

**Examensarbete i fördjupningsämnet
(Barndom och lärande)
15 högskolepoäng, grundnivå**

**När barn skapar egna platser
- en studie om barns platser i en förskolemiljö i ett
strukturerat övervakande samhälle**

*When children create their own places
- a study about children's places in the preschool in a structured surveillance society*

Moa Bily

Examen och poäng (Förskolläraryexamen 210hp)

Examinator: Hilma Holm
Handledare: Mattias Melkersson

Datum för slutseminarium (2018-05-28)

Abstract

Children today have difficulty in finding places to play in the modern Swedish welfare society. Spontaneous play in the streets has almost vanished. When parents drive their children to different activities and institutions where the children are supervised and controlled by adults, the children are under constant surveillance. It's not children or children's desire to play that has changed, it is society.

The aim of this study is to investigate when children create their own places in the preschool in a structured surveillance society as well as to find out what kind of materials they need to create such places. To be able to find the answers to these questions I performed a mini ethnographic study in a preschool where I observed children. I followed the ethics rules of the Swedish research council.

Ideas and concepts that I used were places for children – children's places, breaking rules as a way to enter play, affordance as well as the theory of prospect refuge. Through these it was possible for me to identify and analyze when children were creating their own places as well as what materials that they used.

The results show that children both created their own places by using various materials as well as used "places for children" as their own. By creating children's places of their own, they get to break rules and use creativity as well as learn with their whole bodies, which benefits both their experience of joy as well as their learning. Children are capable of creating their own places, despite being under constant surveillance in the preschool. They managed to do so both indoors and outdoors, mostly during the preschool's free play time.

Keywords: affordance, breaking rules, children's places, control, create, creativity, ethnographic study, places for children, preschool, prospect refuge, spontaneous play, surveillance

Innehållsförteckning

Abstract.....	2
1 Inledning.....	5
1.1 Uppsatsens syfte och frågeställningar.....	6
2 Tidigare forskning.....	7
2.1 Barn – aktörer och medskapare av sina liv.....	7
2.2 Egna gömställen - både fysiska och mentala.....	7
2.3 Varför egna platser är viktiga för barn.....	8
3 Teorier och begrepp.....	10
3.1 Platser för barn och barns platser.....	10
3.2 Plats och rum.....	11
3.3 Prospect-refuge teorin.....	11
3.4 Affordance.....	12
3.5 Brott mot regler är lek för barn.....	12
4 Metod.....	14
4.1 Mini-etnografisk studie.....	14
4.2 Etiska överväganden.....	14
4.3 Genomförande.....	15
4.4 Urval.....	16
4.5 Beskrivning av förskolan och barnen.....	16
5 Resultat och analys.....	18
5.1 Hallen – Studslek och Kurragömma.....	18
Studslek.....	18
Kurragömma.....	19
5.2 Rida på en leksaksbil och Cykelbusar.....	21
Leksaksbil.....	21
Cykelbusar.....	22
5.3 Snöhög som egen plats.....	24
Snöhögen.....	24
5.4 Gömma sig mitt bland folk samt gömma sig under bord.....	26
Gömma sig i ett mini hus.....	26
Gömma sig under bord.....	26
5.5 Magnetbyggande.....	28
Magnetbygge.....	28

5.6	Vattentrumma.....	29
	Vattentrumma	29
6	Diskussion.....	31
6.1	Återkoppling till inledningen	31
6.2	Fråga 1 besvaras – I vilka situationer skapar barn egna platser i förskolan?.....	31
6.3	Fråga 2 besvaras – Med vilka material skapar barn egna platser i förskolan?.....	32
6.4	Metoddiskussion.....	34
6.5	Studiens avslutningstankar.....	34
7	Referenser	37
	Bilaga	41

1 Inledning

Barn har mer eller mindre slutat leka utomhus. Gustafsson (2013, s. 156) skriver om barns förändrande livsmönster. Enligt honom spenderar barn mer och mer tid inomhus och när de väl är utomhus är det på platser skapade av vuxna för barn. I det svenska moderna välfärdssamhället, flödar trafiken fram och byggnader uppförs konstant samt förändringar i närmiljön sker hela tiden, har barnen hamnat i en trängd hörna enligt Gustafsson. För bara trettio år sedan fanns det stora möjligheter för barn att leka utomhus: spontanfotboll med pinnar som mål på en gata, hoppa hage, rita på marken med kriter eller leka tjuv och polis. Dessa möjligheter till spontan lek utomhus är idag mycket mindre och det är föräldrarnas hårt planerade liv som favoriserar strukturerade aktiviteter (Øksnes 2011, s. 78). Samtidigt har barn idag fler inomhusmöjligheter så som interaktiva leksaker, datorspel, internet och dylikt. Gustafsson (2013, s. 238) skriver om farorna med en vuxenstyrd överstruktur, till exempel att föräldrar kör barn till träningar och aktiviteter som styrs och övervakas av vuxna istället för att barn cyklar och spontant leker ute och förhandlar med andra barn för att få till spontan lek. Gustafsson (a.a., s. 238) menar att vissa kompetenser (lyhördhet, turtagning) visserligen utvecklas hos barnen under en vuxenstyrd överstruktur där barnen bara följer vuxnas förbestämda lek- och spelregler, men på bekostnad av deras förhandlingsförmåga och kreativitet. Just kreativitet är något barn behöver för att hamna i lekens värld och *”leken är viktig för barns utveckling och lärande”* (Lpfö98, s. 6). Det är inte barnen och deras leklust som förändrats, utan det övervakande samhället som vuxna skapat. Fritid idag kretsar runt vuxnas hårt planerade liv (Øksnes 2011, s. 78). Vuxna har blivit rädda, enligt Gustafsson (2013, s. 169-178) och föräldrar vågar inte släppa ut barn för att leka oövervakade, trots att de själva lekte ute när de var små och minns tillbaka till den tiden med glädje. Klättring i träd för barn är mer eller mindre förbjudet i det vuxenövervakande moderna samhället, för de riskerar benbrott eller andra fysiska skador. Frågan som Gustafsson ställer sig är om inte det är en större skada att aldrig få klättra upp i träd och utmana sina kompetenser.

Barn är idag hela tiden övervakade av vuxna, oavsett var de befinner sig. Hemma är det vårdnadshavare och släkt, på förskolan är det pedagoger, på fritids och i andra hobby- och idrottsföreningar/organisationer finns det alltid vuxna som ser till att övervaka barnen så att inget ”dåligt” inträffar (a.a., s. 156).

Förskolorna är idag ofta uppbyggda med rum som har stora fönster eller bortplockade dörrar som gör att pedagoger kan övervaka så många ställen som möjligt. Tullberg (2004, s. 38) skriver att

pedagoger ofta kan kika in i rummen som barn har gömt sig i. På det sättet kan pedagoger använda styrning som ett maktvapen, på samma sätt som i fängelser (Foucault 1977, s. 200-201) där fångarna inte alltid vet om de är övervakade, men är medvetna om att övervakningen kan ske när som helst. Det gör att fångarna beter sig på ett sätt som om övervakning sker hela tiden. Ett sådant sätt att styra individer på är ett sätt att befästa makten hos makthavarna (a.a., s. 208). Nordtømme (2015, s.4) frågar sig hur förskolebarn egentligen upplever att hela tiden vara synliga och övervakade utan större möjligheter till frihet. Rasmussen (2004, s. 169) säger att det är anmärkningsvärt att barn idag kan säga att de behöver vara lediga från fritidshem och att det är ett resultat av en övervakad institutionaliserad barndom. ”Fri tid” är inte riktigt fri om den spenderas på en institution som förskola, där man övervakas av vuxna och där rum och tid organiseras på ett sätt som skapar regler och diskurser som får barn att förstå vad de får och inte får göra vid olika tidpunkter, menar Nordin-Hultman (2004, s. 89).

Halldén (2007, s. 10-26) skriver att den fria lekens barndom är till stor del borta och istället har vuxna i samhället skapat en institutionaliserad barndom. Hon skriver att barndom inte är något som är permanent, utan är hela tiden i förändring. Barndom är en social konstruktion och i dagens barndom ingår förskolan. Förskolan är en institution skapad för barn, men av vuxna som har egna behov och egna tankar om vad som är en bra barndom (a.a., s. 57). En konsekvens av den institutionaliserade barndomen är att barn har svårt att hitta och skapa egna platser, både inomhus och utomhus.

Svårt men inte omöjligt, precis som en blomma ändå kan växa genom sprickor i asfalt trots allt motstånd. Om jag kan förstå hur man kan förbättra förutsättningarna för barns skapande av platser kan de lyckas oftare och mer kvalitativt. På samma sätt som när man ger blommor bättre förutsättningar växer de sig fler och blir välmående. Mitt intresse ligger därför i att fördjupa mina kunskaper om barns skapande av egna platser och jag har valt att undersöka när barn skapar egna platser och vad de behöver för att kunna skapa egna platser, inom förskolans verksamhet.

1.1 Uppsatsens syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka när och vad barn behöver för att skapa egna platser i förskolans verksamhet. Frågeställningarna som jag kommer att använda för att besvara syftet är:

- I vilka situationer skapar barn egna platser i förskolans verksamhet?
- Med vilka material skapar barn egna platser i förskolans verksamhet?

2 Tidigare forskning

I avsnittet redovisar jag olika vetenskapliga studiers resultat. Studierna är genomförda i olika delar av världen men jag har ingen avsikt att jämföra deras kontexter, och därför skriver jag inte detaljerat om studiernas specifika kontexter utan presenterar endast studiernas resultat. För att hitta vad som forskats om inom området så sökte jag i databaserna Libris, ERIC och Google Scholar. Jag fick använda mig av olika sökords kombinationer för att hitta relevanta artiklar. Det finns inte mycket forskning på just skapande av barns platser i förskolan och de som finns var lite svåra att hitta. Jag använder mig av tre svenska forskare och resten är internationella professorer från USA, Kina, Nya Zeeland och Kanada. Området barns skapande av egna platser verkar vara internationellt uppmärksammat, även om det inte finns mycket forskning.

2.1 Barn – aktörer och medskapare av sina liv

Tanken om det kompetenta barnet genomsyrar läroplanen för förskolan. Barnets lärande ska stimuleras och utvecklas (Lpfö98, s. 5). Dessutom står det att verksamheten ska utgå från barnets intresse och åsikter (a.a., s. 9). Även Barnkonventionen (2009) tar upp i artikel 12 att ”varje barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör barnet” samt artikel 12 skriver specifikt att varje barn har rätt till yttrandefrihet. Det betyder att barnets åsikter och tankar ska tas hänsyn till i utformningen av pedagogik och miljö i verksamheten. Tullgren (2004, s. 16-17) skriver om synen på barnet som ett aktivt barn som är delaktigt i sitt eget lärande. Om man ser på barnet och på barndomen som något som är socialt konstruerat, blir beskrivningar av barnet kulturellt bestämda istället för naturgivna, menar Tullgren (a.a., s. 16-17). Dessa två komponenter (ett delaktigt barn och att barn och barndom är socialt konstruerade) gör att barnet blir en medskapare av kultur som har en röst värd att lyssna till. Begreppet barns platser är nära knutet till tankarna om barnet som aktör och medskapare av sitt liv. Om barnet är medskapare av kulturen omkring sig så påverkar barnet den fysiska miljön i förskolan, vilket barnet har rätt till genom Läroplanen och Barnkonventionen.

2.2 Egna gömställen - både fysiska och mentala

I en amerikansk studie gjord av Colwell et al (2016 s. 412) visade det sig att när barn skulle skapa egna platser som används som gömställen, använde de helst flexibelt material, så som täcken, lakan och kartongrör och att de arbetade helst tillsammans. Ibland behövdes inget material alls, utan barnen skapade osynliga barriärer mellan sig själva och omvärlden. Dessa barriärer var

osynliga för forskarna men högst levande för barnen. Dessutom behöver inte en personlig plats vara en fysisk plats, utan det kan vara ett rum som barn bär med sig (a.a., s. 413). Barn föredrar platser där de är åtskilda från vuxna (a.a., s. 419). Det är inte alltid fysiska platser barn har möjligheter att skapa, utan ibland skapar de egna privata platser i fantasin, till exempel på toppen av ett moln (Corson et al 2014, s. 1784). Den tanken går hand i hand med Änggård (2007, s. 149) som påpekar att barn i samband med till exempel bokläsning kan skapa ett ”tredje rum”, ett fiktivt rum i sitt huvud dit de kan gå och leka. En annan amerikansk studie (Corson et al 2014, s. 1781) påvisade att barn så unga som tre år skapade egna platser och att en och samma plats kunde ha flera funktioner. Colwell et al (2016, s. 413) skriver också att människor önskar ha kontroll över sina kontakter med andra. Colwell et al (a.a., s. 413) skriver vidare att en individ känner sig i kontroll över en plats om de har möjligheter och val att både se aktiviteter och människor samtidigt som de kan se utan att bli sedda. Corson et al (2014, s. 1781) tycker det är viktigt att förskolebarn har möjligheter att skapa platser åt sig själva där de kan reflektera, vila och självreglera sina känslor. Forskarna (a.a., s. 1785) menar att när man planerar förskolor ska man inte bara ha i åtanke att skapa platser för socialisering, utan också ge barn möjligheter att skapa egna platser för reflektion och ensamhet. Detta skriver även de svenska forskarna van der Burgt & Gustafsson (2013, s. 13) om, hur viktigt det är för barn att i sin barndom ha möjlighet att skapa egna platser på sina villkor.

2.3 Varför egna platser är viktiga för barn

Alexander (1977, s. 928-929), en österrikisk-amerikansk arkitektteori professor, skriver om ”child caves”, att barn gillar att gömma sig i små platser som grottor och under bord och att de gillar att göra det tillsammans med andra barn. Alexander (a.a., s. 653) menar vidare att barn behöver ha möjligheten att stänga in sig från omvärlden, för de har behov av ett privatliv – ensamma eller med andra barn. Knutsdotter Olofsson (2003, s. 29) skriver att barn har behov av att skydda sin lek med att gå in små vrår och gömma sig undan. Wang et al (2017, s. 130-134) skriver i sin kinesiska studie där de undersökte hur många egna platser barnen i två olika områden hade tillgång till, vad dessa användes till och varför det är viktigt för barn att kunna skapa egna platser. Resultatet i denna studie var att egna platser var viktiga för barns välbefinnande på grund av att barns egna platser stärkte deras känsla av delaktighet. Dessutom stärkte barns egna platser barnens självkänsla och självidentitet och gav dem en plats att självreflektera och uttrycka sina känslor på.

Pairman & Dalli (2017, s. 125), två professorer från Nya Zeeland, skriver om att barn behöver skapa egna platser för att möta sina egna behov av social, fysisk och känslomässig rytm. De menar att om barnet har en egen plats, så kan det kontrollera när och om det vill vara socialt med andra barn eller om det bara vill vara ensamt. Relph (1976, s. 6-49), en kanadensisk geograf som studerat omgivningens påverkan på människor, menar att platser är en viktig del i människors skapande av trygghet och säkerhet såväl som skapande av identitet.

Ovanstående resultat av tidigare forskning inom området visar hur viktigt det är för barn att kunna ha möjligheter att skapa egna platser och gömställen och att barn är medskapare av sina liv. I följande avsnitt kommer jag ta upp vilka teorier och begrepp jag har använt mig av för att kunna besvara mitt syfte.

3 Teorier och begrepp

Man kan säga att teorierna och begreppen är mina ”glasögon” vilka jag kommer att använda för att titta på min empiri och hjälpa mig analysera den. Med mina teorier och begrepp som ”glasögon” så tolkade jag vissa händelser tydligt under mina observationer. Om jag hade haft andra ”glasögon” på mig, så hade förmodligen andra händelser uppmärksammats av mig, trots observationen egentligen var samma. Jag hade ett abduktivt förhållningssätt där resultatet växte fram genom både teori och empiri.

3.1 Platser för barn och barns platser

Teorin om barns platser och platser för barn ingick i en tidigare kurs i Förskolläraryrket. Jag valde den här teorin för den är som en nål som går rakt in i hjärtat av min studies syfte. Teorin träffar den punkten jag vill undersöka, barns skapande av egna platser. Danske professorn Rasmussen (2004, s. 157) skriver att barns platser kan vara såväl inomhus som utomhus. Han (a.a., s. 166) skiljer mellan platser för barn och barns platser och menar att platser för barn visar vuxnas tankar om barn (leksaker, stängsel) medan barns platser är när barn skapar en meningsfull relation till en plats (kan vara en hage ritad med en krita på marken). Rasmussen (a.a., s. 160) ger ett exempel på ett träd på en gårdsplan, ett träd som barnen inte får klättra i men gör det så snabbt ingen vuxen ser dem. Trädet är inte en plats för barn, men är helt klart en plats som barnen anser viktig och på det sättet är trädet ett barns plats. Halldén (2007, s. 93) skriver att en plats blir barns plats, när barnen använder ett utrymme och knyter an till det. Barns platser är platser som barn relaterar till, pratar om och pekar ut (Rasmussen 2004, s. 165). Platser för barn är mer platser som vuxna skapat åt barn, men dessa platser *kan* bli barns platser om barn ges kontroll och inflytande över utrymmet (Halldén 2007, s. 97). Ibland är platser för barn och barns platser identiska, det vill säga att barnen använder platsen som vuxna har skapat åt dem på det sättet som de vuxna hade i tankarna (Rasmussen 2004, s. 161). Rasmussen (a.a., s. 157) ger ytterligare ett talande exempel på barns platser när han berättar om en pojkes speciella plats som egentligen bara är en tom markplats, men för pojken är det en hel by. För en vuxen ser det ut som tom mark, men för pojken är marken fylld med byggnader och upplevelser och platsen är levande genom hans närvaro. Exemplet visar också att ett barns plats kan skapas av vilken plats som helst, så länge barn gör platsen till sin egen. Brittiske forskaren Gallagher (2006, s. 162) menar att barns platser är sådana som speglar barnens deltagande och genom att skapa egna platser kan människor se sig själva som subjekt.

3.2 Plats och rum

I föregående underrubrik har jag definierat vad som är ett barns plats, men vad är en plats? Begreppet barns plats är en vidareutveckling av begreppet plats och då behövs en definition av plats. Genom att definiera ”plats” har jag en stadig teoretisk grund att stå på, och kan bygga vidare på den grunden med begreppet ”barns plats”. För att kunna redogöra för vad som är en plats fick jag söka i databaserna Libris, ERIC och Google Scholar.

Yi-fu Tuans (1977, s. 4), kinesisk amerikansk geograf, teori om skillnaden mellan rum (space) och plats (place) är vilken mening människor ger till ett specifikt område. Rum är ett område som inte har en mening till människor och är abstrakt. Plats däremot är mer än ett läge och kan sägas vara skapat av mänskliga erfarenheter. En plats är något man kan observera som ett torg, en affär eller en förskola, menar Tuan. Relph (1976, s. 49) skriver att en plats är någonstans där vi upplever saker som är viktiga för oss och ju mer en individ identifierar sig med en plats desto starkare känsla får vi för platsen. En plats identitet kan vara både individuell och kollektiv, på samma gång hävdar Relph. Änggård (2012, s. 3) skriver att det finns tre delar som skapar en plats identitet:

- Den fysiska miljön
- De observerbara mänskliga aktiviteterna eller funktionerna på platsen
- De betydelser som platsen ges av människorna (på platser skapade av människor finns det artefakter som ger platser betydelser; en bok, en vask eller en dator)

Änggård (2007, s. 149) skriver att barn kan gå in i ett ”tredje rum” när de läser eller skapar en fantasivärld. Huh (2017, s. 189), en koreansk amerikansk forskare, nämner liknande tankar när hon skriver att barns digitala spelande kan gömmas på en osynlig plats.

3.3 Prospect-refuge teorin

Appleton (1975, s. 63-72), en brittisk geograf, skapade prospect-refuge teorin, som säger att det är ett grundläggande mänskligt behov att kunna se (utsikt = prospect) utan att bli sedd (tillflykt = refuge). Han menar att vi alla har ett djupt undermedvetet behov av att känna oss medvetna om vår omgivning och vara redo att snabbt kunna identifiera faror samtidigt som vårt behov av säkerhet gör att vi inte låter andra se oss. Appleton menar att vi människor gärna vill utforska våra omgivningar, men vara säkra samtidigt. Exempel på vad som kan vara en utsikt är höga platser eller sjöar medan en tillflykt kan vara en grotta eller en bänk med en vägg precis bakom, men ibland kan utsikt och tillflykt vara samma plats, menar Appleton. Prospect-refuge teorin gör barns

platser till något som ger barn en känsla av säkerhet och som barnen kan gömma sig i. Teorin läste jag om för första gången när jag sökte efter forskning till mitt arbete. Teorin är egentligen en biologisk teori som används till människors och djurs beteende. När en teori gäller människors universella grundläggande behov, blir den också användbar till barn. Teorin hjälper mig identifiera situationer när barn skapar egna platser.

3.4 Affordance

”*Affordance*” är ett begrepp skapat av Gibson (1979, s. 127), en amerikansk psykolog, som beskriver ett samspel mellan människan och miljön och begreppet visar hur miljön kan användas på olika sätt av människorna som vistas i den. Gibson ger exempel på bland annat hur en sten kan användas som ett kastande vapen, som en hammare eller som en del av en mur. Allt beroende på vem som använder stenen och i vilket syfte. En plats kan skapas med en funktion i tankarna av vuxna, men kan användas av barnen på helt andra sätt, skriver Gibson. Med *affordance*begreppet belyses fler tillfällen när en miljö används på andra sätt än planerat. *Affordance*begreppet är ett begrepp från psykologin och jag kom i kontakt med begreppet medan jag sökte efter forskning till mitt arbete. Jag tycker att det passar väl för att hjälpa mig besvara mitt syfte, framförallt frågeställningen om vilka material barn behöver för att skapa egna platser.

3.5 Brott mot regler är lek för barn

I boken ”Lekens flertydighet”, som har ingått i en tidigare kurs i Förskolläraryrket som läsmaterial, skriver Øksnes (2011, s. 140) om att bryta mot reglerna är en lek för barn. Det förbjudna är det som lockar. Det påminner mig om ett exempel som Rasmussen (2004, s. 159-161) tog upp i sin bok om ett träd i en innergård som barnen gillade att klättra i, vilket egentligen var förbjudet. Att lyckas bryta mot regeln om och om igen gav barnen en stor dos av glädje. Barn gillar inte lugna ordningsamma lekar utan snabba och kaotiska (Øksnes 2011, s. 31). Det är barnets attityd till en aktivitet som avgör om det är en lek eller inte. Om ett barn målar frivilligt är det lek, men att måla när vuxna säger till är arbete. Lek för barn är frivilligt, roligt och inte styrt av vuxna (a.a., s. 56-57). Begreppet om att brott mot regler är lek för barn, tydliggör när barn omvandlar en plats till ett barns plats. För om barn bryter mot regler och hamnar i lekens värld så använder de platsen på ett sätt som är väsentligt för dem och då blir platsen ett barns plats.

Genom platser för barn och barns platser, affordance, prospect-refuge teorin och att brott mot regler är lek för barn, kan jag undersöka och bidra med kunskap om när barn skapar egna platser inom förskolans verksamhet samt vad de behöver för att göra det. Den stora fördelen med att ha flera och framförallt skilda teorier och begrepp från olika forskningsfält (psykologi, geografi, biologi och barnforskning) är att det ger mig fler möjligheter att identifiera situationer när barn skapar egna platser. Teorierna och begreppen är internationella och kommer från Danmark, USA, Storbritannien, Sverige och Norge. Dessa teorier och begrepp låter mig utforska ett fenomen eller beteende från olika perspektiv, där jag kan vända och vrida på situationen och försöka förstå den genom mina mångbottnade glasögon. Om mina frågeställningar är mina ficklampor och mina teorier är mina glasögon, så samarbetar de tillsammans och hjälper mig att belysa ett område och fokusera min blick på just det området som är relevant för att besvara mitt syfte.

4 Metod

I det här avsnittet kommer jag redovisa för vilken metod jag använt, de etiska övervägandena jag följt, genomförandet av observationerna, urvalet av barn och förskola och en presentation av dem.

4.1 Mini-etnografisk studie

Jag använde mig av kvalitativ metod för att undersöka det som ska studeras. Genom kvalitativ forskning försöker man hitta en djupare förståelse i det man undersöker. Med kvalitativ metod mäter man inte, utan man bearbetar bland annat fältanteckningar och observationer för att få syn på något (Arnqvist 2014, s. 104). En etnografisk studie är en form av en kvalitativ metod (a.a., s. 105). En etnografisk studie är ett sätt att närma sig barns perspektiv och göra barns praktik synlig (Roos 2014, s. 46). En studie är etnografisk om man i fältarbete försöker förstå andra människor genom deras egna sätt att uttrycka sina erfarenheter, åsikter och tänkande i deras vardag över en tid (a.a., s. 47-48). En viktig del av en etnografisk metod är att man är bland dem man studerar under en längre tid (a.a., s. 47). När man har brist på tid kan man göra en selektiv återkommande form av en etnografisk studie, vilket innebär att man undersöker något vid flera tillfällen och då blir det en mini-etnografisk studie (a.a., s. 47). Jag har genomfört en mini-etnografisk studie för att besvara mitt syfte. Jag har varit på en förskola under flera tillfällen för att observera barnen under deras vardagliga liv i förskolans verksamhet och fört fältanteckningar för att samla empiri till studien.

4.2 Etiska överväganden

Innan studien påbörjades pratade jag med förskolechefen på förskolan för att få tillstånd att fråga barn och vårdnadshavare om de kunde tänka sig vara med i min studie. Eftersom förskolan är tydlig med sina regler om att inte få filma eller spela in ljud från barnen med egna kameror, så valde jag att sträva efter att få göra observationer med fältanteckningar. När jag fått förskolechefens tillstånd, pratade jag med samtliga vårdnadshavare och förklarade mitt examensarbete och min studie. Jag förklarade för dem att jag enbart skulle föra anteckningar och att barnen och förskolan skulle anonymiseras genom fingerade namn. Ingen skulle få se mitt material och det kommer endast användas i forskningssyfte. När mitt examensarbete är färdigt så kommer jag förstöra allt mitt insamlade material. Jag gav dem en samtyckesblankett och bad dem att ta med den hem och fundera i lugn och ro över min förfrågan. Av sexton barn i barngruppen

fick jag samtliga vårdnadshavares samtycke och tio av barnen förekommer i min redovisade empiri. Innan en observation skulle genomföras, frågade jag barnen om jag fick lov att observera dem. Endast barn som själva gett samtycke samt deras vårdnadshavare gett samtycke observerades. Om ett barn sa ifrån eller visade med sitt kroppsspråk ett missnöje under mina observationer så slutade jag omedelbart att observera det barnet. Det hände att barn inte ville bli observerade ena dagen för att tillåta observation nästa dag. Jag försökte så gott jag kunde använda mig av det som Skånfors (2009, s. 15-16) kallar för etisk radar, att man hela tiden är medveten och tar hänsyn till barns önskemål genom att vara uppmärksam på deras handlingar och svar för att uppmärksamma hur de uttrycker acceptans och visar sitt missnöje. För att skydda de berörda har jag följt de forskningsetiska principerna inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning som ges ut av Vetenskapsrådet (2002) vars fyra huvudkrav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

4.3 Genomförande

För att få syn på när och vad barn behöver för att skapa egna platser i förskolans verksamhet, har jag utfört en minietnografisk studie där jag observerat barn under olika tillfällen och fört fältanteckningar. Under mina observationer var jag en icke deltagande observatör, för jag ville påverka situationerna så lite som möjligt. Jag var samtidigt medveten om att min själva närvaro är problematisk i en etnografisk studie (Roos 2014, s. 47) för en närvarande forskare påverkar alltid omgivningen. Observationerna genomfördes med att jag försökte hålla mig i bakgrunden och låta barnen vara sig själva i största möjliga utsträckning. Endast observationer där jag inte påverkat redovisas som empiri. Efter varje observation så transkriberade och organiserade jag mina observationer för att få syn på hur barn skapar egna platser i en vuxenstyrd institution som förskolan. Genom att gå igenom mina anteckningar och prova att utforska dem från olika håll och vinklar, där jag vred ut och in på situationerna med mina teorier och begrepp, så lyckades jag identifiera situationer där skapandet av barns platser skedde.

Jag är medveten om svårigheterna med att endast använda fältboksanteckningar och observationer i studien. Det jag sett och skrivit ner är bara en liten del av det som hände runt omkring mig. Vid fältboksanteckningar är det endast det jag har omedelbart antecknat som jag senare kunde analysera, medan om jag använt en videokamera och filmat barngruppen hade jag kunnat gå tillbaka till händelserna om och om igen och undersökt det jag sett på nytt.

Jag ville vara så objektiv som möjligt under utförandet av mina observationer, men en etnografisk studie är problematisk eftersom den inte är objektiv. Roos (2014, s. 46) menar att som forskare kan man endast tolka det som är synligt utifrån sin egen förståelse. Mina observationer är präglade av mina föreställningar om barn och jag är medveten om att jag är påverkad av mina erfarenheter från mitt arbetande i förskolan samt kunskaperna som jag tillägnat mig under förskolläraryrket. Andra observatörer kanske hade sett andra saker under mina observationer. Min empiri kan tolkas på olika sätt beroende på vilka teoretiska "glasögon" man väljer att se genom och vilka begrepp man använder sig av för att få syn på och tolka händelserna. Valet av mina teorier och begrepp motiverar och förklarar varför jag tolkar händelserna så som jag gör. Genom att analysera min empiri har jag identifierat situationer som hjälper mig att besvara mitt syfte och det är dessa situationer som jag redovisar som min empiri. Mina resultat och slutsatser baseras på den redovisade empirin.

4.4 Urval

Jag valde att göra min observation på en förskola som jag har en fast relation med. Fördelen med det är att jag känner pedagogerna, vårdnadshavarna och barnen. Det gör att min närvaro bland barnen är naturligare och de är bekvämare i min närvaro. Nackdelen är att de ibland ville dra mig in i sina lekar och när det skedde så slutade jag med mina observationer så att jag inte påverkade empirin. Med tanke på att barnen drog mig in i sina lekar ibland, så blev observationerna inte alltid sammanhängande utan avbröts av sporadiska "lekpauser". En annan nackdel kan vara att eftersom jag känner barnen så tolkar jag barnens agerande på ett mer personligt sätt, än om jag hade varit på en helt främmande förskola och observerat barn som jag inte haft en förutfattad mening om. Genom att ha detta i tankarna så försökte jag aktivt se på barnen och deras ageranden utan att ha förutfattade meningar.

4.5 Beskrivning av förskolan och barnen

Alla namn är fingerade. Både barnens och förskolans namn. Min studie genomförde jag i stadsmiljö i en medelstor svensk stad. Förskolan är mångkulturell, ligger i ett mångkulturellt område och samtliga barn i studien är flerspråkiga. Alla barn i min redovisade empiri är mellan tre och fyra år gamla.

Förskolan Björnen är en så kallad lägenhetsförskola. Förskolan ligger på bottenvåningen av ett bostadshus och ligger ganska nära en lite större bilväg. Det finns en innergård där barnen får leka utomhus, men på grund av att många hyresgäster bor i samma hus så får barnen inte vara högljudda eller störa de andra hyresgästerna. Förskolan Björnen har två ingångar, ett kök, två hallar, tre större rum och fyra mindre rum. Måltiderna förtärs i ett stort rum samt två mindre rum som ligger vid sidan om. Följande barn och deras utsagor, handlingar och agerande är det som utgör den redovisade empirin för denna uppsats:

- Monika – en fyraårig flicka. Ofta involverad i situationer eftersom hon gillar att utforska sin omvärld, helst med hela kroppen. Leker ofta med Saga och Anton och de pratar ofta samma modersmål med varandra.
- Sara – en treårig flicka. Hon är ganska ny på förskolan och har börjat att ta för sig mer av möjligheterna i förskolan.
- Saga – en fyraårig flicka. Brukar spendera mycket av sin tid tillsammans med Monika och pratar ofta samma modersmål med henne. Storpratare.
- Andreas – en fyraårig pojke. Oerhört kreativ, framförallt i sitt skapande av lekar och han har lätt för att locka till sig medlekare. Utforskar naturvetenskapligt.
- Sven – en fyraårig pojke. Brukar skugga sina kompisar och vill vara tillsammans med andra barn.
- Nellie – en fyraårig flicka. Brukar mest leka för sig själv i det tysta eller leka tyst tillsammans med andra flickor.
- Viktor – en fyraårig pojke som har stor leklust och hamnar ofta i grupplek.
- Filip – en fyraårig pojke som brukar observera och titta på aktiviteter när de andra barn leker.
- Diana – en fyraårig flicka. Pratar och uttrycker sig väl. Lär sig nya saker snabbt.
- Anton – en fyraårig pojke. Tycker mycket om att måla, kreativ och lär sig snabbt.

I nästföljande avsnitt kommer vi följa de här barnen i förskolan under olika situationer i deras vardagsliv.

5 Resultat och analys

I det här kapitlet kommer jag att presentera min empiri och analysera den. Jag har valt att inte återge empirin i en dialogform, eftersom barnen inte kommunicerade verbalt särskilt mycket i min redovisade empiri. Istället är det mycket mimik, gester, kroppsspråk och agerande i situationer som var det talande och det är det jag hoppas kunna återge på ett sätt som gör att man förstår varför jag tolkar materialet på det sätt jag gör.

5.1 Hallen – Studslek och Kurragömma

Hallen på förskolan är en helt egen domän. Markström (2007, s. 100-102) beskriver hallen som ett möte mellan det privata och det offentliga, en gräns mellan hem och förskola, inne och ute. Det är framförallt den enda platsen på en förskola där ett barn får vara en unik individ i en verksamhet ordnad för kollektivet: barnet har en egen krok och en egen låda med sitt egna namn på (a.a., s. 113). Markström (a.a., s. 114) skriver vidare att hallen även är en plats som inte alltid är övervakad av pedagoger. Med den kunskapen i tankarna var jag uppmärksam att under mina observationer följa barnen just ut till hallen. Jag kommer presentera två exempel från min empiri där hallen används av barnen på ett sätt som inte är normen i förskolan. Efter exemplen kommer jag analysera de två händelserna. På förskolan Björnen är hallarna det första man kommer in i när man går in i förskolan. En av hallarna är kopplad till ett par andra rum, i vilka mindre barn (1-2 åringar) befinner sig just nu:

Studslek

”Barnen i förskolan ska snart klä på sig för att gå ut. Filip, Viktor och Nellie är på plats tidigare än de andra barnen. Plötsligt börjar Filip att hoppa lite på plats, som att han studsar och han ser glad ut. Nellie och Viktor tittar på honom, de ler mot varandra och börjar också studsa. Tre barn står i en halv-ring och bara hoppar på plats och blir mer och mer upphetsade. Sara, som är yngre än de övriga, kommer fram och ställer sig rakt framför de tre barnen. Hon skrattar till. Hon börjar också studsa, men har lite problem med balansen så hon tar tag i Viktors hand med ena handen och Nellie i den andra handen. De andra studsande barnen tar nu tag i varandras händer och bildar en ring, en studsande ring. Från den här studsande ringen kommer nu hjärtliga skratt, högre och högre. Från ett annat rum kommer nu ett par mindre barn, lockade av var allt ljud kommer ifrån. När tvååringarna ser de fyra större barnen hoppa och studsa blir de också glada

och skrattar till. Efter några minuter kommer en pedagog och säger att det är dags att klä på sig. Barnen avslutar sin spontana studslek.”

I det andra exemplet är vi fortfarande på förskolan Björnen, men i hallen på andra sidan.

Kurragömma

*”Pedagogiska aktiviteter sker i förskolans olika rum. I stort sett i varje rum finns en pedagog som håller i egna pedagogiska aktiviteter där barn ska lära sig om nya fenomen eller fördjupa sig i kunskaper de redan har. Men Monika, Anton och Saga verkar inte sugna, enligt min uppfattning. De vandrar omkring i förskolan mellan olika rum. Trion går sen helt enkelt ut i hallen, där ingen pedagog finns. De står i mitten av hallen, tittar sig omkring på alla barns kläder som hänger på krokarna och viskar till varandra. Saga gömmer sitt ansikte i sina händer och hennes ögon blir stora av upphetsning, efter att Monika viskat till henne. Anton börjar blunda, pratar på sitt hemspråk och flickorna vänder sig snabbt och väljer andra barns jackor som hänger på krokarna att gömma sig bakom. Anton går fram till jackorna på ett överdrivet animerat smygande sätt och sårar på jackorna och säger ”- **Jag hittar dig!**”. När flickorna blir hittade skrattar de högt. Barnen turas om att vara letare och leken pågår en stund. Sen kommer en pedagog och frågar vad de gör ute i hallen. Barnen svarar inte, skrattar för sig själva och går raskt tillbaka till förskolans pågående verksamhet.”*

Höga ljud och vilda rörelser på lägenhetsförskolan Björnen är inte en accepterad del av normen. Stora rörelser och höga ljud blir snabbt avbrutna av pedagoger. Barnen på förskolan vet detta, men de vet också att i hallen finns det större chanser att undkomma pedagogernas blickar och öron. Det är som Colwell et al (2016, s. 419) skrev att barn föredrar platser åtskilda från vuxna. Om jag tittar på händelsen med Gibsons (1979, s. 127) affordancebegrepp (miljön kan användas på olika sätt av individerna som befinner sig i miljön), så ser jag att barnen använder en plats för omklädnad, för hämtning och lämning på ett sätt som inte är det tänkta: som en plats för rörelselek. Hallen är en del av barnens institutionaliserade barndom (Halldén 2007, s. 10-26) eftersom den är en del av förskolan. Hallen är egentligen inte ens en plats för barn, utan en plats där vuxna från det privata och det offentliga möts och interagerar. Trots det har barnen lyckats ladda platsen med mening och transformerat den allmänna platsen till en barn plats. Platsen blir levande genom barnets

närvaro när barnet har kontroll och inflytande över platsen (Rasmussen 2004, s. 160). Detta stämmer in på hallen under studsleken, tills en pedagog kom in och tog både inflytande och kontroll från barnen. Då omvandlades hallen tillbaka till en omklädningsplats.

Det andra exemplet visar hur barnen använder hallen för att leka på egna villkor och för att komma ifrån den konstanta övervakningen som sker i barns moderna institutionaliserade barndom. Barnen var medvetna om att just under den här tiden var alla pedagoger upptagna med sina aktiviteter och hallen var en tillfälligt pedagogfri zon. Med prospect-refuge teorin (vill inte bli sedd, men vill kunna se) kan jag identifiera att barnen valde en plats där de kunde vara ifred från vuxna. Eftersom det bara finns en väg in i hallen så hade de möjlighet att se om någon kommer in i deras nyskapade barn plats. Colwell et al (2016, s. 413) skrev att barn känner sig i kontroll över en plats om de kan välja att se utan att bli sedda och välja när de deltar i aktiviteter. De använder inte hallen som ett gränsland mellan hem och förskola och inte heller som en plats man klär om på. Istället gör barnen hallen till en plats dit de kan gå och leka utan att vara övervakade av pedagoger. En plats barnen kan dra sig undan till. Knutsdotter (2003, s. 29) skrev att barn gärna drar sig undan för att skydda sin lek. De använder rummet på ett eget sätt och platsen blir viktig för dem, just då. Detta är ett tydligt tecken på att en plats omvandlats till en barn plats (Rasmussen 2004, s. 160). Genom Gibsons (1979, s. 127) affordancebegrepp (utnyttja miljön på olika sätt) uppmärksammar jag att hallen, en omklädningsplats, blir till en plats med möjligheter för lek. Det är värt att påpeka att hallen inte är särskilt lämpad för att leka kurragömma. Det finns nästan ingen plats att gömma hela kroppen på. När barnen gömde sig bakom jackorna, var benen helt synliga. Varför vill barnen ändå leka kurragömma på en sådan bristfällig plats, funderade jag. Letaren och de som gömde sig verkade överens om att kurragömma här i hallen, då räcker det att gömma överkroppen. Barnen var beredda att bortse från vissa av sina sinnesintryck så att leken kunde ske. Det påminner mig om Änggårds (2007, s. 149) tankar om att barn skapar ett tredje rum i sitt huvud när de läser böcker, för även under den här kurragömmaleken tolkar jag det som att mycket av lekens tjusning skedde i barnens huvud. De var också beredda att omvandla kurragömma reglerna i hallen bara så att leken kunde ske, i det här ”lek-material fattiga” rummet. Leklusten var så stor hos barnen och viljan att undkomma pedagogernas övervakande var så stark, att de accepterade den här kurragömma-bristfälliga platsen.

Mina två exempel visar hur hallen omvandlas från en allmän plats med specifika normer och regler till ett barns plats. Intressanta att notera är att samma plats blir ett barns plats i mina två exempel,

men används likväl på olika sätt. Det kan vara att barn använder samma plats på olika sätt vid olika tillfällen beroende på vilka barn som är närvarande på platsen just då. Båda sätten, rörelselek samt tillflyktsplats, är meningsfulla för olika barn vid olika tidpunkter och det visar att en plats kan ha många olika funktioner samtidigt, beroende på vem som befinner sig på platsen vid en specifik tidpunkt. Barnen utnyttjar hallen på ett sätt som är givande för dem och på ett sätt som inte är tanken hos skaparen av platsen. De båda exemplen har det gemensamma att barnen utnyttjar hallen som en plats som pedagoger inte är ständigt närvarande i, medvetna om att när som helst kan en vuxen komma in och avbryta deras lek. En annan sak som är intressant är att barnen inte tillför nytt material in i sina aktiviteter i hallen för att skapa en barn plats, utan de utnyttjar varandra (leende, skratt, samförstånd, leklust, sällskap) och naturligt förekommande material i utrymmet (jackor, kläder).

5.2 Rida på en leksaksbil och Cykelbusar

Det mest populära på förskolan är att cykla på trehjulingar i innergården. Helst så snabbt som möjligt, vilket i sin tur är något som pedagoger försöker stävja. Själva innergården har fyra ingångar som alla ligger i var sin kant av innergården och är diagonalt riktade in. Två av dessa ingångar är små nedförsbackar medan de två andra har trappor. Antalet cyklar är begränsat och bara fyra barn kan cykla samtidigt. Vi kommer in i situationen under fri lek när Monika inte får en cykel, men vill inte bara vänta på att en cykel ska bli ledig:

Leksaksbil

”Monika tittar sig omkring, lite sur. Hon tar tag i en plastleksaksbil som yngre och mindre barn brukar rida på. Hon sätter sig på den och sparkar sig framåt med benen. Bilen är alldeles för liten för henne och hennes ben är för långa, men hon fortsätter. De andra barnen cyklar högljutt och tjoar och har roligt. Monika sparkar sig träget vidare. Hon stannar upp, tittar sig omkring. Hon ser bakom sig, till båda sidorna och märker att pedagogerna är upptagna med annat. En början på ett leende sprider sig över hennes läppar, men hon verkar inte vilja visa sin nyfunna glädje. Målmedvetet sparkar hon sig framåt sakta men säkert, mot en av ingångarna som är en liten nedförsbacke. Hon backar upp för backen. Ett stort leende sprider sig över hennes ansikte och när hon släpper benen, och bilen börjar rulla ner, snabbare och snabbare, så tjoar hon glatt! När hon

kommit ner, stannas hon av en pedagog som ger henne en tillsägelse för hon bröt mot reglerna. Monikas leende försvinner och hon reser sig från bilen och går därifrån.”

Ett par dagar senare hände en liknande situation på samma plats. Den här gången är det Andreas och Sven som ska utnyttja den ”förbjudna” nedförsbacken. Pojkarna hade till skillnad från Monika i det tidigare exemplet fått tag på var sin trehjuling under den fria leken. Värt att påpeka är att Andreas är väldigt smart och lurig och medveten om sin omgivning:

Cykelbusar

*”Andreas och Sven har ögonkontakt. Pojkarna cyklar fram till ena ingången som är en nedförsbacke. Andreas ser sig omkring. Två pedagoger finns på innergården, men är upptagna med att prata med varandra. Andreas ser mot mig, men jag försöker undvika hans ögonkontakt och låtsas inte se honom. Andreas backar ett steg, samtidigt som han växelvis tittar på mig och de andra pedagogerna. Han backar ett steg till och utbrister högt ”-**Bara lite**”. Sven som också backat ett par steg uppför ingången fyller i ”-**Ja, bara lite**”. Barnen säger det inte till någon speciell utan de säger det ut i luften, bara för att visa för eventuellt uppmärksamma pedagoger att de bara ska bryta mot reglerna lite, känns det som för mig. Pojkarna backar ett par steg till. De ser sig omkring en sista gång, innan de åker ner med fart. De har stora leenden på sina ansikten, men inget ljud kommer från deras läppar. De ser glatt på varandra. Andreas ser sig omkring igen. Ingen reagerar, ingen har sett deras ”brott”. Andreas och Sven cyklar till ingången igen. De backar steg för steg uppför backen. Den här gången är de mer våghalsiga och backar uppför hela backen. På toppen, ser sig Andreas omkring en sista gång. Ingen ser, ingen reagerar. De åker ner i full fart! Deras ansikten är fulla av glädje, men återigen är de nästan helt tysta. De skrattar lite för sig själva, men så pass tyst att ingen pedagog kan höra dem. De vill inte locka till sig pedagogernas uppmärksamhet och hindrar sig från att ge ifrån sig glädjeljud, för jag uppfattar det som att de vill kunna upprepa sin fart-upplevelse flera gånger. Den här processen med att de stegvis backar uppför ingången och åker tysta men glada ner upprepar sig fem gånger till. Till slut ser en pedagog vad som händer och går fram och hindrar pojkarna och ger dem en tillsägelse för att de bryter mot reglerna. Andreas slänger sin trehjuling åt sidan och går sur därifrån. Sven gör likadant. Jag tolkar det som att om de inte får ha kul till 100% ska de inte ha det alls. Allt eller inget!”*

I dessa två exempel är det en nedförsbacke som är en ingång till en innergård, som har en liten lekplats i mitten och lite andra material. Själva lekplatsen är skapad av vuxna åt barn, medan ingången är bara en ingång i de vuxna planerarnas tankar. Men hos barnen är det ingången som är det viktiga. Det är ingången som bjuder in till upplevelse av fart och lek och ger barnen glädje. Vad är det som är lockande med den? Det finns andra saker i innergården som egentligen ska locka barnen till att leka, men ändå återkommer barnen till den lilla nedförsbacken. Jag tror att det är två saker som lockar barnen.

För det första älskar barn fart! Øksnes (2011, s. 31) menar att barn inte vill göra saker lugnt och ordningsamt – det ska hända snabbt och kaotiskt. Hon skriver (a.a., s. 129) att barn älskar att sätta världen i rörelse. Cykling på förskolan Björnen är det mest populära att göra utomhus. Det är ingen tillfällighet att cyklarna råkar vara det snabbaste materialet som finns att tillgå på förskolans innergård. Det finns också en sandlåda, olika leksaksmaterial och två små hus. Med andra ord inget som ger barn kroppsliga erfarenheter av fart. Det finns heller ingen gunga eller rutschkana. Så hur ska barnen kunna sätta sin värld i rörelse och utforska och utmana sina sinnen? Deras enda chans är den lilla nedförsbacken som kan hjälpa deras cyklar och leksaksbilar att få upp lite fart.

För det andra är det förbjudna det roliga! Att bryta mot regler och normer är en lek för barn (Øksnes 2011, s. 140). Barnen på förskolan är högst medvetna om att de inte får cykla snabbt eller vara högljudda. Om barn förbjuds att göra något så gör de det i smyg, för barn har full koll på vilka regler som gäller (a.a., s. 138). Det är en uttalad regel att de inte får använda nedförsbacken för att få extra fart på cyklar eller leksaksbilar. Det finns en intressant skillnad mellan flickan och pojkarna i mina två exempel. Pojkarna verkade veta att om de är tysta så är chansen större att de undviker pedagogernas uppmärksamhet. Flickan tjoade glatt medan hon bröt mot regeln och blev direkt stoppad. Pojkarna som var tysta lyckades upprepa sitt regelbrott fem gånger innan de blev hindrade. Frågan jag ställer mig är att om ett barns skratt verkligen blivit en slags varningsklocka för pedagoger. Har den institutionaliserade verksamheten kommit så långt att ett barns skratt håller på att bli ”förbjudet”? Jag tänker på ett exempel i ”Lekens flertydighet” (Øksnes 2011, s. 44) där ett barn egentligen bara vill ligga ner i sandlådan och vila, men när en vuxen närmar sig så börjar han direkt resa sig och spada sand för att verka ”lekande” i den vuxnes ögon och blir därmed lämnad i fred. Så snabbt den vuxne lämnar området, lägger sig pojken ner i sanden och njuter av stillsamheten. Det exemplet och mina två exempel är två konsekvenser av var förskolan ibland hamnar i dagens vuxendominerade och planerade samhälle, med specifika tankar om vad som är

bra och nyttigt för barn att göra. Ett barn kan inte bara ligga ner och njuta av stunden i Øksnes (2011, s. 44) exempel och i mina exempel så vågar barn inte skratta högt, för ett barns skratt drar till sig pedagogernas uppmärksamhet och därmed kommer leken att bli hindrad. Barnen har lärt sig reglerna men också hur man ska kringgå reglerna för att få vara ifred eller leka förbjudet en lite längre stund.

Jag ser nedförsbacken vid ingången till innergården på förskolan som ett barns plats. I det här fallet handlar det inte om att barnen omvandlat en plats för barn till ett barns plats, eftersom när ingången byggdes var det inte alls tänkt att bli något som barnen skulle leka på. Med affordancebegreppet (använda miljön på olika sätt beroende på vilka individer som befinner sig i miljön) som Gibson (1979, s. 127) skapade kan jag se att barnen använder platsen på ett sätt som inte var tänkt. Ingången var bara en ingång, en väg in. Till barnen har ingången blivit en ingång till en kroppslig upplevelse av fart. Inte bara det, för ingången har även blivit en möjlighet för barnen att bryta mot regler, vilket ger barnen en dubbel glädje. Om ingången hade använts av barnen för att få fart, men inga regler hade förbjudit dem från att göra det, så hade barnen säkerligen använt ingången bara som alla andra tillåtna lekplatser och fått fart och glädje. Men glädjen i att både kunna få en fartupplevelse *och* bryta mot reglerna smäller högre och det är det som gör ingången i min empiri extra speciell. Barnen har tagit en allmän plats och omvandlat den till sin egen. Ingången till innergården har blivit ett barns plats. Barn platsen skapades under ”fri lek” där materialet bestod av cyklar, leksaksbil samt det viktigaste av allt: en förbjuden nedförsbacke.

5.3 Snöhög som egen plats

Det hade snöat lite under natten. En pedagog har skyfflat all snö till en liten hög på cirka 60 cm på förskolans innergård. Barnen var ute på eftermiddagen under fri lek och en flicka, Diana, gick omkring planlöst:

Snöhögen

” Diana går omkring för sig själv, lite i sin egen värld. Går runt hela innergården, men verkar inte vilja leka eller göra något. En pedagog ropar till barnen ”-Ni kan ju bygga mini snögubbar av den lilla snöhögen vi har idag?” men inget barn svarar, vare sig med ord eller handling. Diana närmar sig nu snöhögen och stannar till framför den. Bygga snögubbar verkar hon inte alls vara sugen på. Hon börjar klättra uppför den, sakta men säkert. Snöhögen är inte särskilt hög, cirka

60 cm, så det tar inte lång tid för henne att klättra upp. När Diana är längst upp, sätter hon sig på snöhögen och glider ner på rumpen och kanar ner som på en minirutschkana. Problemet är att snöhögen är så liten jämfört med henne att hennes ben når marken mer eller mindre direkt och hon får ingen fart. Besviken ställer hon sig upp, klättrar uppför snöhögen och glider ner igen. Samma resultat upprepas och det ser mer ut som att han ligger mot snöhögen än glider ner för den. Detta upprepas bara en gång till, men minisnöhögen verkar inte ge henne farten hon förväntar sig. Till slut sätter hon sig ner på marken med snöhögen mot ryggen, som man ligger på en stor bönpåsekudde.”

I det här exemplet ser jag en flicka använda en minisnöhög till att bli en minirutschkana. Som nämnts tidigare så älskar barn fart upplevelser och att få världen i rörelse (Øksnes 2011, s. 31). På förskolans innergård finns inga gungor och heller ingen rutschkana, som brukar finnas på barns lekplatser. Flickans omvandling av en snöhög till en minirutschkana är ett exempel på när ett barn omvandlar en plats till ett barns plats. Jag märkte att den här minirutschkanan inte var särskilt givande till Diana, för hon hade inget leende och såg inte särskilt glad ut medan hon provade glida ner för snöhögen. Trots att det saknades fartupplevelser som Diana verkade sugen på, försökte hon göra det bästa hon kunde av situationen och av materialet som fanns tillgängligt. Pairman & Dalli (2017, s. 125) skriver om att barn kan skapa egna platser för att möta sina behov. Var det verkligen det som hände här eller var miljön så bristfällig att flickan fick klara sig med enbart en temporär snöhög (den var borta dagen efter)? Flickan verkar inte ha fått sina fart behov tillfredsställda, för även under hennes lek så infann sig inget leende eller glädje. Snöhögen var inte tänkt att bli en del av miljön i förskolan, utan man skyfflade undan snön till en tillfällig plats för att barnen skulle kunna leka på innergården (plats för barn som vuxna skapat). Istället omvandlade flickan den temporära platsen till sin egen plats. Som Rasmussen (2004, s. 166) skriver kan ett barns plats vara en temporär plats, som en hage ritad på marken av en krita, det viktiga är att barnet gör platsen till sin egen.

Med affordancebegreppet (hur man kan använda miljö på ett sätt som inte var tänkt) i tankarna kan jag identifiera att flickan använde sin kropp för att få upplevelser och erfarenheter och använde miljön på ett eget sätt, ett sätt som inte skaparna av miljön hade i tankarna.

5.4 Gömma sig mitt bland folk samt gömma sig under bord

Båda exempel skedde under förskolans ”fri lek”. På förskolans innergård finns ett mini hus i mitten av den cykelringen där barnen brukar cykla runt. Huset är tillräckligt stort för barn att befinna sig i, men för litet för vuxna:

Gömma sig i ett mini hus

”Barnen som har tur och fått en cykel, cyklar runt och runt på innergårdens väg. Nellie, Viktor och Filip finns i det lilla huset i mitten av gården. Cyklisterna ser inte barnen i huset, eftersom barnen i huset ställer sig i de mörka ställena under fönstret, men barnen inne i huset kan hålla koll på cykelvägen när de vill. Viktor och Filip spejar spänt, bidar sin tid. Man kan bara se toppen av huvuden och några par ögon som tittar ut ur fönstret, likt krokodiler i vattnet som väntar tyst på sitt byte. Plötsligt ställer en cyklist sin cykel åt sidan och springer därifrån för att göra något annat. Som skjuten ur en kanon rusar Viktor målmedvetet fram till cykeln och tar den i sitt förvar, långt innan något annat barn ens har reagerat på att cykeln var ledig. Filip är kvar i huset och fortsätter sin bevakning. Det tar inte lång tid innan ännu en cykel blir ledig och Filip springer till den och tar den. De två pojkarna har nu lyckats med sitt uppdrag, att få tag på cyklar. Nellie däremot verkar nöjd med att bara observera. Hon är kvar i huset och tittar på medan de andra barnen leker. Hon lägger sitt huvud ner på fönsterkarmen och dagdrömmar.”

Det andra exemplet är inomhus på förskolan:

Gömma sig under bord

”Från ett rum, där förskolan har en projektor och en stor duk, hörs små skratt. Längst in i rummet finns bland annat två runda träbord vid var sin vägg. Runt om det ena bordet hänger gröna dukar och runt det andra bordet hänger blåa dukar. Dukarna är klippta till breda strips, vilket gör att man ändå kan se vad som finns under borden, men inte tydligt. Under det ena bordet och bakom dukstripsen sitter Anton och Viktor längst in mot väggen och leker med djurfigurer. Går man förbi rummet, märker man knappt att det finns barn i rummet, men tittar man noggrant kan man se fyra små fötter som sticker ut bland dukarna. Dessutom har pojkarna ställt upp ett par böcker stående på marken framför bordet.”

Båda dessa exempel kan förklaras med Appletons (1975, s. 66) prospect-refuge teori, nämligen att kunna se utan att bli sedd. I det första exemplet är det två pojkar som använder ett mini hus för att kunna se ut över innergården och ha överblick över cyklisterna, så att de kan få tag på cyklar. I samma exempel finns det också en flicka i huset, som vill vara för sig själv. Hon verkade gilla att titta på andra, men att själv slippa bli sedd. Wang (2017, s. 130-134) har påpekat att barn behöver egna platser för att kunna självreflektera och stärka sin självidentitet, vilket Relph (1976, s. 49) tar upp när han skrev att platser ger människor trygghet och skapar identitet. Minihuset gav barnen en möjlighet att få koll över sin omgivning. Barnen kunde själva välja hur och när de skulle agera med den övriga barngruppen. Möjlighet till kontroll över platsen sker om man kan bestämma när man vill bli sedd (Colwell 2016, s. 413). Minihuset är skapat av vuxna och är en plats för barn men har omvandlats till barns plats. Rasmussen (2004, s. 161) skriver att ibland är platser för barn och barn platser identiska, vilket minihuset är exempel på.

I det andra exemplet är det samma teori (prospect-refuge) som jag använder för att tolka och analysera vad som hände. Barnen hade möjligheter till kontroll över sin omgivning när de gömde sig under ett bord och skapade en slags ”vägg” med hjälp av stående böcker och hängande dukar. De skapade sig möjligheter att hålla utkik, men samtidigt hålla sig gömda. Däremot så motarbetades deras försök att skapa en avskildhet i en institutionaliserad verksamhet, av vuxnas uppbyggnad och planering av miljön. Stora fönster och en dörr som är förbjuden att stänga ger inte tillräcklig känsla av privatliv, samtidigt som duken på bordet är klippt på ett sätt så att man kan se in under bordet. Colwell et al (2016, s. 412) skrev just om att barn gillar att skapa egna privata vrår med hjälp av flexibla material så som duk. Även Alexander (1977, s. 928-929) skriver att barn gillar att gömma sig i små vrår. Barnen i mitt exempel skapade inte platsen, utan bara använde den. Brist på flexibelt material på förskolan kan förklara varför de inte gjorde platsen mer ”hemlig”. Var platsen under bordet och bakom en klippt duk en plats för barn? Det kan vara att pedagogerna medvetet skapade platsen, fullt medvetna om barns behov av att kunna dra sig undan kollektivet för att kunna reflektera eller bara få vara ifred en stund. Det kan också vara att pedagoger bara skapade bordet med duken för att det skulle passa rummets tema. Oavsett vad svaret är så blev platsen ett barns plats, som barn använde för att inte synas och ändå ha koll på sin omgivning.

5.5 Magnetbyggande

I följande exempel följer vi två pojkar under den fria leken som kommer att använda ett material som de blivit lärda ska användas på ett visst sätt, men pojkarna kommer skapa något nytt:

Magnetbygge

” Andreas och Sven är i byggrummet. Här finns många olika slags material att bygga med och att utforska. Pojkarna har nu fastnat för magneter, i olika geometriska former och i olika starka färger. I normala fall ska de bygga med de färgglada geometriska magneterna på ett ljusbord för att se de starka färgerna tydligare. Nu har pojkarna hittat en vit byrålåda av plast som de lagt på marken och bygger med magneterna på den istället. Ljuset blir dunklare, men formerna av magneterna passar lika bra på byrålådan. De två pojkarna arbetar målmedvetet med att fylla den plana ytan på den vita byrålådan. De verkar inte bry sig om färgerna, utan det är bara formerna de fokuserar på och målet är att fylla byrålådan helt med magneter. När byrålådans plana yta är helt ifylld reser sig pojkarna upp, tittar ner och på varandra och skrattar. Andreas stiger plötsligt på byrålådan och börjar studsa och utbrister ”-Yaaaaay!?”. Sven skrattar och börjar ställa sig på byrålådan och studsar tillsammans med Andreas på byrålådan och tjoar. När de har studsat färdigt, tittar Andreas ner på byrålådan och ser att själva byrålådan har en liten kant som går runt hela byrålådan. ”-Vi bygger vidare!” säger han till den andra. Pojkarna bygger nu med magneterna och ställer magneterna mot kanterna så att en ”vägg” börjar formas. Deras byggande pågår en stund tills pedagoger kommer och avbryter byggandet, för det är dags för frukt.”

Med affordancebegreppet (att material i en miljö kan användas på olika sätt av olika individer) i tankarna så ser jag två pojkar som använder ett material på ett annorlunda sätt under ”fri lek”. Dessutom bygger de sig en temporär barn plats med sin annorlunda användning av materialet. Med största sannolikhet så byggde inte pojkarna en magnetstudsmatta medvetet, utan de verkade bara vilja fylla den vita byrålådan med de geometriska magneterna. Materialet (färg magneter) användes till största delen som det är tänkt. Hade barnen byggt med färg magneterna på ljusbordet som det är tänkt, hade en vuxenskapad plats för barn blivit en barn plats. Nu när pojkarna bröt mot normerna och byggde dels på ett annat material och dels skapade sig en ”studsmatta”, konstruerade de sig ett eget temporärt barns plats. Inte en plats skapad av vuxna, utan av sig själva. Vad är det för skillnad mellan en barn plats som vuxna haft i tankarna och en barn plats helt egen skapad av

barn? Det fick mig att fundera. Barn gör motstånd genom att bryta mot regler som de känner till (Øksnes 2011, s. 150). Brott mot regler är lek för barn (a.a., s. 140) och genom sitt agerande anser jag att de gjorde platsen värdefullare för dem, än om de hade använt platsen som vuxna tänkt. Förändringen av magneter på en byrålåda till en studsatta är det som transformerade ett byggmaterial till ett barns plats. Barn platsen är högst temporär, för så snabbt aktiviteten upphörde så städades magneterna undan och den egenskapade barn platsen försvann. Den här flyktigheten i barns platser skriver Rasmussen om (2004, s. 161). Det som gjorde att barnen kunde skapa en egen plats var att de lyckades ta kontroll över materialet och omgivningen (Halldén 2007, s. 97) och därmed fick en möjlighet att skapa en egen plats.

5.6 Vattentrumma

Mitt sista exempel från min empiri är när en pedagog höll i en pedagogisk aktivitet, där barn skulle uppleva vattnets påverkan på ljud. På ett bärbart bord stod ett par tomma glas och en kanna full med vatten, samt på bordet fanns ätpinnar och annat material som kunde användas som trumpinnar. De flesta barnen som provat experimentet har fyllt glasen med olika mängd och slagit på glasen med olika material och därmed fått fram olika toner av ljud. Men sen kommer Monika fram:

Vattentrumma

”Monika har tittat på när de andra barnen experimenterat. Precis som de andra barnen fyller hon glasen och slår lite på dem. Hon märker att det stänker lite vatten från glasen och hamnar på det bärbara bordet. Detta uppmärksammar hon och genast slår hon med sin handflata på den lilla pölen av vatten på bordet. Ett leende sprider sig på Monikas ansikte. Hon håller helt sonika ut vattnet från glaset ut på bordet. Med sitt leende på ansiktet slår hon båda sina händer ner i vattnet, så att det stänker härliga till. Monika är inte nöjd ändå. Med sitt största möjliga leende håller hon ut hela vattenkannan på bordet. Nu så. Hon tar sats och med kraft slår hon sina händer ner i vattnet som stänker runt omkring henne, ner på marken, på de andra barnen som står runt om. Vattnet stänker helt enkelt överallt. Monika ser lycklig ut där hon står och plaskar på vatten som stänker. Hon är så inne i sin egen värld av vattenupplevelse och fortsätter slå på vattnet tills en pedagog avbryter henne för en av Monikas kompisar började gråta när hon blev blöt av stänkandet.”

Jag analyserar händelsen med affordancebegreppet (att använda material i en miljö på ett sätt som ursprungligen inte är tänkt) i tankarna. Intressanta med den här händelsen är att ett barn lyckades skapa sin egen plats under en aktivitet ledd av en pedagog. De andra tillfällena passade barnen på att skapa egna platser antingen under den så kallade fria leken eller vid tillfällen när pedagoger inte var närvarande. Den här gången lyckades flickan omvandla en aktivitets funktion till något helt nytt. Genom att pedagogen tillät barnet vara utforskande och var öppen till hur flickan använde materialet, öppnades möjligheten till flickans inflytande och delaktighet. Delaktighet och inflytande är något som barn behöver få, för att kunna omvandla platser till barns platser (Halldén 2007, s. 93). Det är pedagogens förhållningssätt som möjliggjorde flickans omvandling av bordet till ett barns plats och det visar att pedagogen kan vara en viktig del av skapandet av barn platser i förskolans verksamhet. Genom att ”vattentrumman” just när bordet var fyllt med vatten gav stor glädje till flickan, anser jag att bordet blev ett barns plats. Så snabbt vattnet var borta från bordet, övergick barn platsen till att bli ett vanligt bärbart bord igen. Sådana temporära barn platser skriver Rasmussen (2004, s. 161) om.

6 Diskussion

I det här avsnittet kommer jag återkoppla till inledning, besvara båda mina frågor, föra en metoddiskussion och till sist kommer avslutstankar som inkluderar förslag på framtida forskning.

6.1 Återkoppling till inledningen

I inledningen tog jag upp vissa problem som barn ställs inför i det moderna svenska välfärdssamhället och om deras förändrade livsmönster (Gustafsson 2013, s. 156). De har inte lika många möjligheter att leka utomhus som barn hade förr (Øksnes 2011, s. 78). Även när barnen ska utöva fysiska aktiviteter är de vuxenstyrda av olika professionella tränare med specifika regler på specifika platser (Gustafsson 2013, s. 238). Vare sig barnen befinner sig inomhus eller utomhus är de konstant övervakade av vuxna (a.a., s. 169-178). Farhågorna är att barn inte får chansen att leka lika mycket som förr, istället är det föräldrarnas hårt planerade liv som gör att strukturerade lekar favoriseras (Øksnes 2011, s. 78). Å ena sidan är farhågorna att vuxna bestämmer reglerna och vuxna bestämmer när och var barnen får leka (a.a., s. 156). Å andra sidan är det lek för barn att bryta mot regler (a.a., s. 140). Om brott mot regler är lek för barn, skapar vi inte massor med lekmöjligheter åt barnen genom alla vuxna regler? Under mina observationer kunde jag se hur barn ibland försökte dra sig undan medan de blev konstant övervakade. Jag kunde se hur barn ”passade på” att bryta mot regler och normer när pedagoger inte var uppmärksamma. Jag kunde också se hur barn trots all vuxenstyrighet och övervakning kunde skapa sina egna platser. Oavsett om de var inomhus eller utomhus så lyckades barnen transformera material eller delar av miljön till barns platser.

6.2 Fråga 1 besvaras – I vilka situationer skapar barn egna platser i förskolan?

Min empiri visar följande:

- Utomhus – nedförsbacken, temporär snöhög samt gömmer sig i ett mini hus på lekplatsen
- Inomhus – kurrögömma och studslek i hallen, gömmer sig under ett bord, magnetbyggande samt vattentrumma

Av mina exempel var det endast två som skedde utanför den så kallade ”fria leken” i förskolan. I den ena situationen (vattentrumman) lyckas ett barn skapa ett barns plats under en aktivitet ledd av en pedagog. I den andra situationen (kurrögömmen) drar sig ett par barn undan istället för att

välja en aktivitet ledd av en pedagog. I alla andra fall är det under ”fri lek” som barnen omvandlar platser till barns platser.

Barn verkar klara av att skapa egna platser lika mycket inomhus som utomhus, men framförallt under tiden som kallas för fri lek. Beror detta på att barnen känner sig mindre övervakade under just den fria leken? Det kan också vara att under den fria leken har barnen fler möjligheter att låta deras eget intresse styra vad, när och med vem de vill utforska sin omgivning. En aktivitet ledd av pedagoger har ofta en mer begränsad summa av material tillgängliga för att lära sig till exempel specifika naturvetenskapliga fenomen. Det gör att barnen har mindre möjligheter att ta kontroll över platsen och materialet.

Andra frågor som slår mig är: Varför är det svårare för barn att skapa sig egna platser under pedagogledda aktiviteter? Vad kan vi pedagoger göra åt det? Dessa frågor kan vara något att tänka på till nästa studie. För att ta den framtida studien till nästa steg känner jag att intervjuer med barn hade kunnat hjälpa att få en djupare förståelse.

6.3 Fråga 2 besvaras – Med vilka material skapar barn egna platser i förskolan?

I läroplanen för förskolan (Lpfö98, s.9) står det att barns åsikter och intressen ska ligga till grund för hur verksamheten planeras och uppbyggs. Det är dessutom en del av förskolans demokratiska uppdrag, att tidigt lära barnen att deras åsikter spelar roll och att i en demokrati bestämmer majoriteten. Med dessa tankar i huvudet rimmar det lite illa att ett fåtal pedagoger bestämmer hur förskolans miljö ska se ut. Om man skulle låta barnen komma till tals och ge dem medbestämmande angående hur miljön i förskolan ska se ut, hade saker sett annorlunda ut. I min empiri såväl som i artiklarna jag hänvisar till i tidigare forskning och i mina teoretiska utgångspunkter, kan man se röda trådar. Här följer en sammanfattning av de olika material som barnen använde i min empiri:

1. Barn gillar att kunna dra sig undan och då behövs det fler små vrår i förskolan som ger barnen möjligheter att ”gömma” sig. Både Alexander (1977, s. 928-929) och Knutsdotter Olofsson (2003, s. 29) har tagit upp detta behov. Dessa vrår kan skapas med hjälp av material. Små vrår, små hörnor, platser som inte alltid bevakas är nödvändiga för barnen. Barn behöver platser att reflektera, vara ensamma på eller vara tillsammans med andra kompisar, utan att bli sedda av vuxna hela tiden. Barn kanske vill vara sociala i sin hemliga

vrå, men utan att bli sedda av vuxna. Barn har, precis som vuxna, ett behov av hemligheter och en integritet som inte ska få kränkas, inte ens av pedagogiska välmenande tankar.

2. Barn behöver tillgång till flexibla material, som Colwell et al (2016, s. 412) beskriver. I min empiri där barn gömde sig under ett bord med en duk, kunde jag se hur mycket en enkel duk eller ett täcke kan göra. Hade barnen i min empiri haft tillgång till mer sådant material, hade de säkerligen sett till att de på ett mer effektivt sätt hade skärmat av sig från omvärlden. Med sådana enkla material kan barn skapa sina egna platser, i stort sett var som helst, och dra sig undan. Alexander (1977, s. 368) skriver att ett slott av kartonger, stenar och gamla grenar som barn byggt själva, är mer värt än 1000 perfekta slott från en fabrik. Material som nät, lådor, tunnor, pinnar, rep, gräs och vatten är bäst för att barn ska skapa sina egna lekplatser (a.a., s. 369). Sådana enkla material som inspirerar barn till byggande, anser jag underlättar för barnen att skapa egna barn platser.
3. På förskolans lekplats hade det behövts material som ger barn kroppslig upplevelse av fart och rörelse, vilket stämmer överens med att barn älskar att sätta världen i rörelse (Øksnes 2011, s. 129). Till exempel anser jag att en gunga eller en rutschkana möjliggör utforskande av fart, rörelse och en matematisk förståelse (fart, tyngdlöshet, acceleration, gravitation). En lekplats med ”bättre” material kan inte bara berika barns lekmöjligheter utan även öka deras kunskap samt öppna upp deras ögon inför olika fysikaliska fenomen. Finns det material på lekplatsen som ger barn en kroppslig upplevelse av fart och rörelse, är chansen större att barnen lockas till detta material som kan göra upplevelsen av platsen meningsfull. För barnen blir det i så fall lättare att med hjälp av artefakterna skapa egna platser på sina egna villkor. Material som stimulerar barns intresse, gör det lättare för dem att ta kontroll över sin omgivning och skapa egna platser på sina villkor, vilket van der Burgt & Gustafsson (2013, s. 13) tycker är viktigt.
4. Det viktigaste ”materialet” är pedagogerna i förskolan, tycker jag. Med ett öppet och tillåtande sinne kan en pedagog göra mycket. En pedagog behöver känna till att man inte alltid måste övervaka samtliga barn precis hela tiden. Barn behöver ha sin egen tid, precis som vuxna. Om vuxna kan sitta på ett kafé en hel eftermiddag och bara ”titta på folk”, varför kan ett barn inte få bara sitta ner och koppla av? Pedagoger behöver vara medvetna om hur barn skapar lek och att brott mot regler är en sådan väg till lekens värld (Øksnes 2011, s. 140). Jag hävdar att om vi är medvetna om att våra regler är en väg till lekens värld

så får vi vara beredda på att barn bryter mot reglerna och inte ge barn negativa ”stämplar” (busig, jobbig, krävande, stökig m.m.) när de bryter mot regler. Det betyder inte att vi ska ha en massa fejkade regler som bara väntar på barnen att bryta mot. Däremot är det upp till medvetna pedagoger att upprätthålla reglerna, för regler är trots allt det som ger barn struktur och förbereder dem inför livet i ett demokratiskt samhälle (Dahlstedt & Olson 2013, s.138-141).

6.4 Metoddiskussion

Jag har genomfört en minietnografisk studie där jag fört fältanteckningar. Jag har varit en icke deltagande observatör, men eftersom jag gjorde mina observationer på en förskola där barnen känner mig finns det en risk att jag omedvetet påverkat resultatet. Användande av endast fältanteckningar under observationer är inte optimalt, eftersom risken är att jag missat andra händelser som hänt när jag fokuserat på en händelse. Filminspelning hade varit mycket mer givande och förmodligen hade det kunnat ge dels en annan empiri och kanske även en annan tolkning av situationer om jag kunnat se händelserna om och om igen. Jag har medvetet valt att inte skicka enkäter till pedagoger eller vårdnadshavare eller intervjua dessa. Jag ville se på observationerna med mina egna ögon genom mina valda teorier och begrepp, utan att bli påverkad av förskolans aktörers åsikter. Jag har även valt att inte intervjua barnen, trots att det kanske hade gett mig mer förståelse för deras ageranden. Jag valde bort intervjuerna eftersom barnens svenska är begränsad och en tolks närvaro hade i min mening förstört all vetenskaplighet i min studie. Dessutom hade jag hela tiden varit osäker på om barnen svarar vad de tror att jag vill höra.

6.5 Studiens avslutningstankar

Min studie kan inte generaliseras till att gälla alla barn i alla områden i alla miljöer. Studien utfördes i ett mångkulturellt område, i en lägenhetsförskola i en stadsmiljö där samtliga barn är flerspråkiga. Det faktum att min förskola är mångkulturell gjorde att mycket av kommunikationen inte var verbal på svenska. Istället så var kroppsspråk, gester och mimik av största vikt, men även verbal kommunikation på barnens modersmål. Innan studien genomfördes var jag övertygad om att böcker skulle vara en stor del av barns skapande av egna platser. Änggård (2007, s. 149) har skrivit om det ”tredje rummet”, en plats i fantasin som barn kan gå till när de läser böcker och Huh (2017, s. 189) tar upp liknande tankar om när barn gömmer sig själva på en osynlig plats genom

sitt digitala spelande. Även Colwell et al (2016, s. 412) har tagit upp att barn ibland kan skapa egna platser genom sitt fantiserande och Corson et al (2014, s. 1784) menar att en plats för barn kan vara en fantasiprodukt. Ingen av min redovisade empiri har något med böcker, digitalt spelande eller bilderböcker att göra. Det saknas böcker i förskolan Björnen på andra språk än svenska inom barnens räckhåll. Även bilderböcker finns bara på svenska och det kanske inte lockar barn med en icke svensk etnisk bakgrund att titta i bilderböcker med blonda prinsessor. Det finns helt enkelt inga bilderböcker för barnen i förskolan att känna igen sig i. För det andra så befinner sig barnen i stort sett hela tiden i förskolans miljö. De har ”fri lek” utomhus varje dag, men det är i en innergård. Änggård (2012, s. 10) skriver att i naturmiljö mottar barnens sinnen intryck hela tiden. Gustafsson (2013, s. 155-178) går ett steg längre och menar att om barn inte får vistas utomhus och framförallt då i skogen, så tappar de kompetenser som kreativitet, fantasi och en lust för skapande. För i skogen så bombarderas barns alla sinnen hela tiden av ljud, dofter och material som öppnar deras vyer. Barnen i förskolan Björnen, som är en lägenhetsförskola inne i en stad, har inte haft de möjligheterna och det kanske är så att deras kreativitet har hämmats. I den här barngruppen kan det förklara bristen på läsning, som kräver en hel del kreativitet och fantasi.

När barn transformerar platser till barns platser som inte är platser för barn, innehåller det oftast en hel del kreativitet. Barn kan använda allehanda material, där bara deras fantasi sätter gränser. Platser som barn själva skapar ger mer tillfredsställelse och betyder mer för barnen än färdiggjorda platser. En studsmatta av magneter eller en koja eller slott som är egenbyggt (även om det ser dåligt ut i vuxnas ögon), ger barn en större känsla av kontroll och delaktighet än perfekta slott från en fabrik (Alexander 1977, 368-369). Omvandlingar till barns platser som innehåller ett byggande moment, innehåller dessutom en fysisk aktivitet, en hel kroppslig upplevelse. Människan upplever världen med alla sina sinnen (Sundberg et al 2016, s. 17), så när barn får utforska och lära med hela kroppen så gynnar det deras livslånga lärande, vilket förskolan har som uppdrag (Lpfö98, s.5). Det handlar om att skapa och tillåta möjligheter för barnen att själva skapa sina egna platser. Att ge barn tillgång till olika material (duk, täcke, rep, nät, stenar, grenar m.m.), erbjuda och uppmuntra barn att utforska materialet med alla sina sinnen. När barn skapar egna platser i förskolans verksamhet så är det ett motstånd mot den påtvingade strukturerade övervakade barndomen som vi vuxna skapat åt barn. Det är upp till oss pedagoger att inte bara acceptera barnens motståndssagerande, utan även underlätta för barnens skapande av egna platser genom att låta barnen vara mer delaktiga och ha inflytande. Colwell et al (2014, s. 178) har föreslagit att man

bör skapa miljön i förskolan så att barnen har större möjligheter att skapa sina egna platser. Jag anser att vi bör gå ett steg längre och låta barnen vara med i skapandet av miljön i förskolan. Om vi låter barnen vara med och skapa den fysiska pedagogiska miljön i förskolans verksamhet, blir de då inte deltagande medskapare av förskolans kultur och samhälle? Det är vad Tullgren (2004, s. 16-17) menar är ett tecken på ett aktivt lärande barn vars röst är värd att lyssna till. Dessutom är det en rättighet barnen har (Barnkonventionen 2009, artikel 12). När människor får skapa egna platser kan de se sig som subjekt i samhället (Gallagher 2006, s. 162). För framtida forskning hade jag velat studera förskolor innan och efter barnen fått vara med och planera den pedagogiska miljön för att se vilka skillnaderna hade blivit och på vilka sätt.

7 Referenser

Alexander, Christopher. (1977). *A pattern language: Towns buildings construction*. New York: Oxford university press

Appleton, Jay. (1996 [1975]). *The experience of landscape*. West Sussex: John Wiley & Sons

Arnqvist, Anders. (2014). Kvantitativa data – exemplet barns läsande. I Annica Löfdahls, Maria Hjalmarsson och Karin Franzén (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, 104-120

Colwell, Malinda J., Gaines, Kristy., Pearson, Michelle., Corson, Kimberly., Wright, Holly D. och Logan, Brandon J. (2016). Space, Place and Privacy: Preschool Children's Secret Hiding Places. *Family & Consumer Sciences*. Issue June: 412-421

<http://onlinelibrary.wiley.com.proxy.mah.se/doi/10.1111/fcsr.12169/full> (Hämtad 2018-04-22)

Corson, Kimberly., Colwell, Malinda J., Bell, Nancy J. och Trejos-Castillo, Elizabeth. (2014). Wrapped up in covers: preschoolers' secrets and secret hiding places. *Early child development and care* vol 184(12) 1769-1786 <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.876627> (hämtad 2018-05-02)

Dahlstedt, Magnus & Olson, Maria. (2013). *Utbildning, demokrati, medborgarskap*. Malmö: Gleerup

Foucault, Michel. (1977). *Discipline and punish – The birth of the prison*. New York: Vintage books

Gallagher, Michael. (2006). Spaces of participation and inclusion. *Children, young people and social inclusion; participation for what?* Bristol: The Policy Press, 159-178

Gibson . J. James. (1979). *The Ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt

Gustafsson, Lars. H. (2013). *Leka för livet*. Stockholm: Norstedts

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

Huh, Youn Jung. (2017). Uncovering young children's transformative digital game play through the exploration of three-year old children's cases. *Contemporary issues in early childhood* vol 18(2) 179-195 <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1463949117714080> (hämtad 2018-05-02)

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

Markström, Ann-Marie. (2007). Hallen – en plats i skärningspunkten mellan privat och offentligt. I Gunilla Halldén (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlssons, 97-119

Nordin-Hultman, Elisabeth. (2008). *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*. Stockholm: Liber

Nordtømme, Solveig. (2015). En teoretisk utdypning av rom og materialitet som pedagogisk resurs i barnehagen. *Tidskrift for nordisk barnehageforskning* vol 10 (4), 1-14 <https://doi.org/10.7577/nbf.1429> (hämtad 2018-05-02)

Pairman, Ann och Dalli, Carmen. (2017). Children creating spaces of care in diverse early childhood centre built environments. *Children, Young People and Care*. New York: Routledge, 124-143 <https://books.google.se/books?id=U4rCDgAAQBAJ&dq=how+daycare+children+create+their+own+space> (Hämtad 2018-04-22)

Rasmussen, Kim (2004). Places for children – children’s places. *Childhood*. London: SAGE publications vol 11(2), 155-173

<http://www.kingscollege.net/pomfret/3311/pdf/readingrasmussen.pdf> (hämtad 2018-05-02)

Relph, Edward. (1976). *Place and placelessness*. London: SAGE publications

Roos, Carin. (2014). Att berätta om små barn – att göra en minietnografisk studie. I Annica Löfdahls, Maria Hjalmarsson och Karin Franzén (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, 46-57

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*: Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes

Skånfors, Lovisa. (2009). Ethics in child research: Children’s agency and researchers’ ”Ethical radar”. *Childhoods today* vol 3(1), 1-22 <http://www.childhoodstoday.org/download.php?id=40> (hämtad 2018-05-02)

Sundberg, Bodil., Areljung, Sofie., Due, Karin., Ottander, Christina och Tellgren, Britt. (2016). *Förskolans naturvetenskap i praktiken*. Malmö: Gleerups

Tuan, Y. (1977). *Space and place: the perspective of experience*. Minneapolis: University of Minnesota

Tullgren, Charlotte. (2004). *Den välreglerade friheten*. Diss., Malmö Högskola. Malmö: Malmö studies in educational sciences no. 10

UNICEF. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten> (hämtad 2018-04-15)

Van der Burgt, Danielle och Gustafsson, Katarina. (2013). "Doing Time" and "Creating Space": A case of Outdoor Play and Institutionalized Leisure in an Urban Family. *Children, Youth and Environments*, 23 (3): 24-42

<http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:616256/FULLTEXT03.pdf> (Hämtad 2018-04-25)

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

https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf (hämtad 2018-04-16)

Wang, Fang., Huitang, Ruan., Hsiao, Chieh Wang., Yingqiao, Zong och Feng, Zhen. (2017). Create, control and have territories or secret places: A comparative study of children's play territoriality in their daily outdoor environments between Beijing's urban villages and modern residential areas. *Habitat International*. Issue 66: 125-134

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197397516309250> (hämtad 2018-05-02)

Änggård, Eva. (2007). Platser för bildskapande – arenor för samspel och utforskande av gränser. I Gunilla Halldén (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlssons, 140-163

Änggård, Eva. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer – Om hur vardagliga praktiker i en *I Ur och Skur-förskola* bidrar till att ge platser identitet. *Nordisk barnehageforskning* vol 5(10), 1-16

<https://doi.org/10.7577/nbf.414> (hämtad 2018-05-02)

Øksnes, Maria. (2011). *Lekens flertydighet: Om barns lek i en institutionaliserad barndom*. Stockholm: Liber

Bilaga



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
BARN-UNGA-SAMHÄLLE

Hej!

Mitt namn är Moa Bily och jag är en lärarstudent på Malmö Högskola. Jag går den sjätte terminen av sju och ska göra mitt examensarbete.

Det jag önskar av er är att tillåta mig observera era barn när de leker, är med i samlingen och under måltidssituationen. Jag kommer endast observera och skriva anteckningar. Jag kommer inte filma eller fotografera. Om ni ger mig tillåtelse att observera era barn kommer jag även fråga barnen om lov. Bara barn som gett sitt eget samtycke kommer observeras. När som helst så kan barnen avbryta sin medverkan i studien. Jag kommer skydda deras identitet genom att inte använda deras namn utan jag kommer skapa påhittade namn åt dem. Ingen annan kommer se mina anteckningar. När examensarbetet är godkänt kommer jag förstöra mina anteckningar. För mer information om vilka etiska principer jag kommer att följa kan ni läsa på:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Moa Bily

Telefonnummer: 0763 xx xx xx

E-mailadress: moaxxxxxx@gmail.com

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

Barn

Förskola: xxxxxxgatans Förskola

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Datum

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....