"Hej hej, här kommer jag!"
En studie om små barns köns- och subjektskapande genom lek i förskolerummet

Författare
Viveca Östlund
Susanne Pulls

Handledare
Ingrid Lindahl

www.hkr.se
"Hej hej, här kommer jag!"

En studie om små barns köns- och subjektskapande genom lek i förskolerummet

Abstract

Vi har i den här uppsatsen undersökt hur de yngsta barnen i förskolan skapar sig som könade subjekt genom lek i förskolans rum. För att undersöka detta har vi gjort videoobservationer på en förskoleavdelning med barn i åldern 1-3 år. Inspirationen till de teoretiska perspektiven har framförallt kommit från Hillevi Lenz Taguchis arbeten om feministisk poststrukturalism och begreppet intra-aktion. Intra-aktion syftar till förhållandet mellan människor samt mellan människor och materialitet, så kallat icke-människor.

Genom att titta på det inspelade materialet har vi valt ut ett antal situationer som transkriberats och närlästs. På så sätt har markörer, avbrott, intensifiering och skiften i leken samt mellanrummet mellan barn och material kunnat synliggöras. Vi har utifrån detta försökt förstå hur kön materialiseras genom lek och emellan barn och ting.


Ämnesord: kön, genus, subjekt, förskola, lek, barn, feministisk poststrukturalism, intra-aktion, diskurs, materialitet
Innehållsförteckning

1 Inledning ......................................................................................................................... 6
   1.1 Syfte.......................................................................................................................... 7
   1.2 Disposition .................................................................................................................. 7

2 Forskningsbakgrund ....................................................................................................... 8
   2.1 Bakgrund: kön ur ett förskolehistoriskt perspektiv ................................................... 8
      2.1.1 Vad är jämställdhet?............................................................................................... 9
      2.1.2 Genuspedagogik..................................................................................................... 9
   2.2 Teoretiska perspektiv .................................................................................................. 11
      2.2.1 Att närma sig poststruktural teori......................................................................... 11
      2.2.2 Diskurs.................................................................................................................. 12
      2.2.3 Kön = genus = subjekt.......................................................................................... 13
      2.2.4 Feministiskt poststrukturalism och subjektsskapande ............................................. 14
      2.2.5 Kön eller genus?.................................................................................................... 15
      2.2.6 En rosa pedagogik och intra-aktivitet................................................................... 16
      2.2.7 "Fri" lek................................................................................................................ 18
   2.3 Sammanfattning av bakgrundskapitlet och preciserade forskningsfrågor ............ 19

3 Metod ................................................................................................................................ 21
   3.1 Avgörande val för studiens tillkommande .................................................................. 21
      3.1.1 En kvalitativ undersökning ..................................................................................... 21
      3.1.2 Videoobservation................................................................................................... 22
      3.1.3 Val av förskola ....................................................................................................... 23
      3.1.4 Barnen................................................................................................................... 23
      3.1.5 Pedagogerna.......................................................................................................... 24
      3.1.6 Rummet................................................................................................................ 25
   3.2 Bearbetning av det empiriska materialet .................................................................... 25
   3.3 Etiska överväganden .................................................................................................. 27

4. Resultat ............................................................................................................................ 29
   4.1 Att höra ihop med materialet ....................................................................................... 30
   4.2 Att bli flicka genom att förhandla, bjuda och ha kontroll .......................................... 34
      4.2.1 Att förhandla ......................................................................................................... 34
      4.2.2 Att bjuda ............................................................................................................... 36
      4.2.3 Att ha kontroll ....................................................................................................... 37
   4.3 Att bli pojke genom att ta plats och materialitet ......................................................... 38
      4.3.1 Att ta plats i rummet .............................................................................................. 38
      4.3.2 Att ta materialitet ................................................................................................. 41
   4.4 Rumslig plats – rummets begränsningar och möjligheter ......................................... 42
   4.5 Sammanfattning av resultat och teoretisk reflektion ............................................... 43

5 Diskussion ........................................................................................................................ 45
   5.1 Metoddiskussion ......................................................................................................... 45
   5.2 Resultatdiskussion ...................................................................................................... 46

6 Referenser ........................................................................................................................ 50
   6.1 Elektroniska källor ...................................................................................................... 52
   6.2 Övrig litteratur ............................................................................................................. 52

Bilaga 1

3
1 Inledning

”Man föds inte till kvinna, man blir det.”

(de Beauvoir, 1949 sv. översättning 2004 s. 325)


Det har funnits och finns alltså en tro på att det går att förändra de ojämlika strukturerna mellan män och kvinnor och ett av sätten är att rikta fokus mot förskolan. De genuspedagogiska ansatserna har handlat om hur vuxna som arbetar i förskolan bör ifrågasätta sitt dagliga möte med barnen för att motverka traditionella könsstereotyper och könsroller. Men det vi ställer oss frågande till är varför så lite av fokuset ligger på de allra yngsta barnen? Många barn börjar i förskolan redan vid ett års ålder men mycket av det som diskuteras både genuspeddagogiskt och i forskningen har fokuserat på vad man i förskolevärlden skulle kalla de äldre barnen (3-5 år). Kanske är det så att man inte kan tolka barnen som producenter av könsnormer när de inte har det verbala språket utan att det är först genom det talade språket barnen kan börja uttrycka sig som flickor eller pojkar? Är det så att vi som pedagoger i förskolan är det

”Hej hej, här kommer jag!” (Alma, 1.8 år)

1.1 Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka små barns könsskapande i förskolans rum.

2 Forskningsbakgrund

Den här delen kommer inledningsvis ge en kort historisk inblick i hur man sett på kön och genus i förskolan. Vidare kommer kapitlet lyfta fram aktuell forskning om genusskapande i förskolan för att slutligen behandla de teoretiska utgångspunkter och ställningstaganden vi gjort i och med att vi vill närma oss en feministisk poststrukturalistisk teori och begreppet intra-aktivitet.

2.1 Bakgrund: kön ur ett förskolehistoriskt perspektiv


2.1.1 Vad är jämställdhet?


2.1.2 Genuspedagogik


Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska motverka traditionella könsmönster och könsroller. Flickor och pojkar i förskolan ska ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Lpfö 1998, reviderad 2010 s.7)

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trouppfattning, sexuell läggning eller funktionsnedsättning.(a. a.s. 10)

Oavsett om man tänker att könsolikhet och särart är determinerad och biologiskt bestämd, eller om man tänker att olikheterna skapas i det sociala samspel mellan människor, kan man ändå enas om att man inte ska tala på olika sätt till flickor och pojkar och att man skall erbjuda barnen aktiviteter, lekar och material som inte är överdrivet könskodade. (a.a s. 22)

Den könsneutrala strategin syftar till att inte förstärka typiskt flickiga eller pojkiga lekar och egenskaper utan istället sträva efter en så neutral miljö, material, språk och så vidare. Denna strategi tenderar att vara normerande på så sätt att det ofta är de flickiga sakerna som plockas bort och flickor uppmanas till att anamma traditionellt manliga egenskaper och leka med traditionellt pojkiga material för att det är dem som tolkas som mer neutrala än de flickiga. Det som synliggörs här är att det som vi uppfattar som neutralt också är det som tillhör normen det vill säga det manliga icke ifrågasatta. Aktiviteter som pojkar och män sysslar med står för sig självt och är bara det det är till exempel fotboll och lego. Medan om det är något som flickor gör eller använder sig av är det i förhållande till det manliga (”neutrala”) och benämns då som till exempel dam fotboll eller tjejlego1. Det synliggör också att det dikotomiska förhållandet mellan manligt och kvinnligt alltid innebär en maktdimension, motsatsparets sidor ges aldrig lika stort värde. Maktförhållandet mellan kvinnor och män och saker som sammankopplas med dessa kategorier ges alltid olika stort värde och nästan uteslutande är det femi-

---

nint kodade sakerna, intressena, yrkena och så vidare mindre eftersträvansvärda än de manliga (a.a).

Att arbeta kompensatoriskt innebär kortfattat att barnen ska ges möjlighet att tränas på det de i vanliga fall inte förväntas vara bra på kopplat till om man är flicka eller pojke. Förenklat sett kan det till exempel handla om att fickor ska träna på att vara modigare, självständiga, tala högt eller röra sig mer. Medan pojkar ska träna på att visa känslor, empati, stillasittandelekvar och att känna närhet och intimitet. Båda dessa strategier, neutralitet och kompensatoriskt arbete, bygger framförallt på att pedagogerna i förskolan i måste bli medvetna i sitt förhållningssätt jämt barnen och mycket fokus riktas på hur man talar med flickor och pojkar på olika sätt för att vara kompensatorisk alternativt könsneutral (många gånger både och samtidigt) (a.a).

2.2 Teoretiska perspektiv


2.2.1 Att närma sig poststrukturell teori

I detta kapitel har vi försökt närma oss en förståelse av kön och subjekt som någonting socialt konstruerat baserat på hur vi genom språket producerar föreställningar och så kallad diskursiv makt. Detta hör ihop med den så kallade språkliga vändningen och den postmoderna och poststrukturella kritiken av modernismens syn på subjektet som essentiellt och självlklart.

Lenz Taguchi går i sin avhandling In på bara benet igenom – en introduktion till feministisk poststrukturalism (2004) genom olika tankefigurer kring hur man sett och ser på subjektet samt placerar in dem i vad man kan kalla ett modernistiskt paradigms. Hon sätter dessa essen-
tiella sätt att se på människan och dess subjekt mot postmoderna tankestrukturer med den så kallade språkliga vändningen.

Den språkliga vändningen föreslår oss att tänka oss bort från sanning och essens som på förhand är nedlagd i såväl omvärlden som i subjektet, och istället förstå att subjektet är något som blir till (görs) i våra kulturellt konstruerade föreställningar om vad ett subjekt är och kan vara. Dessa föreställningar formulerar och kommunicerar vi med hjälp av våra olika mänskliga uttrycksformer; kroppens rörelser och uttryck, tal, ljud, skrift,bild etc. (Lenz Taguchi, 2004 s. 53)

Skillnaden mellan postmodernism och poststrukturalism kommer inte diskuteras vidare i det här arbetet men lite kort refererar vi till Lenz Taguchi som har tolkat det som att poststrukturalismens syn på lärande ”…innebär ett mycket tydligt avståndstagande från att det i världen – ”där ute” – skulle kunna finnas universellt givna sanningar som sanningsenligt kan avtäckas, avbildas eller reproduceras. Det vi kan veta om oss själva och världen kan bara formuleras i ett mänskligt uttryck av något slag – *som språk.*” (a.a. s. 54). Och där postmodernismen inte är lika strikt utan kan ses som mer allmän och kan omfamna en rad sätt att se på lärande.

**2.2.2 Diskurs**


Diskursiva handlingar syftar till att det finns överenskommelser om hur saker ska göras eller sägas men är också en form av socialt handlande som bidrar till att konstruera den sociala världen. Det finns alltså ingen yttre eller inre sanning, eller essens som utgångspunkt. Det är i interaktion med andra människor och intra-aktion med icke-människor (se vidare diskussion
om detta nedan) som gemensamma sanningar skapas och förhandlar om vad som ska få företräd.

I en bestämt världsbild blir några former av handling naturliga och andra otänkbara. Olika sociala världsbilder leder således till olika sociala handlingar, och den sociala konstruktionen av kunskap och sanning får därmed konkreta och sociala händelser. (a.a. s.11).


2.2.3 Kön = genus = subjekt


Butler kopplar sättet vi gör oss till subjekt med hur vi gör genus. Subjekt skapas som en effekt av erfarenheter samtidigt som att vara ett subjekt kräver att man ´är´ man eller kvinna. På så sätt skapas kön i samma stund som vi blir till som subjekt i och med att det inte finns något subjekt innan handlingarna, utan tvärtom är det genom de performativa handlingarna som subjekt och identiteter skapas och får mening;
Det finns ingen genusidentitet bakom uttrycken för genus; denna identitet är performativt skapad genom just de ’uttryck’ som sägs vara dess effekter.” (a.a. s. 78).


De båda kategorierna får mening och kraft i sin motsatsställning och föreställningen om att de begär varandra. På detta sätt kopplas genus och sexualitet samman i vad Butler benämner den heterosexuella matrisen. Hon menar att konstruktionen av manligt och kvinnligt genus uppätthålls i och med de idéer och de sexuella praktiker som förutsätter att det finns ett naturligt heterosexuellt begärs. För att vara heterosexuell krävs att man gör kön på rätt sätt och omvänt måste man göra heterosexualitet för att kunna vara kön på rätt sätt. Den heteronormativa genusordningen föreskriver nämligen inte bara hur man ska hantera för att kunna bli kvinna eller man, utan också mot vem man ska rikta begäret (Butler, 2007)

2.2.4 Feministisk poststrukturalism och subjektsskapande

Det Butler och Lenz Taguchis feministiska teoretiska diskussion gör vilket den strikta poststrukturalistiska teoribildningen inte gör är att subjektet, trots att det kan verka trög, ges viss agentskap. Det öppnar upp för en subjektsteori där subjektet ses som objekt för den dominerande diskursens norm men samtidigt

”…är delaktig i att ’agentiskt’ göra sig till ett subjekt med hjälp av dem” (Lenz Taguchi, 2004 s.175).

Subjektet blir något kontextuellt som inte är avskilt från sin omgivning.

Det är i möten med andra aktörer, mänskliga såväl som ickemänskliga, som intentioner uppstår, inte inne i mitt huvud som en inre mental aktivitet. (Hultman, 2011, s. 162).

Subjektet blir på det här sättet mångfacetterat och agentiskt samtidigt som det skrivs in
i könade diskurser, som omfattar det feministsiska i teoribildningen. Att bli till subjekt innebär alltså att man gör kön och underkastar sig samt behärskar att göra sig till kvinna/flicka respektive man/pojke i en upphörlig process av omkonstituerande som pågår hela tiden överrallt. Varje människa framställer sitt eget subjekt inom och med hjälp av de diskurser som finns till hands (Lenz Taguchi, 2004).

Denna process inbegriper ett agentskap, i form av ett aktivt och reflekterat förhållningssätt till det konstituerandet av den egna subjektiviteten. Denna form av agentskap kan aldrig göra subjektet fri från diskursens innebördsgivande regleringar. Men det innebär en förmåga att identifiera, uppmärksamma och ifrågasätta dessa regleringar och gå i motstånd mot dem. (a.a. s. 16)


2.2.5 Kön eller genus?


Även om skillnader i biologiska beskrivningar av flickor och pojkar, eller kvinnor och män, inte har några givna sociala konsekvenser kan det ändå vara meningsfullt att i vissa sammanhang se dessa grupper som skilda. Det som förenar grupperna är då att vi i sociala sammanhang bemöts och betraktas som antingen flicka/pojke eller kvinna/man, utifrån vad som betraktas som kvinnligt och manligt. (a.a. s. 51-52).
2.2.6 En rosa pedagogik och intra-aktivitet

Genom att lägga fokus på mötet mellan barnen samt mötet mellan barnen och materialen har vi velat titta på det som händer där emellan och undersöka hur det materiella kan vara avgörande för hur barn positionerar sig som könade subjekt. Men också hur detta sätt att se på barns lek, lärande och kön kan bidra till en överskridande (subversiv) pedagogik.

I antologin ”En rosa pedagogik – jämställdhets pedagogiska utmaningar (Lenz Taguchi, Bodén & Ohrlander (red.) 2011) som nämns ovan diskuteras hur ett ifrågasättande av dikotoma könsskillnader skulle kunna gå till och innebära. Detta menar författarna ställer krav på att även ett överskridande och ifrågasättande i hur vi ser på verkligheten och ordnar vårt tänkande som polariserade skillnader.

Att verkligheten inte är ordnad i binära kategorier utan istället består av komplexa interagerande nätverk och flöden, där olika typer av kroppar (mänskliga som icke-mänskliga) alltid måste förstås ha en mer eller mindre genomtränglig yta, det är ingen ny tanke. (Lenz Taguchi, 2011 s. 182)

Men det Lenz Taguchi framhåller är materialitetens betydelse för hur vi som mänskliga varelser blir till i stunden tillsammans med tingen och tingen är agentiska i den betydelsen att den gör något med oss. Hon lyfter fram att detta sätt att förstå subjektets identitet, och därmed könsskapande, förstås som en posthumansistisk feministisk relationell materialism. Det är ett sätt att närma sig ett överskridande och komma bort från kategoriseringar som bygger på ett binärt uteslutande för att förstå vår omvärld och istället rikta fokus mot skillnaden i sig. Hur jag som människa blir till tillsammans med min omgivning och att skillnaden görs på olika sätt i och med att vi förändras och transformeras hela tiden.

Lenz Taguchi ställer frågan:

Hur kan vi överskrida vårt sätt att tänka i skilda och avgränsande kategorier av kön, ras, sexualitet, etnicitet, funktionalitet; för att i stället fokusera på den skillnad som skapas hos var och en av oss – såsom den uppträder som ett resultat av en interaktion med omvärlden – skillnaden i sig själv. Att bli annorlunda sig själv är en upphörligt pågående process som ibland är snabb och ibland trög eller nästan orörlig. Detta handlar om en skillnad som uppstår hos var och en av oss, och hos allt omkring oss, när vi i ömsesidighet förändras och transformeras. Att tänka på detta sätt innebär inte att vi inte längre kan synliggöra och analysera maktproduktioner där vissa individer eller grupper förfördelas framför andra. Tvärtom är det möjligt att få syn på fler avgörande aktörer som är del-
aktiga i att skapa materiella konsekvenser för enskilda individer, grupper, djur och miljöer. (a.a. s. 182 författarens kursivering)

Det blir ett sätt att utmana distinktionen att se kön som antingen det ena eller det andra; diskursivt eller materiellt, utan istället föra samman begreppen i en förståelse av hur kön tar sig uttryck tillsammans i mötet mellan människor men också mellan människa och icke-människa och på så sätt skapar ett nätverk som producerar makt, mening och kunskap. Det är ett sätt att lyfta upp materialitetens betydelse för människans tillblivelse som subjekt. En fråga vilken har legat i skymundan inom den feministiska och samhällsvetenskapliga forskningen då krutet har legat på att komma bort från diskussioner om huruvida kvinnor, flickor och män, pojkar och flickor är olika med tvåkönsförklaringar där kön ses som statiska kategorier essentiella och oföränderliga med utgångspunkt i vår biologi (Hultman, 2011).


Would it be possible to think of the material as being active in producing our discursive meaning-making? (a.a s. 29)

undrar Lenz Taguchi och hänvisar till den teoretiska fysikern och professor i feministisk teori Barad (2007) i hur alla organismer kan ses som performativa agenter.

events of an interwined material-discursive and embodied reality in the intra-action between different kinds of matter and discourse. (Lenz Taguchi, 2010 s. 90 författarens kursivering)

På det här sättet kan man se omänskliga ting som agentiska, det vill säga sakerna gör något med barnen. Barnen dras till saker i miljön och de skapar möjligheter och begränsningar. För att kunna bli en målare är materialen avgörande för om man ska kunna bli det eller inte. Det är i mötet mellan sakerna, miljön och barnet/n som kön skapas på samma sätt som det skapas i mötet mellan barnen.

…can be understood to actively work on my body and make it sit in a specific ways, depending on the meaning I make a specific space as girl or boy… (Lenz Taguchi, 2010 s. 5)

Lenz Taguchi talar om det som att icke-människor håller oss på plats, begränsar oss men också är det som skapar möjligheter för oss att bli till. Exemplet nedan syftar till hennes egna upplevelser av att sitta på universitetsrektorns kontor i en knarrande stol eller på förskolans golv där prickar satts fast.

In this way, chairs and dots can be understood to keep us in place and force or enable us to sit in specific ways, depending on whether we are at lesson, assembly, seminar, lecture or staff meeting. In this setting, our sense of being emerges in the material-discursive intra-actions taking place – being empowered, or being subjected to discipling, etc. Moreover, sitting on a specific chair in a specific space with specific other human and non-human organisms and matter will regulate how and what we might say or do, or not say or do. All spaces, and certainly pedagogical spaces, call upon us and demand specific ways of sitting or moving, talkning or socialising with different affective force and intensities, depending on the material-discursive, interconnections and intra-actions at work in this space. (Lenz Taguchi, 2010 s. 5-6)

2.2.7 ”Fri” lek

"Fri lek" är en ofta förekommande aktivitet som utövas och talas om i förskolans värld men vad innebär egentligen fri lek? Det pedagogikforskaren Christian Eidevald kommer fram till efter den forskningsgenomgång han gjort till sin avhandling Det finns inga tjejerbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek (2009) är att fri lek anses innebära lek där barnen själva konstruerar sin lek. Det finns olika sätt att se på varför barn ska


2.3 Sammanfattning av bakgrundskapitlet och preciserade forskningsfrågor

Vi har valt att med feministisk poststrukturalistisk teori inspirerad av Lenz Taguchi (2004) undersöka de yngsta barnens könsskapande i och med mötet med förskolans rum och material. Valet att lägga fokus på mötet med det materiella i förskolan är baserat på att tidigare forskning framförallt fokuserat på hur föreställningar om flickor och pojkar skapas och upprätthålls i förskolan med fokus riktat mot pedagog – barngrupp. Detta har gjort oss nyfikna på att undersöka vad som förutom pedagogens roll bidrar till barns könsskapande. Begreppet intra-aktion anspelar till en breddning av begreppet interaktion där interaktion framförallt syftar till hur mötet människor emellan skapar oss som subjekt medan intra-aktion utmanar före-

Med vårt empiriska material i form av videoobservationer har vi fått syn på hur de yngsta barnen i förskolan genom leken skapar sig själva som könade subjekt. För att kunna göra detta har vi precisat följande forskningsfrågor:

- På vilket sätt konstruerar och konstrueras barnen kön genom intra-aktion med varandra och med materialet i leken?
- Vilka diskurser blir synliga i materialet?
- På vilket sätt är materialet och rummet avgörande för detta?
3 Metod

I denna del diskuteras tillkomsten av det empiriska materialet med hjälp av videoobservationer i en förskola i närheten av Stockholm. Denna del kommer börja med en beskrivning av var och hur materialet kommit till, bearbetats och analyserats. Sedan följer en diskussion kring de etiska överväganden vi gjort studien igenom samt avslutas med en kritisk diskussion av de val vi gjort studien igenom.

3.1 Avgörande val för studiens tillkommande


3.1.1 En kvalitativ undersökning

3.1.2 Videoobservation


Med hjälp av videoinspelat material blir det möjligt att studera människors handlingar i ett konkret sammanhang. Ett tungt vägande skäl till att använda sig av videoteknik är att det sociala samspelet i en verksamhet är en så pass innehållsrik process att den är svår för en observatör att fånga (Öhman, 2000 s. 131).

Vi filmade under november 2011 under elva tillfällen. Tidpunkterna vi valde att filmat var framförallt på förmiddagarna mellan kl 10.00-11.00 och eftermiddagarna mellan klockan 15.00-16.00. Det var under dessa tider barnen var inne och ägnade sig åt ”fri” lek i de olika rummen på avdelningen. Det har varierat hur länge vi har filmat vid varje tillfälle eftersom dagarna på en avdelning med yngre barn till stor del består av rutiner. Det är avbrott för till exempel blöjbyten, vila och måltider. Därför har det varierat hur länge vi kunnat filmat vid varje tillfälle utan att behöva bryta på grund av dessa sysslor. Det har heller inte varit självklart vad som är fri lek och vad som är planerade aktiviteter av pedagogerna. Fri lek (utifrån vår användning av begreppet som beskrivs ovan) glider över i mer lärarstyrd lek och lärarstyrd lek kan resultera i fri lek, vilket vi fick erfara vid våra besöken på förskolorna. När vi filmade försökte vi vara noggranna med att fokusera på den fria leken vilket framförallt skedde vid de här tidpunkterna på båda förskolorna.

Antalet barn som har varit närvarande när vi filmat har varierat då vi försökt att fokusera på ett rum eller del av ett rum så kallad ”hörna” under en filmdel. Barnen har under filmningarna i stort sett rört sig fritt mellan de olika hörnorna i det rum de varit hänvisade till för stunden. Vår roll som deltagande observatörer har påverkat barnen och situationen i och med att vi finns där med vår fysiska kropp och vi har heller inte försökt gömma oss eller smygfilma barnen. När vi har varit på fältet det vill säga på förskolan har vi alltid varit själva. Det valet har
vi gjort dels av tidsmässiga skäl men även med tanke på att två extra vuxna personer på en småbarnsavdelning tar mycket plats och skulle kunna gjort barnen mer osäkra över situationen än med en. Vår observatörroll har anpassats efter situationens och för att komma när barnen och möjliggöra filmning i den intensiva leken har vi varit där barnen har varit och deltagit i leken om än ytligt när barnen har tagit kontakt med oss.

3.1.3 Val av förskola


3.1.4 Barnen


\(^2\) Alla namn i arbetet är fingerade i det här fallet förskolornas och även längre fram i texten barnens namn.
taget. Det finns även barn som inte är med i filmerna med sin kropp men som omnämns av både pedagoger och barn. Barnens namn är fingerade texten igenom och vi har valt att använda dessa ihop med barnens ålder för att underlätta för läsaren så mycket som möjligt.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Namn</th>
<th>Ålder</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sune</td>
<td>2 år 9 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Lisa</td>
<td>2 år 8 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Annika</td>
<td>2 år 4 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Alma</td>
<td>1 år 8 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Cecilia</td>
<td>1 år 8 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Adrian</td>
<td>1 år 3 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Frida</td>
<td>2 år 8 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>James</td>
<td>2 år 7 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Jakob</td>
<td>2 år 1 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Dante</td>
<td>1 år 8 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Fredrik</td>
<td>1 år 7 månader</td>
</tr>
<tr>
<td>Walter</td>
<td>1 år 1 månader</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### 3.1.5 Pedagogerna


3.1.6 Rummet


3.2 Bearbetning av det empiriska materialet


Sammanlagt har cirka 190 minuter film spelats in. Utifrån det har vi gjort ett första urval där sex filmer valts ut med varierande längd. Vi har försökt att vara hårdare i att snabbt sälla ut bland det stora materialet med anledning av studiens begränsning och det stora materialet vi haft. Här gjorde vi valet att endast använda material från en av förskolorna. Valet av Valpen och inte den andra förskolan gjorde vi med anledning av att vi hade mest material därför

De sex utvalda filmtillfällen som sammanlagt är 106 minuter och består av många olika leksituationer har vi gjort noggrannare läsningar och analyser av. Det är framförallt leksituationer i bygghörnan och kring den triangelformade spegelkonstruktionen som sedan har analyserats närmare. Men även exempel från ”tomma rummet”, motorikhörnan och rutschkanan.

De sekvenser som vi sedan har använt oss av är utvalda för att vi genom teorin har sett dem som intressanta att närläsa. Dessa har transkriberade för att på så sätt komma ännu närmare texten. Utifrån detta har vi gjort ytterligare urval ur texten som intressanta teman eller situationer för att sedan göra nya läsningar utifrån dessa. Transkriberingarna har hjälp att läsningarna att göra möjligt att kartläsa filmerna och mer näring att våra omständigheter och situationer som det händer i filmerna. Utifrån det har vi tagit ytterligare urval ur texten som intressanta teman eller situationer för att sedan göra nya läsningar utifrån dessa. Transkriberingarna har hjälp att kartläsa filmerna och mer näring att våra omständigheter och situationer som det händer i filmerna.

3.3 Etiska överväganden

Vi har tagit hänsyn till Vetenskapsrådet etiska principer (2012) vilket innebär fyra krav som nedan diskuteras i förhållande till vår studie.

**Informationskravet.** Föräldrar och pedagoger informerades skriftligt och muntligt utan påtryckningar om vilka vi var och syftet med vårt examensarbete. Vi berättade att vi ville undersöka hur barn skapar genus, för att kunna genomföra undersökningen skulle vi observera och dokumentera barnens lek. Proceduren kring att arbeta fram studiens syfte fick skyndas på då vi var tvungna att få föräldrar och personal att godkänna att vi var där och filmade och som alla vet förändras syftet under studiens gång men det brev som skickades ut till föräldrarna i början av studien ringar fortfarande in det vi har gjort trots olika teoretiska vändningar.

**Samtyckeskravet.** Eftersom videoobservationer kräver etiska överväganden, informerades föräldrar och pedagoger om undersökning och gav sitt tillstånd. De informerades även om att de kunde avbryta sin medverkan när de ville. Vi har tagit hänsyn till att det kan vara utelämnande för barnen att bli filmade. Barnen var medvetna om att de blev filmade och generellt tyckte de att det var kul, det hände att de bad om att bli filmade. Trots detta finns det en risk att barnen blir till objekt i forskarens ögon och de får ju ingen chans att försvara sitt eget handlande, vi har gjort tolkningar av dem med teorier om barn och saker som aktiva subjekt men objektifierar dem samtidigt i och med att vi dels tittar på filmerna så pass många gånger och plockar isär det de gör och säger in i minsta detalj.

**Konfidentialitetskravet.** Materialet till examensarbetet har behandlats med största försiktighet och det är bara vi skribenter som har haft tillgång till det. Förskolornas och barnens namn är fingerade för att behålla deras anonymitet.

Som nämnns i brevet till föräldrarna hade vi till att börja med tänkt använda oss av fotodokumentation tagna från filmerna för förtydliga våra tolkningar av resultatet. Men en bit in i studien gjorde vi bedömningen att det inte skulle vara etiskt försvarbart ur konfidentialitetskravet, varken mot barnen eller föräldrarna då det skulle medföra en risk att enskilda individer identifieras.
Nyttjandekrav. Materialet som vi samlat på oss under arbetsgång har endast används för undersökningens syfte, som i detta fall var att undersöka hur barn skapar genus genom leken. Efter examination av arbetet kommer filmer och tolkningar som kan kopplas till identifierade individer att förstöras för att inte kunna spåras.
4. Resultat

Alma 1.8 år kommer in i bygghörnan Annika 2.4 år, Fredrik 1.7 år, en pedagog och Susanne (observatör som filmar situationen) är där.

Alma: Hej, hej! Hej hej! Hej hej, här kommer jag.
Susanne: ”Hej hej”
Alma: ”Bidididda” pekar mot klosslådorna Pedagogen: ”ja du kan bygga”
Alma: ”Bide bidebade bidde.” Hon tar upp bricka som Fredrik och Annika lekt med och rör den fram och tillbaka så den kloss som ligger kvar åker runt på brickan tills hon vänder på bricka och klossen ramlar i golvet. Hon släpper även brickan i golvet.

Vid ett annat tillfälle kommer Alma 1:8 år in i samma bygghörna där Walter 1:1 sitter vid det låga bordet och leker med stora Duplobitar och en mjuk kloss.

Alma: ”Alma! Alma!”
Pedagog: ”Är det Alma som är här? Ja du kan bygga med Walter som sitter här.”
Alma drar upp tröjan och klappar med händerna på magen och säger igen: ”Alma”
Walter tittar upp mot Alma och ler. Alma ser flygplanet som ligger bredvid Walter och säger: ”bliiio, bliiio bliiio bliiio! (flygplan)” Hon tar upp flygplanet och håller upp det i luften. Hon vändar sig och ser glad ut och fortsätter säga ”bliiivoo bliiio” samtidigt som hon flaxar med armarna.
Pedagog: ”År det ett flygplan Alma?”
Alma: ”Jaa!” Hon fortsätter flaxa med armarna och rör sig runt i rummet.

omgivning att et är et flygplan. Tillsammans skapas ett förhållande emellan Alma, flygplanet, pedagogen, spegeln och rummet. Ett slags nätverk som möjliggör att Alma blir till som ett lekande flygande lustfullt subjekt i situationen. Det gör också något med pedagogen som blir glad när hon ser Almas glada lustfullda intåg i bygghörnan som genom detta uppmuntrar Alma ännu mer genom att bekräfta det hon redan gör ”kan du flyga som ett flygplan”.


4.1 Att höra ihop med materialet

Något som blir tydligt i filmsekvenserna är att barnen utarbetar olika strategier för att markera en plats eller en sak som ”sin”. Att någonting blir någons innebär både att det omöjliggör för andra att bli en del av det nätverk som skapades mellan ett eller flera barn och materialet men det möjliggjorde också nya sätt att förhålla sig till varandra, intra-agera och starta förhandlingsprocesser om hur förloppet skulle kunna utvecklas. Nedan är två exempel på hur detta kan gå till på olika sätt.

Annika 2.4 och Fredrik 1.7 är i bygghörnan tillsammans med Susanne som sitter lutad mot ena väggen och filmar.

Annika och Fredrik sitter bredvid respektive på det låga stora bordet i bygghörnan. Annika har en bricka med tre klossar på som hon sträcker fram mot Fredrik tittar honom i ögonen. ”Häj” (här) Fredrik härmrar det hon säger och Annika bekräftar genom att upprepa ”häj” och går sedan där ifrån för att leta efter något. Hon tittar sig omkring i olika stora lådor med klossar för att sedan ta
up en genomskinlig plasthink från golvet. Fredrik fortsätter att prata med klossarna och staplar en kloss han haft i handen tillsammans med klossarna på brickan de på olika sätt. Annika kommer tillbaka till det låga bordet med hinken på och innan hon sätter ner den tittar hon på de olika bilderna som är fastsatta på bordet, hon granskar dem innan hon väljer en plats där hinken får stå mellan Fredriks kloss och bild på ett klossbygge. ”Annikas” säger hon och tittar på Susanne som sitter bakom kameran. Annika: ”Är det Annikas?” ”Mmm” svarar Susanne. Annika plockar ned en avlång kloss från en låda. ”Socker på” säger hon och strör med fingrarna över hinken, tar sedan fram den avlånga klossen och rör runt i hinken. Hon går sedan till hyllan för att titta i en annan låda med klossar. Fredrik har kommit tillbaka från spegeln går upp på det låga bordet och böjer sig ner över hinken med klossen i handen men ångrar sig tittar på Susanne och säger ”Annikas”. Annika som stått en bit bort går nu fram till hinken igen tar den och ryggen mot Fredrik.

James 2.7 år kommer in i bygghörnan då ett flertal barn leker med olika material på olika ställen. Han går fram till Walter 1.1.

James tar en bil som Walter håller i sin ena hand tittar på Susanne och säger ”Min bil”. Han går bort till fönsterbrädan och börjar köra fram och tillbaka med bilen.

Dessa två händelser utspelar sig i bygghörnan och visar hur barnen kodar materialiteten som sina genom att säga ”Annikas” respektive ”min” (James). I det första längre exemplet finns en tydlig respekt för Annikas verbala markering att hinken hör ihop med henne jämte Fredrik som nyfiket följer hennes handlingar. Fredrik dras till hinken hon satt på bordet och är på väg att röra och titta närmare på den medan Annika håller på att leta efter något med ryggen mot. Men han stoppar sig nästan som att han höll på att bräna sig tittar på Susanne och konstaterar att det är Annikas. Förhållandet mellan Annika och Fredrik skulle kunna tolkas som att Annika har antagit en aktiv position som ”gör” och driver håndelseförloppet vidare medan Fredrik trots att han samtidigt sysselsätter sig med klossarna väntar på att det ska hända mer saker, det vill säga att Annika ska gör något så att leken kan fortsätta. Samtidigt förhåller sig Annika till Fredrik med stöd av Susanne som sitter i rummet som vuxen och filmare. När hon hämtat hinken och ställt den bredvid Fredrik är det som att hon vill ha Susannes bekräftelse på att hon faktiskt kan ha den för sig själv genom att fråga ”är det Annikas”. Om man ser till det som skedde tidigare när leken gick ut på att bjuda Fredrik på klossar från en bricka vill hon nu inte bjuda och behöver därför kolla med Susanne och få bekräftelse i detta så att hon sedan kan lämna hinken utan att riskera att behöva dela med sig. Susanne blir en strategi att för sig själv och för Fredrik berättiga att det faktiskt är hon och hinken som hör ihop.

Frida 2.8, Annika 2.4 och Walter 1.1 i mitten av rummet på den stora mattan mellan rutschkan och spegeln.


I detta händelseförlopp blir markerandet av vad som är Fridas rum och materialitet också något gemensamt med Annika genom att hon påkallar att Walter kommer krypandes – det blir en varningssignal. Strategin ser lite annorlunda ut här, istället för att sitta kvar och verbalt eller fysiskt markera att sakerna är sina alternativt mota bort Walter blir strategin att plocka
med sig sakerna och flytta på sig. De förhandlar och förhåller sig till dela med sig diskursen och väljer att inte till fullo följa normerna för den men överväger att inte gå i strid för rullen Walter fått tag på.

I följande två sekvenser visar hur Fredrik 1.7 använder sig av ytterligare en strategi för att markera att han hör ihop med ett visst material.


Flera gånger under den här filmsekvensen ifrågasätts Fredriks beteende av pedagogerna på så vis att de ifrågasätter varför han låter så arg. Pedagogerna är med på filmerna endast genom sin röst och det de säger till barnen. Fredrik markerar att han vill behålla sakerna för sig själv genom att låta högt. En strategi som vi tolkar som att han gör detta för att få någons (pedagogernas?) uppmärksamhet och på så sätt få hjälp i att behålla materialiteten för sig själv. Men strategin som man kan tänka sig har lyckats förut inte särskilt framgångsrik i de här två fallen, båda gångerna uppmanas han att inte låta så arg. Det resulterar i att han använder sig av två andra sätt; han river det gemensamma bygget och ha försöker omöjliggöra för Adrian att ta saker ur lådan genom att lägga sig över den. Alma som inte vill ha ett gemensamt bygge markerar detta genom att kasta klossen i marken och när Fredrik river bygget är hon på väg att knuffa honom men hindrar sig när hon ser Susanne som sitter och filmar en liten bit därifrån. Både Alma och Fredrik förhåller sig till olika diskurser och har utifrån dessa också olika strategier för att förhålla sig till förskolans dela med sig diskurs. Fredrik som gör höga (arga?) ljud både när han vill bilda nätverk med klossarna och Alma och när han inte vill det med Adrian och klossarna. Alma använder både sitt verbala språk och sin kropp när hon säger nej och tar bort klossen och sedan med ilska rösten säger till Fredrik och är på väg att knuffa ho-
nom men blir påmind om hur man gör och inte gör när hon ser en vuxen (Susanne) som ser hennes handlande. Hade Susanne inte suttit där hade kanske Alma knuffat honom.

I det här kapitlet har vi fått syn på hur barnen använder olika strategier för att skapa nätverk med materialitet och med varandra och oss som deltagande observatörer. Barnen förhåller sig till en förskolediskurs som är normerande för man hur gör med materialitet och förhåller sig till andra barn och vuxna när man vill skapa nätverk med material som någon annan har eller när man vill behålla något för sig själv. En diskurs barnen ingår i men som också korsas av andra i hur barnen skapar sig själva som subjekt. Det vi har fått syn på är att hur barnens strategier för att höra ihop med materialet ser olika ut och detta kan vara en del av hur barnen skapar sig själva som könade subjekt. Vi har lyft dessa strategier och kommer i följande två kapitel 4.2 och 4.3 visa hur man kan tolka barnen som skapar sig till flickor och pojkar genom materialitetens diskurs.

4.2 Att bli flicka genom att förhandla, bjuda och ha kontroll

I det här kapitlet presenteras tre olika sätt att intra-agera tillsamman med material och människor som kan visa hur könskapande går till. Det handlar om att skapa sig som flicka genom att förhandla, bjuda och att ha kontroll.

4.2.1 Att förhandla

Frida 2.8, Annika 2.4 och Walter 1.1 sitter mitt i rummet Frida visar Annika att hon har byggt upp ett torn med några klossar.


som att det finns en tyst förhandling barnen emellan som gör att det istället blir något de delar tillsammans och bestämmer sig för att det är roligt när det rasar.


*All these bodies and matters intra-acted with each other, and constituted the specific conditions that made learning about floating and sinking possible for each of the children. (Lenz Taguchi, 2010 s. 87).*

På ett liknande sätt blir Alma 1.8 och Annika 2.4 till tillsammans med klossarna nedan:


Intra-aktionen mellan barnen och icke-människorna skapar ett sammanhang, ett nätverk, som "tvingar" barnen till tankar och handlingar. Alma hade förmodligen inte börjat teckna med
händerna och sjunga ”I ett hus” om inte klossarna såg ut som de gör och om inte pedagogen hade förstärkt det hon sa och gjorde genom att säga ”ett hus ja” och sjunga med. Klossarnas intention att bli byggda med i den här situationen gör ett antal diskurser synliga för oss som tolkare. Vi kan låsa Almas intention att bygga gör henne till byggare och i och med det förhållandevis enkla konstruktionen en triangelformad kloss på tre kuber tvingar hennes tankar till ett hus som i sig tvingade hennes händer att forma ett hus med sina händer vilket i sin tur tvingade pedagogen att förstärka det hon sa med att benäma huset igen och börja sjunga den sång hon tolkade att Alma tecknade. Men det hade inte behövt skapa den här vågrörelsen, den är tillfällig, men ganska förutsägbar. Skulle något annat kunnat hända om Alma hade en annan föreställning om hur man ska tänka när Annika kommer närmare så att det välter?

Det som händer när Annika blir en del av nätverket är beroende av förståelsen av hur man använder begreppet ”tillsammans”. ”Tillsammans” spelar en avgörande roll för de båda barnen och talar om hur man kan skapas som subjekt här. Genom att säga tillsammans markerar Annika för Alma att hon inte kan blir arg för det som hänt utan det blir istället förutsättningen för att nätverket ska skapas mellan barnen och materialet. ”Tillsammans” blir strategin och lösningen i hur flickorna förhandlar i detta kapitel. Det liknar också sättet att intra-agera med material och människor som berörs i nästa kapitel som handlar om att bli till som flicka genom att bjuda.

4.2.2 Att bjuda

Alma 1.8, Annika 2.4, Adrian 1.3 och Fredrik 1.7 är alla runt det stora låga bordet i byggrummet. Klossarna står i centrum för barnens lek.


Annika bjuder Alma på sitt lekmaterial vilket var ett vanligt inslag framförallt bland flickorna på avdelningen. Det visar en traditionell förståelse av kvinnlighet som lagar mat och bjuder sina omgivning. Men bjudandet är inte alltid självklart. I materialet är det sällan att det sker vid vissa tillfällen och det var inte okej att ta hur man ville från det material som barnen bjöd på. Som vi såg i det föregående kapitlet är det Annika som bestämmer när något ska bjudas
och inte och från vad. Olika material skapar olika uppmaningar att göra olika saker. Man kan se det som att brickmaterialet tvingar flickorna att bli bjudare för att brickor så starkt sammankopplas med att servera någon.

4.2.3 Att ha kontroll

Annika 2.4 och Frida 2.8 leker vid rutschkanan. De springer fram och tillbaka upp i rutschkanan och åker ner. En pedagog finns i rummet men inga andra synliga barn. Pedagogen pratar med några andra barn som är i hallen.

Annika skrattar, klättrar uppför rutschkanan och ställer sig högst upp vid kanten där man åker ner sen skrattar hon och ropar ”Frida!” Frida går till rutschkanan, när hon är framme vid rutschkanan vänder hon sig mot pedagogen och frågar ”Vart är Sunes strumpor?” Pedagogen svarar ”Dom är på Sunes hylla” Frida går mot pedagogen och frågar. ”Vad sa du?” (Frida har en bekymrad min). Annika har satt sig ner på knä och tittar fram bakom stolpen på rutschkanan. Pedagogen säger: ”Sune har lagt dom på sin hylla” Frida: ”jaha”. Frida går tillbaka till rutschkanan och Annika åker ner på magen. Annika tittar på Frida som klättrar uppåt rutschkanan.

Sekvensen ovan är ett av fler exempel på hur framförallt de äldre barnen på avdelningen har kontroll på det mesta som händer. I det här fallet är det Frida som förhåller sig till två olika diskurser, den livliga leken med Annika som verkar stänga allting annat ute men samtidigt förhåller hon sig till en diskurs där hon behöver ha kontroll över det som händer runt henne även om det egentligen inte berör henne direkt. Hon är både fri i sin glada lek där man kan tänka sig att det bryter vissa förskolenormer (springa, skrika inomhus till exempel) men samtidigt den ”duktiga flickan” som tänker på och håller reda på sina kompisars saker. ”Duktig flicka”-positionen kan ses som en position man kan anta i en förskolediskurs som handlar om vikten att kunna hålla ordning på sig själv och sina grejer men även hålla ordning på sina kompisars saker avbryter i det här fallet Fridas lek för en stund.

Genom att närläsa eller närirtt på en filmsekvens på det här sättet kan man få syn på de små men som vi menar viktiga markörer hur vi konstruerar oss som människor och i och med det könade subjekt. Vi konstruerar vårt subjekt genom de diskurser som finns och varje människa befinner sig i en ständig process att omstrukturera sin subjektivitet. Vi skapar oss utifrån de diskursiva ideal som vi finner logiska eller åtråvärda trots att dem inte alltid är det mest fördelaktiga och det sker nästan alltid omedvetet. Diskurserna kan strida mot varandra och vi
möts ständigt i olika diskursiva värden och normer. Ur ett feministiskt poststrukturalistiskt perspektiv blir dels den könstereotypa diskursen att vara en ”duktig flicka” synlig, samtidigt som hon väljer att delta i det lustfylda samspelet tillsammans med Annika. Man kan se det som att en intra-aktion uppstår mellan flickan och Sunes strumpor när hon konstruerar sig som ”duktig flicka”. I det här fallet fanns inte ens strumporna där när hon plötsligt kommer att tänka på hans strumpor. Kanske är det att så att hon hör någon prata om Sunes strumpor, ljud som inte tas upp i filmen vilket bromsar henne i leken. Hon befinner sig i en miljö med diskurser som kräver ett visst beteende av henne, hon har lärt sig att läsa av vad som förväntas av henne enligt den diskursiva positionen att vara en ”duktig flicka” men det innebär också att hon kan göra motstånd mot den duktiga flickan eller rättare sagt hon kan vara duktig flicka i de tio sekunderna för att sedan återgå till den livliga leken som går ut på att röra sig över stora ytor med hela sin kropp och använda korta tilltal till varandra.

4.3 Att bli pojke genom att ta plats och materialitet

Ur materialitet har vi sett sammanhang som kan ses som två olika sätt att intra-agera med materialitet och barn som vi tolkar som könsskapande markörer i händelseförloppen. Det handlar om att skapa sig som pojkar genom att ta plats i rummet och att ta materialitet från andra barn. Dessa två kapitel går mycket in i varandra men vi har ändå valt att dela upp dem.

4.3.1 Att ta plats i rummet

Fredrik 1.7, James 2.7 och Alma 1.8 är i byggrammet tillsammans med tre andra barn till som rör sig runt det stora fyrkantiga låga bordet.

Fredrik stoppar en rund kloss i hålet på en annan kloss och låter glada läten och sedan som en brummande bil. Han går till fönstret där James står med en bil i handen. James kör med bilen och en annan kloss. När Fredrik står i vägen träger James sig in mellan honom och väggen. Fredrik flyttar sig när James kommer. För att komma ändå in i hörnet måste han även träga sig förbi Alma som sitter lutad mot väggen och när han ska gå till baksidan får han återigen träga sig förbi Alma. Fredrik har ställt sig på samma ställe igen och låter ”brrrrrum” med munnen och drar med klossen fram och tillbaka. När James kommer dit står Fredrik och sedan sitter han och kör vidare på förra platsen. Fredrik klossbil ligger kvar och den kör Ja-

Denna process inbegriper ett agentskap, i form av ett aktivt och reflekterat förhållningssätt till det konstituerandet av den egna subjektiviteten. Denna form av agentskap kan aldrig göra subjektet fri från diskursens innebördsgivande regleringar. Men det innebär en förmåga att identifiera, upp-märksamma och ifrågasätta dessa regleringar och gå i motstånd mot dem. (a.a. s. 16)

Det är inte bara hur barnen tar plats i rummet som är avgörande, en materialitet på ”fel” ställe gör något med sammanhanget. Följande sekvens är från det rum på avdelningen som inte är inrett med varken möbler eller leksaker. Här inne sover barnen och rummet används under dagen till aktiviteter som inte kräver något material, framförallt dans och rörelse. Pedagogen


Vagnen är den materialiteten som finns i rummet och blir i och med detta mer betydelsefull än vad den kanske skulle vara i det andra rummet där det finns alternativa saker att intra-agera med. Det finns en tydlig gräns för var saker ska vara och inte vara, det har blivit synligt på andra ställen i filmerna då både barn och pedagoger påpekat för varandra att saker hör hemma på olika ställen i rummet. Till exempel förklarar ett barn (svårt att veta vem det är eftersom det inte syns på filmen utan endast är rösten som kommer med.) att man inte får ha dockor i den mjuka "motorikhörnan" och en pedagog förklarar att byggklossarna hör hemma i bygghörnan inte i rutschkanen. Alma vill motvilligt släppa vagnen även när hon liksom sugs till Cecilia och musikens uppmanning att börja dansa vill hon inte riktigt släppa kontakten med vagnen men hon gör det ändå. När Adrian kommer in i rummet tar hon genast tag i vagnen igen och går därifrån, det är som att hon vet att hennes nätverk tillsammans med vagnen kommer brytas om Adrian kommer in i bilden och hon är inte villig att släppa in honom i det.
När Adrian slår är det som att det var det som var väntat. Han slår och tittar sedan vilken respons han får av de vuxna i närheten. Han vet att någonting kommer hända när han gör som han gör hans intra-aktion bryter normer för hur man gör på förskolan (och i samhället i stort) men det är också en strategi som ger honom direkt respons och som skapar hans subjekt som någon att hålla sig borta från. Men Alma gör inte det här utan skapar sig själv istället tillsammans med pedagogens varnande ord. Hans strategi får påverkan även i följande delar av händelseförloppet då de andra ryggar tillbaka när han närmar sig.

4.3.2 Att ta materialitet


En halv minut senare in i filmen händer följande:

Adrian tar upp den bruna bricken som James kastat på golvet han tittar på James som står vid elementet och slår med en kloss. Han tittar på James och kastar sedan bricken i golvet tittar efter bricken som rullar iväg och tittar sedan på James igen.

James strategi att ta över material och hans lek som kodad till det sättet att vara pojke på är något som man kan tolka att även Adrian känner igen sig i. Adrian vill kanske skapa samhörlighet eller dra nytta av samma privilegier som James tar sig genom att göra på samma sätt. När han observerar James sätt att göra sig till ett könat subjekt som tar saker från andra för att sedan släppa det ifrån sig utan negativa följer

4.4 Rumslig plats – rummets begränsningar och möjligheter

Som en avslutande del av det här resultatkapitlet lyfter vi fram en sekvens som visar hur rummet skapar möjligheter men även begränsningar för barnens lek och intra-aktion. Det är Annika 2.4 och Frida 2.8 som leker. De är själva i rummet förutom Walter 1.1 som sitter vid en soffa som står längs rummets ena sida.


Sitting in a specific space can thus be understood as a material-discursive phenomenon that emerges in the intra-action that take place in-between a subject, who is inscribed in discursive meanings, the body, the dot on the cool floor or the wide high back-rested old creaking chair. (Lenz Taguchi 2010, s. 5)

På ett liknande sätt blir Annika och Frida springare, klättrare och ropare tillsammans med rummets utformning.

4.5 Sammanfattning av resultat och teoretisk reflektion

Det vi har sett och lyft fram i de olika delarna ovan ger olika bilder av hur de yngsta barnen på en förskola skapar sig själva som könade subjekt tillsammans med rum och material i leken. Genom leken har barnen olika strategier för att inta-agera med materialen och varandra och samtidigt markera att det är de som har företräde till rum och material. De förhåller sig till varandras strategier och på så sätt skapas mer eller mindre förhandlingsutrymme.

För att skapa ett nätverk tillsammans med en materialitet förhåller sig barnen till olika diskurser som vi har försökt få syn på och lyfta fram som mer eller mindre betydelsefulla i barnens könsskapande. Vi har till exempel sett hur olika strategier skapar förståelse för kön i hur
flickorna på förskolan använde föremål för att bjuda sin omgivning på olika saker. De blev bjudare tillsammans med materialet (brickorna till exempel) medan ett annat exempel visar hur James kastar brickan i golvet när den inte beter sig som han tänkt sig. Hans handlingar medför konsekvenser för Annika som blir av med sin bricka och för Adrian som studerat James och som på samma sätt gör sig till pojke som sin äldre kompis genom att efterlikna hans krafteraktion med brickan. Brickan gör dem till kastare vilket också kan tolkas som att de gör sig till pojkar genom sitt handlande.

Trots de indelningarna vi har gjort här ser man också att barnen hela tiden förändras. Att bjuda, förhandla och kontrollera är inte något som alla flickor gör hela tiden på avdelningen och detsamma gäller det vi lyft upp som pojkskapande här. James är inte representativ för hela pojkgruppen på avdelningen när han tränger sig för att kunna skapa ett nätverk tillsammans med fönsterbrädan och bilen. Han får inte det han vill och kan ta saker från sina kompisar utan att det får konsekvenser. Att Annika väljer att inte ta tillbaka brickan vid det tillfället som beskrivs här hindrar henne inte från att bara genom sitt ord styra över Fredrik som inte rör hennes hink som hon ställt framför honom vid ett annat tillfälle.

Hillevi Lenz Taguchi (2010) ställer frågan:

> Would it be possible to think of the material as being active in producing our discursive meaning-making?” (a.a s. 29).

Utifrån det ovanstående resultat har vi haft ambitionen att försöka närmare oss detta överskridande synsätt där materialitet och diskursiv förståelse av verkligheten sammanflätas. Vi har även försökt koppla samman hur detta går till med utgångspunkt i hur barnen skapar sig själva som könade subjekt genom den så kallade ”fria” leken. Här har begreppet intra-aktion hjälpt oss se hur barnen blir till i mellanrummet mellan dem själva, andra människor och icke-människor.
5 Diskussion

Våra ambitioner med den här uppsatsen har varit att dels undersöka något vi reflekterat över i praktiken från våra erfarenheter av att arbeta som pedagoger i förskolan. Vi gick in med en känsla av att det måste hända något även på småbarnsavdelningarna, det kan ju inte vara så att barnen plötsligt en dag i treårsålderns bara börjar vara flickor och pojkar. Vi kunde inte riktigt sätta fingret på vad det skulle kunna vara som gör att det blir som det blir eller att det görs som det görs. Utifrån en tidigare studie som vi gjort om Reggio Emilia och hur man skulle kunna se rörelse som ett uttryckssätt och språk hade vi fått upp ögonen för betydelsen av barns rörelse och hur deras kroppar är avgörande i hur de skapar kunskap med den. Genom den teori vi har vänt oss till har vi fått verktyg att försöka närma oss en förståelse för hur subjekts och könskapande går till.

5.1 Metoddiskussion

Den här studien har lagt fokus på hur små barn i förskolan skapar sig själva som könade subjekt tillsammans med andra och förskolans rum och material. Vi har valt att göra videoobservationer under dagen då barnen har haft ”fri lek”. Vad man kallar fri lek har vi definierat utifrån Eidevalds (2009) sammanfattning och inte lagt mer fokus på än så. Anledning till detta är att vi istället har valt att se den fria leken som tillfällen där barnen har möjlighet att intra-agera med människor och ting på förskolan.

Eftersom vi inte har valt att lägga något fokus på pedagogernas agerande i studien mer än när de varit med i filmklipp har vi inte valt att göra någon analys av hur pedagogens intra-agerande spelar roll för barns könskapande. Om vi hade tittat på pedagogens förhållningssätt hade vi kanske upptäckt fler saker som är avgörande för barnens könskapande än de vi kom fram till nu. Det är dessutom dom som har varit med och skapat miljöerna och valt ut materialet som barnen intra-agerar med. Det hade varit intressant att veta hur de uppfattar sin miljö i förhållande till barnens lek och könskapande.

Materialet som fanns på förskolans avdelning kan ha betydelse för våra resultat, till exempel hade det kanske sett annorlunda ut om det funnits mer leksaker och saker som man generellt
förnippar som mer könskodat. Men det var också därför vi valde den här typen av förskola (Reggio Emilia-inspirerad) som vi av erfarenhet och genom litteratur innan studien gjordes föreställde oss arbetar med olika sorters material inte bara leksaker. Vi valde att utföra studien inomhus eftersom vi ville undersöka rummets betydelse för barnets könskapande, vilket i och förs sig även skulle kunna gjorts utomhus men rent praktiskt och avgränsningsmässigt passade det oss bättre att välja en avdelning inomhus. Hade vi utfört studien utomhus hade vi kanske fått andra resultat.

De frågor vi har ställt till materialet har växt fram utifrån det vi sett i filmsekvenserna och tolkat som avgörande förutsättningar och agerande i olika händelseförlopp. Områden som vi tolkat som intensiva eller där vi tycker att vi sett avgörande markörer har handlat om att ta plats i rummet och hur barnen genom att benämna eller på annat sätt markera en sak eller plats som sin skapat ett nätverk. Barnen har blivit till som subjekt tillsammans med rummet eller/och saken.


5.2 Resultatdiskussion

De olika delkapitlen i resultatdelen visar hur barnen använder material och rummet i sin lek till stor del på en rad olika sätt. De intra-agerar med varandra, materialen och rummet på många olika sätt. Vi har fångat upp både tydliga och mer subtila skillnader i barnens användande av sakerna och leken som synliggör hur de skapar sig till flickor och pojkar. Skillnad görs och skapas mellan dem och mellan materialet och barnen. Vid första åsynen kan material och rum verka könsneutral och på så sätt tolkas det som lika men som vårt resultat och analys
visar har barnen olika strategier i sin lek och i intra-aktionen med materialet. Så det är kanske inte materialet som måste granskas med genusglasögon som man i jämställdhetsarbets anda gärna gör utan istället se vad det är som händer mellan barn och material (Eidevald & Lenz Taguchi, 2011).

Hur skulle en överskridande pedagogik ta form i detta eviga könsskapande och könsmarke- rande? Som vi har förstått det och efter att ha tolkat materialet i vår studie så är jämställdhet inte något som bara måste göras här eller där utan det måste produceras hela tiden överallt för att det ska få någon som helst genomslagskraft. Det är inte hopplöst eller för sent. Vi har ibland i vårt arbete hört föräldrar som vi tolkar det tyckt det varit bra i förskolan just för att barnen har kunnat överskrida i allafall de mest uppenbara könsstereotyperna men när de börjar skolan rättar barnen in sig leden igen. Snarare menar vi att man bör se strävan efter mer jäm- ställda förhållanden som en process. Det barnen har fått uppleva och se fördelarna av genom att kunnat överskrida, utmana och växa i sin egen olikhet (att bli olik sig själv) sätter förmod- ligen spår och kan utmana vidare genom att det finns möjlighet till felgörande. Som i sin tur kanske skapar nya möjliggörande för andra att göra fel och på så sätt börjar det röra på sig, trögt, men ändå röra på sig. Det är inte ”kört” bara för att flickan bara vill ha rosa på sig. Snarare är det en utmaning att tillsammans med barnen synliggöra och förhålla sig till det barnen faktiskt gör. Många gånger är barnen mer överskridande än vi kan se och vill se och uppgiften som pedagog blir då att vara där och se olikheten i sig själv hos barnet. På så sätt kan man göra motstånd mot det självklara och ifrågasätta.

För att få syn på det som händer kan man liksom vi har gjort i den här studien använda sig av observation och dokumentation dels för att få syn på normer (normkritisk pedagogik) men också närma sig det intra-aktiva mötet mellan människor och ickemänniskor. Att börja se hur intra-aktionen är det som skapar kraft och mening och på så sätt också se det som en öppning att omkoda och överskrida det förutsägbara. Lenz Taguchi lyfter upp hur den ständiga tillbli- velsen av t ex. barn som könade subjekt innebär ett pågående projekt som inte bara handlar om barnen;

Utifrån detta perspektiv ställer vi oss kritiska till hur man inom förskolan många gånger tenderar att stirra sig blind vid metoder eller förhållningssätt då risken att man faller in i att ”rätta till” uppstår. Jämställdhetsprojektet kan tendera att istället för vidga sätten att vara flicka och pojke på istället gör kostymen ännu trängre. Eller rättare sagt det finns större utrymme att vara lagom överskrivande inom en bred mittfåra men där steg utanför denna mittfåra ses som tillfällda och korrigeras. Möjloheterna att vara flicka och pojke på olika sätt begränsas alltid till ens kropp det vill säga om man är född med snippa eller snopp och genus görs alltid i förhållande till detta. Och självklart är det pedagogiska arbetet utifrån kompensatoriska ambitioner och strävan efter könsneutralitet i förskolan viktigt och har gjort att det självklara har ifrågasättts men det skapas hela tiden nya normaliteter som vi vuxna inte sällan är med och premierrar (Lenz Taguchi 2011).

Det handlar om att *problematisera* kön och istället för att placera in, rätta till och strama åt möjligheterna att bli till som normerade subjekt, försöka se möjligheter i det barnen faktiskt gör som överskrivande. På sätt närma oss ett sätt att utvidga, göra mer ”fel” och tillåta mer utsävningar åt det maskulina, feminina och allt där emellan samt förstå könsskalans flerdimensionell utifrån fler maktdimensioner än bara de två som många gånger bara finns tillhandana. Men även med hjälp av att titta på materialistens agens och betydelse som problematiserats i denna studie kan vi börja närma oss ett sätt att se på subjektets tillblivande som mer komplett oöverskridande. Att bli en själv snarare än de kategorier vi har att hålla tillgodo med. Att bli en själv eller subjektets skillnad i sig förvandlar subjektet och individen från att ses som enhetlig och essentiell till något mångfacetterat och kontextuellt. I vår studie blir duktiga förskoleflickans subjekt som håller ordning till, inte bara det som skillnad till den bekymmerslösa förskolepojkens subjekt som hela tiden tappar bort sina saker. Hon är också olik detta subjekt i och med att hon ifrågasätta, tar saker ur händerna på sina förskolekompisar, knuffar eller hotar med slag om hon inte får som hon vill. Hon låter också bli att dela med sig till en av de yngsta pojkarna på förskolan och så vidare.

Genom att ifrågasätta de dikotomiska kategorierna kan även maktförhållandet ifrågasättas så till vida att det inte går att placera in barnet i varken det ena eller det andra. *Men* detta behöver inte betyda överskrivande eller att maktfördelningen förändras, men det skulle kunna göra det. Att förstå subjektet som tillblivande och olik sig själv hela tiden minskar risken att ta barnet för givet och göra slentrianmässiga förklaringar/fröståelser/korrigeringar. Det *skärper* blicken

Vi vill avsluta med ett citat som vi tror är avgörande för framtidens arbete i förskolan. Det är taget från en text där förskolläraren och doktoranden i pedagogik, Klara Dolk, diskuterar hur vi måste ifrågasätta de dikotomiska föreställningarna mellan barn och vuxna för att kunna komma någonstans med det antidiskriminerande arbetet i förskola och skola.

För att barn och vuxna ska kunna arbeta tillsammans krävs det att vuxna inte längre ses som de som ska överföra de rätta och goda kunskaperna och normerna till barnen – att barn ska lära in och vuxna ska lära ut – utan ett synsätt som betonar att barn och vuxna kan lära av varandra och tillsammans skapa ny kunskap. (Dolk, 2011 s.73)
6 Referenser


Hultman, Karin (2011) ”Materialitet och subjektsskapande” I: Lenz Taguchi, Hillevi, Bodén, Linnea och Ohrlander, Kajsa (red.) En rosa pedagogik – jämställdhetspedagogiska utmaningar. Stockholm: Liber s. 160-170


**6.1 Elektroniska källor**


Legoshopens hemsida sökning ”pojklego” [http://www.legoshoppen.se/?s=pojklego](http://www.legoshoppen.se/?s=pojklego) (2012-01-10)


**6.2 Övrig litteratur**


Svenska Akademinors ordlista, SAOL 13 (2006, fjärde upplagan)

[www.svenskaakademien.se/ordlista](http://www.svenskaakademien.se/ordlista) (2012-01-10)
BILAGA 1

Barnets namn: …………………………………………………


Tillåter ni att ert barn finns med på film?  

Ja [ ]  

Nej [ ]

Vårdnadshavares underskrift: ………………………………………………………………………

Namnfördtydligande: …………………………………………………………………………………

Ort och datum: …………………………………………………

Har ni frågor går det bra att kontakta oss

Med vänliga hälsningar
Viveca och Susanne

susannepulls@gmail.com
viveca.ostlund@gmail.com