



Kandidatuppsats

Johanna Rundgren

SANK02 ht 2015

# *Little Boxes*

*Om normalitet bland barn i tidig förskoleålder*

HL:Tova Højdestrand

Avdelningen för socialantropologi

Sociologiska institutionen

Lunds universitet

There's a green one

And a pink one

A blue one

And a yellow one

And they're all made out of ticky-tacky

And they all look just the same

(Ur *Little boxes*, Malvina Reynolds 1962)

# Abstract

Den här uppsatsen kommer att redogöra för min undersökning om huruvida personalen i en icke-konventionell förskola presenterar ett normalitetskoncept för barnen som en omedveten strategi att uppbringa lydnad hos dem. Uppsatsen baserar sig på en fältstudie, uppdelad på två dagar, som jag gjorde under hösten 2015 på en svensk förskola. Förskolan tillämpar så kallad Reggio Emilia-pedagogik, vars huvudmålsättning är att stimulera ett kritiskt tänkande hos barnen och på det sättet inspirera dem att inte falla in i stereotypa och konventionella tankebanor. Jag gör bland annat en komparativ studie mellan filosofin bakom pedagogiken och hur personalen utövar pedagogiken i praktiken. Min empiri analyseras utifrån filosofen Ian Hacking's tankegod om normalitet som en av de starkaste tankekrafterna i västvärldens ontologi.

Nyckelord: *Socialantropologi, normalitet, förskola, lydnad, Reggio Emilia-pedagogik*

## Innehållsförteckning

1. Introduktion: Den förföriska normativiteten .....	4
2. Teoretiskt ramverk: Det normala som opponent till det patologiska .....	9
3. Tidigare forskning: “Varför tycker inte antropologer om barn?” .....	11
4. Metod: I Malinowskis fotspår .....	14
4.1. Tankar om etik i fält .....	14
4.2. Om att inte interagera med främmande barn .....	16
5. Min empiri: “Demokrati börjar här” .....	18
5.1. Fältstudie på förskolan.....	18
5.2. Om Reggio Emilia-filosofin .....	18
5.3. Om synen på leksaker .....	20
5.4. Leka med lera.....	21
5.5. “Vatten eller mjölk?” .....	24
5.6. Reflektioner kring Reggio Emilia-filosofin.....	25
6. Konklusion .....	27

# 1.Introduktion: Den förföriska normativiteten

Anledningen till att jag började studera antropologi var för att jag var fascinerad över hur människan konstruerar sin kultur och sina sociala sammanhang på skiftande sätt beroende på var i världen hon befinner sig. Jag ville lära mig mer om olika sätta att leva och olika kulturella praktiker för att uppbringa en djupare förståelse hos mig själv, och därigenom bidra till detsamma i det samhälle jag själv lever i. Jag vet idag att bilden jag hade av “den andre” var mystifierad och etnocentrisk, eftersom min föreställning av den var ett enigma som måste utforskas. Efterhand så förstod jag att människors sociala liv och traditioner inte skiljer sig speciellt mycket världen över och att vi människor är mer lika än vi är olika. Det som skiljer oss är hur våra kulturella uttryck manifesteras. Till exempel vi har olika kategoriseringssystem för att beskriva släktskap och familj, vi har olika varianter av religion, våra klädedräkter ser olika ut, likaså våra danser och så vidare. Men allt det här är sprunget ur samma kärna: kulturen. Vår förmåga och inherenta “drift” att skapa och upprätthålla sociala konstruktioner har vi gemensamt, även om våra metoder för att göra det skiljer sig. Att konstruera kultur är universellt för människan som art, och ofta talar man i antropologiska sammanhang om människans kultur i singular, inte plural.

När jag skulle välja inriktning för min kandidatuppsats så tittade jag tillbaka på de ämnen som behandlats under tidigare delkurser. Jag insåg då att mitt intressefokus inom disciplinen hade riktats om från mångfalden av kulturella uttryck och traditioner, till förekomsten av och vår vilja att religiöst, nästan slaviskt, följa normer. Hur normalitet är det mest åtråvärda tillståndet för de flesta människor. Konceptet av normalitet och normativitet håller på ett obemärkt och lömskt sätt människans beteenden och intressen i schack. Den reproduceras till synes oförklarligt i mötet mellan människor, trots att man börjar se den och bli medveten om dess existens. Hur kan personer stanna kvar i äktenskap de inte mår bra i, bara för att deras tro på en kärnfamilj är så stark? Varför blir en kvinna smickrad av att kallas för “snäckan”, när en snäcka bara är ett tomt vackert skört skal som passivt spolats upp ur havet? Varför vill svarta barn i dokumentären *A girl like me* (Davies,2005) helst leka med den vita dockan, för att de tycker att den är finare?

Min ursprungliga intention med uppsatsen var att ta reda på om små barn disciplinerar och rangordnad varandra efter en normalitetskala. Jag hittade ingen litteratur på ämnet, och i efterhand så förstår jag varför jag inte gjorde det. Det är nämligen mycket svårt att läsa av så små barn och deras beteenden. Som antropologen Karin Norman skriver så är det svårt även för den mest tränade forskaren att se nyanser och göra korrekta bedömningar. Så små barn kan inte berätta för forskaren vad den känner och tänker, utan den gestaltar det istället. Resultatet blir ofta att forskaren, eller en annan vuxen, tillskriver barnet dess åsikt eller känslor (Norman, 1996:179). Därför var det svårt att hitta tidigare forskning på ämnet som utgår ifrån barnets perspektiv och att man istället forskar utifrån ett perspektiv som vi kan förstå - vuxenperspektivet.

Mina frågeställningar för den här uppsatsen är:

- *Hur använder pedagoger i en icke-konventionell förskola ett koncept om normalitet som drivfjäder för att få barn att lyda dem och inlemmas i vårt samhälle som önskvärda medborgare?*
- *Hur stämmer pedagogernas praktiska utövande av pedagogiken överens med filosofin bakom pedagogiken?*

Mitt fokus för uppsatsen och min frågeställning kom att förändras efterhand jag skrev den. Främst var det resultatet av min fältstudie som hade betydelse för mitt ändrade fokus. Min ursprungliga ambition var att ta reda på om normativitet förekommer bland barn i tidig förskoleålder (gällande genus, klass och etnicitet). Är barnen i så fall medvetna om det och hur visar det sig? Hur beter de sig mot någon i gruppen som är avvikande? Jag hade då tänkt att utgå ifrån Fanny Ambjörnssons avhandling *I en klass för sig* (2004) i vilken normativ femininitet i förhållande till klass diskuteras och analyseras. Ambjörnsson studerar tonåringar, som genom bedömning, jämförelse och disciplinering åstadkommer medvetenhet hos varandra vilka av dem som är normala och acceptabla, och vilka som tvärtom är annorlunda och avvikande. Jag ville undersöka om vi människor redan i så tidig ålder som 1-3 år, på samma sätt som ungdomarna i Ambjörnssons undersökning, formas av och formar varandra, kategoriserar och rangordnar varandra efter en normalitetsordning.

Jag uppfattade inte något av det här under fältarbetets gång. Snarare såg jag tendenser på att personalen på förskolan använde sig av ett koncept av normalitet när de ville få barnen att förändra ett icke-önskvärt beteende.

Jag valde därför att istället för Ambjörnssons arbete utgå ifrån Åsa Bartholdssons avhandling *Med facit i hand: Normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor* (2007) som just undersöker det här fenomenet, fast bland barn som är äldre än de jag har observerat. Avhandlingen handlar om hur skolan genom vänlig maktutövning formar oss till normala sociala varelser, samt elevskapet som normaliseringsprocess. Bartholdsson fick idén till ämnet 1998, då en diskussion kring neuropsykiatriska funktionsnedsättningar pågick. Det var en polariserad diskussion, där ena sidan ansåg att besvären berodde på biomedicinska orsaker, medan andra sidan ansåg att det låg psykosociala orsaker bakom. Diskussionen fick henne att fundera över normalitetens gränser: vad är egentligen normalt? Vilka föreställningar om normalitet finns det i skolan? (Bartholdsson, 2007:9)

Även syftet för min studie förändrades, av förklarliga skäl. Ursprungssyftet med uppsatsen var att om vi kan fånga upp och förstå företeelsen att små barn formas av och formar varandra tidigt så kan min uppsats inspirera någon till att göra en mer omfattande studie i ämnet, som då kan vara behjälplig i skolans arbete mot till exempel mobbning. Istället blev syftet något annorlunda. Min önskan är istället att föräldrar och vuxna i vårt samhälle välkomnar icke-traditionella filosofier så som Reggio Emilia-pedagogiken, men samtidigt vara uppmärksamma på hur filosofin bakom deras verksamhet ter sig i praktiken.

Idén till att skriva om det här ämnet fick jag en dag när jag lämnade min snart tvååriga son på förskolan. Han hade på sig en tröja med en stor uggle mitt på magen. De andra barnen, även de runt två år, satt och åt frukost. Ingen av dem kunde på grund av ung ålder prata ordentligt, men så fort vi kom in genom dörren så pekade ett av barnen på oss och sa "Oskar, uggle!" Den här händelsen fick mig att inse att toddlarna inte bara registrerar vad andra barn har på sig, de kommenterar det också. Och det är just kommentarer, både positiva och negativa, blickar och kroppsspråk som berättar för oss om vi är accepterade eller inte, anses normala eller avvikande och vilken plats i den hierarkiska normalitetsskalan vi befinner oss.

Anledningen till att jag valde den här åldersgruppen är att det är i den åldern som de flesta barn börjar i förskolan. De får då mer kontinuerlig kontakt med andra barn och vuxna och måste lära sig att existera i relation till människor utanför den närmsta familjen. De blir då föremål för andras människors bedömning, människor som inte nödvändigtvis tycker om dem förbehållslöst.

I kapitlet ”Teoretiskt ramverk” presenteras Ian Hackings tankegods om normalitet som den starkaste tankekraften i vår ontologi. Här beskrivs Hackings idéer om varför det normala tillståndet är så åtråvärt bland människor i vårt samhälle samt vilka olika grader av värde ordet *normal* besitter beroende på kontext.

I kapitel 4 beskrivs vilka verk och författare jag träffat på när jag letat efter tidigare forskning i ämnet. Eftersom jag skulle skriva om barn så har titlar av forskare från den pedagogiska disciplinen varit i majoritet, och desto mindre från den antropologiska disciplinen. Jag har emellertid hittat några relevanta antropologiska verk, och de presenteras här. I mitt metodavsnitt så presenterar jag delvis hur jag samlat in min empiri, men även några tankar om etiska och moraliska betänkligheter jag har i samband med observation av barn. Kapitlet som är vikt åt min empiri är uppdelad mellan beskrivning av det jag verkligen såg under mitt fältarbete och en beskrivning av fältet. Förskolan jag utförde min studie på använder sig av så kallad Reggio Emilia-pedagogik, och filosofin bakom den samt dess praktik beskrivs i det här kapitlet.

Till sist finns en konklusion, där jag sammanfattar och konkretiserar mitt arbete, samt ger förslag på framtida forskning inom ämnet.

Jag kommer att använda mig av ordet ”toddlare” när jag benämner de små barnen. Begreppet har jag lånat av Ingrid Engdahl, universitetslektor i Barn -och ungdomsvetenskap vid Stockholms universitet, och kommer från engelskans *toddler*, som avser små barn i åldern 1-3 år (Engdahl, 2011:15).

Jag använder begreppet ”normalitetskoncept” en del under uppsatsen. Det här begreppet avser bilden av det normala (önskvärda) tillståndet som jag anser att pedagogerna utmålar för barnen på olika sätt för att motivera dem att lyda. Jag vill poängtera att pedagogerna inte själva använder begreppet. Mitt val att använda det baseras enbart på mina observationer av



hur personalen, förmodligen omedvetet, disciplinerar barnen till att agera normalt, lydigt och önskvärt.

## 2. Teoretiskt ramverk: Det normala som opponent till det patologiska

Som teoretiskt ramverk använder jag filosofen Ian Hackings tankegods om normalitet som en av de starkaste tankekrafterna i vår ontologi.

Hacking skriver i sina texter *Normal People* (1996) och *The Normal State* (1990) hur begreppet normalitet är sprunget ur den medicinska disciplinen med betydelsen av att vara ett tillstånd som står i opposition till det sjuka, patologiska. Till exempel är ett normalt hjärta lika med ett friskt hjärta, en onormal njure är detsamma som en sjuk. Vi vill väl alla vara friska och hälsosamma. Normala.

Enligt Hacking så trängde normalitetskonceptet under 1800-talet bort 1700-talets upplysningstankar om människans natur som orsak till hennes beteende och val av social tillhörighet. Vi pratar idag oftare om vad som är normalt än vad som är naturligt. Till exempel så studerar man inte barns natur, man studerar vilka egenskaper som är normala och inte. Hacking beskriver normaliteten som något som vi inte kan värja oss emot (Hacking, 1996:64) och att den används av medelklassen som en livsguide. Men normaliteten är i sig ambivalent. Samtidigt som den både bestämmer vad som är åtråvärt, det som är bra och önskvärt, kan den utgöra människans mest kraftfulla, etiska begränsningar (Hacking, 1996:65).

Etymologiskt så härstammar ordet normal från latinets *norma*. *Norma* är latin för det ritinstrument som används inom geometrin för att rita en rät linje. Man talar om att en vinkel är rät, men i bakgrunden så anar man att det lurar en värdering: vinkeln är inte bara rät, den är även rätt (Hacking, 1990:163). Grekiskans motsvarighet till ordet *norma* är *ortho*. Vi hittar ordet i medicinska titlar som ortodontist, en person som rätar ut sneda (och icke önskvärda) tänder. En ortoped rätar ut ben, och en ortopsykiater studerar mentala störningar hos barn. En ortopsykiater gör barnen, rättare, bättre och mer normala (Hacking, 1990:163).

Hacking beskriver att det finns olika grader av värde i ordet normalitet. Man talar dels om när det normala konstituerar en standard, då det normala är värderat som det åtrå- och önskvärda. Men man kan också syfta på att det normala är ett neutralt sätt att beskriva det som är vanligt eller typiskt (Hacking, 1996:65). Jag kommer att använda mig av några begrepp som samtliga deriverar från ordet *norm*, och de kommer att variera i värde och mening under textens gång. När jag skriver att jag vill undersöka hur små barn gör skillnad på varandra utifrån ett

normalitetsperspektiv så använder jag den icke-värdeladdade versionen av *normal* som avser det som är *typiskt* eller *vanligt*. Jag syftar alltså inte i det fallet på värderingen som kan hänga samman med ordet och då beskriva det som någonting som är *rätt* eller *bra*. Jag använder också ordet normalitet när jag beskriver hur personalen på förskolan verkar använda konceptet om normalitet för att motivera barnen att lyda. Här kan man ana att en värdering ligger i bakgrunden, då det normala beteendet eller handlandet är det *önskvärda*. Begreppet *normativitet* är ett begrepp som beskriver ett system av normer som rangordnar personer utifrån hur många "rätta" egenskaper hen besitter. För att räknas som en person som anses normal krävs det att man kan beskrivas med flera rätta adjektiv beroende på de normer som råder i samhället. Att vara normal i vårt samhälle är att motsvara medelklassens ideal. En normal kvinna till exempel är vit och heterosexuell, har eller vill ha barn och är gift eller vill gifta sig. Hon tillhör medelklassen, klär sig oklanderligt men alltid feminint. Hon är empatisk och har kontroll över sina officiella känslouttryck, visar inte överdriven glädje och aldrig ilska.

### 3. Tidigare forskning: “Varför tycker inte antropologer om barn?”

Amerikanska antropologen Lawrence Hirschfeld skriver i sin artikel *Why Don't Anthropologists Like Children?* (2002) om hur den antropologiska disciplinens syn på barn har lett till att antropologer traditionellt sett inte intresserat sig för studiet av barn i särskilt stor utsträckning. Han diskuterar antropologers uppfattning om att vuxna är fullfjädrade sociala aktörer, medan barn blir marginaliserade för att de har en roll som inkompetenta och är underskattade i kulturella sammanhang. Han menar att det här antropologiska synsättet på barn stämmer dåligt med verkligheten, och tycker det är konstigt att det gjorts så få omfattande verk på ämnet inom disciplinen. Kulturen är inlärd och barn är enormt duktiga på att lära sig kultur, menar han, och av den orsaken borde de vara intressant studieobjekt (Hirschfeld, 2002:611-627).

Även om titeln på Hirschfelds artikel förmodligen är satt med en aning ironi, så står den för en uppriktig reflektion. Tanken på barn som kulturellt ointressanta sträcker sig långt bak i tiden, och stämmer överens med den tidens antropologers värdering av olika sorts människor. De tidiga antropologerna Edward Tylor och John Lubbock argumenterade till exempel för att den europeiske vuxne mannen står högst på evolutionstrappan, medan vilden och barnet står längst ner (Montgomery, 2009:19). Barnet ansågs stå i opposition till den rationella manliga världen och fungerade som en länk mellan det vilda och det civiliserade (Montgomery, 2009:18).

Det var också svårt att hitta omfattande tidigare forskning inom antropologin, och speciellt vad gäller åldersgruppen och frågeställningen som jag valt. Den mest kända antropologen som studerat barn är Franz Boas' student Margaret Mead, men hon har mestadels fokuserat på ungdomars upplevelser av att gå från barndom till att bli vuxna (Mead, 1928), eller hur de vuxna i de samhällen hon studerat ser på barnuppfostran (Mead, 1930 och 1935).

En annan antropolog som gjort studier av barn är Karin Norman. Hon har i sin bok *Kulturella föreställningar om barn* (1996) skrivit om synen på barn runt om i världen. Hennes forskning har varit relevant för min uppsats eftersom hon bland annat skriver om hur barns utbildning och skolgång ser ut runt om i världen

Pedagogerna har traditionellt sett, av förklarliga skäl, varit dominerande inom forskningen på barns utveckling och sociala aktiviteter i olika åldrar. Inom den pedagogiska disciplinen finns det en uppsjö av litteratur som speglar forskning på små barn. Inom det här fältet så finns det avhandlingar som beskriver hur man har gjort fältstudier bland barn i olika åldrar. De flesta jag har tittat på handlar emellertid bara om hur småbarnen interagerar med varandra och hur de bygger vänskap och relationer, och inte hur de gör distinktion mellan sig och någon som är annorlunda än dem själva. När jag har sökt efter litteratur som rör avvikelser bland dessa barn så hittar jag material som behandlar begreppet avvikande ur ett vuxenperspektiv, det vill säga hur omgivande vuxna betraktar avvikelser bland barn, till exempel hur de som jobbar med barn inom skolväsendet ska arbeta för att hjälpa ett barn som har något neuropsykologiskt handikapp (Persson, 2012) eller hur man kan hjälpa barn som är utstötta (Daniels, 2011). Min ambition var att studera ämnet ur ett antropologiskt perspektiv, med tonvikt på den sociologiska idén om att vi formas till individer och sociala aktörer genom vår kultur, vårt sociala liv och erfarenheter. Psykologer och pedagoger menar snarare att vi människor har en medfödd personlighet och social förmåga. Ingrid Engdahl, professor i pedagogik, refererar i sin avhandling *Toddlers as social actors in the Swedish preschool* (2011) till utvecklingspsykologen Sommer och psykologen Bruner som menar att vår sociala förmåga är medfödd, och att vår intentionalitet och agens är inherent och essentiellt hos människan (Engdahl, 2011:19).

Jag tror inte att man kan studera ett barns utveckling utifrån ett antropologiskt perspektiv utan att ta hänsyn till den psykologiska/pedagogiska aspekten. På samma sätt kan psykologer inte helt bortse ifrån den sociologiska aspekten av barns utveckling som en antropolog förordar. De båda övertygelserna är nyanser av samma kulör, de hänger ihop och liknar varandra på många sätt.

När jag la märke till att den psykologiska/pedagogiska och den antropologiska/sociologiska uppfattningen om barns utveckling gick i linje med varandra så försökte jag gå till botten med vad som egentligen skilde dem åt. Det var inte helt okomplicerat att göra. Både antropologer och psykologer beskriver barn som egna sociala aktörer, som redan i ung ålder har en egen förmåga att anamma sociala jargonger. Det som jag slutligen förstod var en skiljelinje mellan de båda disciplinerna i frågan är att psykologer, enligt Sommer, menar att barn inte behöver socialiseras för att de redan föds med en social natur (Sommer, 2005:11). Antropologer menar att barn föds med potential att utveckla sociala färdigheter, och att det är ”driften” att göra det

som är inherent. Det är värt att notera att Sommer syftar på forskning som gjorts under senmoderniteten, och att hans uttalande om en inherent social förmåga alltså bygger på relativt ung forskning.

Personligen så tror jag att människor föds med en viss fallenhet för olika saker, och att vissa personlighetsdrag är inherent. Däremot så är jag övertygad om att dessa drag förstärks eller reduceras efter omgivningens preferenser och samhällets förväntningar på oss utifrån kön, klass och etnicitet, och att utfallet av vår personlighetskapandeprocess är helt avhängig av vår uppväxtmiljö och vårt kulturella sammanhang.

## 4. Metod: I Malinowskis fotspår

Antropologin som disciplin och dess vetenskapliga metoder för att samla in data är svårdefinierad och svårförklarad. Det är inte helt okomplicerat att förklara för en oinvigd person vad antropologi faktiskt är. Jag brukar använda den något trubbiga beskrivningen att antropologi är ordets denotation "läran om människan" när jag berättar för någon om mina studier. Det här säger inte så mycket om vad som skiljer antropologi från andra samhällsvetenskaper eller humaniora. Något som är kännetecknande för antropologin är den kvalitativa forskningsmetoden fältarbetet. Det är inte helt enkelt att göra en korrekt beskrivning av hur ett fältarbete ska gå till, eftersom varje fält är unikt. Bronislaw Malinowskis bok *Argonauts of Western Pacific* (1922) är det närmsta man kommer en sorts "handbok" i konsten att utföra fältarbete. Jag använde mig till viss del av den malinowskiska metoden när jag utförde mitt fältarbete, men något modifierad. Jag valde att helt och hållet endast observera mina informanter och inte som Malinowski interagera med dem. Jag spenderade jag inte heller någon längre tid i fältet, vilket är påtagligt karakteristiskt för det klassiska fältarbetet. På grund av svårigheter att få ihop mitt jobbschema med tillfällena då mina kontaktpersoner var på plats och kunde ta emot mig, samt verksamhetens planering så hade jag bara möjlighet att tillbringa två förmiddagar på förskolan. Konsekvenserna för detta är att min empiri är begränsad. Jag vill därför poängtera att mina observationer inte ska tas för absolut sanning, utan istället ses som betraktelser av tendenser i förskolan som kan vara intressanta för framtida forskning.

### 4.1. Tankar om etik i fält

När jag presenterade mitt tilltänkta uppsatsämne på ett seminarium på teorikursen så uppmanade min lärare mig att först checka av med min handledare om mina planer på fältstudie var etiskt försvarbara då de innefattade minderåriga. Jag hade själv inte några betänkligheter kring detta, eftersom jag av kommunen blivit tilldelad en förskola att få göra min fältstudie hos, och detta efter att jag förklarat detaljerat vad jag hade tänkt att studera och på vilket sätt. Jag tog detta som en garant för att kommunen och förskolan hade insikt i vilka regler som gäller när det kommer till att bjuda in utomstående att observera deras verksamhet. Jag utgick ifrån att de ägde ansvaret för att förmedla information till föräldrarna och för att ordna eventuella tillstånd eller medgivande från målsman. Jag tänkte att deras uppgift var att

agera väktare för vem som får tillgång till deras verksamhet eller åtminstone hade en policy kring detta som jag skulle kunna förhålla mig till.

Under seminariet var det emellertid en av mina kursare som propsade på att “all forskning som innefattar barn kräver medgivande från föräldrarna”. Hen verkade säker på sin sak, och eftersom jag är angelägen om att agera etiskt korrekt och inte göra något som kan påverka människor negativt, så ringde jag upp ansvarig på förskolan och frågade om det här. Personen jag pratade med försäkrade mig om att allt var i sin ordning, föräldrarna hade blivit informerade, och det krävs inget särskilt medgivande. Hon förklarade att de är vana vid att ha studenter hos sig, och att jag kan känna mig trygg med det. Jag kontrollerade även med Vetenskapsrådet vilka regler som gäller när barn är inblandade, och hittade i deras skrift *Forskningsetiska regler inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* att “Forskaren skall inhämta uppgiftslämnarens och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär).” (s.9)

Det betyder att de medverkande (eller deras vårdnadshavare) har rätt att avstå från att medverka om de vill. Enligt skriften väger däremot Forskningskravet i många fall tungt, det vill säga att det vore närmast oetiskt att avstå från att bedriva forskning kring faktorer som kan komma att t.ex. förbättra människors hälsa och livsvillkor, undanröja fördomar eller höja människors medvetenhet om hur de på ett rikare sätt kan utnyttja sina egna resurser (s.5). Min studie kommer förmodligen inte direkt att bidra till att barnens hälsa eller livsvillkor förbättras, men jag anser ändå att det är av stor vikt att föräldrar välkomnar akademien att granska och studera verksamheter där deras barn vistas.

De medverkande är helt anonymiserade i min text, och jag har inte interagerat med dem utöver vad som anses vara normal social interaktion med människor man inte känner. Jag har inte medvetet påverkat eller provocerat barnen att bete sig på ett sätt som de inte skulle gjort om jag inte var där. Jag har inte tagit del av eller dokumenterat händelser som kan uppfattas som etiskt känsliga, till exempel händelser av nakenhet, vid blöjbyten eller eventuella samtal om barnens föräldrar. Jag har inte heller tagit del av diskussioner kring något barns utveckling eller hemförhållanden. Därför känner jag att jag kan med gott samvete påstå att jag har följt Vetenskapsrådets rekommendationer och att jag inte orsakat någon skada på mina informanter.



Jag är trygg med att jag agerat etiskt korrekt, men det finns även en moralisk aspekt av att utföra fältarbeten. Det är inte ovanligt att fokus i fältstudier förändras över tid, och ibland kanske man inte ens är helt säker från början på vad man kommer att undersöka eller observera. Min ursprungliga ambition var att observera barnen och hur de interagerade med varandra. Det var också den här infallsvinkeln som jag presenterade för personalen när jag skulle beskriva mitt syfte med studien. Jag kunde emellertid inte undgå att observera personalen, eftersom jag lade märke till att barnens beteenden var avhängiga av hur personalen betedde sig. Etisk praxis inom disciplinen är att man bland annat agerar med ”informerat samtycke” (informed consent, Davies, 1998:54). Det innebär att informanterna är införstådda med vilken typ av studie man tänker utföra, vilket syfte den har och så vidare. Det finns en del problem med det här. Dels så kan det vara svårt att förklara vad antropologi är (vilket jag fick erfa, se nästa kapitel). Dels så kan det vara svårt att förklara vad man ska göra, och i vilket syfte man gör det. Det är heller inte alltid man vet vad man kommer titta efter, eller så byter man fokus mitt i studien. Då måste man omförhandla med de inblandade (Davies, 1998:57). Eftersom att mitt fokus under fältarbetets gång ändrade riktning från att bara omfatta barnen som en isolerad grupp, till att även inkludera personalens beteende i min studie så fick jag i moraliska betänkligheter. Jag kände mig en aning oärlig när personalen med stolthet berättade om sin verksamhet och sina metoder, och jag samtidigt ställde mig kritiskt till deras agerande. Jag kände att jag inte ville diskutera de här sakerna med dem, efter att de så vänligt bjöd in mig i deras verksamhet.

## **4.2.Om att inte interagera med främmande barn**

Anledningen till att jag valde att avstå från interaktion med barnen var flera. Dels så ville jag göra en så objektiv observation som möjligt och göra mig så ”osynlig” jag kunde. Dels så vet jag att en del föräldrar är av uppfattningen att deras barn far illa av att träffa och knyta an till för stort antal personer under uppväxten, vilken bottnar i tidigare psykologisk forskning. Den här uppfattningen ville jag såklart respektera, även om jag som blivande antropolog inte helt delar den. Jag vet att man i många andra kulturer uppfostrar barn i stora multigenerationsfamiljer, och att vi även gjorde likadant i Sverige förr - innan modernitetens uppkomst på 1800-talet då kärnfamiljen blev norm (Frykman, 1979:90). Även psykologerna ifrågasätter numer den tidigare uppfattningen om den monotropiska anknytningen (att barnet under sitt första år i livet bara klarar av ett känslomässigt band till en enda person och att barn

enbart utvecklas inom en sluten familj). Det exkluderande vakuum som man tidigare ansett att mor och barn befann sig i är inte längre självklar (Sommer, 2005:11).

# 5. Min empiri: “Demokrati börjar här”

## 5.1. Fältstudie på förskolan

Den 12 november 2015 besökte jag förskolan som jag valt för min studie för ett första besök. Det var enklare att komma in i fältet än jag hade räknat med. Jag var nervös för hur det skulle kännas att äntra fältet, eftersom jag tidigare erfarit svårigheter att “smälta in” i fält. Jag var därför mentalt rustad för att känna mig obekvämt. Personalen var emellertid vana vid att ha studenter hos sig och jag kände mig som bara en i mängden. Det passade mig bra eftersom min ambition för studien var att jag skulle vara så osynlig som möjligt för att minimera min påverkan på fältet så mycket som möjligt.

Jag fick två kontaktpersoner, Anne och Britta. Britta var den första jag pratade med, och hon presenterade verksamheten kort. Hon förklarade att de pratar om *det kompetenta barnet*<sup>1</sup> och att alla barn från början är färdiga sociala aktörer. Bland det första hon sa var “ja, demokrati börjar ju här. Vi måste börja med barnen.” Jag reagerade på det hon sa och fick associationer till Foucaults begrepp “governmentality”<sup>2</sup>

## 5.2. Om Reggio Emilia-filosofin

Mina reflektioner kring det foucauldianska begreppet var inte helt ogrundade. Förskolan jag skulle besöka använder sig av så kallad Reggio Emilia-pedagogik. Den här pedagogiska inriktningen har sina rötter i Italien, där den utvecklats under snart femtio år. Den uppstod som en motståndsrörelse till fascismen efter andra världskriget, och upphovskvinnorna (kvinnorörelsen i staden samt folkskolläraren Loris Malaguzzi) ville genom den här pedagogiska filosofin “vaccinera” de nya generationerna mot antidemokratiska tendenser, och ingjuta demokratiska tankar och värderingar.

Centralt i den här pedagogiska filosofin är att man ser på barnen som kompetenta sociala aktörer, som har en inherent drift att utforska världen och att de har rätt att vara delaktiga i sin egen utveckling. De ska använda alla sina sinnen och “de hundra språken” som filosofin menar att barn har, bland annat det “empatiska” och det “estetiska” språket. Man menar att

---

<sup>1</sup> Med *det kompetenta barnet* menar man att barn dels är färdiga sociala aktörer och dels att de är dugliga och kan mycket själv, snarare än att de är i ständigt behov av vuxnas omvårdnad.

<sup>2</sup> Begrepp myntat av sociologen Michael Foucault, vilket bland annat beskriver på vilket sätt statens diffusa och hegemoniska makt producerar önskvärda, lydiga medborgare som till synes frivilligt följer dess regler.

konventionell pedagogik berövar barnen nittionio av sina hundra språk, då den språkliga repertoaren reduceras till enbart det verbala ([www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)). Man menar att fantasi och vetenskap går hand i hand, barnen ska bilda sig en egen uppfattning om hur världen ser ut, genom egna associationer. Man använder konstutövande mycket, och vill få barnen att inkludera element som doft och ljud i sina bilder, och man utmanar barnen att inte måla stereotypa och kommersiella bilder som någon annan redan skapat (Wallin, 1981:30). Min egen reflektion kring dessa stereotypa, kommersiella föreställningar är hur serietecknaren och sedermera storföretaget Walt Disney säkert haft kommersiell påverkan på många människosyn. Han har infuserat generation efter generation med stereotypa avbildningar av människor med tillhörande kodade egenskaper. Till exempel att personer med mörk hy och stora krokiga näsor framställs som sluga, lömska och ohederliga, personer med svart hy är korkade, ociviliserade, komiska och dansanta, medan vita människor är vackra, intelligenta, sofistikerade och allmänt önskvärda.

En person som påverkat Reggio Emilia-pedagogikens syn på språkinläring är den italienske barnboks författaren Gianni Rodari. Han skriver att “alla har fantasi [...] den som inte använder sin fantasi när den bygger upp sitt språk underkastar sig maktspråket och talar med andras tungor.” (Rodari i Wallin,1981:52). “Är det verkligen alltid “vi” som talar, eller är det någon annans ord vi använder? Vi måste hjälpa barnen att bara säga ja när det känns rätt och nej där det är nej. Det är viktigare att barn kan tala än att de kan lyssna. Kan de bara lyssna blir det endast slavar” (Rodari i Wallin,1981:54).

Ett exempel på en tankelek som används inom Reggio Emilia-pedagogiken är *Stenen i vattenpölen*. Dess syfte är att träna barnens fantasi, och på associationsförmåga. Leken går ut på att man slänger in ett ord valt på måfå i ett barns medvetande, som en sten i en vattenpöl. Ordet kommer då, precis som stenen gör i vattnet, bilda vågor på ytan och på djupet. Det sätter igång en rörelse av omedvetna reaktioner och associationer. Barnet kommer att tänka sig andra ord som börjar på samma bokstav som ordet som slängts in, eller ord som tillhör samma familj som det aktuella ordet. På det här sättet lär sig barnen att tänka utanför banala mönster och stereotypa föreställningar (Wallin, 1981:55).

Jämför man Reggio Emilias pedagogiska filosofi med densamma som antropologen Karin Norman beskriver för en tysk kindergarten så ser man en markant skillnad: lärarna i den tyska kindergarten försöker genom sina pedagogiska metoder upprätthålla distinktion mellan

lek:arbete, fantasi:verklighet, ordning:oordning. Fantasin är här ambivalent, då den värderas högt samtidigt som den uppfattas oordnad och störande. Den bör bara användas i vissa situationer och på särskilda sätt. Barnen kan till exempel få i uppgift att måla en bild, ett specifikt motiv men ur fantasin. Lärarna bedömer hur lik den är verkligheten och påverkar barnen genom att instruera dem att rita dit en himmel om den fattas samt påpekar att det skulle vara fint med ett träd i högra hörnet (Norman, 1996:121).

En dikt som är skriven av en av upphovskvinnorna till Reggio Emilia-filosofin beskriver på ett tydligt sätt vilka tankar den bygger på:

Ett barn har hundra språk  
men berövas nittionio.  
Skolan och kulturen  
skiljer huvudet från kroppen.  
De tvingar en att tänka utan kropp  
och handla utan huvud.  
Leken och arbetet  
verkligheten och fantasin  
vetenskapen och fantasieriet  
det inre och det yttre  
görs till varandras motsatser.

(Wallin, 1981:14)

### **5.3.Om synen på leksaker**

Utövarna av Reggio Emilia-pedagogiken är kritiska till att vårt samhälle präglas av konsumtion och att "barnkultur" handlar om filmer, böcker som ska matas in i barnkonsumenterna. De menar att barnkultur sällan handlar om kultur skapad av barn. Genom att guida barnen att öppna sina sinnen så är de bättre rustade att stå emot de kommersiella intressena i samhället (Wallin, 1981:134). Jag upptäckte att förskolan inte hade några kommersiella leksaker, inga bilar, dockor eller föremål som liknade "verkliga" saker. Man använde istället icke-kommersiella leksaker som barnen själva skapat, till exempel lera, petflaskor fyllda med torkade ärtor, ytor med olika strukturer att känna på.

Jag sympatiserar med att Reggio Emilia-förskolorna inte använder sig av kommersiella, stereotypa och onödigt kostsamma leksaker. Men Karin Norman menar att det förekommer ett mått av onödigt moraliserande kring kommersiella leksaker i samhället. De enkla leksakerna har högre ideologisk status än de kommersiella och anses ha större moraliskt och utvecklande värde. Men leken är en värld av förändringar, menar Norman. Barn omdefinierar ständigt vardagsföremål och leksaker. Barn är tusenkonstnärer, de tar det som finns och formar det till sina egna medvetna och omedvetna syften.

Norman beskriver ett exempel med den kommersiella leksaken *My Little Pony* som av många vuxna bedöms som kommersiellt skräp. En adopterad flicka samlade på dem. Hon var adopterad och hade svårt att förstå hur världen var konstruerad och att knyta an till andra människor. Hon använde hästarna för att se och prata om hur hästarnas relation till varandra liknade hennes situation (Norman, 1996:135). För flickan så symboliserade hästarna något annat, och deras sociala funktion blir här tydlig.

Enligt Norman är inte barn medvetna om leksakernas kvalitet och kommersiella värde. De bedömer deras användbarhet. Om leksaken väcker känslan av att de går att använda för att gestalta något som angår barnet kommer de använda dem till det. Jag upplevde något under min fältstudie som stärker den här tesen (se nästa kapitel). Kommersiella leksaker är inte bättre eller sämre än de andra, de är bara annorlunda.

## **5.4.Leka med lera**

Avdelningen jag var på var för de små barnen, 1-3 år. Britta förklarade för mig att de brukade dela upp avdelningen ibland, så att de små, ettåringarna, hade utelek på förmiddagen och att två- och tre-åringarna stannade inne. Hon skulle just gå ut med ettåringarna och undrade om jag ville följa med henne. Jag valde att stanna inne, eftersom jag tänkte att jag lättare kunde observera barnen som grupp inomhus än utomhus, och att jag bättre kunde upptäcka nyanser i interaktionen mellan barnen under en inomhuslek. Jag blev då ombedd att gå till det blåa rummet, där pedagogen Cecilia skulle leka med lera med tvååringarna.

Jag fick känna på hur det var att försöka förklara sitt syfte för att följa etisk codex (se avsnittet om etik i fält), men att misslyckas eftersom informanten inte förstår det man försöker förklara.

Cecilia frågade mig om min utbildning och vad mitt syfte med studien var. Jag förklarade för henne att jag ville se hur barnen behandlade någon som var avvikande eller onormal.

“Ja, om det nu finns något som är normalt”, sa Cecilia med trotsig självklarhet.

End of discussion.

Jag hade inte lyckats med att förklara min syn på normer och normalitet, och hon verkade inte intresserad av att undersöka den. Jag tror att hon tänkte på den värderande versionen av ordet “normal”: att det är självklart att jag menade att någon som är normal är bättre än den som inte är det, men det var inte min avsikt när jag använde ordet. Jag syftade på den andra innebörden av ordet som syftar på det vanliga, typiska (se avsnittet Teoretiskt ramverk).

Det fanns emellertid inget utrymme att elaborera, så jag lät det vara. Nu hade barnen börjat komma in i blåa rummet.

De som kom in i blåa rummet och skulle leka med lera med Cecilia var Adel, Safira, Sibel, Arvid och Wilmer. Allihop tittade lite undrande på mig där jag satt i mitt hörn. De satte sig stilla och lydigt på varsin stol runt ett lågt bord. Cecilia satte igång havsljud från Youtube på surfplattan, och frågade barnen vad de hörde. “Är det havet tror ni?” viskade hon. “Eller kanske vinden som blåser i träden?” Ingen av dem svarade utan de tittade på henne med stora ögon. Deras lugn och behärskade sätt var långt ifrån mentaliteten och lynnet som jag var van vid från min egen tvååring och hans jämnåriga kamrater, som oftast brukade virvla runt och kasta saker vilt omkring sig. Förmodligen berodde deras sans på att min närvaro påverkade dem. “De studerar nog dig mer än du studerar dem” sa Cecilia och log. Det stämde nog.

Cecilia ställde sig upp. Hon bad barnen att en i taget gå fram till henne och hämta varsin bricka att lägga sin lera på. Mycket stilla och lydigt gick de fram en i taget och hämtade brickan. Lika stilla och lydigt gick de tillbaka till sin plats och väntade in varandra. När brickorna var på plats så delades leran ut. Varsin klump fick de. Ingen av dem lekte med leran, alla verkade blyga och reserverade. Det var nästan högtidlig stämning där de satt runt bordet. Någon petade lite förstrött på sin lera. Arvid kladdade lite med vattnet som låg på hans bricka. Lite grann rann ner på bordet. Cecilia tillrättavisade honom direkt. “Leran stannar på brickan!” Cecilia började bygga saker med leran. Lilla snigel och blinka lilla stjärna. Cecilia gjorde ett par glasögon av leran som Adel genast ville prova. “spiderman!” ropade han och lekte att glasögonen var en superhjälmtemask. “Vad ser du genom glasögonen?”, frågade

Cecilia Adel. "Mamma!", svarade han och pekade på Arvid som satt mitt emot. Hans svar fick mig att fnissa till. Min iakttagelse var som en mashup mellan Normans tankar om kommersiella leksaker och Reggio Emilia-filosofins eftersom Adel använde glasögonen (stereotypa) som var tillverkade av lera (den moraliskt riktiga leksaken) för att gestalta sin mamma genom den fantiserade spidermanmasken (kommersiell leksak).

Cecilia frågade om någon mer ville prova glasögonen. Adel ville igen, men nu var det någon annans tur. "Safira, vill du prova?" Safira skakade förskräckt på huvudet. Wilmer ville prova. och sen ville Arvid också och Sibel. Cecilia frågade Safira på nytt. Safira tvekade litegrann, nu hade ju alla provat utan hon och hon verkade lite sugen ändå. Till slut skakade hon på huvudet igen och tittade ner i bordet. I och med händelsen med Safira och de kladdiga lerglasögonen så reflekterar jag över Hackings tankar (se kapitlet Teoretiskt ramverk) kring hur det normala tillståndet är åtråvärt. Safira, med sina fina kläder och perfekta silkeslena lockar uppsatta i en rosa sidenrosett, ville nog inget hellre än att slippa befatta sig med iskall, slipprig, kladdig lera. Men på grund av att alla de andra ville prova, så tvekade hon efter sin första ingivelse, att skaka på huvudet när hon blev tillfrågad om hon vill prova dem. Jag kunde se att hon tyckte det var otroligt jobbigt att vara den enda som inte provat dem. Att vara den onormala.

De som ville gå ifrån bordet fick nu göra det. En i taget fick de, som kompetenta medborgare, gå fram till diskhon med sin bricka och diska den och tvätta sig. De andra satt lydigt kvar och väntade på sin tur. Alla ville gå ifrån utom Adel. Han var den som var mest aktiv med leran och mest aktiv över huvud taget. Han var lite av en ung rebell: han sjöng fel i lilla snigel med vilje och skrattade förnöjt åt det, han ställde sig upp när de andra satt ner. Han skojade när de andra var allvarliga och pratade i mun på fröken. Han gjorde spiderman-masker till honom och mig som vi lekte med. Vi hade väldigt roligt.

Nu var det dags för sångstund. Även den här leken präglas av lydnad. Adel sjunger en sång med obegripliga ord och skrattar gott. "Nejmen! Så toookigt Adel sjunger! Hör ni! Så tokigt." De andra barnen sitter kvar. Arvid börjar så smått hasa sig bakåt men blir snart motad in i ringen igen av den Eva. Man får inte gå ifrån sångstunden, bara om fröken tillåter!

Så var det snart dags för lunch. Innan lunch så ska alla barnen gå på toaletten. Även den här aktiviteten skedde på rutin. En i taget skulle de följa med Eva. Cecilia tar kommandot: "Sibel



ska ställa sig upp! BARA Sibel!” kan Arvid ställa sig upp! BARA Arvid! Så fortsatte det till alla barn lydigt hade rest sig upp. När alla barnen var tillbaka var det dags för dem att byta till gröna rummet för att äta lunch, och ettåringarna skulle komma in i blåa rummet för att äta sin lunch.

De tar varandras händer och går mot dörren “Vi går in i det det tyyyssssstta rummet” viskar Cecilia. “Härinne får man bara viiiiissska” fortsätter hon.

“tysta som indiaaaaner....

shhhhh....shhhhh....”

## **5.5. “Vatten eller mjölk?”**

Om tvååringarnas mentalitet präglades av lydnad, ansvarsfullhet och lugn så var beteendet bland ettåringarna något som närmast kan kallas monkey business. De satt i sina stolar, hoppade upp och ner, slog sig för munnen och hoade som ugglor. De drog i sina kläder och tuggade frenetiskt på sina haklappar. Den här gruppen var mer än dubbelt så stor som den förra, och det gjorde också att stämningen kändes betydligt rörigare nu än med förra gruppen. Min slutsats är att den yngre delen av toddlarna (ca 1 år) inte ännu hade blivit socialiserade.

Jag upplever det också svårt att veta hur mycket jag skulle prata med personalen inför barnen. Med Cecilia pratade jag lite grann, mest artighetsfraser, med den andra gruppen pratade jag inte alls med personalen. Jag ville inte prata om barnen över deras huvuden och kände att jag ville vänta med att ställa frågor tills jag skulle hålla intervjuer. De var väldigt skickliga på att få mig att känna mig som en fluga på väggen. Det märktes att de var vana vid att ha studenter där som observerade deras verksamhet.

Något som jag reflekterade över var hur de barn som var mest ivriga eller angelägna fick vänta längst. Till exempel lilla Laura som var uppenbart väldigt hungrig. Henne serverade de maten sist till. Efter ett tag blev hon alldeles tokig av att vänta, och hon började utstöta djuriska läten för att visa att hon var hungrig. Det var tydligt för mig att tålmodighet var något som värderades högt.

Det var svårt för mig att låta bli att hjälpa till. Det kändes naturligt för mig att hjälpa barnen att ta på sig haklapp och duka och så vidare. Jag förstod ganska snabbt att det inte var någon

bra idé. Personalen verkade ha en bestämd rutin på hur allt skulle ske och jag ville inte riskera att förstöra deras ordning.

Jag såg en del exempel på när personalen ansåg att barnen var kompetenta. Till exempel så förväntades barnen ständigt kunna ta egna beslut, om vad de vill ha eller inte ha. De ställs inför en rad beslut som jag personligen inte är så säker på att så små barn kan svara på. Vill du ha sås? Vill du ha grönsaker, vilka grönsaker vill du ha, bönor eller blomkål? Deras beslut blir också ifrågasatta. När de svarat på frågan om de vill ha vatten eller mjölk, så fick de en följdfråga: är du säker på det? De måste alltså inte bara veta vad de vill ha, utan även om de är säkra på att det som de valt var rätt. "Vill du ha lax? Nudlar? Vilka grönsaker vill du ha, bönor eller blomkål?"

Jag reagerade på alla dessa frågor, och undrade för mig själv om så små barn verkligen är kapabla att fatta egna beslut i så stor omfattning.

Ett av barnen, Morgan, somnade vid matbordet. Han gör så när han är mätt fick jag veta. En av pedagogerna tog av honom haklappen och bar ut honom så att han skulle få sova. Ett av de andra barnen, Melissa, blev upprörd av det och började gråta högljutt. Kanske för att hon också var trött, eller för att Morgan eller pedagogen gick ut. Hon var nästintill otröstlig, och grät och skrek om vartannat. Reaktionen som hon fick av pedagogerna var allt annat än mjuk och tröstande: "Så jobbigt när Melissa skriker så! Ja, det är det, vi får ont i våra öööron!"

Att barnen ska lära sig att bli individualister och handla av egen kraft fick jag se exempel på då en flicka tappade sin kniv som landade precis framför min fot. Reflexmässigt tog jag upp den och la den på bordet framför henne. "Nu var Johanna snäll!" sa den ena pedagogen "Du hade fått ta upp den själv annars!"

## **5.6. Reflektioner kring Reggio Emilia-filosofin**

Jag lärde mig att tänka på nytt sätt under processen, och omvärderade tidigare föreställningar hos mig själv. Jag ställde mig till en början frågande kring Reggio Emilia-pedagogikens idé om det kompetenta barnet, och att barnen förväntades kunna utföra, i mina ögon, för åldern avancerade sysslor och att de ansågs kunna ta egna beslut kring saker som jag tänkte att barn inte ska behöva göra. Jag är van att tänka på barn som underordnade varelser utan egen agens.

Antropologisk litteratur som jag läst på ämnet fick mig emellertid att inse att min syn på barn är präglad av mitt eget samhälle. Som Heather Montgomery skriver i *An Introduction to Childhood - Anthropological Perspectives of Children's Lives* (2009) så varierar uppfattningen om åldersbestämda färdigheter hos barn mycket både geografiskt och historiskt. I vårt samhälle så anser man att en fyraåring som knyter skorna är ett underbarn, medan det inte var ovanligt att en fyraåring under kolonialtiden i USA kunde sticka strumpor och vantar (Montgomery, 2009:56). Jag antar att barn är så kompetenta de måste utifrån sociala, ekonomiska och kulturella förväntningar. Jag fick även själv se prov på hur små barn faktiskt kan vara kompetenta. En tvååring på förskolan sopade golvet med största koncentration och precision. Han fick upp varenda liten smula på sopskyffeln, och något liknande har jag inte sett min egen tvååring göra.

Anhängarna av Reggio Emilia-filosofin gör ett djärvt försök att rusta barnen så att de ska kunna värja sig mot det kommersiella, förföriskt normativa samhället. Men för att få en uppfattning om ifall det kan förändra samhället på sikt så krävs det att man gör en longitudinell studie av barnen. Montgomery refererar till psykologen Judith Rich Harris som menar att kompisar är viktigare i socialiseringsprocessen än föräldrarna. Om föräldrarnas kultur skiljer sig från kompisarnas, så vinner alltid kompisarna (Montgomery, 2009:126). Det skulle i det här fallet innebära att så fort Reggio Emilia-barnen kommer ut i det kommersiella, stereotypa samhället och beblandas med barn som inte delar deras världsbild, så kommer de efter ett tag sjunka ner i samhälles mörka tjärn av den kommersiella maktens intressen.

## 6. Konklusion

Under mitt fältarbete så la jag märke till att barnen disciplinerade varandras beteende, om de inte agerade önskvärt och lydigt: "fröken säger att vi inte ska... fröken säger att vi måste..." och så vidare. Jag märkte också att de inte gärna ville avvika för mycket, till exempel när Safira övervägde att prova lerglasögonen trots att hon egentligen inte ville, bara för att alla de andra barnen hade gjort det. Men jag kunde inte se några tendenser till att de gjorde skillnad på varandra eller värderade varandra utifrån en normalitetsskala som baseras på yttre egenskaper så som genus eller etnicitet. Alla lekte med alla och verkade vara likgiltiga inför kamraternas olika fysiska attribut. Så min första ambition att hitta samma mönster som Ambjörnsson skriver om kunde jag inte uppfylla.

Jag märkte däremot att normalitetskonceptet användes för att disciplinera barnen till lydnad, och att det var ett effektivt sätt för personalen att få barnen att agera på ett önskvärt sätt. Precis i enlighet med Hackings normalitetsteori så såg jag prov på hur det normala tillståndet visas upp och tas emot som det mest åtråvärda. När något av barnen gjorde något som de inte fick, så användes gruppbegreppet *vi* som en motivator för barnen att ändra sitt beteende. *Vi* gör inte *si*, *vi* gör inte *så*. *Vi* slåss inte och *vi* bankar inte på spegeln. Att använda ordet *vi* i samband med ett önskvärt beteende är kraftfullt och effektivt. Om *vi* inte gör *si*, så betyder det att du är annorlunda och avvikande om du gör *så*.

Jag kunde också se tecken på att ett normativt känslomönster var önskvärt. Att vara mild och behaglig i temperamentet uppmuntrades, medan ett vildare och mer "djuriskt" beteende omgående tonades ner. När till exempel Adel trotsigt sjöng fel text i *lilla snigel* så fick han inte direkt en sträng tillsägelse, men han fick reaktioner och kommentarer av Cecilia som visade att det han gjorde inte var helt socialt korrekt. Vad som räknades till önskvärt respektive icke önskvärt beteende var solklart. Önskvärt var att vara tålmodig, lugn och lydig. Icke önskvärt beteende däremot var att sjunga fel med vilje, kladda med maten, gråta så att andra får ont i öronen.

Jag vill återigen poängtera att på grund av min begränsade empiri kommer jag inte att kunna dra några definitiva slutsatser av mina observationer. De få timmarna jag redogjort för ska inte på något sätt ses som representativa för förskolor i allmänhet eller för den delen Reggio

Emilia-filosofin. Däremot har jag några slutliga reflektioner som jag vill dela med mig av och samtidigt ge förslag på framtida forskning inom ämnet.

Framtida och mer omfattande studier i linje med det jag observerat under mitt fältarbete skulle kunna vara att man gör en longitudinell studie av barnen som gått i Reggio Emilia-förskola, för att reda på om den här typen av normbrytande pedagogik verkligen kan ha påverkan på samhället i en betydande och omfattande mening. Eller kan deras försök till att uppbbringa medvetenhet och kritiskt tänkande hos dessa små toddlare liknas vid en sten som kastas i samhällets normalitetsdominerade vattenpöl, orsakar en krusning på dess yta, för att kort därefter sjunka ner och lämna efter sig en slät, alldeles stilla vattenspegel.

Till sist: Huvuddragen i Reggio Emilias arbetsfilosofi är att uppbbringa medvetenhet och kritiskt tänkande mot konventionella tankebanor hos barnen. Samtidigt så använde personalen konceptet av normalitet för att få dem att lyda. Så i praktiken så önskar de att barnen tänker självständigt och utvecklar ett kritiskt tänkande gentemot makten i samhället, samtidigt som de vill göra barnen till lydiga vindflöjlar då det kommer till dem som verkligen representerar makt för barnen – personalen på förskolan.

# Bibliografi

Ambjörnsson, Fanny: *I en klass för sig* 2004

Bartholdsson, Åsa: *Med facit i hand: Normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*, 2007

Engdahl, Ingrid: *Toddlers as social actors in the Swedish preschool*, 2011

Frykman, Jonas & Löfgren, Orvar: *Den kultiverade människan*, 1979

Hacking, Ian: *The Taming of Chance* 1990

Hacking, Ian, *Normal People* i *Modes of Thought, Explorations in Culture and Cognition*

Olson & David, R, Torrance, Nancy 1996

Hirschfeld, L.A: *Why Don't Anthropologists Like Children?* I *American Anthropologist* vol 104, No. 2 (jun 2002), pp 611-627

Lancy, David F: *The Anthropology of Childhood - Cherubs, Chattel, Changelings*, 2008

LeVine, Robert A.: *Childhood Socialization: Comparative Studies of Parenting, Learning and Educational Change*, 2003

Mead, Margaret: *Coming of Age in Samoa* 1928

Mead, Margaret: *Growing Up In New Guinea*, 1930

Mead, Margaret: *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*, 1935

Montgomery, Heather: *An Introduction to Childhood - Anthropological Perspectives of Children's Lives*, 2009

Norman, Karin: *Kulturella föreställningar om barn*, 1996

Persson, Matilda *Att se möjligheter i svårigheter : En kvalitativ studie om barn med avvikande beteende i förskolan* 2012

Sommer, Dion: *Barndompsykologiska fasetter*, 2005

Wallin, Karin, Maechel, Ingela, Barsotti, Anna: *Ett barn har hundra språk* 1981

Övriga referenser

Reynolds, Malvina: *Little boxes* 1962 (sång)

Davis, Kiri: *A girl like me* 2005 (dokumentärfilm)

[www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se) (Reggio Emiliainstitutets hemsida)

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska regler inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, ISBN: 91-7307-008-4