



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Barn unga samhälle

Examensarbete

15 högskolepoäng

Leka krig: en studie om föräldrars och förskollärares tankar om vapenlekar

*War games: a study of parents and preschool teachers thoughts on
gun play*

Elin Hansson

Sofie Viberg

Lärarexamen 210hp

Barndoms- och ungdomsvetenskap

2014-04-02

Examinator: Despina Tzimoula

Handledare: Johan Dahlbeck

Sammanfattning

Syftet med denna kvalitativa studie är att synliggöra hur man som förskollärare och/eller förälder kan förstå och hantera barns krigs- och vapenlekande. Genom samtal med åtta föräldrar och sex pedagoger om barndom, barn och krigs- och vapenlekar vill vi, ur ett barndomssociologiskt perspektiv jämföra och problematisera dessa vuxnas tankar och erfarenheter med forskarnas teorier om barn, barndom och lek.

I analyskapitlet framkommer två generella ståndpunkter både bland föräldrar och pedagoger och vi kan se tydliga likheter mellan föräldradysskussion 1 och pedagogdysskussion 1 samt mellan föräldradysskussion 2 och pedagogdysskussion 2 där det ena paret av dessa ställer sig mer kritiska till krigs- och vapenlekar än de andra grupperna.

Trots de olika ståndpunkterna har alla fyra grupperna många liknande tankar. Det framkommer dock skillnader i vilken värdering dessa tankar tillskrivs. Exempelvis är alla överens om att barnen *bara leker* men antingen för att de inte förstår allvaret i leken eller för att leken inte är speciellt farlig och kan liknas vid vilken annan rollek som helst.

Nyckelord: Barndomssociologi, Barnsyn, Barndom, Krigs- och vapenlek, Being, Becoming, Varandesyn, Projektsyn, Förskola.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1. Syfte och frågeställningar.....	5
2. Teori, perspektiv och tidigare forskning.....	6
2.1. Barn och Barndom	6
2.1.1. Vad är ett barn?.....	6
2.1.2. Barndomssociologi.....	7
2.1.3. Vad händer med barnet?.....	8
2.2. Lek.....	10
2.2.1. Lekens intentioner.....	10
2.2.2. Leka för tanken.....	11
2.2.3. Leka för känslan.....	11
3. Metod.....	13
3.1. Kvalitativ metod.....	13
3.2. Gruppintervju.....	13
3.3. Urval.....	14
3.4. Forskningsetiska överväganden.....	14
3.5. Genomförande.....	15
4. Analys.....	16
4.1 Analys av föräldradsdiskussionerna.....	16
4.1.1. Föräldrarnas tankar om barn.....	16
4.1.2. Föräldrarnas tankar om barndom.....	21

4.2 Analys av pedagogdiskussionerna.....	23
4.2.1. Pedagogernas tankar om barn.....	23
4.2.2. Pedagogernas tankar om barndom.....	27
5. Slutsats.....	28
6. Diskussion.....	31
Referenser.....	33
Bilaga 1.....	35
Bilaga 2.....	36

1. Inledning

Vad tänker du när du ser ett barn leka krig och använda låtsasvapen, när det riktar sin legopistol mot en kamrat och utbrister ”pang, pang” eller när det förvandlar en kaplastav till en kniv? Detta är något du kan möta i hemmet, på förskolan/skolan, i lekparken eller du kanske minns det från din egen barndom. Trots allt är detta inte lätt att förhålla sig till. Vilka tankar och känslor som väcks av detta, oavsett om du är pedagog, förälder eller lärarstudent påverkas bland annat av hur du ser på barn och barndom.

Vi läser programmet Barndoms- och Ungdomsvetenskap vid Malmö lärarhögskola för att bli förskollärare och har vid flera tillfällen under utbildningens verksamhetsförlagda tid uppmärksammat att krigs- och vapenlekar är vanligt förekommande i förskolan. Vi har sett barnen bygga legovapen och använda pinnar och stavar som svärd, pistoler och andra vapen. Vilken syn vi har på barn och barndom påverkar hur vi bemöter barnen och detta blir alltså av stor relevans för förskolans verksamhet.

Detta är ett ämne som har berört *alla*. Även de som inte medverkat i studien har oavsett ålder, om man är pedagog, förälder eller student spontant delgett de tankar och åsikter som väckts när de hört om studien. Vi hoppas att denna studie väcker tankar och bidrar till fortsatt diskussion både bland föräldrar, pedagoger, lärarstudenter och andra som finner den av intresse.

1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att synliggöra hur man som förskollärare och/eller förälder kan förstå och hantera barns krigs- och vapenlekande. Genom samtal med åtta föräldrar och sex pedagoger om barn, barndom och krigs- och vapenlekar vill vi, ur ett barndomssociologiskt perspektiv jämföra och problematisera dessa vuxnas tankar och erfarenheter med forskarnas teorier om barn, barndom och lek.

Våra frågeställningar är följande:

- Vad har föräldrar och pedagoger för tankar och föreställningar om barn och barndom i relation till krigs- och vapenlekar?
- Hur ser föräldrar och pedagoger på vuxenrollens betydelse för barndomen och barnens framtid i relation till krigs- och vapenlekar?
- Vilka tänkbara problem kan kopplas till krigs- och vapenlekar från ett pedagog- respektive föräldraperspektiv?

2. Teori, perspektiv och tidigare forskning

2.1. Teorier om barn och barndom

För att skapa förståelse och sammanhang för studiens innehåll redogörs här för begrepp och teorier kring barn och barndom.

2.1.1. Vad är ett barn?

Enligt barnkonventionen (Artikel 1, 2009) är ett barn någon som är under 18 år, trots att det är stor skillnad på en ettåring och en fjortonåring. Vidare följer ett antal mer komplexa tolkningar av vad ett barn är. I boken *Barndomshistoria* (2005) skriver Colin Heywood att John Locke i sin bok *Tankar om uppfostran* från 1690 förstärkte synen på barnet som ”tabula rasa” (2005:44). Begreppet ”tabula rasa” innehåller uppfattningen att barnet föds som ett oskrivet blad och en passiv mottagare för miljön och sina erfarenheter, skriver Dion Sommer (2005:42) i boken *Barndomspsykologi – Utveckling i en förändrad värld*. Denna syn på barnet kan också beskrivas som att barnet är en novis; en nybörjare (2005:42). Den för-60-talistiska synen på barn sammanfattas i uppfattningen om ett bräckligt barn. Barnen framskrevs då som ”[...] primärt beroende, sårbart och särskilt utsatt i en farlig värld [...]”(Sommer, 2005:36) och som offer för förutbestämda utvecklingsförlopp och kritiska perioder i framförallt den tidiga barndomen (Sommer, 2005:36). I sekelskiftet mellan 1700-talet och 1800-talet börjar bilden av det romantiska barnet framträda (Heywood, 2005:45). Det romantiska barnet framställs genom en negation av vuxna skriver Gunilla Halldén (2007:14) i sin bok *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Detta innebär att barn ställs i kontrast till de vuxna och blir det som de vuxna inte är. Barnet i motsats till vuxna blir varken rationella, beräknande eller planerande vilket gör dem till bärare av både det som vuxna inte känner igen sig i men också av det som är eftersträvansvärt (2007:14, 18). Detta beskrivs i modernare begrepp som en projektsyn på barnet och dess barndom, där barnet ses som *becoming* – någon vars syfte är att *bli* någonting, att bli vuxen.

2.1.2. Barndomssociologi

För att kunna gå vidare krävs en förklaring och ett förtydligande av begreppet barndomssociologi. Till detta använder vi boken *Barndompsykologi – Utveckling i en förändrad värld* skriven av Dion Sommer (2005), professor i Utvecklingspsykologi, *Den moderna barndomen – och barns vardagsliv* skriven av Gunilla Halldén (2007), professor på Tema Barn vid Linköpings Universitet samt *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood* skriven av Allison James och Alan Prout (1997) båda sociologer och framskrivare av den nya barndomssociologin.

Tidigare har barns hälsa, utveckling och lärande studerats inom olika ramar som exempelvis pedagogik och pediatrik. Sociologer har ”inte intresserat sig för barn som en grupp i samhället” (Halldén, 2007:25) och barn har inte setts som en ”egen social kategori” (Halldén, 2007:25).

När den första upplagan av James och Prouts bok kom ut år 1990 var barndomssociologin bara i början av sin framväxt som en tydlig och avgränsad vetenskapsgren inom sociologin. De forskare som fanns inom området var utspridda i olika länder hade dåliga kontaktmöjligheter och där av begränsades teoretiska och empiriska diskussioner. Cirka sju år senare var fältet betydligt mer sammanhållet, forskningscentrum hade vuxit fram och de program som redan existerade hade blivit mer synliga, konferenser och seminarium hade spridit sig, en ny tidskrift hade etablerats, det startades kurser i barndomssociologi och många viktiga texter publicerades. Samtidigt växte igenkännandet av barndom som en legitim och problematisk forskningsangelägenhet inom sociologi och liknande vetenskapsgrenar. Området familjesociologi, som James och Prout i den första upplagan kritiserade för att inte tillskriva barnen någon särskild betydelse utan nästan såg dem som osynliga har nu gjort viktiga framsteg för att bota negligeringen av barnen. Traditionellt sett har barndomen primärt tillhört utbildning och utvecklingspsykologi och endast lagts i marginalen av socialvetenskapen. Detta börjar dock ändras, skriver James och Prout (1997) och när de gav ut den andra upplagan förklarar de att det är vanligare att nu finna medgivande och bekräftelse att barndom borde betraktas som en del av vårt samhälle

och kultur snarare än en förberedelse för det. James och Prout (1990) skriver att det genom historien egentligen inte går att utläsa ett bristande intresse för barn utan att det snarare handlar om att barnen blivit tystade. De refererar till Charlotte Hardman (1973:85 i James & Prout 1990:7) som på 70-talet jämförde sitt arbete kring barndomsforskning med kvinnostudier och menar att både barn och kvinnor skulle kunna kallas för tystade grupper vilka har varit svårfångade och ouppmärksammade. James och Prout (1997:7) argumenterar också för att barndom bör ses som en social konstruktion. Med det menar de att barns biologiska omognad är ett faktum men att de kulturella tolkningar och olika sätt att förstå denna omognad på innebär att barndomen ser olika ut beroende på vilka sociala och kulturella sammanhang barnet växer upp i.

Från en syn på barn som noviser och passiva mottagare skapas nu ett behov av att studera barn som *varande* fullvärdiga samhällsmedborgare. Detta paradigmskifte innehöll också nya tankar om barndomen som mer än en övergångsfas mot att bli vuxen vilket ligger till grund för barndomsforskningen – Barndomssociologin (Halldén, 2007:26). James och Prout skriver vidare att: ”[...] children should be seen as already social actors not beings in the process of becoming such” (James & Prout, 1997:ix). Det författarna menar med detta citat är att barn bör ses som redan sociala aktörer och inte som varelser i en process att bli sådana, alltså; barn bör ses som *varande* (beings) och *inte* som *becomings*.

2.1.3. Vad hände med barnet?

I och med det nya intresset för barndomens betydelse och den växande barndomsforskningen frångår man nu mer och mer synen på barnet som novis och som motsats till den vuxne. Man närmar sig istället en syn på barnet som kompetent. Detta betyder att barnet redan från födseln har med sig en rad kompetenser och bland annat har förmågan att mycket tidigt ingå aktivt i och skapa relationer (Sommer, 2005:43). Det kompetenta barnet har ”[...] inblick i sammanhang som kan vara främmande för vuxna” (Halldén, 2007:14) och är ”Ett rationellt och socialt fungerande barn som vet vad det behöver och som på det sättet kan ledsaga sina föräldrar i många frågor” (Halldén, 2007:14) vilket gör barn och vuxna till mer lika jämställda än till varandras motsatser.

När man insåg att den för-60-talistiska synen på barnet ”överbetonade barnets sårbarhet och underskattade dess förmågor” (Sommer, 2005:36) kom man istället att se barnet som motståndskraftigt. Ett motståndskraftigt barn kan alltså stå emot och återhämta sig från trauman i barndomen och dessa behöver därför inte påverka dem senare i livet. Det krävs dock ett ytterligare begrepp för att förstå och förhålla sig till det motståndskraftiga barnet, som alltså blir för enkelspårigt. Viktigt är också att man inte vill tillbaka i motståndskraftens motpol, som är bräcklighet. Därför vänder man sig istället till begreppet resiliens som är mer nyanserat än både motståndskraft och bräcklighet. Resiliens kan beskrivas med hjälp av orden; flexibilitet, tånjbarhet, okuvlighet och uthållighet etc. (Sommer, 2005:38). Sommer (2005) beskriver begreppet resiliens med hjälp av en liknelse vid ett membran som vid ett yttre tryck, beroende på tryckets längd och uthållighet, antingen återgår till sin normalform eller får en förändrad normalform (Sommer, 2005:36ff). Han citerar också Schaffer som säger att; ”Det finns *gränser* [egen kursivering] för barnets förmåga till anpassning, och dessa måste vi ta hänsyn till, men trots det kvarstår anpassningsförmågan” (Schaffer, 1995:253, i Sommer, 2005:37).

I slutet av 1980-talet lanserades ett nytt perspektiv på barnet som *being* snarare än *becoming*. Barndomen ses nu inte enbart som en transportsträcka mot det viktigare och kommande vuxenlivet utan har genom barndomssociologin tillskrivits en ny betydelse. En varandesyn på barndomen utbreder sig istället och barnen ses som medverkande i sitt eget liv och som en social grupp i samhället värd att studera (Halldén, 2007:31f). Barndomssociologins beskrivning av barnet som *being* ligger nära det kompetenta barnet. Detta gör dock att barnet alltmer närmar sig samma definition som vuxna, när det inte längre ses som den vuxnas motsats (Halldén, 2007:35f).

2.2. Lek

För att senare i analyskapitlet kunna sätta föräldrarnas och pedagogernas tankar om barn och barndom i relation till krigs- och vapenlek krävs först en teorigenomgång av *lekens intentioner* ur mer allmän vinkel. I det empiriska materialet återfinns ofta innehåll som rör barns möjligheter till att lära sig hantera och känna igen sina känslor, bearbeta intryck och upplevelser samt förmåga till fantasi och kreativitet. Därför har vi valt att också använda underrubrikerna *leka för tanken* samt *leka för känslan*.

2.2.1. Lekens intentioner

Birgitta Knutsdotter Olofsson refererar i sin bok *I lekens värld* (2003:6) till antropologen och filosofen Batesons beskrivning av lek som ”[...]en mental inställning, ett förhållningssätt till verkligheten, där det som görs, sägs, tänks inte ska tolkas bokstavligt. Det som görs, sägs, tänks är inte vad det ser ut att vara, det är lek och skall förklaras utifrån lekens intentioner” (2003:6). Om vi tittar in i ett rum där några barn har lekt djurpark ser vi på ytan endast en röra av kuddar, stolar och all tänkbar rekvisita. För de som befinner sig i leken har allt däremot en given, betydelsefull och logisk plats (Knutsdotter Olofsson 2003:131). Runt leken finns en ram som utgörs av inställningar och signaler och innanför den råder lekens logik. Man kan gå in och ut ur lekramen. Stolen som vi ser när vi står utanför ramarna kan på insidan vara vad som helst. Innanför ramarna kan man pröva olika sätt att vara, tänka och uttrycka sig utan att det ger oönskade konsekvenser i verkligheten (2003:10f). Lek är viktigt för alla barn, det är en aktivitet som barnen själva bestämmer över och den kan innehålla vad som helst. Leken skapas genom inre motivation och engagemang (Lillemyr 2006:45f).

För att förstå vad som är lek och inte misstolka beteenden krävs en speciell kommunikation mellan de lekande. Genom att läsa av varandras blickar, tonen i rösten och använda ett speciellt språk blir det tydligt för de som leker att det är lek som pågår. Kan man tolka varandras signaler förstår man också att trots ett eventuellt hotfullt agerande så ligger det inte något verkligt hot bakom beteendet (Knutsdotter Olofsson 2003:8f). Bateson kallar dessa signaler för metakommunikation. Metakommunikation innebär alltså att man genom vissa signaler, både kroppsligt och språkligt visar att man

trots hotfullt närmande bara leker. Det som kan tolkas som ett aggressivt beteende i lek förstås genom metakommunikation som en logisk paradox då det inte betyder vad det utger sig för att vara (Hangaard Rasmussen 1993:44f).

2.2.2. Leka för tanken

”Att leka är att kunna transformera verkligheten till något annat” (Knutsdotter Olofsson 2003:11). Att transformera något innebär att man föreställer sig ett föremål som något helt annat än vad det är. När barnen leker djurpark i ett rum med dockkläder, barnvagnar och köksutrustning måste de föreställa sig att rummet har andra egenskaper och dockvagnarna kanske är små grisar eller matskålar istället. Genom detta skapar barnen inre bilder och tränar upp sin föreställningsförmåga. Att vara kreativ på detta sätt i leken handlar delvis om att se potentialen i alla föremål och miljöer till att bli något helt annat än vad det är. Det kan också vara till fördel när man ska tillägna sig och skapa mening i ny kunskap genom att, med hjälp av sin föreställningsförmåga, göra den till upplevelser i form av inre bilder (Knutsdotter Olofsson 2003:131f).

Lillemyr (2006) skriver att i leken kan barn också bearbeta sina upplevelser, saker man inte riktigt förstår eller någonting som har väckt tankar och känslor. Det kan handla om allt från konflikter i familjen, förbud eller en vag känsla av oro. Genom leken lär sig barnen att handskas med verkligheten. Därmed fyller leken en livsfunktion för dem. (Lillemyr 2006:47).

2.2.3. Leka för känslan

I leken får barnen möjlighet att pröva olika uttryckssätt för olika känslor och lär sig därigenom känna igen och hantera dem. Rädsla är en stark känsla som barnen genom lek lär sig att hantera (Knutsdotter Olofsson 2003:133). När barn leker olika former av krigs- och vapenlekar kan det se aggressivt ut. Vad som dock är viktigt att skilja på är ilskeaggression och aggressivt beteende. Ilskeaggression kommer som en reaktion på olika upprörande känslor så som besvikelse eller tvång. Aggressivt beteende däremot grundar sig inte nödvändigtvis i någon utav dessa känslor utan handlar oftast om att hävda sig och visa sin styrka och makt (Knutsdotter Olofsson 2003:100f).

Att känna känslor och uttrycka dem är viktigt för att bli känslomässigt mogen. Om man inte tränar på detta når tillslut en punkt där man inte förmår uppleva sina känslor. Man får också svårt att identifiera och skilja dem åt. Detta kallas för alexitymi (Knutsdotter Olofsson 2003:101).

3. Metod

3.1. Kvalitativ metod

Till denna studie har vi genom kvalitativa metoder samlat in kvalitativ data som också kallas för mjuk data. Detta gav oss en direkt kontakt med intervjupersonerna, vi kom åt personliga åsikter, resonemang och sådant som inte går att mätas med andras svar. Ann Kristin Larsen pekar i boken *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (2009:22) på möjligheterna till följdfrågor och fördjupade svar som denna metod ger samt den större möjligheten till vår förståelse av intervjupersonernas resonemang. Hon nämner också några av nackdelarna med denna metod, vilka vi behandlar mer under rubriken *Gruppintervjuer*.

3.2. Gruppintervjuer

Eftersom studiens ämne är komplext räcker det inte att söka isolerade svar på specifika, enkla frågor. För att lättare öppna upp för samtal och diskussioner valde vi därför att genomföra gruppdiskussioner med både pedagoger och föräldrar, två föräldragrupper och två pedagoggrupper. Detta ger intervjupersonerna chans att uttrycka sina åsikter, lyssna, omvärdera och uttrycka sina lärdomar, tankar och erfarenheter. Larsen (2009:85) skriver att intervjupersonerna i denna situation lättare börjar prata, utvecklar sina tankar och åsikter i samtal med andra och att intressanta meningsskiljaktigheter kan belysas. Hon presenterar också några utav nackdelarna med denna typ av kvalitativ datainsamling. Till exempel skriver hon att intervjupersonerna inte alltid vågar vara ärliga i detta direkta möte med intervjuaren och eventuellt svarar så som han/hon tror överensstämmer med det intervjuaren vill höra, den så kallade intervju- eller kontrolleffekten. Genom gruppintervjuer minimeras risken för detta. Diskussionerna genomfördes med hjälp av en samtalsguide med diskussionspunkter (se Bilaga 1) och utdrag från nätforum (se Bilaga 2). Som stöd användes diktafon och anteckningar.

3.4. Urval

Då det inte är av intresse för denna studie att medverkande pedagoger arbetar på förskolor med någon speciell inriktning eller bakgrund gjordes valet istället utifrån vilka förskolor vi själva har eller har haft kontakt med tidigare under utbildningen. Enhetschefen för tre av Landskrona stads förskolor tilldelade oss varsin kontaktperson på två stycken 3-5 års avdelningar på två av hennes förskolor. Diskussionerna genomfördes med de pedagoger som var intresserade och hade möjlighet att medverka, vilket resulterade i två diskussionsgrupper med 2-4 pedagoger i varje grupp. Pedagogerna i respektive grupp tillhör samma arbetslag och några har även arbetat tillsammans under en mångårig period.

Två föräldradsdiskussioner genomfördes där varje grupp bestod av fyra föräldrar. Då studien inte krävde några andra kriterier för de deltagande föräldrarna än att de skulle ha barn i förskoleåldern valde vi att skicka ut en inbjudan till våra vänner och bekanta med barn i rätt ålder. Av våra bekanta som blev tillfrågade att medverka i studien har vi närmst relation till mammorna vilket kan vara en anledning till att just mammorna bland dessa ställde upp på gruppdiskussionerna. Det är möjligt (dock inte givet) att detta påverkat resultatet men det är inget vi kommer lägga någon större vikt vid för just denna studie.

3.5. Forskningsetiska överväganden

I genomförandet av vår studie har vi tagit hänsyn till de fyra huvudkrav som nämns i Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer- inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Vi uppfyllde informationskravet genom att vi som forskare informerade alla som deltog i studien om studiens syfte och innehåll (2002:7). Samtyckeskravet uppfyllde vi genom att vi tydliggjorde att allt deltagande är frivilligt och att intervjupersonerna närsomhelst kan välja att avbryta. Just detta av de fyra kraven kändes extra viktigt för oss då studiens ämne kan vara av känslig karaktär (2002:9). För att uppfylla kravet om konfidentialitet har vi förvarat allt vårt material oåtkomligt för obehöriga, undvikt att nämna pedagogerna eller föräldrarnas namn eller på något annat

vis avslöja de deltagandes identitet (2002:12). Inget av det vi samlat in kommer att publiceras eller synas någon annan stans än i vårt forskningsarbete, vilket gör att vi också uppfyller det som kallas för nyttjandekravet (2002:14).

Alla deltagare är anonyma men i studien används inte heller några fingerade namn. För just denna studie finns inget värde i att knyta varje tanke till enskilda personer eller följa en enskild persons tankeutveckling.

3.6. Genomförande

Till att börja med kontaktade vi en enhetschef för tre av Landskrona stads förskolor via mail. I mailet och i ett bifogat brev till pedagogerna informerades vi om studiens innehåll och syfte samt vad eventuellt deltagande skulle innebära. Både enhetschefen och pedagogerna visade nyfikenhet och intresse och ville gärna medverka. Då vår tanke från början var att även observera och prata med barnen för att ta del av deras tankar kring krigs- och vapenlekar hade vi planerat att genomföra föräldradiskussioner med föräldrarna på respektive avdelning. Då detta skulle bli svårt att genomföra bland annat på grund av språksvårigheter och då vi tillslut beslutade att inte använda oss av barnobservationerna valde vi istället att vända oss till vänner och bekanta med barn i förskoleåldern.

Till både föräldradiskussionerna och pedagogdiskussionerna förberedde vi en samtalsguide med frågor och påståenden att diskutera kring. Till föräldradiskussionerna lyfte vi även fram utdrag ur forum på internet där krigs- och vapenlekar diskuterats. Föräldradiskussionerna pågick i ca 1½ timme vardera och pedagogdiskussionerna i ca 45 minuter.

Efter att vi transkriberat och gjort den första analysen av vårt insamlade material upptäckte vi tillsammans med vår handledare nya ingångar och perspektiv att utgå från. Istället för att endast *lyfta* föräldrars och pedagogers tankar kunde vi nu också *analysera* utifrån ett barndomssociologiskt perspektiv med särskilt fokus på hur barn och barndom förstås i relation till krigs- och vapenlekar.

4. Analys

I följande avsnitt presenteras och analyseras det empiriska materialet utifrån kategorierna *föräldrar* och *pedagoger*. Genom analyserna framkommer också problematiken med krigs- och vapenlekarna i relation till pedagogers och föräldrars förhållningssätt till barn och barndom.

4.1. Analys av föräldradiskussioner

I de två föräldradiskussionerna som genomfördes kan vi utläsa två ståndpunkter. Den ena gruppen ställde sig generellt mer kritisk till barns krigs- och vapenlekande, medan den andra gruppen inte såg samma problematik. En förälder i den första gruppen säger inledningsvis: ”Jag tycker inte att barnen behöver sånt här överhuvudtaget för de får ingenting ut av det” (F1, 2013). Varpå en annan förälder i samma grupp tillägger att den här typen av lekar är en onaturlig företeelse som bara går i arv från generation till generation. Föräldrarna i den andra diskussionen uttryckte däremot att de inte ser någon fara i lekarna *eftersom* det *är* något barn har lekt i alla år (F2, 2013). De två senare uttalandena uttrycker alltså samma tanke om att lekarna har funnits länge men lägger olika värdering i det.

4.1.1. Föräldrars tankar om barn

Media och vapen

Mediavåld var något som diskuterades framförallt i vår första föräldradiskussion. Föräldrarna ansåg att risken med att barn spelar spel som handlar om att skjuta eller kriga är att barnet får en felaktig verklighetsuppfattning då de inte kan se skillnad på spel och verklighet. En förälder pratar också om en individuell gräns för vad som är acceptabelt och menade att desto mer våld man utsätts för genom media desto mer avtrubbad blir man. ”Spelen och lekarna hjälper den gränsen att flytta sig uppåt, just vad man rent moraliskt själv tillåter sig att ha gott samvete med” säger hon (F1, 2013).

I boken *Världen i förskolan*, skriven av Bengt-Göran Carlsson och Håkan Wall beskriver de något som de kallar för avtrubbningseffekten;

Med detta menas att vi allteftersom vi får i oss mer och mer av underhållningsvåld blir mer och mer tillvänjda och avtrubbade. Vi blir mer och mer likgiltiga inför våld och då även verkligt våld. Reaktionen mot våld och för våldets offer avtar. Vi blir ytterligare en nyans okänsligare (Carlsson & Wall 1983:114).

Här kan påpekas att tanken om avtrubbnings som föräldern ovan också beskriver till viss del ligger i konflikt med teorierna om resiliens då avtrubbnings skulle innebära att barnet inte har förmågan att återhämta sig, vilket alltså möjliggör en analys av denna förälders syn på barn som bräckliga i just detta uttalande. Samtidigt styrker de båda begreppen resiliens och avtrubbningseffekten varandra då resiliens beskrivs av Sommer (2005) som ett membran vilket vid kontinuerlig påfrestning kan få en förändrad normalform (Sommer, 2005:36ff).

En annan förälder i F1 berättar om en pojke som spelar mycket krigsspel på tv och dator. Spelen har en åldersgräns på 15 år och pojken är betydligt yngre. Då hon frågade pojkens pappa varför han lät pojken spela dessa spel svarade han att pojken ändå inte förstår vad det handlar om och att han 'bara går runt och skjuter'. Föräldern i F1 menar med detta att det är mycket värre när barnet inte förstår vad han gör, då det är lättare för barnet att tro att det inte är så allvarligt att göra det i verkligheten heller. I samma föräldragrupp är de eniga om att barnen inte ser samma inre bilder som vuxna när de leker krigs- och vapenlekar men att det är just det som kan bli farligt. Genom hennes berättelse ser vi hur hon menar att även detta är ett exempel på avtrubbningseffekten.

Filosofen Bateson beskriver lek som "[...]en mental inställning, ett förhållningssätt till verkligheten, där det som görs, sägs, tänks inte ska tolkas bokstavligt. Det som görs, sägs, tänks är inte vad det ser ut att vara, det är lek och skall förklaras utifrån lekens intentioner" (Knutsdotter Olofsson, 2003:6). Föräldern i vår studie som pratar om pojken förstår att han *bara leker* men tolkar det inte utifrån lekens intentioner, utan ser det som ett beteende som hon känner igen från händelser i media där intentionerna faktiskt har varit att döda. Detta kan påstås med hjälp av Knutsdotter Olofssons (2003:100f) definition av begreppen ilskeaggression och aggressivt beteende vilka i

detta exempel förväxlas med varandra. Föräldern lägger samma värdering i pojkens lek som handlar om aggressivt beteende som i händelserna hon minns vilka handlar om ilskeaggression, istället för att se pojkens intention med sitt lekande. Detta i relation till hennes tankar om att pojken och barn i allmänhet inte förstår skillnaden på spel och verklighet talar om en syn på barn som bräckliga.

En problematik som går att utläsa ur detta är också förhållandet mellan hennes oförmåga att tolka leken utifrån lekens intentioner och hennes tankar om att pojken inte förstår skillnaden på spel och verklighet. Här uppstår en paradox då det skulle kunna påstås att det är föräldern i detta fall som inte förstår att det hon ser inte är verklighet.

När vuxna leker krig

Föräldrarna uppmärksammade också att vuxna leker på samma sätt som barnen gör men att det ändå finns en större rädsla i att barn leker krigs- och vapenlekar. En förälder uttalar sig på följande vis om vuxna som spelar paintball: ”Då tänker man ju mer att det är en lek – det är ju ingen som dör” (F1, 2013). Uttalandet visar på att föräldrarna inte är oroliga att vuxna människor ska utöva beteendet i verkligheten efter att ha spelat paintball trots alla upplevelser av krig och vapen som de har samlat på sig genom livet. Däremot finns en viss oro att barn som tar del av våld via media och därför leker krigs- och vapenlekar ska ta med sig beteendet från lekarna till verkligheten och vuxenlivet. Här kan påstås att föräldrarna i våra diskussioner har uppfattningen av att barn saknar en viss motståndskraft som vuxna däremot har.

Precis som lekande barn kan man påstå att vuxna använder sig av metakommunikation när de leker. Därför kan tanken som framkommer ovan, att barnen inte har de färdigheter att avgöra vad som är lek och vad som är på allvar ifrågasättas.

Ovanstående kan härmed tolkas som att barn och vuxna är varandras motsatser vilket är beskrivningen som Halldén (2007:14) ger av det romantiska barnet. ”Barnet blir därmed symbol för en förlorad kontinent, ett tillstånd som vuxna längtar till, men samtidigt något okontrollerat och hotfullt. Allt det som inte är förenligt med vuxnas bild av sig själva” (Halldén 2007:14). Barnens tankar har vi alltså inte någon kontroll över och det råder inte samma förståelse mellan vuxna och barn som mellan vuxna och vuxna trots

att både barn och vuxna använder sig av metakommunikation. Det vi kan utläsa här är att vuxna inte alltid uppfattar barns metakommunikationer trots att de själva använder sig av densamma mellan varandra när de exempelvis spelar paintball. Det lättaste sättet för oss att behålla kontrollen blir då att försöka förbjuda lekarna. Problematiken kring ett förbud behandlas vidare i kapitlet; *4.2.1 Pedagogers tankar om barn*.

Att förstå allvaret i det som är på låtsas

Föräldrarna i den första föräldradsdiskussionen uttrycker en rädsla att barnen ska tycka att krigs- och vapenleken är spännande och rolig. När de då går in i en roll och skjuter någon annan utan att förstå allvaret så som vuxna ser det, menar dem att det finns en risk att barnen tar med sig denna roll i framtiden då det automatiskt skulle översättas till verklighet och få riktiga konsekvenser. En av föräldrarna i första gruppen uttrycker dessa tankar såhär:

- Men så kan man ju fråga sig, förstår de verkligen det med inälvor och skjuta och frågan är ju om de kommer förstå konceptet sen, om det verkligen händer på riktigt. Kommer de att inse allvaret? För att, de har ju lekt det så länge och det är så naturligt, det är den naturliga leken, det blir ju så.
- Finns risken att barnen inte förstår allvaret i krig, att de inte förstår allvaret i att döda?
- Ja, det tror jag nog, för jag förstår knappt det. Jag förstår knappt det jag ser på nyheterna ibland och varför skulle de när de blir stora, om deras gräns ligger högt upp göra det? (F1, 2013)

Först kan vi genom detta utläsa en syn på barn som en negation av vuxna, att barn saknar de kompetenser vuxna har. Detta blir därmed likställbart med en romantisk syn på barn (Halldén, 2007:14).

En förälder i vår andra föräldradsdiskussion säger följande: ”Jag tror bara de går in i en roll när de leker. Precis som när de leker frisör eller vad det nu kan vara” (F2, 2013). Hon lägger ingen större vikt i att det är just krigs- och vapenlekar utan hon menar att det är som vilken rollek som helst. Föräldrarna i denna grupp gör en tydligare skillnad på vad barnens lek betyder och vad vuxna lägger för värderingar i det vi ser när barnen

leker än föräldrarna i den första gruppen. Den andra föräldragruppen gör alltså det som Bateson beskriver; tolkar leken utifrån lekens intentioner (Knutsdotter Olofsson, 2003:6). Föräldrarna uttrycker;

Men dom leker, jag tror inte dom tänker på att dom skulle vilja döda, alltså bara för att dom leker, man är kanske rädd att dom ska, bara för att dom leker om att döda att dom ska vilja döda, jag vet inte vad dom tänker egentligen (F2, 2013).

Båda föräldragrupperna är eniga om att det *bara är lek* men precis som i det inledande stycket lägger de olika värdering i samma tanke.

Vuxna - styra eller stötta?

Föräldrarna i den första föräldradiskussionen pratar om att barnen inte kan kontrollera sina känslor och behärska sig på samma sätt som vuxna kan. En av dem säger: "[...] om man låter allting pågå fritt, fria leken att man inte är med och avleder eller styr upp eller bearbetar så är det ju jättelätt hänt att det går överstyr. Inte långt senare, utan faktiskt kanske just där och då" (F1, 2013). En annan förälder i den första gruppen säger också efter att de flertalet gånger återkommit till tankar om vikten av att barn behöver vuxnas styrning, att: "Allting handlar om hur föräldrarna styr barnen i leken, i vad de ser på TV och i tv-spel" (F1, 2013). I den andra föräldradiskussionen läggs inte lika stort fokus på att barnen behöver skyddas utan de framhäver bilden av det kompetenta barnet som klarar av och till och med behöver leka den här typen av lekar för att utvecklas, både mot vuxenlivet och för att *vara* barn här och nu. Det är viktigare, menar dem, att vi vuxna stöttar barnen än skyddar dem. Skulle vuxna skydda barnen från allt vi inte anser att de bör uppleva så hade de trots välmening berövat barnen på möjligheter att utforska sina känslor.

En förälder i F2 (2013) menar att om barnet uttrycker sig på ett sätt som vuxna finner otrevligt som t.ex. "Jag ska döda dig" i ett sammanhang utanför lekramarna så är det för att barnet inte har samma ordförråd som vuxna har. Därför använder de sig av ord som de vet har stark laddning för vuxna, för att de ska förstå hur starka barnets känslor är. Detta tyder på en uppfattning om att barn inte har samma relation och associationer till dessa ord som vuxna har utan använder dem för att uttrycka att de t.ex. tycker att mamma är dum.

Föräldrarna talar om en kontrollerad vardag där det ställs krav på barnen att de ska vara ”goa och glada” (F2, 2013) och att det just därför är viktigt för barnen att få lov att vara arga och uttrycka sina känslor. Lekarna som kan se våldsamma ut för vuxna kan fungera som en kanal för dessa starka känslor, menar dem. Skulle vi inte låta barnet uttrycka sina känslor menar föräldrarna att detta kan bli farligt senare, när barnen inte vet hur de ska hantera och identifiera känslorna de upplever. Sammanfattningsvis menar dem att för att barnen ska lära sig hantera och identifiera känslor är det viktigt att bli utsatt för dem och få chansen att pröva och uttrycka dem. Detta överensstämmer med Knutsdotter Olofssons (2003:101) beskrivning av alexitymi som en konsekvens av att inte låta barnen göra detta.

4.1.2. Föräldrars tankar om barndom

Beroende på vilken barnsyn man har så ges vuxna mer eller mindre ansvar och betydelse för barnens barndom och utveckling. Antingen ses barnen som i behov av vuxnas skydd och vuxna måste därmed reglera barndomen som i sin tur representerar ett framtida samhälle. Alternativt kan barnen ses som kompetenta och resilienta och barnets upplevelse behöver då inte påverka vuxenlivet. Genom denna barnsyn behöver inte barndomen nödvändigtvis representera framtiden vilket gör att de vuxnas roll blir mer stöttande än styrande.

Direkt i den första föräldrardiskussionen uttrycker en av föräldrarna: ”Jag ser ju att som förälder och som pedagog så är ens absolut främsta uppgift att göra barnen till framtida bra samhällsmedborgare” (F1, 2013). Föräldern som säger detta ser inte hur beteendet som leken framkallar passar in i ett framtida samhälle med goda samhällsmedborgare. Det blir därför vuxnas uppgift att stoppa lekarna, för framtidens skull, vilket gör barndomen till en transportsträcka mot vuxenlivet.

Vi läser, tillsammans med föräldragrupp två, följande inlägg från ett forum på internet där en förälder upprört berättar om sina känslor inför barn som leker att de dödar varandra:

[...] Men att mörda, är aldrig nånsin rätt varken i lek eller verklighet det är ju det jag reagerar så på. Varför ska de få leka

att de har ihjäl varandra. [...] Om det ska handla om att ge barnen vettiga värderingar i livet, så fattar jag inte hur man ger dem det genom att låta dem leka att de tar livet av varandra [...] (Familjeliv.se, 2013-09-16).

En av föräldrarna i F2 (2013) säger att hon förstår hur skribenten resonerar; ”När kommer de använda sig av detta i vuxenlivet, liksom” (F2, 2013) men hon tar samtidigt avstånd från yttrandet och poängterar istället likheten mellan krigs- och vapenlekar och andra lekar så som frisör, brandman eller polis. I citatet från insändaren syns en tydlig projektsyn, att barndomens syfte är att förbereda barnen för vuxenlivet. Genom tidigare analys och det ovanstående citatet tydliggörs att föräldern i vår andra diskussionsgrupp har mer av en varandesyn på barn och barndom. Hennes avståndstagande visar att hon samtidigt som hon förstår föräldern i inlägget tänker på annat vis utifrån sin egen barnsyn. Alltså, hon ser barn som kompetenta och resilienta och därför representerar barndomen inte nödvändigtvis framtiden.

4.2. Analys av pedagogdiskussioner

Som i föräldradsdiskussionerna kan vi även i pedagogdiskussionerna utläsa två relativt skilda ståndpunkter där den ena pedagoggruppen (P1, 2013) ställde sig generellt mer kritiska till barns krigs- och vapenlekande än den andra gruppen (P2, 2013). Detta gör att vi kan se två barn- och barndomssyner som nästintill kan ses som varandras motsatser. En pedagog i den första gruppen säger tidigt under samtalet:

Men barn kan ju få det mesta till pistoler eller gevär. Ute är det ju pinnar som gäller. Det kan ju bli av det mesta ju. Men oftast ser man det och då pratar man med dem om det, att man inte vill (P1, 2013).

Pedagogen uttrycker här sin pedagogroll som övervakande i syfte att kunna stoppa det som visuellt för henne symboliserar felaktiga värderingar. Båda pedagoggrupperna är överens om att man inte bör uppmuntra till denna typ av lek men i den andra pedagoggruppen uttrycker en av pedagogerna att ”Man får vara tillåtande, men ha det under översikt” (P2, 2013). Till skillnad från det förra uttalandet uttrycks här pedagogens roll mer som någon som stöttar än korrigerar.

4.2.1. Pedagogers tankar om barn

”Tänk om det blir på riktigt”

Vi samtalar om huruvida barnen förmår känna gränsen för vad som är lagom och hur de ser skillnaden på till exempel tv-spel och verklighet. En pedagog berättar då om hur barnen beskriver händelserna i ett spel där den som blir beskjuten eller nerlagen reser sig upp igen eftersom att det ”bara är på låtsas”. Hon berättar hur hon då svarar barnet:

Ja men på låtsas, hur tänkte du nu? Tänk om det blir på riktigt, om du har fått tag på en riktig pistol och skjuter någon, då lever den ju aldrig mer, då dör den ju. Så man ska inte leka sånt, då blir man liksom arg. Man blir arg när man har pistoler och man ska skjuta och man ska döda och sånt (P1, 2013).

Många gånger när barnen berättar om spel, tv-program och dess olika karaktärer svarar pedagogerna; ”Nej, jag tittar inte på sånt, för jag tycker inte det är trevligt” (P1, 2013), berättar dem. Hon markerar tydligt vad hon tycker om våldsamma spel. Om vi likställer dessa spel med lekarna av samma slag visas också vad hon tycker om krigs- och

vapenlekar. Hennes tanke skulle kunna tolkas på följande sätt; Det som är hemskt i verkligheten får man inte låtsas för då förstår man inte att det man låtsas egentligen är hemskt. Hon gör därmed en direkt översättning mellan lekandet och verkligheten och då förloras tolkningen av leken utifrån lekens intentioner (Knuttdotter Olofsson, 2003:6). Detta innebär också att barnet tillskrivs en roll som passiv mottagare av den känsla som medföljer i översättningen mellan verklighet och lek, nämligen ilska, så som hon förklarar i citatet ovan. En passiv mottagare är också utsatt och kan ses som ett offer för miljöns påverkan, vilket hör till beskrivningen av det bräckliga barnet (Sommer, 2005:36). En pedagog i den andra gruppen uttrycker något liknande, men som trots allt får en helt annan betydelse i och med sättet hon uttrycker sig på: ”Jag tror att man måste prata med barnen om vad som är rätt och vad som är fel och vad får man ut av detta och ’du tänker på att detta är ju en lek och i verkligheten kan man inte... ‘ det är viktigt” (P2, 2013). Hon pratar också om lek och verklighet men skiljer dem tydligt åt och sätter leken i sin egen tolkningsram.

Problematiken här ligger i den inre konflikt som kan antas uppstå inom den vuxne som möter barnet. Ska man som vuxen ta risken att bekräfta barnets intresse och därmed eventuellt uppmuntra det negativa beteende som här antas finnas i våldsam media, eller ska man göra sig säker på att inte bidra till dessa negativa beteenden genom att riskera att inte bekräfta barnet?

Bearbetning

Tankarna om barnens behov av bearbetning genom lek uppkom på två helt olika sätt i de två pedagogdiskussionerna. I den första pratades det om vikten av att *prata* med barnen om krig och död för att de skulle förstå allvaret i det. Inte förrän vi tog upp frågan om lekens betydelse för bearbetning av upplevelser och erfarenheter, eller för att skapa förståelse och tillägna sig kunskaper fanns de tankarna med i samtalet. Det spontana svaret på frågan var då;

Jag tror inte man bearbetar det genom att fortsätta skjuta. Jag tror inte det egentligen. Alltså bearbeta... då får man ju vara med i leken och skjuter vi den och skjuter vi den men varför gör vi det? Jag tror hela tiden man måste förklara och berätta. Jag tror det har jättestor betydelse. Faktiskt. Det blir ju inte bättre

för att man tillåter att de får skjuta, utan en förklaring, utan ett varför, utan tankar, funderingar och sånt (P1, 2013).

Det första som skulle kunna förstås ur detta är att hon misstolkar aggressivt beteende för ilskeaggression (Knutsdotter Olofsson 2003:100f). Precis som tidigare nämnt sker även här en direkt översättning mellan lek och verklighet där känslan som finns i en verklig upplevelse av våld och död följer med och förstärks i leken, i och med att hon inte tror att leken fungerar som bearbetning. Det andra är alltså att pedagogerna direkt återgår till tankar om att det är viktigare att förklara och berätta för barnen än att de ska bearbeta sina upplevelser genom leken. De lägger stor vikt vid att barnen behöver de teoretiska kunskaper vi vuxna har för att förstå och hantera verkligheten.

Vår andra pedagoggrupp inledde diskussionen om bearbetning genom leken relativt tidigt och innan vi förde det på tal. En av dem berättar om en bekant som arbetar som polis och ofta besöker Landskrona stads grundskolor för att prata med barn och ungdomar. Pedagogerna i vår intervju berättar vad den bekante en gång sagt: ”Det är bättre att de leker krig nu, än att de leker krig när de är 18 år, med riktiga vapen” (P2, 2013). Denna tanke representerar den om att barn är resilienta, att upplevelser och händelser från barndomen inte nödvändigtvis påverkar dem i framtiden. Pedagogerna i vår diskussion ser en poäng i tanken att låta barnen bearbeta det nu så att de kan hantera det senare, vilken följer dem genom resten av diskussionen.

Båda pedagoggrupperna berör på olika sätt delen av bearbetning som handlar om barn som upplevt eller varit i nära kontakt med krig och/eller död. Ingen närmar sig dock leken som ett verktyg för att tillägna sig ny kunskap vilket blir intressant då man skulle kunna påstå att; samtidigt som man vill ge barnen en chans att förstå så är kunskaper om hur man krigar och dödar oönskade.

Barn - ögontjänare eller problemlösare?

Genom samtalen med pedagogerna framkom deras tankar och funderingar kring varför barnen leker krigs- och vapenlekar på två olika sätt; antingen som ett ifrågasättande av ett olämpligt och obegripligt beteende som man vill hitta ett sätt att bli av med eller som

en nyfikenhet för något barnen förstår som vi vuxna av någon anledning inte förstår och därför behöver lära oss mer om. Det som händer när de tar med sig dessa tankar när de tittar på barn som leker krigs- och vapenlekar är att de mer eller mindre lyckas tolka leken utifrån lekens intentioner. På samma sätt kan det påstås att *anledningen* till att de *inte* tolkar leken utifrån lekens intentioner är för att de inte ser det som lek - eftersom de vill bli av med dessa lekar. Pedagogerna i P1 (2013) berättar att; om barnen tar med sig leksaksvapen till förskolan får de ligga kvar i deras låda i hallen under dagen. De får inte lov att använda dem inne på avdelningen. De berättar också att barnen ibland bygger vapen av till exempel lego men att det inte finns några verklighetstroga vapenleksaker på avdelningen (P1, 2013). Genom detta kan också tolkas att lekarna är oönskade eftersom de ”kommer för nära” – det blir för likt den obehagliga och hemska verkligheten.

Här uppstår ett problem för de som vill bli av med lekarna. Det kan tänkas att man helt enkelt skulle kunna införa ett förbud men det finns samtidigt en övertygelse bland intervjupersonerna om att detta inte hade fått den önskade effekten. Båda pedagoggrupperna berättar på olika vis hur de tror att barnen trots allt inte hade slutat leka. Pedagogerna i andra diskussionen säger:

- Fast jag tror ändå att hade en förälder sagt att ’nej, mitt barn ska inte ha några vapen’ så tror jag ändå att det här barnet hade tillverkat sin egen lilla pistol eller gevär.
- [...] Ja, de hade löst det på något annat sätt, med lego och grejer (P2, 2013).

Pedagogerna i den första diskussionen säger: ”De har kanske lärt sig att leka ’fint’ när vi är i närheten. Men det går kanske överstyr när vi tittar bort [...] de är ju ögontjänare” (P1, 2013). Eftersom barnen ses som ögontjänare som leker bakom ryggen på pedagogerna kan det antas att de även vid ett förbud hade fortsatt leka.

Alla pedagoger i studien är överens om att eftersom det finns en generell nyfikenhet för denna slags lek hade barnen troligtvis tillverkat egna leksaksvapen och fortsatt leka, varför ett förbud inte hade fått önskad effekt. Skillnaden mellan de två grupperna uppstår dock i och med att den första gruppen fortsätter resonemanget med att orsaken till detta är att barnen är ögontjänare. En vuxen som vet att barn gör saker bakom dennes rygg som inte är helt accepterat kliver in i en roll som övervakande och styrande.

Detta eftersom att både den vuxne och barnet vet att aktiviteten eller beteendet inte är accepterat och barnet då behöver tillrättavisas.

När vuxna behöver *styra* barn så måste det innebära att barnen saknar kompetenser som de vuxna har. När en vuxen går in i rollen som övervakande och styrande ses barnet alltså som en motsats till vuxna; ett romantiskt barn (Halldén 2007:14) och en novis (Sommer 2005:42).

Till skillnad från den första pedagoggruppen avslutar den andra gruppen sitt resonemang med att ett förbud helt enkelt inte hade fått den önskade effekten i och med att barnen hade hittat på andra lösningar för att kunna fortsätta lekandet. Här tillskrivs barnen en större tro på dess kompetenser. Istället för ögontjänare blir de uppfinningsrika problemlösare. Detta sätter pedagoger och vuxna i en situation där de ”tvingas” acceptera lekarna och utnyttja sina pedagogiska kompetenser för att försöka förstå lekens intentioner, använda lekarna och låta dem användas.

4.2.2. Pedagogers tankar om barndom

”Det är bättre att de leker krig nu, än att de leker krig när de är 18 år, med riktiga vapen” (P2, 2013). Detta är en tanke vi nämnt tidigare, under rubriken *Bearbetning*, och som följde pedagogerna i framför allt den andra gruppen. Pedagogerna i denna grupp pratar också mycket om att barnen leker denna typ av lekar för att det är roligt och spännande. Alla dessa tankar leder till en syn på barnen som kompetenta då de själva väljer och avgör hur de vill förvalta sin barndom. Barndomen tillskrivs då större betydelse och blir mer än bara en transportsträcka mot vuxenlivet. Detta är en varandesyn på barndom, som i sin tur leder tillbaka till barnet som *being* (Halldén, 2007:31f).

”Vi vill inte ha krigslekar. Vi vill inte ha krig i världen. [...] Vi gör så gott vi kan här i alla fall för att förebygga världskrig, alltså ungefär så” (P1, 2013). Sådär säger en av pedagogerna i den första pedagoggruppen. Här blir det tydligt att barndomen representerar framtiden. Pedagogerna i denna grupp uttrycker också många gånger under diskussionen i olika sammanhang att barnen; ”har inte den förmågan” (P1, 2013). Barnen saknar de förmågor och kunskaper vuxna har och ses därför som *becoming* och därmed blir barndomen en transportsträcka till vuxenlivet vilket speglar en projektsyn.

5. Slutsats

I följande kapitel kommer vi att presentera de olika slutsatser studiens analyser har lett fram till och som besvarar våra frågeställningar. Då vi anser att slutsatserna har en komplex relation till varandra väljer vi att inte sortera dem efter vilken frågeställning de tillhör. Istället följer vi den röda tråd som går genom studiens centrala begrepp och dess relation till varandra.

Till att börja med vill vi kortfattat presentera de övergripande tankarna i varje diskussionsgrupp. Den första föräldradsdiskussionens tankar (F1, 2013) skulle kunna sammanfattas som att det självklart är okej att leka krigs- och vapenlekar för att bearbeta upplevelser. Det problematiska för dem är att barn ska behöva bearbeta sådana saker över huvud taget och de syftar då framför allt till mediavåld. De poängterar också i samband med detta det ansvar som föräldrar och andra vuxna i barnens närhet har för att kontrollera vad som exponeras för barnen. Det är också, menar dem de vuxnas ansvar att göra barnen till bra framtida samhällsmedborgare och att föräldrar och pedagoger samtalar med barnen och inte släpper lekandet allt för fritt. Tankarna i den andra föräldradsdiskussionen (F2, 2013) skulle kunna sammanfattas på följande vis: dagens samhälle ser ut som det gör men ingen vill uppmuntra eller önskar att barn utsattes för dessa intryck och om vi utgår ifrån dagsläget så är det trots allt accepterat och till och med nödvändigt för barnen att leka krigs- och vapenlekar. I den första pedagogdiskussionen (P1, 2013) framkommer följande tankar tydligast; lekarna behövs inte för bearbetningens skull och kan t.o.m. vara skadligt. Även här ses det som självklart att barn ska få möjlighet att bearbeta upplevelser och känslor. Detta bör dock helst inte ske genom lek utan i första hand önskar pedagogerna att vuxna pratar *med* och berättar *för* barnen. Pedagogerna i den andra pedagogdiskussionen (P2, 2013) pratade bland annat om att oavsett hur vuxna ställer sig till krigs- och vapenlekandet så leks det av barnen. De var av den gemensamma åsikten att låta barnen leka nu så att de lär sig hantera känslorna och tankarna som hör därtill.

Genom denna studies analyser och teorier kan vi påstå att krigs- och vapenlekar inte nödvändigtvis ger barnen dåliga värderingar. Detta tillsammans med att man vill ta bort

lekarna för att undvika att barnen får med sig dåliga värderingar till framtiden och vuxenlivet (motsatsen till goda samhällsmedborgare) blir därför en paradox.

Något som är återkommande genom studiens innehåll är att både föräldrar och pedagoger uttrycker samma tanke men lägger olika värdering eller innebörd i den. Detta syns tydligt i tanken om att krigs- och vapenlekar ”bara är lek”, där de medverkande lägger olika betydelse i ordet ”bara”. Föräldrarna i F1 (2013) menar att detta tyder på att barnen inte förstår allvaret i leken medan föräldrarna i F2 (2013) tydligt separerar barns lekande från verklighet och därmed förstår lekandet genom lekens intentioner.

Många medverkande i studien, både vuxna och pedagoger uttryckte flera gånger att barn inte förstår skillnaden på spel/film och verklighet. I vilken grad detta stämmer kan vi inte avgöra genom denna studie och det har heller inte varit studiens syfte. Däremot har analyserna möjliggjort en förståelse för denna tanke. Lekandet är verkligt, *men* på låtsas. Det handlar om en bearbetning av tankar och känslor kopplade till krig och död och leken är barnens sätt att med hjälp av metakommunikativa signaler göra detta hanterbart på ett lustfyllt och roligt sätt. Lekens intentioner handlar därför inte om illvilja, att lära sig kriga eller lära sig döda. Ett övergripande resultat som syns i studien är alltså att det egentligen är de vuxna som inte förstår det dem menar att barnen inte förstår – vad som är verkligt eller inte, vilket blir en paradox. Genom ovanstående skulle det också kunna påstås att krigs- och vapenlekar till och med är nödvändiga för att skapa känslomässigt mogna, framtida samhällsmedborgare, vilket varit en annan av de vuxnas angelägenhet.

Med hjälp av de analyser som gjorts i studien kan det påstås att det förhållningssätt man har till lekarna och till att förbjuda dem eller inte talar om hur man ser på barn. Synen på barn påverkar i sin tur hur man förhåller sig till barnen, hur man bemöter dem och vad man förväntar sig av dem.

Alla, både pedagoger och föräldrar är överens om att barn *behöver* vuxna, men på olika sätt. Det som framkommer genom analyserna är att beroende på vilken barnsyn de medverkande har ser de också olika på sin egen roll gentemot barnen. Studien visar att tankarna och förhållningssätten i F1 (2013) och P1 (2013) liknar varandra medan detsamma gäller F2 (2013) och P2 (2013). Vi vill dock understryka att inga av tankarna är statiska samt att övertygelsen varierar. De övergripande tankarna om barn som

genom analysen kan utläsas i den första föräldradsdiskussionen och den första pedagogdiskussionen stämmer överens med de för-60-talistiska tankarna om ett bräckligt barn som föds som novis. I den andra föräldradsdiskussionen och den andra pedagogdiskussionen kan tankar om barn utläsas som överensstämmer med de om ett kompetent och resilient barn. Detta påverkar de vuxnas roll gentemot barnen på så sätt att ett bräckligt barn som föds som novis behöver vuxna som styr medan ett kompetent och resilient barn behöver vuxna som stöttar. Detta innebär också att barndom förstås på olika sätt och därmed tillskrivs olika betydelse. Varken projektsyn eller varandesyn går att åtskilja helt och hållet. Med detta i åtanke kan vi presentera slutsatsen att F1 (2013) och P1 (2013) hade liknande tankar och åsikter kring barndom, nämligen att barndomen är en transportsträcka mot vuxenlivet, vilket är en projektsyn. Deras roll som vuxna blir därför styrande då barndomen också måste regleras. F2 (2013) och P2 (2013) såg barnen som kompetenta och resilienta och barndomen som mer än bara en transportsträcka, vilket är en varandesyn. Deras roll som vuxna blir därför mer av stöttande karaktär än styrande.

I alla grupperna kan vi se att deltagarna fram mot slutet har nått någon slags insikt eller förståelse. Tankarna har förändrats. Den första pedagoggruppen var från början väldigt bestämda med att när barnen säger att det är på låtsas så innebär det att vuxna måste prata med dem om hur det hade varit i verkligheten. Detta för att få barnen att förstå att det faktiskt inte är på låtsas. I slutet har tanken utvecklats och en pedagog berättar:

Häromdagen gick jag och pratade med barnen 'vad leker ni?', 'vi leker krig', 'vadå krig? Är det något roligt?', frågade jag. 'Ja, men det är bara på låtsas'. Så det är som de säger; det är inte på riktigt, det är på låtsas (P1, 2013).

6. Diskussion

Syftet med studien var att, genom samtal om barns krigs- och vapenlekande synliggöra och problematisera föräldrars och pedagogers föreställningar om barn och barndom. För att besvara våra frågeställningar har vi använt oss av teorier om barn och barndom samt gruppintervjuer med föräldrar och pedagoger. Gruppintervjuerna utformades mer som diskussioner vilket var främjande för studien då många tankar fick plats och tid att utvecklas. Det var också positivt för studien att föräldradsdiskussionerna genomfördes med medverkande som både var bekanta med någon av oss eller med varandra. Vi anser att detta bidrog till ett öppet klimat där intervjupersonerna kände sig trygga då vårt ämne skulle kunna ses som av känslig karaktär. Att pedagogerna i pedagogdiskussionerna kände varandra och arbetade nära tillsammans bidrog till ett öppet och tryggt klimat även där. Detta gjorde diskussionerna intressanta då ämnet krigs- och vapenlekar inte tidigare uppmärksammats eller diskuterats på detta sätt mellan kollegorna. Eftersom vårt resultat visar att våra två pedagoggrupper var av relativt skilda uppfattningar och likaså de två föräldragrupperna, hade det samtidigt varit intressant att skapa gruppkonstellationer med medverkande av mer skilda åsikter. Samtalsguiden och utdragen från internetforumen hjälpte diskussionerna framåt då det annars hade fallit platt och slutat i ”ja, jag håller med”. Med blandade grupper kan det tänkas att diskussionerna hade utvecklats mer till debatter, som i sin tur möjligen hade bidragit till ännu djupare resonemang. Tänkvärt är samtidigt att alla gruppkonstellationer innehåller karaktärer av olika styrka vilket kan färga diskussionerna.

I början av studien genomförde vi barnobservationer med tanken att de skulle komplettera intervjuerna. Vi var nyfikna på barnens tankar kring krigs- och vapenlekar men detta visade sig vara svårt att nå och göra vidare analyser av. Dessutom omformulerade vi senare studiens syfte och bytte perspektiv från barnens tankar till att fokusera på de vuxnas. Trots att barnobservationerna var tidskrävande och inte användes i resultatet gav det oss en bättre förståelse och nya frågeställningar inför gruppintervjuerna.

I perspektivbytet mellan barn och vuxna omformulerades frågeställningarna till att fokusera på vuxnas tankar om barn och barndom, i relation till krigs- och vapenlekar. När gruppintervjuerna genomfördes var vår tanke fortfarande att använda barnobservationerna. Om vi direkt gått in med att vilja ta reda på föräldrars och pedagogers tankar om barn och barndom i relation till krigs- och vapenlekar hade vi troligtvis inte fått fram samma information i diskussionerna. Risken hade varit att fokus riktats på generella tankar om barn och barndom då vi i så fall gått miste om många tankar kring just barn som leker krigs- och vapenlekar.

Under gruppintervjuerna uttryckte både föräldrar och pedagoger att det hade varit intressant att ta reda på barnens tankar. Detta skulle därför kunna vara grunden till framtida forskningsfrågor. Genom erfarenheterna av de barnobservationer vi genomförde i studiens uppstart hade vi dock gjort andra val i ett vidare forskningsarbete vad gäller de medverkande barnens åldrar. Barn som börjat i förskoleklass och kommit upp i skolålder har mer utvecklade möjligheter att delge sina tankar kring studiens frågor än de 3-5 åringar vi pratade med.

Referenser

Böcker

Carlsson, Bengt-Göran & Wall, Håkan (1983). *Världen i förskolan. 1*. Stockholm: Tjänstemännens bildningsverksamhet (TBV)

Halldén, Gunilla (red.) (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson

Hangaard Rasmussen, Torben (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur

Heywood, Colin (2005). *Barndomshistoria*. Lund: Studentlitteratur

James, Allison & Prout, Alan (red.) (1997). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. 2. ed. London: Falmer

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. 2. uppl. Stockholm: Liber

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

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Sommer, Dion (2005). *Barndompsykologi: utveckling i en förändrad värld*. 2., rev. [och utök.] utg. Hässelby: Runa

Elektroniska källor

Barnkonventionen [Elektronisk resurs] : FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige

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

Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

Internetkällor

<http://www.familjeliv.se/Forum-3-26/m47048009-1.html>

(2009-09-07, hämtat: 2013-09-16)

<http://www.familjeliv.se/Forum-3-25/m32000369.html>

(2008-04-22, hämtat: 2013-09-16)

Bilaga 1

Samtalsguide

- Leker Dina (förskole-) barn krigs- och vapenlekar hemma?
- Vad är krigslekar?
- Köper/tillåter du vapenleksaker? Vattenpistoler?
- Varför tror du att barn leker krig?
- Hur lär sig barnen att lösa konflikter genom krigslekar?
- Fyller den här typen av lekar någon funktion, eller är de t.o.m. viktiga?
- Hur påverkar lekarna barnens relationer/egenskaper? Vad lär de sig om sig själv och världen?
- Vad ser barnet för inre bilder när de leker krigs lekar? Blod? Inälvor?
- Varför vill barn leka krigslekar?
- Något mer?

Bilaga 2

Underlag till gruppdiskussionerna

1. ”Jag är så arg. På förra förskolan gick det perioder av olika slags döda-varandra-lekar, o en av personalen till o med hjälpte barnen att bygga pistoler av mekano att skjuta varandra med. Jag blev arg o tog upp detta med specpedagogen, för mina barn får inte leka så, jag finner ingen orsak eller ser nåt utvecklande i vapenlekar alls. Jag minns att hon sa nåt om nån slags normal bearbetning som sker iom vapenlekan, men jag håller inte alls med!!

Nu har lilla dottern börjat ny förskola, o där leker de små, 1-2-åringarna, att de skjuter varandra, springer omkring med pinnar o spadar o skriker pang pang. Jag blev helt paff när jag var där på inskolningen, så fick liksom inte fram nåt till personalen om det. De försökte inte ens avleda det! Bara om nåt av barnen inte ville bli skjutet, då uppmanades de som sköt att bara skjuta på dem som ville vara med!! Är det bara jag, eller vad är detta för inställning? Jag blir tokig, känns som jag inte får medhåll nånstans för jag vill **VÄGRA VAPENLEKAR!!** Min dotter ska inte döda någon, nånsin i livet, hon behöver inte leka detta o jag vill absolut inte att hon ska göra det! Jag mår lite dåligt för jag vet hur lätt hon hänger på allt o är så glad o lättsam o följsam, o redan på förra dagiset kom hon hem ibland o sa att hon skulle döda storebror o såntdär. Vafan är det för skit egentligen?

Jag vet att jag inte kommer kunna låta detta fortsätta om hon kommer hem o börjar med detta nu så går jag dit o tar upp det. Jag vet att många tycker det är helt okej o normalt för barn att de behöver leka såhär, men det känns så totalfel i mitt hjärta o har aldrig själv haft det behovet o vill inte mina barn ska ha det heller.

Va tycker andra. Ni som tycker barn ska få leka vapenlekar ge mig era skäl. O ni som håller med mig, hur ska jag ta upp det på bästa sätt med personalen?” (Familjeliv.se 2013-09-16).

2. ”Vill min lillgrabb ha leksakspistoler så kommer han att få det. Varför lägga vuxna värderingar i barns lekar? Att krig och våld är hemskt tycker nog majoriteten av alla människor. Jag kan bara inte associera riktigt krig och dödande till ett gäng ungar som kutar omkring, har roligt och vrålar "pang, du är död" med en plastpistol i handen och kastar sig hejdlöst i marken.

Barn utvecklas genom lek och jag tror inte att de barn som får leka med leksaksvapen blir våldsammare än barn som inte får det. Huvudsaken är att ungarna har roligt när de leker. Om de sen spelar boll eller leker med leksakspistoler är mindre viktigt”
(Familjeliv.se, 2013-09-16).

3. ”Tack för era åsikter. Jo, klart att det är på lek det fattar ju jag med. Men det är själva skjuta ihjålet som jag inte klarar av. Att leka om döden på andra sätt, det är okej tycker jag. Att man dör i olyckor o sjukdomar, att dockor o djur dör osv, jättebra, det får mina barn leka hur mycket dom vill, därför att det är ett naturligt sätt att dö o den delen av döden tycker jag man absolut ska låta barnen få leka o bearbeta.

Men att mörda, är aldrig nånsin rätt varken i lek eller verklighet det är ju det jag reagerar så på. Varför ska de få leka att de har ihjäl varandra. Och varifrån kommer det i ett rent barnahjärta, att få för sig att ta en pinne o börja skjuta sina kompisar, jag blir rent rädd.

Om det ska handla om att ge barnen vettiga värderingar i livet, så fattar jag inte hur man ger dom det genom att låta dem leka att de tar livet av varandra.

Jag ser inte heller felet att förbjuda det för det ÄR JU INTE TILLÅTET i livet nånsin!
Det är väl inte fel att lära barnen att man inte får döda nån annan?” (Familjeliv.se 2013-09-16)
