



”För att det är så”

– En kvalitativ studie om barns maktrelationer i den fria leken

Chatrin Eriksson

Sandra Rodin

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Förskolläraryrket

Titel: "För att det är så" – En kvalitativ studie om barns maktrelationer i den fria leken

Engelsk titel: "Because that is the way it is" – A qualitative study about childrens' power relations in the free play

Sidantal: 35

Författare: Chatrin Eriksson och Sandra Rodin

Examinator: Mirella Forsberg Ahlcrona

Datum: Juni, 2015

Sammanfattning

Bakgrund

Leken är både viktig och rolig för barn i förskolan. Men lek innebär även att barn får handskas med konflikter och att de försöker få statuspositioner och makt. Eftersom lek är en så stor del av barns liv menar vi att det är viktigt med ökad kunskap om den.

Syfte

Studiens syfte är att få ökad förståelse för barns maktrelationer i den fria leken. Fokus är vilka former av maktutövning som förekommer och hur barn försöker skaffa sig makt. I tidigare forskning behandlas; "Definitioner av makt", "Strategier för att få makt", "Fri lek", "Positioneringar", "Socialt samspel i lek" och "Strategier i leken"

Metod

Vi valde att använda en kvalitativ metod i form av icke deltagande observation där vi använde ljudupptagning och anteckningar för att samla in data. Vi har genomfört studien på en förskola bland barn i åldern tre till sex.

Resultat

Resultatet visar att barnen på förskolan tillämpar olika strategier i den fria leken för att få makt. Det framkommer även att barnen i sin maktutövning skapar både möjligheter och begränsningar. Dessa kan skapa förändringar i leken och de kan även vara förtryckande.

Innehåll

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	1
Forskningsöversikt	1
Definitioner av makt.....	2
Strategier för att få makt.....	3
Fri lek i förskolan	5
Positioneringar	6
Socialt samspel i lek.....	7
Strategier i leken.....	8
Metod.....	9
Observation	10
Urval.....	11
Genomförande	12
Analysprocess.....	13
Bakgrundsbeskrivning.....	15
Resultat.....	16
Vilka former av maktutövning förekommer?.....	16
Hur skaffar barn makt?.....	22
Diskussion	29
Metoddiskussion.....	32
Fortsatt forskning	32
Referenslista.....	33

Bilagor

Inledning

Hur kan leken vara för barn i en förskoleverksamhet? Leken uppfattas oftast som rolig för barnen men är också viktig för dem. I förskolans läroplan (Skolverket, 2010) framhålls såväl lekens betydelse för barnens utveckling och lärande som att den ska ”präglade verksamheten”:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präglade verksamheten i förskolan. 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 (Skolverket, 2010, s.6).

I läroplanen betonas även barnens rätt till inflytande och att barnen ska ges möjlighet att påverka sin egen lek. Det talas också om fri lek och det avser enligt Öhman (2008) just att barnen själva får bestämma över sin lek. Samtidigt menar hon att leken innehåller socialt samspel och det sker en del konflikter och utspelar sig även maktrelationer i den. Som Jonsdottir (2007) påpekar är en viktig aspekt i barnens vardag i förskolan att de dagligen hanterar frågan om vilka barn som ska få vara med i leken. Detta är samtidigt en fråga om gemenskap och tillhörighet och som Persson (2008) uppmärksammar förekommer makt när barnen i förskolan strävar efter gemenskap och tillhörighet.

Våra erfarenheter från förskolan är att det inte är ovanligt att det uppstår konflikter i leken och att barn försöker att få statuspositioner och makt i den. I den forskning och annan litteratur vi läst är det dock främst maktrelationer mellan pedagog och barn som uppmärksammas medan det mer sällan har varit fokus på maktrelationer barn sinsemellan. Eftersom leken har en så stor betydelse i barnens liv och även är en så viktig del av förskolans vardag anser vi det viktigt även med kunskap om barns maktrelationer sinsemellan. På liknande sätt argumenterar Ländin (2014), som menar att det är viktigt att få ökad kunskap om hur maktutövning kan ta sig uttryck och vilka maktstrategier som används för att på så vis bättre kunna handskas med detta på ett bra sätt. Inte minst menar hon att det är viktigt att bemöta maktstrategier för att skapa ett gott klimat men eftersom leken har så stor betydelse för barns lärande och utveckling kan det vara viktigt på flera sätt. Vi har därför valt att fokusera på maktrelationer i vårt examensarbete.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att få ökad förståelse för barns maktrelationer i den fria leken på förskolan. Fokus är hur makt tar sig uttryck och uppnås. Utifrån detta har vi avgränsat oss till följande två frågeställningar.

- Vilka former av maktutövning förekommer?
- Hur skaffar sig barn makt?

Forskningsöversikt

Nedan presenteras tidigare forskning om det valda forskningsområdet. Underrubrikerna ”Definitioner av makt”, ”Strategier för att få makt”, ”Positioneringar”, ”Fri lek i förskolan”, ”Socialt samspel i lek” och ”Strategier i leken” anger centrala områden i forskningsöversikten

och studien. Forskningsöversikten innehåller även teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp så som Foucault syn på makt, hur maktstrategier och härskartekniker utförs samt positioneringar. Vari detta utspelar sig i ett samspel, som sker i barns fria lek. Härskartekniker och Foucault syn på makt är tidigare forskat ur ett vuxenperspektiv och en övergripande utgångspunkt i detta examensarbete är att förstå och att tolka barns beteende mönster utifrån detta.

Definitioner av makt

Enligt Engelstads (2006) genomgång av forskning är den generella uppfattningen i forskning att makt förekommer i alla sociala relationer. Däremot råder delade meningar om vad makt är och hur den används. Flertalet studier (t.ex. Hwang & Nilsson, 2014; Hammar Chiriack, 2008) visar också att maktbegreppet kan betraktas på olika sätt beroende på vilka situationer som studeras. På liknande sätt påpekar bland andra Foucault (1997, refererad i Hermann, 2004) att samtidigt som makten är en del av vårt sociala liv och hela tiden förekommer så är den också i ständig förändring.

Foucault har, enligt Nilsson (2008b), ingen tydlig definition av vad makt är och hans målsättning var heller inte att förklara begreppet. Han ville istället förklara hur makten tillämpas och vad den skapar. Makt uttrycks genom handling och det Foucault riktar fokus mot är hur makt utövas och vad som sker i sociala relationer vid maktutövning. Enligt Foucault (1997, refererad i Hermann, 2004) äger ingen ständigt makten utan den cirkulerar i ett ständigt spel där olika faktorer och krafter gör att den omformas och förändras i det sociala samspelet. När Foucault talar om att makten är föränderlig syftar han på att makten kan förändras beroende av olika situationer som kan uppstå. På liknande sätt konstaterar Engelstad (2006) att det kan variera vilken makt vi har. Vi intar olika positioner och de som har makt och är överlägsna i en situation kan vara i underläge i en annan. Öhman (2008) uppmärksammar att detta även gäller barn, att makt ges och tas av barn sinsemellan. I leken kan de till exempel använda sig av olika strategier för att ändra maktpositionerna sinsemellan.

Den som utövar makt har ett syfte, det vill säga maktutövaren vet ofta vad den gör eller vill göra. Maktutövning handlar om att få igenom sin vilja, antingen för att påverka sin egen situation eller för att få andra att göra som man vill (Nilsson, 2008b). Makt handlar också enligt Hwang och Nilssons (2014) genomgång av tidigare forskning om att ha kontroll och kunna påverka situationer. Detta kan enligt Hwang och Nilsson vara både positivt och negativt, eftersom det kan skapa såväl möjligheter som begränsningar för en själv eller för andra. På liknande sätt menar Foucault (1997, refererad i Hermann, 2004) att makten är möjliggörande på så vis att den kan möjliggöra olika saker och skapa förändring. Öhman (2008), som diskuterar detta i fråga om barn menar att makt skapar möjligheter för det barn som har makt men att det inte behöver betyda att makten är förtryckande. Vidare menar Öhman att maktbegreppet kan ge barn möjligheter till inflytande, men att barnen även kan begränsa andra barns inflytande i leken. Maktutövning kan handla om att ge fördelar till sig själv men det kan även handla om att ge fördelar till andra. Enligt Ländin (2014) handlar makt också om att ta ansvar, dels för andra, dels för sig själv. I själva verket inkluderar makt enligt Ländin ett ansvar att tydligt visa vad man vill, behöver, förväntar sig och accepterar.

Foucault (1999, refererad i Nilsson, 2008a) talar även om disciplinär makt, vilken särskiljer sig från maktformerna ovan såtillvida att den handlar om att vi disciplinerar oss själva utifrån de normer och värderingar som dominerar i samhället. Därmed formar vi också oss själva i enlighet med dessa normer och värderingar (se t ex Engelstad, 2006). Detta menar Foucault

sker utan att vi tänker på det som maktutövning. Denna form av makt pågår ständigt (Nilsson, 2008a). Den disciplinära makten producerar reflekterande människor som gör det möjligt att forma individer efter de normer som finns (Engelstad, 2006). När människan reflekterar och gör motstånd mot maktutövning förändras och prövas normer i samhället. Foucault föreslår att man ska medvetandegöra sig om vad som händer när maktutövning sker, för han menar att makten är en process och genom den disciplinära makten formas vår vardag (Nilsson, 2008a).

Ländin (2014) vidgar ytterligare definitionen av vad makt kan omfatta genom att även inkludera härskartekniker. Begreppet härskarteknik fick starkt genomslag på 1970-talet då Ås (1978, refererad i Ländin) beskrev maktrelationen mellan könen genom olika slags härskartekniker (se nedan). Härskartekniker handlar om att en grupp eller en individ använder olika strategier för att skaffa sig en maktposition och makt. Samtidigt kan de som utsätts för detta försöka behålla sin egen position eller av andra anledningar tillämpa olika slags motstrategier. Härskartekniker är alltså förknippade med social status inom en grupp där någon vill inta en position över någon annan genom att hävda sig själv. Härskartekniker är också strategier för att uppnå makt, liksom motstrategier är strategier för att behålla sin makt eller göra motstånd mot dem som vill ta makten över ens agerande.

Av tidigare forskning framkommer således att det inte finns en tydlig definition av vad makt är. Gemensamma likheter är att makt är en handling som utövas mellan människor och som Foucault (Hermann, 2004) betonar, makt måste finnas. Makt existerar genom handlingar och det är något som en individ utövar. I en maktrelation pågår ändå motstånd och motmakt och makt behöver inte endast ha en negativ innebörd (Nilsson, 2008b).

Strategier för att få makt

Ländin (2014) menar att det är viktigt att identifiera, kunna hantera och förebygga härskartekniker för att på så vis kunna bidra till ett bättre klimat. För att kunna upptäcka och samtidigt bli medveten om härskartekniker och därmed få möjlighet att påverka sin situation genom exempelvis motstrategier, menar Ländin att det krävs att detta sker där man har en djupare relation, till exempel i en barngrupp i förskolan. För att en härskarteknik ska upptäckas i en grupp, menar hon att det även ska handla om ett tydligt agerande som påverkar individen. Först då kan det kallas härskarteknik. Det man önskar uppnå med motstrategier är att kunna påverka sin situation.

De sju olika härskartekniker som Ås (1978, refererad i Ländin, 2014) uppmärksammar är osynliggörande, förlöjligande, undanhållande av information, dubbelbestraffning, påförande av skuld och skam, objektifiering samt våld och hot (se vidare nedan). Eksvärd (2011) vidgar beskrivningen av hur och när härskartekniker kan visa sig. Hon menar att de också kan ske genom till exempel olika tonfall, kroppsspråk, gester eller att blunda eller titta bort när någon pratar. Dessa handlingar kan även ske medvetet eller omedvetet. Eksvärd ser det som att alla människor använder härskartekniker mot varandra oavsett ålder, kön och så vidare. Det handlar enligt henne alltså inte enbart om strategier som vuxna använder.

Det har utarbetats förslag på hur man kan bemöta härskartekniker. Detta beskrivs bland annat av forskarstuderande vid Empowerment Nätverket vid Stockholms Universitet (ENSU), vilka utgår från att härskarteknik kan ses som en maktyttring där en individ utövar makt mot någon annan individ, men att maktrelationer är möjliga att förändra (Jonasson et. al., 2004). Vidare menar dem för att kunna hantera och bemöta härskartekniker och förändra sin situation behöver metoderna för härskarteknik identifieras, så att det finns möjlighet att utveckla motstrategier

och bekräftartekniker. Med motstrategi avses hur individen kan bemöta en upplevd härskarteknik. Det handlar om att man lär sig säga ifrån gentemot det man utsätts för. Bekräftarteknik är ett sätt att åstadkomma en förändring till ett bättre klimat. Nedan följer en beskrivning av vad härskarteknik, motstrategi och bekräftarteknik kan vara. I denna forskningsöversikt väljer vi att utgå ifrån Jonasson et. al (2004) och Ländins (2014) redogörelse av härskartekniker, motstrategier och bekräftartekniker.

Med härskartekniken *osynliggörande* är syftet att förmedla att en individ inte är viktig/värdefull. Exempelvis handlar härskartekniken osynliggörande med att en individ inte vill se eller lägga märke till det som en annan individ gör, eller inte tycker att den andres åsikter är lika viktiga eller något som behöver räknas med. Osynliggörande kan till exempel ske genom att viska till sin kamrat bredvid så att den man inte räknar med, den som osynliggörs, inte hör. Resultatet blir att barnet som blir osynliggjort tvivlar på och blir osäker på sig själv. Motstrategi i denna situation är att våga ta plats. Bekräftarteknik i denna situation kan vara att lyssna på andra. Man ger dem bekräftelse genom att lyssna och visa att man är lyhörd.

Med härskartekniken *förlöjligande* förminsкас och ifrågasätts individens kompetens och dess förmåga, som kan skrattas åt. Individen blir hånad på grund av något som den gör eller säger. Att man till exempel ger ett barn öknamn, suckar eller himlar med ögonen när barnet pratar eller gör något är exempel på hur förlöjligande kan ske. Att skoja, skämta och ha en jargong behöver inte innebära att man ägnar sig åt en härskarteknik så länge det inte handlar om att skratta åt personen. Motstrategi mot förlöjligande är att ifrågasätta varför ens åsikter inte är av värde. Bekräftarteknik i denna situation är att bemöta andra med respekt. Att bemöta sina kamrater på ett seriöst sätt och ge utrymme åt alla.

Med härskartekniken *undanhållande av information* menas att den som har information inte delar med sig till andra berörda parter. Det är ett sätt att positionera sig inför andra som kan medföra att andra i en grupp inte ges samma ställning och information. Att undanhålla information gör att man får makt över en situation, medan andra inte får den informationen som behövs för att kunna handla i vissa situationer. Det handlar ofta om att en grupp eller en del av en grupp utesluter en person. Det kan vara att vissa individer i gruppen bestämmer exempelvis en lek de ska göra senare under dagen och medvetet väljer att inte berätta om detta för ett specifikt barn. En motstrategi i denna situation skulle kunna vara att man till dem som undanhåller information påpekar att alla inte tagit del av den. Bekräftarteknik kan i detta fall vara att man själv har information om något och ser till att den ges till alla berörda individer.

Med härskartekniken *dubbel bestraffning* skapas en känsla av att oavsett vad man gör är det inte tillräckligt för andra. Man kritiserar oavsett vad man än gör. Man brukar använda uttrycket "You are damned if you do – and damned if you don't" (Ländin, 2014, s.35). Är man inte med i leken är man tråkig, är man högljudd är man störande och är man mamma och satsar på karriär prioriterar man bort sina barn. Som motstrategi är det av vikt att individen själv berättar vad man känner eftersom man vet vad som är viktigt för en själv. Bekräftarteknik är i detta fall att ha förståelse för varandra och för att var och en gör så gott den kan.

Härskartekniken *påförande av skuld och skam* är ett sammanlagt resultat av de fyra tidigare nämnda härskarteknikerna, och innebär att känna sig misslyckad då någon får en att känna skuld exempelvis genom att härskaren kommenterar eller anklagar något man gör eller gjort, eller något man borde göra som man inte är skyldig till. En motstrategi är att ta stöd av någon och berätta hur man har upplevt situationen och ifrågasätta den kommentar eller anklagelse som har

riktas mot en i en situation/händelse. Bekräftar teknik är att vara positiv och betrakta sig själv som värdefull.

Härskartekniken *objektifiering* handlar om att utseendet diskuteras eller kommenteras i ett sammanhang där det inte är relevant. Det kan vara att en flicka anses vara söt, men att flickan i fråga är andra saker än söt, till exempel att hon har kompetens som hon vill ska uppmärksammas men att detta inte görs. Hon blir sin kropp istället för att hon är hon! En motstrategi är att kräva att få bli accepterad för den kompetens man har och markera var ens egen gräns går. Bekräftar teknik kan vara att man stöttar de barn som blir utsatta för objektifiering och lyfter fram det barnets kompetens och kunskaper.

Härskartekniken *våld och hot av våld* innebär att härskaren använder fysisk styrka för att få makt i olika situationer. Det handlar om en strategi att förminska en annan människas handlingsutrymme med hjälp av våld och hot. Ländin (2014) är kritisk till Ås teknik om våld och hot och menar att den inte bör ses som en teknik utan hon menar att det är en manipulation. Att hota och misshandla är olagligt och något man kan bli dömd för, men vissa använder ändå detta för att få sin vilja igenom, vilket vi tolkar att barn i vissa avseenden gör. På så sätt kan den ses som ett sätt att härska. Eftersom Ländin inte ser detta som en teknik har hon inte utvecklat någon motstrategi. Däremot belyser hon att om detta pågår så kan man ta hjälp av någon som man har förtroende för som exempelvis i vårt fall en att barn tar hjälp en pedagog. Är man vuxen och utsätts för detta bör man göra en polisanmälan och undvika människor som utsätter andra för detta.

Tidigare forskning visar således att makt behövs både i relationer och i situationer där människor är involverade men att den kan förstås på olika sätt. Eksvärd (2011) ser det som att alla människor använder härskartekniker mot varandra oavsett ålder, kön och så vidare medan Ländin (2014) framhäver vikten av ett bättre klimat där tydlighet handlar om att skapa en miljö där individer har en egen plats och blir accepterade för den de är.

Fri lek i förskolan

Vi har beskrivit olika strategier för att få makt och vidare behandlas vad fri lek innebär i förskolan. Kragh-Müller (2012) och Öhman (2008) menar att den fria leken är den lek som barnen själva tar initiativ till och styr över. Hildén (2014) menar att den fria leken kommer utifrån den rådande struktur och norm som är inom förskoleverksamheten. Vidare menar Kragh-Müller att det alltid finns begränsningar för barns lekar såsom exempelvis utrymmen i förskolan och vilka redskap som finns tillgängliga för barnen, vilket har gjorts upp av en vuxen. Att påstå att leken är fri är på så sett problematisk eftersom det finns flera faktorer som påverkar barn. Eidevald (2009) förklarar på liknande sätt och menar dessutom att fri lek är en vanligt förekommande aktivitet i förskolan. Öhman menar att leken mellan barnen är en naturlig process som ska lämnas i fred utan vuxnas inblandning. Även Markström (2005) tar upp att när barn har fri lek har de möjlighet att aktivera sig i och leka i olika rum, men har ändå bara ett begränsat antal bestämda saker att leka med under denna fria lek. I den fria leken finns det också vissa normer som barnen förväntas att följa.

Knutsdotter Olofsson (1996) poängterar att forskare är eniga om att fria leken har betydelse för den sociala utvecklingen. För i leken lär sig barnen om sociala kompetens. Jonsdottirs (2007) studie visade att det vanligaste samspelsmönster är att vissa barn knyter tydligt kontakt med andra barn i ett fungerande samspel, men att nästan alltid något eller några av barnen hamnar

lite utanför. Öhman (2008) menar att det i stora barngrupper under fria leken lätt skapas hierarkier och olika maktstrategier, vilket kan innebära uteslutningar.

I den fria leken är det barnen som själva bestämmer vad det ska göra och vara. Att påstå att leken är fri är dock problematiskt, det finns flera faktorer som påverkar barnens lek som rummen, redskapen och vissa normer som finns i förskolan. I den fria leken utvecklas socialt samspel.

Positioneringar

Vi har talat kring fria lekens betydelse och går nu vidare och tittar på olika positioneringar som kan finnas i leken. Skånfors (2013) klargör begreppet positioner bland barn i förskolan och menar att det handlar om en strategi barnet använder för att få status i en grupp. I forskning som Löfdahl (2009) utfört visade det sig att leken inbjuder till statuspositioneringar, där maktrelationer kan utvecklas. Resultatet visade att barn i leken förhandlar om olika roller, vilket bidrar till att sociala grupper konstrueras. I leken framkom olika maktutövningar och motstånd. På så vis är barn delaktiga i att skapa en viss struktur på leken där både låg- och högstatuspositioner finns tillgängliga. Det finns dock möjlighet att växla mellan positionerna. I de olika statuspositionerna har barnen själva skapat en egen innebörd och kunskap om de olika rollerna (Löfdahl, 2009). På liknade sätt menar Skånfors, att barn positionerar sina kamrater på så vis att de rör sig själva mellan olika positioner, vilket kan innebära att barn har olika positioneringar i olika lekar. Vidare menar hon att barn väljer att antingen acceptera den position som de har fått eller så väljer de att ifrågasätta den. De barn som har hög status kan använda sin position och har större möjlighet att påverka leken. Skånfors förklarar även att barnen förhandlar sig till olika positioneringar. När barnen förhandlar försöker de att förändra eller skapa möjligheter som gör att de får högre status och makt i leken.

Skånfors (2013) menar också att det krävs en del av barnet för att ingå i det sociala samspelet bland de andra barnen. Barnen skapar sociala grupper utifrån etablerade relationer, ålder och förmågor. Med etablerade relationer menas de relationer som redan skapats i kamratkulturen på förskolan. I Löfdahls (2007) avhandling visade det sig att barnen använder åldern som en social och kulturell resurs för att upprätthålla relationer som är i förskolan. Det visade sig att barnen talar om sin ålder för att bekräfta för varandra vem som är äldst och därmed har rätt att bestämma. Att vara äldst visade sig ofta vara avgörande för vem som får bestämma och därmed vem som har makten. Barnen använde också kunskap om andras åldrar för att utesluta andra barn exempelvis genom att förklara för någon att den är för liten för att vara med i leken. Dolk (2013) påstår det samma och menar att ålder är knuten till makt såväl i förskolor som i samhället. Den som är ”stor” på avdelningen bestämmer ofta över dem som är mindre och påstår sig även ha större ”rätt” att påverka lekens regler. Detta har betydelse för de positioneringar som görs menar Skånfors. I avhandlingen framkommer att med dessa positioneringar utvecklar barnen gemensamma normer för deltagande i socialt samspel. Löfdahl förklarar att enligt Alveborg och Sköldborgs tolkning av Foucaults teori, kan barnen i förskolan aldrig stå utanför makten utan de är alltid en del av maktstrukturen.

Således är positioneringar en strategi som barn använder för att få makt och status i gruppen. Barnen konstruerar sociala grupper där det förhandlas om olika statusroller. Barnen växlar positioner och har själva ofta kunskap om vad de olika positionerna innebär. Engelstad (2006) menar, som vi tidigare nämnt, att de som har makt och är överlägsna i en situation kan vara underlägsna i en annan. Åldern kan ha betydelse när det gäller vem som får makten.

Socialt samspel i lek

Något som också är viktigt att titta på är det sociala samspelet i leken. Samspel som sker i lek innebär både ett givande och tagande av idéer och tankar, men det innebär som sagt även maktrelationer (Karlsson, 2014). Förskolan, menar Jonsdottir (2007), är en social arena för barns lek och kunnande, men även en arena för barnens identitetsskapande och utveckling. Vidare menar hon att barn i leken interagerar och kommunicerar med varandra. Barnen experimenterar, hanterar föremål och deltar i fantasilekar. De lär sig även om människor, provar olika roller och lär sig att samarbeta, menar Isbell (2012). Welén (2009) lyfter fram Vygotskijs syn på lek. Lek är enligt honom ett verktyg för att frigöra tänkandet från nuet, samtidigt övas de sociala reglerna i leken och man får kunskap om dem. Han menar att det sociala samspelet är bra för barnens utveckling. Barnet minns och upprepar andras beteende samtidigt som de formar sitt eget beteende. Tellgren (2004) beskriver att man kan se leken som en samspelssituation, där barn tillsammans med sina kamrater skapar en miljö där de ofta får förhandla om sina positioner.

Löfdahl (2004) menar att motivation och initiativ till lek kommer inifrån barnet. Samtidigt menar hon att det sociala samspelet som sker i leken en viktig betydelse för individen. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv framhålls betydelsen av samspelet mellan individen och omgivningen. Man lär av och med varandra. Barnet förhåller sig till exempel till den kultur som finns i förskolan och de sätt som är vanliga och tillåtna att leka på, men är även ett subjekt som gör egna handlingar i leken. Barnet och övriga omgivningen på förskolan är på så vis beroende av varandra och påverkar varandra. Det vanligaste samspelsmönstret som uppträder under fri lek är att vissa barn leker och samarbetar eller har kontakt med någon eller med några barn i gruppen, men att de samtidigt väljer och särskiljer vilka de ska leka med. Öhman (2008) menar att i förskolan lär sig barn att tyda och tolka de mönster och normer som råder; de lär sig hur de förväntas att vara som förskolebarn. Samtidigt menar hon att barn skapar och utvecklar sig själva genom sina samspel och relationer med andra barn. Barn har olika erfarenheter av hur samspel sker och hur de kommunicerar med varandra. Barnen arbetar varje dag med att försöka närma sig andra barn och ta initiativ till samspel och lek. Utifrån de individuella erfarenheterna om hur man samspelar skapar barnen en unik gemenskap, där olika mönster på hur man samspelar och leker utvecklas och förhandlas.

Folkman och Svedin (2003) förklarar att barn ofta har svårt att ta plats i en barngrupp. Varje barn har någon gång upplevt hur det känns att vara avvisad eller utanför. För de barn som har ett gott självförtroende är det inte skadligt, utan är en del av den sociala utvecklingen, barnen lär sig hantera och hitta nya strategier för att vara med i leken. Vidare menar dem att en förutsättning för att barnen ska komma in i gruppen är att de själva har intresse för de andra kamraterna och en egen drivkraft. För att ingå i ett samspel behövs även att barnen delar med sig av sina tankar och upplevelser och att de har en tro på att de har något att tillföra gruppen för att få bli delaktig i leken.

Löfdahl (2004) menar att leken är en viktig del av barnens liv på förskolan. Lektorin har uppkommit som ett försök att förklara varför och hur lek uppstår och det finns flera olika perspektiv för att förklara detta. Hon förklarar leken utifrån ett sociokulturellt perspektiv, och använder tre centrala begrepp; kontext, mediering och kommunikation, för att beskriva leken. Mediering menar Löfdahl innebär att tänkande och föreställningar växer fram ur vår kultur, vårt språk och de redskap som vi omger oss med. I barns lekar medieras olika föreställningar och värderingar som både finns i den kulturella och i den sociala kontext som barnet befinner sig i. Kontext kan förklaras som ett socialt fenomen där barnen skapar och växer samman med miljön

på förskolan. De får relationer till varandra, saker och händelser i en specifik verksamhet. Kommunikation menar Löfdahl (2004) innefattar verbala och kroppsliga handlingar. När barnen leker använder de exempelvis språket som ett redskap för att handla i sociala situationer. Kommunikation innefattar inte bara det verbala språket, menar Öhman (2008) utan det finns ett flertal sätt att kommunicera ut ett budskap och det handlar också om vilket sätt vi signalerar ut budskap på. Hon påpekar att vi kan uttrycka något verbalt samtidigt som vårt kroppsspråk kan sända andra signaler.

Knutsdotter Olofsson (2009) har en syn på lek som innebär att leken kan ses som en ram, med en början och ett slut. Man kan välja att gå in i leken eller ur den. I lekens ram menar hon att det gäller vissa sociala lekregler. Det kan handla om samförstånd där man är överens om vad man leker. Det kan handla om en ömsesidighet, vilket innebär att samtliga barn i leken behandlas lika oavsett ålder och kön. Det kan även röra sig om turtagande, där det inte bara behöver vara en som bestämmer och utvecklar leken, utan att man turas om. I leken, menar Knutsdotter Olofsson (1992) måste man förstå andra barns leksignaler och likaså själv kunna kommunicera leksignaler som andra barn förstår för att få ingå i det sociala samspelet. Olika barn behöver olika mycket stimulans för att förstå lekreglerna. Förstår man inte de sociala lekreglerna kan detta innebära att barnet inte får vara med i leken.

Löfdahl (2004) utgår från att barn är sociala aktörer och att det är i den gemensamma leken som meningsskapande sker. Att se barnet som en social aktör, innebär enligt henne att barnen är medskapare i sin egen identitet och kultur. Barn deltar i att skapa och bestämma både i sitt eget liv, men även om människor och samhälle som finns runt omkring dem. Barnen har en aktiv relation till världen, vilket innebär att de beaktar och skapar mening i världen. Löfdahl (2007) anser att leken upplevs ofta som något positivt och när barnen leker anses de ha roligt, men det finns också en annan sida av leken som kan skapa problem för dem. När de leker tillsammans förhandlar de om innehåll, roller och platser. Detta innebär även makt, positioneringar och ledsamheter menar Löfdahl (2007). Det kan i sin tur bidra till att det inte alltid är självklart att de får delta i leken.

Det framgår att förskolan är en social arena där barn lär sig att samspela, vilket bland annat omfattar att de får samarbeta och kommunicera med varandra. Barnen lär sig genom leken att förstå de normer som råder. Leken är viktig men inte självklar för alla barn.

Strategier i leken

Vi har beskrivit att barn får erfarenheter av leken och går nu vidare och tittar på strategier i leken. Löfdahl (2007) hänvisar till Corsaros begrepp kamratkultur för att beskriva och förstå vad som händer i barns relationer i förskolan. Kamratkultur handlar om de handlingar, rutiner, värderingar, och funderingar som barn skapar och delar med varandra. Att vara förskolebarn innebär att man är en del av kamratkulturen, vilken också innehåller kunskaper om sin egna och sina kamraters sociala statusposition. Vem kan man leka med? Vem bestämmer i leken? Hur är man mot varandra i leken? Språket i kamratkulturen är ett viktigt redskap för att kunna förhandla och förmedla. Kamratkulturer är något som kommer till när barn möter andra barn. Att barnen använder samma leksaker och liknar varandra till det yttre räcker inte utan för att de ska tillhöra kamratkulturen, måste de kunna agera och använda sitt språk på ett sätt som anses lämpligt i förhållande till den lek som pågår. Corsaro (2003) förklarar att det finns två grundläggande tema i kamratkulturen, dels att de vill ha kontroll över sina egna liv, dels att de vill dela känslan av kontroll med andra. Även Öhman (2008) talar om kamratkulturer och hon

menar att leken är ett socialt sammanhang, där kamratkulturer skapade av barnen pågår samtidigt som också social utveckling pågår och maktrelationer skapas.

Löfdahl (2004) menar att barnens handlingar kan vara avgörande för om de får tillträde till leken eller inte. Det räcker inte med att barnen använder samma leksaker eller gör samma sak som de andra barnen. För att få gruppstillhörighet måste barnen också anpassa sitt språk och sina handlingar till vad som passar i en pågående leksituation. Barn utvecklar flera olika strategier för att anpassa sina lekhandlingar. För att kunna anpassa sina strategier på ett lämpligt sätt måste barnen också känna till de normer som finns. Även Tellgren (2004) diskuterar detta och hon menar att barnen ofta möts av motstånd av de andra barnen i förskolan. Barnen vill skydda sin pågående lek. Det innebär att den som vill ha tillträde i leken måste stå på sig. Vissa barn stöter på detta motstånd gång på gång. Några barn ger upp medan en del ber en pedagog om hjälp, men vanligtvis använder och utvecklar barnen olika strategier för att få tillgång till leken. Det kan exempelvis vara att barnet träder in i leken utan att säga något och börjar leka som de andra barnen gör. En annan strategi kan vara att man frågar om man får vara med i leken.

Att ett barn inte får vara med i samspel eller lek är vanligt, menar Öhman (2008). Barn som är igång med en lek kan säga nej till någon som frågar om hen får vara med, för att det inte rymmer fler deltagare i leken. Det behöver inte alltid handla om en maktdemonstration, utan de vill inte riskera att leken förstörs. Det kan vara en strategi som barn använder för att skydda sin gemenskap eller den pågående leken. Att barn samtidigt utesluter andra barn kan ske medvetet eller omedvetet och det kan som sagt även handla om makt.

Sammantaget handlar det om att barn hittar strategier som gör att de anpassar sig till lek och samspel. Hur man utför handlingarna är avgörande för att få makt i leken.

Metod

I följande avsnitt presenteras och beskrivs vårt valda tillvägagångssätt för studien, det vill säga den metod som använts vid genomförandet av undersökningen samt överväganden vi gjort.

Som bland andra Stukat (2005) och Patel och Davidsson (2011) påpekar, lämpar sig vissa metoder bättre för vissa forskningsproblem och därför är det forskningsproblem och vad man vill uppnå med sin undersökning som ska avgöra vilken metod man ska välja. Man kan skilja mellan kvalitativ och kvantitativ forskning. Kvalitativ forskning kännetecknas enligt Repstad (2007) av att den går på djupet medan den kvantitativa går på bredden. På liknande sätt beskriver Stukat att kvalitativ forskning handlar om att tolka och förstå det resultat som framkommer, medan kvantitativa undersökningar ger resultat som lämpar sig mer för generaliseringar. I undersökningen är vi intresserade av att få ökad förståelse för maktrelationer i förskolan och vi har därför valt en kvalitativ metod. Repstad menar att om sociala relationer, som till exempel maktrelationer som är vår studies fokus, är en viktig del i en frågeställning är det ett starkt argument för att göra en kvalitativ undersökning. Repstad menar vidare att kvalitativ metod handlar om att beskriva och ge ökad förståelse för ett fenomen, vilket är passande för vår studie.

Det finns olika slags kvalitativa metoder. Intervjuer kan till exempel användas för att få information om vad människor känner eller upplever. En annan metod är observationer där det enligt Repstad (2007) i huvudsak är miljöer, händelser och personer som är den centrala datakällan. Av den anledningen anser vi att observationer är en bra metod för att få kunskap om maktrelationer i förskolan. Genom att vi använder observation som metod kan vi till exempel

inte få samma kunskap om barnens känslor och upplevelser av maktrelationer som en intervju med dem skulle ha kunnat ge. Samtidigt är detta inte studiens huvudsakliga syfte utan det är att söka kunskap om vilka maktrelationer som förekommer. På grund av studiens begränsade omfattning har vi begränsat oss till observationer som metod och valt att göra mer ingående observationer istället för att komplettera med annan metod. Vi utgår från att detta också ska kunna ge oss lämpligt material att analysera i relation till studiens syfte och frågeställningar.

Observation

Karlsson (2014) menar att observationer kan ge värdefull information och Franzén (2014) menar att observera innebär att man vill få syn på det som vi vill ha berättat för oss. Patel och Davidsson (2011) tillägger att observationer används när man ska studera beteenden i dess naturliga miljö, vilket också är aktuellt i vår undersökning. Repstad anser att poängen med observation just är att undersöka människors situation där de dagligen möts eller/ och hur de brukar uppföra sig i vissa situationer. Med beteenden i observationer menar Patel och Davidsson att det kan inkludera människors relationer, verbala uttalanden och gester. Vi har valt att genomföra våra observationer under barnens fria lek, vilket är något som sker dagligen på förskolan.

Franzén (2014) nämner att intervju ofta väljs framför observation på grund av att observation kan kännas svårare att utföra. Men Franzén menar att genom att observera kommer man nära det man faktiskt vill studera och man upplever situationen själv. Eftersom vårt syfte med studien är att få ökad förståelse om vad som sker i barns sociala samspel är det naturligt i detta arbete att använda oss av observation framför andra metoder som bland annat intervju eller enkät. I en observation handlar det om en här- och nu situation, det vill säga att man studerar och ser vad barnen gör och säger och hur de säger det till varandra (Karlsson, 2014).

När man använder observation som metod menar Patel och Davidsson (2011) att man som observatör ska fundera över och ta ställning till frågor som vilket förhållningssätt man ska inta, vad det är som ska observeras och hur ska man anteckna det man ser. Det är viktigt att man som observatör är väl förberedd innan man ger sig ut i verksamheten. Desto mer förberedd observatören är på det område som ska observeras desto mer information om vad som faktiskt sker i observationssituationerna är det möjligt att ta till sig. Vi har därför innan observationerna läst tidigare forskning om lek, samspel och maktrelationer. Vi har även inhämtat kunskap om observation som metod.

Såväl vid observationer som andra metoder bearbetas det material som samlats in genom den förståelse man har om fenomenet. Repstad (2007) förklarar att forskarens tankar, känslor och erfarenheter spelar stor roll och är en tillgång för tolkningen av materialet. Att bedriva kvalitativ forskning innebär Repstad att man därför hela tiden måste reflektera över sig själv. Samtidigt har kvalitativ forskning kritiserats för att vara subjektiv på grund av att den är beroende av den tolkning som man har gjort (se t ex Stukat, 2005). Ett sätt att förhålla sig till detta är just att reflektera över sin egen roll, som Repstad påpekar.

Man kan välja mellan att antingen vara deltagande eller icke deltagande i en observationssituation. Patel och Davidsson (2011) förklarar skillnaden med att deltagande observation innebär att forskare deltar i det som ska observeras, man blir en del av gruppen. Icke deltagande observation innebär istället att man som observatör befinner sig bredvid och inte deltar i det som observeras. Syftet i denna studie är att söka kunskap om barns maktrelationer i den fria leken. Därmed anser vi att icke deltagande observation är mest lämplig, dels eftersom det ger oss bättre möjligheter att vara helt fokuserade på vad som sker mellan

barnen, dels på grund av att det ger bättre möjligheter att undvika att vi som forskare påverkar de situationer som studeras.

Ostrukturerad observation

Patel och Davidsson (2011) nämner att observationer också kan vara strukturerade eller ostrukturerade. När forskaren har kategoriserat områden och situationer eller beteenden som ska observeras är observationen strukturerad. I en ostrukturerad observation antecknas istället kontinuerligt händelser som är av intresse för studien. Detta görs ofta med fältanteckningar. Johansson och Svedner (2001) talar om löpande protokoll, vilket innebär att man observerar samtidigt som man med egna formuleringar skriver ner det händelseförlopp som sker. Denna metod menar Johansson och Svedner är lämpligast och till fördel i en ostrukturerad observation för att den ger huvudsaklig fakta om vad som sker och möjlighet till att urskilja ett sammanhang i materialet som ska bearbetas, det vill säga att man kan urskilja vad barnen faktiskt gör och hur övriga i situationen reagerar.

Johansson och Svedner (2001) talar om svagheter med en strukturerad observation där man som observatör sätter in de observerade händelserna i ett kategorischema. Man har då alltså i förväg bestämt vad som ska observeras. Några svagheter med ett kategorischema som man som forskare enligt, Johansson och Svedner, ska vara väl medveten om är att när man kategoriserar/definierar situationer i förväg kan man missa andra situationer som kan vara av intresse. Vi har övervägt för- och nackdelar med respektive metod och vad som passar oss bäst och genom detta kom vi fram till att använda oss av ett löpande protokoll, för att kunna följa och skriva ner flera händelseförlopp som är av intresse för vår studie. Vår avsikt är att söka kunskap om vad som sker i barns sociala samspel i den fria leken.

Eftersom vi vill undersöka vad som händer i barnens interaktion i den fria leken kan vi inte i förväg göra upp ett kategorischema då vi inte kan förutsäga när eller vilka härskartekniker som kommer att förekomma. Till viss del är våra observationer dock även strukturerade eftersom vi ämnar söka efter specifika beteenden, men skillnaden i vårt fall är att vi har kunskap om vilka härskartekniker som existerar, men inte hur barn använder dessa eller i vilka situationer de förekommer i förskolan. Därför anser vi att det blir till fördel i vår studie att använda löpande protokoll i en ostrukturerad observation tillsammans med fältanteckningar och ljudupptagning.

Ljudupptagning

Patel och Davidsson (2011) menar att observatören ska ta ställning till hur observationerna registreras. I denna studie väljer vi att använda en kombination av observation och ljudupptagning. Detta för att vi anser att de kompletterar varandra. När vi gör anteckningar kan det vara svårt att anteckna allt som händer och sägs i observationen och anledning till att använda ljudupptagning är att det är ett stöd till våra anteckningar. Med hjälp av ljudupptagning kan vi gå tillbaka till varje situation och minnas tillbaka på situationerna.

Urval

Patel och Davidsson (2011) menar att forskaren ska vara klar över en del avgränsningar gällande observationssituationen. Detta omfattar även valet av grupp som man vill undersöka. Förskolan som vi har gjort observationer i är belägen i Västsverige. Vi valde att observera barn på en syskonavdelning där barnen är mellan tre och sex år. En förklaring till varför vi valde den ålderskategorin är för att det verbala språket anses vara ett viktigt redskap när barn ska förhandla sig till makt. Vi har gjort flera observationer på en och samma förskola.

Förskolan består av två avdelningar, en småbarnsavdelning (1-3 år) och en syskonavdelning och en syskonavdelning (4-6 år). Vi har varit på syskonavdelningen och gjort observationer. Föräldrar och barn på den utvalda avdelningen tillfrågades om de ville delta i studien. Barngruppen som vi observerade bestod av 22 barn och det arbetade tre pedagoger på avdelningen. De barn som nämns i analyserna är i åldern fyra till sex år och de har i uppsatsen fått följande fingerande namn: Maria 6 år, Elin 6 år, Sara 6 år, Walle 6 år, Martin 6 år, Lars 4 år, Elias 6 år, Viktor 5 år, Lo 5 år, Anna 6 år, Eva 4 år, Mia 5 år, Inez 6 år och Tilda 4 år.

Vi övervägde om vi skulle vara på en förskola där barnen kände till oss eller inte. Vi valde en förskola som en av oss har haft kontakt med. Anledningen till att vi gjorde det bekvämlighetsurvalet var för att tidigt få en förskola att göra undersökningen på och då skulle hinna med att samla mer datamaterial till undersökningen. Bekvämlighetsval innebär helt enkelt att man är bekväm och gör ett urval som är enklast för forskaren (Christoffersen och Johannessen, 2015). Franzen (2014) förklarar att det finns både för- och nackdelar med att vara bekant med barnen när man ska vara en forskare. En fördel är att man känner barnen och personalen. Detta kan dock också vara till nackdel, eftersom barnen är vana med att man är med i verksamheten och man har en annan roll som forskare, vilket kan vara svårt för barnen att förstå. För en av oss är detta en obekant förskola, dock har vi som sagt innan observationerna gjordes besökt den. Franzen menar att den person som är obekant med förskolan kan få svårare att tolka det barnen gör, eftersom man inte har den ”färdiga bilden” av barnen. Vi anser dock att det kan vara till fördel, eftersom den som inte är bekant med barnen inte heller har någon förförståelse som kan styra tolkningen. Att en av oss är bekant med barnen och förskolan medan en av oss inte är det ser vi som en fördel, eftersom vi då kan få ett bredare perspektiv på våra tolkningar av barnens samspel.

Vi har också valt att observera barnen i den fria leken inomhus. Öman (2008) menar att den fria leken är där barnen själva bestämmer innehållet. Därför observerar vi inte situationer där pedagoger är inblandade i det sociala samspelet. Eftersom vi ska koncentrera oss på en specifik åldersgrupp och avdelning kan det medföra svårigheter att observera utomhuslek, då förskolans samtliga avdelningar är ute samtidigt och det då kan vara svårt att avgränsa observationerna till de barn som ska ingå i studien.

Genomförande

Efter att problemområde och förskola att göra observationerna på hade valts lämnade vi ett missivbrev (se bilaga 1) för att meddela föräldrar och barn om att vi skulle göra en undersökning på deras förskoleavdelning. En vecka senare besökte vi förskolan, både för att bli bekanta med miljön, pedagogerna och barnen och för att samla in svaren på vår förfrågan om barnens deltagande i observationen. Antalet medgivande av svar på deltagande visade sig vara hög vilket underlättade våra observationer. 20 barn gavs tillåtelse av deras vårdnadshavare till att delta i studien och två barn fick inte tillåtelse till att ingå undersökningen. Under våra observationstillfällen var inte alla 22 barn närvarande på samma gång. Eftersom det förekom sjukdomar och ledigheter.

Vi genomförde observationerna på förmiddagar i sex dagar. Första veckan var vi på förskolan två förmiddagar, som var i slutet av veckan. Andra veckan var vi på förskolan fyra förmiddagar. Den fria leken börjar efter frukost, ca 8:15, och pågår till ca 9:30 då det är dags för planerade aktiviteter och fruktstund. Vid varje tillfälle gjorde vi observationer från 8:15 fram till fruktstunden. Anledningen till att vi valde förmiddagarna, är dels för att det ofta är fri lek efter frukost, dels att vi även fick möjlighet att observera på vilket sätt som barn tog initiativ till leken. Under den fria leken när vi observera valde vi att inte ha ett speciellt rum att utgå ifrån

utan att följa barnen. När vi valt situation valde vi också att placera oss i rummet på olika platser, dels för att få se situationen ur två olika vinklar och för att rummen är små och det är svårt att "smälta in" i rummet om man inte sitter på olika ställen. Vid våra observationer förde båda anteckningar och ansvarade för varsin ljudupptagning som skedde med mobiltelefoner.

Analysprocess

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för hur vi analyserat vårt datamaterial. Analysen av kvalitativt material ska bearbetas/ reflekteras kontinuerligt för att kunna identifiera och urskilja det som undersökningen avser (Repstad, 2007). Som vi beskrev i genomförande så förde båda anteckningar om vad som hände och vad barnen gjorde i observationerna. Likaväl hade vi hand om varsin ljudupptagning. Detta resulterade i att vi hade några olika nedskrivna iakttagelser som vi kunde komplettera genom den ljudupptagning som fanns. Detta innebär att vi fick större perspektiv på situationerna. Samma dag som observationerna hade genomförts, sammanfattade vi våra intryck och våra anteckningar. Vad upplevde vi? Hur upplevde vi observationerna? Något som vi upplevde olika?

På eftermiddagen efter att observationerna hade gjorts, transkriberades det empiriska material som insamlats till oss och började även att analysera det. Vi transkriberade materialet som var fältanteckningar och ljudupptagning, var för sig och dagen efter sammanförde vi dem. Repstad (2007) framhåller att i kvalitativ forskning är det av vikt att beskriva helheter. Med helheter menas att forskaren skriver ner sammanhanget i observationerna för att få förståelse till materialet. Vilken miljö, vad som sades, vad händer och så vidare för att försöka få en helhetsbild av situationerna som ska analyseras. I våra transkriberingar skrev vi hur barnen var placerade, vem som sade vad, vilket rum och material som barnen använde sig av och vilka miner samt gester som förekom under observationerna. Repstad framhåller att med ett grundligt förarbete kan det framträda mönster, likheter och skillnader. Vi anser att vi gjorde ett grundligt förarbete när vi tillsammans diskuterade efter varje avslutad observations dag, transkriberade var för sig och för att nästkommande dag gå igenom materialet på nytt. Så här arbetade vi kontinuerligt under fältarbetet. Vi vill betona att några observationer inte transkriberades eftersom de inte var relevanta för studiens syfte. Det innebär att vi som forskare fick gå tillbaka flera gånger till vårt syfte och frågeställningar och vårt utskrivna material för att göra övervägande om och vilka situationer som var av vikt för studien.

Patel och Davidsson (2011) menar att analysen av det empiriska materialet börjar när man upprepade gånger läser det transkriberade materialet. Vår process var att upprepade gånger läsa igenom vårt material och samtidigt lyssna på ljudupptagningar för att kunna urskilja mönster, teman och kategorier. Därefter sorterade/ strukturerade vi data efter vad som framkommit i tidigare forskning, där olika former av makt beskrivits; att ha makt att påverka en situation för egen del, att ha makt att få andra att handla som man vill, att ha makt att göra gott för andra och disciplinär makt. Även dessa maktformer kommer att tillämpas som analytiska verktyg och åter med inställningen att det även kan förekomma andra former av makt i barnens lek, vilka även de i så fall tillvaratas i analyserna. Franzén (2014) menar att den viktigaste uppgiften för resultatet i en studie är att besvara undersökningens syfte och frågeställningar. Samtidigt ska resultatet relateras till tidigare forskning inom området och det insamlade materialet bearbetas genom den förståelse som man har om fenomenet. Som beskrevs ovan har vi innan vi genomförde observationerna läst om observation som metod för att få ökad kunskap om hur vi ska förhålla oss under observationerna. Vi har även läst forskning om maktrelationer för att få ökad kunskap om olika teorier och begrepp vi kan använda som analytiska begrepp i analyserna. Som framkom i avsnittet forskningsöversikten finns ett flertal härskarstrategier identifierade.

De härskarstrategier som identifierats i tidigare forskning avser relationer mellan vuxna. De kan också gälla relationer mellan barn men det kan också tänkas vara så att barn (och för den delen även vuxna) även använder andra former av strategier.

Som teoretiska perspektiv och analytiska verktyg har vi således utgått från centrala begrepp, som handlar om makt och härskartekniker.

Etiska ställningstaganden

När man genomför forskning finns olika etiska ställningstaganden att ta hänsyn till. Som Löfdahl (2004) påpekar gäller det också undersökningar i en pedagogisk miljö tillsammans med barn och på grund av att det handlar om just barn finns också ytterligare etiska aspekter att förhålla sig till. I studien har vi följt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002), vilka innefattar fyra huvudsakliga krav som vi har sammanfattat nedan.

Innan undersökningen ska man som forskare lämna information till de berörda vad studien innebär och vilket syftet med den är. Detta kallas informationskravet. De som är tänkta att delta i undersökningen ska även få information om att det är frivilligt att medverka och att de har rätt att när som helst avbryta sitt deltagande. Forskare måste även få deltagarnas godkännanden till deras medverkan innan undersökningen kan påbörjas. Detta kallas för samtyckeskravet. Om deltagarna är under 15 år, ska forskaren få samtycke från barnets vårdnadshavare. Även om vårdnadshavaren ger sitt samtycke till barnets deltagande ska man även berätta för barnen om studien och få deras medgivande. Vi inledde med att informera personalen på den aktuella förskoleavdelningen och att dela ut ett missivbrev (se bilaga 1) till barnens vårdnadshavare. Dessa lämnades på barnens hyllor och insamlades senare. Vid varje observationstillfälle frågade vi även om barnens samtycke.

Deltagarna ska även i största möjliga mån vara anonyma och uppgifter om deltagarna ska förvaras på ett säkert sätt. Detta kallas för konfidentialitetskravet. I missivbrevet understryker vi även att vi inte ska nämna namn på barn, vilken förskola eller vilken stad undersökningen gjorts. Det fjärde etiska huvudkravet är att insamlad data endast ska användas till forskningsändamål, vilket kallas för nyttjandekravet. Om forskaren har för avsikt att använda sig av insamlad data på annat vis, än som var sagt från början, måste deltagarna ge sitt godkännande. Vi har valt att endast använda det insamlade materialet till de ändamål som sagts.

Studiens trovärdighet

Chistofferssen och Johanessen (2015) tar upp att validitet menas hur ”giltigt” relationen är mellan den data som man samlat och de fenomen som man har valt att undersöka. Vår ambition som forskare är att komma nära barnens samspel och den fria leken genom observationer. Vi har valt att utgå från tankar och funderingar som vi fått fram av vår forskningsöversikt där vi valt att använda några olika teoretiska perspektiv som härskartekniker och olika maktstrategier i barns fria lek. Att vi har detta i våra tankar gör att vi själva drar slutsatser om att barn använder dessa tekniker i förskolan. Repstad (2007) menar att forskarens närvaro kan påverka deltagarna. Barnens samspel kan påverkas av vi iakttar leken på så vis att vi befinner oss i rummet. Detta får vi ta hänsyn till i vårt resultat. Hur barn tänker kan vi aldrig veta utan det är våra egna tolkningar utifrån den kunskapssyn som vi fått om ämnet. För att göra resultatet så trovärdigt som möjligt har vi valt att skriva med i citaten vilket kroppsspråk och hur barnen var placerade, för att läsaren själv ska kunna bilda sig en egen uppfattning och även förstå våra tolkningar av situationerna. Tillförlitlighet förklarar Patel och Davidsson (2003) är att forskaren undersöker

det man säger sig göra. Vidare menar de att tillförlitligheten kan bli högre om man utför observationerna med någon annan och använder sig av ljudupptagning. Detta för att få bredare perspektiv på observationerna och genom ljudupptagning ges möjlighet till att återigen minnas händelserna. Vi anser att tillförlitligheten i studien är uppnådd.

Vi har valt att i denna studie undersöka barns maktrelationer utifrån filosofen Foucaults perspektiv om makt. Foucault har inte studerat barn i fråga om makt relationer i förskolan utan han utgår från ett samhällsperspektiv. Det som intresserar oss är att det uppstår något i relationer bland barn och med inspiration av Foucault sätt att förstå makt och normer så har vi valt att använda Foucault som utgångspunkt i denna studie. Detta blir något att reflektera över när man väljer att ha dessa ögon på barnen när det egentligen är vuxna som Foucault utgår i från. Vi anser dock att flertal av hans perspektiv kan tolkas över till barn. Jonsdottir (2007) tar upp att läroplanen vilar på en demokratisk grund och att förskolan är en viktig grund för att förankra de värden som samhället vilar på och att förskolan ska spegla samhället. På så vis menar vi att barnet betraktas som en del av samhället eftersom barnen lever i ett samhälle och påverkas av de normer och värderingar som finns, vilket även Jonsdottir tar upp att förskolan ska spegla. Vi har utifrån Foucaults makt perspektiv inspireras av att undersöka barns beteendemönster i förskolan om hur dessa regler skapas och levs i förskolan. Vi har alltså inte i denna uppsats utgått helt ifrån Foucault teori utan vi redogör för de delar som vi beskrivit i forskningsöversikten som anser kan passa ihop med förskolekontexten. Härskartekniker är också forskat ur ett vuxet perspektiv, där man från början har utvecklat dessa tekniker för att synliggöra människors handlingar mot varandra. På senare tid, enligt vår tolkning, har det blivit aktuellt att på sociala medier prata om härskartekniker, därför fann vi det intressant att forska kring dessa maktstrategier bland barn. Vi vill se vilka beteendemönster som barn har, eftersom det innan mest har forskats på vuxnas beteendemönster.

Bakgrundsbeskrivning

I denna bakgrundsbeskrivning väljer vi att skriva kortfattat om hur avdelningen såg ut där som observationerna gjordes för att läsaren lättare ska kunna följa och förstå resonemanget i resultatdelen. I resultatdelen kommer vi att benämna olika rum där observationerna har gjorts.

Avdelningen har en tambur, två toaletter, en kort korridor, ett stort rum och fyra mindre rum med möjlighet att stänga dörrar. På avdelningen finns en tambur med en soffa. En kort korridor som leder till ett mindre rum där det finns två låga soffor, ett mindre rektangulärt bord på hjul, två stora fönster som har fönsterbrädor och en stor plastlåda med lego. Rummet har vi valt att kalla matematikrummet. Mittemot matematikrummet finns ett mindre rum med ett runt bord med sex stycken stolar och exempelvis målarfärg, papper och pärlor. Detta rum har vi valt för att kalla målarrum. Efter korridoren finns ett stort rum med en soffa och böcker, ett bord med en riddarborg och diverse riddarfigurer. En stor rund matta och andra leksaker och lekmaterial som exempelvis pussel och duplo finns i rummet. Avdelningens tre matbord finns i detta rum. Detta rum har vi valt att kalla allrum. Intill allrummet finns ett rum med exempelvis dockor, leksaksspis, låtsatsmat och två stora garderober, utan dörrar, som är målade i olika färger och rummet har en mindre rund matta. Detta rum har vi valt att kalla hemvrån. Det sista rummet har ett mindre fyrkantigt bord med fyra stolar, två fönster med fönsterbrädor, blandade fordon och mjuka klossar och stora mjuka vägpusselbitar som kan byggas ihop till en bilmatta, Detta rum har vi valt att kalla byggrummet.

Resultat

Som tidigare nämnts är syftet med denna studie att ta reda på barns maktrelationer i den fria leken. I detta avsnitt presenteras resultatet av våra observationer. Analyserna har genomförts så som beskrevs ovan i metoddelen. Resultat presenteras utifrån våra två forskningsfrågor som delats in i underrubriker utifrån teman och kategorier som blivit framträdande i analyserna. Redovisningen är upplagd så att först beskrivs former av makt därefter maktstrategier och positionering, åtföljt av en sammanfattning.

Vilka former av maktutövning förekommer?

Som beskrevs i forskningsbakgrunden kan makt yttra sig på olika sätt. Hwang och Nilsson (2014) tar upp att makt kan handla om att få kontroll över en situation. Kontroll är också en av de kategorier vi urskilt när vi analyserat vilka former av makt som tycks förekomma i de observationer vi gjort. Hwang och Nilsson, liksom Öhman (2008) påpekar att makt även kan vara både positiv och negativ. Även detta har vi sett exempel på liksom det som Foucault benämner disciplinär makt.

Kontroll

De former av kontroll vi har uppmärksammat har vi valt att kategorisera som kontroll över egna villkor, kontroll över andra respektive kontroll över leken. Kontroll handlar i observationerna om att få sin vilja igenom för att bestämma över sina egna villkor, få andra att göra som man vill eller att få styra över leken.

Kontroll över egna villkor

Maktutövning kan alltså handla om att försöka få kontroll över sina egna villkor och få bestämma över sig själv. Detta kan till exempel ske genom att man uttrycker sin vilja eller sätter gränser. I följande sekvens där Elin (6) och Sara (6) leker med lego i matematikrummet kan vi se hur Sara försöker få makt att bestämma över sina villkor på detta sätt:

Elin och Sara sitter på golvet och leker med lego. ”Elin, du får inte ta dem, dem ska ju jag ha”, säger Sara och tar de legobitar som Elin plockat upp från legolådan. ”En får jag i alla fall, svarar Elin och tittar på Sara. ”Nu hade jag dem”, säger Sara kort och håller legobitarna mot kroppen i sin kupade hand. ”Men Sara... de får inte ens inte plats... kolla här”, säger Elin och försöker demonstrera detta på Saras bygge. ”Men nu har jag dom”, upprepar Sara ljudligt och går till fönstret där hon har resten av sitt legobygge. Elin fortsätter att bygga på golvet med sitt legobygge.

Med sitt kroppsspråk och ändrade tonfall signalerar Sara till Elin att hon vill få sin vilja igenom. Hon får också sin vilja igenom när hon håller legobitarna tätt intill kroppen och går ifrån Elin. Genom att ta kontroll över situationen skapar Sara möjligheter för sig själv att bestämma över sina villkor. Hwang och Nilsson (2014) menar att makt kan handla om att skapa begränsningar för andra. Det kan ses som ett exempel på det vi benämner att ha kontroll över andra. Samtidigt vill vi uppmärksamma att försök att få kontroll över egna villkor och få bestämma över sig själv också, som vi ser i den beskrivna situationen, kan innebära att man även skapar begränsningar för andra. Det kan också vara så att flera samtidigt i samma lek försöker få kontroll och därmed kan skapa möjligheter för att få sin vilja igenom. Det menar vi att följande situation där Inez (6), Mia (5) och Tilda (4) leker vid riddarborgen och använder små rosa pluppar som de leker att de gömmer i riddarborgen, kan tolkas som.

”Ni lägger era pluppar här uppe, ok, bredvid mina”, säger Tilda. ”Nej, för jag gömmer mina här uppe”, säger Inez och fortsätter ”men du får inte ha dina bredvid mina” och så flyttar hon på några andra pluppar. ”Det är Mias pluppar”, säger Tilda och pekar på de som Inez flyttade på. ”Men du kan lägga dom där nere, för jag är... varför kan ni inte ta ner era?”. ”Jag bestämmer att jag ska vara här uppe”, argumenterar Inez ivrigt. ”Och jag bestämmer att Mias är där nere” säger Tilda entusiastiskt och lägger plupparna i riddarborgen. ”Jag får bestämma vad jag vill”, säger Mia kort och tar sina pluppar i handen och tittar på sina kamrater. Flickorna försöker lägga sina pluppar på samma ställe och samtidigt över varandras.

Situationen kan tolkas som att det sker en maktutövning och där kontroll skapar möjligheter för varje involverad individ på så vis att de i samspelet själva aktivt bestämmer över sina handlingar med de rosa plupparna. Flickorna försöker uttrycka och hävda sin vilja både genom att säga att det är de som bestämmer och genom att lägga plupparna där de själva vill. På så vis kan de försöka att både styra över egna villkor och vad som ska ske härnäst. Detta kan tolkas som en handling för att tillgodose egna intressen men som beskrevs i forskningsöversikten är makt inte endast en fråga om att få sin vilja igenom utan maktutövning kan också ses som något som krävs i olika sammanhang. Som Ländin (2014) framhåller kan makt handla om att ta ett ansvar för sig själv där man vågar ta plats, vilket skulle kunna avse att barn, som i situationen ovan, gör sina val, tar egna initiativ och uttrycker vad de vill. Vi kan inte säkert veta vad barnen har för syfte med sitt agerande men vi menar att en möjlig tolkning av dessa båda situationer är att de försöker få möjlighet att styra över sina egna villkor. Även i den senare situationen innebär barnens agerande att de då också begränsar andras handlingsutrymme. Makt kan som sagt också, som Hwang och Nilsson (2014) påpekar handla om att ha kontroll över andras handlingar.

Kontroll över andra

Ett exempel på hur barn försöker få kontroll över andra kan händelserna i följande observation tolkas som. Martin (6), Viktor (5), Lo (5) och Lars (4) befinner sig i förskolans matematikrum och har en låda med olika slags ninjafigurer som har olika färger och tycks ha olika status och följande utspelar sig:

Martin tar initiativ till att fördela de legofigurer som finns i lådan till de andra och Walle, Lars, Viktor och Lo har önskningsar om vilka ninjor de vill ha. ”Vet du, Lloyd, har de krafter som alla andra har”, säger Martin och visar legofiguren för sina kompisar. ”Men det vill jag med ha”, säger Walle. ”Nej, du får inte Lloyd”, säger Martin. ”Vill ni vara blixtninjan”, frågar Martin och håller upp en annan legofigur framför sina vänner. ”Jaaaa”, ropar barnen samtidigt och några sträcker fram sina händer. ”Du får den”, säger Martin och ger den till Walle. ”Du är jordninjan”, säger han och ger den till Lo. ”Jag är eldninjan”, säger Viktor och tar emot den ninja som han får av Martin. Lars får plocka en egen ninja ur lådan. ”Ja, fast jag är Lloyd”, säger Martin och sedan fortsätter han att säga:” jag är Lloyd, så då är jag chef”.

En möjlig tolkning av situationen är att det sker maktutövning och att maktutövaren har ett syfte. Vi tolkar situationen som att Martin utövar makt genom att begränsa sina kamraters önskningsar om att få den legoninja de vill ha, eftersom han tagit på sig rollen att bestämma vem som ska få vilken legofigur. Åldersaspekten kan även ha betydelse här då Martin är äldst och har makt vilket leder till att det är han som bestämmer vem som får vad. Vi tolkar det som att Martin vill ha kontroll över sina kamrater. Hwang och Nilsson (2014) nämner att när maktutövning sker kan det vara för att få kontroll över en situation. Vi menar att det också är möjligt att tolka situationen som att Martin har ett syfte med det han gör, annars hade han inte bestämt vem som ska få vilken ninjafigur. Martin använder både verbalt språk och visar med sitt kroppsspråk att han vill bestämma, men när man granskar situationen ytterligare och

betraktar den utifrån Öhmans (2008) syn på maktutövning, där den som har makten i en situation kan ge fördelar till andra, skulle man också kunna tolka situationen som att Martin kanske också har en sådan tanke med att dela ut legoninjorna. Detta tyckte vi oss dock inte få stöd för i observationen. Vi vill också uppmärksamma att Lars är det enda barnet som får plocka en valfri ninja ur lådan. De olika ninjorna har olika status och det finns bara ett antal figurer kvar. En möjlig tolkning av varför Lars inte får en tilldelad ninja kan vara att de ninjafigurer som finns kvar inte har status och av den anledningen väljer Martin att Lars inte får någon. Han kanske helt enkelt inte vill att Lars får någon position i denna lek och på så vis får Martin kontroll över Lars och leken.

Kontroll över leken

I ovanstående situationer har vi sett hur barnen försöker få kontroll över sin egen eller andras situationer. Samtidigt utspelar sig dessa situationer under barnens lek och såtillvida handlar det också indirekt om att få kontroll i leken. Vi har dock också tolkat vissa situationer som att de mer direkt handlar om att styra över lekens utveckling men vill påpeka att ha kontroll över egna villkor, ha kontroll över andra och ha kontroll över leken delvis ”flyter in i varandra” men att vi valt att försöka ge exempel som mer tycks fokusera på endera förhållandet. Följande episod när Mia (5), Eva (4), Inez (6) och Lo (5) sitter och ritat i förskolans målrum och Inez är den som är drivande i samtalet/samspelet, menar vi kan tolkas som ett exempel på makt att få kontroll över leken.

Barnen sitter vid det runda bordet och ritat. På bordet finns ritpennor och tuschpennor tillgängliga. Eva har tuschpennorna framför sig och Mia säger ”Jag vill ha dem, du tar alla ensam” och pekar på tuschpennorna. ”Du har tuschpennorna bara för dig själv”, säger Lo och Mia tillägger ”Jag når inte ens”, och sträcker sig över bordet. Inez säger att ”egentligen får man inte ha tuschpennor”. Inez pekar på ritpennorna och fortsätter ”Egentligen gillar inte jag dem”. Inez börjar prata om att hon blev blöt på morgonen för att det regnade så mycket. Barnen börjar samtala om paraplyer och regn.

Efter en stund säger Mia ”jag vill ha en tuschpenna”, och sträcker sig över bordet och tar burken med tuschpennorna från Eva. ”Då kan inte jag nå”, säger Eva hastigt. Mia räcker tillbaka burken till Eva. ”Fast nu kan inte jag nå”, säger Mia. ”Hör ni ni, vi skickar runt”, säger Inez högt och gör en cirkulerande rörelse över bordet. ”Jag skickar runt”, säger Eva och lämnar över burken till Lo. ”Jag skickar runt, skicka runt, skicka runt...”, säger Lo med en lallande ton samtidigt som han sänder burken vidare. ”Ja och det ska man göra när man är snäll”, påpekar Inez entusiastiskt. ”Nu når inte jag... ingen skickar runt till mig”, upplyser Mia till sina kamrater (*låter ledsen och hänger med huvudet*). Burken cirkulerar runt och hamnar hos Mia. Mia fortsätter: ”Denna penna är inte bra”. ”Mia, du får skicka över pennorna till dom andra”, säger Inez och tittar på Mia samtidigt som hon gör en gest över bordet. ”Man kan ställa den i mitten så man når”, säger Eva och placerar burken i mitten av bordet. ”Ställer den precis där”, säger Inez och rättar till placeringen på burken.

I episoden ser vi hur Inez styr upp situationen, genom sitt drivande förhållningssätt och på så vis tar hon kontroll över villkor i leken. Öhman (2008) menar att makt inte behöver vara förtryckande utan att den även kan handla om att ge fördelar till andra. När Inez börjar att prata om regnet och ber de andra att cirkulera runt med burken, kan det tolkas som att hon vill ta kontroll i syfte att bryta den negativa stämningen i diskussionen om vem som har tuschpennorna. Det kan uppfattas som att hon inte vill påverka situationen till det bättre enbart för sin egen del utan också för sina kamrater. Vi kan även urskilja hur Mia försöker att få kontroll över leken, men till sin egen fördel. När hon påpekar och upprepar att få pennorna så gör hon inte detta för att gynna gruppen utan enbart för egen vinning. Alla i gruppen är med och försöker att utöva kontroll över leken men det är främst Inez som får den kontrollen över

de andra. Inez använder olika strategier för att ta kontroll över leken, till exempel när hon börjar att samtala om regnet för att bryta den negativa stämningen. Mia tar då upp diskussionen om pennorna igen, men då väljer Inez att lyssna in sina andra kamraters uppfattningar och för deras talan. När Inez tar kontrollen sker en maktutövning. Öhman (2008) påpekar att leken är ett socialt sammanhang, där olika maktrelationer skapas och kamratkulturer pågår. Kamratkultur där barnen känner till de normer, handlingar, rutiner och värderingar som de har skapat i förskolan. Vidare menar hon att barn hittar strategier för att leken ska fortsätta. Inez kan också känna till den kamratkultur som råder i förskolan. Det kan innebära att hon har kännedom om den negativ stämning som kan komma att utvecklas om hon inte ingriper och tar kontrollen. Det uppstår en möjlighet för Inez att hitta en strategi så att leken kan fortgå, vilket hon alltså eventuellt gör för att upprätthålla en positiv stämning.

Sammanfattningsvis har vi funnit att makt framträder på olika sätt i de ovan beskrivna sekvenserna av barns lek. En likhet i situationerna är att barnen vill få kontroll i form av att få sin vilja igenom och bestämma men det kan handla om att bestämma över olika förhållanden; sina egna villkor, andras handlingar och leken. Sätten barnen agerar på för att få sin vilja igenom varierar också delvis. Det kan ske genom att de skapar begränsningar för andra eller skapar möjligheter för sig själv. Detta kan ske verbalt men också med hjälp av kroppsspråk eller genom att ge och ta hänsyn till det handlingsutrymme som finns i samspelet barnen emellan. I vissa observationer framkommer det tydligt att maktutövningen har ett syfte. Det kan vara att tillvarata sina egna intressen och gynna sig själv men det måste inte handla om egen vinning utan vi har också tolkat en av situationerna ovan som att den maktutövning som beskrivs också kan tänkas syfta till att göra gott för andra och vara till fördel för andra.

Disciplinär makt

När det gäller disciplinär makt handlar det som sagt om att individerna formar sig själva efter de normer som råder (Foucault, 1999 refererad i Nilsson, 2008a). Detta kan vara svårt att urskilja för oss, eftersom vi inte känner till alla normer och värderingar som råder på den aktuella avdelningen. Vi har dock utifrån barnens kommentarer och agerande tolkat vissa situationer som att det skulle kunna vara exempel på disciplinär makt. Förutom att barnen disciplinerar sig själva till rådande normer, har vi även sett exempel på att de försöker disciplinera andra barn. Vi tolkar även en del av de så kallade bekräftarteknikerna, det vill säga strategier för att bemöta härskartekniker i syfte att främja ett bättre socialt klimat, som att de skulle kunna vara exempel på disciplinerande maktutövning.

Självdisciplinering och att disciplinera andra

En situation som vi menar kan tolkas som att den rymmer disciplinär makt är följande episod där Walle (6) och Lars (4) bygger med lego i matematikrummet.

Walle och Lars befinner sig i avdelningens matematikrum där smålego finns. Lars har börjat ta av legobitar från ett bygge och sätter dit andra legobitar som står på ett bord då Walle plötsligt utbrister: "Nej, det är Martins rymdskepp", och så tar han legobygget från Lars. Walle börjar att sätta ihop de få legobitar som Lars tagit bort och tar bort de som han satte på. Lars står kvar och ser på vad Walle gör. Kolla vad du gjorde", säger Walle och fortsätter: "Han hade inte den gubben inne" och så plockar han ut en gubbe från legobygget. Lars svarar inte. "Han kommer bli arg på dig nu", mumlar Walle till Lars. Walle upprepar tydligare: "Han kommer bli arg på dig". "Sluuuta...", svarar Lars med ett mumlande ljud samtidigt som han tittar ned i golvet. Walle säger: "Han gillar inte dig mera, han gillar bara mig". "Han kommer säga till dig", säger Walle och tittar på Lars. Lars svarar: "och dig". "Nä, bara dig", svarar Walle högt tillbaka och lutar sig närmare Lars. "Han hade inte sitt rymdskepp så här", säger Walle och visar Lars

rymdskeppet. ”Inte gör sönder mer”, säger Walle till Lars. ”Varför det?”, frågar Lars och tittar på Walle. ”För att det är så”, svarar Walle och placerar rymdskeppet i ett fack under bordet. Lars och Walle lämnar legot och börjar leka att de är apor.

Vi menar att episoden kan tolkas som att Walle tar ansvar för det som Lars gjort med Martins rymdskepp. Martin var inte närvarande i rummet, men ändå visste Walle att Martin hade byggt det. Detta kan tyda på att Martin är en pojke som har makt på avdelningen eftersom Walle också var noga med att varje bit skulle sitta som de var innan och dessutom upprepade gånger påpekar för Lars hur arg Martin kommer bli på honom. Situationen kan också ses som ett exempel på det som Foucault benämner disciplinär makt. När Walle talar om för Lars att han gjort fel när han gjort som han gjort med Martins rymdskepp kan det tyda på att normen i förskolan är att inte röra det Martin (eller andra) byggt/gjort. Som bland andra Öhman (2008) påpekar lär barnen sig att tyda och tolka de normer som finns i förskolan. Walle tycks också både genom ord och handling följa de normer som gäller angående hur man ska handskas med det som andra byggt. Genom sitt agerande formar på så vis Walle både sig själv och Lars enligt de normer och värderingar som råder på avdelningen. När Walle för Lars betonar att inte göra sönder Martins rymdskepp mer, svarar Lars med att ifrågasätta Walle genom att undra varför då? Detta visar att Lars inte godtar Walles förmaning utan istället gör motstånd genom att ifrågasätta det Walle säger. Walle svarar då att det bara är så, vilket kan tolkas som att det är en tydlig norm för honom. I ovanstående situation handlar den disciplinära makten om anpassning till normer om hur man får handskas med saker som andra gjort.

Vi har också sett exempel på hur det kan handla om att hålla sig till de regler som finns i leken. Så sker när Elias (6), Lo (5) och Viktor (5) leker brottnig på en stor rund matta i hemvrån.

”Jag skärde dig där hela vägen”, säger Elias och gestaltar rivmärken i luften mot Viktor. ”Jag blev skadad nu”, utropar Elias och lägger sig ned. ”Det var ni två mot mig”, argumenterar Lo. ”Ja han är skadad”, säger Viktor och pekar på Elias. ”Ja, men jag har rest mig igen” säger Elias. Pojkarna fortsätter att låtsas rivas, brottas på golvet och rulla runt. Elias rullar utanför mattan och Lo utropar: ”Du är ute, du är ute!” ”Nej jag vann”, påpekar Elias. ”Men du var ju utanför”, säger Lo. ”Ja men man måste vara skadad, jätteskadad”, argumenterar Elias. ”Det var jag men jag var ändå igång”, fortsätter Elias. Brottningsleken fortsätter.

Öhman (2008) anser att barnen lär sig att tyda och tolka de normer som finns i förskolan. Den runda mattan ses som en brottningsring och när man kommer utanför ringen (mattan) har man förlorat. När Elias rullar utanför mattan innebär det enligt lekreglerna och normerna som råder på avdelningen att man förlorar. Att man rullar utanför mattan tycks vara uttalade normer som finns på avdelningen. Elias har en ursäkt för varför han rullade utanför mattan vilket inte Lo godtar. Lo upplyser om vilka regler som gäller då han utbrister ”du är ute”. Detta kan tolkas som att Lo menar att om man ska vara med i leken ska lekreglerna (normen) följas, vilket kan ses som ett uttryck för disciplinär makt, såtillvida att det handlar om en anpassning till de regler som ”vanligtvis” gäller i en lek. Även bekräftartekniker kan ses som en anpassning till rådande normer och ett uttryck för disciplinär makt.

Bekräftarteknik som disciplinerande makt

Som tidigare beskrivits kan man bemöta härskartekniker i syfte att främja ett bättre socialt klimat. Att barnen ska handla på ett sätt som ger ett gott klimat i gruppen brukar vara en norm som förespråkas på förskolor. Vi har även sett exempel på hur en bekräftarteknik tycks användas i detta syfte. Det handlar om fortsättningen på den tidigare beskrivna leksekvensen där Sara begränsade Elin genom att lägga beslag på de legobitar hon ville ha trots Elins invändningar. Efter denna situation tillkommer även Maria (6) i leken och följande utspelar sig:

Elin har hittat en legofigur och säger till Sara: ”Sara, här”, och sträcker fram några legofigurer till Sara. Sara sätter sig på golvet bredvid och frågar: ”Varför får jag dem”, skulle jag ha dem?” (låter glad). ”Jaa”, svarar Elin utan att titta på Sara. Sara går till fönstret med legofigureerna och placerar ut dem på fönsterbrädan. Flickorna fortsätter att leka var för sig med lego. Sara är vid fönstret, Elin sitter på golvet med legolådan och Maria sitter på knä framför bordet med sitt lego. Efter en stund vänder sig Elin till Maria och frågar: ”Maaaria, vad gör du?”. Elin får inget svar. ”Oh vad häftigt” tillägger Elin och pekar på Marias legobygge varpå hon frågar: Ska jag hjälpa dig?”, och tittar på Maria. Maria tittar på sitt legobygge och tittar inte åt Elin.

När Elin erbjuder Sara legofigurer och försöker få kontakt med Maria och även uttalar sig positivt om det hon byggt så kan det ses som en bekräftarteknik, det vill säga ett exempel på hur man ska bemöta den härskarteknik man utsatts för och hur man gör det genom att visa på hur man istället för negativ maktutövning kan agera på ett mer positivt sätt enligt rådande normer. Man kan även tolka Elins agerande som att hon försöker få de andra flickorna att ingå i en gemensam lek. Situationen kan tolkas som att Elin försöker få till en förändring i samspelet för att få ett bättre klimat. Även om hon misslyckas så kan hennes agerande/ bekräftarteknik ses som ett försök till en anpassning till önskvärda normer.

Sammanfattningsvis uppfattar vi i de två första episoderna att den disciplinära makten finns närvarande och vad den skapar. Barnen tillrättavisar varandra genom att, som det verkar, hänvisa till den norm som råder på förskolan. Barnen formas av de normer som skapas. Det framkommer även hur barnen finner sig i de tillrättavisningar som de får av sina kamrater och anpassar sig till de normer som finns. I den sista episoden ser vi ett försök att skapa ett bättre klimat, en bekräftarteknik, vilken också kan uppfattas som anpassning till önskvärda normer. Detta misslyckas dock i detta fall.

Positiv och negativ makt

Som framkom i forskningsöversikten kan makt vara både positiv och negativ. Positiv makt kan handla om att skapa möjligheter för sig själv eller andra, ge fördelar till sig själv eller andra. Det kan till exempel vara att skapa förändring eller att ge inflytande. Negativ makt handlar däremot om att skapa nackdelar för sig själv eller andra. Det kan till exempel ske genom att man förtrycker andra eller på annat sätt skapa begränsningar för sig själv eller andra. (Hwang & Nilsson, 2014; Öhman, 2008; Foucault, 1997, refererad i Hermann, 2004). Vi har i observationerna sett exempel på både positiv och negativ makt. I följande episod när Lars (4), Walle (6) och Martin (6) leker med bilar på en bilmatta menar vi att man kan se ett uttryck för negativ makt.

”Polisbilar låter inte så”, säger Martin till Walle och Lars. ”De låter så här... wihoo, wihoo”. De andra pojkarna fortsätter att låta som polisbilar med siren ljud på sitt sätt. Walle och Lars kör på bilbanan och Martin sitter på ena hörnet och utbrister: ”Man får inte köra här, fattar ni!” (*arg ton*). Walle och Lars kör till ena sidan av bilbanan istället. Pojkarna fortsätter att leka poliser och flyger runt i luften. Lars tittar på Martin och gör samma rörelser som han. ”Vi ska inte flyga mer”, säger Martin till de andra. Lars och Walle slutar att flyga med bilen i luften.

I denna situation vill vi synliggöra hur Martin bestämmer lekreglerna och med sin negativa attityd skapar han begränsningar för de andra. I situationen uppstår en negativ makt på så vis att Martin endast tänker på sig och det inte finns något samförstånd eller ömsesidighet mellan barnen. Öhman (2008) menar att makt ger barn möjligheter till inflytande, men att barnen också kan begränsa andra barns inflytande i leken. Martin vill bestämma över situationen och ger inte Walle och Lars något inflytande i leken. De protesterar inte utan följer det som Martin vill leka,

men tar inget eget initiativ i leken. De anpassar sitt beteende till Martins negativa attityd (tonfall). På så sätt blir det en negativ makt. Vi har även sett exempel på positiv makt som i nedanstående situation där Anna (6) och Martin (6) befinner sig i det så kallade matematikrummet och leker med lego.

”Nej, de här var bara vänner”, säger Martin och leker med två legofigurer. ”De är tjejer”, förklarar Anna. ”Den här måste vi ha”, säger Anna och visar upp en legobit. Båda fnissar. Martin tar en bil och kör runt med den på golvet. Anna letar i lådan efter något: ”Titta en bro”, den behöver vi och visar Martin. ”Ja”, svarar Martin. ”Här borta bor vi” säger Anna och de ställer sig vid fönstret där olika legokonstruktioner finns sedan tidigare. De leker med en konstruktion som har två nivåer av legoplattor (som en våningssäng). ”Ska du sova under mig”, frågar Anna. ”Vem sover där”, undrar Anna till Martin och pekar på nedre delen av våningssängen. ”Du”, svarar Martin och tittar på Anna. ”Nä jag sover inte där!”, utbrister Anna och Martin svarar: ”Jo... snälla”. ”Nä... nä... Jag sover inte på den understa”, muttrar Anna tillbaka och tittar på Martin. ”Det är min säng”, fortsätter Anna. ”Jag sover däruppe”, mumlar Martin och pekar på våningssängens översta del. ”Vet du vilken jag är”, säger Anna till Martin och tar en legofigur. ”Ok, båda sover där det är bägges sängar”, säger Martin. ”Okej du kan också sova här upp då”, säger Anna till Martin och placerar sin legofigur på översta delen av våningssängen.

Knutsdotter Olofsson (2009) menar att i leken finns vissa sociala lekregler som kan handla om samförstånd och ömsesidighet. Detta kan relateras till Foucault (1997, refererad i Hermann, 2004) som menar att det finns makt i alla sociala relationer, men att den cirkulerar mellan individer. Det innebär att det inte bara är en som bestämmer, utan att man turas om; de ger och tar. Vi anser att barnen i denna leksituation förstår de sociala lekreglerna. Båda får argumentera och föra fram sin åsikt i leken. De lyssnar på varandra och visar varandra respekt, vilket bidrar till att makten finns hos dem båda och cirkulerar mellan dem. Detta kan tolkas som ett uttryck för positiv makt. Det kan även kopplas till det som Ländin (2014) lyfter fram, att makten inkluderar ett ansvar för sig själv där man vågar ta plats, vilket ses som en motstrategi i härskartekniker.

Sammanfattningsvis kan det alltså finnas både för- och nackdelar med makt. Man kan tala om både positiv och negativ makt. En fördel med positiv makt är att den cirkulerar mellan barnen och det är inte bara en som bestämmer utan alla kan få inflytande genom att alla kan föra fram sin åsikt, lyssna på och visa respekt för andra och påverka (i detta fall) leken. En nackdel med makt är att den som utövar makt kan skapa begränsningar för andra för att få sin egen vilja igenom. Följden av detta kan bli att maktutövningen skapar negativa attityder där andra inte ges möjlighet till att yttra sig. Hur försöker då barn få makt?

Hur skaffar barn makt?

Ovan har vi presenterat vilka former av maktutövning som kan förekomma i den fria leken. I detta avsnitt redogörs det på vilket sätt barn försöker skaffa sig makt genom härskartekniker, motstrategier och positioneringar.

Härskartekniker

Härskartekniker är strategier för att uppnå makt. Som framkommer i forskningsöversikten innebär härskarteknik en handling där en individ påverkar eller styr någon eller några andra för

att själv få en statusposition, men det kan också vara för att behålla sin nuvarande position. I följande leksekvens där Walle (6), Martin (6), Viktor (5) och Lars (4) ingår menar vi att man kan se exempel på härskartekniken osynliggörande när Walle utan att lyckas försöker att samtala med Martin för att berätta om något som han finner intressant.

Martin står och pratar med Lars. ”Du, Martin, vet du Martin...”, säger Walle ivrigt till Martin. Martin vänder huvudet mot Walle och svarar: ”Men tyst nu...”. ”Jag får prata om jag vill”, säger Walle och ser på Martin. ”Men inte... prata inte med mig”, påpekar Martin och vänder sig bort från Walle. Walle vänder sig istället till Lars och vill berätta något, varpå Lars ropar ljudligt ”TYST!” och pekar på Walle. ”Nej... jag får prata om jag vill... så får man det”, svarar Walle högt och lugnt tillbaka. ”Viktor, kolla här!”, säger Martin och drar i persiennen och situationen mellan Walle och Lars upphör på så vis att de börjar leka med annat.

När Martin varken vill se eller lyssna på vad Walle har att berätta kan det uppfattas som att han använder sig av härskartekniken osynliggörande. Med en nedlåtande ton svarar han Walle med att säga att han inte ska prata med honom. Möjligtvis vill Martin visa att det Walle har att säga är oviktigt här och nu. Ländin (2014) förklarar att osynliggörande handlar om att man inte vill lägga märke till någons handling eller behandlar dennes åsikt som oviktig. När Walle blir avvisad av Martin vänder han sig till Lars men när han försöker prata med honom blir han avvisad på liknande sätt som av Martin. En möjlig tolkning kan vara att Walle har något att berätta som han tycker är av intresse i leken och som han vill att hans kompisar ska veta. När han inte får gehör hos Martin gör han en motstrategi genom att titta på Martin och påpeka att han får prata om han vill. Dock följer han inte upp detta vidare utan vänder sig istället till Lars för att berätta något. Men Lars svarar högt och tydligt ”tyst” och säger inget mer utan återgår till att bygga med lego. Osynliggörande kan också innebära att någon behandlas som icke närvarande. Detta såg vi inget exempel på här.

Vi har även sett exempel på hur barnen använder härskartekniken våld och hot för att få makt. Det menar vi att vi kan se i följande situation när Eva (4) kommer in i byggrummet och tycks vilja delta i den lek som pågår där men Martin (6) inte tycks vilja det.

Tre pojkar leker i rummet med bilar och kör bilar på en stor bilmatta. Två sitter vid bilmattan och Martin står vid en låda där bilarna ligger i. Eva kommer in i rummet. Hon går till lådan där Martin står och ska ta en bil ur lådan. ”Här får man bara leka tre”, säger Martin med aggressiv ton och knuffar Eva på armen. Eva gråter och lämnar rummet. Martin fortsätter att leka.

När Martin knuffar Eva kan det uppfattas som en form av hot och våld. Hotet utgörs av hans aggressiva ton och våldet av att han knuffar Eva. Han tycks använda denna härskarteknik för att få makt i situationen och för att hävda sig själv och ”sin” grupp. Öhman (2008) påtalar att det är vanligt att barn inte får vara med i leken. Detta kan bero på flera olika faktorer som att man vill skydda sin lek eller att man tror att någon vill förstöra ens lek, men i denna situation tolkar vi att syftet är att hävda sig själv och tillrättavisa någon. Öhman poängterar även att hur man väljer att signalera och att kommunicera ett budskap kan variera. Här kommunicerar Martin budskapet med en aggressiv ton på samma gång som han knuffar henne. Eva frågar inte om hon får vara med utan det är något som Martin själv uppfattar eftersom han säger; ”här får man bara leka tre”. Han markerar också maktutövningen snabbt då han puttar Eva innan hon hunnit att regera på hans påstående. Martin visar inga tecken på att han gått för långt i situationen utan fortsätter att leta efter bilar i lådan och låtsas som ingenting har hänt. Eva gör ingen motstrategi alls utan lämnar rummet.

Vi har även sett exempel på att flera härskartekniker kan förekomma i en och samma observation. I följande observation är det Elin (6), Maria (6) och Sara (6) som leker med lego i matematikrummet.

Elin, Maria och Sara går till avdelningens matematikrum. De börjar leka med lego och Sara placerar sig med ryggen mot de två andra flickorna vid ett fönster med legobitar och börjar bygga. Elin och Maria sitter på den runda mattan med en låda lego och bygger. Elin börjar sjunga: ”Brum, brum, brum...”, medan hon letar legobitar till sitt bygge. Sara, som står vid fönstret frågar, utan att vända sig om Elin: ”Varför sjunger du den hela tiden?” och gör samtidigt en min/gest med munnen. Elin svarar utan att titta upp på Sara att: ”För att jag vill det”. Elin fortsätter att sjunga sin brumlåt. Efter en stund upphör Elin med sin sång för att fråga Maria om en legobit som hon vill ha hjälp med att leta efter. Flickorna letar legobitar, bygger och letar under tystnad en längre stund.

Leken fortskrider och Elin sitter kvar på samma plats som tidigare och bygger med lego. Sara och Maria börjar skapa ett gemensamt hus där de bygger säng och staket vid fönsterbrädan under tystnad. De diskuterar var det ska vara och hur det ska se ut. Elin säger: ”Här har ni en dörr, här har ni en dörr” och håller upp en legobit för de andra flickorna. Flickorna ser inte åt Elins håll och kommenterar inte det hon säger. Elin släpper tillbaka legobiten i lådan. Flickorna fortsätter med sitt gemensamma legobygge. Elin frågar då Maria: ”Kan du hjälpa mig hitta sånna”, och håller fram en gul åttabitarlego. Maria vänder sig om och går till Elin och sätter sig på knä och böjer sig över legolådan och letar. Maria visar en gul fyrabitslego för Elin. ”näe inte sånna”, ropar Elin och viftar till Marias hand. Maria säger ”Men man kan ju använda sånna här och sätta de så här” förklarar Maria samtidigt som hon sätter legobiten på Saras legobygge. Elin upprepar att hon ska ha just en gul åttabitarlego och kastar bort den Maria hittade. ”Jag ska ha sånna” säger Elin och håller en gul åttabitarlego framför Maria. ”Men du sa ju sånt lego”, säger Maria och pekar på den gula legobiten hon har i handen. Maria lägger tillbaka legobiten i lådan och reser sig och går till Sara som bygger vid fönstret.

Elin fortsätter med letandet i lådan och hittar ett förstoringsglas som hon visar upp för sina kamrater. ”Hm, ett förstoringsglas”, säger Elin för sig själv. ”Jaja” suckar Sara tyst där hon står vid fönsterbrädan. ”Jag har hört det flera gånger nu”, säger Sara. ”Vad sa du”, frågar Elin. ”Ja, det du sa förut”, förklarar Sara och Elin fortsätter att fråga: ”Vad var det jag sa förut?” Maria lägger sig också i samtalet och frågar: ”Vad sa hon då?”. Sara svarar: ”Jag kommer inte ihåg” och rycker på axlarna. ”Jag vill inte säga” säger Sara. ”Men då vet du ju inte”, svarar Elin. ”Vad sa jag då?” fortsätter Elin. ”För att man måste veta men jag säger inte” förklarar Sara. Det blir tyst en stund och diskussionen upphör.

Förlöjligande är en av de härskartekniker vi kan se i denna situation. När Sara står vid fönstret och påpekar för Elin att hon sjunger samma låt om och om igen, tolkar vi det som att Sara gör ett förlöjligande av Elin. Sara vänder sig inte till Elin, utan har kvar sin placering med ryggen mot flickorna som sitter på golvet. Elin visar en förmåga på motstrategi då hon tillägger att hon vill sjunga på låten och så fortsätter hon utan att titta upp på Sara som står framför henne vid fönstret. Sara svarar inte utan fortsätter med sitt legobygge. På så vis kan det tolkas att Sara utövar en bekräftarteknik där hon respekterar Elins svar.

Även härskartekniken osynliggörande kan urskiljas på så vis att Sara och Maria inte tar någon notis om vad Elin säger till dem. De förmedlar med kroppsspråket att det Elin har att säga inte är av vikt i detta samspel. De vänder sig inte om och inte heller svarar de henne. Det Elin gör är att fråga Maria om hjälp med att finna en speciell legobit i lådan. Detta kan vara ett sätt att göra en motstrategi för att flickorna inte besvarade henne tidigare. Hon agerar genom att fråga den ena flickan om hjälp. Det Maria gör är att hon utövar en bekräftarteknik gentemot Elin när hon hjälper henne att leta efter en gul legobit. När Maria hjälper Elin positionerar hon sig själv

genom att visa att hon visar respekt för andra samtidigt som hon inte svarade Elin när hon erbjöd dem en legobit till hennes och Saras bygge.

I den sista delen av observationen använder Sara härskartekniken undanhållande av information. I denna situation kan man uppfatta det som ett sätt att förminska den position som Elin har för att Sara själv ska få en högre status hos sin kamrat Maria. Vi menar att Saras sätt att reta och provocera Elin genom att inte berätta vad hon har sagt kan tolkas som en strategi för att härska över Elin. Sara använder makt för att få högre social status för sin egen del vilket Elin visar motstånd gentemot för att behålla sin status. Eftersom både Maria och Elin ifrågasätter varför de inte får reda på den informationen som Sara har, kan man uppfatta det som att de tillsammans gör en motstrategi mot Saras agerande.

Sammanfattningsvis har vi kunnat urskilja flera olika härskartekniker. Vi har sett exempel på osynliggörande, förlöjligande, undanhållande av information samt våld och hot. Dessa tekniker har vi kunnat upptäcka genom barnens kroppsspråk och tonfall. Likheter mellan härskarteknikerna är att det handlar om att barnen i de olika situationerna vill uppnå makt och vara de som bestämmer. I de olika situationerna lyckas man mer eller mindre med dessa strategier att uppnå makt beroende på vilket motstånd man möter samt vilken social status som barnen har i situationen. Det som skiljer härskarteknikerna åt är hur man väljer att använda en strategi för att få makt. De barn som använde härskarteknik gjorde det genom att tysta ner någon annan, avbryta när någon talar, tillrättavisa, miner/ gester eller blir utpekad för något man sagt. Ett mönster som vi kunde urskilja i härskarteknikerna är hur den som bestämmer vill få någon att bli osäker på sig själv och därmed begränsa dennes möjligheter till inflytande i pågående lek. Tolkningsvis menar vi att några av barnens handlingar i observationssituationen sker medvetet för att få makt. Det som vi kan tolka utifrån situationerna är hur miner och gester emellanåt kan ske omedvetet, vilket i sin tur bidrar till att härskartekniker förstärks.

Motstrategi

En motstrategi kan vara ett sätt att försöka behålla sin maktposition eller att göra motstånd mot den som vill försöka få makt över en. Beroende på vilken härskarteknik man utsätts för finns det olika slags motstånd man kan göra. I följande observation leker Walle (6), Martin (6), Lo (5) Viktor (5) och Lars (4) i förskolans byggrum och vi tolkar det som att flera av barnen gör motstånd mot Martins agerande.

”Jag tänker inte leka med detta mer”, säger Martin och släpper sin bil på golvet och reser sig upp. ”Jag tänker leka med detta mer”, säger Walle. ”Jag bestämmer leken idag, du bestämde igår”, påstår Martin och tittar på Viktor. ”Idag är det jag som bestämmer lekarna”, upprepar Martin. ”Fast jag fick inte bestämma lekarna igår”, säger Viktor tyst med blicken ned i golvet. De andra pojkarna har slutat att leka och sitter och lyssnar på diskussionen mellan Martin och Viktor. ”Igår bestämde du va”, frågar Martin Viktor. ”Näää”, svarar han försynt och börjar skruva en aning på sig. Martin vänder sig till de andra barnen i rummet och säger ”Vilka vill vara med på legoninja” säger han entusiastiskt. ”Inte jag”, säger Walle, ”Inte jag”, svarar Viktor. ”Inte jag”, svarar Lo. Lars svarar inte. ”Alla är bäst” utropar Martin till sina kamrater och ser sig runt. Martin frågar Viktor: ”Vill du vara den orange ninjan?”. ”Walle, vill du vara den gröna, eller den gula ninjan?”. ”Den guldiga”, svarar Walle. ”Nä, den guldiga vill jag vara”, säger Martin. ”Jag bestämde iallafall över ingen lek igår”, säger Walle. Martin viskar något till Walle och de springer mot legorummet. De andra i rummet följer efter.

I denna situation vill Martin bestämma att de ska byta aktivitet. Walle är den som gör ett motstånd först genom att säga att han ska fortsätta med pågående lek. Martin försöker då att

ändra strategi och vänder sig till Viktor. Viktor bemöter maktutövningen som Martin utför mot honom genom att tala om att han inte fick bestämma igår. När Viktor gör motstånd vänder sig Martin till de andra och frågar om de vill leka med legoninjas. Samtliga barn svarar nej, vilket vi upplever kan ses som ett motstånd. En möjlig tolkning av pojkarnas agerande är att de vill kunna påverka situationen. Det kan även tolkas som att Martin gör ett motstånd mot pojkarnas försök att bestämma på så vis att han ändrar strategier för att behålla sin position.

I ovanstående situation synliggörs ett sätt man kan göra motstånd mot den som vill ha makten. Vi har också sett exempel på att motstrategi kan se ut på ett annat sätt. I följande exempel har Viktor (5), Elias (6) och Lo (5) en brottningslek, i hemvrån, och i den sker motståndet genom förhandling.

Tre pojkar har en brottningslek där de låtsas att de är leoparder som brottas. De tre pojkarna ligger i en hög ovanpå varandra. ”Nu vann jag”, säger Elias, när Viktor har kommit ut ur zonen. ”Nä jag blev skadad”, svarar Viktor. ”Nu blev det oavgjort”, säger Elias och fortsätter ”eller, ja båda vann”. ”Å vi vann över honom”, säger Lo och syftar på Viktor. ”Ni var i lag”, protesterar Viktor. ”Nej vi var inte i lag” säger Elias. ”Nej vi är inte i lag”, säger Lo och håller med Elias. ”Ingen var i lag” förklarar Elias. ”Ni vann över mig och då är jag ensam” påstår Viktor ”Men jag vann över honom”, säger Elias. ”Och jag vann över honom”, menar Lo och pekar på Viktor. ”Nej jag fick nästan ner dig” säger Elias till Lo och fortsätter: ”Så jag vann”. ”Jag är mindre än er två”, säger Viktor. ”Du är fem”, säger Viktor och pekar på Lo ”Och du är fem”, säger han och pekar på Elias ”och jag är bara fyra”. ”Ja men vi kör alla mot alla”, säger Elias och tillägger uppmuntrande till Viktor: ”Ja men du var allt lite starkare” och klappar honom på axeln.

I denna situation tolkar vi att motstånd kan ske när barnen förhandlar sig fram i leken. Maktutövning handlar om att ge makt åt sig själv, men samtidigt kan man ge fördelar till andra som Öhman (2008) påstår. Viktor gör ett motstånd mot de regler som de andra barnen har. En möjlig tolkning är att Viktor är missnöjd och känner sig åsidosatt av de andra pojkarna som verkar hålla ihop om hur reglerna i leken ska vara. Viktor gör en motstrategi genom att ta plats och säga ifrån. Elias har makten i leken och han försöker att vara lyhörd och få alla att ta del av leken samtidigt som att det är han som bestämmer reglerna i denna lek. Vissa regler kan ses som normer som finns i förskolan. Barnen lyssnar på honom samtidigt som de ger en del synpunkter på hur leken ska fungera.

Sammanfattningsvis kan sägas att barnen använder olika tillvägagångssätt för att göra motstånd mot den maktutövning som pågår. I den första observationen gör de flera olika motstrategier i samma situation och Martin som de i början vill ta makten från gör också motstånd mot deras motstånd för att fortsätta att behålla sin position. I det första ovannämnda exemplet framgår det tydligt hur skicklig härskaren är på att ignorera det motstånd som sker. Att härskaren väljer att ignorera, kan betyda att man vill bevara sin maktposition. I den andra situationen ger härskaren den som utsätts för motstrategin respons på den, vilket gör att de andra barnen får bättre möjligheter till inflytande i leken.

Positioneringar

Skånfors (2013) menar att positioneringar är ett sätt barn använder för att få makt och därmed status i gruppen. I leken skapas både låg- och högstatuspositioneringar. Engelstad (2006) menar, som vi tidigare nämnt att de som har makt och är överlägsna i en situation kan vara underlägsna i en annan. Barnen förhandlar om olika roller i leken vilket bidrar till att de får olika statuspositioner. Barnen utvecklar dessutom gemensamma normer för att få tillgång till

leken. I följande leksekvens där Inez (6), Mia (5) och Tilda (4) leker i en soffa kan vi se hur de positionerar sig i samspelet.

Flickorna slänger ut en av kuddarna och hoppar mellan soffan och kudden som är på golvet. "Varför härmar du mig", frågar Inez glatt till Mia. "Jag är en härmapa", säger Mia och ler. Tjejerna fnittrar. "Är du en härmapa?", frågar Inez till Mia. "Är du en härmapa", säger Mia till Inez och fortsätter att hoppa mellan soffa och kudde. "Jag är också härmapa", säger Tilda och gör gester med sina händer. Ingen reaktion från de andra. "Usch", säger Inez, "usch" säger Mia. "Sluta", säger Inez, "Sluta", säger Mia och de skrattar. "Visst är vi härmapor du och jag", fortsätter Mia att säga till Inez. "Du härmar mig och jag härmar dig", skrattar Inez till Mia. "Slutabajskorvblää", säger Mia. "Slutabajskorvblää", upprepar Inez. Flickorna står på en kudde och håller i varandra och skrattar. Tilda hoppar också dit men har svårt att få plats. "Ööhhh slutabajskorvblää", härmar Tilda. Mia och Inez blir tysta och hoppar vidare till soffan. "Hejdå, hejdå", upprepar båda och vänder sig om och tittar på Tilda. "Jag är också en härmapa", säger Tilda högt. Tilda hoppar till soffan och de andra tjejerna hoppar till kudden. Tilda tittar på Inez och Mia och hoppar också till kudden. "Du får börja om", säger Mia och pekar på Tilda. "En får gå av", uppmanar Inez och ser på de andra flickorna. "Den som är kvar där är inte fusk och den som inte är kvar är inte fusk", säger Tilda och står ensam kvar på kudden.

Som vi tidigare nämnt arbetar barn med att hela tiden närma sig andra barn för att få vara med i samspelet. Men som Folkman och Svedin (2003) påpekar, har vissa barn svårt att få tillgång till leken. De försöker att hitta nya strategier för att komma med i leken. En möjlig tolkning är att det är det som Tilda försöker göra i denna situation. De andra två flickorna visar att hon inte är med i leken vilket kan leda till uteslutning då de inte bekräftar eller låter henne vara med. Tilda försöker då att härma flickorna för att på så vis möjligtvis få vara med i leken. Detta lyckas dock inte och Tilda försöker då skapa nya regler för att få tillträde till leken. Skånfors (2013) menar att det kan krävas en del för att få tillgång till leken, precis som vi också uppfattar att Tilda försöker göra. Det kan även tolkas som att Tilda har en låg status i gruppen då hennes åsikter och strategier inte verkar göra så att hon blir delaktig i leken.

Positionering handlar om vilka roller barnen ska ha i leken och hur detta avgörs kan ske på olika sätt. Barnen förhandlar för att förändra eller skapa möjligheter som gör att de får högre status och makt i leken (Skånfors, 2013). I nedanstående leksekvens där Martin (6) och Anna (6) befinner sig i matematikrummet och bygger med lego då Sara (6) och Maria (6) kommer in i rummet uppfattar vi det som att de förhandlar om vilka roller de ska ha.

Martin uppmärksammar att Sara och Maria kommer in i rummet. "Hej", säger Sara och går fram till bänken där legolådan står. "Viii... vi vill leka här ensam" utbrister Martin och tar stora steg fram till legolådan. "Gååå boooort, schaaass... schas schas!" låter Martin barskt och viftar med händerna mot Sara och Maria. "Dom tar vår platta", skriker Martin högt och tittar åt Annas håll. Ingen reaktion från Maria och Sara utan de börjar att leka med lego från legolådan och Anna vänder sig om och tittar på Sara och Maria och säger med en suckande ton: "Jag vill inte leka här inne längre". "Inte jag... Varför då" frågar Martin och går till Anna. "Jag vill inte", mumlar Anna på samma gång som hon lämnar rummet. "Inte jag heller", säger Martin och tittar på Sara och Maria och lämnar rummet med Anna. Sara och Maria tittar på varandra och Sara muttrar "ok... jaha". Men Martin vänder tillbaka till rummet och säger: "Jag vill visst leka... här bor jag!" medan han ställer sig vid fönsterbrädan. Sara frågar Martin: "Får jag vara med?". "Ja", svarar Martin och fortsätter "här sover du" och pekar på den våningssäng som tidigare nämnts. "Jag sover här... längst upp" säger Martin.

Löfdahl (2009) menar att när barnen förhandlar om roller och positionerar sig så bidrar leken även till att sociala grupper skapas. När Martin inte får någon reaktion från Sara och Maria

kanske han upplever att hans statusposition förändras. Som vi tidigare nämnt kan den som har hög status få en låg status beroende på vilken position man har till kamraterna. Innan Sara och Maria kom in i leken uppmärksammar vi hur Anna och Martin har ett väl fungerande samspel. När Maria och Sara kommer in i rummet förändras dynamiken. Varför Anna väljer att lämna leken kan ha olika orsaker. En skulle kunna vara att hon hamnar i en position där hon inte har lika hög status.

En annan situation med positionering är när Walle (4) och Lars (6) befinner sig i det stora allrummet på förskolan och Walle efter några minuter reser sig och tittar på Lars och går mot byggrummet och följande utspelar sig;

Lars följer efter in till byggrummet. Walle sätter sig vid en billåda och plockar upp en bil och Lars gör likadant. De jämför vilken bil som är störst och kör sedan bilarna fram och tillbaka till varandra. "Kolla på mig", säger Walle och visar Lars hur bilen kan flyga iväg i luften. Walle säger: "Ska vi bygga en bana", och går till rummets ena hörn där det finns stora mjuka byggklossar. Lars fortsätter att leka med bilarna. Då säger Walle: "Lars, kan du hjälpa mig att bygga en bana?". "Ja... Ok", svarar Lars och sätter sig på golvet vid klossarna. "Vi ska göra en cool bana nu", säger Walle och börjar stapla klossarna på varandra. Walle bygger banan och ber Lars att leta efter vissa klossar. Lars är inte med och bygger på banan utan han sitter och pysslar med sina sockar samtidigt som han följer Walle med blicken. Walle pratar oavbrutet om att de ska bygga en cool bana och Lars börjar köra sin leksaksbil på banan. "Wow, jag klara mig", säger Lars och tittar på Walle. Walle provar då sin leksaksbil och säger: "Jag klarade inte mig och jag kom mycket längre". "Vi provar inte nu", säger Walle och börjar forma om bilbanan. "Varför det", frågar Lars och tittar på Walle. "För vet du, ...", svarar Walle men fortsätter inte meningen. Lars lägger bort sin bil och följer Walle med blicken.

I detta exempel synliggörs att Walle är den som styr leken och den som Lars lyssnar på och ser upp till. Barnen visar att de är medvetna om den positionering som är mellan dem. För att Walle kommer med förslag som Lars accepterar, men Lars kroppssignaler visar att han följer det Walle säger och gör. I denna situation kan man tolka det som att Walle har högre status än Lars. Lars följer Walle till byggrummet och sätter sig vid lådan och gör likadant. De talar inte till varandra till en början. Walle styr leken. Löfdahl (2009) menar att barn skapar egen kunskap och innebörd i de olika statusrollerna vilket kan göra att de som har tillgång till större inflytande och kommunikation har större möjligheter att påverka leken.

Sammanfattningsvis kan vi se hur barnen både förhandlar och anpassar sig till positioneringar som barnen själva har skapat i förskolan. I den första situationen kan man uppmärksamma hur ett av barnen försöker att få en högre status hos de andra barnen men inte får det. Något som också uppmärksammas i vår observation är hur de olika positionerna förändras beroende av vilka som är med i leken. Vilka egna kunskaper och innebörd barnen har om vilka roller de själva har kan man också se i vår sista observation där man anpassar sig till den som har högre status.

Positioner och tekniker går in i varandra, men vi har ändå velat särskilja dem för att synliggöra både olika former av tekniker som positioners betydelse i maktrelationer.

Diskussion

I följande avsnitt ska vi sammanfatta, diskutera och problematisera vårt resultat. Därefter reflekterar vi över vårt metodval. Avslutningsvis presenteras idéer om fortsatt forskning som har uppkommit under arbetets gång.

Vår första frågeställning handlar om vilka former av maktutövning som förekommer i förskolan. Engelstad (2006) menar att makt yttrar sig på olika sätt. Detta fann även vi i vår undersökning. Vi har beskrivit att en form av makt bland barnen är att ha kontroll. Det kan vara att ha kontroll över andra, egna villkor, leksaker eller leken. En annan form av makt är den disciplinära makt som Foucault talar om. Vi har tolkat några av våra observationer som att disciplinering av sig själv eller andra kan ses som ett sätt makt kan ta sig uttryck i barnens lek. Vi har även funnit exempel på såväl positiv som negativ makt som bland andra Hwang och Nilsson (2014) beskriver. Vi såg flest exempel på negativ makt. Genom att använda sig av till exempel leksaker eller språket kunde barnen begränsa andra barn i leken. Under ett observationstillfälle blev det däremot tydligt hur makten skapade möjligheter för de som deltog i leken på så sätt att de fick utrymme att ge och ta idéer från varandra.

Vår andra frågeställning handlar om hur barn skaffar sig makt. Resultatet visade att de barn som ingår i studien använder några av de härskartekniker som Ländin (2014) och Eksvärd (2011) beskriver. När barnen utsätts för maktutövning använder sig några barn också av motstrategier, vilket Öhman (2008) menar är ett vanligt sätt att reagera vid sådana tillfällen. Positionering, som Skånfors (2013) beskriver, är också en strategi som förekommer. I våra observationer uppnår dock inte alla barn den status som ger makt. De som får denna status kan få det bland annat genom sättet de talade på, hur de positionerade sig, hur de upprätthöll de normer och värderingar som råder i förskolan och med hjälp av leksaker.

Fördelar och nackdelar av makt

I observationerna blev det påtagligt hur barnen drar fördel av makten när de vill få sin vilja igenom eller för att kontrollera andra i leken. Detta kan ju vara till fördel för den som utövar makten men för övrigt fann vi att makten oftare skapade begränsningar än möjligheter för barnen. Trots att barn blev begränsade på detta sätt såg vi att de ändå ville ingå i grupper. Detta kan förklaras av att barn, som bland andra Corsaro (2003) påpekar, är sociala och vill vara en del av en grupp. Lek upplevs ju också som rolig av barn. Samtidigt innehåller leken som sagt maktutövning som kan vara både positiv och negativ och bland andra Foucault menar att man ska uppmärksamma vad som sker i sociala relationer när maktutövning pågår (Nilsson, 2008b). Vi menar att det också är viktigt att undersöka varför vissa får makt och andra inte.

Maktutövning handlar om att någon använder sig av ett sätt som påverkar någon annans handlingar (Engelstad, 2006). Han menar att en maktutövning är en strävan efter att få sin önskan igenom. I observationerna kunde vi se att vanliga sätt att utöva makt på var att barnen positionerade sig, övertalade sina kamrater, gjorde sin åsikt förstörd och samtidigt förklarade varför ens eget förslag och sätt är bra. Under några observationstillfällen visade det sig också att detta lyckades. Barnen som blev utsatta för detta gjorde som de blev påverkade att göra. De bidrog inte heller med egna tankar till leken utan det var den som utövade makt som styrde över andra. Kort sagt blev konsekvenserna att det fanns barn som inte fick möjlighet att få sin röst hörd i leken. Öhman (2008) tar upp att barnen skapar en unik gemenskap, som bland annat innehåller olika mönster på hur man samspekar och hur man förhandlar. Dessutom menar hon att man ger och tar makt, att den cirkulerar mellan barnen. Även Löfdahl (2004) menar att i

leken förhandlas det om innehåll, roller och platser. Det som vi uppmärksammade i vår undersökning var att det inte ofta var förhandling i leken eller att man ger och tar makten utan att det var en eller ett fåtal som bestämde roller, platser och innehåll i leken. Samtidigt verkade detta höra till den kultur som råder och som barnen skapat på förskolan. På så vis var det inte onormalt för dem utan mer som det bara skulle vara i förskolan. Detta resonemang grundar vi i de fåtal försök till motstånd mot maktutövning som förekommer i observationerna. Den disciplinära makten handlar om hur barn anpassar sig till normerna i förskolan och detta görs utan att man tänker på den maktutövningen. Kan det vara anledningen till varför barnen inte gör motstånd så ofta? Barnen kanske inte reflekterade över att vissa barn i förskolan ägnar sig åt maktutövning och på så vis kanske de anpassar sig till de normer som råder.

Vad makten handlar/skapar och hur den uttrycks i den fria leken

Härskartekniker menar Eksvärd (2011) att alla använder sig av. Vi såg exempel på hur härskartekniker kan se ut bland barnen i den fria leken, dock uppmärksammade vi att inte alla barn använde sig av härskartekniker under de tillfällen vi var där. Vi kunde heller inte se alla härskartekniker som finns angivna i tidigare forskning. Tillfällen när härskarteknikerna uppstod var ofta i samband med att någon ville ta över leken eller bestämma hur den skulle utvecklas. Härskarteknikerna utfördes genom att nedvärdera sin kamrat, att nonchalera, sucka, avbryta, tillrättvisa och påminna om vilka regler som gäller. Vi menar att utövandet av härskartekniker skedde skickligt i den betydelsen att barnen använde små gester och manipulationer som vi anser är svåra att urskilja.

Foucault (1997, refererad i Nilsson, 2008b) intresserade sig för vad makten skapar. Vi kunde urskilja hur dynamiken i samspelet ändrades när härskartekniker utfördes. I och med de skickliga metoderna såg vi hur barnen blev påverkade eller styrda till det som härskaren ville. Dessa barn fick inte något inflytande över leken. För att synliggöra den pågående härskartekniken är det av vikt att göra ett motstånd genom att våga starta ett samtal eller ifrågasätta den som utövar en härskarteknik. Det är först då makten kan skapa en förändring. Det var dock som sagt i få observationstillfällen som det gjordes verkligt motstånd mot den som använde sig av härskarteknik. Det motstånd som skedde var dock inte de motstrategier som Ländin (2014) beskriver. Ländin beskriver olika motstrategier som var och en är kopplade till en viss härskarteknik. Detta framkom inte i vår undersökning. Det motstånd som vi uppmärksammade var att barnen gjorde miner, gester eller skrek.

Leken är viktig för barnens utveckling och utifrån läroplanen (Skolverket, 2010) ska barnen fostras till att fungera i grupp, men för att leka krävs det förmågor av barnen, som till exempel sociala kompetenser om hur man betar sig tillsammans med andra. Genom att studera barnens lek fick vi möjlighet att förstå lekens betydelse och vad det kan innebära för barn att leka. Vi såg att det fanns en hel del maktövning i den fria leken, men att det utfördes på olika sätt. Leken kan uppfattas som rolig, men i våra observationssituationer kunde vi upprepade gånger se hur barnen inte tillät alla att uttrycka sig och att några (samma) barn alltid hamnade i underläge. Löfdahl (2004) framhåller att barn är sociala aktörer och att de är medskapare till sin egen identitet men även skapar mening i andra barns liv. Vårt resultat visar att en del barns intressen och behov aldrig blev tillgodosedda i vissa situationer utan att det var andra barn som hade makten över dem i leken. Vilken betydelse har det för de barnen som aldrig blir lyssnade på eller sedda?

Öhman (2008) menar att fri lek för barnen är när de själva får bestämma vad de vill leka. När vi studerade barnen i den fria leken och hur de gick tillväga för att själva bestämma vad leken

skulle handla om kunde vi se hur några barn anpassade sig efter sina kamrater. Detta kan tolkas som det Löfdahl (2007) skriver om kamratkultur. Barnen vet vilka statuspositioner kamraterna har. Flera forskare exempelvis Dolk (2013), Skånfors (2013) och Tellgren (2004) menar att ålder har betydelse för vem som bestämmer i leken. Även i vår studie var det de barn som var äldst som ofta bestämde. Vid ett tillfälle uppmärksammade vi maktutövning i en lek med tre flickor som alla är i samma ålder och då var det inte åldern som avgjorde vem som bestämde utan hur makten utövades. Löfdahl (2004) påstår att det är barnens handlingar som är avgörande för vem som bestämmer. Som beskrivits visade sig detta även vara fallet i vår studie.

I observationssituationerna grupperade sig barnen också ofta i samma kamratkonstellationer, det vill säga de äldre flickorna slog sig samman liksom pojkarna slog sig samman i en grupp men där åldrarna var något varierande. Vid enstaka observationstillfälle uppmärksammade vi att en flicka och en pojke i samma ålder lekte ihop. De hade ett bra samspel och lekreglerna var i samförstånd och ömsesidighet. Båda hade chansen att ge uttryck för vem som skulle få bestämma och hade liknade positioner i leken. Något man kan reflektera över är varför dessa barn med samma positioner och gemensamma lekregler inte är tillsammans mer och leker. Varför väljer barnen att positionera sig där de måste hävda sin makt? Vad får barnen ut av det? Vilket syfte har de? Vi menar att det är viktigt att reflektera över varför barnen grupperade sig i samma konstellationer varje förmiddag. Det är även viktigt att reflektera över vad det kan betyda för barnens lekutveckling att de leker i samma konstellationer varje dag. Om vissa kamratkonstellationer aldrig möts och det inte skapas naturliga lekvärldar missgynnar det då barnens utveckling?

Konsekvenser och möjligheter för barn

I tidigare forskning tas det upp att barnen skapar och delar kamratkulturer med varandra. Vygotskij (1967, refererad i Welén, 2009) menar att leken är ett verktyg för att öva de sociala reglerna. Om man tittar på våra observationssituationer utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan vi i likhet med tidigare forskning om lek konstatera att barnen i leken skapar och upprätthåller samspelet i leken och samtidigt utvecklar sig själv genom samspel. Att barnen upprätthåller samspelet kan tyda på att de visar respekt för varandra när de leker tillsammans, men samtidigt förekommer alltså maktutövning som kan tyda på motsatsen och som kan få konsekvenser för hur barn ser på sig själv och andra och utvecklas. Om man som pedagog går förbi ett rum där man uppfattar att en leksituation är väl fungerande är det därmed angeläget att titta närmare på om det är så. Vårt resultat visar att maktrelationer och maktstrategier förekommer i den fria leken och att detta ofta skedde utan att en pedagog fanns i närheten. Det var några barn som alltid bestämde i leken. De tog inte tillvara på sina kamraters önskingar och det resulterade i att barnen inte kom med förslag utan de "väntade" in det barn som oftast tog kommandot. För att få till en förändring, där man faktiskt tar tillvara på sina kamraters olikheter i leken och där makten skapar förändring, är det av vikt att pedagoger är medvetna om vad barn behöver för att kunna utvecklas och läras i det kommande sociala livet. Det i sin tur kan bidra till att makt skapar möjligheter där man tydligt visar vad man vill, behöver, förväntar sig och accepterar (Ländin, 2014). Därmed kan barnen påverka sina fria lek.

Det pågår makt hela tiden på förskolan och att det uttrycks i handlingar. Men som pedagog måste man reflektera över hur dessa handlingar kommer i uttryck. Att någon använder sig av härskarteknik för att få högre status i en grupp är varken positiv för individen själv eller för kamratgruppen. Att skapa ett positivt klimat i förskolan är en strategi för att bryta de negativa mönster som råder. Härskartekniker har tidigare endast använts i analyser av vuxnas samspel men genom att tillämpa dem som analysredskap också i barns samspel kan man få bredare

perspektiv vilket kan göra att man uppmärksammar vad som sker i leken och arbeta med detta på bästa sätt.

Metoddiskussion

Utifrån vårt syfte med studie valde vi att göra icke deltagande observationer. Vi ville inte bli delaktiga i barnens egna lek utan vi vill se barnens relationer, gester uttalanden utan att en vuxen var inblandad. Vi anser att det var ett bra val. Däremot hade vi kunnat komplettera med att filma leken. Då hade vi kanske kunnat få bredare perspektiv och kunnat se mer av barnens agerande via kroppsspråk. Franzen (2014) menar att oavsett hur förberedd man är inför en observation stöter man på både för- och nackdelar. En fördel var att vi valde att observera på förmiddagen innan det var dags för förskolans bestämda gruppaktivitet, eftersom det ofta var fri lek på förmiddagen. En annan fördel var att vi till viss del var förberedda på hur vi skulle genomföra vår observation vilket underlättade våra beslut och ställningstagande där och då.

En nackdel var att vi inte alltid var beredda på hur barnen skulle agera i de olika situationerna och inte riktigt visste hur vi skulle handskas med det detta. Ett agerande som vi stötte på var att barnen inte gav oss fullständigt tillträde till leken de två första dagarna. En forskare är inte bara en forskare i förhållande till den som ingår i forskningen och de är inte "bara" forskningsobjekt. Som Repstad (2007) påpekar råder i kvalitativ forskningen ett nära förhållande mellan forskaren och de miljöer och personer som studeras. "En fluga på väggen kan vara nog så distraherande när man väl fått syn på den" förklarar Repstad (2007, s.54). Det var märkbart att vi störde barnens lek. Det visade dem genom att lämna rummet när vi var i närheten. Det kan finnas olika anledningar till att vi inte fick tillträde, i början, till att observerar dem. En anledning kan vara att vi inte hade presenterat oss tydligt nog för barnen om vad vi skulle göra. Som Öhman (2008) lyfter fram om den fria leken är att ingen vuxen ska vara inblandad. Patel och Davidsson (2011) menar att det är ökad risk att som observatör påverka situationen och individernas beteenden i början av observationerna. Eftersom det är en fri lek kan det anses att vi träder in och stör, där vuxna inte har att göra. Båda gångerna fick vi förklara att vi ville lära om deras lek och då gav de oss tillträde. Kanske hade det fungerat bättre om vi hade gjort några provobservationer innan. Det är därmed av vikt att vi har en förförståelse för att barnen måste ge oss tillträde till att iaktta deras lek innan vi, som forskare, kan börja observera.

Fortsatt forskning

Under vår studie har vi funderat på pedagogernas perspektiv på maktrelationer i leken. Ett intressant förslag till vidare forskning kan vara att intervjua pedagoger om deras upplevelser av härskartekniker bland barn. Ett annat förslag på vidare forskning kan vara att observera pedagoger och barn tillsammans. Vilka härskartekniker förekommer hos pedagoger mot barn? Vilka motstrategier och bekräftartekniker kan förekomma hos barnen mot pedagogerna? Använder pedagoger härskartekniker mot barn och vilka konsekvenser kan det i så fall få?

Referenslista

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Corsaro, William A. (2003). "*We're friends, right?*" *inside kids' cultures*. [Elektronisk resurs] Washington, D.C.: Joseph Henry Press. Tillgänglig: http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/In_English/Corsaro.pdf [12.11.14].

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013. Stockholm.

Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Diss.. Jönköping.

Eksvärd, E. (2011). *Härskarteknik: [den fula vägen till makt]*. ([Ny utg.]). Stockholm: Forum.

Engelstad, F. (2006). *Vad är makt?*. Stockholm: Natur och kultur.

Folkman, M. & Svedin, E. (2003). *Barn som inte leker: från ensamhet till social lek i förskolan*. Stockholm: Runa.

Franzén, K. (2014). De yngsta barnen- exemplet matematik. I A, Löfdahl, M, Hjalmarsson. & K, Franzén. (red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 58-68). Stockholm: Liber.

Hammar Chiriac, E. (2008). Grupparbete för alla – mångfald i grupper. I E, Hammar Chiriac & A, Hempel (red) *Handbok för grupparbete: att skapa fungerande grupparbeten i undervisning*. (s.193-216). Lund: Studentlitteratur

Hermann, S. (2004). Michel Foucault -pedagogik som maktteknik. I S, Gytz Olesen & P, Møller Pedersen (red.). *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv: en presentation av: Karl Marx & Friedrich Engels, Émile Durkheim, Michel Foucault, Niklas Luhmann, Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas, Thomas Ziehe, Anthony Giddens* (s.83-113). Lund: Studentlitteratur.

Hildén, E. (2014). *Kommunikation mellan de yngsta förskolebarnen i fri lek* [Elektronisk resurs]: meningsskapande genom den levda kroppen. Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet, 2014. Karlstad.

Hwang, P. & Nilsson, B. (2014). *Gruppsykologi: för skola, arbetsliv och fritid*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Isbell (2012). Inredning av ett väl fungerande lek- och lärmiljö i förskolan. I G, Kragh-Müller F, Ørsted Andersen & L, Veje Hvitved. (red.), *Goda lärmiljöer för barn*. (s. 81-99). Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. (3. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.

Jonasson, Amnéus, Flock, Rosell Steuer och Testad. (2011). *Bekräftartekniker och motstrategier - sätt att bemöta maktstrukturer och förändra sociala klimat*. <http://www.jamstallt.se/docs/ENSU%20bekraftartekniker.pdf> Hämtad 2015-04-05

Jonsdottir, F. (2007). *Barns kamratrelationer i förskolan: samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2007. Malmö.

Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan: fokus på barns samspel*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Kragh-Müller, T. (2012) *Fri lek och lärande*. I G, Kragh-Müller F, Ørsted Andersen & L, Veje Hvitved. (red.), *Goda lärmiljöer för barn*. (s. 17-36). Lund: Studentlitteratur.

Knutsdotter Olofsson, B. (2009). Vad lär barn när det leker? I M, Jensen, & Å, Harvard (red.), *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (s. 75-91). Lund: Studentlitteratur.

Knutsdotter Olofsson, B. (1996). *De små mästarna: om den fria lekens pedagogik*. Stockholm: HLS.

Knutsdotter Olofsson, B. (1992). *I lekens värld*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Ländin, C. (2014). *Härskartekniker: identifiera, hantera och förebygga*. Lund: Grönegata förlag.

Löfdahl, A. (2009). Maktspel i lekdiskurser. I M, Jensen. & Å, Harvard (red.), *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (s. 93-103). Lund: Studentlitteratur.

Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan: en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.

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

Markström, A. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik* [Elektronisk resurs]: En etnografisk studie. Diss. Linköping : Linköpings universitet, 2005. Linköping.

Nilsson, R. (2008a). *Foucault, historien och historikern: receptionen av Foucault inom svensk historisk forskning*. Lychnos. (2008, s. 121-144).

Nilsson, R. (2008b). *Foucault: en introduktion*. Malmö: Égalité.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Skånfors, L. (2013). *Barns sociala vardagsliv i förskolan* [Elektronisk resurs]. Diss. (sammanfattning) Karlstad: Karlstads universitet, 2013. Karlstad.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats: barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Licentiatavhandling Örebro: Univ., 2004. Örebro.

<http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:134736/FULLTEXT01.pdf>. hämtad 2015-05-11.

Vetenskapsrådets (2002) *Forskningsetiska principer*

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtad 2015-04-14

Welén, T. (2009). Historiskt perspektiv på leken I M, Jensen,. & Å, Harvard (red.), *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (s. 29-41). Lund: Studentlitteratur.

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



Hej!

Vi är två studenter som heter Chatrin Eriksson och Sandra Rodin och som utbildar oss till förskol-lärare vid Högskolan Väst. Vi går vår näst sista termin och ska nu skriva vårt examensarbete. Vårt examensarbete ska handla om barns samspel i den fria leken. För att kunna göra detta behöver vi observera barnens lek vid några tillfällen under våren. Vi vill därför med detta brev informera er om detta och även få ert samtycke. Observationerna kommer att gå till så att vi är med under några lekar och gör anteckningar och ljudupptagning för att bättre komma ihåg vad som sker.

Vi följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket innebär att alla barn kommer att garanteras anonymitet och de förskolor/avdelningar som ingår i undersökningen kommer inte att nämnas med namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja. Vidare är barnens deltagande frivilligt och de eller ni har rätt att när som helst välja att avbryta medverkan om så önskas. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller annan användning än vårt examensarbete.

För att kunna göra vår undersökning behöver vi vårdnadshavares underskrift och är tacksamma om ni så snart möjligt, och senast den 17 april, lämnar tillbaka detta till ansvariga pedagoger på förskolan.

Sätt ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....

Vårdnadshavares underskrift

.....

Barnets namn

.....

Har ni frågor är ni välkomna att kontakta oss på nedanstående mailadresser.

Med vänliga hälsningar

Chatrin Eriksson xxxxxxxx@student.hv.se

Sandra Rodin xxxxxxxx@student.hv.se

Vad var och en bidragit med

Författare 1, Sandra Rodin:

- Tog kontakt med en förskola.
- Båda deltog i fältstudien.
- Bearbetning och analys har vi dels gjort tillsammans, dels var för sig.
- Vad som skulle tas upp i metodavsnittet har vi båda bidragit med förslag till
- Sökt efter litteratur och artiklar och läst hälften av artiklar och avhandlingar.
- Fokuserat mer på författare/teoretiker som bland annat: Löfdahl, Knutsdotter Olofsson, Ländin och Repstad. Vi har dock diskuterat innehållet i detta tillsammans.
- Utformat missivbrev.
- Vi har skrivit texten dels tillsammans, dels var för sig. Därefter har vi träffats och diskuterat hur texten slutligen ska se ut.

Författare 2, Chatrin Eriksson:

- Båda deltog i fältstudien.
- Bearbetning och analys har vi dels gjort tillsammans, dels var för sig.
- Vad som skulle tas upp i metodavsnittet har vi båda bidragit med förslag till.
- Sökt efter litteratur och artiklar och läst hälften av artiklar och avhandlingar.
- Fokuserat mer på författare/teoretiker som bland annat: Hermann, Engelstad, Nilsson och Patel och Davidsson. Vi har dock diskuterat innehållet i detta tillsammans.
- Utformat missivbrev.
- Vi har skrivit texten dels tillsammans, dels var för sig. Därefter har vi träffats och diskuterat hur texten slutligen ska se ut.

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