



**MALMÖ
UNIVERSITET**

LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
BARN-UNGA-SAMHÄLLE

**Examensarbete i fördjupningsämnet
Lärande och samhälle
15 högskolepoäng, grundnivå**

**Rummets inflytande på barn
-En observationsstudie av barns interaktioner i
förskolans rum**

*The room's influence on children
-An observational study of children's interactions in rooms at preschool*

**Frida Lindgren
Ida Ekdahl**

Förskollärarexamen, 210 hp
2022-01-24

Examinator: Laurence Delacour
Handledare: Jutta Balldin

Förord

Vi vill framförallt tacka våra förskolor som valde att delta i vår studie speciellt under rådande pandemi. De delaktiga barnen ska självklart ha ett extra stort tack. Vi vill även säga stort tack till vår handledare, Jutta Balldin som har varit ett stort stöd under denna process. Jutta har stöttat med vidare funderingar och tänkbar litteratur.

Tacksamma är vi också för varandra under denna process, för aktivt deltagande från båda håll. Vi har samarbetat med att få ihop alla huvudrubriker och vi har båda bidragit med relevanta tankar som grundar sig på vetenskap och tolkningar. Frida har lagt extra tid på att skriva Abstract, Innehållsförteckning och Referensförteckning. Ida har lagt extra fokus på vad som behöver göras varje gång vi har jobbat ihop. Ida har även sett till att vi fått med allt som ska presenteras i de olika delarna.

Abstract

Inom förskolan kan man se hur barns interaktioner blir påverkade av rummet och platsens uppbyggnad (Eriksson Bergström (2013). För att få bättre kunskap kring barns agerande i dessa situationer behövs en fördjupad studie för att kunna förklara och förstå när problem kan uppstå och vilken betydelse som platsen har i sådana situationer. Syftet med denna studie är att bidra med ökad förståelse för rummet och platsens påverkan i de vardagliga interaktionerna mellan barn i 3–5 års ålder.

För denna studie är det den barndomssociologiska teorin som ligger till grund. Relevanta begrepp inom kamratkulturer som har synliggjorts under studien kommer i detta arbete att analyseras. Med andra begrepp syftar vi på rum och plats, rumslig reglering, status och hierarkier, motstånd samt icke-verbala och verbala uttryck. Maktbegreppet kan kopplas till övriga begrepp då dessa visar på hur makt kan förete sig. Studien är baserad på en kvalitativ forskningsmetod med fokus på ett etnografiskt perspektiv.

Observationerna utfördes på förskolor i olika kommuner på två avdelningar med barn i åldersgruppen 3–5 år. Underlagsmaterial för denna studie är deltagande observationer, fältanteckningar, skisser och beskrivningar.

Resultatet av denna studie är kopplat till Fanger, Frankel & Hazen (2012) och Eriksson Bergströms (2013) tidigare forskning, och utfallet visar att rummet och platsen har en betydande roll i barnens interaktioner. Barns interaktioner blir påverkade med hänsyn till utformning av rum och plats, där möjligheter och begränsningar sker genom exempelvis tillgänglighet av material.

Ämnesord: Barns interaktioner, kamratkultur, makt, rum och plats

Innehållsförteckning

Förord	2
Abstract	3
Innehållsförteckning	4
1. Inledning	6
1.1 Syfte och frågeställningar	7
2. Teoretiska perspektiv	8
2.1 Rum & plats	8
2.1.1 Rumslig reglering	8
2.2 Kamratkultur	9
2.2.1 Status och hierarkier.....	10
2.2.2 Motstånd	10
2.3 Icke-verbala och verbala budskap	11
2.4 Varför dessa begrepp?	11
3. Tidigare forskning	13
3.1 Nationell forskning.....	13
3.2 Internationell forskning.....	14
4.1 Metodval.....	16
4.1.1 Deltagande observationer	17
4.1.2 Fältanteckningar.....	18
4.1.3 Skisser och beskrivningar	19
4.2 Urval.....	20
4.2.1 Urval av förskola	20
4.2.2 Urval av barn.....	20
4.3 Etiska riktlinjer	21
4.4 Genomförande	23
4.5 Bearbetning av material och analys	23
5.1 Interaktioner i förskolan	28
5.1.1 Sekvens 1.....	28
5.1.2 Sekvens 2.....	30
5.1.3 Sekvens 3.....	31
6.1 Resultatdiskussion.....	34
6.1.1 Resultat kopplat till nationell forskning.....	34
6.1.2 Resultat kopplat till internationell forskning	35
6.1.3 Konsekvenser av resultat	36
6.2 Metoddiskussion	36
6.3 Vidare forskning.....	37
7. Referensförteckning	39

Bilagor

1. Informationsbrev och samtyckesblankett
2. Personuppgiftsbehandling vid examensarbeten

1. Inledning

Denna uppsats beskriver en studie som fokuserar på hur kamratkulturer i förskolans rum och plats påverkar barns interaktion sinsemellan, samt på vilka sätt detta synliggörs baserat på faktorer som finns i förskolans traditionella ordning.

Det forskningsområde som står i centrum för uppsatsen omfattar frågor om hur kamratkulturer och maktrelationer kan uppstå i förskolan med hänsyn till hur rummet är utformat. Genom arbetsprocessen har vi fått ytterligare kännedom om komplexiteten med begreppet makt. På så sätt kan maktens betydelse variera beroende på situation och förhållande (Lukes, 2008). Genom tidigare observationer under VFUn har vi insett att platsen bidrar med makt och påverkar därmed utformning av leken, och dessa tidigare erfarenheter har gett oss inspiration till studien. Problemområdet som vi valt att fokusera på, går ut på att se hur rummet och platsen påverkar och hur det tar sig uttryck i barns interaktioner i den fria leken, samt hur barnens föreställningar kan iscensättas i rum och plats utifrån rummets agens. Med rummets agens menar Barad (2007) att olika objekt och subjekt ingår i en samkonstruktion. Detta leder vidare till att denna konstruktion kan påverka olika utgångar av händelser mellan människor och material. Leken blir därför beroende av både de sociala interaktionerna och rummets agentskap. Beroende på dessa principer kommer kvaliteten i leken att påverkas.

Syftet med att studera påverkan av rummets agens i relation till leksituationer när det gäller möjliggörandet av kamratkulturer i den fria leken, grundar sig på att vi snart kommer att vara en del av förskolans värld och vi vill därför bli medvetna om problematiken med rummets utformning. Genom vår studie hoppas vi kunna förmedla kunskap om problematiken till våra blivande kollegor och hjälpa till att utforma förskolans rum på bästa sätt. I denna studie har vi utfört deltagande observationer både av barns kamratkulturer och av platser och rum på två avdelningar, på två olika förskolor. Förskolans alla rum och platser har olika teman och förväntningar, vilket har lett till tankar kring hur barns interaktioner och kamratkulturer påverkas av platsen. Läroplanen för förskolan talar för att miljön ska erbjuda barnen en varierad inställning till aktiviteter av olika slag (Skolverket, 2018). Miljön ska även ge olika valmöjligheter som kan leda till ökade förutsättningar för lekmönster (Skolverket, 2018). Detta gör att vi som pedagoger kan anpassa oss till den traditionella ordning som styr förskolan, och vi kan iaktta barnens interaktioner och

handlingar genom att till exempel vara medvetna om hur man bäst bör placera material och möbler.

Elisabeth Nordin-Hultman (2004) menar att regleringen och styrningen som förskolan är präglad av, såsom placering av material och utformning av rum, kan leda till att det ställs krav på barnen som de måste anpassa sig till. Därmed menar vi att förskolan är en plats som begränsar och styr med hänsyn till placering av material och möbler, vilket tenderar att påverka den sociala strukturen som uttrycks i form av handlingar och interaktioner. Begränsningen som nämns anser vi förklaras av hur platsen avgränsas genom sin utformning och hur materialet placeras i rummet, vilket därmed kan leda till en form av styrning.

Vi menar vidare att relationerna som barnen har sinsemellan kan bli påverkade av rummet eller platsen som de befinner sig i. Relationen mellan rum och plats och dess påverkan på barns interaktioner är inte ett forskningsområde som vi anser har beforskats i någon större utsträckning. Genom att interaktionerna sker på förskolans platser blir också barnens möten påverkade, eftersom de befinner sig i samma rum. Därmed strävade vi efter att undersöka hur dessa relaterar till varandra. Förväntningarna i vissa rum påverkas av materialets och inredningens placering, med tanke på vilken aktivitet som är tänkt att utföras på den platsen, och som är kopplade till förskolan och rummet (Eriksson Bergström, 2013). Med plats menar vi en social mötesplats för barnen, och med rum syftar vi på ett ställe med skiftande förutsättningar där olika upplevelser och handlingar får betydelse (Nordin-Hultman, 2004). Vidare redogörelse för rum och plats kommer i nästa kapitel.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med ökad förståelse för rummet och platsens påverkan i de vardagliga interaktionerna mellan barn i 3–5 års ålder.

Frågeställningarna som studien baseras på är:

- *Hur påverkas barnens agerande utifrån rummet och platsens utformning?*
- *Vad händer i interaktionen mellan barnen inom kamratkulturer?*

2. Teoretiska perspektiv

I följande kapitel presenteras vilka teorier och begrepp som kommer att användas som analysverktyg i studien.

2.1 Rum & plats

Halldén (2007) beskriver en tydlig koppling mellan förskolan som plats och barns kamratkulturer. Hon menar att platsen är en slags social mötesplats som sedan kan bli en del av barnkulturen eftersom barnen vistas dagligen och över längre tid på denna plats. Utifrån förskolans aspekt så blir de sociala samt materiella perspektiven de som spelar roll i platsbegreppet, och som därmed bidrar till kamratkulturer i förskolan. I relation till vår studie har kopplingen mellan platsens påverkan och kamratkulturer fått en central utgångspunkt i analysen, på så sätt att platsens betydelse utgör vilka handlingsstillfällen som blir möjliga i barnens kamratkulturer.

Halldén (2007) redogör för definitioner av rum och plats och visar att platsen omfattar två olika aspekter, den fysiska platsen och den symboliska. Den kulturgeografiska forskningen beskriver att en plats ofta innebär ett konkret och materiellt ställe, till exempel förskolan, medan ett rum ibland kan innebära ett mer abstrakt teoretiskt utrymme förklarar Halldén (2007). Vidare kan man förstå platsen som en del av rummet. Platsen kan knytas till upplevelser som en grupp människor deltar i, och som sker i rummet. Rummet kan även bli en plats genom att det blir en förutsättning för upplevelserna och därmed ger upplevelsen betydelse och mening. Vi anser att platsen och rummet har en stor betydelse i vår forskning eftersom dessa faktorer kan kopplas till barns kamratkulturer, men också till det som kallas för ”rumslig reglering”, vilket vi redogör för i nedanstående stycke.

2.1.1 Rumslig reglering

Nordin-Hultman (2004) menar att alla pedagogiska verksamheter är reglerade i tid och i själva rummet. Nordin-Hultman (2004) menar att en styrningsform som konstant är verksam men är svår att identifiera, är den makt som ingen äger. Detta är en maktrelation som utövas överallt och äger rum i vardagen, den kan även benämnas som vardagslivets mikromakt. Ett uttryck för sådan mikromakt är de vardagliga regleringar som rummet utgör för förskolebarn under förskolevistelsen. Begreppet rumslig reglering menar

Nordin Hultman (2004) synliggörs i rummets uppbyggnad och materialets placering. Det är dessa regleringar som leder till en pedagogisk ordning i förskolan. Exempel på dessa regleringar kan vara bestämmelser om var barnen ska befinna sig vid en viss tidpunkt, och när det gäller rummets reglering kan det handla om vilket material som är tillgängligt för barnen och vad detta material kan bidra till för aktiviteter. Nordin-Hultman (2004) förklarar även att dessa former av reglering leder till i vilken utsträckning som barnen själva kan finna ett intresse för det material som finns på platsen. Nordin Hultman (2004) förklarar vidare att det blir en fråga om styrning och krav på barns anpassning till pedagogernas uppbyggda platser och placeringen av materialet i de sociala mötesplatserna. Det är i denna reglering som barnen blir placerade i som Nordin-Hultman (2004) klargör kan kopplas till makt och kontroll genom att de bidrar till en styrning av miljön som barnen befinner sig i och måste anpassa sig efter.

Ett rum har agens enligt Barad (2007). En intressant syn på rummets agens som vi tidigare nämnt handlar om olika subjekt och objekt, alltså hur material och rum påverkar människor. Tillsammans har dessa inflytande på människans sätt att vara mot varandra kopplat till deras kommunikation och samspel (Barad, 2007). Detta tankesätt ingår i agentisk realism där vidare funderingar kring rummets agens inkluderar tankar om att barn kan bli påverkade av allt som sker i deras omgivning. Detta leder till att barnens agerande kan ses i förhållande till alla de fysiska-, sociala- och organisatoriska sammanhangen. I relation till förskolans verksamhet så kan detta synsätt visa att det materiella påverkar barnet, vilket i sin tur betyder att barnet skapar sina handlingar i förhållande till material

2.2 Kamratkultur

William A. Corsaro (2018) bedriver forskning inom den barndomssociologiska traditionen i sin bok *The sociology of childhood*. Corsaro menar att barn gemensamt skapar tolkningar och perspektiv av de kulturer som de befinner sig i, som exempelvis i lekar och rutiner. Corsaro (2018) menar vidare att kamratkulturer är ett teoretiskt begrepp som tydliggör hur barns agerande gentemot varandra visar sig på specifika platser, såsom i förskolan. Vi kan med hjälp av detta begrepp förstå och beskriva relationerna som uppstår och sker i mötet mellan barnen. Corsaro (2018) tydliggör hur viktig del normer och värden har inom kamratkulturer. Han förklarar även att situationer som innehåller normer och värden har en central del inom kamratkulturer just för att dessa situationer justeras beroende på plats.

2.2.1 Status och hierarkier

Löfdahl (2014) förklarar att ett förskolebarn blir en del av en speciell kamratkultur beroende på vilka kunskaper som finns inom den egna och kamraternas statusposition. I dessa statuspositioner har barnen som är delaktiga en kunskap om vem som får leka, vem som bestämmer och hur man ska bete sig. Hon menar att varje barn som är delaktigt i en viss kamratkultur blir en del av det gemensamma sociala kunskapssystemet. Löfdahl (2014) förklarar även att vissa barn konstruerar kunskap om sin och andras status i relation till kamratkulturen. Detta kan visas genom att man förhandlar om statusen i kamratkulturen, exempelvis genom ett barns tidigare kunskap i en given situation.

Corsaro (2018) förklarar att när barnen visar ett slags försvar gentemot de vuxnas regler i förskolan, leder det till att barnen får en ”vi-känsla” och därmed en känsla av grupptillhörighet. Förskolan är också en plats där man kommer stöta på konkurrens mellan barnen. Corsaro (2018) beskriver vidare att socialt deltagande och vänskap är en stor del av barns kulturer för yngre barn, samt att yngre barns sociala differentiering oftast är kopplad till bland annat status. Corsaro (2018) förklarar även att äldre barn kan få en högre status genom att vara hjälpsamma mot yngre barn. Konkurrensen kan leda till att medlemmarna i en undergrupp till lekgruppen ses utifrån statushierarkier inom gruppen. Corsaro (2018) menar att barn är i konstant sökande av att få kontroll över det sociala sammanhanget i situationen. De använder sina handlingar för att förstå varandra, vilket också leder till att statushierarkier sätts i konstant förändring genom bland annat verbalt duellerande och berättande kompetens.

2.2.2 Motstånd

Axelsson & Qvarsebo (2017) redogör för begrepp såsom maktrelationer och motstånd utifrån den franske idéhistorikern Michel Foucaults (1926–1984) tankar och texter. Författarna menar att utan ett motstånd mot maktutövande, så finns inte heller maktförhållandet uttryckt. Motståndet har en kraftfull karaktär som leder till konkurrens med inflytelserik vilja att styra situationen. Denna vilja kan utmanas i form av andra positioner och handlingar. Foucault menar vidare enligt Axelsson & Qvarsebo (2017) att maktutövandet preciseras genom andras handlingar. Teoretikern uttrycker att makt existerar i handlingar, regleringar och rummet. Det går att förstå motståndet som ett slags försvar i en viss handling, men också som skapandet av en egen sorts kultur för att undvika

maktsituationen som utspelar sig. Motståndet blir en signal om att den som utsatts för makthandlingen inte är nöjd med situationen.

2.3 Icke-verbala och verbala budskap

Barn kommunicerar både verbalt och icke-verbalt. Verbal kommunikation sker med det talade språket och icke-verbal kommunikation sker med ansiktsuttryck, gester och tonlägen. Nilsson & Waldemarson (2016) redogör för hur det icke-verbala budskapet påverkar de sociala interaktioner som sker i barnens kamratkulturer. De menar att dessa uttryck är ett hjälpmedel för att förtydliga kommunikationen. Känslor och ansiktsuttryck ger både en själv och mottagaren en förtydligad inblick i vad som kommuniceras. I samtalsituationer kan de icke-verbala uttrycken fungera som ett styrinstrument eftersom dessa uttryck justerar samtalsprocessen. Författarna visar på hur pass stor del de icke-verbala uttrycken har i kommunikation eftersom inte all kommunikation kan ske verbalt. En del uttryck kan endast ske icke-verbalt med ansiktsuttryck, gester och tonlägen. Detta leder till att de verbala uttrycken i kombination med de icke-verbala kan komplettera varandra. Därmed kan tolkningen av icke-verbala budskap möjligtvis bli en utmaning. Nilsson & Waldemarson (2016) förklarar att det finns en rad olika sätt att tolka dessa uttryck på. Det första synsättet handlar om mottagarens sätt att se på händelsen. Om mottagaren uppfattar något som ett budskap så innebär det att det blir ett budskap, även om det inte är avsändarens avsikt. Det andra synsättet fokuserar på sändarperspektivet, vilket innebär att de planerade budskapen är de enda budskapen som anses vara kommunikation.

2.4 Varför dessa begrepp?

Alla begrepp som vi precis har redogjort för kommer ha en betydande roll i tolkningar och analys av denna studie. De kamratkulturer som Corsaro (2018) redogjort för inom den barndomssociologiska traditionen har en betydande roll i relation till de andra begreppen. Corsaro (2018) påvisar att kamratkulturer är ett sätt att beskriva hur barnen agerar med varandra i relation till förskolan som en social mötesplats. Alla nämnda begrepp i denna studie finns med eftersom de har fått olika betydelse beroende på vilken situation de kan kopplas till. Som vi tidigare nämnt kan studiens resultat kopplas till kamratkulturer och rummets agens. Dessa begrepp i relation till varandra utgör möjlighet att analysera vårt material. Resterande begrepp så som rum och plats, rumslig reglering, status och hierarkier,

motstånd och icke-verbala och verbala budskap tar sig alla uttryck på olika sätt i de kamratkulturerna som observerades för denna studie. Därmed kunde vi använda kamratkulturer som ett analysverktyg för att synliggöra de andra begreppen som lyfts fram.

I inledningen har vi nämnt att begreppet makt kan vara komplext (Lukes, 2008). Därmed blev användandet av begreppet i detta arbete komplicerat då Michel Foucaults (1926–1984) tankar kring makt skiljer sig en del från andra forskare. Hans synsätt ansåg vi ha en betydande roll i vår studie och det blev därför en del av vår analys och diskussion. Med hjälp av begreppet rumslig reglering kommer vi i analysen förtydliga hur makt uttrycks genom rum och plats och dess agens. Genom detta perspektiv har funderingar kring makten som ingen äger, så kallad mikromakt, dykt upp. Icke-verbala och verbala uttrycksmedel kommer vi att lyfta fram i analysen genom att tydliggöra hur rum och plats tar sig uttryck i handlingar, och hur dessa blir ett sammanhang som skapar en helhet i interaktionen. Status och hierarkier kommer att synliggöras i analysen för att visa hur vissa barn fick eller inte fick högre/lägre status i kamratkulturerna. Alla dessa begrepp har sin plats inom kamratkulturerna som vi kunde observera i barngrupperna och blir därför relevanta analysverktyg.

3. Tidigare forskning

Nedanstående del kommer att presentera såväl nationell som internationell tidigare forskning. Den nationella forskningen belyser rummet och platsens påverkan på barns handlingar. Den nationella forskningen är av störst relevans då den poängterar vårt huvudfokus, som är rummets påverkan på barns interaktioner. Den internationella forskningen är av intresse då vi härigenom får ett internationellt perspektiv som utgår från ett maktperspektiv. Med maktperspektiv menar vi hur tolkningar bildas baserat på barnens handlingar. Båda dessa studier kommer att kopplas samman med vår studie och därmed kommer vi kunna påvisa gemensamma aspekter. Avsikten med att endast ange två stycken tidigare forskningar grundar sig på att vi vill få läsaren att fokusera på just dessa två, för att sedan själv kunna få fram egna kopplingar till vår studie. Med endast två forskningar är det lättare för läsaren att minnas och koppla samman forskningarnas resultat med vår studies resultat. Läsningen blir därigenom lättare att följa med i, och kan även generera intressanta kopplingar mellan de tidigare forskningarna och vår studie.

Även den forskning som ligger till grund för alla begrepp som vi tidigare redogjort för har en central roll i nedanstående genomgång av tidigare forskning.

3.1 Nationell forskning

Eriksson Bergström (2013) avhandling fokuserar på barns handlingar i de fysiska miljöer som finns i förskolan. De centrala utgångspunkterna för studien är relationen mellan barn och den fysiska miljön, och pedagogerna som ingår i den. Författaren riktar in sig på hur den fysiska miljön är strukturerad och organiserad för barnens aktiviteter, vad som finns för barnen att göra i miljön och vad för slags regleringar som kan komma till uttryck i denna miljö.

Eriksson Bergström (2013) valde att utföra en etnografisk studie och fältarbete. Fältarbetet utfördes på fem förskolor, där forskaren valde att göra filminspelningar vid 3–5 omgångar under perioden hösten 2006 - våren 2007. Resultatet som Eriksson Bergström (2013) kom fram till, är att miljöerna som barnen leker i erbjöd barnen ett brett handlingserbudande. Eriksson Bergström (2013) påvisar att omgivningen medför förväntningar hos barnen som kan få betydelse för hur de ser på miljön och vad den kan medföra för handlingsmöjligheter. Dessa förväntningar kan påverka barnen i deras

undersökande av omgivningen. Men samtidigt har miljön inslag av att inramningen begränsar detta handlingserbjudande. Resultatet visar även att de fysiska utrymmena oftast inte hindrar barnen från handlingsfrihet, utan att de fysiska utrymmena i miljön skapar möjligheter för barnens upptäckande av handlingserbjudanden. Ett exempel som Eriksson Bergström (2013) lyfter handlar om att det fysiska rummets ordning har en påverkan på omfattning av möjligheter för handlingar i verksamheten. Eriksson Bergström (2013) menar att det typiska handlingserbjudandet har en viss påverkan i hur utvecklingen kan ge olika uttryck hos barnen. Barnen som vistas på den fysiska platsen bildar sig en förhoppning om vad man kan hitta och undersöka när det gäller de olika handlingserbjudanden som finns i rummet.

Denna studie kan vi koppla till vårt arbete genom att den behandlar kopplingen mellan det fysiska rummet och barns handlingar i detta. Vi har även funderat på gemensamma kopplingar till vårt arbete som baseras på den fysiska miljöns påverkan på barns interaktioner. Detta har gjort att vi har kunnat dra slutsatser kring kamratkulturer i relation till agensen i den rumsliga regleringen. Vi kan därmed se en stark koppling mellan vår studie och syftet bakom Eriksson Bergström (2013) forskning eftersom det finns gemensamma aspekter och perspektiv.

3.2 Internationell forskning

Tidigare forskning som gjorts ur ett maktperspektiv i förskolan har bland annat genomförts av Fanger, Frankel & Hazen (2012). Deras studie gick ut på att se exkludering inom lek i en barngrupp. Metodvalet för studien var observationer i barngrupp där forskarna hade satt fast mikrofoner på barnen för att inte missa de uttalanden som barnen gjorde i leken. På så sätt kunde forskarna gå igenom sitt inspelade ljudmaterial efter observationerna för att komma fram till ett resultat. Materialet i denna studie omfattade ca 23 timmar av observationer av barnens uttalanden. Resultatet som Fanger, Frankel & Hazen (2012) kom fram till var att det uppstod en hel del utanförskap, och att detta uppkom i samband med uteslutning av olika slag. Majoriteten av dessa uteslutningar skedde genom en mildare tillsägelse av en kamrat och i färre fall handlade det om självuteslutning. Enligt Fanger, Frankel & Hazens (2012) maktperspektiv innebär sådan form av uteslutning om hur den sociala dominansen bestäms, vem som styr och uppmanar sina kamrater till vad som ska göras.

Kopplat till vår studie har vi kunnat använda denna forskning för att styrka hur handlingar har påverkats av den mikromakt som uttrycks genom plats och rumsliga regleringar. För att underbygga vår studie och för att stödja vårt arbete extra inhämtade vi i samma studie ytterligare kunskaper om uteslutning. Då även vår studie har gett uttalanden från barn under observationerna ansåg vi att denna studie passade väl in som tidigare forskning i vår studie. Vi kunde därmed styrka våra argument ytterligare med hjälp av perspektiven från Fanger, Frankel & Hazens (2012) forskning. Detta redogör vi för i kommande stycke.

4. Metod

I kommande kapitel redogör och argumenterar vi för vilka metodval och urval vi har gjort för undersökningen. Vi kommer att synliggöra hur all empiri har samlats in samt hur vi har bearbetat och analyserat materialet. Vi kommer också att grunda undersökningen i de forskningsetiska riktlinjer som Vetenskapsrådet (2009) anger ska gälla för all forskning som involverar människor.

4.1 Metodval

Denna studie baseras på en kvalitativ forskningsmetod med fokus på det etnografiska perspektivet. Johansson (2013) förklarar etnografi som ett samlingsbegrepp för metoder som sker inom samhällsvetenskapliga studier där forskaren vistas på forskningsfälten antingen en kortare eller en längre tid. Den kvalitativa ansatsen grundar sig på att komma sitt material nära och på så sätt förstå forskningsfenomenet på djupet (Dimenäs, 2020). Vi valde den kvalitativa metoden, som grundar sig på ett tillvägagångssätt med deltagande observationer och skisser, eftersom vi ansåg att den metoden bäst kunde synliggöra vårt syfte eftersom man då får en delaktig roll i dokumentationen när man följer barnen i deras interaktioner. Vi har även gjort skisser av avdelningarna för att tydliggöra vårt rum- och platsperspektiv, skisserna visar på rummets uppbyggnad och föremåls placering i rummet. Vi valde även att göra en komplettering till skisserna av rummen i form av beskrivningar. Dessa beskrivningar tydliggör vad som finns i rummen, samt hur materialet förhåller sig till varandra. Den kunskap som vi vill uppnå med denna metod är att knyta samman barnens handlingar med rummet, och skisserna är tänkta att ge en bättre överblick av sambandet mellan barnens interaktioner och den roll som rummets utformning kan ha på barnens agerande. Därmed ansåg vi att kombinationen av skisser och beskrivningar kunde synliggöra det material som vi behövde för att kunna analysera våra frågeställningar.

Vi fick ihop 11 timmars observationsmaterial från våra besök på de två förskolorna. Vilket resulterade i mängder av material. Vi fick därför göra ett aktivt val att välja ut de sekvenser vi ville fokusera på. Vi valde att enbart diskutera och analysera de tre sekvenserna som redovisas i analysen. Anledningen till detta grundar sig i att det vi fick syn på i dessa tre sekvenser var upprepande handlingar som skedde i bådars material. Därav ansåg vi att dessa

snarlika observationer kunde redovisas genom de tre sekvenser som vi analyserar i denna studie. Vi anser inte att vårt resultat hade blivit annorlunda även om vi hade valt att analysera fler händelser eftersom observationerna var snarlika. Vi anser vidare att vårt resultat är en bra sammanställning av allt det material som vi observerade.

4.1.1 Deltagande observationer

Vi beslutade oss för att metodvalet i denna studie skulle utgå från empiriska observationer i barngrupp. Metodvalet grundar sig i att deltagande observationer ingår i det etnografiska perspektivet där syftet är att komma sitt material så nära som möjligt (Dimenäs, 2020), för denna studie passade denna metod bäst. Syftet med att skaffa detaljerad information var att inte missa de små detaljer såsom ansiktsuttryck och icke-verbala och verbala uttryck. Våra deltagande observationer i barngrupp gick ut på att vara närvarande vid interaktioner som skedde under tiden vi var där. Vår roll i observationerna bestod av att sitta med i bakgrunden vid de interaktioner som observerades. Vi befann oss på samma plats som barnen för att på så sätt kunna dokumentera deras interaktioner. Alvehus (2019) redogör för olika grader av observationer, där vi i denna studie agerade observatörer på så sätt att vi var utomstående betraktare. Utifrån denna dokumentation kunde vi sedan sortera ut det som var relevant för studien.

Som vi tidigare nämnt så utgår denna studie från det etnografiska perspektivet där deltagande observationer är fördelaktiga. Forskaren samlar in sitt material genom att vistas på samma plats som deltagarna i syfte att få en kontextuell uppfattning om de sammanhang och företeelser som står i fokus för studien. Johansson & Karlsson (2013) redogör vidare för innebörden av en etnografisk studie. De påvisar att forskare inte är ute efter att lösa ett problem, utan fokuserar på aspekter som deltagarna tar för givet. En studie som handlar om barns kamratkulturer kan innebära att man som forskare ska försöka begripa de värderingar som finns i förskolan och barnens sätt att se på saker och ting.

Som forskare har man en delaktig roll i arbetets slutresultat. Alvehus (2019) påvisar ett problem med just denna del i den kvalitativa metoden. Han menar att tolkningsarbetet får en betydande roll i utfallet av material. Tolkningsarbetet som sker i studien påverkar på detta sätt kvalitén av ett material. Alvehus (2019) redogör för hur kvalitén i en undersökning mäts och hur kvalitén kan påverkas utifrån hur pass bra studien går att upprepa. Kopplat till vår studie så är trovärdigheten speglad genom observationerna. Vi har

iakttagit barnens interaktioner i deras invanda förskolemiljö, samt utfört skisser och beskrivningar av platserna som interaktionerna skedde på. Eftersom vi kände barnen sedan tidigare har vi suttit i bakgrunden och inte lagt oss i barnens interaktioner utan endast utfört fältanteckningar om vad de har sagt och gjort utan att tillägga några egna värderingar till händelserna. Vi har genom observationerna fått fram en bild av barnens vardag, vilket i sin tur ger en verklig bild av det som skett i interaktionerna, och vi anser härmed att vi har fått fram ett trovärdigt resultat.

4.1.2 Fältanteckningar

För att utföra studien behövde vi en metod som kunde möjliggöra ett så innehållsrikt underlag som möjligt. Vi behövde en metod som uteslöt film- och bildmaterial, då sådant material är mer komplext och lyder under stränga forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2009). Men som samtidigt gav oss en tydlig bild av vad som skedde i interaktionerna. Beslutet att föra fältanteckningar i denna studie gav oss möjlighet att behandla materialet på ett givande sätt. Genom att föra anteckningar på plats medan interaktionerna skedde kunde vi sedan efter observationstillfällena lägga till de detaljer som iakttagits, men som vi inte hunnit anteckna under själva interaktionen. Detta ger metoden en väsentlig validitet (Alvehus, 2019).

Fältanteckningar leder också till att deltagarna kunde förbli anonyma.

Enligt Vetenskapsrådet (2009) ska det inte vara möjligt för utomstående att identifiera vilka deltagare som varit med i studien. Av den anledningen beslöt vi oss för att föra fältanteckningar med papper och penna och inte digitalt, eftersom vi ville undvika att anteckningarna skulle nå någon som inte ingår i studien. Genom att föra anteckningar på detta vis ligger ansvaret på en själv att fånga upp alla detaljer, som man i ett senare skede ska tolka och analysera. Poängen med fältanteckningar anser Johansson (2013) är att man antecknar observationen medan den sker, och man har därmed tillgång till detaljerade anteckningar som fungerar som ett slags stöd för vidare och mer utförliga anteckningar. Direkt efter observationstillfällena skrev vi ner mer utförliga anteckningar medan allt material var färskt. Johansson (2013) förklarar vidare att när anteckningarna har renskrivits finns det möjlighet att komplettera dessa med reflektioner. De etnografiska fältanteckningarna går i största möjliga mån ut på att vara trogna det som verkligen sker, vilket innebär konkreta och detaljerade anteckningar (Johansson, 2013). Genom att renskriva anteckningarna direkt efter observationerna gavs vi en bra möjlighet att fånga upp

tolkningar och analysera våra reflektioner innan minnet skulle göra det svårare att vara trogen det som verkligen skett.

Alvehus (2019) menar att material som antecknas för hand löper risk att förändras på vägen till analys. Vid antecknandet kan det hända att vissa element inte hinns skrivas ner, vilket leder till att delar av materialet går förlorat. Detta kan i sin tur leda till att materialet i samband med renskrivning kan förändras medvetet eller omedvetet genom annan tolkning av samma observation. Eftersom anteckningarna sker under tiden situationen pågår, betyder det också att vi är rörliga och kan följa barnen när de rör sig mellan rummen. En svårighet med att föra fältanteckningar är att de ska vara trogna det som sker, men de kommer även formas utifrån vem som antecknar och vad den personen anser vara relevant. Vi har därför lagt stor vikt i att hålla oss så nära vårt antecknande material som möjligt.

4.1.3 Skisser och beskrivningar

I denna studie valde vi att utföra observationer på två förskolor och därför finns det skisser av två avdelningar. Dessa skisser öppnade upp för funderingar kring hur makt uttrycks genom rum och plats i förskolekontext och hur detta kan relateras till barns interaktioner. Val av rum och plats gjordes av barnen utan att vi kom med några förslag. De gick in i de rum som observationerna beskriver och vi följde efter och satte oss i bakgrunden. Vi kommenterade ingenting och interagerade inte på något sätt under observationerna utan gjorde endast fältanteckningar utan att påverka deras interaktioner.

Skisserna användes även som hjälp för att få syn på hur rum och platser på förskolorna var rumsligt reglerade i sin uppbyggnad. Vi använde också skisserna för att studera hur pass tillgängligt materialet var för barnen. Nordin Hultman (2004) förklarar att uppbyggnaden av rummet och materialets placering iscensätter en pedagogisk ordning i rummet och därmed i förskolan. En viktig aspekt av rummets reglering handlar alltså om vilket material som är tillgängligt för barnen och vad detta kan leda till för aktiviteter.

4.2 Urval

4.2.1 Urval av förskola

Syftet med denna studie är att bidra till ökad förståelse för rummet och platsens påverkan i de vardagliga interaktionerna mellan barn i 3–5 års ålder. Denna studie menar vi kan utföras på alla förskolor eftersom syftet med studien inte är riktad till en specifik förskola utan resultatet kan vara intressant för alla förskolor.

Vid val av observationsplats utgick vi dels ifrån bekvämlighetsurvalet, dels rådande pandemi. Alvehus (2019) redogör för bekvämlighetsurvalet, vilket innebär att man väljer de deltagare som finns tillgängliga att observera. Detta speglades i vår studie genom att vi har varit i kontakt med de två observerade förskolorna tidigare. Alvehus (2019) förklarar vidare att man genom att använda detta urval riskerar att enbart visa en sorts grupp och detta kan leda till ett snävt resultat. Vi valde att dela upp oss och utföra observationerna på de två olika förskolorna i syfte att utesluta riskerna med bekvämlighetsurvalet. Vi fick då ett bredare analysmaterial samt ökade tillförlitligheten i det material som kunde visa på samband mellan interaktionerna som skedde på de olika förskolorna. En annan aspekt som påverkar urvalet är att alla inblandade barn sedan tidigare hade kännedom om vilka vi är. Genom att använda oss av två förskolor och två avdelningar kunde vi kartlägga hur olika förskolor väljer att inreda rummen på olika sätt, och hur detta i sin tur kan påverka de deltagande barnen. Detta gjorde också att vi kunde jämföra och diskutera observationsmaterialet.

Som vi tidigare redogjort för gjordes platsurvalet av barnen och våra observationer genomfördes under den fria leken. Detta ledde till att interaktionerna utspelades på olika platser eftersom båda förskolorna tillåter fri lek i alla tillgängliga utrymmen för alla barn.

4.2.2 Urval av barn

Inför besök på förskolorna lämnade vi ut samtyckesblanketter. På grund av studiens tidsbegränsning fick vi inte in samtycke från alla vårdnadshavare inför observationerna, och därför minskades urvalet av barn och vi hade endast möjlighet att observera ett visst antal. Under observationerna kunde vi därför följa sammanlagt 9 stycken 3 – 5 åringar under tre dagars tid och vi fick därmed ihop 11 timmars observationsmaterial som vi tidigare nämnt.

Rådande pandemi gjorde förskolorna försiktiga med nya kontakter för barnen och vi hade därför endast möjlighet att utföra studien på avdelningar som vi tidigare varit på. Urvalet av barn i studien tog utgångspunkt i det Alvehus (2019) kallar ett strategiskt urval kopplat till åldersgrupp. Alvehus (2019) redogör för syftet med strategiska urval och han förklarar att det innebär att man tar tillvara specifika drag hos en specificerad grupp.

Vårt önskemål var att studera dels barn som vanligtvis leker med varandra, dels barn som sällan eller aldrig leker med varandra. Dessa barn plockades ut av pedagogerna. Motivet till att observera en mindre grupp grundar sig på att vi lättare kunde följa interaktionen och därigenom kunde föra mer givande anteckningar.

Den avdelning som Frida observerade bestod av en barngrupp på 23 barn, som var uppdelad i tre mindre grupper. Personalen på förskolan har gjort ett medvetet val att placera barn som brukar leka i olika grupper, och dessa grupper ändras en gång per termin. I grupperna har barnen dels planerad undervisning, dels fri lek. Barnen blir genom denna gruppindelning i princip hänvisade till att leka med barn som de vanligtvis för närvarande inte brukar leka med. På den andra förskoleavdelningen som Ida observerade, kan man i leksekvensen från vårt insamlade material se att fyra barn från samma barngrupp deltar. Motivet till att observera en mindre grupp grundar sig på att vi lättare kunde följa interaktionen och därigenom kunde föra mer givande anteckningar. Sekvenserna visar hur den rumsliga regleringen påverkar hur makt speglas i barnens interaktioner i mindre grupp. Vi valde att genomföra observation av den fria leken, som är den del av dagen då barnen inte har någon styrd aktivitet utan själva får bestämma vad de vill göra. Valet att observera en utvald grupp av barn underlättade också verksamhetens övriga planering av dagen. Pedagogerna gav på Idas förskola förslaget att hon själv kunde gå in med dessa fyra barn för att observera deras fria lek under resterande barns utevistelse.

4.3 Etiska riktlinjer

För att få genomföra en studie likt denna krävs det att man följer de etiska råden som är sammanställda av Vetenskapsrådet (2009). Dessa råd innefattar fyra huvudkrav som Johansson & Karlsson (2013) redogör för: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär enligt Johansson & Karlsson (2013) att man tydligt redogör för studiens syfte och vem det är som utför den. De redogör vidare för samtyckeskravet och vikten av att man som forskare enbart får ta del av material från deltagare som givit sitt samtycke. När det gäller forskning med barn som forskningspersoner behövs samtycke från både vårdnadshavare och barnet. Johansson & Karlsson (2013) förklarar att barn som gett sitt samtycke till deltagande av studien kan när som helst avbryta sin medverkan. För att informera barn och vårdnadshavare skrev vi ett informationsbrev som beskrev studiens syfte samt tillvägagångssätt. Tillsammans med informationsbrevet skickade vi även med samtyckesblanketter som krävde båda vårdnadshavarnas underskrift som samtycke till barnens medverkan i studien. Vi inhämtade också ett muntligt samtycke från varje barn. När blanketterna kommit tillbaka till oss med underskrifter kunde vi påbörja studien med de barn som gett sitt muntliga samtycke och hade två underskrifter från vårdnadshavare. Innan varje observationstillfälle valde vi även att informera barnen om varför vi var på plats. Vi satte oss i en ring på golvet innan observationstillfället och gick igenom planen samt frågade alla barn muntligt om deras samtycke. Detta gjorde vi både innan tillfället och efter, för att bekräfta deras samtycke. Barnen hade möjlighet att avsluta sin medverkan när som helst under observationen och det informerade vi dem om innan start.

Konfidentialitetskravet innebär att alla deltagare i studien ska informeras om att materialet ej kommer att spridas eller analyseras av någon annan än forskarna (Johansson & Karlsson, 2013). Vi synliggjorde detta både för barn och vårdnadshavare genom att vi i informationsbladet skrev att allt material kommer förvaras på universitetets säkra server som ingen annan förutom forskarna har tillgång till. Vi meddelade även att vi genomförde fältanteckningar utan information om några personuppgifter.

Det sista rådet är nyttjandekravet. Detta handlar om det insamlade forskningsmaterialet enbart kommer användas i denna studie. Materialet kommer därför inte vara giltigt i andra ändamål (Johansson & Karlsson, 2013). Europeiska dataskyddsförordningen förmedlar information inför examensarbeten och hur man ska förvara känsliga uppgifter. Genom att förvara uppgifter i universitetets hemkatalog kommer uppgifterna ligga säkert utan möjlighet att läckas till andra personer (se bilaga 2). Det är i denna hemkatalog som vårt material kommer förvaras under tiden som arbetet skrivs.

4.4 Genomförande

För att genomföra studien började vi med att kontakta förskolor. Vi tog kontakt via mejl där vi introducerade studiens syfte samt vad vår uppgift skulle vara på avdelningarna. När förskolorna hade svarat och gått med på att delta kunde vi skicka ut information som handlade om de etiska principerna. Vi skickade ut informationsbrev och samtyckesblankett (se bilaga 1). Personalen tog i sin tur på sig ansvaret att samla in påskrivna samtycken från vårdnadshavarna. Insamlandet av samtycket tog längre tid än förväntat och påverkade möjligheten för antalet observationer. Vid tillräckligt många insamlade samtycken kunde vi avtala tid för observationerna med personalen på avdelningarna. De deltagande observationerna blev nästa steg i processen där tillfället började med samtal tillsammans med barnen. I detta samtal tydliggjorde vi varför vi var där och vad vi skulle göra. Genom detta samtal påpekade vi också barnens rätt i deltagandet (se också ovan om samtycke från barnen). Själva observationerna blev det sista steget i processen där fältanteckningar, skisser och beskrivningar utgjorde metoden för att samla in vårt material. Observationerna utfördes på förmiddagarna under tre dagar och avbröts när barngruppen skulle äta lunch. Observationerna ägde rum vid samma tidpunkt på de olika förskolorna men under olika dagar. Eftersom observationerna och skisserna utfördes på olika dagar resulterade detta i att en av skisserna endast beskriver ett rum, medan den andra skissen avbildar en hel avdelning. Vidare funderingar kring detta har lett till att vi inte har kunnat göra en jämförelse över platsernas utformning eftersom skisserna gjorts på olika sätt.

4.5 Bearbetning av material och analys

Vid materialbearbetningen fokuserade vi mycket på att sortera ut innehåll från empirin som var till användning för att analysera händelserna från observationerna. Empiri som vi ansåg vara lämpligt analysmaterial var händelser som uppstod på båda avdelningarna, och som visade på samband mellan beteenden. Studiens fokusområde som vi tidigare redogjort för omfattar hur rummet och platsen påverkar och tar sig uttryck i barns interaktioner i den fria leken genom barnens föreställningar. Lenz Taguchi (2012) menar att förskolan som plats grundar sig i en stark tradition med föreställningar som bygger på rutiner och regler som begränsar eller möjliggör vissa handlingsmönster och handlingsutrymmen för barnen.

Ordningen i fältanteckningarna från observationerna menar Alvehus (2013) ger en inblick i vad som pågår i händelserna. Vi har sökt efter samband i sekvenserna och i vår sorteringsprocess utgick vi från att färgmarkera olika mönster som vi kunde se. Exempelvis markerade vi alla motstånd med grön färg och icke-verbal och verbala budskap med lila. Det underlättade sorteringen genom att färgerna tydliggjorde relevanta aspekter och mönster. Olika teman i sorteringen kunde sedan relateras till de teoretiska begreppen. Detta gav i sin tur upphov till upplägget för resultat- och analyskapitlet.

Analysen av vårt insamlade material, som omfattade fältanteckningar och skisser, grundas i en abduktiv ansats. Alvehus (2013) förklarar att i de flesta fall används abduktion när man skiftar mellan empiriskt material och teoretiska funderingar för att hitta teoretiska förklaringar på det som har skett.

5. Resultat och analys

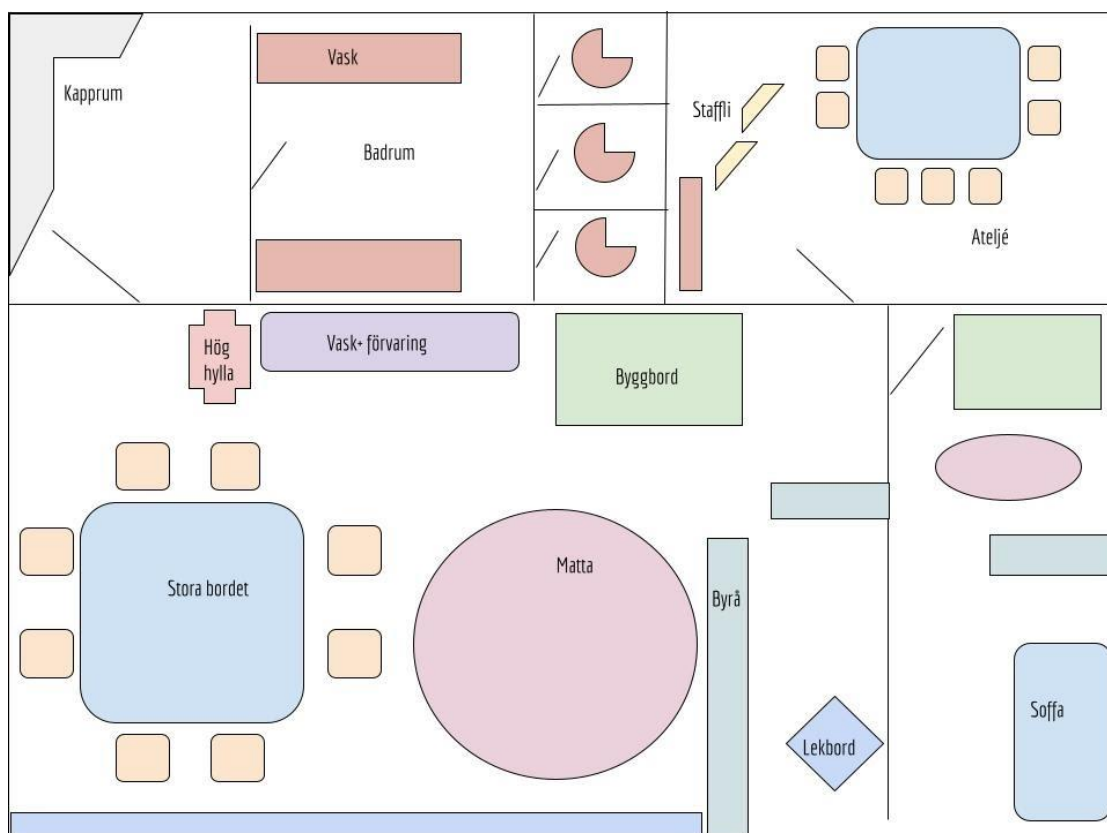
I detta kapitel presenteras analysen av vårt insamlade material. Presentationen av analysen är grundad i den teori och de begrepp som presenterats under kapitlet teoretiska perspektiv. Våra tolkningar och uppfattningar av vad som sker i empirin relateras också till studiens syfte och våra frågeställningar.

Våra huvudsakliga frågeställningar i studien är:

- *Hur påverkas barnens agerande utifrån rummet och platsens utformning?*
- *Vad händer i interaktionen mellan barnen inom kamratkulturer?*

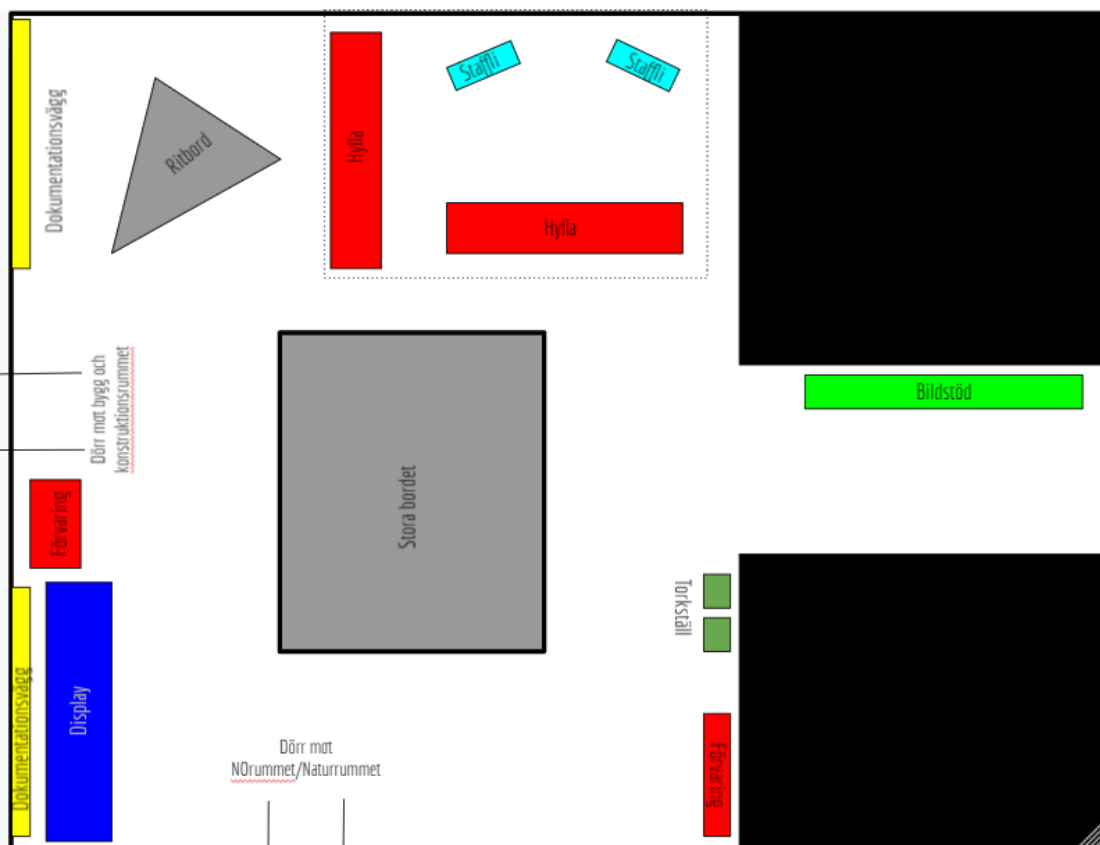
De tre sekvenserna som utgör grunden för denna studie kommer att diskuteras och analyseras var för sig, och kopplingar mellan empiri och begrepp kommer att lyftas fram. Materialet som analysen grundar sig på har sorterats och vi har lyft fram de delar i materialet där vi anser att det finns intressanta kopplingar mellan just makt och kamratkulturer.

Nedan presenteras bild 1, skissen föreställer hela avdelningen på förskolan där sekvens 1 och 2 utspelar sig.



Denna avdelning består av fem olika rum. Högst upp till vänster hittar vi avdelningens kapprum. Här har alla barnen en egen plats för sina personliga tillhörigheter. Till höger om kapprummet ligger badrummet, som alltid är tillgängligt för alla. Från kapprummet kommer man även in till själva avdelningen. Här antrar man först avdelningens största rum, stora rummet. Här hittar vi dels ett större bord dels en stor rund matta. Intill denna matta finns en lång byrå fylld av leksaker av olika slag. Denna byrå utgör tillsammans med en kortare byrå ett mindre rum i rummet. Vidare i stora lekrummet hittar vi en hög hylla som innehåller bland annat pussel högst upp. Till höger om denna hylla finns en vask och ytterligare förvaring. Till höger om vasken finns ett större byggbord som barnen kan sitta på och bygga med olika material. I detta rum förväntas samlingar, fri lek och planerad undervisning ske i olika konstellationer. Från stora rummet, precis vid byggbordet kan man nå avdelningens ateljé. Här inne hittar vi ännu ett stort bord, stafflin och en vask. I detta rum förväntas all aktivitet som har med färg och liknande material ske. Här inne utförs främst planerad undervisning i mindre grupper. Avdelningens sista utrymme hittar vi längst ner till höger. Detta är ett ganska litet rum där det finns ett mindre byggbord, matta, byrå och en soffa. I detta rum förväntas tyst fri lek ske.

Bild 2 är en skiss som beskriver ateljérummet på förskolan där sekvens 3 utspelar sig.



Rummet är på förskolans ovanvåning. Om man går igenom naturrummet på avdelningen och in till Ateljén så möts man av ett stort bord. Vid detta bord brukar avdelningens tematiska arbete kopplat till bildskapande och övrigt skapande med bland annat pärlor ta plats. Till vänster om bordet ser vi ett skåp för förvaring, här finns det material som kan medföra risk för barnen att använda. I nära anslutning till förvaringen hittar vi en bänk vars underdel används till förvaring av material, ovandelen av bänken används som display för att kunna visa de tematiska arbeten som är igångsatta eller avslutade. På väggen bakom bänken finns ännu ett ställe för att visa upp vad som har arbetats med på avdelningen, som en form av dokumentationsvägg. Till höger om bordet hittar vi två torkställ. Vid sidan om dessa torkställ ser vi ännu mer förvaring av material. Till höger om bordet finns en takkupa. Här hittar vi ett bildstöd uppsatt, där det står skrivet "Vad behöver jag för att måla?", under texten är det bilder på vad som behövs för att måla. Om vi i stället tittar framför bordet, längst in i rummet, hittar vi en målningsstation. Här har vi två stafflin och även två hyllor där man kan hitta olika sorters färg. Till höger om förvaringsskåpet finns en dörr till bygg- och konstruktionsrummet och till höger om den dörren finns ytterligare en dokumentationsvägg, där barnen har möjlighet att sätta upp sina teckningar. Framför dokumentationsväggen hittar vi ritbordet, som är till för barnen som vill rita under den fria leken. På hyllan till höger om ritbordet finner man papper, pennor och även material till att skapa pärlplattor eller halsband. Rummet används enbart i skapande syfte. Därmed används inte rummet för att äta i under måltiderna eller som samlingsrum under dagen. Detta rum är det som man använder för att spegla de tematiska arbeten som arbetslaget väljer att koppla till bildskapande, dels för att det är det största rummet på avdelningen, dels för att det är rummet där man har bäst uppsikt över många barn samtidigt.

5.1 Interaktioner i förskolan

5.1.1 Sekvens 1

På bild 1 kan vi se att den höga hyllan med pussel är placerad bredvid entrédörren in till avdelningen och precis intill hyllan finns avdelningens största bord där sekvensen utspelas. Sekvensen inleds med att B1 går bort till pusselhyllan och står där en kort stund och titta på de olika pusslen som finns. B2 avslutar sin lek som sker på mattan i stora rummet och går bort till pusselhyllan.

B1 går bort till avdelningens pusselhylla, väljer ett pussel och tar med sig det till bordet. B2 avbryter sin lek och går också bort till pusselhyllan, men valde inget pussel, men följer ändå med till bordet. Barnen sitter bredvid varandra. B1 börjar med att hålla ut alla bitar på bordet, sedan börjar hen att lägga bitarna på plats. B2 tar upp en bit och sträcker sig för att lägga biten på plats. B1 säger: ”nä, jag kan själv!”. B2 responderar genom att titta upp på B1 och rynka på ansiktet. B2 hoppar sedan ner från stolen och lämnar platsen kort därpå. B1 lyfter blicken mot B2 som nu gått in i ateljén. B1 börjar dela alla lagda pusselbitar och lägger tillbaka dem i lådan igen.

I denna sekvens händer, enligt oss ett par intressanta saker med kopplingar till studiens fokus. Vi upptäckte att rummet är reglerat, så att det uppstår ett visst handlingssätt mellan barnen. Pusslen är placerade högt upp på en hylla och B1 väljer att plocka ner ett pussel till sig. B1 är ett av de längsta barnen och B2 är ett av de kortaste barnen på avdelningen. B2 hade inte möjlighet att ta ett pussel på egen hand utan var i så fall tvungen att be om hjälp från en kompis eller personal. Materialet har placerats på ett sätt så att det begränsar vem som har möjlighet att använda det. Sekvensen och placeringen av pusslet exemplifierar en slags begränsning för kortare barn, och en möjlighet för de längre, vilket kan påverka barnens interaktioner. Denna placering av material kan förstås som en del av den rumsliga regleringen, och kan påverka möjligheterna för barnen att interagera med varandra. Även pedagogerna är reglerade av den traditionella ordningen i förskolans rum, men genom att placera material så att det påverkar vilket barn som har möjligheten att använda materialet så bidrar pedagogerna till ett slags styrning (Nordin-Hultman, 2004). Detta bidrar till en slags maktposition som finns i rummet men som är konstruerat av den traditionella ordningen i förskolan. Det blir därför tydligt att kontrollen i grund och botten kommer från idén kring pedagogiken. Den rumsliga regleringen kan därför påverka barnens intresse i den utsträckning som materialet hålls tillgängligt för dem (Nordin Hultman, 2004).

Genom rummets agens blir inflytandet på kommunikation och samspel mellan människor och material påverkade av varandra (Barad, 2007). I sekvensen kan vi se att rummet begränsar genom placeringen av pussel samt att barnet uttrycker motstånd mot att bli utesluten från att hjälpa till att pussla. Därigenom blir det en maktposition av de föreställningar som finns i rummet som i sin tur grundar sig i de rutiner som antingen begränsar eller möjliggör olika handlingsutrymmen (Lenz Taguchi, 2012).

I sekvensen går det relativt tydligt att se vilket som är det verbala motståndet och vilket som är det icke-verbala. Detta blir som vi nämnt ovan det specifika handlings sätt som uppstår genom rummets agens. I vårt fall har motståndet i barnens interaktioner en stark karaktär, vilket kan leda till en vilja att styra situationen (Axelsson & Qvarsebo, 2017). I sekvensen tolkar vi det som ett motstånd från bådas håll, vilket blir till en slags kamp om vem som ska få vara med och pussla. Det verbala uttrycket anser vi vara ett motstånd med avsikt att utesluta B2 då B1 vill pussla för sig själv. B2 visar sina känslor genom ett ansiktsuttryck som vi kopplar till ett missnöje. Vi tolkar det icke-verbala motståndet som ett svar på uteslutningen som håller på att ske. Ansiktsuttryck har en stor påverkan på mottagarens uppfattning om kommunikationen (Nilsson & Waldemarson, 2016). Här handlar det om tolkningar från bådas håll som resulterar i hur utgången av situation blir. I detta fall tolkar vi det som att B1 tyder B2s ansiktsuttryck som en reaktion som resulterar i att B1 får pussla för sig själv. Man kan även tolka det som att B1 härigenom utesluter B2 från leken. De icke-verbala budskapen får i en situation likt denna en stor påverkan på de sociala interaktionerna som sker. Detta gör att ett simpelt litet ansiktsuttryck kan påverka en hel konversation. I detta fall var det en slags grimas, som blev till ett motstånd. Genom denna grimas kan vi tolka situationen på så sätt att B2 påvisar att hen inte är nöjd med situationen (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Avslutningen som sker anser vi vara väldigt intressant, då B1 väljer att avsluta aktiviteten så fort B2 har gått in i ateljén. Vi tolkade detta på så sätt att B1 kände sig skyldig till uteslutningen och inte kände sig bekväm med hur leken avslutades. Tolkningen som vi har gjort betyder inte att det måste vara på så sätt, det skulle kunna finnas andra förklaringar till varför leken avslutades.

I sekvens 1 är rummets makt tydligast och B1s förmåga att styra blir därför knappt märkbar. B2s motstånd sker med icke-verbal kommunikation.

5.1.2 Sekvens 2

Precis innan sekvensen utspelar sig har de tre barnen suttit på mattan och lekt tillsammans. Sekvensen utspelas i stora rummet på den rosa mattan som är placerad relativt centralt i rummet.

Det ska plockas undan säger en pedagog. B3 ställer sig upp och tar kommandot och börjar delegera uppgifter. B3 säger till B4 ”Du kan städa alla djur och dockor!” och B3 säger till B5 ”och du kan ta alla plus plus”. B3 försvinner från rummet. B4 och B5 tittar på varandra utan att säga ett ord. De börjar städa undan allt, och de hjälps åt med alla leksaker. Inga ord utbyts under städandet. Alla leksaker ligger på sin plats efter några minuter och B4 och B5 sätter sig sedan på mattan och inväntar samling. B3 kommer tillbaka från badrummet och sätter sig på motsatt sida av mattan en bit ifrån B4 och B5.

Rummet erbjuder B3 möjlighet att avlägsna sig från platsen utan större ansträngning. Förskolans pedagogik har legat till grund för hur avdelningen är konstruerad. Barnen ska till exempel enkelt kunna gå ifrån pågående lek för att gå på toaletten utan hjälp av pedagog för att öppna dörrar etc. På bild 1 kan vi se att avdelningens badrum ligger i nära anslutning till resterande avdelning. Genom att avdelningen är planerad på detta vis kan man se att den rumsliga regleringen påverkar utgången av händelsen. Den rumsliga regleringen kopplas till den makt som ingen äger, så kallad mikromakt (Nordin-Hultman, 2004). Till följd av den rumsliga regleringen som barnen är placerade i kan detta leda till makt och kontroll i handlingar i relation till styrningen av miljön. Mikromakten påverkar därför möjligheten för detta barn att ta sig från platsen utan att behöva placeras tillbaka i situation av en pedagog, eftersom man som pedagog inte kan neka ett barn att gå på toaletten. Med tanke på att barnen vet om att badrummet ligger så nära samt att det är en plats man alltid ska kunna gå till, kan detta bli en möjlighet för B3 att undvika städningen.

Genom att B3 delar ut order till andra barn så bedömer vi att detta kan kopplas till status och hierarki. Status inom barnkulturen är ofta kopplat till just vänskap och socialt deltagande (Corsaro, 2018), vilket leder till att en viss social ordning uppstår i barngruppen. I denna sekvens tolkar vi det som om B3 försöker skaffa sig status och hierarki över de andra barnen genom att delegera uppgifter. Här kan vi även se att de andra två barnen väljer att städa tillsammans och inte bara det material som B3 sagt att de ska städa undan utan som vi tolkar det så samarbetar de, och städar undan allt gemensamt. Med tanke på att barn skapar kamratkulturer utifrån kunskaper som finns inom den kamratkultur de

befinner sig i kan barnen uppfatta vilka statuspositioner som finns (Löfdahl, 2014). I denna sekvens verkar det som att dessa positioner avgör vem som bestämmer i leken och vem som inte kan bestämma. Vi tolkar situationen på så sätt att B3 har noterat vilka statuspositioner som finns i situationen, både vad gäller i den fysiska och den symboliska miljön som innefattar alla befintliga- och nya förväntningar.

Efter att B3 delegerat uppgifter och försvunnit från rummet utbyts ingen verbal kommunikation mellan B4 och B5. Detta tolkar vi som ett motstånd som sker icke-verbalt via ansiktsuttryck och blickar (Nilsson & Waldemarson, 2016). Genom att båda barnen väljer att plocka undan tillsammans och inte efter direktiven som B3 tilldelat dem kan vi tolka denna icke-verbala kommunikation genom att B4 och B5 sedan tidigare kan ha erfarenhet av liknande händelse och kanske kommit till insikt om att de inte ska bry sig om vad B3 säger. Vi tolkar detta som att motståndet gestaltas i syfte att utmana de befintliga statuspositionerna (Axelsson & Qvarsebo, 2017).

I sekvens 2 har B3 tagit på sig en roll med mer inflytande och påverkan över B4 och B5. Vi tolkar därför att platsen innefattar en del makt med tanke på att förskolans utformning ger B3 en enkel möjlighet att fly från städningen. B4 och B5 ger ett tyst motstånd via sina blickar men städar ändå undan allt.

5.1.3 Sekvens 3

Som man kan se på bild 2 inbjuder inte ateljén på denna förskola till ett specifikt handlings sätt genom rumslig reglering, eftersom rummet är välplanerat och alla barn har tillgång och möjlighet att använda samma material. Eftersom tolkningen ovan har gjorts att rummet har få begränsningar, har även barnen mindre att anpassa sig till (Nordin-Hultman, 2004). Detta leder till tolkningen att eftersom rummet uttrycker mindre begränsningar kan det också leda till att det bidrar med mindre styrning av barnens interaktioner och handlingar.

I observationen som ledde till sekvens 3, gick fyra barn tillsammans med en av författarna till denna studie in från utemiljön, för att kunna medverka i detta arbete. Av de fyra barnen som deltog, var två av barnen tre år och kommer gå under benämningen B7 och B9 och de två andra barnen var fyra år och kommer gå under benämningen B6 och B8. På bild 2 i början av detta kapitel kan vi se avdelningens ateljérum och dess ritbord som ligger

till höger om dörren som leder till ”bygg- och konstruktionsrummet”. Det är här som sekvens 3 utspelas och hit brukar barnen söka sig under den fria leken för att kunna rita fritt.

Barnen har satt sig runt ritbordet. B6 uttrycker till de övriga tre barnen ”Jag ska fortsätta på min skattkarta”. B6 går ut från ateljén till ett annat rum för att hämta sin påbörjade teckning i sin låda. B7 uttrycker därefter ”Jag ska också göra en skattkarta”, och hämtar ett papper på en hylla bakom sig. B8 och B9 går också och hämtar papper. Alla barnen börjar rita i tystnad. B6 kommer tillbaka och sätter sig och fortsätter med sin teckning. B6 velar med sin blick på B7s teckning och informerar B7 ”Men, det är inte så man gör en skattkarta”. B6 tar B7s teckning och ritar streck och ett kryss. B8 får också hjälp med sin teckning av B6. B8 får tillbaka teckningen och säger ”Tack! Ska bara göra ett plus”. B6 svarar ”Ett plus? Man ska inte ha ett plus, man ska ha ett kryss. Så här!” B6 ritar ett kryss på sitt eget papper. B8 tittar på B9s papper och säger ”B9, du har ju inte gjort ett kryss”. B8 lutar sig närmare B9s teckning och för pennan sakta mot B9s papper och frågar ”Ska jag göra det åt dig?”. B9 sitter tyst och bara tittar på B8. Efter en stund tar B8 bort sin penna och återgår till att rita på sitt eget papper.

Förskolan är en social mötesplats där barnen befinner sig (Halldén, 2007). I dessa möten skapas kamratkulturer genom barns agerande på specifika platser. I denna sekvens befinner sig barnen på samma plats, i ateljén, och de ingår därmed i en gemensam social plats. En tolkning av denna sekvens blir därför att dessa barn ingår i samma kamratkultur och i ett gemensamt socialt sammanhang (Corsaro, 2018). Genom sekvensen kan vi se att B6 hämtar sin påbörjade skattkarta. Detta menar vi blir en koppling till att B6 medverkar i denna kamratkultur, eftersom barnet kopplar ett visst innehåll till den (Löfdahl Hultman, 2014). Detta ger även B6 en möjlighet att påverka de övriga barnen, och B6 blir den som tar en form av ledning i situationen.

Vi kan se i sekvensen att B6 låter blicken gå fram och tillbaka på B7s teckning för att sedan göra ett verbalt uttalande kring att B7 gör fel vid gestaltandet av sin skattkarta. B6 blick kan som vi tolkar det vara en gest och därmed ett icke-verbalt uttryck. Icke-verbala handlingar kan justera hur den sociala interaktionen ska utspelas (Nilsson & Waldemarson, 2016). Därmed kan det icke-verbala uttrycket tolkas som en ingång i hur B6 väljer att uttrycka sig verbalt mot B7. Vi kan härmed se hur de icke-verbala och verbala uttrycken kompletterar varandra i handlingen (Nilsson & Waldemarson, 2016). I och med att B6 väljer att uttrycka att B7 har gjort fel, tolkar vi det som att B6 känner en osäkerhet och rädsla för att förlora sin kontroll över situationen (Corsaro, 2018). Detta kan i sin tur tolkas som att det verbala uttrycket till B7 görs för att kunna behålla sin egen status i denna

ritsituation. Efter det verbala uttalandet väljer B6 att ta B7s teckning och rita på den. Som nämnts inledningsvis i beskrivningen av denna sekvens är B7 tre år medan B6 är fyra år. Vi menar att en tolkning kan vara att B6 har kännedom om B7s ålder. B6 kan anse att B7 har en lägre hierarkisk status än B6 (Löfdahl Hultman, 2014). Därför kan B6 anse B7 som mindre kompetent genom ålderskillnaden och utför därför samma handling på B7s skattkarta som hen har utfört på sin egen. Vi tolkar det därmed som att B6 utför handlingen som äldre, för att få starkare status gentemot B7 genom att hjälpa B7 med ritandet. B6 intar därmed denna starkare status och kommer högre upp i hierarkin. På detta sätt kan B6 behålla sin status i denna mindre grupp av barn (Corsaro, 2018).

Sekvensen fortsätter med att B8 försöker ge sig på samma handling mot B9, som B6 gjorde mot B7, men möts av en form av motstånd (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Sedan lutar sig B8 över B9s teckning och tar sin penna sakta närmare pappret och frågar verbalt om B9 behöver hjälp. Detta blir inte bemött av B9 utan B9 väljer att endast "stirra" på B8. Detta "stirrande" upplever vi som ett icke-verbalt uttryck som kan ses som ett hjälpmedel för att förtydliga kommunikationen. Ansiktsuttrycket från B9 kan ge en inblick i vad B9 vill kommunicera (Nilsson. & Waldemarson, 2016). En tolkning av detta icke-verbala uttryck kan vara ett sätt för B9 att kommunicera till B8 att inte rita på B9s papper. Motstånd används för att vilja utmana andra personers positioner och handlingar i situationen (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Därmed kan man i denna sekvens tolka B9s tystnad och stirrande som ett icke-verbalt motstånd till B8s försök att ta status över B9. Därmed utför B9 motståndet vilket också leder till att B8 tar bort pennan och återgår till sitt eget papper. En tolkning av detta är att motståndet från B9 lyckades utmana statushandlingen från B8 som därför avbryter handlingen.

I sekvens 3 har rummet en mindre styrning än många andra rum eftersom allt material är tillgängligt på lika villkor för alla barn. Därför menar vi att rummet inte uttrycker en rumslig reglering på det sätt som sker i de andra sekvenserna i denna studie. Detta leder i sin tur till att rummet inte erbjuder specifika handlingssätt genom rummets färre begränsningar och därmed har barnen mindre att anpassa sig till i deras handlingar. Vi tolkar det som att B6 har försökt ta sig tydligare kontroll över hela situationen. B8 som har sett situationen mellan B6 och B7 försöker i sin tur få en högre statushierarki gentemot B9 och utför en handling för att stödja detta. B9 ger ett tydligt men icke-verbalt motstånd.

6. Slutsats och diskussion

I detta sista kapitel kommer betydelsefulla slutsatser från analysdelen att lyftas fram för att besvara vårt syfte och våra frågeställningar. Resultatet kommer att diskuteras och problematiseras utifrån forskningen som presenterats i kapitlet om tidigare forskning. Konsekvenserna av resultatet kommer även att presenteras med utgångspunkt i vår blivande yrkesroll.

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Resultat kopplat till nationell forskning

Frågeställningarna som vi ställt oss i relation till denna studie fick vi besvarade under analysen av empiri. Den första frågeställningen som lyder: *Hur påverkas barnens agerande utifrån rummet och platsens utformning?* fick en central del i denna studie på så sätt att rum och plats hade en större inverkan på interaktionerna än vad vi hade förväntat oss. I alla sekvenser har vi kunnat se den betydelse rum och plats har på barns interaktioner. Eriksson Bergström (2013) har forskat kring det fysiska rummets effekt på barns interaktioner, och hon redogör för sitt resultat genom att hon både har sett att rum och plats begränsar samtidigt som det har möjliggjort olika slags handlingar.

Detta resultat fick vi fram i denna studie genom att vissa sekvenser tydligare visade på att platsen möjliggjorde olika händelser, medan en annan sekvens synliggjorde begränsningar i vad platsen bidrog till gällande handlingar och interaktioner. De sekvenser som begränsats av rummet möjliggjorde ett visst handlingssätt hos barnen. Vi kunde se dessa begränsningar i sekvens 1 där placering av material har begränsat en viss grupp av barn, i detta fall kortare barn. Genom att placera material så det innebär begränsningar för en del barn bjuder man in till andra barns möjlighet att utföra vissa handlingar.

I sekvens 2 har avdelningens olika rum haft betydelse för utgången. Här handlade sekvensen om att ett barn kunde avlägsna sig från en plats till en annan i syfte att slippa städa. Barnet kunde på egen hand utan hjälp av pedagog gå till badrummet som är placerat precis intill rummet där sekvensen utspelade sig. Det andra resultatet vi kunde synliggöra var att sekvens 3 tydligare visade på att rummet i denna sekvens var väl anpassat för barnen. Detta visades genom att allt material fick och kunde användas av barnen.

Eftersom rummet uttryckte mindre begränsningar, ledde detta till att barnens handlingar blev mindre påverkade av rummet.

6.1.2 Resultat kopplat till internationell forskning

Till vår andra frågeställning: *Vad händer i interaktionen mellan barnen inom kamratkulturer?*, kan vi koppla den andra studien från tidigare forskning som är skriven av Fanger, Frankel & Hazen (2012). Vi kunde uppfatta att en del utnyttjade status mer än andra barn genom olika slags uteslutning. Ett resultat som Fanger, Frankel & Hazen (2012) fick var att de utgick från att en del barn ansåg en del av sina kamrater vara i högre statushierarkier än andra barn. I vår studie kunde vi se att det möjliggjorde handlingar för vissa barn men även att det kunde ske uteslutningar i leken.

Enligt Fanger, Frankel & Hazen (2012) så menar de att den sociala dominansen hos barnen bestäms utifrån vem som styr och uppmanar sina kamrater om vad som ska göras. I vår studie kunde vi se liknande resultat. Vi har kunnat synliggöra handlingar som vi uppfattat vara relaterade till status i förhållande till olika faktorer som påverkar detta. I vår studie handlar detta om den rumsliga regleringens påverkan på barns handlingar. Ett exempel på detta kan vi se i sekvens 1 där rummet möjliggjort en chans för det längre barnet att ta del av materialet vilket ledde till att detta barn kunde påverka den sociala dominansen. Här möjliggjordes chansen för detta barn att bestämma lekens utgång genom att utesluta det kortare barnet som omedvetet blev exkluderad ur leken. Som vi nämnt ovan menar Fanger, Frankel & Hazen (2012) att vissa barn tar vara på den sociala statusen mer än andra. Detta kan vi se i sekvens 3 genom att ett barn konstant gör handlingar som kan kopplas till att erhålla/återfå kontroll över situationen. Vi gör exempelvis en koppling till tanken om statushierarki. Barnet tar kontroll över situationen genom att utföra handlingar som utmanar de andra, eller stärker sin egen plats i hierarkin. Något vi ser i alla sekvenser är att motståndet är en del av barnens interaktioner och detta har vi valt att lyfta som ett resultat. Detta synliggörs genom att barnen som uttryckt motstånd utmanar de andra barnens försök till att behålla/återfå kontrollen. Motståndet menar vi utmanar den andra personens position i hierarkin och kan leda till att handlingen avbryts.

6.1.3 Konsekvenser av resultat

Resultatet i denna studie visade oss att rum och plats har en stor betydande roll i barnens interaktioner och handlingar. Det visar samtidigt vilka begränsningar och möjligheter som finns i rummet och platsen. Vidare funderingar kring vilka konsekvenser vårt resultat kan få skulle kunna göras i relation till vår blivande yrkesroll. Vi menar att vi behöver vara uppmärksamma på att planering och utformning av rum och plats är en viktig del i att påverka barnens kamratkulturer och deras interaktioner samt deltagande i vardagliga händelser i förskolan. Som vi nämnt i inledningen har detta ämne en betydande roll i vårt kommande liv som förskollärare, detta är viktigt för oss att ta med oss ut i yrkeslivet. Även läroplanen talar för att miljön ska erbjuda barnen en varierad möjlighet till aktiviteter av olika slag (Skolverket, 2018).

6.2 Metoddiskussion

I det här avsnittet kommer vi ur ett kritiskt perspektiv diskutera studiens metod och undersökningens tillvägagångssätt.

Vi upplevde ett problem i tillvägagångssättet av studien när det gällde att komma i kontakt med förskolor att observera, detta främst i termer av att det tidsmässigt skulle fungera både för oss och för förskolorna. Även samtyckesblanketterna tog betydligt längre tid att samla in än vad vi hade planerat. För att få en högre reliabilitet hade vi behövt utföra studien i större skala och på fler förskolor. Detta hade kunnat göras genom att observationerna planerades tidigare och då hade kunnat utföras i en större utsträckning. Det hade då även kunnat påverka vårt resultat genom att det hade lett till att vi hade fått ett bredare material och större möjlighet att kunna observera i flera rum på avdelningarna, och vi hade därmed fått fler fältanteckningar. Det blev ett begränsat material i denna studie, just för att observationerna blev tidsmässigt begränsade.

Skisserna och beskrivningarna till dessa avdelningar hade med fotografier kunnat bli mer definierade och vi hade kunnat synliggöra alla rum och platser som fanns på båda avdelningarna. Vi hade då lättare fått möjlighet att jämföra uppbyggnad av rum och placering av material. Om denna jämförelse hade varit möjlig hade även denna synvinkel kunnat kopplats in i studien. Men med tanke på att den ena skissen synliggjorde en

hel avdelning och den andra ett rum, var detta inte möjligt. Validitetsdiskussionen kan vi se genom att trovärdigheten synliggörs genom observationerna som baserades på fältanteckningar. Dessa synliggjorde interaktionerna i ett detaljerat format, och därmed var empirin som har presenterats i detta arbete i nära anslutning till händelserna som skedde. Fältanteckningarna gjorde att vi kunde se till att interaktionerna var lätta att följa även i textform och speglade händelserna på ett rättvist sätt. Skisserna och beskrivningarna bidrog också till denna trovärdighet och blir därmed av relevans i validitetsdiskussionen genom att det visade på förskolornas verkliga uppbyggnad och de blir därför av relevans för studien som behandlade rum och platsens påverkan på interaktioner.

6.3 Vidare forskning

Slutligen kommer ett förslag på hur detta forskningsområde kan utforskas vidare.

Vi har diskuterat vad vidare forskning på vår studie hade kunnat innebära. Vi är båda eniga om att studien hade kunnat utföras i större skala med fler deltagande förskolor och barn. För att erhålla en större reliabilitet hade omfånget på empiri kunnat vara större. Detta hade kunnat lösas genom att genomföra fler observationer med fler inblandade barn. Skisser och beskrivningar av rum och plats på fler avdelningar kunde ha lett till att studien hade kunnat synliggöra skillnaden mellan rummets påverkan på barnens handlingar. Genom att visa på vilken skillnad som den rumsliga regleringen har på de handlingar som sker i de gemensamma kamratkulturerna hade vi med hjälp av mer material kunnat dra ytterligare slutsatser för vårt fokusområde.

För att få in fler tankar och perspektiv kring rummets uppbyggnad hade vi även kunnat ta in pedagogers syn för att få en tydligare bild över syftet med placering av möbler, rums användningsområde samt materialets placering. För att möjliggöra den typen av studie hade också ett kvalitativt metodval varit relevant. Exempelvis kunde semistrukturerade intervjuer med fördel ha genomförts, då dessa kan ge information om rummets och platsens uppbyggnad i ett vidare perspektiv. En annan aspekt som spelade roll i denna studie var att tidsomfånget för insamling av intervjumaterial inte var tillräckligt eftersom det bland annat drog ut på tiden att samla in samtyckesblanketterna. Om vi hade haft möjlighet att inkludera intervjuerna hade de kunnat innebära vidare funderingar och synliggjort pedagogernas perspektiv, och detta kunde varit av relevans för studien. Dessa aspekter och

pedagogers perspektiv hade vi gärna haft med i studien men vi ansåg att omfattningen på arbetets sidantal inte var tillräckligt stort för att synliggöra sådana intervjuer.

7. Referensförteckning

Alvehus, Johan (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 2. uppl., Stockholm: Liber

Axelsson, T. & Qvarsebo, J. (2017). *Maktens skepnader och effekter: maktanalys i Foucaults anda*. uppl 1. Lund: Studentlitteratur

Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway. Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham: Duke University Press.

Corsaro, William A. (2018). *The sociology of childhood*. 5th. edition. Los Angeles: SAGE

Dimenäs, Jörgen. (2020). Kvalitativa forskningsansatser. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Vetenskap och beprövad erfarenhet: forskningsmetodik för förskollärare och lärarprofessionen*. Första upplagan. Stockholm: Liber, ss. 26–47

Eriksson Bergström, Sofia (2013). *Rum, barn och pedagoger: om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2013. Tillgänglig på Internet: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:613213/FULLTEXT01.pdf>

Fanger, S-M., Frankel, L. & Hazen, N. (2012). *Peer Exclusion in preschool children's play: Naturalistic observations in a playground setting*. Wayne State University

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

Halldén, Gunilla (2007). Barns plats och platser för barn. Platsens betydelse i en analys av barndomen. I Halldén, Gunilla (red.). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson, ss. 81–96

Johansson, Barbro (2013). Forskning om barn - deltagande observation. I Johansson, B & Karlsson, M (red.). *Att involvera barn i forskning och utveckling*. Lund: Studentlitteratur, ss. 37–56

Johansson, B & Karlsson M (2013). Inledning. I Johansson, B & Karlsson, M (red.). *Att involvera barn i forskning och utveckling*. Lund: Studentlitteratur, ss. 11–26

Lenz Taguchi, Hillevi (2012). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent: introduktion till intra-aktiv pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

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

Löfdahl Hultman, Annica (2014). *Kamratkulturer i förskolan: en lek på andras villkor*. 2 uppl. Stockholm: Liber

Nilsson B. & A-K. Waldemarson (2016). *Kommunikation- samspel mellan människor*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber

Skolverket (2018) *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>

Vetenskapsrådet (2009). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig på internet: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>[2021-10-05]



På förskolläraryr utbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=sv&dswid=4868>)

Samtycke till barns medverkan i studentprojekt

Hej, våra namn är Ida Ekdahl och Frida Lindgren och vi är lärarstudenter från Malmö universitet där vi går termin sju. I och med att detta är vår sista termin tar vi examen i januari 2022.

Denna studie ligger till grund för vårt examensarbete som går ut på att synliggöra kamratkulturer i förskola, med särskilt fokus på hur makt visar sig i olika konstellationer och miljöer. Vi planerar att utföra ett par etnografiska observationer i barngrupp under fri lek. Vi har valt att dela upp oss och utföra våra observationer på olika förskolor för att få ett bredare perspektiv.

Vi har fått godkännande av förskolorna att genomföra studien och vi utgår i vårt arbete ifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att vi informerar vårdnadshavare, personal och medverkande barn om studien och de etiska riktlinjerna. Barnen tillfrågas om sin medverkan och informeras om sin rätt att avbryta utan konsekvenser, de får också information om observationerna på ett sätt som de förstår och vi är uppmärksamma på deras eventuella uttryck för ogillande. Materialet som vi samlar in består av fältanteckningar, skisser och beskrivningar av interaktioner och lekar. Syftet är att beskriva barngruppens kollektiva agerande och alltså inte enskilda barn. Det innebär att vi inte samlar in några personuppgifter eller drar slutsatser som kan röja personuppgifter. Alla barn och vuxna som medverkar i studien förblir anonyma under hela arbetet. Samtycken och anteckningar förvaras i universitetets hemkatalog där det förvaras skyddat och säkert tills vi raderar det när vårt arbete har bedömts.

Kontaktuppgifter Malmö universitet:
www.mah.se
040-665 70 00

Kontaktuppgifter till studenterna (tfn nr, e-mail):
Ida Ekdahl: 0703722761, ida.ekdahl06@gmail.com.

Ansvarig handledare på Malmö universitet:
Jutta Balldin: jutta.balldin@mau.se

Frida Lindgren: 0721707080, fridalin97@gmail.com.

Kursansvarig på Malmö universitet:
Sara Berglund: sara.berglund@mau.se



Information om Malmö universitets behandling av

personuppgifter

**Personuppgiftsansvarig
Dataskyddsombud
Typ av personuppgifter**

Malmö universitet
dataskyddsombud@mau.se

Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.

Ändamål med behandlingen

För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskolläraryrket.

**Rättslig grund för behandling
Mottagare**

Ditt samtycke.

Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryrket vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.

Lagringstid

Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.

Dina rättigheter

Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datatillsynsmyndigheten, Box 8114, 104 20 Stockholm.



Samtycke

Härmed samtyckes till att nedanstående barn får medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftas att vi som vårdnadshavare har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter.

Barnets namn:

Förskola:

Dagens datum:

.....
Namn, vårdnadshavare 1

.....
Namn, vårdnadshavare 2

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Personuppgiftsbehandling vid examensarbeten

Den Europeiska dataskyddsförordningen tillsammans med ett antal svenska lagar kopplade till denna ställer hårda krav på att allt arbete med personuppgifter utförs korrekt. Om du som student tänker använda personuppgifter för ditt examensarbete finns det därför mycket att tänka på. Denna text ger en kort genomgång av de steg som är nödvändiga för att hanteringen av personuppgifter ska bli korrekt. Utöver de regler som gäller för personuppgifter kan det, beroende på vad du avser att behandla, finnas ytterligare regler att ta hänsyn till och du bör därför ha en övergripande diskussion med din handledare om vilken information som ska hanteras och planera därefter.

Steg 1 - Måste personuppgifter behandlas?

Den första frågan är om det verkligen är nödvändigt att behandla personuppgifter? Den undersökning som ska göras kanske kan utföras utan att personuppgifter behandlas och då är detta att föredra. Om man inte behandlar personuppgifter gäller kraven i dataskyddsförordningen inte, vilket gör arbetet lättare. Det är dock viktigt att komma ihåg att som personuppgift räknas all information som direkt eller indirekt kan knytas till en levande människa vilket gör att det inte bara är sådant som namn, personnummer, DNA eller porträttfoto som är en personuppgift utan det kan även vara en kombination av mer anonyma uppgifter som sammantaget gör det möjligt att identifiera en enskild person.

Steg 2 - Definiera syftet med behandlingen och vilka uppgifter som måste samlas in

Innan det praktiska arbetet börjar är det viktigt att göra klart vilka uppgifter som ska samlas in och varför. För dig som ska göra ett examensarbete är detta inte någon svår uppgift utan syftet med behandlingen är helt enkelt att kunna utföra den undersökning som är nödvändig för att underbygga ditt arbete, men det är viktigt att du tänker igenom och formulerar syftet såväl som att du är klar över vilken information som är nödvändig för att nå det.

Steg 3 - Registrera behandlingen

Varje behandling av personuppgifter skall registreras i universitets register över personuppgiftsbehandlingar. Du hittar registret via dsfregister.mau.se och där fyller du kort i syftet med behandlingen, vilka typer av uppgifter du tänker samla in och behandla, dina kontaktuppgifter, hur länge uppgifterna kommer att sparas (om det går), om någon annan part kommer att delta i arbetet med personuppgifterna och hur informationen kommer att skyddas. När du har loggat in i registret finns det hjälp och förklaringar för varje steg som ska skrivas in. Registret skall inte innehålla några av de insamlade personuppgifterna utan bara en förteckning över vad som samlas in och behandlas så att universitetet har kontroll över vilka behandlingar som pågår. Malmö universitet har formellt ansvar för de personuppgiftsbehandlingar som utförs inom hela verksamheten och det gäller också examensarbeten.

Steg 4 - Bestäm hur informationen skall förvaras och hanteras säkert under arbetet

Insamlad information måste behandlas på ett säkert sätt. Att förvara insamlade personuppgifter i din hemkatalog är att rekommendera. Hemkatalogen har tillräcklig säkerhet även för känsliga personuppgifter (som känsliga personuppgifter räknas uppgifter om ras eller etniskt ursprung, politiska åsikter, religiös eller filosofisk övertygelse, medlemskap i fackförening, genetiska och biometriska uppgifter samt uppgifter om en persons hälsa, sexualliv eller sexuella läggning). Universitetet tillhandahåller även ett antal ytterligare tjänster som kan vara praktiska vid arbetet som exempelvis Box och Sunet Survey. Dessa får användas för personuppgifter som inte är känsliga. Externa lagringstjänster (verktyg som inte tillhandahålls av universitetet) får inte användas för personuppgifter. Detta gäller exempelvis Dropbox, Google docs, iCloud med flera.

Steg 5 – Bestäm vilka delar informationen som ska raderas respektive bevaras när arbetet är klart

Personuppgifter får inte bevaras längre tid än vad som är nödvändigt och ska raderas när de inte längre behövs. Samtidigt kan det finnas delar av informationen som måste bevaras för att kunna styrka slutsatserna i examensarbetet eller för att de är nödvändiga för framtida behandlingar. Innan det praktiska arbetet startar är det därför viktigt att bestämma vad som ska hända med de insamlade personuppgifterna efteråt. Vilka uppgifter ska bevaras respektive gallras? Under arbetets gång kan det finnas anledning att ompröva den ursprungliga planen men det är viktigt att det finns en grundläggande plan, inte minst för att kunna besvara frågor från de registrerade (personerna vars uppgifter samlas in).

Steg 6 - Inhämta samtycke, informera de registrerade och samla in de nödvändiga personuppgifterna

Personuppgifter får endast behandlas om det finns laglig grund för behandlingen. Dataskyddsförordningen anger ett antal grunder som betraktas som tillåtna men för ett examensarbete är det i praktiken endast samtycke som kan komma ifråga (om det inte är möjligt att använda samtycke bör du ta upp detta med din handledare och dataskyddsombudet för att se om det går att finna en annan lösning). Att använda samtycke som grund innebär att den registrerade ger sitt aktiva samtycke till behandlingen. Detta innebär i praktiken att du, på ett tydligt och klart sätt talar om vilka uppgifter du vill samla in, vad de ska användas till och av vem/vilka, hur länge uppgifterna ska användas, att det finns möjlighet att begära att få se den insamlade informationen och att det finns möjlighet att vända sig till dataskyddsombudet eller Datainspektionen med klagomål. Efter det att den registrerade har tagit del av informationen kan han/hon ge sitt samtycke till behandlingen och det är då tillåtet att behandla uppgifterna. Viktigt att veta om samtycke är att det skall registreras och sparas så att det kan plockas fram vid behov och att den registrerade har rätt att när som helst återkalla sitt samtycke. Samtycket skall dokumenteras och universitetet har tagit fram en samtyckesblankett som kan användas. Om den registrerade har samtyckt till behandlingen får även känsliga uppgifter behandlas (observera att känsliga uppgifter ställer stora krav på säkerheten i hanteringen).

Steg 7 – Behandla det insamlade materialet

Under förutsättning att de tidigare stegen har utförts är detta ett formellt enkelt steg som inte kräver några ytterligare åtgärder. Samtidigt är detta i praktiken det huvudsakliga arbetet.

Steg 8 - Efter behandling, radera eller arkivera personuppgiftsmaterialet efter behov.

Tillsammans med behandlingen är även detta ett enkelt steg då nu det praktiska arbetet är avslutat. Materialet som har behandlats ska nu antingen föras över för bevarande/arkivering eller raderas enligt vad du beslutade i steg 5. Gå också in i registret (se steg 3) och notera att behandlingen är avslutad.