

Forskares tillträde till förskolan - barn som gatekeepers

Maria Simonsson

Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings universitet

Mia Thorell

Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier, Linköpings universitet

Forskaren som studerar barndomar utifrån barns perspektiv på förskolan kommer nära barns vardag och deras världar. Barnen bidrar själva med information om sina liv till forskningen, men gör det på sina villkor. Vår forskning visar att barnens eget medgivande i forskningssammanhangen är viktigare än föräldrarnas och personalens.

I diskussionen om att som forskare träda in på forskningsfältet förskolan poängteras vikten av så kallade "gatekeepers" (Corsaro & Molinari, 1999). Med detta avses så gott som alltid någon eller några bland förskolepersonalen som bereder vägen för forskaren genom att i positiva ordalag prata både med övriga i arbetslaget och föräldrar. Detta är en viktig del i att få tillträde till fältet - om inte personal och föräldrar säger ja till en studie så är fältet stängt. Forskarens roll i relation till såväl personal och föräldrar som barn är viktig att diskutera.

Det är dock genom barnen som forskaren kan få tillgång till - eller uteslutas från - barnens världar. Även barnen i en förskolegrupp kan agera som gatekeepers, som hjälper eller hindrar forskaren in i deras vardag. Samtidigt som forskare beskriver sin roll i relation till personalen, beskriver de också sin roll i relation till barnen och vilka strategier de använder för att få tillgång till barnens världar. Men att explicit tala om detta i termer av barn som gatekeepers är sällsynt.

För att belysa fenomenet gatekeepers i mötet mellan forskaren och barnen i förskolan ställer vi följande frågor:

- Hur identifierar barnen forskaren?
- Vilka strategier använder barnen för att hjälpa eller hindra forskaren i dennes inträde på förskolan?

De exempel som vi kommer att presentera här är hämtade från en etnografisk studie baserad på deltagande observationer kring barns inskolning på fyra förskolor.

Forskares möten med barn

När forskaren väl har fått det formella tillträdet till fältet så börjar nästa fas, nämligen att få barnens acceptans. En vanlig strategi för forskare är att mer eller mindre tydligt visa att man är något annat än en typisk vuxen/personal (Corsaro, 2003; Corsaro & Molinari, 1999; Johansson, 1999; Simonsson, 2004; Änggård, 2005).

En del i detta är att inte övervaka, förmana eller kontrollera barnen. Samtidigt ställs forskaren i etiska dilemman, till exempel situationer där barn utövar fysiskt eller psykiskt våld mot varandra. En vanlig åsikt bland forskare är att om en situation innebär en uppenbar fara för ett barn, ingriper man med motiveringen att det handlar om att agera som en medmänniska.

Ett annat etiskt dilemma som forskare tar upp är just vad det innebär att "bli studerad" (Tellgren, 2004). I denna diskussion kan spåras det faktum att barn har en underordnad social position (de är omyndiga) och att det därför är viktigt att respektera deras integritet.

Enligt Corsaro (2003) är typiska vuxenbeteenden att vara aktiv, kontrollerande, initiativtagande till interaktion och frågeställande (frågor som man ofta redan vet svaret på). Lärarnas frågor är exempelvis mer sofistikerade än föräldrarnas eftersom deras frågor ofta är mer lärandeinriktade. Corsaro använde som forskare det han kallar en reaktiv strategi; han såg till att befinna sig där barnen befann sig och väntade på att de skulle upptäcka honom. En fråga som gör sig gällande här är hur barnen uppfattar forskaren på fältet.

Barn identifierar forskare på förskolan

Under projektet, där inskolningen i förskolan studerats utifrån barnens perspektiv, har vi kunnat uppmärksamma att barnen är inblandade i forskarens tillträde till förskolan, och att det i detta uppstår ett möte mellan forskaren, barnen och deras värld.

Forskaren filmar inskolningsbarnet som sitter på golvet och leker med en bild samtidigt som de andra barnen sitter vid ett bord och ritar. Personalen befinner sig i de andra rummen. "Fröken! Fröken! Hjälp mig!!" ropar Ida (3:1) som vill klippa, och hon tittar intensivt på forskaren (Maria). Leyla (5:4) säger "Hon är ingen fröken. Det är hon som skall filma oss!" (Förskolan Vitsippan)

Exemplet ovan illustrerar hur barnen identifierar forskaren på egen hand. De har ingen annan vuxen i rummet att fråga, men de vänder sig trots detta inte till henne. Att ropa och samtidigt ha ögonkontakt med pedagogen är en sammansatt och gemensam signal för barnen, då de vill att pedagogen ska komma och hjälpa dem med det som behövs.

Det andra barnet, Leyla, som kommer in i samtalet, har redan tolkat forskarens roll och status i förskolan, och genom att hon uttalar sig om detta bereds forskaren en plats i deras värld. Det är vad forskaren gör, det vill säga filmandet, som utgör markören för hennes legitimitet – hon har ingen "fröken"-status. Hon stör eller hotar inte i sin observerande/filmande funktion, men utgör inte heller någon tillgång eller hjälp för barnen i deras aktiviteter.

Det är Kits (1:1) andra dag i förskolan och han befinner sig i ett av lekrummen, där även pedagogen Olle och mamman finns. Kit sitter på golvet, suger på en leksakstelefonlur, tittar mot kameran som hålls av forskaren, lägger telefonluren mot örat, säger "äh", och håller fram telefonluren i riktning mot kameran (forskaren). Under cirka 15 minuter undersöker Kit en del av de leksaker som finns i rummet, tittar i riktning mot kameran, håller fram den sak han för tillfället har i handen, och säger "äh" eller "titt". (Förskolan Blåsippan)

Ovan visas hur en nykomling orienterar sig i sin nya miljö, där han undersöker förskolans leksaker (artefakter) samtidigt som han söker kontakt med människorna i rummet. Han uppmärksammar kameran och forskaren och inbjuder till kontakt genom att hålla fram en leksakstelefonlur, men också genom ögonkontakt och ord. Han visar alltså att han vet hur man kan ta kontakt med andra. Däremot är Kit ännu för ny i förskolan för att veta att forskaren inte tillhör någon av förskolans "viktiga andra".

Att bli identifierad som forskare genom en artefakt (ting) är intressant. I barngruppen blir vissa saker (ting) viktiga markörer för barnen i deras identifikation av dem som träder in på förskolearenan.

Mimmi (4:2) tittar på forskarens inneskor när hon kommer in på morgonen och sätter sig i soffan. "Är det dina inneskor? Jag såg dem i hallen igår. Det måste vara någon ny fröken som har börjat här. Man måste ha inneskor på dagis annars kan man inte börja på dagis. Men de är ju dina (skrattar). Du filmar. Du är ju ingen fröken. Ska du filma oss? Kom så går vi till dockrummet, Elliot

(inskolningsbarnet) är där!!!” (Förskolan Vitsippan)

På denna förskola ligger en skohylla precis innanför ytterdörren, där personalen placerar sina inne- och uteskor. Denna flicka är väldigt uppmärksam på forskarens ljusblå flip-flops, då det förmodligen inte är vanligt att personalen har just sådana inneskor. Det som är viktigt här är att barnet tilldelar dessa skor en viss betydelse, och att det på så sätt skapar kontakt med forskaren, och slussar in henne i deras aktiviteter; det här barnet har kontroll över var de andra barnen finns för tillfället. Samtidigt signaleras att man behöver inneskor då man är på förskolan, och att avsaknaden av denna markör visar att man är gäst. Markström (2005) menar att till exempel de blå plastöverdragen signalerar att man är gäst, men här visas alltså att artefakter kan visa tillhörighet till institutionen.

Barns världar

Nästa exempel visar att barn skapar relationer med forskaren och bjuder in forskaren till sina egna världar.

Barnen sitter i ring på golvet medan de barn och den vuxne som har dukat berättar vad som serveras till mat. Därefter säger ett barn vilka barn som får gå till sitt bord. När Fridas bord nämns säger Frida till forskaren: ”Du kan sitta vid mitt bord när vi äter.” När de ska sätta sig pekar Frida på stolen mittemot sin plats. Under större delen av måltiden pratar Frida med forskaren. (Förskolan Blåsippan)

Att känna till förskolans rutiner är en viktig del i förskoleaktörernas kompetens. På denna förskola har både barn och vuxna sina bestämda platser vid matbordet. Frida vet att det finns lediga platser vid ”hennes” bord och den erbjuder hon forskaren. I kraft av att känna till förskolans rutiner har Frida legitimitet att inbjuda forskaren till att delta i gemenskapen runt middagsbordet. Genom att anvisa forskaren till platsen mittemot sig, och föra ett samtal med henne, tar sig Frida en position som en kompetent och initiativrik person med kontroll över placering (Corsaso & Molinari, 1999). Nästa exempel illustrerar när forskaren önskar följa barnens aktiviteter på när håll men möter motstånd från dem.

Några av barnen (Erik och Tobias) är inne i lekrummet. De har dragit ner rullgardinerna och det är mörkt i rummet. När de tittar ut genom dörren ser de varma och svettiga ut. Ludwig, som är det nya inskolningsbarnet, slinker in genom dörren. Forskaren som följer inskolningsbarnet med kameran, vill också följa med in i rummet, men blir stoppad av Erik. Han säger ”Du får inte komma in!” och stänger dörren framför henne. (Förskolan Tussilago)

Här är det tydligt att barnen bestämmer själva vilka de vill vara med och inte, och vilka som aktivt får delta eller närvara i rummet där de leker. Det som är uppenbart här är att inskolningsbarnet är eller blir inflädat i andra aktiviteter och inte finns isolerat från sitt sammanhang. Att få tillträde till dessa aktiviteter kräver förhandling (om ens det räcker) och det är alltså inte självklart att man som forskare obemärkt kan glida in i, och ut ur, i barns världar.

Här finns det alltså en pågående aktivitet där det inte finns möjlighet att ”titta på”, utan alla deltagare måste ha en aktiv deltagarposition. Barnen värnar om sin lek (Corsaro, 2003) och exkluderar forskaren.

Diskussion

Medan tidigare forskning gällande forskarens tillträde till förskolan framför allt berört de etiska aspekterna (Simonsson, 2004; Tellgren, 2004; Änggård, 2005) av till exempel att filma barnen, så visar denna studie att barnens egna agerande vid forskningsinitieringen är ett viktigt område att studera. Vår studie visar att barnen, likt pedagogerna, också är aktiva aktörer (Halldén, 2007) och som kan agera gatekeepers för att ge eller neka tillträde. Med andra ord har barnen en viktig roll

vad gäller forskarens möjligheter till tillträde till forskningsfältet och forskningsobjekten.

Vi kan konstatera att barnen är mycket aktiva och sensitiva i att identifiera främmande vuxna, som forskare, på sina förskolor. Många barn är mycket observanta på vad som är vanligt och ovanligt på förskolan. En innetoffla kan exempelvis signalera att en ny person vistas på förskolan, och de försöker då förstå vad den nya personen gör där, och sortera ut vad denne kan tillföra eller inte.

Resultatet visar också att barnen använder både inkluderings- och exkluderingsstrategier (Corsaro, 2003) för att möjliggöra eller hindra forskarens tillträde till deras vardagsliv och aktiviteter på förskolan. Här kan noteras att forskaren ofta får hög status av barnen om de själva bjuder in henne eller honom till olika aktiviteter.

Det vi slutligen kan konstatera är att forskaren ständigt behöver förhandla med barnen om tillträde till deras världar, även om förskolepersonalen och föräldrarna har gett tillåtelse till att genomföra forskningen på den aktuella förskolan. Vi menar att det är betydelsefullt att lyfta fram kunskaper om barns delaktighet i forskares tillträdesprocess för föräldrar, pedagoger och forskare. Allt för att visa att det utgör en viktig pusselbit för villkoren för att kunna bedriva forskning i förskolan, vilket också påverkar forskningsprocessen.

Referenser

1. Corsaro, W. & Molinari, L. (1999). Entering and Observing in Children's Worlds: A Reflection on a Longitudinal Ethnography of Early Education in Italy. In Allison James (Ed.) *Research with Children: Perspectives & Practices*, 179–200. London: Falmer Press.
2. Corsaro, W. (2003). *We're Friends, Right?: Inside Kids' Culture*. Washington DC: Joseph Henry Press.
3. Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk och/eller metodiskt begrepp. *Pedagogisk forskning*, 1–2. 12–23.
4. Halldén, G. (Red.). (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
5. Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld: Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. (Avh.) Göteborg Studies in Educational Sciences 141. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
6. Markström, A-M. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik*. (Avh.) Linköping: Institutionen för Utbildningsvetenskap, Linköpings universitet.
7. Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. (Avh.) Linköping Studies in Arts and Science, 287. Linköping: Institutionen för tema.
8. Simonsson, M. & Thorell, M. (2010). Att börja på förskolan: Exempel på barns sociala samspelsprocesser under inskolningen. *Educare*. 1. 53–72.
9. Tellgren, B. (2004). *Förskola som mötesplats: Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. (Lic. avh.) Örebro: Pedagogiska institutionen, Örebro universitet
10. Änggård, E. (2005). *Bildskapande: en del av förskolebarns kamratkulturer* (Avh.). Linköping Studies in Arts and Science, 315. Linköping: Institutionen för tema Barn.