummet men även i byggrummet på förskolan. Det var ett medvetet val att vara på just dessa två platser för att kunna avgränsa observationerna så att det skulle bli enklare att analysera sedan. I ena delen av rummet fanns ett bord och stolar i barnstorlek, en spis, en docksäng, vagnar och en klädhängare med blandade kläder som både tilltalar flickor och pojkar. Det fanns riddarkläder och klänningar, ”spindelmannen tröja” och kjolar, en heldräkt, handskar och sjalar samt hattar. Andra delen av rummet var tomt förutom en rund matta på golvet. I skåpen fanns massor av olika kuddar i olika former som kvadrater, trianglar och liknande, vilka jag kallar ”formkuddar” i texten. Dessa formkuddar plockade barnen fram i de flesta av lekarna som observerats. I byggrummet fanns det olika lådor med lego, byggklossar och olika figurer. Barnens lekar omfattade bland annat robotar, zombies, skjutlekar, tigrar, magiska blommor, födelsedagar, familjelekar och magiska krafter.

Min närvaros påverkan på leken

Från början var tanken att observera utan att delta i lek eller i att reda ut konflikter. Men vid några av tillfällena tvingades jag att frångå min princip eftersom barnen slutade leka och istället utmanade varandra för att se om det blev någon sorts reaktion hos mig som vuxen. Valet blev då att antingen vara passiv och inte ingripa, att ingripa som en ordinarie lärare hade gjort eller att hämta en ordinarie lärare som fick komma och reda ut konflikten. Jag använde mig av alla tre metoderna då det passade in olika beroende på situation. Särskilt flickorna märkte av min närvaro i sina lekar då de tittade på mig under lekens gång. Pojkarna däremot verkade inte lika påverkade av min närvaro. Detta grundar jag på att pojkarna inte tittade åt mitt håll lika ofta som flickorna under lekens gång. Efter några dagar verkade barnen vant sig vid min närvaro och lekte som om jag inte var där. Detta märktes på grund av att det kunde uppstå konflikter av både större och mindre slag som barnen inte förväntade sig att jag som en vuxen skulle hjälpa dem med. Istället vände de sig till en av lärarna på avdelningen eller så kom en av lärarna till hjälp eftersom de hörde att någon var ledsen eller högljudd. Det går trots detta inte att med säkerhet säga att lekarna skulle blivit exakt samma om jag inte var i rummet. Det är möjligt att barnen stördes av min närvaro utan att jag märkte det. Barnen hade också alternativet att be mig lämna rummet om de tyckte att jag störde eftersom jag före varje observation frågade om jag fick titta på leken. Flera av lekarna pågick mer än 10 minuter vilket kan visa på att de inte kände sig störda eller obekväma med min närvaro.

Bearbetning

För att få en så rättvis analys som möjligt valdes ljudinspelningar på barnens lek som sedan skrevs ner vad de sa ordagrant. Under observationernas gång gjordes anteckningar om vem som sa vad och vad de gjorde, för att kunna analysera deras handlingar i efterhand. Efter observationerna valde jag att transkribera ljudinspelningarna, vilket innebär att skriva ner ordagrant vad barnen sa i observationerna. Kvale och Brinkman (2009) beskriver att transkribering används som en metod att översätta muntligt språk till skriftligt språk. Sedan lästes det transkriberade materialet igenom och de delar som var sammankopplade och relevanta till mina frågeställningar och syfte valdes ut. Detta kallas för en induktiv insatts

vilket innebär att en forskare går igenom sitt material och väljer ut ett sammanhängande mönster förklarar Kvale och Brinkman (2009).

Efter att ha samlat data från observationerna gjordes olika sammanfattningar om leken. För att få ett tydligare resultat delades all data in i två kategoriseringsgrupper; makt och genus. Vissa situationer valdes bort då ingen relevant information tillfördes arbetet. I observationerna på förskolan analyserades vilka olika positioner barnen tog och vem som hade makten i den fria leken. Jag utgick även från genusrelaterade mönster som både var typiska och normbrytande vilket forskningsfrågorna innefattar.

5. Resultat

Under denna del kommer resultatet i studien redovisas utifrån de observationer som gjorts under undersökningens gång. Syftet i denna undersökning är att undersöka hur barnen i sin fria lek fördelar maktpositioner mellan sig samt hur de förhåller sig till dessa positioner utifrån ett genusperspektiv.

Studiens frågeställningar är:

- Vilka maktpositioner tar barn i sin fria lek i förskolan?

- Hur framträder genus i barns lekar i förskolan?

Makt

Positioner

Resultatet i min studie visade på ett återkommande mönster i observationerna där barnen hade olika positioner i sina lekar. I varje lek fanns det något barn som var ledande, vilket också var det som bestämde mest. Den positionen kallar jag ledandeposition. Barnet i ledandeposition förde oftast leken framåt. Något barn var bra på att lösa de konflikter som uppstod i leken. Det barnets position benämner jag som lösningsbenägenposition. Den positionen var också demokratisk och hade god empati. Något barn påverkade bara leken lite och gjorde mest som de andra deltagarna sa. Denna positionen benämner jag som mellanposition. Den sista positionen kallar jag underposition. Där blir barnet helt styrd av de andra barnen och bestämmer inte lekens handling utan är mest passivt deltagande.

De positionerna jag delat upp barnen i beskrivs tydligt nedan:

Ledandeposition: Är verbal och den som bestämmer, har god fantasi, många idéer och förslag som för leken framåt. Barnet som intar positionen är ofta äldst.

Lösningsbenägenposition: Är demokratisk, ser till att alla barnen har en plats i leken och försöker lösa konflikter som uppstår. Har mycket fantasi och bra språklig förmåga. Denna positionen brukar en av de äldsta också inta.

Mellanposition: Följer de andra barnens lekregler. Är deltagande och låter oftast någon annan styra men försöker ändå förhandla till sig fördelar i leken. Har åsikter men får oftast inte fram dem hos de andra deltagarna. I undersökningen är barnet i denna position ofta yngre än de andra deltagarna.

Underlägsenposition: Tar sig inte rätten att bestämma, är inte så verbal i leken, har minst makt och försöker inte tillföra något till leken utan gör som de andra säger. Barnet i denna positionen är oftast yngst.

Alla positioner är indelade i högre och lägre positioner där ledandeposition och lösningsbenägenposition hör till de högre positionerna. Mellanposition och underlägsenposition hör till de lägre positionerna.

Det barn som hade mest lekfantasi i leken och förde leken framåt, behövde inte alltid vara den som hade mest makt. Åldern spelade roll för vilken maktposition barnet hamnade i. De barn med mest makt var också de barn som var äldst och mest språkligt. Jag vill även lyfta fram att ett barn kan vara i flera av dessa positioner samtidigt. I en konstellation av barn som leker tillsammans kan barn få positioner som går in i varandra, till exempel kan ett barn både vara i en ledande position och i en lösningsbenägen position. Därmed är det inte sagt att den ledande positionen alltid har makten i leken. Det kan finnas andra underliggande faktorer som styr maktpositionen i leken. Det kan vara rädsla för hot eller våldsamheter från kamrater som gör att det barn som har den ledandepositionen ändå anpassar sig till ett annat barn som har makt i leken trots att det inte deltar i leken aktivt. Detta beskrivs senare i texten med Noaks makt i "robotleken". Det gäller även mellanposition och underposition där många barn är i båda positionerna samtidigt. Dessa positioner kan utifrån verka inte ha någon betydelse för leken eftersom dessa barn "bara" är med. Barnen som var i en mellan eller underposition var med i leken men fick inte vara med och bestämma eller påverka lekens struktur utan de var mest med passivt och svarade på tilltal av de andra barnen. Dessa positioner syntes inte lika tydligt i observationerna eftersom de inte agerade utåt verbalt som ledandeposition och lösningsbenägenposition gjorde. Detta gör att dessa positioner inte lyfts fram lika mycket i resultatet. Därmed är det inte sagt att dessa positioner saknar betydelse för leken. Den som inte sätter sig in i leken, det vill säga ser hela lekens förlopp, kan heller inte förstå alla positioners värde för leken.

Lärarens förhållningssätt till lek

Ibland behöver barn hjälp av de vuxna i sin närhet för att kunna leka. Den vuxne kan hjälpa ett barn som blivit utesluten i leken så att det får vara med. De barn som får hjälp av en vuxen för att få tillträde till leken hamnar ofta i underläge gentemot de barn som inte ville ha med det från början. Detta framgår enligt min tolkning i nedanstående observation där fyra barn lekte en lek som jag benämner som "robotleken":

Det var två barn som lekte i ett rum. Två andra barn kom och frågade om de fick vara med. Endast det ena barnet fick vara med medan det andra, Leo stod kvar i dörren och började gråta. Då kom en lärare in och försökte få dem alla fyra att leka tillsammans. Leo var delaktig i leken men inte aktiv utan hamnade med en gång i underläge. Han gjorde som han blev tillsagt av de andra barnen men kom aldrig med egna förslag och talade endast vid tilltal eller vid frågor av de andra barnen.

Min tolkning av ovanstående observation är att lärarens agerande medförde att Leo fick vara med i leken, men han hamnade i underlägsenpositionen. Noak var en av två barn som startade "robotleken" och han var inte med och påverkade lekens handling utan satt mest tyst och tittade på. De andra barnen frågade honom flera gånger om olika saker och ville ha hans åsikter. Det var Noak som slutligen bestämde och hade makt i lekens utformning trots att han inte var i ledandeposition i leken.

En annan situation visar på motsatt effekt av lärarens tillsägelse. Alice leker med tre andra flickor där hon hamnar i underläge och försökte flertalet gånger att få uppmärksamhet av de andra flickorna i leken men inte lyckats, vilket gjorde att hon till slut la sig på golvet och låtsades vara död. Flickorna fortsatte sin lek utan någon reaktion på Alice handling. En lärare kommer in och lyfter Alice lekvärld så att de andra barnen ser Alice igen. De börjar med en gång följa lärarens initiativ till lek vilket innebar att Alice lekvärld delades med de andra. Detta beskrivs i nedanstående observation:

Pedagog: "Nämen, vad har hänt här nu då?"
Alice 4,3 år: "Jag är död.."
Pedagog: "Ni får hjälpa Alice... Innan det är försent. Ta henne till sjukhuset!"
Sofie kollar på Alice och sätter sig ned bredvid henne.
Sofie 5,11 år: "Vi måste hjälpa Alice! Vi måste få upp henne..."
Vera 5,11 år: "Hon blöder ur magen..."

Min analys på ovanstående situation visar att läraren kan påverka barns maktpositioner genom sitt agerande. Med lärarens hjälp förvandlades leken till sjukhuslek där Alice hamnade i fokus som patient och de andra flickorna intog olika karaktärer som jobbar på sjukhuset. Läraren hjälpte alltså Alice, som var i en underlägsenposition där ingen av de andra barnen såg eller lyssnade på henne, genom att kommentera hennes handling så att lekens struktur ändrades då hon "lekte död". Alice hamnade sedan i en mellanposition där hon kunde få sin röst hörd så att de andra barnen lekte med henne igen.

Olika maktpositioner

I alla observerade leksituationer var det ett eller flera barn som hade makten, alltså hade ledandeposition eller lösningbenägenposition. De barnen bestämde mest i leken. Vissa gånger var det ett och samma barn som hade både ledandeposition och lösningbenägenposition. Det barnet förde leken framåt och hade mycket fantasi, kunde lösa konflikter som uppstod och såg till att alla blev nöjda i leken.

I vissa observationer har jag uppmärksammat att en del barn i de lägre positionerna (mellanposition eller underlägsenposition) ropade namnet på det barn som hade makten, alltså det barnet som intog en högre position (ledandeposition eller lösningsbenägenposition), flera gånger för att få uppmärksamhet. Min tolkning är att barnet i den lägre positionen ville veta vad barnet i den högre positionen tyckte om hans/hennes idé eller ville ha bekräftelse på att han/hon "gjorde rätt" i leken. Det barn som de andra barnen gärna vill ha uppmärksamhet av är också det barn som får makten i leken. De andra barnen, oavsett positioner i leken, ger ofta makten till det barn som har det mest utvecklade språket och är äldst.

Ett tydligt exempel på språket och ålderns betydelse för barns maktpositioner i leken framgår enligt min analys i nedanstående observation där Alice, Peter och Sofie leker en gemensam lek och både Alice och Peter kämpar om makten. Alice försöker hela tiden ta makten att bestämma men Peter följer inte upp hennes idéer, så hon måste hävda sig och hitta nya vägar för att bevisa att hon kan, vilket Peter svarar att hon inte kan.

Alice 4,3 år: "Akta! Det kommer zombiesar och äter upp er..."
Peter 4,11 år: "Nej, det gör ingenting..."
Sofie 5,11 år: "För vi skjuter dem!"
Peter: "För det gör ingenting.. vi har ju växter..."
Alice: "Min bebis är skjuten, jag har en bra blomma..."
Peter: "Nej det finns inga blommor, såna blommor.. Du kan va..."
Alice: "Jag kan rivas! Jag kan inte riva blommor jag kan bara riva zombiesar!"
Peter: "Nej det kan du inte!"
...
Alice: "Nu skjuter jag!"
Peter: "Nej, du kan inte skjuta... Det kan inte du. Jag döda alla!"
Sofie: "Bra gjort!"
Peter: "Jag döda alla redan."

Min tolkning av ovanstående observation är att Peter är den med mest makt och han är i en ledandeposition. Sofie är med och stödjer Peters maktposition men vill också att alla tre ska leka tillsammans och hamnar där med i en lösningsbenägenposition. Alice är hela tiden i mellanposition och underlägsenposition där hon inte får sin röst hörd eller vilja igenom, men hon gör flera försök att inta en maktposition genom att försöka bestämma lekens handling. Dessa initiativ godtas dock inte av Peter, som är den som har ledandepositionen och mest makt, med stöd av Sofie. Peter är äldre än Alice men Sofie är allra äldst och eftersom Sofie är äldst och godkänner att Peter får bestämma får Peter där med makten.

Det barn som har makten i leken är också den som "äger" leken. Detta gällde i alla de leksituationer jag observerat. Men även de i underlägsenposition och mellanposition var viktiga för att leken skulle bli bra. Därför ansträngde de i lösningsbenägenpositionen sig för att hitta vägar där alla kunde vara nöjda och stanna kvar i leken. De lekar som varade längst och som fungerade bäst hade en ledare som också var lösningsbenägen eller en medlekare som var lösningsbenägen som kunde medla mellan alla som var delaktiga i den. Men det var oftast ledaren som gjorde slut på leken och gick ur den först. Detta är något som enligt min analys framgår i nedanstående situation:

Doris (6,4 år) och Anders (6,4 år) leker skattjakt, Malva (5,10 år) och Lina (5,1 år) vill och får vara med. Doris håller i en bok som hon kallar för karta. De andra lyssnar när hon förklarar vägen till skatten och pekar i boken. Doris styr när hon håller i kartan och går först i ledet. Sedan ger hon kartan till Anders, som hon anser ska vara den som leder nästa skattjakt. Barnen är så upptagna av sin lek att de inte märker att Doris försvinner ur leken och in ett annat rum. Plötsligt upptäcker Anders att Doris är borta. Leken avbryts genast och alla tre barnen börjar ropa och leta efter henne. De hittar henne snart och Lina och Anders försöker ta upp den avbrutna leken igen. När Anders märker att Doris inte svarar med en gång på om hon vill vara med genom att tveka och inte verkar spela med i leken väljer Anders att genast säga: "Jag är inte med" vilket gör att leken definitivt tar slut eftersom de andra barnen inte heller vill vara med då.

I min studie var det ett tydligt mönster att leken tog slut om det barn som hade makten (var i ledandeposition eller lösningsbenägenposition) av någon anledning gick ur leken och inte ville vara med längre. Inget annat barn tog över ledarpositionen i just den leken utan när ledaren gick ur leken tog leken slut. I ovanstående situation var Doris i ledandeposition, Anders i lösningsbenägenposition och de andra flickorna i mellanposition. Jag vill dock mena att i situationen när barnen lekte skattjakt var Anders den som hördes mest samtidigt som Doris hade makten eftersom leken slutade då hon inte ville vara med mer. Utåt såg det nog ut som att Anders hade makten men jag vill påstå att det var Doris som förde leken framåt i sin ledandeposition som hade makten.

Oavsett ålder leker barnen samma sorts lekar, men med olika perspektiv och utan att bestämma ramar som ger samförstånd och samsyn i leken. De lekar med varandra, men också bredvid varandra. I observationen ovan lekte Alice, Peter och Sofie att de dödade zombiesar. Peter och Alice är de mest drivande i leken och båda två har samma lekvärld, men min tolkning är att de vill få ut olika av den och vill att leken ska gå åt olika håll. De barn som hade mycket makt i lekarna var enligt min analys mycket språkliga. De var duktiga på att diskutera och föra dialoger. Dessa barn var oftast äldst i barngruppen och de hade genomgående mer makt än de yngre. De yngre hamnade i underposition och hade svårt att få sin röst hörd. Med endast ett undantag försökte de som var yngre i barngruppen inte ens ta sig makt eller få inflytande i leken. De verkade acceptera och nöja sig med att bara få vara med och att inte aktivt få möjlighet att påverka leken. Dock var det en flicka, som var näst yngst i

studien, som utmanade de som var ledare och som hade makten i lekarna. Flickan deltog i många lekar och hade mycket fantasi och ett väl utvecklat språk. Hon fick aldrig makten i någon av de observerade situationerna men hon utmanade och försökte ofta påverka leken. I de situationer där barnen var ungefär jämnåriga bestämde det barn som hade mest fantasi och förde leken framåt. Även en annan pojke, Noak som beskrevs tidigare i texten, var ett av de yngre barnen i en lek, men han hade ändå mest makt. Hans var ofta utåtagerande och hotfullt vid andra tillfällen, dock inte i just denna leksituation. Min tolkning är att detta kan ha medverkat till att han hade lättare att anta en maktposition. Detta var något jag lade märke till när jag besökte barngruppen, pratade med lärarna och såg barnen i andra situationer.

Genus

Flickors och pojkars fördelning av positioner

I min studie var både flickor och pojkars lekar ofta fartfyllda och livfulla. Flickorna var prinsessor i lekarna som slogs med svärd mot drakar, pussade Törnrosa på kinden för att hon skulle vakna, dödade zombies, fann botmedel mot sjukdomar samt var tigrar som klöstes. Flickornas självförtroende i leken var starkt och de visade att de kunde klara sig själva och försvara sig. Flickorna hade ofta både ledandeposition och lösningsbenägenposition. De var också mycket verbala i sina lekar och diskuterade med ord vad som skulle hända. Flickorna använde sig mycket av kroppsspråk, huvudskakningar vid ett nej, vända ryggen till vid en uteslutning, en hand som visar ”stopp” eller axelryckningar som förstärker ett ”vet inte” eller ”det spelar ingen roll”. Deras fantasilekar var växlande och lekarna ändrade tema under lekens gång. Pojkarnas lekar var också fartfyllda, men innehöll också ofta inslag av tävling. De lekte att de var robotar och zombies, att de jagade zombies och styrde robotarna. De kunde också vara bebisar som behövde en mamma som tog hand om dem eller en storebror som tog hand om sina syskon. Pojkarna använde sig av ljudeffekter och deras lekar var ofta mer högljudda än flickornas. Ljudnivån upplevdes dock, enligt min tolkning inte som stökig eller besvärlig för omgivningen. Pojkarnas konversation var tydligare än flickornas så till vida att de sa precis vad de ville utan utsvävningar och förklaringar. Några av pojkarna var i en ledandeposition i lekarna utan att vara i en lösningsbenägenposition. Detta visade sig bland annat genom att de var mer negativt inställda till andras förslag på hur leken skulle utvecklas. De ville bestämma utan inblandning från någon annan. Det fanns dock några pojkar som hade både ledandeposition och lösningsbenägenposition i sina lekar. När dessa pojkar lekte med andra barn som var i ledandeposition blev de mer lösningsbenägna och ville ha en lek som kunde fortgå hellre än att ha makt. När de lekte blandat flickor och pojkar hamnade de istället i en blandad lösningsbenägenposition och ledandeposition. Dock var det inte så att pojkarna tog över ledandepositionen från flickorna i lekarna utan maktpositionerna varierade från situation till situation i leken.

Flickors och Pojkars olika maktspel

I observationerna kunde jag se ett mönster där könen har betydelse för hur barnen fördelade föremål mellan sig. I mina observationer var det i hög grad flickorna som var måna om att alla skulle delta i leken och få vara med att bestämma. De ville även att alla skulle få ungefär lika många föremål och försökte dela dem lika mellan sig. De tar inte utgångspunkt i vem som startade leken eller hitta redskapen först utan försöker dela upp materialen rättvist mellan de som deltar i leken. Ett tydligt mönster som framstod i mina observationer var att flickorna förhandlade mer medan pojkarna tävlade. Pojkarna i sina lekar var mer tävlingsinriktade, där den som hittar på leken eller hittar redskapet först, bestämmer. När två pojkar delade upp

stenar mellan sig sa de "Jag tar den.. jag tar den.." samtidigt som de plockade på sig stenar. De kom överens på sitt sätt och var inte osams. Pojkarna tillskrev sin rätt till ett föremål genom att hävda att de tog eller såg föremålet först.

Melvin 5,1 år: "Jag bestämmer hur den ska vara för jag hittade den först..."

Detta var en regel som pojkarna förhöll sig till och accepterade. Den som hade rätten till ett föremål kunde också bestämma att alla fick använda föremålet, men de andra barnen var väl medvetna om att den som hade den först var den som bestämde över den. Detta beskrivs i situationen nedan:

Melvin 5,1 år: Jag ville ha helikoptern...

Anders 6,4 år: Den delar alla på!

Gunnar 5,3 år: Jag har ingen bil...

Melvin: Du kan vara gubben på min helikopter..

Anders: Alla delar på den helikoptern!

Melvin: Det där är våran helikopter, tvätt och biltvätt!

Gunnar: Våran (tittar på Anders) för visst är det allas helikopter?

Anders: Ja.

I ovanstående situationer beskrevs det tydligt hur pojkarna fördelade föremål och makt mellan sig. Anders var både i en ledandeposition samt en lösningsbenägenposition eftersom han bestämde att alla delar på helikoptern vilket också gjorde att han hade mest makt i leken. Melvin hamnar också i en lösningsbenägenposition då han försöker hjälpa Gunnar så att han kan vara med i leken. Då Gunnar dubbelkollar med Anders så att helikoptern verkligen är allas hamnar han i en mellanposition.

Flickorna hade en annan strategi för äganderätt. De delade upp föremålen mellan sig så att det kändes lika och så att alla blev nöjda. De diskuterade om föremålen tills det kändes rättvist för alla som deltog i leken. Som i situationen där fyra flickor lekte att de alla fyllde år dagen efter. Innan leken drog igång räknade de sina armband så att alla skulle ha lika många vilket beskrivs nedan:

Vera 5,11 år: "Jag har bara tre... Blir det rättvist eller?"

Sofie 5,11 år: Räknar Veras armband och sätter dit ett till. "en, två, tre, fyra."

Vera: "Får jag bara en till?"

Lina 5,1 år: "Då får hon bara...."

Sofie: "Vi får räkna."

Sofie räknar alla flickornas armband i tur och ordning.

"Alla har fyra nu."

Här är Sofie i en ledandeposition och en lösningebenägenposition medan de andra flickorna hamnar i en mellanposition. Om det inte går att dela på föremålen rättvist försökte flickorna hitta lösningar som alla kan acceptera. I situationen ovan använde sig flickorna av det talade språket för att komma överens och övertyga varandra om rätten till föremålen och makten i leken. Ett tydligt exempel på detta beskrivs även i nästa observation där flickorna har byggt sängar av formkuddar. Lina (5,1 år) och Vera (5,11) sover på ena sidan av rummet och Sofie (5,11år) sover på andra sidan av rummet på några kuddar:

Alice 4,3 år : "Jag måste också ha en säng!"

Sofie: "Men det är ju bara att bygga en då!"

Vera: "Du får bygga en säng såhär.."

Alice: "Men vart kan jag sova då?"

Sofie: "Du får väl hitta en egen."

Lina: "Här ska jag sova.."

Alice: "Men då har jag inga kuddar!"

Lina: "Jo, en har du!"

Sofie: "Ska vi göra såhär... atte.. alla bygger sin säng här..."

Sofie börjar bädda ihop sin säng med de andras säng och lägger sig på den. Hon visar att det finns plats bredvid sig i sin säng. "Så då gör vi så... Så ligger vi ihop."

I ovanstående situation diskuterar flickorna om var alla ska sova. Sofie är i lösningsbenägenposition och ledandeposition och hjälper Alice in i de andra flickornas lekvärld genom att hon får dela säng med henne. Alice är återigen i underlägsenposition och de andra flickorna i någon slags ledandeposition. I den här situationen delade flickorna på makten då de bestämde över olika föremål.

6. Diskussion

Slutligen diskuteras undersökningens resultat utifrån syftet som är att undersöka hur barn i sin fria lek fördelar maktpositioner mellan sig samt hur de förhåller sig till dessa positioner utifrån genus.

Undersökningen är gjord på en liten förskola med endast två avdelningar, en 1-3 årsgrupp och en 3-6 årsgrupp. Jag observerade endast leken i 3-6 årsgruppen. Under den begränsade tiden som observationerna ägde rum var det oftast samma barn, ca 12 stycken, som lekte fantasilekar utan vuxnas inblandning. Dessa barn var enligt min uppfattning bra på att leka, löste konflikter oftast utan inblandning av någon vuxen och kunde hålla leken intressant för alla inblandade i minst 15 minuter. Jag kommer nu att diskutera barnens olika maktpositioner utifrån hur de lekte och fördelade makt samt hur de förhöll sig till genus.

Makt

Olika maktpositioner

I min analys hade barnen olika positioner i sina lekar. Dessa positioner har jag valt att benämna som ledandeposition, lösningsbenägenposition, mellanposition och underlägsenposition. Jag kategoriserar dessa positioner där ledandeposition och lösningsbenägenposition hör till de högre positionerna vad gäller status i gruppen, samt mellanposition och underlägsenposition som hör till de lägre positionerna. Alla dessa positioner hade olika makt i lekarna och mest makt hade de i ledandeposition och lösningsbenägenposition. Barnen i min analys fick sina olika positioner genom de oskrivna lekregler som Öhman (2008) beskriver. Det barn som hittade på leken, var först i rummet eller var äldst fick störst makt i leken och dess position var oftast den ledande. Precis som Löfdahl och Hägglund (2006) beskriver var det de barn som hade mest erfarenhet, var mer intellektuellt utvecklade och hade ett väl utvecklat språk som bestämde och hade makt i lekarna. Språket och mognaden spelade roll för vilken position barnen fick eller tog i den fria leken i min studie. De barn som var äldst i min analys var även mest språkliga, intellektuellt och känslomässigt mogna. Dessa barn hade ledandeposition och lösningsbenägenposition samt mest makt i lekarna i denna studie. Öhman (2007) menar att barnen är medvetna om att den som är äldst har mest makt och hon påpekar att barnen är medvetna om vem som är äldst

i barngruppen. Min tolkning är att barnen i min undersökning kände av vilket barn som var äldst och mognast. Dessa barn brukar också få mer makt och ansvar av lärarna beskriver Öhman (2007).

I studien uppmärksammades att en del barn i de lägre positionerna (mellanposition och underlägsenposition) ofta ropade en av de högre positionernas (ledandeposition och lösningsbenägenposition) namn flera gånger för att få uppmärksamhet. De ville veta vad detta barn tyckte om deras ide` eller ville ha bekräftelse på att de ”gjorde rätt” i leken. Det barnet som de andra gärna ville ha uppmärksamhet av var också det barnet som fick makten i leken. Tullgren (2004) lyfter fram att omgivningen och gruppen fördelar makt mellan sig och ger makt åt varandra. Makt är inget individen får, utan makt är något som omgivningen ger.

Alla positioner är värdefulla

Det barn som har en ledandeposition i leken påverkar de andra deltagarna. Att ha en ledare när barn leker menar Löfdahl (2004) är viktigt eftersom leken blir rikare med bättre kommunikation och fler dialoger. Men även birollerna som Löfdahl beskriver finns i bakgrunden är viktiga. Dessa biroller är i min undersökning mellanposition och underlägsenposition. Löfdahl menar att alla lekroller är viktiga i en lek eftersom alla positioner i en lek är värdefulla. Om mellanposition och underlägsenposition inte skulle finnas med i en lek har ledandeposition och lösningsbenägenposition inga att styra över. Därför är också de barn som är i dessa högre positioner också noga med att ingen går ur leken. Jag vill lyfta fram att det inte är skadligt för ett barn att hamna i en mellanposition eller underlägsenposition. Barnet tar inte skada av det utan det är olika positioner som alla behövs i en lek och barnen får möjlighet att lära av varandra. Barnen i de lägre positionerna får möjlighet att lära sig saker av de barn som är i de högre positionerna. Min erfarenhet är att lärare vill att barnen ska låta alla vara med och bestämma lika mycket i leken, att barnen ska turas om att ha makten och vara ”snälla” mot varandra i meningen att vara rättvisa och demokratiska och tänka på allas väl. Jag upplever att en del vuxna uttrycker en rädsla för att vissa barn aldrig hörs eller är med och bestämmer i leken, att de tycker att alla barn ska få vara med och bestämma och dela med sig av makten. Men jag anser dock att vi borde tänka om. Det viktiga är att vi vuxna ser till att inte alltid samma barn hamnar utanför eller blir kränkt vilket också Öhman (2008) lyfter fram. Alla barn som leker ihop kan inte bestämma för då kommer leken ingenstans. Vi bör vara medvetna om att leken inte alltid fungerar om det inte finns barn som tar olika positioner i leken. Exempelvis kan två barn som båda är vana att ta ledandepositionen ha svårt att samarbeta. Deras lek blir då mer en kamp om maktpositionerna än en fantasilek. Om inget barn tar ledar- eller lösningsbenägen position tar leken slut eftersom ingen leder leken framåt.

Öhman (2008) beskriver att det är nyttigt att barn ibland blir ifråntagna sina rättigheter av andra barn och känner sig orättvist behandlade eftersom det är en lärandesituation. Men hon menar också på att en lärare bör ha uppsikt så att inte ett och samma barn alltid drabbas av uteslutning. Jag upplever att när ett barn blir uteslutet av andra barn vill lärare hjälpa barnet så att det barnet också får vara med i leken. Jag tolkar att Öhman menar att det inte är någon fara att barn känner sig uteslutet och fråntaget sina rättigheter eftersom barnet lär sig något av den upplevelsen. Jag upplever dock utifrån min undersökning att det oftast är samma barn som råkar ut för uteslutning och har en lägre status i barngruppen. Om Öhmans resonemang stämmer borde alla barn få uppleva att bli utesluten för då kan hennes resonemang om att få uppleva känslan stämma. Men min upplevelse av verkligheten är att många barn som har makten och en hög status i barngruppen sällan blir uteslutna. Samtidigt är det svårt för ett

barn som behöver hjälp för att komma med i lekar att få annat än låg status. Dock är det viktigt att läraren använder ett sätt som inte pekar ut det barnet som är utanför utan försöker ”leka in” barnet genom att hitta en roll som barnet kan ha som får en betydelse i leken. Det är i förskolan de vuxnas uppgift att se till att barnens lek inte går över styr, så att något barn är våldsamt eller hotfullt mot de andra barnen. Vi vuxna kan samtala med barnen om hur det känns att inte bli inbjuden till lekar eller att aldrig få bestämma.

Lärarens förhållningssätt

Tidigare forskning lyfter fram att läraren inte bör lägga sig i barnens lek så länge den fungerar utan kränkningar. De vuxna som arbetar i förskolan ska inte störa i barnens lek utan låta dem leka ifred och endast ingripa vid konflikter. Lärares förhållningssätt att agera kan störa och sätta gränser för barnens lek istället för att hjälpa dem i leken (Eidevald, 2011). Därför anser jag att man som lärare bör tänka sig för innan man bestämmer att ”alla får vara med”. Men i vissa situationer behöver läraren gripa in och stärka barnets självkänsla och hitta på en betydelsefull karaktär som gör att barnet accepteras i leken. Svårigheten är att ingripa på ett sätt så att inte barnet blir förminskat utan tränas på att hitta lösningar och utvägar i konflikter. Mina erfarenheter är att tiden oftast inte räcker till så att de hinner vara närvarande och se helheten under lekens gång. Lärarna är för få och har så mycket att tänka på för att få verksamheten att fungera för att det ska finnas att tid till att vara med och se helheten i leken, utan det blir mest att bevaka barnens lek på håll och ingripa vid konflikter. Detta beskriver Öhman (2008) om och menar att de vuxna bör ha uppsikt över leken ifall det uppstår konflikter, för då ska läraren ingripa och hjälpa barnen att lösa konflikter som kan vara svåra för dem att lösa själva. I min undersökning var läraren med vid två tillfällen. Där hjälpte de till i barnens lek om någon var utanför så att barnet kunde vara med i leken igen. Läraren hjälpte alltså barnet som var utanför så att de kunde ha samma lekvärld igen. Johansson (2001) beskriver att barn kan ha samma lekvärld men ändå leka olika. Barn delar samma lekvärld när de gör olika överenskommelser som att dela upp föremål och förhandla om lekens handling i leken menar Johansson (2001). Detta förekom ofta i min studie i barnens lekar.

Genus

Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) samt Löfdahl (2004) lyfter alla fram att miljön och omgivningen runt omkring påverkar lekens innehåll. Förskolan i undersökningen hade inte arbetat specifikt med genusfrågan men det fanns miljöer som tilltalade både pojkar och flickor. Hemvrån var tilltalande för både pojkar och flickor eftersom möblerna och köksutrustningen var i grundfärgerna, liksom formkuddarna som användes flitigt i lekarna. Jag såg ingen speciell könsuppdelning utan alla barn lekte lika mycket i alla rum.

I tidigare forskning beskrevs det att könen behandlades olika av de vuxna där flickornas högljudda lek blev tystad medan pojkarnas liknande handling bara fick några tillsägelser eftersom de inte ansågs ha utvecklat samma förståelse som flickorna (Eidevald, 2011). I min undersökning kom lärare in i leken några få gånger. De hjälpte både flickornas och pojkarnas lek genom att lösa konflikter så att leken kunde fortsätta att utvecklas i samspel. Så den tidigare forskning där flera författare, bland annat Eidevald (2011), beskriver att de vuxna i hans undersökning behandlade könen olika eftersom flickorna har en högre mognadsnivå än pojkarna, syntes inte i mina observationer.

Flickors och pojkars olika maktspel

I tidigare forskning beskrev flera forskare flickors och pojkars olika sätt att leka. Flickornas lek beskrivs som mer rollekar, relationslekar där de diskuterar mycket medan pojkarnas lek beskrivs som livligare och att de fokuserar mer på hur individen ska få framgång genom tävling om status (Davies, 2003). Enligt min tolkning så var flickorna lika livliga och lekfulla som pojkarna i sina lekar. I mina observationer såg jag både flickor och pojkar som lekte rollekar samt att båda könen lekte enligt Lindqvists (1996) uttryck "vildmarkslekar". Den skillnad som jag uppmärksammade var att pojkarna var mer direkta och definitiva när de uttryckte sig. De agerade mer rakt på sak, sa mer tydligt vad de menade och var oftare inriktade på tävling. Pojkarna var oftare i ledandeposition och flickorna var oftare i lösningsbenägenposition. Flickorna diskuterade och förklarade innan de kom fram till vad de ville. De var mer inriktade på att dela rättvist än på att tävla. Pojkarna tävlade mer om föremål och rätten att bestämma medan flickorna delade föremålen och rätten att bestämma lika mellan sig. Båda könen leker både rollekar och fartfyllda lekar i alla rum på förskolan. Både pojkar och flickor var generösa mot varandra i leken på så sätt att de accepterade varandras viljor, tog förslag i beaktning och lyssnade på varandra om de höll sig inom maktspositionerna. Det fanns ett par pojkar som i leken alltid bara var i ledandepositionen och inte i lösningsbenägenposition. Dessa pojkar behövde ha med ett barn i lösningsbenägenposition för att få leken att fungera. De klarade inte av att ha konkurrens om ledandepositionen. Barn som egentligen klarade av att både leda och lösa tog enbart lösningsbenägenpositionen för att leken skulle fungera. Flickorna som var i ledandeposition var också alltid lösningsbenägna. Kan det vara så att barn som både kan ta ledandeposition och lösningsbenägenposition mer får träna på den lösningsbenägenposition och därför blir bättre på den medan barn som bara kan leda blir bra på det eftersom de bara tränar på att leda? Det kan vara svårt att säga något med säkerhet eftersom att undersökningen är så pass liten.

Egna funderingar

Min fundering på könen olika sätt att fördela föremål och makt mellan sig är om det har med det biologiska könet att göra eller om vi blir uppfostrade så att pojkar blir mer tävlings- och jaktinriktade medan flickor får lära sig att vara mer måna om varandra? För precis som Eidevald (2011) beskriver så är normen att män är mer våldsamma och har mer makt medan kvinnorna ofta beskrivs vara mer omhändertagande och känslösamma. Ärlemalm och Pramling Samuelsson (2009) beskriver att beroende på hur lärarna samtalar och använder språket med barnen i förskolan, så påverkas också deras förhållningssätt till genus och vad de tar för makt och lekpositioner i leken. Alltså kan vårt sätt att vara och handla påverka barnens lek.

Vi bör tänka på att barnen agerar likt det vi vuxna gör. Ibland får jag känslan av att vi försöker få barnen att agera bättre än vad vi själva gör. För precis som barnen så utesluter vuxna också varandra i många situationer. Något jag har reflekterat över är att barnens lekar speglar de vuxnas relationer. Jag menar att även bland oss vuxna finns dessa maktspositioner jag benämnt i texten. Vi mer eller mindre agerar på liknande sätt som barnen utan att vi reflekterar över det. Vissa vuxna tar en ledandeposition och andra tar de andra positionerna i olika situationer. I alla sammanhang behöver även vi vuxna ha alla positionerna till hjälp i vårt samspel. Jag vill påstå att alla har vi varit med om grupparbeten i skolan där ingen velat ta ledarpositionen och arbetet inte kommit vidare. Likadant är det med diskussioner där många vill bestämma och ha rätt i sina åsikter. Lika så där då alla vill vara i maktsposition och blivit osams vilket också ledde till att inga beslut togs.

Börjesson och Rehn (2009) menar att de människor som har mest makt är smarta, har mycket kunskap om omvärlden, har det bra ekonomiskt ställt och kan diskutera samt förhandla. Som jag beskrivit tidigare så sker makt bland alla människor. Det svåra är att inte utnyttja den till något negativt utan att hitta fördelar med makten. Kanske kan vi använda makten så att det inte bara gynnar individen utan också har en positiv påverkan på andra människor i vår omgivning. Alla människor i vårt samhälle har olika positioner och jag vill mena att alla människor behövs för att ett samhälle ska fungera.

Metod diskussion

Metoden i undersökningen var att observera barnens fria lek. Där kunde jag få en uppfattning om de olika maktpositionerna och deras olika status för lekens struktur. Vid vissa observationstillfällen antydde barnen att observationen störde deras lek. Jag förklarade avsikten med mitt deltagande, barnen accepterade mig och jag fick en slags underlägsenposition i leken. Det märktes att flickorna kände sig iakttagna av min närvaro då de ofta tittade åt mitt håll medan pojkarna inte lade lika mycket märke till min närvaro utan oftast lekte helt ostört. Jag tyckte dock att barnen kunde leka fritt trots min närvaro, särskilt efter ett par dagar, och de kunde vara sig själva. Fördelarna med att använda sig av observation är att kunna komma nära i leken så man får möjlighet att se minspel, kroppsspråk och tonfall i kombination. Genom att vara en deltagande observatör menar Lindqvist (1996) att man kan ta en passiv roll vilket kan göra att de som observeras kan känna trygghet och våga dela saker som finns på djupet samt att visa sina innersta känslor.

Fortsatt forskning

Det skulle vara intressant att göra en större undersökning på barnens olika maktpositioner i förskolan. Det kan göras genom att gå ut i fler förskolor och vara ute i praktiken under en längre tid. Då kan man kanske få reda på ännu mer om barnens olika maktspel. Det skulle också vara intressant att forska vidare om småbarns lek och hur deras maktspel påverkar dem. Hur fördelar de yngre barnen, som inte är så verbala och språkliga, makt mellan sig? Använder de sig mer av skrik och slag för att få makt? Ett annat exempel på fortsatt forskning kan vara att göra en större undersökning på flickors och pojkars sätt att leka och hur de fördelar makten mellan sig. I min undersökning syntes inte så stor skillnad mellan könen men min undersökning var endast på en förskola. Om undersökningen skulle ske under en längre tid och på fler förskolor kan man kanske se ett återkommande mönster. Det går också att jämföra kvinnors och mäns makt förr i tiden och nu. Hur långt har vi kommit i jämställdhetsfrågan när det gäller makt och genus? Det går även att undersöka vuxnas maktspel, dels makt mellan barn och vuxna och även mellan vuxna och vuxna. Det skulle vara spännande att se om och i så fall hur de vuxna lägger sig i barnens lek för att både utmana och hjälpa dem i deras makt lekar.

Egen reflektion

Slutligen vill jag lyfta fram att vi som arbetar i förskolan bör vara medvetna om och vara vaksamma över att alla positioner är viktiga för barn i deras lek. Leken blir inte lika innehållsrik och uthållig om inte barn tar olika positioner. För att en lek ska fungera behövs någon som leder leken och någon som låter sig ledas. Jag vill återigen hänvisa till Löfdahl (2004) som beskriver att birollerna i leken är lika viktiga som de andra lekrollerna. Detta är något vuxna och lärare bör ta till sig. Alla positioner i barns lek har något att lära barnen. De

vuxna bör låta barnens lek vara ostörd så länge den fungerar utan kränkningar. Jag vill också lyfta fram att det är viktigt att barnen får agera i lekens alla positioner och former och att vi bör låta dem träna på olika maktpositioner i leken eftersom de senare i livet kommer ha nytta av det. Det är inte positionen som är viktigast utan leken i sig som har ett egenvärde. För det är faktiskt precis som Mamma mu säger: "Det viktigaste är att barnen får leka" (Wieslander, 2003).

7. Referenser

- Berg, L-E & Nelsson, E. (2006). *Identitet och genus i lek med dockor och figurer i förskolan*. (Nordisk pedagogik), vol 26 (nr 2). 124-138. ISSN 0901-8050.
- Bryman, Alan (2002) *samhällvetenskapliga metoder* 2 uppl. Stockholm: Liber
- Börjesson, M. & Rehn, A. (2009). *Makt*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Dolk, K. (2013). Avhandling. *Bångstyriga barn: MAKT NORMER OCH DELAKTIGHET I FÖRSKOLAN*. Stockholm: Ordfront.
- Eidevald, C. (2011). *"Anna bråkar!": att göra jämställdhet i förskolan*. Liber AB: Stockholm.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare- Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. (School of Education and Communication, No 4). Jönköping: Tryckaren AB. ISBN 978-91-628-7692-0. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:158528/FULLTEXT01.pdf>
- Erberth, B & Rasmusson, V. (1996). *Undervisa i pedagogisk drama*. Hungary: Studentlitteratur AB.
- Evenshaug, O & Hallen, D (2001). *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber AB.
- Helèn, E & T Granholm, M. (2007). *På genusäventyr: Metodbok för drama och genus i förskolan*. Förlag natur & kultur läromedel.
- Johansson, E. (2007) Barns perspektiv på sin lek och tillvaro i skolan. Banèr, A. (Red.), I *Barns lek- Makt och möjlighet (s.45-58)*. Stockholm Universitet.
- Johansson, E. (2007). *Etiska överenskommelser i förskolans världar*. Studies in Educational Sces 251, Göteborg.
- Justensen, L & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder: Från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Johansson, E. (2011). *Små barns etik*. Stockholm: Liber AB.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Enskede: TPB.
- Lindqvist, G. (1996) *Lekens möjligheter: Om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar-mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.

Löfdahl, A. Hjalmarsson, M & Franzèn, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Löfdahl, A & Hägglund, S. (2006). "Och jag har redan fyllt fyra år!" – *Kunskaper om och användning av ålder bland förskolebarn*. Estetisk- filosofiska fakulteten, (nr 4), s 45-63.

Löfdahl, A & Hägglund, S. (2006). "Och jag har redan fyllt fyra år!" – *kunskaper om och användning av ålder bland förskolebarn*. (nr 4, s 45-63). ISSN 0800-1669. Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten Karlstads universitet

Norell Beach, A. (2007). Om barns lek ur ett mångfaldsperspektiv. Banèr, A. (Red.), I *Barns lek- Makt och möjlighet* (s. 21-32). Stockholm Universitet.

Skolverket (2010). Läroplan för förskolan, Lpfö98/2010 (red.). Stockholm: Skolverket. Hämtad 2016-30-05 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442

Schousboe. (2007). Barns perspektiv på sin lek och tillvara i skolan. Banèr, A. (Red.), I *Barns lek- Makt och möjlighet* (s.159-176). Stockholm Universitet.

Sälsjö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Student litteratur AB.

Stukåt, S.(1993). *Statistikens grunder*. Stockholm: Studentlitteratur AB.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Lärarutbildningen, Malmö högskola.

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wieslander, j (2003). *Mamma mu åker rutschkana*. Stockholm: Natur och kultur.

Ärlemalm-Hagstèr, E. Pramling Samuelsson, I. (2009). Många olika genusmönster existerar samtidigt i förskolan. *Pedagogisk Forskning*, årg 14 (nr 2), s 89–109.

Öhman, M. (2007). Barns perspektiv på sin lek och tillvara i skolan. Banèr, A. (Red.), I *Barns lek- Makt och möjlighet* (s.33-44). Stockholm Universitet.

Öhman, M. (2008). *Hissad och dissad- om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber AB.



Bilaga 1- Missivbrev till rektor och lärare.

Hej!

Jag är en blivande förskollärare från Lidköping och går 3e året på förskolläraryrket på Högskolan Väst i Trollhättan. Just nu skriver jag mitt examensarbete, som handlar om *barnens lek i förskolan*. Mitt syfte är att undersöka hur barnen i sin fria lek fördelar roller och maktpositioner mellan sig i ett genusperspektiv.

För att kunna genomföra denna undersökning skulle jag vilja göra observationer under V.18 och 19 (så fort som möjligt) då jag kommer att spela in och möjligtvis filma hur de äldsta barnen på er förskola leker. Jag kommer att ta hänsyn till Vetenskapsrådets etiska principer vilket innebär att det är frivilligt att delta, de filmer och ljudinspelningar jag kommer att göra är det bara jag som kommer att använda som forskningsmaterial och barnen kommer inte kunna identifieras. Det kommer både vara intressant och en hjälp för mig i mitt arbete om jag får genomföra dessa observationer på er förskola.

Tack på förhand för er medverkan!

Vid frågor, ring eller maila mig på nr: 076-102 97 72. Mail: frbe0014@student.hv.se

Med vänlig hälsning Frida Bergman

Bilaga 2- Missivbrev till Föräldrar.

Hej!

Jag är en blivande förskollärare från Lidköping och går 3e året på förskolläraryrket på Högskolan Väst i Trollhättan. Just nu skriver jag mitt examensarbete, som handlar om *barnens lek i förskolan*. Mitt syfte är att undersöka hur barnen i sin fria lek fördelar roller och maktpositioner mellan sig i ett genusperspektiv.

För att kunna genomföra denna undersökning kommer jag göra observationer under V.19. Jag kommer att spela in och möjligtvis filma hur barnen på avdelningen leker. I denna undersökning kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådets etiska principer vilket innebär att det är frivilligt att delta, de filmer och ljudinspelningar jag kommer att göra är det bara jag som kommer att använda som forskningsmaterial och barnen kommer inte kunna identifieras, vilket menas att deras namn, förskola osv kommer skrivas med fiktiva namn i mitt examensarbete. Jag vill också informera om att ni under undersökningens gång kan avbryta denna medverkan om så önskas. Det kommer både vara intressant och en hjälp för mig i mitt arbete att få göra dessa observationer på er förskola.

Jag vill tacka på förhand för ert samarbete med mig under våren 2016!

Vid frågor, ring eller maila mig på nr: 076-102 97 72. Mail: frbe0014@student.hv.se

Mvh Frida Bergman

OBS! Det är viktigt att du/ni fyller i blanketten som finns nedan och lämnar in det till personalen på förskolan **senast V.18**.



Barnets/Barnens namn _____

Får ert/era barn medverka i min undersökning?

JA NEJ

Datum _____

Målsmans underskrift _____

**Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se**