



**MALMÖ HÖGSKOLA**

Barn-Unga-Samhälle

## **Examensarbete i fördjupningsämnet**

### **Barndom och lärande**

15 högskolepoäng, grundnivå

## **Maktens olika skepnader i förskolans samling**

*The different shapes of power in preschool's circle time.*

Sophie Olsson

Tobias Pålsson

Förskollärarexamen, 210 högskolepoäng

Datum för slutseminarium: 4/6-15

Examinator: Johan Dahlbeck

Handledare: Jonas Qvarsebo

# Förord

Vi vill ta tillfället i akt och tacka samtliga personer som på ett eller annat sätt varit involverade i den process som lett fram till detta examensarbete. Vi vill rikta ett tack till våra vänner och familjer som stått ut med oss under den tid då vi befunnit oss i vår ”bubbla” och då vi spenderat åtskilda timmar framför datorn skrivande på detta arbete. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Jonas Qvarsebo vid Malmö Högskola som på olika sätt stöttat oss genomgående under arbetets gång. Ett extra stort tack till samtliga anställda och barn vid de förskolor där vårt insamlade av material har skett. Utan Er hade detta arbete inte varit möjligt. Samtliga delar av detta arbete är tillkommit genom ett ständigt samarbete och diskussioner mellan oss båda författare. Samtliga delar har skrivits tillsammans när vi träffats antingen i eller utanför högskolan. Under arbetets fortskridande har vi ibland funderat var för sig för att därefter träffas och diskutera texter för att sedan tillsammans lägga till, ta bort, utveckla eller ändra tills vi varit nöjda med den slutliga textens form och innehåll.

När det gäller insamlandet av det empiriska materialet och analysen av detsamma har vi båda närvarat vid samtliga insamlingstillfällen och sedan träffats för att gemensamt analysera materialet. Vi har tillsammans diskuterat och analyserat underlaget, givit olika förslag på infallsvinklar, kommit med olika idéer till förbättringar, ändringar och/eller tillägg. Därefter har vi tillsammans arbetat fram all den text som utmynnat i detta arbete.

Sammanfattningsvis vill vi tacka varandra för ett givande, roligt, bra och spännande samarbete och utan detta hade inte arbetet blivit av.

# Sammanfattning

Syftet med föreliggande examensarbete är att synliggöra hur olika maktrelationer kommer till uttryck mellan lärare och barn i förskolans samling samt på vilket sätt dessa maktrelationer påverkar barns möjlighet till att ha inflytande över och vara delaktiga i samlingens innehåll och upplägg. Vi har valt att utgå ifrån Michel Foucaults synsätt på makt. Då vi anser att detta synsätt lämpar sig bäst för att han inte har en färdig teori som man bara kan applicera utan det blir en utmaning i sig att använda hans tankar och syn på makt. Studerandet av Foucaults synsätt på makt har lett till att vi båda har bildat oss en fördjupad uppfattning, innebörd av och tolkning av begreppet makt. Vi har även valt att utgå från barns perspektiv där vi försökt att närma oss barnens egna tankar och funderingar kring samlingen då denna är ett moment som är till för dem. Som metod har vi använt oss av lärarintervjuer, öppna samtal med barnen och videoinspelningar av olika samlingar. Det vi har kommit fram till i detta arbete är att maktrelationen mellan lärare och barn kommer till uttryck på många olika sätt. Vi har även kommit fram till att det ofta förhåller sig på det sättet att samlingarna är uppbyggda kring tydliga intentioner, bestämda av läraren, och att det är dessa syften som styr om barnen får möjlighet till delaktighet och inflytande över samlingens innehåll.

**Nyckelord:** barns delaktighet och inflytande, barns perspektiv, makt, samlingen.



# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>7</b>
1.1. Syfte och frågeställningar.....	8
<b>2. Teorigenomgång och tidigare forskning.....</b>	<b>9</b>
2.1 Teorier kring makt.....	9
2.1.1 Kritisk röst riktad mot Foucault .....	14
2.2 Förskolans uppkomst.....	15
2.2.1 Samlingens historia genom tiderna.....	16
2.3 Barns delaktighet och inflytande.....	19
2.3.1 Barnperspektivet och barns perspektiv.....	20
2.4 En definition av begreppet diskursanalys.....	21
<b>3. Metod och genomförande.....</b>	<b>22</b>
3.1 Metoddiskussion.....	24
3.1.1 Urval.....	25
<b>4. Resultat, analys och teoretisk tolkning.....</b>	<b>26</b>
4.1 Analys av samtal med barnen.....	26
4.2 Analys av intervjuerna med lärarna.....	31
4.3 Analys av fältanteckningar vid samlingen på förskolan Solstigen.....	36
4.3.1 Videoobservationer vid samlingarna på Solstigen och Trollet.....	39
<b>5. Slutsats och diskussion.....</b>	<b>45</b>
5.1 Vilken roll har samlingen i förskolan och hur ser innehållet ut?.....	45
5.2 Hur ser maktrelationen ut mellan lärare och barn i samlingen?.....	47
5.3 Vilken påverkan får denna maktrelation när det gäller barns delaktighet och inflytande över samlingens innehåll och upplägg?.....	48
<b>6. Förslag till fortsatt forskning.....</b>	<b>50</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>51</b>
<b>Bilagor.....</b>	<b>54</b>



# 1. Inledning

Makt finns överallt i vårt samhälle och den påverkar oss på många olika sätt. Människan och makten samspelar med varandra hela tiden och ibland är vi inte ens medvetna om att vi påverkas av den. Som sagt finns maktrelationer överallt från arbetsplatsen, mellan kolleger, vid fritidsaktiviteter, inom familjen och överhuvudtaget i det sociala livet. Detta är något som många förmodligen inte funderar speciellt mycket över då dessa maktrelationer ses som allmänt vedertagna i dagens samhälle. Dessa har blivit en del av vår vardag vilket gör att vi accepterar att de finns utan att riktigt fundera djupare över det.

Förskolan ses numera som en av de största och viktigaste institutionerna i dagens moderna svenska samhälle. Nästan alla barn går i förskolan och eftersom förskolan numera är en del av skolan har den blivit en del av den moderna barndomen. I och med att makten finns överallt innebär detta att den även existerar, och kommer till uttryck, inom förskolan. Maktrelationen finns mellan barnen, mellan lärarna, mellan övrig personal som är verksamma inom förskoleverksamheten och mellan lärare och barn där den får tydligast genomslag.

Inom förskolan finns det ett speciellt moment som går under beteckningen ”samlingen”. Med samling i förskolan menas att en barngrupp samlas tillsammans med en, eller flera, lärare för att få en tydlig och gemensam start på dagen. Vid samlingen blir maktrelationen ännu tydligare mellan lärare och barn och därför blir det naturligt att studera denna maktrelation just vid denna typ av sammankomst.

Slutligen vill vi tillägga att vi genomgående under hela arbetet kommer att använda oss av beteckningen lärare då vi anser att detta inbegriper samtliga personer som är verksamma inom förskolan och kan därmed appliceras på samtlig personal inom denna sfär.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande examensarbete är att synliggöra hur olika maktrelationer kommer till uttryck mellan lärare och barn i förskolans samling samt på vilket sätt dessa maktrelationer påverkar barns möjlighet till att ha inflytande över och vara delaktiga i samlingens innehåll och upplägg.

Frågeställningar:

- Vilken roll har samlingen i förskolan och hur ser innehållet vid samlingen ut?
- Hur ser maktrelationen ut mellan lärare och barn vid samlingen?
- Vilken påverkan får denna maktrelation när det gäller barns delaktighet och inflytande över samlingens innehåll och upplägg?



## 2. Teorigenomgång och tidigare forskning

### 2.1 Teorier kring makt

Begreppet makt är väldigt stort och komplext. Steven Lukes (2008) ställer sig frågan om vi överhuvudtaget ens behöver definiera begreppet makt och i så fall i vilka avseenden? Det blir än mer komplext och svårhanterligt när man studerar det synsätt och de tankar Michel Foucault hade om makt då hans synsätt skiljer sig radikalt från annan forskning som bedrivits på området. Det är vår uppfattning om att de allra flesta är bekanta med talesättet ”kunskap är makt” men Foucault menar att kunskap inte kan frikopplas från makt utan han menar att makt och kunskap är två begrepp som är beroende av varandra men för den sakens skull inte skall ses som identiska (Sköldberg, 2014). Under denna punkt är det vårt syfte att försöka belysa den komplexitet som omger begreppet makt.

Olika teoretiker är av olika uppfattningar när det gäller vem som besitter makt och vem som inte gör det. En vanlig uppfattning om vad makt innebär är att en person, eller flera, har makt (förmåga genom att besitta någonting) och därigenom nyttjandet av detta kunna bestämma över andra. När en eller flera personer innehar makt som de sedan använder mot andra kallas det för individmakt och är ett vanligt förekommande analysverktyg vid analyser av begreppet makt, som personer som Dahl, Weber Lasswell och Kaplan använder sig utav (Sköldberg, 2014). Individmakt går ut på att man analyserar den relation som finns mellan individer (Sköldberg, 2014). Robert Dahl skriver i en artikel som heter ”The Concept of Power” att ”A har makt över B i den utsträckning han kan få B att göra något B annars inte skulle göra” (Lukes, 2008, s 25). Dahls beskrivning av makt, anser vi, vara fullt relevant att referera till när det gäller de allra flesta ”vanliga” människors syn på makt och ett mycket troligt svar från dessa personer om de skulle fått frågan att försöka beskriva vad makt egentligen är. I detta avseende skiljer sig Foucaults synsätt från övrigas maktteorier och definitioner.

Lukes (2008) beskriver vid sin syn på makt, som han i sin tur grundar på David Garlands sammanfattning av vad makt innebär, som något som inte bara skall ses som något som vissa klasser eller individer förfogar över, att de äger makten som sitt redskap och inte heller bör den ses som något slags ”resurs” som står till förfogande att fritt nyttja för dessa klasser (Lukes, 2008). Medan man kan säga att Foucaults generella syfte är att skapa en ”maktens mikrofysik” som Foucault beskriver som:

”när jag talar om maktens mekanismer så talar jag snarast om dess kapillära existensformer, den punkt där makten tränger in i själva fibrerna hos individerna, kommer i beröring med deras kroppar och infogar sig i själva deras handlingar och attityder, deras tal, lärandeprocesser och vardagsliv” (Lukes, 2008 s 97).

Man kan säga att Foucaults fokus ligger på ett mycket ”djupare” plan än t.ex. Dahls formulering som nämnts tidigare. Foucault pratar istället om vad det är som sker när makten ”tränger in” i oss och hur den så småningom kommer att genomsyra hela vårt vardagsliv och vårt uttrycksätt både i tal, handlingar, förhållningssätt, didaktiska utveckling osv. I förordet till Foucaults bok, *Övervakning och straff* (2003), skriver Sune Sunesson att Foucault inte intresserar sig för, som han uttrycker det, ”individuella makthavare” vilket innebär, vilka individer det är som besitter makt och vilka som inte gör det. Foucault intresserade sig istället för, som Sunesson skriver, ”hur de som underordnas faktiskt drabbas av makten” (Foucault, 2003, s xiii). Man kan säga att Foucault istället intresserade sig för maktens hur. Foucaults syn på makt är istället en styrningsstrategi för att styra människor i en önskvärd riktning (Tullgren, 2003). Enligt Tullgren (2003) menar Foucault att det finns tre typer utav tekniker för att kunna styra människor i önskvärd riktning; *disciplinerings tekniker, pastoral makt och självt tekniker*.

Lukes (2008) hänvisar till ett citat där Foucault beskriver dessa styrningsteknikers betydelse;

”Och i skärningspunkten mellan dessa två, mellan maktspelet och dominansförhållandena, finner vi styrningsteknikerna – en term som jag ger en mycket vid innebörd, eftersom detta också är det sätt på vilket man styr sitt liv och sina barn likaväl som det sätt på vilket man styr en institution” (Lukes, 2008 s 105).

Foucault menar även på att dessa styrningstekniker används utav allt från arbetsgivare till föräldrar, socialarbetare, läkare och lärare. Den tredje typen utav teknik, *självt tekniker*, blir intressant då Foucault menar att vi människor är fria att själva fatta våra egna beslut och vi är fria att styra vår egen tanke och våra handlingar (Tullgren, 2003). Det blir också intressant ur den aspekten att de allra flesta människor har ett behov av att passa in i samhället och inte känna sig utanför och leva i det vi i vardagligt tal kallar utanförskap. För att undvika detta följer de allra flesta människor de normer som samhället satt upp genom lagar eller som uppstått genom sedvänja. Översatt till en förskolekontext skulle ett exempel kunna vara att inom samlingen finns det vissa normer som barnen följer för att passa in i samlingen. Avviker någon/några barn från normen kan detta leda till att barnen/ barnet i fråga stängs ute från

samlingen. Det kan vara att barnen/ barnet inte sitter stilla, pratar med andra, eller på annat sätt avviker från den mall som finns i samlingen, d.v.s. att man sitter stilla och vill man prata räcker man upp handen och tilldelas ordet.

Disciplin enligt Foucault är inte att man använder sig utav våld (så kallad övermakt).

Disciplin är istället olika tekniker såsom *övervakning*, *individualisering* och *homogenisering* (Tullgren, 2003).

Övervakning är att de som övervakas inte vet när det sker utan bara är medvetna om att det sker. Översatt till en förskolekontext skulle detta kunna vara i samlingen där det oftast förhåller sig på det sättet att en lärare är ansvarig för samlingens innehåll och upplägg medan den andre läraren ”övervakar” barnen så att de följer de sedvanliga regler som finns runt samlingen. Övervakning i förskolans samling skulle även kunna vara det sätt som barnen är placerade på. Oftast är det så att en lärare bestämmer vilka barn som ska sitta var eller så har barnen sedan tidigare bestämda platser. Dessa bestämda platser har de i de allra flesta fall inte fått bestämma själva utan det har bestämts av en eller flera lärare. I nedanstående citat är syftet att försöka belysa vad vi menar med övervakning i samlingen om man tänker utifrån hur barnen sitter placerade:

”På uppställningsplatsen drar man upp fem linjer, den första befinner sig 16 fot från den andra, de övriga befinner sig på 8 stegs avstånd från varandra; den sista befinner sig 8 steg från gevärstäckena. Gevärstäckena befinner sig 10 steg från underofficerarnas tält, exakt mitt för den främsta tältstången. En kompanigata är 51 fot bred... Kaptenernas tält reses mitt för kompanigatan med öppningen mot kompaniet” (Foucault, 2003 s 171).

När man läser ovanstående citat får man förmodligen bilden av att militärlägren är väldigt väldisciplinerade när det gäller deras utformning. Vi menar på att det finns vissa likheter mellan utformningen av ett militärläger och utformningen när det gäller placeringen av barnen vid förskolans samling. På en del förskolor har barnen bestämda platser som visar var i samlingsringen de ska sitta. Dessa platser är ofta markerade med barnets namn, porträtt eller kanske en färg. Om man tittar noga på dessa platser så lägger man snart märke till att, i alla fall i de allra flesta fall, förhåller sig så att avståndet mellan varje plats är lika långt. Det är oftast så att barnen tilldelats bestämda platser av lärarna och det är här vi menar att det finns ett inslag av ”övervakning” från lärarna. Lärarna har full kontroll på var alla barnen sitter och kan lätt med blicken ha en god uppsikt över samlingsringen. På många förskolor är det även så att den lärare som är ”ansvarig” för samlingens innehåll sitter på en sådan plats där hen har

god uppsikt över hela barngruppen. Det ska tilläggas att det finns förskolor där barnen inte har på förhand bestämda platser till samlingen men på dessa förskolor bestämmer lärarna oftast ändå genom att peka ut var respektive barn skall sitta för att man skall få en god kontroll över gruppen. Även detta kan tolkas som en form av ”övervakning” från lärarnas sida. Naturligtvis vill vi poängtera att vi inte likställer förskolans samling med något militärläger utan tyckte enbart att denna jämförelse var intressant att göra. Foucault (2003) beskriver även att för att disciplin skall kunna upprätthållas behöver det en ”sluten miljö, skapandet av en specifik plats som inte har något samband med andra platser och som är sluten om sig själv” (Foucault, 2003 s 143). Detta blir intressant ur den aspekten att samlingen oftast, på de allra flesta förskolor, brukar bedrivas vid samma plats dagligen. En del förskolor har till och med specifika rum som fungerar som ”samlingsrum” och som inte har med avdelningens övriga rum att göra. De förskolor som inte avsatt ett helt rum för samlingen brukar oftast ha en liten ”samlingshörna” som signalerar till barnen ”att här har vi samling”. I Lukes (2008) beskriver David Garland, vad han anser, menas med makt i Foucaults bok: *Övervakning och straff*,

”Vad som här menas med ”makt” är förmågan att kontrollera – eller snarare ”skapa” – ett visst beteende, antingen direkt genom disciplinär fångvård eller indirekt genom avskräckande och varnande exempel. Bestraffning uppfattas således som ett medel för att kontrollera individernas kroppar och genom dem ”samhällskroppen” (Lukes, 2008 s 101).

Vi menar på att ovanstående citat även kan appliceras på samlingen i förskolan när det gäller disciplin, genom att om ett eller flera barn inte följer de regler och normer som gäller vid samlingen, ”bestraffas” dessa med antingen en muntlig tillsägelse från läraren eller en direkt uteslutning från samlingen genom att barnen/ barnet avlägsnas från samlingen. Foucault (2003) skriver även att den disciplinerade soldaten; ”lyder vad man än befäller honom; hans lydnad är snabb och blind” (Foucault, 2003 s 167). Även att skolbarn bör behandlas på liknande sett genom att reagera på signaler från läraren såsom att det rings i en klocka, klappas i händerna eller att en blick utväxlas mellan elev och lärare (Foucault, 2003). Följande citat beskriver signalernas uppgift och betydelse;

”Signalens första och viktigaste uppgift är att med ens rikta alla elevers blickar på läraren och göra dem uppmärksamma på vad han vill meddela dem. Varje gång läraren vill påkalla elevernas uppmärksamhet och avbryta alla övningar slår han därför ett slag. En god lärjunge tror sig, varje gång han hör denna signal, höra lärarens eller snarade Guds röst, som kallar honom vid namn. Han kommer då gripas av samma känslor som den unge Samuel och med honom ur djupet av sitt hjärta svara: Herre, här är jag” (Foucault, 2003 s 168).

Foucault (2003 s 41) skriver att ”inför härskarens rättvisa skall alla röster tystna” och om man tänker sig en samling i förskolan hålles denna oftast av en lärare och när denne uppmanar barnen till att vara tysta eller att sitta stilla förväntas det från lärarens sida att barnen snabbt skall lyssna på vad som sägs och rätta sig efter uppmaningen. Ovanstående citat kan även tolkas som att det är en härskare, alltså en individ, som sitter på all makt. Men det är inte detta Foucault intresserar sig för utan Foucault fokuserar istället på vad det är som sker i maktrelationerna som blir synliga i sociala sammanhang och hur dessa förhållanden är uppbyggda, vilka skepnader dem tar, samt vilka tekniker de är beroende utav snarare än att fokusera på vilka grupper eller individer det är som besitter makt (Lukes, 2008).

Lukes (2008) beskriver att Foucault ser på makt som både repressiv och produktiv. Den repressiva makten är ”negativ” då den sätter tydliga gränser för aktörernas handlingar och önsknings. Översatt till en förskolekontext skulle detta kunna vara att om ett, eller flera, barn i samlingen ger uttryck för olika önsknings när det kommer till samlingens innehåll skulle dessa nekas av läraren då hen utför en så kallad repressiv makt över barnen. Den produktiva makten beskriver motsatsen då den är ”positiv” i den meningen att den ”tränger in och skapar saker, den framkallar välbehag” (Lukes, 2008 s 99).

Det som är intressant när det gäller Foucaults syn på samhället är att han liknar det vid ett ”övervakningssamhälle” och ”disciplinsamhälle” och han skriver även att ”det är inte förvånande att fängelserna liknar fabriker, skolor, kaserner, sjukhus, de liknar ju alla fängelser” (Lukes, 2008 s 101). Vi vill poängtera att vi inte likställer förskolan med ett fängelse men vi är benägna att hålla med Foucault när det gäller det strukturmässiga som finns både på nämnda platser och på en förskola. Det vi främst tänker på är det tidsschema som var ett arv från klosternsamtal och som har bidragit till den strikta form som senare spreds till skolor och liknande institutioner. De tre viktigaste principerna är:

- Införandet av tidsrytmer
- Obligatoriska arbetsuppgifter
- Regelbundet återkommande förlopp (Foucault, 2003 s 151)

Samlingens upplägg och struktur kan liknas vid det tidsschema man införde i början av 1800-talet vid Lancasterskolorna där vissa specifika saker inföll vid ett visst klockslag. Samlingen i förskolan sker normalt vid ett visst klockslag och vid en specifik plats och ofta styrs båda sakerna av lärarna.

Sammanfattningsvis kan sägas att syftet med detta stycke har varit att belysa begreppet makts komplexitet. Vi har även velat lyfta fram ett antal synsätt när det gäller synen på maktbegreppet och sedan beskrivit hur dessa synsätt skiljer sig från Foucaults sätt att se på begreppet makt. Vi har även försökt att göra en del, som vi ser det, intressanta kopplingar mellan Foucaults synsätt och översatt dessa till en förskolekontext. Meningen med detta kapitel har varit att försöka sätta läsaren in i vad man mer kan tolka in i begreppet och ordet makt utöver det man vanligtvis först tänker på när man hör ordet och skall försöka analysera dess betydelse.

### **2.1.1 Kritisk röst riktad mot Foucault**

Under senare årtionden har det framkommit en del kritik (Mills, 2003) mot Foucaults arbeten och teorier och att Foucault inte systematiskt analyserat de inneboende problemställningarna i sina teorier. Mills (2003) menar också att många forskare och teoretiker blint har hänvisat till Foucaults idéer – som då ibland endast varit vaga och generaliserande förenklingar - och att detta i sin tur förgat andra forskare. Detsamma gäller med teorierna ur ett historiskt perspektiv där Mills också menar att många historiker anser att Foucault använt material på ett icke historiskt vetenskapligt sätt. Mills går t.o.m. så långt att hon ställer frågan om varför Foucaults teorier skall ha företräde framför vilka andra användbara teorier som helst.

Ur genusperspektiv har Foucault också kritiserats då hans teorier och analyser endast utgått från ett mans-perspektiv och nyare forskning av feministiska forskare har på olika sätt försökt modifiera hans arbeten så att de även kan passa in på dagens moderna genusneutrala forskning. Samtidigt tar Mills honom lite i försvar genom att påpeka hur världen såg ut vid tiden för Foucaults analyser och teorier (mannens värld) men för att kunna använda hans teorier i dagens samhälle måste vi förändra en del i hans arbete så att det inte riskerar att bli enkelriktat vad avser fokus på kön (manligt). Vissa kritiker vill också att fokusering skall synas ordentligt om man använder motstånd istället för att enbart beskriva förtryck och att Foucault fokuserar för lite på maktens produktiva processer. Ytterligare ett problem som Mills (2003) tar upp är att Foucault först säger att allt är diskursivt för att sedan ändå framföra teorin att vissa händelser är intuitiva (icke-diskursiva). Som summering anger Mills (2003) att vi inte bara skall se negativt på Foucaults teorier utan använda dem som en språngbräda in i framtiden med en tanke om världens förändring sedan Foucault förde fram sina teorier och bilda oss egna uppfattningar och tolkningar.

Slutligen skriver Mills (2003) att när man använder Foucaults teorier och analyser skall man vara försiktig och inte överskatta värdet av dessa och inte ta dessa för givna då de ofta är generaliseringar och man skall ej heller utgå från att han alltid talar om ”sanningen” i en specifik situation.

## 2.2 Förskolans uppkomst

Den förskoleverksamhet som idag finns i Sverige har sin sina rötter i barnkrubban, barnträdgården och till viss mån även småbarnsskolan (Rubinstein Reich, 1996). De första småbarnsskolorna startades i Stockholm år 1836 och dess primära uppgift var att fungera som ett slags hjälp för fattiga familjer och som välgörenhet. Arbetarbarn och barn till ensamstående mödrar placerades ofta i så kallade barnkrubbor vars främsta uppgift var att fungera som ett barnpassningsalternativ när mödrarna till dessa barn arbetade. Pedagogiska verksamheter bedrevs på denna tid i de så kallade barnträdgårdarna där överklassens barn gick. På 1930-talet insåg den dåvarande regeringen att barnafödandet i Sverige var på för kraftig nedgång vilket ledde till att en hel del nya reformer genomfördes vars tanke var att förbättra för barnfamiljerna och på detta sätt uppmuntra barnafödandet (Rubinstein Reich, 1996).

Under första halvan av 1940-talet anställdes det många kvinnor i fabriker och annan industriproduktion m.m. (p.g.a. av att männen var inkallade till militärtjänstgöring under andra världskriget). Kvinnornas inträde på arbetsmarknaden (utanför hemmet) ledde till att intresset riktades mot daghemsfrågan då det uppstod ett behov att ta hand om de arbetande mödrarnas barn under mödrarnas arbetstid (Rubinstein Reich, 1996). Efter andra världskrigets slut och in på 1950-talet ”behövdes” inte kvinnorna i arbetslivet på samma sätt som tidigare vilket ledde till att daghemsplatsernas antal förblev i stort sätt oförändrade under hela 1950-talet när nu de tidigare arbetande mödrarna återvände till hemmet. Detta varade dock enbart i cirka tio år för att på 1960-talet ökade återigen efterfrågan på kvinnlig arbetskraft vilket på nytt ledde till att en barnomsorg utanför hemmet behövdes när dessa kvinnor återigen gav sig ut i arbetslivet (Rubinstein Reich, 1996).

Förskolans utveckling fortsatte under 1980 och 1990- talet men utvecklingen påverkades till viss del negativt av de nedskärningar som gjordes inom den offentliga sektorn, och därmed även skolan, även om förskolan i sig oftast har varit styrd från kommunalt håll och ej så hårt centralstyrd som övrig offentlig förvaltning drabbades den ändå i viss mån negativt av neddragningar (Rubinstein Reich, 1996).

## 2.2.1 Samlingens historia genom tiderna

I dagens förskola har samlingen en tydlig och central roll men trots detta har det bedrivits väldigt lite forskning som inriktat sig på enbart samlingen. Enligt Birgitta Davidsson (et.al 2000) är Lena Rubinstein Reichs avhandling, *Samling i förskolan* från 1993, den enda svenska avhandling som riktar sitt fokus på att närmre studera samlingen. Samlingen har inte alltid haft den centrala roll i verksamheten den har idag. Tidigare hade man en samling som påminde om dagens men år 1972 introducerade Barnstugeutredningen något som kallades för dialogpedagogik, som innebar en större betoning på den enskilda dialogen mellan ett barn och en lärare, istället för att arbeta i grupper. Det ansågs då att om det fanns tillräckligt med personal behövdes inte någon gruppaktivitet så som samlingen kommit att utformas (Olofsson, 2010). Barnstugeutredningen menade även på att samtal i stora grupper kunde utveckla barnens tal i en negativ riktning (Rubinstein Reich, 1996). Men barnstugeutredningens negativa syn på samlingen fick inte den genomslagskraft man hoppats på utan snarare tvärtom för i Sverige fortsatte man med att genomföra samlingar på exakt samma sätt som tidigare (Olofsson, 2010).

Men efter en tid skapades ett nytt styrdokument, av Socialstyrelsen, som hette Arbetsplan för förskolan (1981). Detta styrdokument försökte svara upp mot, och omvandla, den negativa bild av samlingarna som barnstugeutredningen lanserade och här betonades istället vikten av att man skulle ha ett grupporienterat arbetssätt vilket ledde till att samlingen återigen fick den positiva betydelse den haft tidigare (Olofsson, 2010).

Maria Moberg (1947) skriver i sin bok, *”Barnträdgården”*, ett kapitel som hon valt att döpa till ”Samlingstunden”. Hon beskriver att det bör finnas en plats där man samlar alla barnen en stund. Denna plats ska alltid vara densamma och helst vara belägen direkt vid, eller i närheten utav, ett piano. Samlingen bör, enligt Moberg, ske först efter att barnen har varit sysselsatta med fri lek under någon timmes tid för då har barnen fått utlopp för sitt lekbehov och kan lättare tillgodogöra sig meningen med och i samlingen. När läraren kallar barnen till samling, avbryts deras lek och då måste man ha tänkt igenom ett syfte med samlingen för att den ska bli lika meningsfull för barnen som deras lek.

Enligt Signe Jansson (1967) kan samlingens syfte t.ex. vara att barnen ska lära känna varandra och känna gruppsamhörighet. Jansson (1967) talar även om ”målet för samlingen” som hon beskriver som ”målet för samlingen är att individen i gruppen får stimulans och allsidig utveckling till en självständig personlighet” (Jansson 1967 s 107). Jansson (1967) säger också



att ”samlingen skall vara språkutvecklande och kunskapsförmedlande” (Jansson 1967 s 107) och hon menar även på att det man samtalar med barnen om i samlingen kan bli inkörsporten till framtida projekt, lekar, idéer och sysselsättningar m.m. För att detta skall lyckas menar Jansson (1967) på att det är viktigt att frågorna som ställs till barnen ställs på ett sådant sätt att man inte riskerar att få enbart ett svar utan att man istället kan bygga upp ett samtal med barnen kring de frågor som ställts.

Enligt Jansson (1967) samlar man barnen till samlingen för att tydligt övergå från att barnet är på förskolan enbart som ett ” eget jag” i gruppen och istället blir ett ”vi” i gruppen för att på detta sätt få in samtliga barn i gruppssamhörigheten. Men Jansson (1967) påpekar även att det inte enbart handlar om att få in barnen i gruppssamhörigheten utan att det även är viktigt att varje barn ska ha chansen att vara individuella i samlingen och detta görs enklast, enligt Jansson, genom att man som lärare bekräftar och ser varje enskilt barn och uppmärksammar det personliga hos varje barn.

Samlingen är en form av ett möte och det innebär att det bör finnas en ledare som ser till att det bestämda innehållet kommer fram och utifrån barnens reaktioner bibehålla, förändra eller kanske rent av ändra inriktning på innehållet. Samlingens innehåll kan enligt Jansson (1967) innefatta saker som, sånger som barnen lär sig, olika typer av lekar såsom fingerlekar men även att man arbetar med sinnesövningar av olika slag och flanellograf (dagens flanosagor). Alla barn ska känna sig delaktiga i samlingen och därför kan man inte fördjupa sig i en dialog med bara ett barn. Det gäller att skapa en god balans mellan en fungerande turordning och att samtliga barn får vara delaktiga i innehållet och här krävs det ”fingertoppskänsla” av läraren så att inte något barn hamnar utanför gruppen. Om en samling skulle ta en helt annan riktning ska man inte se detta som ett misslyckande, utan det kan ändå ha varit en givande samling så länge innehållet blir meningsfullt för barnen (Olofsson, 2010).

Det finns även några allmänna ”regler” för en samling. Man bör t.ex. tänka på att det inte är för många barn i samlingen och att det finns en jämn åldersskillnad mellan barnen. Det kan bli svårt att fånga alla barnens intresse om man till exempel anpassar samlingen enbart för de yngre barnen för då blir det inte lika intressant för t.ex. 6 – åringarna. Samlingen ska heller inte trötta ut barnen så den bör vara mellan femton och tjugo minuter lång, och inte längre, för då riskerar man att barnen tappar intresset för samlingens innehåll (Moberg, 1947).

Alla barn ska sitta i en cirkel så att alla kan se varandra och det blir en mer nära stämning på så sätt (Moberg, 1947). Att barnen är placerade i en cirkel har enligt Rubinstein Reich (1996)

att göra med att cirkeln ses som en betydelsefull symbol i flertalet olika kulturer. Viktiga fenomen såsom solen och månen har formen av en cirkel och man kan inte peka ut varken cirkelns början eller slut och ofta har cirkeln fått symbolisera Gud och himlen (Rubinstein Reich, 1996). Att sitta i en cirkel är även, enligt Rubinstein Reich (1996), det mest jämlika sätt att sitta på då samtliga barn och lärare sitter lika nära mitten samtidigt som att alla ser alla. Idén om att barnen skall vara placerade i en cirkel härstammar ifrån Friedrich Fröbels pedagogik (Rubinstein Reich, 1996). Redan år 1837 introducerade Fröbel en skola avsedd för småbarn vilken han sedermera, närmare bestämt år 1840, döpte till Kindergarten och det är i denna Kindergarten som vi finner cirkelns ursprung då barnen redan i mitten på 1800-talet var placerade i denna formation (Rubinstein Reich, 1996).

Moberg (1947) ger flertalet exempel på vad en samling brukade innehålla på den tiden (1930 - 1940 - talet), det var allt ifrån tal om dagens datum, vilket ledde till samtal om vem det var som hade namnsdag, veckodagar, månader till att barnen fick dela med sig av upplevelser de varit med om, det samtalades även en del om vädret, sol, vind o.s.v. och en del av dessa inslag kan man säga ingick i samlingens bestämda ritualer. Mobergs beskrivning av samlingen härstammar ifrån Fröbels pedagogik (Olofsson, 2010). Det blir intressant om man tittar på det som Moberg skrev 1947 för när det gäller innehållet i samlingen återfinns liknande innehåll i dagens samlingar sextioåtta år senare.

När man hör ordet samling kan det bland många vara just samlingen i förskolan man först tänker på då detta är den första typ av samling som nästan alla har kommit i kontakt med. Men samlingen förekommer inte enbart i förskolan. Behovet av att samla barnen och att markera att dagen börjar finns även i skolan (Rubinstein Reich, 1996). Fram till början av 1970-talet genomfördes det så kallade morgonsamlingar i skolan men dessa togs sedermera bort p.g.a. ökad religionsfrihet (Rubinstein Reich, 1996). Men behovet av att samlas fanns ändå kvar vilket har lett till att det ännu förekommer och då främst i skolans första årskurser, att man har en samling som har mycket gemensamt med den samling man har i förskolan (Rubinstein Reich, 1996). Som vi varit inne på tidigare har samlingen en väldigt central roll i förskolan trots att den utgör en väldigt liten del av dagen rent tidsmässigt. Det blir mot denna bakgrund intressant att fundera kring vad det är som givit upphov till dess centrala roll. Dessutom skall tilläggas att det inte ens står omnämnt i något styrdokument t.ex. Läroplanen för förskolan, Lpfö98, att man skall avsätta specifik tid åt samlingen.

Rubinstein Reich (1996) menar på att samlingen är det tillfälle som tydligast kan liknas vid skolans lektioner. I samlingen får barnen lära sig att vänta på sin tur, lyssna på sina kamrater,

koncentrera sig, lyssna på instruktioner m.m.(Rubinstein Reich, 1996). Alla dessa nyss nämnda saker är sådana saker som det, från skolans sida, förväntas att barnen redan kan när de tar steget in i skolans värld. Detta kan vara en av anledningarna till att samlingen fått den höga status som den har i dagens förskoleverksamhet.

Vad är då förskollärarens uppgifter i samlingen? Enligt Jansson (1967) blir en av uppgifterna att vara en god lyssnare som lärare och att man aktivt arbetar med att lyssna på barnen så att det inte blir något som vi enbart lär barnen att göra. Förskollärarens roll är även att planera innehållet i samlingen så att det blir anpassat till barnens ålder och mognadsnivå och att det på detta sätt blir ett meningsfullt innehåll för barnen (Jansson, 1967).

## **2.3 Barns delaktighet och inflytande**

När det kommer till begreppen delaktighet och inflytande står det i Läroplanen för förskolan ”att alla barn får ett reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll” (Lpfö98 s 12). Det står även att förskolan ska sträva efter att varje barn ”utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation” (Lpfö98 s 12). Mot bakgrund av dessa två citat skulle man kunna hävda att barnen i förskolan har rätt till att påverka innehållet i samlingen.

Begreppen delaktighet och inflytande blir idag väldigt ofta synonymt med att bestämma. Johannesen och Sandvik (2009) menar dock på att det handlar om något annat, något större. De talar istället om att det borde ses som den gemenskap som alla är en del av och där man måste visa respekt för varandra, inkludera varandra oavsett vilka åsikter man har eller vilken inställning man har. De menar även på att barn inte ska ta lika stort ansvar som vuxna i förskolan utan att det formella ansvaret i förskolan naturligtvis ska ligga på de vuxna. Barns rätt till delaktighet och inflytande kan istället beskrivas som att man ger barnen olika val för att kunna påverka sin egen situation.

Åberg och Lenz Taguchi (2005) poängterar att delaktighet inte innebär att alla får göra som de själva vill utan att det istället handlar om att ge barnen utrymme att tänka fritt och respektera allas åsikter. De pekar även på att om lärarna inte tar ansvar för att ge barnen möjlighet till ovanstående leder detta till att barnen inte har några möjligheter till att påverka sin egen vardag (Åberg & Lenz Taguchi, 2005).

Barnkonventionens artikel tolv handlar just om barns rätt till att påverka sin egen vardag och där det går att läsa ”Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda

egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad” (Barnkonventionen, 1990 artikel tolv s 18). Det ska nämnas att det har bedrivits forskning kring barns delaktighet och inflytande tidigare.

Vi vill speciellt nämna en studie som har tittat närmare på barns möjligheter till just nämnda delaktighet och inflytande när det kommer till samlingen i förskolan och det är Ottosson Burge, Green och Jarnevis (2014) studie: ”Då skulle jag bestämma en pool” Det finns även en hel del annan litteratur som berör ämnet och vi vill poängtera att just nämnda studie inte är den enda som gjorts på området. Anledningen till att vi inte väljer att nämna all den tidigare forskningen är att det finns så mycket skrivet om detta och en redogörelse av allt skulle ta för mycket plats i detta arbete.

### **2.3.1 Barnperspektivet och barns perspektiv**

Johansson och Pramling Samuelsson (2003) menar att begreppen i rubricerande text inte skall ses som synonyma men att de ofta likställs med barnkonventionen och barns bästa. I *Skola och barndom* (2011) definierar Mats Trondman, i sitt kapitel ”Snälla fröknar”, begreppen barnperspektiv och barns perspektiv. Barnperspektiv betyder att vi vuxna har en eller flera idéer om hur barn uppfattar sin omgivning. Barns perspektiv däremot är barnets egna röst, barnets egen version av en händelse eller upplevelse sett ur dess egna ögon. För att sammanfatta det kan man säga att barnperspektiv är när vi vuxna försöker tolka och förstå barnens omgivning och värld medan barns perspektiv är när barnen själva förmedlar sin syn på sin egen omgivning och värld.

Men samtidigt finns det de som anser att det inte ges, inom den pedagogiska forskningen, någon uppenbar definition av de båda begreppen som t.ex. Karlsson (2014) som menar på att man själv borde bilda sig en egen uppfattning om vad begreppen innebär.

## 2.4 En definition av begreppet diskursanalys

Enligt Winther Jørgensen och Philips (2000) kan man definiera begreppet diskurs på följande sätt; ”diskurs är ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller utsnitt av världen)” (Winther Jørgensen & Philips, 2000 s 7). Foucault brukar ses som den som fick de diskursanalytiska hjulen att snurra på allvar genom sitt klagörande och utvecklande av såväl teori och begrepp men även flertalet empiriska undersökningar (Winther Jørgensen & Philips, 2000).

Meningen med en diskursanalys är inte att fundera över vad barnen verkligen menar när de säger det ena eller det andra eller att ta reda på hur verkligheten ser ut bakom dessa utsagor/uttalanden (Winther Jørgensen & Philips, 2000). Däremot skall vi arbeta med det som faktiskt har sagts i samtalen, vilka mönster vi kan se, det gäller således att hitta likheter och olikheter mellan det barnen och läraren faktiskt säger snarare än att fokusera på om det de säger skall anses vara ”korrekt” eller ”felaktigt”. Winther Jørgensen och Philips (2000) påpekar även att det är viktigt att man inte använder diskursanalysen som ett analysverktyg som helt skiljer sig från den teoretiska bakgrund man har varpå vår diskursanalys kommer att vara tätt sammanlänkad med den teoretiska bakgrund vi har i arbetet, d.v.s. Foucaults tankar kring makt.

Winther Jørgensen och Philips (2000) talar om något som de valt att kalla för diskursteori. Denna diskursteori är tätt sammankopplat med begreppen politik och objektivitet. Winther och Jørgensen (2000) menar även på att denna teori påminner om Foucaults synsätt på makt då denna inte skall ses som något som vissa specifika individer eller grupper besitter och kan utöva över någon annan eller andra. Istället skall det ses som grunden för vår sociala gemenskap (Winther Jørgensen & Philips, 2000). Kunskaperna vi besitter, identiteten och även relationerna som vi har i vårt sociala samspel med vår omgivning, oavsett om det är enstaka personer eller grupper av människor, är det makten som ger oss denna kunskap, makt och kunskap (eller omvänt) förutsätter således varandra (Winther Jørgensen & Philips, 2000).

### 3. Metod och genomförande

Inför arbetet tog vi i hänsyn till en del forskningsetiska principer innan vi utarbetade tillvägagångssättet för våra metoder. Vi har varit väldigt noga med att informera samtliga informanter som bidragit med material till detta arbete och att deras medverkan är helt frivillig och att de under arbetets gång närsomhelst utan speciell förklaring kan välja att avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002).

För att få tillstånd från lärare, barn, föräldrar och förskolechef att insamla material på förskolorna skickades två brev ut i god tid innan arbetets start. Det ena brevet riktade sig till barnen där vi förklarade, på en för dem lämplig nivå, vad det var vi skulle göra och varför (se bilaga fyra). Det andra brevet skickades ut till berörda avdelningars föräldrar där de fick ta ställning till om det var möjligt att just deras barn kunde och fick medverka i arbetet (se bilaga tre). För att få godkännande från förskolan ingick vi muntligt avtal med respektive förskolechef om att det gick bra att vi kom på besök för insamlande av material. Vi ingick även en muntlig överenskommelse med samtliga lärare vid båda förskolorna där de gav sitt godkännande till att medverka i arbetet. Samtliga informanters anonymitet säkerställs genom att vi tilldelar dem fingerade namn och på detta sätt skyddas deras verkliga identitet.

Allt det material som vi samlat in under arbetets gång kommer att raderas så fort som vårt arbete är avslutat. Dem enda två som kommer att ta del av materialet är vi två, Sophie och Tobias. De metoder som vi ansåg lämpa sig bäst för insamlingen av vårt empiriska material var: videoinspelning av samlingen, fältanteckningar av samlingen, (där fem/ respektive sex barn närvarade), öppna samtal med barn (fjorton totalt) där de under samtalets gång fick rita hur de tycker att en samling ser ut (se bilaga två) samtidigt som de, på ett avslappnat sätt, samtalade kring en del frågor som ställdes av någon av oss två (Sophie och Tobias) och samtal/ intervjuer med sammanlagt tre lärare (två barnskötare och en förskollärare). Samtliga samtal med barnen och lärarna spelades in.

Vår tanke från början var att vi skulle genomföra strukturerade intervjuer med barnen där vi satt ned med ett barn i taget och ställde en del på förhand bestämda frågor (Alvehus, 2013). I samtal med både vår handledare från högskolan och personal ute på förskolorna, där intervjuerna skulle ske, och samtal med varandra kom vi fram till att denna metod inte var den bästa för ändamålet när det gäller att närma sig barns perspektiv. En strukturerad intervju tenderar ofta till att barnen känner sig "tvingade" att ge oss ett "korrekt" svar på frågorna som

ställs. Detta skulle, enligt vår mening, inte vara ett bra sätt att närma sig barns perspektiv då svaren inte är hur barnen själva upplever samlingen utan snarare hur vi vill att dem ska uppfatta densamma. Mot denna bakgrund bestämde vi att ett mer öppet samtal skulle vara det bästa sättet att närma sig barns perspektiv. Man kan säga att vi använde oss utav en metod som kallas malmetarmetaforiken där vi två redan på förhand visste vart vi ville komma och vad vi ville få ut av intervjuerna och utifrån detta upprättades en del frågor, dock inte nedskrivna på papper, som ställdes till barnen och som de kunde diskutera och samtala om tillsammans med oss (Alvehus, 2013).

Hur samtalen sedan utformades till de svar vi ville ha var helt beroende på vilka svar barnen gav och vad de diskuterade. När en öppen fråga ställdes kunde barnen ge ett eller flera svar, då de ofta kompletterade varandras svar, och det var just dessa svar som styrde vilken nästa fråga skulle bli. Man kan säga att det var barnens svar som i sin tur bestämde vilken efterföljande fråga som skulle ställas. Denna metod använde vi i så stor utsträckning som det var möjligt. Man kan mot denna bakgrund säga att frågorna, till vissa delar, tenderar att var semistrukturerade vilket innebär att det är öppna frågor som ställs som samtalen kan centreras och utgå ifrån (Alvehus, 2013). Syftet med de öppna samtalen med barnen var att närma sig barns perspektiv när det gällde deras syn på samlingen och då ansåg vi att denna metod lämpade sig bäst för ändamålet.

I intervjuerna med lärarna genomförde vi så kallade standardiserade intervjuer vilket innebär att vi utgick från på förhand nedskrivna frågor (se bilaga ett) som lärarna själva fick formulera sina svar på (Larsen, 2009). Syftet med lärarintervjuerna var att få ta del av lärarnas tankar kring de frågor vi formulerat i förväg och som utgick ifrån våra frågeställningar. I och med att läraren fick en fråga blev de medvetna om inom vilket ”område” de skulle hålla sig och kunde utifrån denna formulera sina egna svar. Denna metod har enligt vår mening ingen påverkan när det gäller tillförlitligheten på lärarnas svar då det enbart var frågan som var styrd och inte deras svar. För att undvika att lärarna kände sig ”tvingade” att ge oss det ”korrekta” svaret talade vi om för dem, innan intervjuens början, att vi inte var ute efter att kritisera deras sätt att bedriva en samling på och vi var inte heller ute efter att leta efter ”rätt” eller ”fel” i deras kommunikation med barnen under samlingen. Vi förklarade för samtliga lärare att vi enbart var intresserade och nyfikna på hur de ser på samlingen och på sin egen, och kollegors, roll i densamma. Detta medförde att intervjuerna ändå kändes ”naturliga”. Vi har använt oss av exakt samma metoder vid de båda förskolorna där vi samlande in vårt material när det gäller samlingen, samtalen med barnen och intervjuerna med lärarna.

När det gäller samtalen med barnen från förskolan Trollet kommer detta material inte att presenteras eller analyseras i kommande analys kapitel. Anledningen till detta är att när vi satte oss ner och gick igenom de ljudupptagningar vi hade fått med oss framgick det omedelbart att detta material är oerhört svårt att analysera då dessa barn är yngre vilket medför att vissa av dem inte har utvecklat ett, för oss, förståeligt talspråk. Deras svar på många frågor var dessutom ”jag vet inte” och detta har medfört att vi enbart kommer att presentera och analysera det material som inhämtades vid den andra förskolan, Solstigen. Vi anser dock att detta material var tillräckligt omfattande för att belysa och leva upp till de frågeställningar vi angett under inledningen av detta arbete. Dock kommer videomaterialet och intervjuerna med lärarna på båda förskolorna att presenteras och analyseras.

Vad avser fältanteckningarna genomfördes dessa också på båda förskolorna. Vi har dock valt att enbart presentera fältanteckningarna från Solstigen då vi i efterhand, när vi läst igenom och analyserat materialet från Trollet, ansåg att det materialet är för ”magert” och inte kom att tillföra analysen något ytterligare.

### **3.1 Metoddiskussion**

För att sammanfatta de metoder som vi valt att använda oss av när det gäller insamlandet av det empiriska materialet vill vi framhäva att dessa, anser vi, har varit lämpligast till detta arbete. Att vi valde och fick tillstånd till att videoinspela samlingarna har varit till stor nytta när det senare kom till analysen av densamma. Fördelen med videoinspelning är att man kan gå tillbaka ett obegränsat antal gånger för att titta närmare på en specifik sekvens. En annan fördel har varit att genom videoinspelningarna har vi även kunnat se olika kroppsspråk och gester som både lärarna och barnen gör, något som är svårt att upptäcka vid enbart fältanteckningar då dessa kan utspela sig just när man råkar titta ned i papperen för att anteckna något. Nackdelar med videoinspelningar är att det lätt kan bli så att barnen agerar ”onaturligt” för att de är fullt medvetna om att där finns en kamera och att de vill ”visa upp sig” framför den och sina kamrater. När det gäller våra videoinspelningar ser vi dock inga tendenser till att barnen uppträder ”onaturligt” utan barnen agerar, enligt vår mening, på ett väldigt ”naturligt” sätt. I detta arbete har vi, som nämnts tidigare, även fört fältanteckningar av samlingarna. Det har varit intressant och roligt att analysera material som är insamlade med två olika metoder. Detta kommer även att framgå i analysen då man tydligt kan se att det just är två olika metoder som använts. Det intressanta ligger i att man får så pass olika resultat



med olika metoder trots att det studerande området är detsamma. Detta ser vi enbart som positivt då det ger mer ”tyngd” åt analysdelen.

När det kommer till de öppna samtalen med barnen är även detta en metod som var givande. Att vi frångick vår ursprungliga idé om att genomföra traditionella intervjuer har lett till att samtalen känns naturliga. En förklaring till detta som vi ser det har varit att vi valde att låta barnen rita under tiden som vi samtalade med dem. Vi anser att ”teckningsmetoden” fick barnen att slappna av och detta ledde i sin tur till att de kunde prata avslappnat och naturligt. Som också nämnts ovan valde vi vid lärarintervjuerna att redan från början förklara för dem att vi inte, på något sätt, var ute efter att ”kritisera” deras sätt att bedriva en samling på. Vi var inte heller intresserade av att ta reda på om deras sätt ska anses som ”rätt” eller ”fel” utan vi poängterade väldigt tydligt att vi enbart var nyfikna på hur de väljer att bedriva en samling och deras generella tankar kring densamma.

Sammanfattningsvis kan sägas att med samtliga metoder vi använt oss av när det gäller insamlandet av vårt material, har gjort att vi fått material i så stor omfattning så att det utan tvekan bör kunna anses ligga till grund för vår analys.

### **3.1.1 Urval**

I och med att vi ville veta hur både lärare och barn ser på samlingen i förskolan kan man säga att vårt urval var strategiskt i den meningen att vi ville att våra informanter skulle ha erfarenhet av samlingen i förskolan (Alvehus, 2013). Mot denna bakgrund genomfördes våra intervjuer och observationer av samlingarna på två olika förskolor någonstans i södra Sverige. Den ena av de två förskolornas geografiska läge är mer centralt och den andra är belägen mer i utkanten av en stad. Antalet barn som medverkade i samtalen var på den ena förskolan nio och på den andra var det fem. Antalet lärare som medverkade var en på förskolan Solstigen och två på förskolan Trollet. Det ska även tilläggas att de lärare som intervjuades var de lärare som arbetar på den avdelningen där allt empiriskt material samlades in. Anledningen till att antalet barn skiljer sig åt, beroende på vilken förskola vi befann oss på, är att det enbart var det antal barn som vi hade fått tillåtelse till att intervjuas och videoobserveras som kunde medverka i studien.

## 4. Resultat, analys och teoretisk tolkning

### 4.1 Analys av samtal med barnen

I detta kapitel kommer vi att analysera de samtal vi förde med barnen på förskolan Solstigen. Vi kommer att analysera exempel som beskriver både maktförhållandet mellan barn och lärare och barns möjlighet att utöva delaktighet och inflytande över samlingens innehåll. Vi kommer också att ge en del exempel på dialoger mellan oss och barnen som belyser just detta. I stycket under dialogen kommer vi att analysera det som sagts och då fokusera på vad det är barnen säger för något. Vi kommer även att diskutera det som de säger utifrån Foucaults tankar och syn på makt. Vi vill även klargöra en sak som berör hela detta kapitel. Samtliga situationer/exempel som presenteras och analyseras skall ses som exempel på hur makten är något som finns där hela tiden och hur den kommer till uttryck mellan barn- barn, lärare – lärare och lärare – barn. De exempel som presenteras, oavsett om det är fältanteckningar, samtalen med barnen, intervjuerna med lärarna eller videoobservationerna av samlingarna, skall således inte ses som att makten är något som en specifikt individ besitter eller äger.

- Tobias: Får ni själva bestämma var ni vill sitta i samlingen?  
Samtliga fyra barn säger att de får dem inte bestämma
- Tobias: Vem är det som bestämmer var ni ska sitta?
- Patrik: Fröken
- Kajsa: Fröken
- Marcus: Det gör alltid fröken
- Jessica: Fröken bestämmer
- Tobias: Hur sitter ni i samlingen?
- Kajsa: Vi sitter i en ring
- Tobias: Sitter ni alltid i en ring?  
Samtliga fyra barn instämmer och säger att de alltid sitter i en ring.

( Ur samtal med barnen 7/4-15)

I dialogen ovan ger barnen uttryck för att det är läraren som bestämmer på vilken plats de ska sitta. Barnen har en tydlig uppfattning om att det är läraren som förfogar över makten när det gäller var de ska sitta. Detta kan således ses som ett exempel på hur makten kommer till uttryck mellan barn och lärare. Vi har tidigare varit inne på att den lärare som inte är ansvarig för samlingens innehåll fungerar som en ”övervakare” som ser till att barnen sitter stilla, inte pratar i mun på varandra, lyssnar på sina kamrater o.s.v. Den ”övervakande” läraren ser helt

enkelt till att de normer som finns för samlingen upprätthålls. Detta kan vara en anledning till att läraren bestämmer var barnen ska sitta. Genom att läraren bestämmer på vilken plats barnen ska sitta så kan situationer som t.ex. att två barn som anses som ”tramsiga” inte sätter sig bredvid varandra undvikas och på detta sätt blir det lättare att upprätthålla ordningen som omger samlingen. Tidigare drog vi en parallell mellan militärlägers utformning och en samlings utformning. Vi kom då fram till att det finns vissa likheter mellan dem. Genom att läraren bestämmer på vilka platser barnen ska sitta leder detta till att samlingen blir väldigt disciplinerad d.v.s. att vart barn har sin plats precis som allt annat på förskolan. En av Foucaults strykningstekniker är självstyrning som innebär att vi människor är fullt kapabla till att fatta våra egna beslut, styra vår egen tanke och handlingar (Tullgren, 2003) vi menar på att i denna situation hade läraren kunnat låta barnen själva bestämma var i samlingsringen de vill sitta men väljer att, som barnen ser det, istället placera ut barnen för att upprätthålla disciplinen i samlingen. Om läraren tar dessa besluten kommer detta, förmodligen, leda till att uppkomsten av eventuella situationer där barnen ”tramsar” med varandra undviks i stor utsträckning. Barnen sitter alltid placerade i en ring. Detta kan liknas vid militärlägers uppställningsplats där man drar upp linjer som befinner sig på exakta avstånd ifrån varandra (Foucault, 2003). Barnen placeras sedan i ringen på det sätt som läraren vill ha dem placerade. Avståndet mellan barnen är ungefär det samma ringen igenom (Foucault, 2003). I nästa dialog ska vi titta närmare på barnens tankar kring om läraren brukar fråga dem var de vill sitta, i samlingsringen, eller inte:

- Tobias: Marcus, om du skulle fråga fröken om du skulle få sitta bredvid till exempel Patrik vad tror du fröken skulle svara då?
  - Marcus: Nej
  - Patrik: De frågar bara ibland men dem gör det bara till tjejerna.
  - Tobias: Frågar de bara tjejerna?
  - Kajsa: Nej ibland gör dem det också till pojkarna
  - Marcus: Nej ingen har frågat pojkarna
  - Kajsa: Jo, försök inte lura mig nu
  - Patrik: Vi luras inte
- ( Ur samtal med barnen 7/4-15)

I dialogen ovan råder det delade meningar mellan barnen om läraren har frågat pojkarna var de vill sitta eller inte. Pojkarna å sin sida hävdar bestämt att så inte är fallet medan flickorna å sin sida menar på att ibland frågar läraren visst pojkarna var de vill sitta. När Kajsa säger att de frågar pojkarna ibland medger hon samtidigt att flickorna har fått frågan om var de vill sitta. Om det förhåller sig på det sätt som pojkarna ger sken av, att de inte får frågan om var

de vill sitta, kan detta, som vi ser det, möjligtvis härledas bak till att antingen har pojkarna fått frågan vid något tidigare tillfälle men när de fått friheten att bestämma själva har de inte ”tagit tillvara på den chansen” utan de har tramsat med kamraterna de valt att sitta bredvid eller så utgår lärarna redan från början att om de inte styr upp och bestämmer var främst pojkarna ska sitta kommer detta att leda till att de sätter sig bredvid någon kompis och detta kommer så småningom kanske att leda till att de ”tramsar”. Som nämnts tidigare intresserade sig inte Foucault för vilka individer det är som råder över makten och vilka som inte gör det utan hur de som underordnas faktiskt drabbas av makten (Foucault, 2003 s xii). Mot denna bakgrund kan sägas att de som underordnas makten d.v.s. främst pojkarna drabbas av makten på så sätt att de inte får bestämma på vilken plats de vill sitta i samlingen. I nästa dialog ska vi ta reda på var lärarna brukar sitta när de håller i samlingen:

- Tobias: De fröknar som brukar hålla i samlingen var sitter dem?
- Patrik: På stolar
- Marcus: De sitter på stolar och vi sitter på gumpalallan
- Tobias: Händer det någon gång att båda frökarna sitter på golvet tillsammans med er?
- Kajsa: Ja, en gång har Annika gjort det
- Marcus: Och Malin har gjort det noll gånger (Ur samtal med barnen 7/4-15)

I dialogen ovan ger barnen uttryck att en av de två lärarna sitter på en stol och den andra sitter på golvet tillsammans med barnen. Marcus säger att ”De sitter på stolar och vi sitter på ”gumpalallan” och det innebär att barnen som sitter på rumpan tittar upp på läraren som sitter på stolen. Sett från barnens synvinkel blir läraren en person som barnen tittar upp på och detta kan signalera att det är läraren som sitter på stolen som bestämmer. Läraren har som vi tidigare varit inne på makten att bestämma var barnen ska sitta och de har även makt att bestämma om de själva ska sitta på en stol eller inte. Återigen kan här göras en koppling mellan militärlägrens utformning och samlingens utformning. ”Kaptenernas tält reses mitt för kompanigatan med öppningen mot kompaniet” (Foucault, 2003, s 171) och med kapternas tält menar vi i detta sammanhang den lärare som är placerad på stolen som på detta sätt har skapat sig en god utsikt över samlingen. En intressant fråga var att om barnen skulle vilja sitta på stolar; vad skulle lärarna svara då? Barnens svar och funderingar återges nedan:

- Tobias: Vad tror ni Malin skulle sagt om ni frågade om ni också fick sitta på stolar?
- Marcus: Nej
- Patrik: Nej

- Kajsa: Nej
- Jessica: Nej
- Patrik: Det har vi frågat en gång och då sa hon nej
- Marcus: Ja det har vi frågat, vi frågade om vi fick sitta på en stol och då sa hon nej
- Sophie: Frågade ni varför ni inte fick sitta på en stol?
- Marcus: Ja, för att på samlingar får bara fröknar (Ur samtal med barnen 7/4-15)

Samtliga barn är överens om att det bara är lärarna som får sitta på stolar. Ett par barn, Patrik och Marcus, har frågat om de också fick sitta på stolar men fick då svaret från läraren att det enbart var lärarna som fick sitta på en stol. Patrik ger även uttryck för att han enbart frågat läraren en gång. Vid just det tillfälle då Patrik frågade om han fick sitta på en stol kanske det inte passade och att Patrik inte frågat fler gånger efter detta. När Marcus svarar på frågan varför de inte får sitta på stolar säger han ”för att på samlingar får bara fröknar sitta på en stol” ger han en bild av att det förhåller sig på detta sätt vid samtliga samlingar. Detta kan ha legat till grund till varför Patrik valt, om nu så är fallet, att inte fråga fler gånger om han får sitta på en stol. I nästa dialog förklarar Marcus när han får tillfälle till att sitta på en stol:

- Tobias: Kommer ni ihåg när jag var här för ganska så länge sen när vi lekte det här att ni var fröknar och vi fröknar var barn?  
Samtliga barn kommer ihåg detta
- Tobias: Vad var det första ni ville bestämma när ni var fröknar?
- Kajsa: Jag minns inte
- Tobias: Jag vill minnas att de första ni ville bestämma var samlingen kommer ni ihåg detta?
- Markus: Ja det kommer jag ihåg
- Tobias: Vad var det som gjorde att det första ni ville bestämma var samlingen?
- Marcus: För att då kunde vi sitta på stolar och ligga på golvet

(Ur samtal med barnen 7/4-15)

Marcus anser sig ha en möjlighet till att sitta på en stol eller att ligga på golvet under den tid då vi lekte att barnen var lärare och lärarna var barn. När barnen i leken innehar den makt som lärarna till vardags besitter vill barnen omgående leka samling just för att de vid detta tillfälle kan nyttja sitt maktinnehav. Detta ser Marcus som en möjlighet för att han besitter en lärares befogenheter. Marcus har tidigare sagt att det bara är lärare som får sitta på stolar och nu när han är en ”lärare” tycker han att han har rätt till att sitta på en stol. Dessutom säger normen att man inte ska ligga på golvet utan att man ska sitta upp men i lekens värld är det möjligt för Marcus att kringgå normerna om att man ska sitta upp vilket istället gör det fullt lovligt att

ligga ner på samlingen. I nästa dialog diskuterar vi Jessicas teckning och varför hon valt att rita läraren så pass mycket större i förhållande till allt annat på teckningen:

- Tobias: Är det fröken? (pekar på den stora gestalten på bilden)
- Jessica: Ja
- Tobias: Varför har du valt att rita fröken mycket större än barnen?
- Jessica: Vet inte
- Tobias: Är det för att fröken är längre än barnen?
- Jessica: Ja det är det
- Tobias: Okej, ja det stämmer ju faktisk fröken är längre än barnen

(Ur samtal med barnen 7/4-15)

Vi menar på att dialogen ovan kan tolkas på två sätt. Å ena sidan kan anledningen till varför Jessica valt att rita läraren så pass mycket större i förhållande till det övriga på teckningen tolkas som att läraren är mycket längre än barnen vilket medför att detta givetvis skall framgå ur Jessicas teckning. Å andra sidan kan det tolkas som att detta är Jessicas sätt att, med hjälp av teckningen, förklara den maktrelation som råder mellan barnen och lärarna i samlingen d.v.s. att när barnen sitter på golvet och den ena läraren sitter på en stol medför detta att barnen tittar upp på läraren vilket gör att lärarens ställning signalerar att "här bestämmer jag". Det kan liknas vid den gamla kungatronen där undersåtarna endast underdånigt fick närma sig. I denna situation befinner sig barnen redan från början i en underordnad position då läraren befinner sig på en stol och där barnen är tvungna att titta upp på hen. Det är på detta sätt som de underordnade (barnen) påverkas av den makt som de utsätts för genom att de befinner sig i en underlägsen position och måste titta upp på läraren och det är precis denna typ av makt som Foucault (2003) intresserar sig för d.v.s. hur de som befinner sig i en underordnad position påverkas av den makt de utsätts för. Om barnen fått tillåtelse till att sitta på stolar hade detta lett till att de inte var lika underordnade längre och detsamma gäller om den lärare som sitter på stolen istället väljer att sätta sig på golvet tillsammans med barnen. I nästa dialog återges barnens svar när det gäller vem de anser det är som bestämmer om samlingens innehåll:

- Sophie: Får ni bestämma vad ni ska göra i samlingen?
- Linda: Nej
- Oliver: Nej
- Tobias: Vem är det som bestämmer vad ni ska göra i samlingen?
- Oliver: Malin och Annika (lärarna som jobbar på Oliver's avdelning)
- Tobias: Varför tror ni att det är dem som bestämmer?

- Oliver: Jag vet, för att de är vuxna för att barn inte kan bestämma därför de är små, stora (vuxna) kan bestämma inte små, inte barn kan bestämma.

(Ur samtal med barnen, 16/4-15)

Oliver ger i dialogen ovan en väldigt klar och tydlig bild av vem det är som han anser bestämmer över samlingens innehåll. Han beskriver även sig själv som underordnad i och med att han säger att det bara är de vuxna som kan bestämma och inte barnen. Det som Foucault intresserar sig för, och som vi tidigare nämnt, är ”hur de som underordnas faktiskt drabbas av makten” (Foucault, 2003 s xiii) och hur drabbas Oliver av makten i denna situation då? Utifrån det Oliver säger, tolkar vi det som, att han upplever att han inte har något att säga till om när det kommer till samlingens innehåll. Oliver anser dock att han får bestämma över vissa saker i förskolan då han lite senare i samtalet säger: ”jag får bestämma vad jag vill leka” men när det kommer till samlingen anser Oliver att det är de vuxna som har beslutande- rätten över vad som ska göras i samlingen. Oliver fick även frågan varför han trodde att det var de vuxna som bestämmer i samlingen och svarar då: ”för att vi inte ska ta de vassa grejerna det är därför dem vuxna får bestämma därför dem har telefon också som kostar för mycket pengar”. Sammanfattningsvis kan sägas att barnen är rörande överens om att de får bestämma över vissa saker i förskolan medan när det kommer till samlingen och dess innehåll är det lärarna som bestämmer.

## 4.2 Analys av intervjuerna med lärarna

Vi har intervjuat tre lärare, varav en förskollärare och två barnskötare. I detta stycke ska vi analysera valda delar ur dessa intervjuer och analysera deras svar utifrån våra centrala begrepp. Huvudfokus kommer att ligga på makt utifrån Foucaults synsätt och barns möjlighet till delaktighet och inflytande. Vi börjar med de intervjuer som genomfördes på förskolan Trollet.

Båda lärarna (en förskollärare och en barnskötare) är överens om att makten kommer till uttryck, när det gäller samlingens innehåll, på så sätt att det är lärarna som utformar samlingens innehåll. Dock poängterar båda vikten av barns delaktighet och inflytande över samlingen såsom att alla ska få komma till tals, turordning m.m. och att de arbetar väldigt mycket med att lyssna på vad barnen säger under en samling, vad de har för tankar och vilka samtal som förs för att sedermera kunna utveckla detta vidare. De brukar alltid vara förberedda inför en samling och har redan innan funderat ut ett syfte med densamma. Det kan

exempelvis vara att barnen ska utveckla språket eller utveckla det matematiska tänkandet då läggs samlingens innehåll upp utifrån syftet och detta påpekar både förskolläraren och barnskötaren.

Vid en samling var syftet matematik och detta hade den lärare som höll i samlingen bestämt men under samlingens gång uppmärksammade ett barn en spindel på väggen vilket ledde in samlingen på ett samtal om spindlar vilket sedermera blev till ett helt tema kring spindlar. I denna situation berättar förskolläraren att hon fick frångå sitt ursprungliga syfte (matematiken) för att istället fånga upp barnens intresse för spindeln på väggen vilket hon inte såg som ett ”misslyckande” utan snarare tvärtom, då samlingens nya innehåll utgick från barnens intresse.

Foucaults två begrepp, repressiv och produktiv makt, där den produktiva makten ses som den ”positiva” när den ”tränger” in i barnen i det här fallet och framkallar ett välbehag och den repressiva makten ses som den ”negativa” då den tydligt sätter gränser för barnens, i det här fallet, önsknings (Lukes, 2008). Med dessa två begrepp, och dess betydelser, i bakhuvudet applicerar vi dessa på lärarens förhållningssätt. När vi gjort detta blir det, för oss, tydligt att läraren utan svårigheter hade kunnat avfärda barnens uppmärksammande av spindeln på väggen genom att hänvisa till att dagens samling handlar om matematik och inte spindlar och att de kanske skulle kunna samtala om spindlar vid ett senare tillfälle. Om läraren gjort detta hade hon således utövat en repressiv makt över barnen och satt en tydlig gräns när det gäller deras önskemål. Vad man även kan se i denna situation är att det sker en maktförskjutning mellan läraren och barnen. Från början var det enbart läraren som satt upp ”agendan” för samlingens innehåll men när barnen uppmärksammar spindeln på väggen släpper läraren sitt förutbestämda syfte med samlingen och låter barnen vara delaktiga i samlingens innehåll. Man kan säga att i detta läge ”delar” läraren med sig lite av sin makt vilket leder till att nu har barnen också något att säga till om när det gäller samlingens fortsatta innehåll. Det leder även till att barnen och läraren har lika mycket makt och kan tillsammans komma fram till hur utformningen av det kommande temat om spindlar ska se ut. Om läraren inte tagit tillvara detta ögonblick hade det med stor sannolikhet kanske lett till att temat om spindlar aldrig hade blivit av.

Den ena läraren på förskolan Trollet (som kommer att benämnas Sandra i senare avsnitt) har fått sin utbildning i Litauen och har även varit verksam i en Litauisk förskola och även i vanlig skola innan hon kom till Sverige. Vi frågade henne hur samlingens innehåll och upplägg ser ut i Litauen i jämförelse med Sverige. Hon sa till oss att i Litauen har man olika



teman, oftast veckovis, såsom, språk, matematik, naturen o.s.v. och dessa teman ligger till grund för vilket innehåll samlingen skall ha. Om temat är t.ex. språk ska alla samlingars innehåll i den veckan ha med språk att göra. Man kan således säga att det är veckans tema som bestämmer samlingens innehåll. Om man jämför Litauen och Sverige anser vi att lärarna i Litauen hade, med ganska stor sannolikhet, avfärdat barnens intresse för en spindel med hänvisning till att det inte var veckans tema för samlingarna. Vi tror, med medhåll av läraren från Litauen, att i Litauen håller man mycket hårdare på det syfte som är uppsatt för en samling och tillåter således inte barnen att vara speciellt delaktiga på så sätt att man skulle ändra samlingens innehåll. Här blir istället den repressiva makten synlig. Som vi nämnde i början var båda lärarna överens om att barns delaktighet och inflytande var något viktigt. I samtal med de båda framkom det att barnen inte har några bestämda platser i samlingen. Det är upp till barnen själva att bestämma på vilken plats de vill sitta. Båda lärarna påpekar även att barnen inte heller har några bestämda platser när det är lunch eller mellanmål. Detta innebär att barnen har en ”viss makt” när det kommer till vissa frågor som rör dem själva.

När vi frågar hur rollfördelningen ser ut mellan lärarna svarar de båda att det är en lärare som har det övergripande ansvaret för samlingen vilket innebär att det är denna lärare som bär ansvaret för samlingens innehåll. Den andra lärarens roll är att vara delaktig i samlingen, komma med idéer, fånga upp vad barnen säger och på detta sätt föra samlingen vidare. Detta tolkar vi som att den lärare som inte innehar det övergripande ansvaret för samlingens innehåll har en roll (övervakande) att se till att barnen även sköter de saker, som inte rör innehållet på ett ”korrekt” sätt d.v.s. att de sitter upp, inte pratar i mun på varandra och lyssnar på sina kamrater. När båda lärarna får beskriva vad en samling kan innehålla för något ges exempel såsom, flanosaga, sånger, olika lekar, språk och även ämnen som matematik m.m. Om man jämför detta innehåll med det innehåll som presenteras i Jansson (1967) och Moberg (1947) blir det tydligt att dagens innehåll stämmer bra överens med det innehåll som presenterades för sextioåtta respektive fyrtioåtta år sedan.

Detta vi nu analyserat var samtalen vi förde med lärarna på förskolan Trollet. Vi övergår till att analysera det samtal som fördes med läraren som arbetar på förskolan Solstigen. Hennes svar kommer att jämföras med svaren vi fick av de andra lärarna, och då främst en, på förskolan Trollet. Den lärare som arbetar på förskolan Solstigen (som kommer att benämnas Annika i senare avsnitt) beskriver att hennes bild av samlingen har ändrats med åren. Hon säger att för några år sedan var samling för henne enbart en stund där man satt och sjöng med barnen men att det på senare år har blivit ett tillfälle att testa barnens kunskaper i olika ämnen

såsom matematik, språk m.m. och att det är detta som hon ser som den största drivkraften när det kommer till samlingen. Den lärare som arbetar på förskolan Trollet som vi kan kalla för Kerstin säger att samlingens innehåll ska utgå ifrån vad som står reglerat i läroplanen (Lpfö98) och detta gör att det finns en likhet mellan hur de ser på samlingens innehåll då det går att utläsa i Lpfö98 att b.la. förskolan ska sträva efter att varje barn ”utvecklar sin förmåga att använda matematik för att undersöka, reflektera över och pröva olika lösningar av egna och andras problemställningar” (Lpfö98 s 10). Det står även att förskolan ska sträva efter att varje barn ” utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra” (Lpfö98 s 10). Man kan säga att både Annika och Kerstin låter samlingens innehåll utgå ifrån vad som står i Läroplanen för förskolan. Men Annika uttrycker även att samlingen, vid vissa tillfällen, fungerar som ”avdelningens planering” då det ställs frågor till barnen och barnens svar ligger till grund för framtida projekt och teman. Detta stämmer även överens med hur lärarna på avdelningen Trollet arbetar där man också lägger stor vikt vid barns delaktighet och inflytande vilket sedermera ledde till projektet om spindlar som vi tidigare nämnt.

Men det finns också skillnader mellan Kerstins och Annikas svar. En sådan skillnad är vem det är som bestämmer samlingens innehåll. Kerstin framhåller att det är hon tillsammans med sin kollega som, i samråd med varandra, bestämmer vad samlingen skall innehålla. Annika å sin sida beskriver att vid ett optimalt tillfälle d.v.s. när all personal är på plats o.s.v. så är det barnen som får styra samlingens innehåll då främst genom att det ställs frågor från lärarna till dem om vad de är intresserade av och vad de skulle vilja göra i samlingen men att man inte kommer ifrån att lärarna på ett visst sätt måste styra innehållet för att, som hon uttrycker det, annars kommer man ingenstans. Här kan man säga att Annika ger uttryck för att samlingen måste innehålla vissa drag av disciplineringsmetoder för att styra barnen och samlingens innehåll i önskvärd riktning (Tullgren, 2003). Annika påpekar även att om hon som lärare har ett tydligt syfte med samlingen såsom att lugna ner barnen eller liknande då är det hon som lärare som bestämmer och styr samlingens innehåll.

För att sammanfatta Annikas syn på samlingens innehåll och vem det är som bestämmer över denna kan sägas att allting kan härledas bak till vilket syfte man har med samlingen just den dagen. Vissa dagar får barnen vara med och bestämma vad som ska göras i samlingen (när syftet är att samlingen ska fungera som avdelningens verksamhets planering) och när syftet är att testa barnens kunskap i olika ämnen såsom matematik och språk eller syftet är att lugna ner barnen då är det läraren som bestämmer vad samlingen ska innehålla. På frågan på vilket

sätt barnen får vara med och bestämma samlingens innehåll svarar Annika att barnen får frågor som: Vad är ni intresserade av? Vad skulle ni vilja veta mer om? och att deras svar sedan ligger till grund för just den samlingens innehåll eller framtida projekt/ teman.

När det gäller barnens placering i samlingen säger Annika att barnen fritt får välja på vilket plats de vill sitta men att Annika och hennes kollega förbehåller sig rätten att omplacera barn om de anser att det behövs. Det blir intressant när det kommer till deras egen placering, Annika och hennes kollega, för att i och med att de låter barnen välja på vilken plats de ska sitta ser även Annika och hennes kollega var de anser att de behöver placera sig. Som vi tidigare varit inne på kan den lärare som inte är ansvarig för samlingens innehåll uppdrag vara att fungera som en ”övervakare” vars främsta uppgift är att se till att barnen håller sig inom de regler som gäller för samlingen. Genom att ge barnen möjlighet till att själva bestämma var de vill sätta sig kan sedan läraren placera sig på den plats där hon bäst kan övervaka barnen precis som Foucault nämner att övervakning handlar om att de som övervakas inte vet när det sker utan bara är medvetna om att det sker (Tullgren, 2003). Man kan således säga att det finns en ”dold agenda”, ett bakomliggande syfte, med att barnen själva får välja var de vill sitta. Denna ”dolda agenda” eller detta bakomliggande syfte är som vi tolkar det att lärarna kan placera sig på den plats där dem anser att de behövs mest för att samlingens normer ska följas.

När det kommer till lärarnas rollfördelning i samlingen skiljer sig svaren åt mellan de två förskolorna. På förskolan Trollet säger Sandra att om hon håller i samlingen är den andra lärarens uppgift att vara aktiv i samtalen med barnen och ”snappa” upp det barnen säger för att föra samlingen vidare och således ger Sandra uttryck för att hennes kollegas uppgift är att vara väldigt aktiv i samlingen och komma med idéer och infallsvinklar. När det gäller rollfördelningen på förskolan Solstigen säger Annika att hennes största roll i samlingen, vid de tillfällen hon inte håller i innehållet, är att se till att barnen är koncentrerade och ”hjälp” den lärare som håller i samlingen. Än en gång blir den ”övervakande” rollen tydlig. Annika motiverar detta med att säga att om hon ser till att barnen är koncentrerade, sitter ner, inte fokuserar på annat o.s.v. medför detta att den lärare som håller i samlingen kan koncentrera sig på innehållet och slippa att ”rycka” in med tillsägelser och dylikt.

Sammanfattningsvis kan man således säga att det centrala för båda förskolorna är att man har ett syfte med samlingen, något budskap som ska förmedlas till barnen precis som Jansson (1967) är inne på när hon säger att ”samlingen ska vara kunskapsförmedlande” (s 107). Annika uttrycker det ” jag vill kunna gå där ifrån och stå och informera föräldrarna vid

hämtning senare på eftermiddagen att idag har vi haft en samling där vi samtalade om det här och det här och vi gjorde detta och detta”. Att ha ett syfte med samlingen ses som viktigt för de båda förskolorna. Något som även sammanbinder de båda förskolorna är att de arbetar aktivt med att barnen ska bli sedda och hörda under samlingen.

### **4.3 Analys av fältanteckningar vid samlingen på förskolan Solstigen**

En lärare (den läraren som skall hålla i samlingen) ber alla barnen att avsluta den aktivitet de för närvarande är sysselsatta med och att de skall sätta sig på golvet i en ring. Själv sätter hon sig på en stol som är placerad så att hon har uppsikt över alla barnen på golvet. Den andra läraren sätter sig i ringen tillsammans med barnen på golvet. Läraren på stolen: ” Jag tänkte att vi skulle börja med den här sången” det är läraren som bestämmer vilken sång som skall sjungas och frågar inte barnen vilken sång de vill sjunga eller om de vill sjunga den sång som hon föreslår. Under sångens gång pratar främst tre pojkar med varandra och får med jämna mellanrum uppmaningar av läraren som håller i samlingen att vara tysta utan att sången avbryts. Efter sången börjar barnen prata om vad de har gjort under den tid då de var lediga, läraren på stolen spinner vidare på detta genom att säga ” jag tänker att vi kan gå runt så får alla berätta om vad ni gjort under ledigheten” och under samtalets gång visar läraren som håller i samlingen då och då med gester att barnen ska vara tysta och lyssna på sina kamrater. Läraren som sitter i ringen tillsammans med barnen är fokuserad på vad barnen säger men samtidigt övervakar hon samlingen och när det behövs uppmanar hon barnen till att vara tysta eller sitta ordentligt genom att lägga en hand på deras rygg eller vänligt med bestämt ”dra” tillbaka dem så att de sitter upp i ringen och inte kryper inåt mot mitten. Två pojkar pratar och läraren på golvet har observerat detta vilket resulterar i en tillsägelse från hennes sida riktad till pojkarna, läraren på stolen kan fortsätta samlingen utan att avbryta. Detta upprepas ett par gånger i form av fler tillsägelser. En del barn börjar prata i mun på varandra vilket leder till att läraren på stolen säger ” nu vill jag att man räcker upp handen” detta leder till att samtliga barn räcker upp handen då de uppfatta detta som en uppmaning att räkna upp handen och inte räkna upp handen för att man vill bli tilldelad ordet. Läraren på stolen – ”nu har alla barnen fått berätta två saker var” En del barn säger: ”men jag har glömt en sak” Läraren på stolen svarar: ”ja, men då kan du berätta det senare för att nu ska vi göra en annan sak ”. Efter sången och att alla barnen fått berätta vad de gjort under ledigheten är det dags för en ramsa. Ramsan läses en gång följt av att läraren på stolen säger ” vi tar den en gång till”. Ett barn säger ” vi har hört den innan”. Ett annat barn säger ” man kan bara läsa den en gång”. Läraren på stolen svarar ” ja, men vi tar den igen”. Efter ramsan går samlingen raskt vidare med att ett kort läses upp med en speciell uppmaning som barnen ska genomföra. Ett sådant ”uppdrag” kunde t.ex. vara att ge en kompis en kram, tala om vilken favoritfärg eller mat man har o.s.v. och läraren på stolen bestämmer vilka barn som ska få ”uppdrag” och vilka som inte får det, alla barn får inte ett uppdrag. Mot slutet av samlingen säger läraren på golvet ” har ni alltid så här roliga samlingar?” Efter samlingen så säger läraren som ansvarat för samlingens innehåll att nu är det dags att gå ut på gården. En del barn säger att de hellre vill vara inne men läraren på stolen säger att nu är det dags att gå ut fastän en del barn uttryckt att de hellre skulle vilja vara inne.

(Ur fältanteckningar 7/4-15)

I ovanstående text finns det en hel del situationer som blir intressanta att diskutera utifrån Foucaults syn på makt. Som vi varit inne på tidigare är lärarens placering intressant d.v.s. att hon väljer att sätta sig på en stol. Från denna plats har hon skapat sig en god översikt över barnen. Barnen befinner sig redan från början i en underordnad position jämfört med läraren. Lärarens placering signalerar, enligt oss, att här är det hon som bestämmer i och med att barnen är tvungna att titta upp på henne. De två lärarna som närvarar vid samlingen har, som vi ser det, två skilda roller. Läraren som sitter på stolen är den som bestämmer över samlingens innehåll och hur lång tid varje moment i samlingen skall tilldelas.

Läraren som sitter på golvet tillsammans med barnen fungerar som en ”övervakare” då hennes uppgift är att vara fokuserad och intresserad över vad det är som barnen säger men samtidigt se till att alla barn följer de regler som gäller vid samlingen. Som vi tidigare nämnt i teorikapitlet sänder lärarna ut signaler till barnen när de vill påkalla deras uppmärksamhet (Foucault, 2003). Dessa signaler är både verbala och kroppsmässiga. Med de barn som sitter närmast läraren nöjer hon sig med att lägga en hand på deras rygg eller vänligt men bestämt föra dem tillbaka på sin plats så att cirkelns formation inte bryts. När hon observerar att två pojkar ”stör” samlingen genom att prata leder detta istället till en muntlig tillsägelse då dessa två pojkar sitter längre bort från henne.

Rubinstein Reich (1996) förklarade cirkelns historiska bakgrund som vi beskrivit i teorikapitlet och denna manöver från läraren kan ha sin botten i att hon inte vill att cirkelns formation skall brytas genom att barnen tar sig in mot mitten. När barnen efter sången börjar diskutera vad de gjort under tiden de varit lediga skulle man kunna säga att detta är ett exempel på något som kallas för ”sharing show and tell” som under en amerikansk undersökning var ett vanligt förekommande inslag i de amerikanska samlingar som studerades och som kallas för ”circle time” (Rubinstein Reich 1996). Efter att detta moment är avklarat följer en ramsa. Läraren som är ansvarig för samlingens innehåll bestämmer inte enbart vilken ramsa det är som ska läsas utan hon bestämmer även hur många gånger den skall läsas trots att barnen ger uttryck för att ”de redan har hört den” och att de påstår att man bara kan läsa ramsan ”en gång” men trots dessa invändningar tar läraren beslutet att ramsan skall läsas ytterligare en gång. Här har vi en situation när barnen försöker ha ett inflytande över samlingens innehåll men detta försök avfärdas snabbt av läraren när hon säger ”ja men vi tar den en gång till”. Detta är ett exempel på när läraren utövar en repressiv makt över barnen då hon sätter tydliga gränser för barnens önskningar (Tullgren, 2003).

Efter ramsan följer ett moment där läraren, som ansvarar för samlingen, bestämmer att man skall använda ”uppdragkort” där barnen ska genomföra vissa på förhand bestämda uppmaningar såsom att tala om vilken favoritfärg de har, vilken favoritmat de har, vilken årstid de tycker bäst om o.s.v. och det är läraren som ansvarar för samlingen som dessutom bestämmer vilka barn det är som får ett ”uppdrag” och vilket ”uppdrag” de får, alltså vad det är de ska genomföra för något. Läraren har alltså all makt över vem det är som skall göra något och vad de skall göra för något. Trots att där finns fler ”uppdragkort” än barn får inte alla barn ett ”uppdrag” utan en förklaring till varför det blev så. Skälet till att alla barn inte blir tilldelade ”uppdragkort” kan bero på att samlingens tidsram, femton till tjugo minuter, hade överskridits om alla barnen skulle få möjlighet till att genomföra ett ”uppdrag” vardera. I denna situation påverkas barnen på det sätt att de inte får bestämma vilket slags ”uppdrag” de ska genomföra då de tilldelas en uppgift.

Mot slutet av samlingen frågar den lärare som befunnit sig på golvet om ” de alltid brukar ha så här roliga samlingar” och i och med detta uttalande utgår läraren ifrån att barnen tyckte att samlingen var rolig utan att fråga dem om de verkligen tyckte det. I och med att hon väljer ordet ”alltid” utgår hon även ifrån att alla samlingar som bedrivs på denna avdelning är, som hon ser det, roliga. Barnen svarar i för sig att de alltid har så här roliga samlingar men detta kan bero på, som vi ser det, att barnen inte är vana vid att få bestämma över vilket innehåll samlingen skall ha alternativt att lärarna säger att ”nu ska vi ha en rolig samling” eller liknande. Under momentet när barnen fick berätta vad de gjort under ledigheten var läraren väldigt noga med att alla barn skulle få komma till tals varpå hon föreslog att man skulle ta ett varv runt i samlingsringen så att alla barn fick möjlighet till att berätta något. När det kommer till de ”uppdrag” som barnen skulle genomföra såsom att krama en vän, berätta vilket favoritmat de har, eller vilken färg de tycker mest om då är det plötsligt läraren som bestämmer vilka barn det är som skall få ett ”uppdrag” (och även vilket typ av uppdrag). Här väljer alltså läraren att inte ta det varv runt i samlingsringen som hon gjort tidigare vilket medför att alla barn inte får ett ”uppdrag”. Barnen frågar inte varför det förhåller sig på detta sätt och därmed ges det ingen förklaring från lärarens sida varför hon tagit de beslut hon fattat. Detta var en analys utifrån våra fältanteckningar, av samlingen, på förskolan Solstigen.

### 4.3.1 Videoobservationer vid samlingarna på Solstigen och Trollet

Vi ska i kommande stycke analysera en samling på båda förskolorna, Solstigen och Trollet, där vi kommer att utgå från våra videoobservationer. Vi börjar med en samling från Solstigen.

Barnen sitter på en rad med läraren Annika mitt emot dem. Nedan återges den dialog som fördes mellan Annika och barnen:

- Annika: Så, ska du sätta dig här så att vi sitter i en ring? (barnet som fått uppmaningen visar med huvudet att han inte vill genom att föra det fram och tillbaka)
- Kajsa: Kan vi inte sitta så här? (visar en cirkelform med sina armar)
- Annika: Jo vi kan väl sitta i en mysig ring?  
Barnet som fått uppmaningen att sätta sig i en ring från början flyttar utan protester
- Annika: Så kan Marcus sätta sig där och Amanda kan sätta sig här (pekar på de platser hon vill att barnen ska sätta sig på).

(Ur videoobservation 16/4-15)

I detta exempel blir det väldigt tydligt att Annika vill upprätthålla cirkelns formation. Barnen sitter alltså på en rad från början men då Annika anser att de borde sitta i en ring börjar hon omedelbart placera om barnen så att en cirkel bildas. Detta är även ett exempel som belyser cirkelns betydelse för samlingen då Annika inte vill starta samlingen innan barnen sitter i en ring. Barnen satt från början på en rad men Annika kände sig obekvämd med denna formation. Man kan säga att cirkeln blir som någon slags ”signal” för att nu kan samlingen börja.

Tidigare har vi varit inne på att barnen inte får bestämma var i samlingen de vill sitta (som barnen själva ser det) vilket även belyses i dialogen ovan. Annika bestämmer både på vilket sätt barnen ska sitta (i en cirkel) och på vilken plats i cirkeln de ska sitta genom att placera ut barnen där hon anser att det är lämpligt. Ett av barnen visar tydligt att han inte vill sitta i en ring när Annika säger till honom men när Kajsa föreslår att de ska sitta i en ring då sätter sig pojken i ringen utan protester. Maktutövandet börjar hos Annika när hon uppmanar pojken att sätta sig i en ring. Detta får dock inget genomslag eftersom pojken väljer att sitta kvar på sin plats. När makten tas emot av Kajsa leder detta till att Kajsa styr sig själv och pojken i den önskvärda riktningen mot att samlingen ska ta sin början. Denna situation kan tolkas som vad Foucault skulle kallat självteknik utifrån Kajsas handlande (Tullgren, 2003).

I denna situation använder sig Annika, menar vi, även av en vad Foucault skulle beskriva som en disciplinerings-teknik för att styra barnen i en önskvärd riktning. Annika upprätthåller normen, genom disciplin, som säger att man ska sitta i en cirkel vid samlingen. Då barnen har ett behov av att passa in i samhället och inte känna sig utestängda eller utelämnade följer de

den uppmaning de får av Annika trots att de från början inte vill. Det är även intressant att Kajsa väljer att föreslå att de ska sitta i en ring först efter att Annika har bett dem att sätta sig på det sättet. Det är intressant ur den aspekten att detta är något som Kajsa kanske inte först ville men när hon märker på Annika att det är så här vi brukar sitta och att samlingen förmodligen inte kommer att starta så länge barnen inte sitter i en ring väljer Kajsa att även hon föreslå att de skall sitta i ringformation. När alla barnen är placerade i en ring utspelar sig en dialog om hur man ska sitta i ringen:

- Kajsa: Och så sitter vi ihopa med benen.  
Barnens båda ben är sträckta in mot mitten, där de möts och sammankopplas.
- Annika: Ska ni sitta så då?  
Alla barnen svarar att ja de vill sitta så.
- Annika: Klarar ni av att sitta så utan att stampa på varandra?  
Återigen säger alla barnen att de klarar av det.
- Annika: Jag tror ändå att vi kan ta ihop benen
- Kajsa: Men vi stampar ju inte
- Annika: Jo, sätt ihop dem

(Ur videoobservation, 16/4-15)

Till en början får barnen bestämma hur de vill sitta med benen i samlingen. Annika frågar gång på gång om barnen klarar av att sitta på detta sätt. Barnen ger uttryck för att de klarar av att sitta med benen på de sätt som de valt att placera dem. I denna situation kommer makten till uttryck genom att Annika väljer att säga till barnen att dra in benen trots att de inte stampar på varandra. Annika utgår ifrån att barnen, trots att de gett uttryck för att de klarar av att sitta på detta sätt, inte klarar av att sitta med benen på det sättet. Detta kan grunda sig på att Annika vid tidigare tillfällen har tillåtit barnen att sitta på nyss nämnda sätt men att de vid det tillfället inte klarade av det vilket ledde till en korrigering från Annikas sida. För att undvika att samma sak skall upprepas väljer nu Annika att bestämma hur barnen ska ha sina ben placerade. Det kan även grunda sig i, som vi ser det, att det bryter mot samlingens normer att sitta med benen rakt utsträckta och in mot mitten. Annika väljer således att bestämma att nu sitter vi på det sätt med benen som vi brukar, precis som när det gäller cirkeln. Barnen fick inte sitta på rad och de fick inte sitta med sina ben rakt utsträcka in mot mitten. Man kan säga att här upprätthåller Annika två normer i samlingen, dels barnens placering rent konstellersmässigt och placeringsmässigt vad avser barnens ben. I nästa dialog ska vi ge exempel på om en demokratisk omröstning egentligen är så demokratisk:



- Annika: Nu tänkte jag fråga er och då får man räcka upp handen så ska vi ha lite omröstning om ni vill att vi ska ha aktivitetskort eller vill ni att vi ska sjunga sånger?  
Barnen får rösta på de förslag de vill göra genom att räcka upp handen och det blir majoritet för aktivitetskorten vilket gör att detta blir samlingens nästa moment.

(Ur videoobservation 16/4-15)

I Läroplanen för förskolan går det att läsa att ”Förskolan vilar på demokratins grund” (Lpfö98, s 4). Barnen får i sann demokratisk anda rösta på vilket förslag de vill. Det intressanta ligger i att de förslag som barnen kan rösta mellan har Annika bestämt. Makten att bestämma vilka förslag som de ska rösta om innehar Annika i egenskap av vuxen. Barnen som är underordnade i denna situation påverkas genom att de uppmanas till att ta ställning men kan enbart välja mellan två på förhand bestämda alternativ. Enligt Moberg (1947) kan man inte fördjupa sig i en dialog med ett enskilt barn då samlingen bör vara mellan femton till tjugo minuter lång för att inte, som hon beskrev det, trötta ut barnen. Detta kan vara en anledning till att barnen enbart får två alternativ att välja mellan. Om Annika skulle tillmötesgå samtliga barn genom att fråga vart och ett av barnen vad de ville skulle bli samlingens nästa moment skulle detta, med största sannolikhet, leda till att man överskred tidsramen för samlingen. I nästa dialog ska vi ta en närmare titt på momentet aktivitetskorten.

Annika har lagt ut alla aktivitetskort på en lång rad med sidan där texten står ned mot golvet så att barnen inte kan se vad det står på korten. Kortet har även olika färger.

- Annika: Då tänkte jag fråga dig Jessica om du kan ta det kortet som ligger bredvid det gröna kortet?  
Jessica funderar en kort stund innan hon tar det kort som ligger bredvid det gröna kortet. Annika vänder på kortet samtidigt som hon läser vad det står.
- Annika: Då får du ett uppdrag här. Är du beredd? Vilken är din favorit film?
- Jessica: Barbie
- Annika: Har du den hemma?
- Jessica: Ja

(Ur videoobservation, 16/4. 15)

Annika är den som bestämmer vilket barn det är som ska få ett ”uppdrag”. Annika bestämmer vilket kort det är som barnet skall ta men i och med att textsidan ligger nedåt så är det slumpen som avgör vad det är för ”uppdrag” som barnet ska genomföra. Detta gäller bara så

till vida att inte Annika kommer ihåg vad det står på samtliga kort och minns vilken fråga som är kopplad till respektive färg. Detta är givetvis en möjlighet men vi utgår ifrån att Annika inte har denna information vilket gör att det är slumpen som avgör vad för slags ”uppdrag” barnet ska genomföra. Foucault talar om något som han benämner självtekniker som innebär att vi människor är kapabla till att själva fatta våra egna beslut, styra vår egen tanke och våra handlingar (Tullgren, 2003). Foucault menar även på att det är just på detta sätt d.v.s. genom dessa styrningstekniker, där självtekniker utgör en av dessa och disciplinerings-tekniker och pastoral makt utgör de andra två, som man styr sitt liv, sina barn och en institution (Lukes, 2008). Barnen hade i denna situation kunnat fått utrymme till att själva bestämma vilket kort de velat ta men problemet med detta hade kunnat vara att mer än ett barn hade velat ha samma kort och att det då uppstått en konflikt mellan dessa barn. Detta kan vara en anledning till varför Annika bestämmer vilket barn det är som ska ta vilket kort och på detta sätt elimineras risken för en konflikt ska uppstå. Samma ”mönster” upprepas tills dess att alla barnen fått vardera ett ”uppdrag”. I stycket nedan ska vi se hur Annika väljer att avsluta samlingen:

- Annika: Vet ni vad nu? Nu är samlingen slut och nu vill jag att vi sjunger avslutningssången. Kommer ni ihåg hur den går?  
Alla barnen instämmer att de kommer ihåg hur den går genom att antingen säga ja eller nicka med huvudet. Avslutningssången sjungs först en gång och samtliga barn är med och sjunger och sedan utspelar sig denna dialog mellan Annika och Marcus:
- Annika: Så Marcus, nu vill jag att vi tar den en gång till och att vi gör den ordentligt denna gång och Marcus har inga invändningar så sången sjungs en gång till.

(Ur videoobservation, 16/4-15)

Annika är ensam lärare under denna samling vilket gör att vi ser det som att Annika får två olika roller i samlingen. Den ena rollen är att hon är den som ansvarar för samlingens innehåll och struktur samtidigt som hon fungerar som den ”övervakande” läraren vars uppgift är att se till att barnen följer de normer och regler som finns för samlingen. Annika bestämmer vilken sång det är som ska sjungas, hon bestämmer även hur många gånger denna ska sjungas och i sin övervakande roll har Annika uppmärksammat att Marcus, som hon ser det, inte sjunger ordentligt första gången vilket gör att hon vill sjunga den en gång till. En av Foucaults tekniker för att styra människor i önskvärd riktning är disciplinerings-teknik vilken är den teknik som Annika i denna situation använder sig av då hon anser att Marcus inte har sjungit sången på ett ”disciplinerat” sätt vilket leder till att hon vill sjunga den igen. Man kan säga att Annika styr Marcus i den önskvärda riktningen mot att sjunga sången på ett disciplinerat och

korrekt sätt. När vi tittar på videosekvensen framträder inga, som vi kan se, tecken på att Marcus inte genomförde sången ”korrekt” vid det första tillfället. Marcus kommer inte med några protester likt ”jag tramsade inte” eller liknande vilket kan tolkas som att han ändå känner någonstans att han inte genomförde sången ”korrekt” i Annikas ögon. Det kan även tolkas som att han anser att det är lönlöst att komma med några invägningar då detta ändå inte skulle leda till att Annika skulle ändra sitt beslut.

Härefter övergår till samlingen vid förskolan Trollet. På förskolan Trollet är det dags för sångsamling och läraren Sandra tar fram en låda med instrument:

- Sandra: Nu ska ni få veta vad instrumenten heter.  
Sandra går igenom ett antal instrument samtidigt som hon namnger dessa. Efter hon gjort detta med ett par instrument plockar hon upp ett och säger:
  - Sandra: Vet ni vad detta instrument heter?
  - Liam: Xylofon
  - Sandra: Xylofon, alldeles rätt
- (Ur videoobservation, 15/4-15)

Sandra har kunskap om vad instrumenten heter men hon utgår ifrån att barnen inte har lika mycket kunskaper, vilket leder till att hon börjar med att namnge ett par instrument utan att fråga barnen vad de tror att det är för instrument. Efter att ha gjort detta med ett par instrument tolkar vi det som att Sandra nu har delgett barnen en del kunskap om olika instruments namn och med denna nyvunna kunskap kan nu även barnen få lova att gissa vad resterande instrument heter. Foucault menar på att kunskap och makt är två begrepp som bygger på varandra (Sköldberg, 2014). Sandra besitter en kunskap om vad instrumenten heter vilket ger henne makt att tala om detta för barnen och när hon sedan har överfört en del kunskap till barnen leder detta till att de får ”makt” att tala om vad de tror att de andra instrumenten kan heta för något. Efter att barnen fått gissa på vad resterande instrument heter får de välja vilket instrument de vill spela på och Sandra går själv och hämtar ett keyboard och när hon tagit fram en pall och satt sig tillrätta på densamma utspelar sig följande dialog:

- Sandra: Är det någon som kanske vill önska en låt?
- Emil: Ja jag vet... lilla snigel
- Sandra: Lilla snigel? Okej och vet ni vad? Nu ska vi försöka spela lite

(Ur videoobservation 15/4-15)

Foucault menar på att makt kan både vara repressiv och produktiv. Där den produktiva makten ses som den ”positiva” då den ”tränger in och skapar saker, den framkallar välbehag”

(Lukes, 2008 s 99). Man kan säga att den makt som utövas i stycket ovan är produktiv i den meningen att när Sandra frågar barnen om de har några önskemål på sånger som de vill sjunga, ”tränger” denna fråga in i barnen och de får känna sig delaktiga över vilket sång som ska sjungas i samlingen och på detta sätt framkallar den även ett välbehag hos barnen. Om Sandra istället valt att fortfarande ställa frågan till barnen men när ett förslag på en sång uppkommit nekat detta förslag hade hon istället utövat en repressiv makt över barnen då den sätter tydliga gränser över aktörernas, i detta fall barnen, önskningar och handlingar (Lukes, 2008). Som vi beskrev i inledningen hämtade Sandra ett keyboard som hon ska spela på. Sandra besitter en kunskap om hur man ska spela på ett keyboard för att det ska låta ”korrekt” och denna kunskap ger Sandra ”rätt” till att spela på instrumentet då hon utgår ifrån att barnen inte innehar denna kunskap och således äger de inget mandat till att få spela på keyboardet (vid just denna samling). Detta stämmer överens med Foucaults synsätt när han menar på att kunskap och makt är två begrepp som bygger på varandra (Sköldberg, 2014).

## 5. Slutsats och diskussion

Detta sista kapitel kommer att delas upp i tre delkapitel. Under varje delrubrik kommer vi att diskutera och dra slutsatser kring det som blivit synligt i det material som presenterats i kapitel fyra. Varje delkapitel kommer att var för sig svara upp mot en av våra tre olika frågeställningar.

### 5.1 Vilken roll har samlingen i förskolan och hur ser innehållet vid samlingen ut?

Samtliga lärare, både förskollärare och barnskötare, poängterar att de anser att samlingen utgör en viktig och central del av verksamheten. På båda förskolorna säger de att samlingen är en dagligt återkommande aktivitet. När det kommer till samlingens innehåll kan vi konstatera att de förslag på tänkbart innehåll som Jansson (1967) och Moberg (1947) presenterade stämmer bra överens med dagens innehåll. Jansson (1967) menade på att samlingens innehåll bör vara kunskapsförmedlande och detta är något som blir synligt på både förskolan Trollet och Solstigen.

På Solstigen framhäver man att samlingen kan innehålla matematiska moment som i sig själv är kunskapsförmedlande. Att det just blir så tydligt på Solstigen kan ha att göra med att det är en fem års avdelning vilket innebär att de barnen som går där snart ska börja i skolan. De matematiska momentens syfte i detta fall är att förbereda barnen inför sin skolstart. Men det intressanta med samlingarnas innehåll är att det inte har tenderat att ändras på sextioåtta respektive fyrtioåtta år. Vad kan anledningen vara att samlingen ofta syftar till att vara kunskapsförmedlande? Läraren Annika uttryckte att hon ville känna att hon kunde stå och berätta för föräldrarna på eftermiddagen vid hämtning att idag har vi gjort det dessa aktiviteter på samlingen. Mot denna bakgrund blev det väldigt viktigt för Annika att hon hade ett tydligt syfte med samlingen som hon sedan kan luta sig tillbaka på i samtalet med föräldrarna.

På förskolan Trollet uttryckte läraren Kerstin att för henne var det viktigt att samlingen utgår från vad som står reglerat i läroplanen för förskolan. Man kan således säga att både Annika och Kerstin vill känna en trygghet. Annika i att hon har ett tydligt syfte som ska förmedlas till barnen och Kerstin finner sin trygghet att hon kan hänvisa till läroplanen. Med detta sagt har vi även fått en bild av att samlingen är väldigt noga strukturerad när det kommer till dess innehåll. Här kan det dras paralleller till Sandra som arbetat i litauiskt förskola innan hon kom

till Sverige. Hon beskrev, som nämnts, att en litauisk samling är uppbyggd kring olika fasta teman. Dessa teman varierar från vecka till vecka och kan vara t.ex. matematik, vänskap, vatten o.s.v. men att det är temat som bestämmer samlingens innehåll. Om veckans tema är t.ex. matematik innebär detta att samtliga samlingar den veckan ska ha ett matematiskt innehåll. Dessa strukturmässiga ramar är på detta sätt väldigt tydliga och ger ett litet spelrum för förändringar i samlingens innehåll.

På förskolorna vi besökt arbetar man inte utifrån på förhand bestämda veckoteman men man har ändå ett klart syfte med vad man vill förmedla till barnen. Således kan sägas att de strukturmässiga ramarna är lite mer töjbara och flexibla men att ett övergripande syfte med samlingens innehåll kvarstår. Vår slutsats blir således att samlingen har en fortsatt väldigt central och viktig roll i verksamheten och att innehållet inte har förändrats nämnvärt med tiden. Det är lätt att framhålla att samlingens innehåll inte har förändrats med tiden men om man tänker efter, vad skulle samlingen kunna innehålla istället? Och vad är det som givit upphov till att samlingen fått det innehåll den har idag? Det är intressanta frågor som inte är helt enkla att svara på.

Samtliga lärare vi samtalat med säger att när de gick sin utbildning lades det inte ned någon specifik tid på samlingen från högskolans sida vilket kan ha varit en anledning till att innehållet i samlingen har förblivit i stort sätt detsamma genom åren. Om man valt från Högskolans sida att införa kurser som behandlar samlingens innehåll, historia o.s.v. hade detta varit intressant att se vad det hade lett till och vad det hade fått för påverkan ute på landets olika förskolor. Detta hade kunnat, enligt oss, lett till att man fått in nya infallsvinklar och förslag på innehåll i takt med att personalen förändras över tid. Det ska dock tilläggas att sådan information finns att tillgå på diverse internetsidor (se bl.a. [www.forskoleburken.com](http://www.forskoleburken.com) och [www.sagokistan.se](http://www.sagokistan.se)) som just behandlar förslag på innehåll vid förskolans samling. Detta visar även, enligt oss, att det finns ett behov bland personalen i förskolan att ”förnya” samlingens innehåll. Men det ska även tilläggas att detta är en balansgång. Om landets olika högskolor och skolor som bedriver utbildning av förskollärare och barnskötare hade introducerat t.ex. kurser som behandlar samlingens historia och innehåll hade detta kunnat leda till att högskolorna och skolorna tillverkat en ”manual” för hur en samling bör bedrivas.

Vi har en idé att om man vill förändra samlingens innehåll är det bra att börja inkludera barnen mer i planeringen av densamma och med hjälp av deras tankar och idéer kunna utveckla samlingens innehåll.

## 5.2 Hur ser maktrelationen ut mellan lärare och barn vid samlingen?

Som vi skrivit om tidigare har det i det empiriska materialet framkommit en del olika maktrelationer mellan lärare och barn. Vi har sett att vid vissa tillfällen har det funnits en maktrelation som baseras på kunskap. Läraren besitter en viss kunskap om något som läraren utgår ifrån att barnen inte har. Denna kunskap som läraren har ger hen företräde till att göra och bestämma över vissa förhållanden. Det har även blivit synligt att vid vissa tillfällen har det kunnat ske en kunskapsöverföring, en maktöverföring från läraren till barnen och här är exemplet med Sandras sångsamling en perfekt illustration. När hon plockar fram lådan med instrument och börjar plocka upp ett efter ett samtidigt som hon namnger dessa utgår hon ifrån att hon besitter kunskap om vad instrumenten heter och att detta är en kunskap som barnen inte äger. När hon sedan ”överfört lite kunskap” till barnen får de lov att börja gissa vad de tror att resterande instrument i lådan heter. Sandra har även en kunskap om hur man ska spela på ett keyboard vilket ger henne företräde att spela på detsamma. Detta är även kunskap som Sandra utgår ifrån att barnen inte har.

En annan maktrelation som blivit synlig är att lärarna vid de båda förskolorna är väldigt måna om att de normer som omger samlingen måste upprätthållas. I samtalen med lärarna säger de att oftast får barnen själva välja på vilken plats de vill sitta men att lärarna förbehåller sig rätten att omplacera barn om de anser att detta är nödvändigt. Oftast får barnen fritt placera sig på den plats de vill men då sätter sig läraren/ lärarna på de platser där de anser att de behövs som bäst. Detta gör man för att barnen ska kunna fokusera fullt ut på vad som görs vid samlingen och inte sitta och hålla på med annat.

Men det intressanta är hur barnen och lärarna ser på makten när det kommer till barnens placering. Lärarna ger uttryck för, som nämnts, att barnen själva får bestämma på vilken plats de vill sitta medan barnen å sin sida ger uttryck för att det är lärarna som bestämmer på vilken plats de ska sitta. Kan anledningen till detta vara att de flesta barnen har lärt sig den ”dolda agendan” som lärarna har när det kommer till placeringen i samlingen? Vår slutsats blir att barnen har en vetskap om att om de väljer att placera sig helt fritt på de platser de vill sitta på kommer detta att leda till att de antingen blir omplacerade eller att de får en lärare som sitter bredvid. För att undvika detta placerar sig barnen på de platser där lärarna från början egentligen hade tänkt sig att de ska sitta. Vi menar att om barnen har blivit placerade ex antal gånger på en viss plats bredvid en kamrat kommer detta att leda till att barnen frivilligt/

automatisk väljer denna plast även när de får välja fritt. Vi menar på att vid alla dessa tillfällen har det planterats ett ”maktfrö” hos barnen vilket har givit upphov till att de sätter sig på ungefär samma plats vid samlingarna även vid de tillfällen de får lov att välja själva.

Självtekniker betyder att vi människor är fullt kapabla att fatta våra egna beslut, styra våra egna tankar och handlingar. Vi ser detta som att barnen har en möjlighet till att sätta sig på en annan plats än den de förväntas sätta sig på. Barnen har lärt sig dessa självtekniker och utifrån dessa tar de egna beslut och sätter sig på de platser där de förväntas sätta sig från början för att samlingen skall kunna börja.

### **5.3 Vilken påverkan får denna maktrelation när det gäller barns delaktighet och inflytande över samlingens innehåll och upplägg?**

Lärarna har på förhand ett bestämt syfte med samlingen och detta kan exempelvis vara att samla och lugna ner stämningen i barngruppen. Om detta är syftet är det läraren som bestämmer samlingens innehåll. Om syftet istället är att fungera som verksamhetens planering bjuds barnen in till att vara delaktiga och ha ett inflytande över samlingen genom att de får frågor som handlar om vad de är intresserade av och det fungerar som en utgångspunkt för framtida teman/arbeten. Lärarna på båda förskolorna är samtidigt flexibla och kan frångå sitt ursprungliga syfte vilket medfört att samlingen ibland fått ett annat innehåll än vad det var tänkt från början beroende på de samtal som uppkommit med barnen under samlingen. Exemplet om spindeln som vi berättat om tidigare är ett väldigt tydligt exempel på när lärarna ”släpper på tyglarna” och ger mer frihet till barnen.

Men vem är det då som bestämmer samlingens syfte? Samtliga lärare säger att det är de själva, och i samråd med sina kolleger, som bestämmer samlingens syfte. Således äger barnen ingen makt att kunna utöva ett inflytande över samlingens förutbestämda syfte. Detta företräde innehas av lärarna ensamma. Detta syfte måste dock bekräftas av barnen för att det ska bli genomförbart. Barnen befinner sig redan från början i en underordnad position då de inte kan styra samlingens ursprungliga syfte. Barnen har enbart tillträde till och kan ha/få makt/ inflytande över samlingens innehåll när lärarna och barnen ”delar” på makten eller när de är flexibla och fångar upp någon fråga eller fundering som uppkommer i samtalen med barnen under samlingens gång. När sådana här tillfällen uppstår välkomnas barnens försök till



inflytande och tillsammans med läraren/ lärarna arbetar de fram ”riktlinjer” inför kommande projekt/ teman.

Vår slutsats blir således, att när det kommer till barns delaktighet och inflytande över samlingens innehåll, är det samlingens syfte som styr om barnen kan få möjlighet till att påverka innehållet eller inte. Men, som vi varit inne på, kan detta ursprungliga syfte ändras under samlingens gång genom att lärarna är flexibla. Sammanfattningsvis hade det varit intressant att fundera kring om det förhåller sig på det sätt att samlingen tvunget måste ha ett syfte? Om man har ett syfte med samlingen innebär detta också att en samling lätt tenderar till att, som Jansson (1967) var inne på, blir kunskapsförmedlande vilket i sig inte är något fel men att kunskapsförmedlandet måste utformas på ett sådant så att barnen blir delaktiga. Om inte barnen är delaktiga kan detta lätt uppfattas av lärare och barn att man som lärare enbart står och ”predikar” för barnen och barnen kan då kanske inte tillgodogöra sig kunskapen i lika stor utsträckning. För att öka barnens delaktighet och inflytande över samlingens innehåll skulle man som lärare kunna släppa lite på sin rätt att bestämma samlingens förutbestämda syfte. Istället kan man sätta sig ner med barnen och fråga dem vad de skulle vilja göra på samlingen idag? Om man gör detta kan det visa sig att de förslag på aktiviteter som barnen kommer med kan leda till givande lärandetillfällen för barnen. Samlingsstunden blir väldigt givande för barnen då den är helt utformad efter deras intressen.

I detta kapitel har vi presenterat de slutsatser vi dragit utifrån studerandet av det empiriska materialet. Vi skulle sammanfattningsvis vilja tillägga vad denna arbetsprocess har gjort med vårt eget lärande och vår egen syn på begreppet makt. Ursprungligen hade vi uppfattningen att makt är något bara enskilda individer besitter och använder denna makt över andra individer eller grupper. Men i och med studerandet av Foucaults synsätt och tankar har detta lett till att vi fått en bredare och djupare förståelse för hur makt kan komma till uttryck, på så många olika sätt, i olika situationer.

Slutligen vill vi bara säga att begreppet makt är mycket stort och brett och att det är ett ämne som många teoretiker genom tiderna har forskat kring med en förhoppning om att utarbeta en teori eller definition av själva begreppet. Foucault är bara en av alla dessa teoretiker som ”satt sina tänder” i begreppet d.v.s. det finns många andra teoretiker som har helt andra tankar kring makt som inte överensstämmer med Foucaults. Med tanke på begreppets komplexitet och dignitet är det väldigt roligt att försöka förstå detta begrepp närmare då vi anser att makt samspelar med oss människor dagligen och ibland utan att vi tänker på det.

## 6. Förslag till fortsatt forskning

Under studiens gång har det väckts en del nya frågor. På förskolan Solstigen, som medverkat i denna studie, har de något som de kallar ”hela huset sjunger” varje fredag. ”Hela huset sjunger” innebär att förskolans samtliga avdelningar samlas och genomför en sångsamling tillsammans. Ansvar för samlingens innehåll och upplägg går runt enligt ett schema mellan de olika avdelningarna. På ”hela huset sjunger samlingarna” har en lärare det övergripande ansvaret för samlingens innehåll och övriga lärare fungerar som ”övervakare” och ser till att barnen sitter ordentligt, lyssnar, inte pratar i mun på varandra eller på annat sätt ”stör” samlingens ordning. Det vi anser hade varit intressant att forska vidare kring är om lärarens förhållningssätt förändras då barnantalet ökar markant. När lärarna genomför en ”normal” samling inne på den avdelning där de arbetar närvarar fjorton barn när alla är där. När de genomför en sångsamling, ”hela huset sjunger”, har antalet barn ökat till nästan etthundra (om alla förskolans barn är där dock brukar antalet barn bli omkring sextio till sjuttio stycken p.g.a. diverse frånvaro). Det hade varit intressant att närmare studera om den maktrelation som råder mellan lärare och barn förändras när barnantalet ökar så drastiskt. Det hade också varit intressant att se närmre på om barns möjlighet till delaktighet och inflytande på något sätt förändras under dessa omständigheter. Detta är en fråga som väckts under arbetets gång och då vi varken har tid eller möjlighet att genomföra en sådan här studie kan den genomföras vid ett senare tillfälle.

# Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

*Barnkonventionen [Elektronisk resurs]: FN:s konvention om barnets rättigheter*. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tog del av materialet: 2015-04-08.

Tillgänglig på internet: <https://unicef.se/rapporter-och-publikationer>

Cabo Galindo, Birgitta (2014-02-10) *Sagokistan*. Tillgänglig på Internet: <http://sagokistan.se/index.htm> Tog del av materialet: 2015-05-04.

Davidsson, Birgitta (2000). *Samlingen - en symbol för integration mellan förskola och grundskola*. Borås: Högskolan i Borås, Inst. för pedagogik. Tog del av materialet: 2015-04-08

Tillgänglig på internet:

<http://bada.hb.se/bitstream/2320/2213/1/Nr%208%202000%20Samlingen%20-.pdf>

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

Tillgänglig på Internet: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/etikreglerhs.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf)

Foucault, Michel (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. 4., översedda uppl. Lund: Arkiv

Jansson, Signe (1967) *Samling – vad är det? i: Barnträdgården: tidskrift för Pedagogiska föreningen för förskoleåldern*. (1940-1968). Stockholm: Pedagogiska föreningen för förskoleåldern.

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003) *Barns perspektiv i pedagogisk forskning och praxis i Pedagogisk forskning i Sverige*. (1996-). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Tog del av materialet: 2015-04-04.

Tillgänglig på internet: <http://www.ped.gu.se/pedfo/v8/n1.html>

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

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Lukes, Steven (2008). *Maktens ansikten*. [Ny utök. utg.] Göteborg: Daidalos

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

Mills, Sara (2003). *Michel Foucault [Elektronisk resurs]*. London: Routledge. Tog del av materialet: 2015-04-12.

Tillgänglig på Internet:

[http://monoskop.org/images/3/34/Mills\\_Sara\\_Michel\\_Foucault\\_2003.pdf](http://monoskop.org/images/3/34/Mills_Sara_Michel_Foucault_2003.pdf)

Moberg, Maria & Sandels, Stina (red.) (1947). *Barnträdgården*. 2. omarb. och utv. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Olofsson, Britta (2010). *Meningsfull samling i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

Ottosson Burge, Julia, Green, Andrea, Jarnevi (2014). "Då skulle jag bestämma... en pool!". Göteborg: Göteborgs Universitet. Tog del av materialet: 2015-04-08. Tillgänglig på Internet: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37622/1/gupea\\_2077\\_37622\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37622/1/gupea_2077_37622_1.pdf)

Rubinstein Reich, Lena (2005). *Samling i förskolan [Elektronisk resurs]*. Lund: Studentlitteratur

Sköldberg, Kaj (2014). *Maktens många ansikten: teorier och idéer om makt under två och ett halvt tusen år*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Tallberg Broman, Ingegerd (red.) (2011). *Skola och barndom: normering, demokratisering, individualisering*. Malmö: Gleerups

Tullgren, Charlotte (2003). *Den välreglerade friheten [Elektronisk resurs]: att konstruera det lekande barnet*. Diss. Lund: Univ., 2003

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2043/7828>

Weder, Maria (2015-05-05). *Förskoleburken, en blogg med gratis material, inspiration och länkar till sådant som berör föräldrar och pedagoger inom skola och förskola.*

Tillgänglig på Internet: <http://www.forskoleburken.com/> Tog del av materialet: 2015-05-04.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod.*  
Lund: Studentlitteratur

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete.* 1. uppl. Stockholm: Liber

# Bilagor

## Frågor till lärarna

- Har ni några förhoppningar med samlingen? I så fall vilka? Och varför just dessa förhoppningar?
- Vad är syftet med samlingen generellt sett?
- Vad för slags innehåll finner vi i en samling?
- Vad är syftet med detta innehåll?
- Vem bestämmer samlingens innehåll och varför?
- Om barnen skulle ge uttryck för att vilja påverka samlingens innehåll skulle då detta vara möjligt? Och på vilket sett hade det blivit möjligt? Om nej varför är inte detta möjligt?
- Är barnen intresserade av samlingens innehåll?
- Har ni samling varje dag? Vad är meningen med det? Om inte varför har ni inte det varje dag?
- Hur är barnen placerade i samlingen och varför just på detta sätt? Har ni testat andra sätt att placera barnen på?
- Vem bestämmer var barnen ska sitta? Om lärarna bestämmer varför bestämmer ni?
- Var är ni själva (lärarna) placerade? Vad är anledningen till er placering?
- Vem är ansvarig för samlingens innehåll? Är det bara en lärare som bär ansvaret eller är det fördelat på mer än en?
- Om det bara är en lärare som är ansvarig för samlingens innehåll, vad har då de övriga lärarna/ läraren för uppgift/roll i samlingen?
- Måste alla barn närvara i samlingen? Varför/ varför inte?
- Infaller samlingen alltid vid ungefär samma klockslag och plats varje dag?
- Arbetar ni aktivt med att barnen skall få vara delaktiga och ha inflytande över samlingens innehåll? Varför/ varför inte?
- Vad anser du att ni lärare har för ansvar när det kommer till samlingen?
- Vad för ledarskap använder du dig av när du leder en samling?
- Hur tror du barnen uppfattar dig som ledare under samlingen?
- När du utbildade dig till förskollärare/barnskötare, vad lärde du dig då om samlingen?

## Brev till föräldrarna

Hej alla föräldrar!

Vi är två studenter som heter Sophie Olsson och Tobias Pålsson. Vi båda studerar till förskollärare vid Malmö högskola där vi är inne på vår sjätte termin av sju. Det har nu blivit dags för oss att skriva vårt examensarbete. I vårt examensarbete kommer vi att studera samlingen utifrån ett maktperspektiv d.v.s. det maktperspektiv som råder mellan pedagoger och barn. Vi kommer även att fokusera på om just nämnda maktperspektiv har någon betydelse när det gäller barns delaktighet och inflytande när det gäller samlingens innehåll, upplägg och struktur. Bakgrunden till varför vi valt att skriva om just detta är att samlingen utgör en central del av verksamheten då den genomförs dagligen oftast på en bestämd plats vid en bestämd tid med ett bestämt innehåll av främst pedagogerna. Ett av våra styrdokument är Läroplanen för förskolan, (Lpfö98 reviderad 2010), i denna står det inget konkret när det gäller samlingen och varför den behövs. Det blir mot denna bakgrund, anser vi, väldigt intressant att studera samlingen närmare utifrån våra teoretiska utgångspunkter. Den metod vi valt för att samla in vårt material är främst intervjuer med pedagoger och barn. Frågorna som ställs till pedagogerna kommer att fokusera på hur de ser på samlingen, samlingens innehåll, upplägg och struktur. De kommer även att fokuseras utifrån om pedagogerna anser att barnen har möjlighet att vara delaktiga när det gäller samlingens innehåll, struktur och upplägg. I intervjuerna med barnen vill vi fokusera på hur barnen ser på samlingen, anser barnen att de har möjlighet att vara delaktiga i planeringen av samlingens innehåll? Det vi skulle vilja be er föräldrar om är tillåtelse till att få videofilma alternativt inspelning av ljud av samlingen där ert barn är närvarande samt att intervjua ert barn där denna intervju spelas in. Allt material som vi samlar in kommer endast att användas av oss två samt av vår handledare från Malmö högskola. Detta material kommer så fort som vårt examensarbete är över att raderas. Ert barns identitet kommer att skyddas med hjälp av ett fiktivt namn.

Om Du/Ni har några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss via mejl.

Tobias Pålsson [malmö.red@swipnet.se](mailto:malmö.red@swipnet.se)

Sophie Olsson [sophiie\\_o@hotmail.com](mailto:sophiie_o@hotmail.com)

*Nedan väljer ni vad ni ger er tillåtelse till.*

Barnets namn.....

Jag/vi ger härmed tillåtelse till ljudupptagning enligt beskrivning ovan.

Vårdnadshavares underskrift:.....

Barnets namn.....

Jag/vi ger härmed tillåtelse till videoinspelning enligt beskrivning ovan.

Vårdnadshavares underskrift:.....

Barnets namn.....

Jag/vi ger härmed tillåtelse till att intervjuer görs med ert barn

Vårdnadshavares underskrift:.....



## Brev till barnen

Hej alla barn!

Vi heter Sophie Olsson och Tobias Pålsson. Vi ska göra ett arbete i skolan som handlar om er samling som ni har på förskolan. Det hade varit roligt att få höra vad ni tycker om samlingen och om ni hade velat vara med och bestämma vad ni ska göra under samlingen. Vi kommer använda en videokamera som kommer att filma vad ni gör och säger under samlingen. Vi kommer även att ställa frågor till er om samlingen där vi kommer att spela in vad ni säger. Vi kommer också att ställa frågor till Annika och Malin om vad de tycker om samlingen.

## Barnens teckningar











