



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Barns kamratrelationer i förskolan

En intervjustudie om förskollärares erfarenheter kring barns
kamratrelationer i förskolan

Mikaela Arnell Målman

2018

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Förskolläraryrket

Handledare: Kristina Walldén Hillström
Examinator: Kerstin Bäckman



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Barns kamratrelationer i förskolan

En intervjustudie om förskollärares erfarenheter kring barns
kamratrelationer i förskolan

Mikaela Arnell Målman

2018

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Förskolläraryrket

Handledare: Kristina Walldén Hillström
Examinator: Kerstin Bäckman

Arnell Målman, M (2018). *Barns kamratrelationer – en intervjustudie om förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer i förskolan*. Förskolläraryrket. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Syftet med den här studien är att öka kunskapen om förskollärares arbete med barns kamratrelationer i förskolan. Studien genomfördes i form av intervjuer med fem förskollärare för att ta del av deras erfarenheter. Svaren analyserades med grund i ett sociokulturellt perspektiv samt Corsaros (1985) tillträdesstrategier. Resultatet visar att samtliga förskollärare säger sig arbeta aktivt med barns kamratrelationer på förskolan. Flera olika arbetssätt används, som till exempel vänskapssol, lekträning och rollspel. Det arbetssätten har gemensamt är att det till stor del handlar om att finnas där för barnen i deras lek, att ge det stöd de behöver samt delge barnen vilka verktyg som krävs för att kunna utveckla sina kamratrelationer på egen hand. Vidare framkommer av resultatet att reflektion i arbetslaget blir ett viktigt inslag för förskollärarna i arbetet med barnens kamratrelationer och att det finns en del hinder för att förskollärarna ska kunna stödja barnen i deras kamratrelationer, som till exempel tidsbrist och brist på resurser.

Nyckelord: Förskola, förskollärare, kamratrelationer, lek, tillträdesstrategier

Förord

Efter att ha studerat i 3,5 år är jag snart utbildad förskollärare och vilken resa det har varit. Känslorna kring den här tiden är väldigt blandade, det har varit lärorikt, stressigt och väldigt roligt på en och samma gång. Jag är glad för alla nya vänner jag fått och kommer se tillbaka på studietiden med glädje.

Att skriva det här examensarbetet har stundvis varit stressigt och frustrerande men lika mycket lärorikt. Jag går in i mitt nya yrke med examensarbetet i ryggen och en vilja att ge barnen möjligheter till goda kamratrelationer.

Jag tackar min familj för att ni stått ut med mig de senaste 3.5 åren. Jag vill även tacka mina vänner och kollegor för allt stöd jag fått. Sist av allt vill jag tacka min handledare för att jag haft någon att bolla idéer med och fått pepp av när det har behövts.

Tack de här tre och ett halvt åren för all lärdom ni gett mig!

Innehållsförteckning

Inledning	1
Litteraturgenomgång	2
Barns kamratrelationer ur ett pedagogperspektiv	2
Kamratkulturer och barns kamratrelationer	3
Barns lek	6
Sammanfattning av litteraturgenomgången	6
Syfte och frågeställningar	7
Teoretiska perspektiv	8
Ett sociokulturellt perspektiv	8
Metod	10
Urval	10
Bearbetande av material	11
Resultat	12
Att arbeta med barns kamratrelationer i vänskapssol	12
Att vara lekbar – barns olika lekstrategier	13
Behovet av kollegialt stöd för att främja barns arbete med kamratrelationer	14
Lekledaren - den attraktiva kamraten	14
Förskolan som grund för den sociala utvecklingen	15
Sammanfattande resultat	16
Diskussion	20
Metoddiskussion	20
Förskolläraernas erfarenheter av barns kamratrelationer	21
Förskolläraernas metoder för att stödja barns kamratrelationer	22
Vidare forskning	23
Referenser	24
Bilaga 1	25
Bilaga 2	27

Inledning

”Förskolan sätter grunden för det livslånga lärandet och då handlar det också om relationer till andra, vuxna och barn, men sätter vi inte grunden nu så kommer barnen ha det svårt när de blir äldre” svarade en av respondenterna i denna studie när hen fick en fråga som handlade om huruvida arbetet med barns kamratrelationer i förskolan var viktigt samt om det spelar någon roll om de lär sig det sociala samspelet under deras tid i förskolan. De sociala kunskaperna barn lär sig i förskolan är alltså viktiga för att kunna samspela med andra senare i livet och det är förskollärarna och de andra pedagogerna på förskolan som ska stödja barnen i det arbetet. Detta är en av orsakerna till varför jag har valt att skriva om hur förskollärare erfar barns kamratrelationer och hur de arbetar med de.

I och med att många barn spenderar mycket tid på förskolan och samspelet är en viktig del i deras liv är det viktigt att förskollärare är medvetna om de kamratkulturer som finns på förskolan samt hur de kan stödja barns kamratrelationer. Forskningen som gicks igenom inför denna studie visar bland annat på att uppbyggnaden av miljön och samspelet mellan pedagog och barn har en betydelse för barnens relationer i förskolan (Hagens, 1997; Dalgren, 2017). Det finns även forskning som handlar om hur barn skapar sina kamratrelationer och utformar sina leker efter de (Löfdahl, 2014b). Problemet med den tidigare forskningen som sökts fram var att det inte finns lika mycket forskning som handlar om förskollärares arbete för att främja goda kamratrelationer och hur de ser på barns kamratrelationer i förskolan. Det är utifrån denna problemformulering studiens syfte formades och hur det kommer sig att den handlar om förskollärares erfarenheter av barns kamratrelationer.

Arbetet stödjer sig till viss del på Corsaros studier som handlar om barns lekstrategier och att barn försvarar sin lek på olika sätt (se tidigare forskning där studien belyses mer i detalj). Ett särskilt intresse i den här studien riktas mot hur förskollärarna erfar barns kamratrelationer i leken.

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) är ett av styrdokumenterna som alla förskolor behöver följa. Ett kapitel i läroplanen tar upp värdegrunden och det etiska förhållningssättet som ska finnas i förskolan. I och med värdegrunden behöver pedagoger och barn vara medvetna om vilka kulturer som finns i samhället och på förskolan. ”I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen” (Skolverket, 2016, s. 6). När barnen kommer till förskolan är förskollärare, barnskötare och annan personal där för att stötta barnen i deras vardag på förskolan, både när det gäller socialt lärande likväl som akademiskt lärande. Det är viktigt att vara uppmärksam på hur barngruppen är uppbyggd för att kunna möta barnen på rätt sätt samt ge varje barn de möjligheter som behövs, både i gruppen och enskilt.

Litteraturgenomgång

Det här kapitlet kommer att behandla tidigare forskning som är relevant utifrån studiens syfte och frågeställningar. Inledningsvis redogörs för forskning som berör barns kamratrelationer ur ett pedagogperspektiv, sedan belyses även forskning som barns kamratrelationer i förskolan.

För att finna relevant forskning för detta arbetes syfte använde jag mig av flera olika databaser: ERIC, Google scholar, DiVa, Libris. Sökorden jag använde mig av var bl.a. kamratkultur, relationer, förskola, barn, kids, peer, peer-culture, friendship, ”teacher support”, preschool, early education care, kindergarten. Jag började med att använda mig av de svenska sökorden relationer och förskola men fick inte så mycket träffar och använde mig då av engelska sökord och fick då fler träffar. När träffarna blev mindre relevanta för studien kombinerade jag sökorden med varandra i olika ordning och hittade då ytterligare några artiklar.

Barns kamratrelationer ur ett pedagogperspektiv

Löfdahl (2014b) skriver att pedagoger i förskolan strävar efter att skapa en pedagogisk miljö som lockar barnen till lek och lärande samt ger barnen en möjlighet till utveckling. I förskolan i Löfdahls studie talas det mycket om att alla ska vara trevliga mot varandra, och att alla får vara med, en sorts trevlighetsdiskurs, som barnen tar efter och uppmanar varandra till (se även Tellgren, 2004). Löfdahl (2014b) skriver att trevlighetsdiskursen oftast är osynlig och menar att pedagogerna på förskolan inte alltid berättar för barnen när det uppkommer situationer som innefattar trevlighetsdiskursen, när det är situationer som handlar om att vara trevlig, utan det är något som pedagogerna låter barnen upptäcka själva. Pedagogerna genomför ofta detta utforskande kring trevlighetsdiskursen genom att använda sig av teman eller material som hjälper barnen att reflektera över situationer som tas upp. Löfdahl tar upp material med Bamse som ett exempel, där barnen får reflektera och diskutera bl.a. vänskap och hjälpsamhet. I förskolorna Löfdahl studerar framkommer det att förskollärarna i arbetet med vänskap och Bamse använde sig av ett arbetssätt som är inspirerat av Gunilla Lindqvists arbetssätt (1995, refererat av Löfdahl 2014b). Arbetssättet handlade om att vuxna gestaltar en, för barnen, välkänd figur för att hjälpa barnen med reflektionerna kring bland annat vänskap (a.a.).

Hagens (1997) fokuserar på miljöns betydelse för barns samspel och skriver om vikten av att uppmuntra barns samspel. I relation till detta menas det att uppbyggnaden av miljön och de leksaker som finns på förskolan kan användas som ett verktyg i barnens kamratrelationer i förskolan. Att ge barn tid till att lära känna varandra är viktigt för barns sociala utveckling, det kan ta längre tid för barn att lära känna ett nytt ansikte och behöver då stöd av en välbekant vuxen. Hagens forskning visar även på att små barngrupper där barnen känner varandra väl från början stödjer barnens relationer. Istället för att sära på barn för att de till exempel ska byta avdelning på grund av en specifik ålder, skulle det gynna barnens relationer om två mindre barngrupper sammanfogas när åldern har

uppnått. I och med att barnen då har sina kamrater med sig behöver inte de befintliga kamratrelationerna rubbas.

Löfdahls (2004) studie handlar om leken i barnens vardag på förskolan. Resultaten av studien visar bl.a. genom samtal med barn att de är medvetna om lekens förutsättningar. Men för att vuxna ska kunna förstå barnens perspektiv är det viktigt att kommunicera med barnen. Författaren menar att när en pedagog observerar barns lek finns det tillfällen att fråga barnen om leken för att få en insikt i den, det är dock viktigt att inte försöka styra utan att visa ett intresse och låta barnen berätta. Löfdahl skriver att, av erfarenhet, uppskattar barn när pedagoger visar intresse för leken, men att det finns situationer när barnen vill vara ensam och det är viktigt att även då respektera barnen (a.a.). Även Dalgrens (2017) studie handlar om interaktionerna mellan förskollärare och barn. Fokus ligger delvis på den multimodala interaktionen. Den multimodala interaktionen handlar om att interagera, både muntligt och kroppsligt. Barn kommunicerar med hela kroppen och att låta dem göra det ger dem möjligheten att delta på sina egna premisser. Dalgren (2017) menar även att det är viktigt att interagera multimodalt med barnen för att inte ta över och låta barnen leda samtalet, på sitt sätt.

Kamratkulturer och barns kamratrelationer

Begreppet kamratkulturer skapade Corsaro 1985 (Corsaro 2003, 2018) för att beskriva barns relationer och verktygen de använder i sina relationer tillsammans med andra barn. Kamratkulturer bildas när barn vistas tillsammans under en längre period. Det är ett begrepp som kan beskriva barns sociala relationer och vad som sker i skapandet av relationerna (Löfdahl, 2014b).

Löfdahl (2014b) skriver att för att vi ska kunna se och förstå barns kamratkulturer är det viktigt att vi tittar på barnens interaktioner med varandra istället för det enskilda barnet. Innehållet i barns interaktioner gör det möjligt för oss att förstå kamratkulturen genom att titta på hur, vad och vart interaktionerna skedde. Löfdahl använder sig av Corsaros begrepp tolkande reproduktion och menar på att barn tolkar och omtolkar händelser de har varit med om för att det ska passa in i deras aktiviteter. Tillsammans tolkar barnen händelser för att det ska fungera i deras gemensamma kamratkultur. Barnens lek är en av de ytligare delarna i barns kamratkulturer, och i många fall är det roligt för barnen. Men under ytan är det inte alltid roligt, utan det kan hända tråkigheter och maktutövning. Löfdahl (2014b) skriver att barn använder strategier för uteslutning i många lekar där barn som är mindre önskvärda i leken får en mindre betydande roll. Dessa strategier kan ses som ofarliga och löjliga, men i ett större perspektiv vara skadliga för barn. Löfdahl (2004) skriver om status i barns kamratkulturer och menar att barnen i en specifik kamratkultur är medvetna om hierarkin och statusförhållandet som finns i kamratkulturen. Men statusförhållandet är också beroende på vilka föremål som finns samt hur miljön är uppbyggd.

Tellgren (2004) skriver i sin licentiatavhandling om hur barn leker och menar att barn spenderar mycket tid och engagemang åt att bygga kamratrelationer. Det gäller därför att

barn har lärt sig strategierna för hur de ska initiera och behålla sina kamrater. Strandell (1994, refererad av Tellgren 2004) menar att barn förhandlar med varandra hur de ska leka, tillsammans med vilka samt vart leken ska ske, något som Strandell kallar för deltagarförhandlingar. Förhandlingarna kan ske när som helst under dagen, men oftast när det har skett en förändring i barngruppen dvs på morgonen, efter vilan etc.

Precis som Tellgren, skriver Jonsdottir (2007) om kamratrelationer i förskolan. De flesta barn som går i förskolan har kamrater och Jonsdottir ifrågasätter hur det är för de barn som inte ingår i några kamratrelationer, som får leka ensamma eller på någon annans villkor. Författaren beskriver förskolan som en arena där barn utforskar och utvecklar samspel och lärande, ensamma såväl som tillsammans med andra och hänvisar till forskning som visar på att barns socialisation är viktig för deras utveckling. Jonsdottir (2007) ställer sig frågan ”Hur uppfattas barnens sociala egenskaper och färdigheter av pedagogerna?”. Författaren försöker besvara frågan genom att genomföra personalskattningar och redovisa de i form av skattningsscheman.

Corsaro (1997, refererad av Tellgren 2004) menar att relativt tidigt i barns utveckling börjar de ta en aktiv roll i interaktionerna, både med vuxna och barn. Corsaro skriver om tillträdesstrategier i barns lek och har identifierat 15 strategier för hur barn tar sig in i lekar. Barn vill tillhöra och vara socialt accepterade, samtidigt som de försvarar sitt interaktionsutrymme (Corsaro, 1997, refererad av Tellgren 2004). Efter att Corsaro hade gjort en etnografisk studie där syftet var att undersöka barns interaktioner identifierade han 15 tillträdesstrategier, access-strategier. Nedan kommer Corsaros tillträdesstrategier att presenteras som Tellgren (2004, ss. 79-80) refererar till och även översätter.

1. Non-verbal entry – *Icke – verbal entré* – att träda in i ett område nära de händelser eller episoder som pågår utan att säga något. Att själv placera sig inom området utan att säga något.
2. Producing variant of ongoing behaviour – *Att producera en variant av pågående handling*: att träda in i ett område där episoder pågår och (verbalt eller icke verbalt) skapa något som liknar det beteende eller den handling som pågår.
3. Disruptive entry – *Avbrytande, störande entré*: att träda in i ett område där episoder pågår och (verbalt eller icke verbalt) fysiskt avbryta eller störa en pågående aktivitet.
4. Encirclement – *Omringande av område*: att fysiskt omringa eller cirkla kring ett område där episoder pågår utan verbal markering.
5. Making claim on area or object – *Att verbalt göra anspråk på området eller något föremål*: att träda in i området där episoder pågår och verbalt gör anspråk på området eller ett objekt.
6. Request for access - *Fråga om tillträde*: att träda in i området där episoder pågår och verbalt fråga om lov att få vara med.
7. Questioning participants – *Att fråga en deltagare*: att träda in i området där episoder pågår och fråga någon deltagare om pågående

aktivitet.

8. Reference to adult authority – *Att referera till vuxnas auktoritet*: att träda in i området där episoder pågår och producera verbal referens till vuxnas auktoritet eller regler vad gäller tillträde till lekområdet.

9. Offering of object – *Att erbjuda en sak*: att träda in i området där episoder pågår och (verbalt eller icke-verbalt) ge bort ett objekt (en leksak eller present) till någon eller några av deltagarna.

10. Greeting – *Hälsning*: att träda in i området där episoder pågår och verbalt hälsa på en eller fler deltagare.

11. Reference to affiliation – *refererar till vänskap eller medlemskap*: att träda in i området där episoder pågår och referera verbalt till medlemskap eller vänskap med en eller fler deltagare.

12. Aid from non-participant – *Hjälp från en ickedeltagare*: verbalt fråga om stöd eller hjälp att erhålla tillträde från ickedeltagare till området där episoder pågår.

13. Accepting invitation – *accepterar inbjudan*: att träda inom området där episoder pågår för att acceptera en inbjudan från en eller flera av deltagarna.

14. Suggest other activity – *Föreslår andra aktiviteter*: att träda in i området där episoder pågår och fråga en eller fler deltagare om att vara med i någon annan aktivitet.

15. Reference to individual characteristics – *Att referera till individuella kännetecken*: att träda in i området där episoder pågår och producera verbal referens till individuella kännetecken av en eller fler deltagare.

De senaste årtiondena har strukturen kring familjeförhållanden ändrats från att en av vårdnadshavarna är hemma med barnen till att båda vårdnadshavarna arbetar och barnen spenderar längre tid på förskolan. Corsaro (2003) skriver att många vuxna menar att utvecklingen är negativ, men är det verkligen något negativt att barn får spendera tid tillsammans med andra barn och vuxna som är engagerade i sitt arbete tillsammans med barnen? Vuxna behöver förstå att det inte är de som formar barn utan att de är aktiva i sina egna liv, i sin egna socialisation. Barn tillhör alltid minst två kulturer, kamratkulturen tillsammans med andra barn samt kulturen tillsammans med de vuxna. Vuxna har dock en tendens att förbise barns kamratkulturer, framförallt när det kommer till yngre barns kamratkulturer och författaren anser att det är viktigt att observera de för att lära sig mer. För att vuxna ska få tillgång till barns kamratkulturer och en insikt i hur det ser ut krävs det att gå in i gruppen och visa att du som vuxen är där för att leka, och inte för att tillrättavisa och bestämma. Det kan dock vara svårt att, som vuxen, sätta sig i den rollen (Corsaro). Ofta vill vuxna, oavsett om det är vårdnadshavare eller pedagoger, interagera med barn och försöker att föra en konversation. Corsaros studie visar dock på att många vuxna blir obekväma när barnen inte visar samma intresse för interaktionen. När vuxna inleder ett samtal med ett barn börjar de ofta med att ställa frågor där de redan vet svaren för att få en insikt i vad barnen funderar på. Studien visar även att lärarna ställer frågor mer avancerat för att lära sig av interaktionerna, observerade och hjälpte barnen vid behov

samt informerade barnen vad som var okej och inte. Efter att ha uppmärksammat hur de vuxna kontrollerade interaktionerna med barn bestämde sig författaren för att låta barnen inleda konversationerna med honom istället (a.a.).

Barns lek

Evaldsson och Corsaro (1998) tar upp att i Corsaros studie uppmärksammades det på att barn i 3–4 års åldern leker fantasilek, spontant. Barnen pratar inte innan om att de ska leka just monster utan leken har ofta en underliggande grund, som tex att försvinna och bli hittad. I studien kommer det även fram att lek, för barn i 5–6 års åldern, ofta handlar om maktspel. Sociodramatiska lekar är när barn leker någonting som finns i vardagslivet som tex familj, skola, jobb etc. Det finns studier som visar på att barn har utvecklat sin sociodramatiska lek till att involvera till exempel djurfamiljer, även i dessa lekar finns det regler för barnen. De barn som lekte babydjuret hade mer frihet i sin lek och hade inte lika mycket regler som de andra i leken, det barn som var mammadjuret var inte lika hård mot babydjuret som mot de andra medlemmarna i familjen (Kane 1996; Corsaro, 1985, refererad av Evaldsson & Corsaro, 1998).

Löfdahl (2004) skriver om barns lek och menar att när barn leker återskapar de situationer och konflikter som de har varit med om, i och med leken får de chansen att återskapa händelserna tillsammans med sina kompisar. Löfdahl (2004) refererar till Corsaros studier (1985; 2003) där resultaten visade att barn är medvetna om att kommunikation är en viktig del av leken. Barnen är även medvetna om statusförhållanden och barn som har hög status på förskolan spenderar tid och energi för att bibehålla sin status.

Johansson och Pramling Samuelsson (2006) refererar till Piaget (1962) som menar att tidigare har barns lek ansetts vara fri och jämlik mellan barnen. Dock finns det forskning som visar på att barns lek handlar mycket om makt (Brian Sutton-Smith & Byrne, 1984, refererad 2006). För barn är leken något värdefullt som betyder mycket för dem, och barnen försöker skydda sin lek. De barn som initierar leken har rätt att bestämma hur leken ska utformas och vem som får vara med, enligt barnet själv. I Johansson och Pramling Samuelssons (2006) studie visade det sig att pedagogers förhållningssätt och samspel med barnen har en viktig del i förskolan när det kommer till lek och lärande då det handlar om att vara en förebild för barnen i deras samspel med andra samt att låta barnen utveckla sina egna relationer. När lärande kommer före lek har lärarna en makt över barnen. Att kombinera lek och lärande på en nivå som inte ger den ena eller den andra mer makt gör att det ger barnen möjlighet att utveckla bl.a. initiativtagande. Vidare ställs frågan hur barnen engagerar pedagogerna i sin lek och sitt lärande.

Sammanfattning av litteraturgenomgången

Tidigare forskning visar att kamratkulturer på förskolan handlar om de relationer som finns och verktyg som barnen använder i interaktionerna (Löfdahl, 2014b). Barn använder sig av olika strategier för att få tillgång till leken samt för att skydda sin lek och det är viktigt att de lär sig strategierna i ett relativt tidigt skede (Tellgren, 2004). Tidigare forskning visar att miljön och leksakerna på förskolan samt interaktionen mellan barn och

pedagog har en viktig betydelse för barns tillvaro på förskolan (Hagens, 1997; Dalgren, 2017). Det är viktigt att pedagogerna på förskolan visar engagemang och respekterar barnens lekar och kamratkulturer på förskolan. Att som pedagog ha insikt i barns kamratrelationer är betydande för att kunna förstå hur kulturerna är uppbyggda samt varför barnen agerar på olika sätt i sina lekar, visar tidigare forskning (Löfdahl, 2004).

Den forskning jag tagit upp under litteraturgenomgången visar således att det finns forskning kring barns kamratrelationer i lek och att det är viktigt med pedagogernas engagemang, det är därför betydelsefullt att undersöka förskollärares erfarenheter om barns kamratrelationer i lek. För att undersöka detta har jag valt att studera det ur ett sociokulturellt perspektiv vilket behandlas under avsnittet teoretiska perspektiv.

Syfte och frågeställningar

I och med att många barn spenderar mycket tid på förskolan och samspelet är en viktig del i deras liv är det viktigt att förskollärare är medvetna om de kamratkulturer som finns på förskolan samt hur de kan stödja barns kamratrelationer. Det här arbetet syftar till att undersöka förskollärares erfarenheter kring det genom att intervjua förskollärare om hur de erfar barns kamratrelationer och hur de arbetar med dem.

De frågeställningar studien söker svar på är:

1. Vad har förskollärare för erfarenhet av barns kamratrelationer?
2. Hur uppfattar förskollärare att de stödjer barnen i deras kamratrelationer på förskolan?

Teoretiska perspektiv

Detta arbete grundar sig i ett sociokulturellt perspektiv. Orsaken till att jag har valt detta sociokulturella perspektiv som en teoretisk ram är för att barns kamratrelationer på förskolan är en stor del av barnens meningsskapande på förskolan och det är viktigt att förskollärare och andra vuxna i förskolan är medvetna om hur de kan arbeta med barnens kamratrelationer.

Ett sociokulturellt perspektiv

Detta sociokulturella perspektiv handlar om att allt lärande sker genom interaktion och samspel mellan människor. Människor lär tillsammans med andra och utvecklas med hjälp av varandra. Inom detta sociokulturella perspektiv är språket viktigt för att interaktionerna ska fungera (Tellgren, 2004). Miljön är en stor del för lärandet och ses som en del i samspelet, enligt detta sociokulturella perspektiv. Det handlar även om att fokusera på gruppen och inte det enskilda barnet eftersom utvecklingen sker tillsammans med andra (Jensen & Kranmo, 2010). Inom detta sociokulturella perspektiv hade Vygotskij en betydande roll som menade att barn var aktiva i sin sociala utveckling (Corsaro, 2018).

Inom detta sociokulturella perspektiv finns det begrepp som har haft betydelse under förskolans utveckling (Smidt, 2010). De begrepp som har haft en betydelse för detta arbete, kommer att presenteras här nedan:

”Byggnadsställning/scaffolding”: Jerome Bruner (1997, refererad av Smidt, 2010) skapade begreppet byggnadsställning/scaffolding, i relation till Vygotskijs teorier. Begreppet lånades från byggbranschens redskap som används för att stötta upp en konstruktion. När konstruktionen är klar tas byggnadsställningen bort. Inom barns socialisation innebär begreppet det stöd den mer kompetenta personen ger den andra personen i dess lärande. På förskolan kan det vara förskollärarna som stöttar barnen men även barn kan vara byggnadsställningar åt varandra (Smidt, 2010, s. 163).

”Internalisering”: Detta begrepp handlar om att först få ta del av något nytt för att sedan kunna processa lärandet och sätta in det i ett annat sammanhang. När ett barn får höra ett ord för första gången är det tillfället förknippat med ordet, när barnet sedan har internaliserat det kan hen använda det som ett kulturellt redskap (Smidt, 2010, s. 87).

”Mediering”: Mediering innebär att förmedla något, att kommunicera. När vi interagerar med andra människor handlar det om mediering då vi använder oss av kulturella redskap som till exempel tecken, eller symboler (Smidt, 2010, s. 43). I förskolan kan mediering innebära att förskollärarna berättar för barnen hur de ska använda reglerna i ett spel eller hur de ska använda sig av ett visst begrepp när de pratar med andra.

”Kulturella redskap”: Ett kulturellt redskap är något som används i medieringen, som till exempel tal eller skrift. Det är redskap som skapades av människorna för att kunna

kommunicera och förmedla något mellan sig. Begreppet kulturella redskap kan även kallas för artefakter (Smidt, 2010, s. 43).

Metod

Syftet med det här arbetet är att undersöka förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer samt hur de arbetar med dem. Jag har valt att använda mig av intervjuer som metod för detta (Bryman, 2011). Jag är medveten om att i och med att jag valt att genomföra intervjuer inte kan generalisera att det är såhär förskollärare arbetar med barns kamratrelationer i förskolan. Min avsikt med det här arbetet är att undersöka hur förskollärare erfar barns kamratrelationer och hur de arbetar med dem.

Innan intervjuerna genomfördes skickades blanketter till intervjupersonerna för att få deras informerade samtycke, se bilaga 1 (Löfdahl, A. 2014a). Innan intervjuerna genomfördes formulerades även en intervjuguide, se bilaga 2, som är ett slags schema för att intervjufrågorna ska bli strukturerade samt för att intervjuerna ska få samma grund att bygga på. Inför min intervjuguide läste jag Kvale och Brinkmann (2014) om att tematisera intervjustudien och kom fram till vad det är som ska undersökas, varför jag vill undersöka det och hur jag kommer gå till väga. Intervjuerna är formulerade som öppna frågor för att inte leda respondenterna till något svar (Rienecker, 2003).

När intervjuguiden var klar kontaktade jag min lokala lärarutbildare från den verksamhetsförlagda delen av min utbildning och frågade om hen kunde vidarebefordra det informerade samtycket till förskollärare i hens nätverk och närområde. Jag skickade även ut det informerade samtycket till bekanta förskollärare i området för att de skulle kunna vidarebefordra det samt skickade förfrågningar på sociala medier och genom bekanta. I och med att jag kontaktade förskollärare fungerar de som ”gatekeepers” eller ”grindvakter” på förskolan då de gav mig tillträde till deras erfarenheter kring barns kamratrelationer (Corsaro, 1982, s. 146–147; Duranti 1997, s. 115–116; Gejard, 2018 s. 42; Hammersley & Atkinson, 1995, s. 34; Heath & Hindmarsh, 2002, s. 16; Walldén Hillström, 2014 s. 35).

Under intervjuerna använde jag mig av röstmemo i telefonen, penna och papper. Röstmemo valde jag för att jag ville kunna höra i efterhand vad som hade sagts. Penna och papper valde jag som stöd till röstmemot. Bryman (2011) skriver att inspelade intervjuer är viktigt för en kvalitativ undersökning då det oftast behövs för den detaljerade analysen samt för att kunna återge respondentens egna begrepp. Under intervjuerna formulerade jag om en del av frågorna för att passa intervjupersonen eller om det uppstod några frågetecken kring frågan, även detta är något Bryman (2011) tar upp när det kommer till intervjuprocesser. Intervjuerna blev i slutändan olika långa men de blev mellan 15–30 minuter långa.

Efter att detta arbete avslutas skickas rådatamaterialet in till examinatorn.

Urval

Jag har valt att använda mig av enbart förskollärare som yrkesgrupp på förskolan. Orsaken till att jag gjorde det valet var på grund av att utbildningen jag genomför handlar om förskollärare samt att det inte skulle bli någon jämförelse mellan yrkesgrupperna. Den första frågan jag ställde respondenterna var hur många år de hade jobbat på förskola för

att kunna se om erfarenheterna och arbetssättet kunde ha en grund i det. Intervjuerna genomfördes på olika sätt. Tre av intervjuerna genomfördes genom att jag träffade förskollärarna på deras förskola medan de andra två intervjuerna genomfördes via videosamtal på Skype.

Bearbetande av material

Efter att intervjuerna genomfördes skrevs ljudinspelningarna ned, de genererade cirka 102 minuter tillsammans, med hjälp av en dator. Alla intervjuerna lästes noggrant igenom och jämfördes med varandra för att hitta likheter och olikheter samt analyserades med hjälp av ett sociokulturellt perspektiv som presenterats under teoretiska perspektiv. Svaren har analyserats framförallt utefter hur de säger sig vägleda barn i deras kamratrelationer (scaffolding, mediering, internalisering och kulturella redskap). Under analysarbetets gång gick det att tyda fler mönster i intervjusvaren. Därefter skapades fem kategorier genom svaren intervjuerna genererade. Dessa fem kategorier är: Att arbeta med barns kamratrelationer i vänskapssol, att vara lekbar – barns olika lekstrategier, behovet av kollegialt stöd för att främja barns arbete med kamratrelationer, lekledaren - den attraktiva kamraten samt förskolan som grund för den sociala utvecklingen.

Resultat

Syftet med det här arbetet är att undersöka förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer samt hur de arbetar med dem. I det här avsnittet kommer resultaten av intervjuerna att presenteras. Citat från intervjuerna kommer att finnas med i de olika kategorierna. Alla namn och platser har fingerats för att alla inblandade ska vara anonyma. Innan intervjuerna genomfördes fick de medverkande fylla i den informerade samtyckesblanketten.

Att arbeta med barns kamratrelationer i vänskapssol

Denna kategori beskriver hur förskollärarna i min intervju berättade om deras arbete med barns kamratrelationer i förskolan. Under denna kategori gick det att se likheter i alla fem intervjuer. Fyra av respondenterna tog upp att de arbetade med en kompisol/vänskapssol tillsammans med barnen.

Vi har en kompisol. Vi har pratat om den och sen har vi ett material som vi arbetar med, som heter snick och snack – vännerna i kungaskogen och pratar kring det (respondent 2).

Tre av respondenterna tog upp att de arbetar med drama för att visa barnen hur de ska vara mot varandra. De arbetar med dramatisering på olika sätt bl.a. genom att själva vara skådespelare och att använda material som tex handdockor till hjälp. I dramatiseringarna tar de upp situationer som har hänt.

Ja, men vi har haft rollspel där vi har olika scenarion där jag och min kollega, vi är bara 2 härinne, då att vi har iscensatt situationer där vi har hanterat det på olika sätt och sagt ”var det här ett bra sätt att hantera, var jag en fiffikompis (respondent 1).

... att spela upp teater, antingen med sig själv eller med dockor, något som de kan knyta an till (respondent 3).

Respondenterna berättade hur de arbetar med barn som kan behöva extra stöd när det kommer till relationsarbetet och två av dem arbetar med så kallad lekträning.

Lekgrupper är väldigt bra. De går ut på att man är aktiv. Man har en konstellation av barn 2–3 stycken max 4. Då är man själv en aktiv lekledare i leken och hjälper till och visar på barnen hur man kan göra med turtagning, lekregler som finns, så att de kan förstå vad det går ut på vad kompisar menar i konflikter. Man får hjälpa till och vara en tydlig förebild och stödja barnen i leken (respondent 4).

Ja, då är det mest lekträning. Det är det bästa verktyget vi har där de får fungera i lite mindre sammanhang, de får gå iväg i lite mindre grupp (respondent 3).

I de fem intervjuerna går det även att se att i deras arbete med barns kamratrelationer är pedagogerna nära barnen, arbetar tillsammans med de samt att pedagogerna fungerar som förebilder till barnen.

Social kompetens blir det mycket, relationer och hur vi är mot varandra. Det är mycket mitt och ditt, knuff och ja, konflikter kan uppstå. Vi är förebilder för barnen och hjälper till i leken, att de hittar varandra. Vi är förebilder och är nära barnen och uppmärksammar deras behov (respondent 4).

I och med att förskollärarna är nära barnen blir det även lättare att snabbt se barnens relationer och sätta in eventuella åtgärder.

Att vara lekbar – barns olika lekstrategier

Intervjusvaren visade att respondenterna uppmärksammar och identifierar strategier som barnen använder sig av i leken, både när det kommer till inträde och försvarande. Respondenterna arbetar med strategierna efter vad de sett i barngrupperna (Corsaro, 2003). Respondent ett och två tar upp att vara lekbar eller leksmart i sin lek och tillträdesstrategi.

Skulle säga att det finns exempel på de flesta av strategierna i den här gruppen ... Vissa är lekare, som är spelbara direkt, "vad leker vi?" "vad gör vi?". Det är självklart att man får vara med. Då är man också lekbar, man gör sig lekbar. Kan också vara att man gör sig lekbar genom att springa med i leken. Kanske tittar först och sedan springer. Vilket gör att man blir mer lekbar. Att man har en lekkompetens (respondent 1).

Man kan se att barn i gruppen har olika strategier. Det finns barn som observerar innan de vågar ta sig in. Det finns de som bara dundrar in. Sen finns det de som är leksmarta. De snappar väldigt fort upp och hittar snabbt en roll (respondent 2).

Respondent tre och fyra menar att de har identifierat strategier som sällan fungerar om det inte finns bakomliggande orsaker, när barn försöker få tillträde till lek. Respondenterna menar att dessa strategier har en tendens att sluta i en konflikt mellan de inblandade barnen.

Vissa barn tar andra saker, det kan vara ett sätt att få vara med, att få uppmärksamhet. Då kan det bli en konflikt men man har fått tillträde på nåt sätt in i leken, fast det inte var tänkt att det skulle bli så (respondent 4).

Sen har vi de som använde fysiska attribut att försöka komma in, men det accepteras sällan. Det skulle vara tex om man leker kull och bara gå fram och ge en knuff, då kan den taktiken funka (respondent 3).

Behovet av kollegialt stöd för att främja barns arbete med kamratrelationer
Respondenterna berättade vad de behöver för att kunna hjälpa barnen med sina kamratrelationer. Samtliga fem respondenter nämnde att de behöver stöd av sitt arbetslag/närmaste kollega.

Få stöd av sina kollegor, att kunna reflektera över just kamratrelationer, vad har vi för kamratrelationer på vår avdelning? Och hur jobbar vi med det. En regelbunden dialog över det (respondent 4).

Jobbar man i arbetslag så har man trygghet av varandra (respondent 5).

Krävs att arbetsgruppen tänker likadant. Behövs tid för reflektion och diskussion (respondent 2).

Två av respondenterna tar även upp under intervjun att kompetensutveckling är något som behövs och uppskattas för att kunna hjälpa barnen med deras kamratrelationer.

Och jag tänker i förlängningen, vill man ta det ännu längre, så krävs det kompetensutveckling och annat och det krävs stöd från chefen (respondent 2).

Kompetens är alltid bra, fortbildningar (respondent 4).

När det kommer till vilka hinder det kan finnas för att förskollärarna ska kunna hjälpa barnen med deras kamratrelationer hade alla intervjuerna en gemensam nämnare och det var att det ibland saknas tid och resurser för att kunna hjälpa barnen.

Dels tidsaspekten. Vi arbetar under ett väldigt tajt tidsschema. Det handlar även om personalbrist, mycket organisatoriska frågor, hur schemat läggs och vad har vi för personal och hur många barn har vi (respondent 3).

Jag tänker framförallt tid. Tid och resurser. Känner man sig stressad och pressad och det är mycket barn och du har lite resurser på plats. Då hinner du inte parera och hjälpa och stötta så mycket som ibland kan behövas (respondent 2).

Lekledaren - den attraktiva kamraten

Denna kategori handlar om förskollärarnas erfarenheter kring vad som gör barn till attraktiva kamrater. Fyra av respondenterna menade att vara en bra lekledare är en attraktiv tillgång.

Jag tänker att det är barnen som kan hålla en lek vid liv länge. Som ser till att det flyter på, som kommer med nya idéer som kanske har en balans mellan att styra och leda och att släppa in andra (respondent 2).

Att det är de barnen som har en ledarroll i leken därför att de har mycket idéer om lek, de har en förkunskap om lek (respondent 1).

Respondenterna berättade även om sina erfarenheter kring vad som kan göra barn till mindre attraktiva kamrater. Intervjuszvaren visade att utåtagerande barn har en tendens att vara mindre attraktiva för andra barn.

Utåtagerande barn kan vara något som inte är så attraktivt och det är ett problem i sig att ett utåtagerande barn kan få en status som man inte vill vara med för att den kan slå mig osv (respondent 4).

Det som kan vara är att när de har problem att hantera motgångar, det kan vara något som gör att barnen ger upp för att de inte vill jaga barnet som blir sur (respondent 3).

Respondenterna tog även upp att huruvida barn är attraktiva eller ej i barngruppen har att göra med hur statusen ser ut på förskolan.

De kanske har gått länge på förskolan så att de har funnit en status (respondent 5).

Något vi har pratat ganska mycket om är status, vilka som har mer status. När det kommer till de äldre så märker man vilka som har mer status än andra har och beror det på kläder, personlighet? För de yngre då är det inte på samma sätt, de har inte samma värderingar ännu ... Det är tråkigt att det har skapats status men samhället är också uppbyggt så det är inte så konstigt att det blir så i en förskolegrupp också (respondent 4).

Förskolan som grund för den sociala utvecklingen

Alla fem respondenter menade i någon del av intervjun att förskolan sätter grunden för allt lärande samt att pedagogerna och de vuxna är förebilder för barnens utveckling.

Jag tror att det läggs en grund i förskolan, som med alla kunskaper. Som sen precis som alla andra kunskaper kan ta sig vidare eller stagnera eller vad det nu kan handla om (respondent 1).

Nånstans, på förskolan, så sår vi det första fröet. Och kan vi skicka med de goda kamratrelationer och en sund syn på en bra kamratrelation så har vi vunnit mycket när de kommer vidare i livet (respondent 2).

Ja. De lägger grunden, precis som med lärande så läggs grunden för det sociala samspelet. Det börjar redan med det lilla spädbarnet, och dess förälder. Vi vill fungera och ingå i sociala sammanhang. Här läggs grunden för vad som fungerar och inte fungerar, det kan vara svårt att bryta om det är något som fungerat på förskolan, men sen kommer vi till skolan i ett annat sammanhang (respondent 3).

Jag tänker att förskolan sätter grunden för det livslånga lärandet och då handlar det också om relationer till andra, vuxna och barn, men sätter vi inte grunden nu så kommer barnen ha det svårt när de blir äldre (respondent 4).

Det sociala spelet är det viktigaste egentligen. Är du trygg och vet hur regler är så lär du dig matte och såna saker sen också, Det är det viktigaste även när du kommer ut i arbetsmarknaden, det sociala samspelet som måste funka (respondent 5).

Respondenterna menar att förskolan är viktig, då det är där barnen lär sig det sociala samspelet som behövs för att fungera i olika sammanhang.

Sammanfattande resultat

Denna studie gav flera svar som visar på hur förskollärare erfar barns kamratrelationer i förskolan. Enligt mig är de viktigaste resultaten de som visar på att förskollärarna behöver stöd av kollegor för att kunna stödja barnen i deras kamratrelationer. Att respondenterna nämnde några av de tillträdesstrategierna som de har uppmärksammat i verksamheten var även intressanta då studien har en grund i Corsaros (1985; 2003) teorier. Det var även intressant att de fem respondenterna beskrev flera metoder för att arbeta med barns kamratrelationer som liknade varandras. Respondenterna svarade även att det ofta är utåtagerande barn som är mindre attraktiva för barn i leken och menade att det är ett problem i sig.

Som resultatet visar handlar den första kategorin om förskollärarnas arbete med barnens kamratrelationer. Fyra av förskollärarna arbetar med en så kallad vänskapssol/kompissol. Det framkommer att kompissolen är en sol där varje stråle har en text på hur barnen ska vara mot varandra på förskolan. I och med att kompissolen används för att påminna barnen om hur de ska vara med varandra, medieras dessa handlingar via kompissolen som då fungerar som ett kulturellt redskap, en artefakt, i arbetet med kamratrelationerna på förskolan (Smidt, 2010).

I resultatet framkommer även att förskollärarna arbetar med rollspel, både genom att använda sig själva som karaktärer men även med hjälp av tex handdockor. De säger sig arbeta med dessa för att visa barnen hur det kan fungera när de ska interagera med varandra. Dalgren (2017) menar att barn kommunicerar med hela kroppen och att

dramatisera en händelse på förskolan kan fungera som ett stöd av deras upplevelser om kamratkulturen på förskolan. I linje med Dalgren (2017) tolkas det här som att även förskollärarnas dramatisering fungerar som ett stöd och att förskollärarna är medvetna om det.

Två av förskollärarna tog upp att de använder sig av lekgrupper eller lekträning för att hjälpa barnen utveckla sin sociala kompetens. Pedagogerna går då iväg tillsammans med en mindre grupp barn för att kunna stödja deras samspel med andra barn mer. Hagens (1997) skriver om små barngrupper och menar att det gynnar barns relationer om de får vara del av en mindre barngrupp tillsammans med välbekanta barn. I och med att lekträningen är en aktivitet som utförs i en liten grupp och tillsammans med barn som känner varandra kan det även ge pedagogerna en möjlighet att undersöka barnens kommunikationsrepertoar närmare (Dalgren, 2017). Precis som under dramatiseringarna fungerar pedagogerna i aktiviteten ”lekträning” som byggnadsställningar då de finns där för att stötta barnen. Att pedagogen går in som aktiv ledare i leken under lekträningarna handlar framförallt om att fungera som en byggnadsställning för barnen för att hjälpa dem med internaliseringen av det sociala samspelet. När de sedan har lärt sig att hantera sina kamratrelationer bättre kan pedagogen successivt minska sin aktiva del i lekträningen för att barnen så småningom inte behöver vara en del av lekträningen (Smidt, 2010).

I relation till kategorin Att vara lekbar – barns olika lekstrategier framkommer det att förskollärarna menade att barnen använder sig av flera olika strategier för att ta sig in i lek. Några av de strategier förskollärarna tog upp var att springa in i leken, att se sitt självklara deltagande i leken samt strategier som innehåller någon form av konflikt. För att jämföra förskollärarnas uppfattningar av barns strategier med Corsaros 15 strategier (Tellgren, 2004, s.79) så innebär det att ”Producing variant of ongoing behaviour – Att producera en variant av pågående handling” samt ”Disruptive entry – *Avbrytande, störande entré*: att träda in i ett område där episoder pågår och (verbalt eller icke verbalt) fysiskt avbryta eller störa en pågående aktivitet” är de strategier som är synligast. Förskollärarna tokas är vara uppmärksamma på barnens lek och som framgår erfar de att flera olika strategier för att ta sig in i lek användes av barnen. Att observera leken först är även en strategi som tas upp under intervjuerna, i relation till Corsaros identifierade strategier är det ”Non-verbal entry – *Icke – verbal entré* – att träda in i ett område nära de händelser eller episoder som pågår utan att säga något. Att själv placera sig inom området utan att säga något”. Det var de strategier som förskollärarna i de flesta intervjuer nämnde.

I relation till kategorin ”Behovet av kollegialt stöd för att främja barns arbete med kamratrelationer” framkommer att alla fem förskollärare svarade att arbetslaget/den närmaste kollegan var viktigt, samt att kunna reflektera tillsammans. Det går inte att se alla händelser och interaktioner som ensam förskollärare, det krävs därför att ett arbetslag hjälps åt och stöttar varandra i arbetet enligt resultatet. Inom arbetslaget kan det ske tillfällen där de fungerar som byggnadsställningar (Smidt, 2010) för varandra när de delger varandra om observationer och reflektioner. Att fungera som en byggnadsställning

för någon annan handlar om att stödja någon annan i internaliseringen av ett begrepp eller en händelse. När kollegor reflekterar tillsammans över en situation kan de upplysa varandra på ett sätt som dem inte hade klarat av under egna reflektioner i och med att vi ser på händelser på olika sätt. Det finns även andra situationer när förskollärare i arbetslag kan fungera som byggnadsställningar för någon annan, som bl.a. för kollegor som inte har samma insikt i varför de bör stödja barns kamratrelationer. Förskollärare kan då med hjälp av sin kompetens stötta kollegorna med att förstå hur och varför det är viktigt.

När det kommer till vilka möjligheter förskollärarna menade på att de behöver för att hjälpa barnen med deras kamratrelationer kom det fram att kompetensutveckling behövs för att kunna stödja barnens kamratrelationer, det är även något som uppskattas av förskollärarna då det hjälper dem att utveckla sina kunskaper om barns kamratrelationer. För att förskollärare och pedagoger på förskolan ska kunna stödja barnens kamratrelationer krävs det att de har en insikt i vad de ska observera och varför det är viktigt, det är där kompetensutvecklingen kommer in.

Löfdahl (2004; 2014b) skriver att miljön, och hur den är uppbyggd, är en viktig del i barns kamratkulturer. För att förskollärarna och de andra pedagogerna på förskolan ska kunna skapa inbjudande och lärorika miljöer behövs det både tid och resurser, finns det inte så riskerar miljön att falla och då kan barnens kamratkulturer bli lidande. Jonsdottir (2007) ställer frågan hur barns sociala egenskaper och färdigheter uppfattas av pedagogerna. För att frågan ska kunna besvaras på förskolor krävs det reflektion och därmed även tid och resurser för att reflektionen ska få möjligheterna att genomföras. Detta var något som togs upp under intervjuerna och vilka hinder som kan finnas för att stödja barnens kamratrelationer. Det som var gemensamt från intervjuvarna var att det ibland kan saknas både tid och resurser. Som resultatet visar tog respondent fyra upp att det är svårt att stötta barnen i den mån som ibland kan behövas om det inte finns möjligheter. Om resurserna är begränsade är det lätt att känna sig stressad och då inte ha samma möjligheter att utveckla miljön eller hjälpa barnen med deras kamratrelationer.

Förskollärarna i denna studie anser att de fungerar som förebilder för barnens kamratrelationer. Löfdahl (2004) skriver i sin studie att när barn leker återskapar de händelser som de har varit med om. Har då förskollärarna och pedagogerna på förskolan agerat som förebilder kan det ge barnen möjligheter att skapa sunda relationer. I och med att förskollärare fungerar som förebilder är de även, som jag skrivit tidigare, byggnadsställningar för barnen i deras kamratrelationsarbete (Smidt, 2010).

Löfdahl (2004) skriver om status i förskolan och menar på att barn är medvetna om de olika rollerna som finns på förskolan och vilka barn som är populära. I resultatet presenteras förskollärarnas syn på vad som gör barn till attraktiva kamrater och de nämner status i relation till det. Respondent fyra menar på att det är tråkigt att det handlar om status på förskolan men att även samhället är uppbyggt på det sättet. I och med att barnen är medvetna om den status som finns på förskolan förhandlar barnen även med varandra och använder sig av maktutövningar (Löfdahl, 2014b). I många av Corsaros

tillträdesstrategier (1985; 2003) handlar det om att barnet använder sig av den status hen har för att utöva makt över andra barn, som tex Making claim on area or object – Att verbalt göra anspråk på området eller något föremål: att träda in i området där episoder pågår och verbalt gör anspråk på området eller ett objekt (Corsaro, 1985, refererad av Tellgren, 2004. S. 79).

Förskollärarna tog även upp att barn som är så kallade lekledare och kan hålla en lek vid liv ofta blir en attraktiv kamrat i barngruppen. Respondent ett tar upp att de barn som har mycket idéer om lek, som har en förkunskap om lek, blir attraktiva i lek. Finns det barn som har dessa förkunskaper kan de mediera sina kunskaper vidare till dem barn som inte har kommit lika långt i sin internalisering av socialisationen. Det kan även handla om mer än att barnen medierar sina kunskaper om lek. Barnen kan fungera som byggnadsställningar för varandra när de delger varandra kunskaper och idéer om lek (Smidt, 2010). Respondent fyra tar upp att utåtagerande barn ofta kan få en lägre status för att ingen vill bli utsatt för det utåtagerande, respondenten menar att det är tråkigt att det blir så. Hagens (1997) skriver att leksakerna och miljöerna på förskolan kan användas som verktyg för att utveckla barns kamratrelationer. Det går då att använda leksakerna som kulturella redskap för att hjälpa barnen med lägre status att höja den.

Kamratkulturer innefattar de verktyg som barn använder sig av i sina kamratrelationer och de skapas när barn vistas tillsammans en längre tid (Löfdahl, 2014b). Barn arbetar hårt för att bygga sina kamratrelationer och det är därför viktigt att de, redan i ett tidigt stadie lär sig strategierna för hur leken fungerar (Tellgren, 2004). Resultaten visar att förskollärarna i studien menar att det är i förskolan som det första fröet blir sått och att kamratrelationerna i förskolan är viktiga för barnens fortsatta sociala utveckling. I förskolan får barn möta ett begrepp för första gången och har möjlighet till att internalisera begreppen och händelserna (Smidt, 2010). Respondent fem menade på att det sociala samspelet är viktigt för vuxna när de är ute på arbetsmarknaden och att det är på förskolan barnen får möjligheten att utveckla sin sociala förmåga för första gången.

Diskussion

Under denna rubrik kommer jag att diskutera vad jag har kommit fram till samt knyta ihop säcken och svara på frågeställningarna. Diskussionen inleds med en metoddiskussion där jag kritiskt diskuterar de metodval jag har gjort. Sedan diskuteras studiens resultat i relation till tidigare forskning om förskollärares erfarenheter av barns kamratrelationer i förskolan.

Syftet med det här arbetet har således varit att undersöka förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer samt hur de arbetar med dem. Jag genomförde det med hjälp av intervjuer som spelades in för att kunna lyssna på det under nedskrivandet av intervjuerna. Intervjufrågorna formulerades för att behandla området förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer samt för att hjälpa mig med besvarandet av frågeställningarna. Som tidigare nämnts ställdes frågorna;

1. Vad har förskollärare för erfarenhet av barns kamratrelationer?
2. Hur stödjer förskollärare barnen i deras kamratrelationer på förskolan?

Resultatet av denna studie kan skapa ökad medvetenhet kring förskollärares erfarenheter kring barns kamratrelationer samt ge förskollärare och andra pedagoger i förskolan tips på hur de kan arbeta med barns kamratrelationer.

Metoddiskussion

Som nämnts under metodavsnittet i denna studie gjordes valet att göra en kvalitativ studie i form av intervjuer. I början av studien var det svårast att hitta förskollärare att intervjua. Ur det perspektivet har jag uppfattningen att en enkät hade varit en enklare val, samtidigt så skulle jag vid användande av enkät inte fått fatt i förskollärares erfarenheter på samma sätt som intervju som metod har kunnat generera. Jag tyckte även det var både tidskrävande och svårt att skriva ner det inspelade materialet. Innan jag påbörjade studien inför detta arbete funderade jag på att använda mig av både intervju och observation för att se om förskollärarna arbetade som de sade. Jag insåg dock väldigt fort att det tyvärr inte fanns tillräckligt med tid för att genomföra det. Förutom de nämnda svårigheterna med studien anser jag att metodvalet jag gjorde var det som passade bäst för det formulerade syftet med studien.

Förskolläraernas erfarenheter av barns kamratrelationer

Förskollärarna i denna studie anser att det är viktigt att stödja barnen i deras kamratrelationer då det är något som hjälper de med deras fortsatta sociala utveckling. För att förskollärarna ska kunna stödja barnen framkommer det i resultatet att det krävs att de är insatta i hur barnens kamratkulturer och relationer fungerar. Vidare framkommer det att sätta sig in i barns kamratkulturer inte är helt lätt då det kräver att pedagogen backar och låter barnen ta över makten ibland, de är trots allt aktiva i sina kamratrelationer. Det krävs även att pedagogerna går in i en lek för att leka och inte för att bestämma och tillrättvisa barnen (Corsaro 1985; 2003). Att använda sig av pedagogisk dokumentation¹ kan vara ett sätt att se barnens kamratkulturer, reflektera över de och kunna arbeta aktivt med dem. Tillsammans med den pedagogiska dokumentationen kan det även vara bra att prata med barnen om deras lek. Löfdahl (2004) skriver att barn oftast är positiva till att pedagoger är med i leken.

Förskolläraernas erfarenheter kring Corsaros strategier var att barn använder flera olika strategier i sin lek och nämnde att springa in i en lek, att se sig som självklar i leken samt strategier som oftast slutar i konflikter. Strategierna kan användas för att träda in i leken, så som Corsaro identifierade de (2003) men de går också att använda för att utesluta barn som inte är önskvärda i leken, såsom Löfdahl (2014b) skriver om. I användandet av strategierna behöver barnen ha en viss status i barngruppen. Barnen som har en låg status i barngruppen får inte samma möjligheter att använda sig av strategierna som barnen med hög status får. Löfdahl (2004) skriver om status och menar på att barn är medvetna om hierarkin på förskolan. I intervjuerna togs status upp som en del i vad som gör barn till attraktiva kamrater. För att barn som har en lägre status ska höja den behöver pedagogerna vara där som byggnadsställningar och hjälpa barnen med det.

I intervjuerna togs det upp vad som behövs för att kunna stödja barnens kamratrelationer och det som framförallt togs upp var stödet från den närmaste kollegan samt att kunna reflektera tillsammans. För att pedagogerna ska kunna stödja barnen i deras kamratrelationer är reflektionen en viktig del. Om pedagogerna inte får reflektera över de händelser som de observerat i barngruppen, tillsammans, hur ska då arbetssättet av att stödja barns kamratrelationer kunna utvärderas? I intervjuerna tog förskollärarna upp att det oftast kan vara tid och resurs som saknas för att de ska kunna stödja barnens kamratrelationer. Förutom att delge varandra om händelser som har uppmärksammats så kan även reflektionstiden användas för att pedagogerna ska kunna stödja varandra i sitt arbete, att fungera som en byggnadsställning för varandra.

I det sociokulturella perspektivet är miljön en viktig del då det är i den som interaktionerna mellan individerna sker och den kan fungera som en tredje pedagog² i arbetet med barnen. Även Hagens (1997) och Dalgren (2017) tar upp att miljön är viktig för barnens interaktioner och status.

¹ Christina Wehner Godée (2013) skriver om pedagogisk dokumentation som är ett dokumentationsverktyg

² Hillevi Lenz Taguchi beskriver miljön som den tredje pedagogen

När barn leker återskapar de ofta sådant som dem har varit med om som t.ex. konflikter. I och med leken får barnen chansen att bearbeta det tillsammans med sina kompisar (Löfdahl, 2004). Förskollärarna i den här studien anser att de är förebilder för barnens kamratrelationer, både under vardagen men även under lekträningen. De menade även att det är viktigt att vara nära barnen. Har pedagogerna haft förebildsrollen i åtanke under sin arbetsdag kan det ge barnen en möjlighet att få ta del av, och så småningom utveckla egna, goda kamratrelationer. Att vara nära barnen, som togs upp under intervjun är viktigt för att kunna ta del av kamratkulturerna (Löfdahl, 2014b). Många barn är på förskolan under stora delar av dagen och spenderar mycket tid tillsammans med pedagogerna. Corsaro (2003) menar att lärare ofta ställer frågor på ett mer komplext sätt än vad andra vuxna gör för att få en större insyn i kamratrelationerna. Kan det vara på grund av att pedagogerna är nära barnen under stora delar av dagen i kombination med utbildningen som förskollärarna har genomgått, som de har kapaciteten att utforma frågor som ger djupare förståelse.

Förskollärarens metoder för att stödja barns kamratrelationer

Efter att ha analyserat kategorierna under resultat upplever jag att förskollärarna använder sig av flera olika metoder och verktyg för att stödja barnens kamratrelationer på förskolan. I de flesta av metoderna och verktygen de använder sig av fungerar förskollärarna som byggnadsställningar för barnens utveckling genom att finnas där för dem. Flera av de arbetssätt förskollärarna tog upp att de arbetade med kan, enligt mig, fungera bra under rätt premisser. Utförs de på ett pedagogiskt sett utifrån ett barns perspektiv kan dem ge barnen flera möjligheter att utveckla sina kamratrelationer.

Intervjusvaren och analysen av det visade att tre av förskollärarna använde sig av vänskapssolen som ett kulturellt redskap för att hjälpa barnen med sina kamratrelationer. Av mina egna erfarenheter är det ett vanligt redskap för att arbeta med relationer och konfliktarbete på förskolan. Löfdahl (2014b) skriver om trevlighetsdiskurser och enligt mig är det vad vänskapssolen handlar om. Det är ett kulturellt redskap som är till för att guida barnen hur de ska agera i specifika situationer. Något jag upplever kan vara problematiskt med vänskapssolen är hur den har skapats och vilka som har tagit upp handlingarna i strålarna. Är det barnen som har kommit fram till dessa handlingar så kanske vänskapssolen fyller sin funktion, men om barnen inte har varit fullt inkluderade kan det vara ett kulturellt redskap som inte fyller sin funktion. Det är då pedagogerna som använder sin makt, som de automatiskt innehar i och med hierarkin och deras ålder, för att informera barnen om de uttalade reglerna på förskolan.

Förskollärarna tog under intervjuerna upp att de använde sig av dramatiseringar för att låta barnen reflektera kring sina kamratrelationer. Det här skulle kunna vara ännu en trevlighetsdiskurs från pedagogernas håll i och med att de dramatiserar händelser som dem har observerat i barngruppen. Men att uppmärksamma en händelse som har hänt under interaktionerna på förskolan för att sedan, utan att peka ut någon, visa hur det såg ut ur någon annans perspektiv kan göra att barnen får ett stöd i sin sociala utveckling.

Dramatiseringarna och pedagogerna fungerar som byggnadsställningar för barnens kamratrelationer.

Lekträningen som två av förskollärarna i studien använde sig av är i linje med Hagens (1997) studie som visade på att små barngrupper gynnar barnens relationer. När förskollärarna är en aktiv ledare i en grupp tillsammans med 2–3 barn ger det förskollärarna en chans att observera barnen närmare för att se hur de fungerar i just den kontexten. Barnen som deltar i lekträningen får ytterligare möjligheter att utveckla sitt sociala samspel i en lite mindre grupp. Dilemmat med lekträningarna är att det kan vara svårt att få tid och resurser att räkna till för att genomföra lekträningarna. Det var något som togs upp under intervjuerna, tidsbristen som finns på förskolan. Det behövs resurser för att låta förskollärarna och de andra pedagogerna i förskolan att stödja barnen i deras kamratrelationer på alla sätt möjliga. Jag ifrågasätter hur det ska kunna förverkligas.

I alla arbetssätten som förskollärarna i denna studie tog upp att de använt sig av framkommer det att det anses vara viktigt att vara medveten om barnens kamratrelationer på förskolan för att kunna se dem. Det är även viktigt med engagerade pedagoger som förebilder för barnen. Det jag framförallt har kunnat tyda efter att ha analyserat förskollärarnas svar är att oavsett arbetssätt verkar det sociokulturella begreppet byggnadsställning vara en grund.

Denna studie har bland annat visat på att förskollärare behöver stöd från sina kollegor för att kunna stödja barnen i deras kamratrelationer och har visat på olika arbetssätt som används av förskollärare i förskolan. De didaktiska implikationer som resultaten av denna studie kan innebära är att förskollärare kan blir mer medvetna i sitt arbete med barns kamratrelationer. Studien kan även ge förslag på olika metoder som kan användas i arbetet med kamratrelationer samt även till viss del varför det är viktigt att arbeta med de.

Vidare forskning

Under det här arbetet har jag använt mig av relevant forskning som behandlar ämnet barns kamratrelationer. Det finns gott om forskning som behandlar ämnet men mycket är ur ett barnperspektiv eller ett barns perspektiv. Det hade dock varit både användbart och intressant med forskning som behandlar ämnet ur ett pedagogperspektiv och vad som är viktigt utifrån det. Jag har intervjuat förskollärare för att få reda på deras erfarenhet kring barns kamratrelationer och hur de arbetar med dem. Som tips för framtida forskning skulle det vara intressant att veta om förskollärarna arbetar på det sättet som de beskriver i intervjuerna. Det skulle kunna genomföras genom att först intervjuar förskollärare för att sedan observera de. Barns kamratrelationer i förskolan är viktiga och därför är vidare forskning viktigt, enligt mig.

Referenser

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Corsaro, W. (2003). *We're friends right: inside kids culture*. Washington D.C: Joseph Henry Press.
- Corsaro, W. (2018). *Sociology of childhood. Fifth edition*. Los Angeles: Sage.
- Corsaro, W., & Evaldsson, A.-C. (1998). Play and games in the peer cultures of preschool and preadolescent children and interpretative approach. *Childhood*, 26.
- Dalgreen, S. (2017). *Att göra pedagogisk praktik tillsammans: Socialt samspel i förskolans vardag. Diss.* Linköping: Linköpings universitet.
- Hagens, H. (1997). Strategies for Encouraging Peer Interactions in infant/toddler programs. *Early Childhood Education Journal*, 147-149.
- Jensen, R., & Kranmo, A. J. (2010). *Att utforska praktiken i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lek och läroplan: Möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Jonsdottir, F. (2007). Barns kamratrelationer i förskolan: samhörighet, tillhörighet, vänskap, utanförskap. Diss. *Educational sciences No 35*, 210.
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar - mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. i A. Löfdahl, *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (ss. 32-43). Stockholm: Liber.
- Löfdahl, A. (2014). *Kamratkulturer i förskolan: en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber.
- Rienecker, L. (2003). *Problemformulering*. Malmö: Liber.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats: barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal. Licentiatavhandling*. Örebro: Örebro universitet.
- Walldén Hillström, K. (2014). *I samspel med surfplattor: Om barns digitala kompetenser och tillträde till digitala aktiviteter i förskolan. lic.-avh.* Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier.

Bilaga 1

Information och samtyckesblankett till anställda

Jag heter Mikaela Arnell och studerar vid förskolläraryrket, Högskolan i Gävle. Under hösten 2018 skriver jag examensarbete i didaktik.

Under perioden oktober 2018 planerar jag för intervjuer. Syftet med intervjuerna är att undersöka vad förskollärare har för erfarenheter kring barns kamratrelationer på förskolan.

Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete.

Förskolans namn och alla deltagande kommer att oidentifieras (i både eventuella bilder och i text) i det slutgiltiga arbetet. Allt insamlat material förvaras så att ingen obehörig får tillgång till det. När examensarbetet har examinerats kommer det sparas i högskolebibliotekets databas DIVA.

Medverkan i undersökningen barns kamratrelationer i förskolan är helt frivillig och du kan när som helst avbryta deltagandet. Detta samtycke ger, efter ditt medgivande mig som student, tillstånd att med ljudinspelning, penna och papper dokumentera intervjuer där du medverkar. Jag står till förfogande för att svara på frågor om några sådana skulle uppstå under studiens gång.

Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt ta del av insamlade uppgifter och vid behov få eventuella fel rättade eller att hanteringen av personuppgifter begränsas. Kontaktperson är min handledare (kontaktuppgifter nedan), som också tar emot eventuella klagomål på hanteringen av personuppgifter.

Med vänlig hälsning

Mikaela Arnell

E-post: xxxxxxxx@xxxxxxx.xxx.xx

Tel: xxx-xxx xx xx

Kontaktperson Högskolan i Gävle:

Handledare: Kristina Walldén Hillström

E-post: xxxxxx@xxx.xx

Tel: xxx-xxx xx xx

Samtycke

Medverkan i undersökningen kamratrelationer på förskolan är helt frivillig och du kan när som helst avbryta deltagandet. Detta samtycke ger, efter ditt medgivande mig som student, tillstånd att med ljudinspelning, penna och papper dokumentera intervjun där du medverkar. Jag står till förfogande för att svara på frågor.

Ja, jag ger samtycke till att delta i undersökningen kring barns kamratrelationer på förskolan.

Datum och plats

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande

Bilaga 2

Intervjuguide

Inför intervjun

- Fråga om samtyckeslappen
- Informera och påminn om anonymiteten och de etiska perspektiven: ljudinspelningarna kommer raderas när arbetet är över, fingerade namn/plats.
- Respondenten har möjlighet att avbryta sitt samtycke när helst den önskar.

Bakgrundsfrågor

Vad heter du?

Hur lång erfarenhet har du?

Hur många förskolor har du jobbat på?

Kamratrelationer

Begreppet kamratkultur kommer ursprungligen från Corsaro (2005, 2017) som menar att kamratkulturer är en definition på olika aktiviteter, normer och rutiner som skapas i en barngrupp. Exempelvis en förskolegrupp. I denna studie är ambitionen att undersöka förskollärares erfarenheter och arbete med barns kamratrelationer i en förskolegrupp. Ett särskilt fokus riktas mot hur förskollärarna erfar hur barn får tillträde till lek liksom försvarar sitt interaktionsutrymme när de väl fått tillträde till leken.

Känner du till begreppet kamratkulturer sedan innan och har du något att tillägga?

Kan du beskriva barnens kamratrelationer på din avdelning/förskola enligt dig?

Vad tror du är viktigt för barn i deras kamratrelationer?

Hur arbetar ni med barns kamratrelationer på din avdelning/förskola?

Hur stödjer ni barnens kamratrelationer om det behövs extra?

Hur tar sig barn in i en lek, enligt dig?

Vad kan ni göra mer för att föra barnens kamratrelationer vidare?

Vad behöver du för stöd för att kunna utveckla barnens kamratrelationer?

Hur tror du barn vill ha stöd av en vuxen i sina kamratrelationer?

Vad tror du gör barn attraktiva i barngruppen?

Vad tror du kan göra att barn inte är attraktiva kamrater?

Vad kan du se för skillnader i barns kamratrelationer när det kommer till äldre/yngre barn?

Vilka hinder kan det finnas för att du ska kunna stödja barnens kamratrelationer?

Tror du att barns kamratrelationer i förskolan hjälper till med den fortsatta sociala utvecklingen och i så fall hur?