



Personalens blick på barns tillhörighet i förskolan – lika barn leka bäst?

Eva M. Johansson

Universitetet i Stavanger, Norge

Korrespondanse: Eva M. Johansson, e-post: eva.johansson@uis.no

Abstrakt

Den här delstudien utforskar tillhörighet med utgångspunkt i personalens blick på barnens gemenskaper. Tillhörighet förstås som en upplevelse av att "känna sig hemma". Data består av gruppintervjuer med personal från tre förskolor i Norge. Följande frågor är aktuella: Hur ser barns gemenskaper ut utifrån de yrkesverkssammans blick och vilka tillhörigheter menar de att barnen är en del av? Vilka villkor för barns tillhörigheter kan identifieras i de yrkesverkssammans beskrivningar? Studiens teoretiska ramverk grundas i tillhörighetspolitik; en teori som har utvecklats av Nira Yuval-Davis (2011) och tar utgångspunkt i att sociala positioner, identifikationer och värden bidrar till att skapa villkor för tillhörighet i förskolan.

Analysen visar att de yrkesverkssamma identifierar en rad olika gemenskaper mellan barnen, vilka till stora delar baseras på likhet. I de yrkesverkssammans förståelser av barns gemenskaper har spänningsfält utmejslats vilka har betydelse för de tillhörigheter som möjliggörs. Dessa spänningsfält handlar om gemenskaper som utmanar förskolegemenskapen i stort, samt frågor om anpassning, makt och konflikt som villkor för gemenskap. Utmaningen för de yrkesverkssamma är att systematiskt utnyttja sin kunskap om barns gemenskaper och de villkor för tillhörighet som skapas och i det arbetet ta fasta på en pedagogik där de tillsammans med barn kan problematisera och förändra orättvisor och sociala strukturer som riskerar att hindra barns tillhörighet.

Nyckelord: förskola; tillhörighet; barn; yrkesverkssamma

Abstract

Children's communities from the perspective of the professional

In this sub-study, children's communities and belonging are explored from the educator's point of view. Belonging is understood as a sense of "feeling at home". In group interviews with educators from three preschools in Norway, following questions were addressed: What do children's communities look like from the perspective of the professionals? What conditions for belonging can be identified in the educators' descriptions? The theoretical framework of the study is founded in The Politics of Belonging, a theory developed by Nira Yuval-Davis (2011, 2015). This theory describes how different social conditions, such as social positions, emotional identifications, and values, affect how belonging is constructed and experienced by children and educators in preschool.

The analyses showed how the educators identified a variety of children's communities – mainly based on similarity. In the professionals' understandings of children's communities, fields of tension were identified, which in turn appeared important for belonging. The fields of tension identified were communities that challenge, close relationships, and common cultural traditions. Adaptation, power, and conflict were also identified as conditions for community.

From this study, we learn that professionals embrace manifold knowledge about children's communities and conditions for belonging in preschool. The challenge for educators is to utilize and critically relate to their rich knowledge, and to focus on a pedagogy that aims to involve children in problematizing, challenging, and changing injustices that may prevent children's belonging in the future.

Keywords: *Preschool; belonging; children; educators*

Ansvarlig fagredaktør: Elin E. Ødegaard

Introduktion

Målet med denna studie är att bidra med kunskap om villkor för tillhörighet i förskolan¹ med utgångspunkt i personalens² blick på barnens gemenskaper och de tillhörigheter som kan identifieras i de yrkesverksammas förståelser och beskrivningar. Å ena sidan visar forskning att personal i förskolan betraktar arbetet med tillhörighet som en viktig fråga. Å andra sidan visar studier att arbete med barns tillhörighet i förskolan snarare sker intuitivt än som ett planerat och målinriktat arbete (Berge & Johansson, 2021; Juutinen et al., 2018). De yrkesverksamma beskriver arbetet med tillhörighet som komplext, samtidigt menar de att villkor för barns tillhörighet i förskolan kan utmanas och förändras. Vidare visar forskning att exkludering och barns känsla av främlingskap inte sällan förstärks i förskolan trots personalens goda intentioner (Johansson & Rosell, 2021; Juutinen, 2018; Puroila et al., 2021).

Denna studie tar fasta på ovanstående utmaning och utforskar villkor för tillhörighet i förskolan med utgångspunkt i personalens perspektiv på barnens gemenskaper.³ Hur ser barns gemenskaper ut utifrån de yrkesverksammas blick och vilka villkor för barns tillhörighet framträder potentiellt i de yrkesverksammas beskrivningar?

Den här studien baseras på norska data och tar ett fokus på de yrkesverksammas förståelser av barns tillhörighet och de villkor för tillhörighet dessa förståelser kan tänkas bidra till.

-
- 1 Förskolan refererar här till norsk barnehage. Eftersom det är en svensk text använder jag ordet förskolan genomgående.
 - 2 Termerna för de yrkesverksamma respektive personal i förskolan refererar till yrkesgrupper som arbetar i norsk förskola: Barnehagelærer, førskolelærer, fagarbeider och assistenter. Då annan forskning beskrivs används begreppen i enlighet med respektive författare.
 - 3 Studien ingår i ett internationellt forskningsprojekt *Politics of Belonging: Promoting children's belonging in educational settings across borders (2018–2021)* som med stöd av NordForsk (85644) vill bidra med kunskap om villkor för tillhörighet i förskolan. Barn (3–8 år) i förskola och skola, deras föräldrar och personal samt forskare från fem länder deltar i studien: Finland (Oulu universitet), Island (Islands universitet), Norge (Universitetet i Stavanger), Nederländerna (Zuyd universitet) samt Sverige (Linnéuniversitetet).

Forskningsfältet

Tillhörighet beskrivs ofta som en existentiell fråga om människors ömsesidiga beroende (Johansson & Puroila, 2021; Probyn, 1996; Sumsion & Wong, 2011), ett mänskligt behov att tillhöra ett sammanhang, en plats där man känner sig hemma (Yuval-Davis, 2011). Att känna sig hemma rör även upplevelser som ilska, skam, obehag och liknande. Tillhörighet är inte alltid en självklarhet för alla barn; i stället kan mobbning, uteslutning, avvisande, exkludering vara del av vardagen (Berge & Johansson, 2021; Piskur et al., 2017; Zachrisen, 2015). Då barn saknar upplevelser av tillhörighet kan det inverka negativt på deras utveckling (Over, 2016). Over beskriver det så att barns behov att tillhöra är avgörande för att förstå deras sociala samspel.

Forskningen i förskolesammanhang har intresserat sig för barns känsla av tillhörighet till olika gemenskaper och belyst frågor om barns individuella och kollektiva identiteter, kategoriseringar, positioner och på vilka grunder barn inkluderas eller exkluderas (Antonsich, 2010; Eidsvåg & Rosell, 2021; Johansson & Rosell, 2021). Ree och Emilson (2019) visar hur ömsesidig kommunikation kan stödja barns tillhörighet medan kontrollerande kommunikation däremot riskerar att begränsa barns upplevelser av tillhörighet. Johansson (2017) använder begreppet barns delade livsvärldar, vilka enligt författaren är fundamentala för barns tillhörigheter, medan Hännikäinen (2007) föreslår begreppet ”togetherness” som uttryck för en känsla som växer hos barn då de gör saker tillsammans. Koivula och Hännikäinen (2017) beskriver det så att barns tillhörighet utvecklas gradvis genom att barn delar erfarenheter med andra barn i lek, i vänskapsrelationer och via emotionell närhet. Det ska dock inte förstås som att det räcker att barn är tillsammans för att tillhörighet ska uppstå. En sådan syn är förenklande enligt flera forskare, att processer av tillhörighet är betydligt mer komplext och involverar olika aspekter på såväl makro-, meso- som mikronivå (Johansson & Puroila, 2021; Stratigos et al., 2014; Yuval-Davis, 2011). Boldermo (2020a, 2020b) placerar tillhörighet inom ramen för social hållbarhet och studerar hur barn med migrantbakgrund erfar tillhörighet i förskolan (se även Johansson & Rosell, 2021). Tillsammans skapar barn en kultur bestående av ritualer, symboler och sociala kategorier, vilka ligger till grund för barnens förhandlingar om medlemskap i olika gemenskaper. Samtidigt visar sig förskolans institutionella praktiker vara viktiga för barnens gränsarbete. Enligt Boldermo bidrar studien till att belysa betydelsen av genomtänkta och socialt hållbara institutionella praktiker för barns tillhörighet. Även barns gemenskaper *utanför* förskolan kan utgöra potentialer för tillhörighet. Genom olika erfarenheter av att ”vara rätt” i olika sammanhang utvecklar barn att bli ett kraftfullt kulturellt kapital för tillhörighet och exkludering (Boldermo, 2020a, 2020b).

I ett pedagogiskt sammanhang finns relativt få studier som belyser tillhörighet utifrån lärares perspektiv. Några studier har dock publicerats. Tillett och Wong (2018) utforskar exempelvis i australiensisk kontext åtta förskollärares förståelser av tillhörighet. Studien

visar hur lärarna främst knyter tillhörighet till emotionella aspekter medan de tycktes ha en begränsad förståelse av kulturella, etiska, politiska eller andliga dimensioner av tillhörighet. I frågor som berör kulturell tillhörighet tenderade lärarna att betona barns olikhet snarare än likhet.

Kategoriseringar av barn pågick ständigt och var både inkluderande och exkluderande. Tillhörighet framhölls av lärarna som något positivt, men barns perspektiv på tillhörighet aktualiserades sällan. I en nordisk kontext har Juutinen (2018) utforskat processer av tillhörighet i finska förskolor. Även om lärarna arbetade med att stödja tillhörighet mellan barnen i vardagen var detta mer som en intuitiv praktik än ett resultat av lärarens medvetna arbete. Utmaningen för lärarna var att identifiera de många subtila processer för tillhörighet och exkludering som försiggår i vardagen, inte minst det egna agerandet och de egna förgivettagandena (Juutinen et al., 2018; även Berge & Johansson, 2021; Juutinen & Kess, 2019).

Puroila med flera (2021) studerade personalens tolkningar av barns tillhörigheter i olika förskolor i Finland, Island, Nederländerna, Norge och Sverige. En illustration med barn och vuxna involverade i olika aktiviteter i en förskolekontext var utgångspunkt för gruppdiskussionerna. Resultaten visade hur de yrkesverksamma (mer eller mindre) omedvetet kategoriserade personer på bilden efter exempelvis etnicitet, kultur, kön, ålder, generation och sociala positioner. Forskarna fann dock att kategoriseringarna ofta baserades på personalens förgivettaganden snarare än på den aktuella kontexten ifråga. Kategoriseringar är dock varken neutrala eller naturliga, skriver forskarna, utan ett resultat av tolkningar och värderingar sprungna i en viss tid och ett visst sammanhang. Därför är det centralt att de yrkesverksamma reflekterar över sina perspektiv på sociala kategorier och hur dessa kan stödja respektive hindra barns tillhörigheter i pedagogiska sammanhang (Puroila et al., 2021).

Berge och Johansson (2021) visar i en norsk intervjustudie hur personalen arbetade med att skapa ett "vi" i förskolan baserat på majoritetskulturen i samhället. Gentemot detta förgivettagna och hegemoniska "vi" värderades andra gemenskaper i förskolan, gränser och regler för inkludering, möjliga identifikationer och centrala värderingar. Detta kunde exempelvis leda till att barn och föräldrar kategoriserades utanför gemenskapen på grund av deras kulturella och religiösa värderingar. Utmaningen för lärarna, menar författarna, är att kritiskt reflektera över hur processer relaterade till värden, exkludering och tillhörighet kan komma till uttryck i olika gemenskaper i förskolan.

Forskningen ovan belyser hur betydelsefulla de yrkesverksamma är för barns gemenskaper och de möjligheter för tillhörighet som dessa bidrar till *och* de utmaningar som de yrkesverksamma själva kan stå inför (Johansson & Puroila, 2021). Personalen kan både erbjuda, utmana och försöka förändra sociala strukturer i barns gemenskaper (Johansson & Rosell, 2021; Juutinen et al., 2018; Puroila et al., 2021). Ser vi till barnen implicerar forskningen motsvarande; att barn är viktiga för och bidrar till villkor för

tillhörighet i sina olika gemenskaper och att sociala strukturer och positioner innanför och utanför förskolan kan bidra till villkor för barns tillhörigheter. Samtidigt visar det sig att arbetet med tillhörighet många gånger är tillfälligt och intuitivt snarare än att det är föremål för målinriktad pedagogisk planering (Berge & Johansson, 2021). De studier som intresserat sig för yrkesverksammas arbete med tillhörighet i förskolan tar inte heller alltid deras perspektiv.

Den här studien intresserar sig för personalens perspektiv på de villkor för tillhörighet som skapas i barns gemenskaper. Det betyder dock inte att de yrkesverksammas förståelser av barns tillhörighet ska ses som direkt överförbara sannheter om barn. Utgångspunkten är däremot att personalens förståelser av barns tillhörigheter kan bidra till och även förändra de villkor för tillhörighet som erbjuds barn i förskolan. De yrkesverksamma befinner sig i en position där de har möjlighet att förhålla sig till sociala strukturer i barns gemenskaper (Johansson & Rosell, 2021; Juutinen et al., 2018). I den här studien diskuteras personalens utsagor om sitt arbete med barns tillhörighet mot bakgrund av denna insikt.

Teoretiskt ramverk

Studiens teoretiska ramverk hämtar inspiration i tillhörighetspolitik (Politics of Belonging), en teori som har utvecklats av Nira Yuval-Davis (2011, 2015; Yuval-Davis et al., 2019). Tillhörighetspolitik handlar om hur tillhörighet görs och hur olika grupper skapar och återskapar gränser för sina gemenskaper. Teorin används som utgångspunkt för att förstå och tolka de yrkesverksammas blick på barnens olika gemenskaper, gränsarbete och de villkor för tillhörighet som skapas.

Tillhörighet

Tillhörighet förstås här som en upplevelse av att ”känna sig hemma” (Yuval-Davis, 2011, s. 10). Detta ”hemma” står för en emotionell anknytning till ett sammanhang där man upplever sig trygg och där det finns utrymme att utveckla sin identitet. Tillhörighet handlar inte alltid om en positiv känsla, utan rör även upplevelser av obehag. Tillhörighet står för en ständig önskan att tillhöra en gemenskap och som alltid placerar oss på utsidan, på en plats av längtan, skriver Probyn (1996). Tillhörighet utmanas och (om)prövas i olika tider och sammanhang där vi lever vårt vardagliga liv. Människor kan höra till på olika sätt och med olika grad av engagemang (Yuval-Davis, 2011). Tillhörighet tas ofta för given men blir synlig då den ifrågasätts.

Detta betyder att såväl barn som yrkesverksamma i förskolan kan ingå i olika gemenskaper och uppleva olika tillhörigheter. ”Hemma” i förskolan kan vara sammanhang där barn upplever trygghet och framtidshopp, men kan också betyda negativa upplevelser för barn.

Gemenskaper och gränsarbete

Gemenskaper förstås här som en grupp individer som har något gemensamt och som skiljer dem från andra möjliga grupperingar. Man gör, är, har, upplever något specifikt tillsammans med andra. Tjora och Scambler (2020) beskriver gemenskaper som ett kollektivt medvetande bestående av gemensamma föreställningar och värderingar.

Överfört till förskolan handlar tillhörighetspolitik om olika strukturer och processer då barn och personal skapar (etablerar, förändrar, förhindrar) olika gemenskaper exempelvis i lek, vid måltider, i samlingar och andra gemensamma aktiviteter. I detta gränsarbete ingår mer eller mindre medvetna förhandlingar om vem eller vad som ger rätt att besluta om gränserna för gemenskaperna och vem eller vad som får ingå eller inte (Yuval-Davis, 2011; Yuval-Davis et al., 2019; även Juutinen, 2019; Press et al., 2018; Sumsion & Wong, 2011). De sociala positioner som möjliggörs och erbjuds i förskolan är av betydelse för barns tillhörigheter. De olika gemenskaper som barn och personal i förskolan ingår i, eller står utanför, ställer olika krav på deltagarna för vad som gäller för att höra till och skapar villkor för barns upplevelser av tillhörighet (Johansson & Rosell, 2021). I studien utforskas detta främst via personalens beskrivningar av barns gemenskaper och tillhörigheter.

Situerad intersektionalitet

Det teoretiska ramverk som studien inspirerats av influerar även analysarbetet. Begreppet situerad intersektionalitet beskriver relationen mellan olika villkor som påverkar hur tillhörighet kan skapas och upplevas av barn och personal i förskolan (Yuval-Davis, 2011, 2015). Som människor förstår vi världen utifrån våra sociala tillhörigheter och den situation vi befinner oss i. Vi lever i en viss social miljö, i ett visst samhälle och i en viss historisk tid. Om vi ska förstå tillhörighet i förskolan måste vi därför ta hänsyn till deltagarnas *sociala tillhörigheter*, deras *identifikationer och emotionella kopplingar till olika gemenskaper* samt de *etiska och politiska värderingar* som kan vara viktiga (Yuval-Davis, 2011, 2015).

Tillsammans bildar dessa en helhet av betydelse för barns gemenskaper och gränsarbete och de tillhörigheter som möjliggörs.

Sociala tillhörigheter handlar om att människor tillhör eller tillskrivs olika kategorier, vilka ger dem olika möjligheter, tillgångar och positioner (Yuval-Davis, 2011). Dagens förskola karaktäriseras av mångfald och barnen har olika erfarenheter av sociala kategorier. De tillhör exempelvis en viss nation, pratar ett visst språk och ingår i en social klass. Barnen kan tillhöra en viss åldersgrupp, vara av ett visst kön eller ha ett visst utseende. Vidare kan de ha olika funktionsvariationer och vara i en situation med olika behov av stöd. Även lokala sociala kategorier kan utvecklas i förskolan – som att ha tillgång till viss lekompetens, vara del av en majoritet eller en viss vänskapsgrupp. Dessa sociala kategorier (positioner) får betydelse för de gemenskaper och tillhörigheter som skapas i förskolan och de förståelser och tolkningar av dessa som görs av barn och personal i vardagen.

Identifikationer och emotionella kopplingar till olika gemenskaper handlar om människors berättelser om vem de är och vad det betyder att vara medlem av en specifik grupp (Yuval-Davis, 2011, 2015). Berättelserna kan vara individuella eller gemensamma, de kan förändras, utmanas och mångfaldigas. I förskolans dagliga liv skapas berättelser mellan deltagarna om ”vem jag är” och ”vem vi och de andra” är. Dessa berättelser handlar om gemenskap och tillhörighet men också om exkludering. Berättelserna kan vara mer eller mindre sammanhängande, mer eller mindre accepterade eller emotionellt laddade. Berättelserna uttrycks verbalt, kroppsligt och strukturellt i allt som pågår i förskolan; i innehåll och organisation, i leken, i samtalet runt måltiden, i hallen, i val av olika aktiviteter, i regler, traditioner och i vad som prioriteras eller hålls tillbaka.

Värdesystem handlar om de *etiska och politiska värden* som samlar gemenskapen; vad som uppfattas värdefullt och eftersträvansvärt och som olika tillhörigheter kan vila på. Dessa värdesystem uttrycks i regelverk, normer och värderingar. De är också sammankopplade med makt. Eftersom människor värderar på olika sätt kan kamper om olika värdesystem uppstå.

Detta betyder att förskolans olika gemenskaper antas relaterade till olika värden för vad deltagarna anser viktigt och eftersträvansvärt. I *Rammeplan for barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017) uttrycks exempelvis både politiska och etiska värden i det pedagogiska uppdraget. Förskolan ska vila på demokratisk grund, mångfald är ett villkor och barn ska uppleva att de är en del av gemenskapen. Sådana värden ska ges liv i förskolan.

Även andra värden, uttryckta av personal eller barn, avsiktliga eller inte, kan komma till uttryck och skapa villkor för de olika gemenskaper och tillhörigheter som är möjliga i förskolan.

Med utgångspunkt i intersektionell analys blir det viktigt att utmejsla sociala positioner, möjliga identifikationer och värden i de yrkesverksammas beskrivningar av barns gemenskaper och tillhörighet i förskolan.

Metoder

Data består av fyra gruppintervjuer med sammanlagt 17 yrkesverksamma i tre olika förskolor varav nio är *barnehagelærer*, sju är *barn og ungdomsarbeider* och en är *assistent*.

Intervjuerna ägde rum i slutet av observationsperioden som pågick under 4 terminer. Intervjuerna genomfördes av tre personer i forskarteamet och förlades till ett avskilt rum i förskolan. Utgångspunkt togs i frågor om de yrkesverksammas erfarenheter av tillhörighet i pedagogiska sammanhang och i den egna praktiken. Frågorna följde det pågående samtalet och deltagarnas associationer. De medverkande uppmanades att exemplifiera sina tankar och den mening som de gav barns gemenskaper och tillhörighet. Viktigt var att skapa ett samtal byggt på respekt och tillit. I samtalet behandlades frågor som exempelvis:

- Vilka typer av gemenskaper kan ni identifiera i er barngrupp? Vad samlas barnen runt och vad är viktigt för dem? Vem och vad ger inflytande över innehåll och gränser och deltagare? Vad är viktigt för barns tillhörighet, inkludering och exkludering i en barngrupp?

Metodisk ansats

Studien tar en hermeneutisk metodisk ansats i analysprocessen (Heidegger, 1981). Centralt är att försöka förstå den mening som de yrkesverksamma ger barns gemenskaper och tillhörigheter. Såväl forskarens som deltagarnas situerade positioner och förförståelse antas ha betydelse för de tolkningar av tillhörighet som är möjliga (Heidegger, 1981; Ricoeur, 1988; Yuval-Davis, 2011, 2015).

I analysen går forskaren i dialog med texten (Gadamer, 1996). Förståelse är tänkt att utvecklas genom perspektivbyten och dialog: att i läsning och tolkning av data pendla mellan perspektiv; exempelvis mellan barn-yrkesverksamma, barn-barn, figur-grund, delar-helhet, distans-närhet. I den intersektionella delen av analysen utgör begreppen sociala positioner, identifikationer och värdesystem en referensram (Yuval-Davis, 2011, 2015) för att utmejsla de yrkesverksammans beskrivningar av barns gemenskaper, gränsarbete och de villkor för tillhörighet som möjliggörs. Analysarbetet genomfördes med hjälp av återkommande (om)prövning av tolkningar. Olika steg i läsning av data har tagit analysen vidare från öppen naiv läsning till alltmer kritisk läsning, där tolkningar av data och analysbegrepp prövas och omprövas inbördes och gentemot varandra. Centralt var att hålla i minnet de nivåer av kunskap som är tänkbara: personalens blick på barnens gemenskaper och gränsarbete (vad är det de yrkesverksamma ser) och de tillhörigheter som möjliggörs i personalens resonemang, samt vad detta säger om villkor för barns tillhörigheter. Det ska åter betonas att personalens förståelser av barns tillhörighet inte ska ses som sannheter om barn, däremot kan dessa förståelser ses som potentialer som på olika sätt kan bidra till (eller skapa hinder för) barns tillhörigheter.

Analysprocessen

I ett första steg genomfördes läsningar av data i syfte att identifiera barns gemenskaper, så som de beskrevs av de yrkesverksamma. Personalens tolkningar av vad gemenskaperna handlar om, vad de menar att barnen samlas kring, var nu i fokus. Via perspektivtagande och dialogisk läsning (se ovan) granskades de yrkesverksammans beskrivningar av barns gemenskaper såväl inbördes, sinsemellan som i förhållande till andra gemenskaper i data-materialets helhet.

Nästa steg i analysen innebar att granska vad gemenskaperna karaktäriserade, vad som möjligen skiljde dem åt och vad som utgjorde likheter. Hur såg barnens gränsarbete ut utifrån personalens beskrivningar? Vad gav tillgång till (eller stängde) gemenskaper och av vem?

Hur uttrycks föreställningar om ”vi” och ”de andra”? Arbetet innebar även att med hjälp av Yuval-Davis (2011) begreppsapparat utmejsla positioner och vilken tillgång till gemenskaper dessa kunde tänkas ge, möjliga identifikationer och de värden som verkade viktiga för barnen i de gemenskaper som identifierats. Det betyder exempelvis att i de yrkesverksammans beskrivningar av barns gemenskaper identifiera sociala positioner genom frågor som: vilka möjligheter har olika barn att bidra till gemenskapen, vad och vem ges/har rätt till inflytande, vilka ageranden vinner framgång och vilka identifikationer verkar viktiga och möjliga?

I vissa sammanhang identifierades positioner baserade på fysisk och psykologisk makt, i andra sammanhang framträdde positioner baserade på anpassning, i ytterligare andra identifierades positioner byggda på likvärdighet och symmetri. Vissa positioner kunde vara mer övergripande, exempelvis positioner relaterade till kön, medan andra kunde vara mer lokala och relaterade till makt eller vänskap mellan barn. I ett sista analyssteg har de förståelser av barns tillhörighet som personalen ger uttryck för belysts som spänningsfält i den avslutande diskussionen. Spänningsfälten handlar om problemställningar som de yrkesverksamma möter i arbetet med barns gemenskaper och har betydelse för de tillhörigheter som möjliggörs. Det kan exempelvis röra sig om att barns gemenskaper utmanar förskolegemenskapen i stort, samt om hur anpassning, makt och konflikt kan utgöra villkor för gemenskap.

Barns gemenskaper och tillhörigheter utifrån personalens blick – en fråga om likhet

Analysen visar en rad olika gemenskaper och tillhörigheter som personalen uppmärksammar och som de menar att barnen är del av (se Tabell 1). Likhet är ett centralt tema. Framträdande i de yrkesverksammans resonemang är att barnens upplevelser av tillhörighet bygger på igenkännande, liknande bakgrunder, personligheter och liknande intressen. I den följande texten ges exempel på barns olika gemenskaper, deras gränsarbete och villkor för tillhörigheter baserat på de yrkesverksammans resonemang och tolkningar. De karaktäristika för de gemenskaper som beskrivs är inte distinkta från varandra, de glider snarare in i varandra och ingår på olika sätt och med olika styrka i de olika gemenskaperna.

Tabell 1. Översikt över barns gemenskaper som har identifierats i de yrkesverksammans beskrivningar

Barns gemenskaper utifrån de yrkesverksammans blick Likhet					
1) Gemenskap baserad på vänskap	2) Gemenskap baserad på gemensamt intresse och kompetens	3) Gemenskap baserad på anpassning	4) Gemenskap baserad på personlighet, kognition, behov av stöd	5) Gemenskap baserad på kulturtraditioner	6) Gemenskap baserad på kön/genus

Gemenskaper baserade på vänskap

Vänskap ligger till ofta grund för barnens gemenskaper och upplevelser av tillhörighet, enligt de yrkesverksammans resonemang. Vänskaper bygger på närhet, tillit och lojalitet och på likhet genom att barnen skapar en gemensam historia som går utöver tid och rum. Det att lita på varandra bidrar till upplevelser av tillhörighet, framhåller personalen. Å ena sidan kan barnen ge varandra utrymme och deras gemenskap vilar på ömsesidighet och solidaritet. Å andra sidan beskriver de yrkesverksamma hur barns vänskap kan bygga på ett barns dominans och en förväntan om lojalitet och anpassning. Barnen drivs av en stark längtan att dela en gemenskap och anpassar sig därför till den andres önsknings. Detta kan dock skapa problem, resonerar personalen, vilket vi ska se nedan.

Emotionellt nära gemenskaper kan skapa beroende

De yrkesverksamma beskriver hur barn skapar gemenskaper där de är emotionellt sammansvetsade och där deras gemenskap tycks ogenomtränglig för andra. En av de fasetter som lyfts av Yuval-Davis (2011, 2015) och som är betydelsefull för upplevelser av tillhörighet är de emotionella bindningar som människor kan ha till en gemenskap.

I sina resonemang lyfter de yrkesverksamma fram det emotionellt nära som en problematik i barns gemenskaper – barnen har utvecklat en stark känsla av tillhörighet som skapar beroende mellan dem. Det kan i förlängningen betyda att barnen föredrar ensamhet framför att ingå i andra gemenskaper. Enligt de yrkesverksamma är idealet att barnen har flera gemenskaper att ingå i, annars blir det sociala livet så sårbart för dem.

I följande text ges exempel på en emotionell gemenskap som har etablerats mellan två flickor. Så här resonerar⁴ personalen:

P 2: Den erfaringen vi har gjort oss dette året ... er at de [flickorna] blir på en måte litt for sammensveiset. At de finner sine parter, at de sliter litt når at de blir byttet ut, at de ikke klare å finne noen andre. De blir så sveiset i sammen. Den jenta finner den jenta og så er det kun de to, det er ingen andre som kommer for å være med dem. For at de har lyst til å kun være seg selv.

P1: Mhm. Og ... hvis de plutselig blir uenige så ... De klarer liksom ikke å finne noen andre i mellomtiden. ... Sitter egentlig bare og er triste på hver sin kant ... Så de er veldig avhengige av hverandre.

Barnen ger enligt beskrivningen ovan uttryck för upplevelser av gemensam tillhörighet, de håller samman och de agerar tillsammans. Barnen kommunicerar till kamraterna att de inte har tillträde till gemenskapen och att de själva inte önskar delta i kamraternas gemenskap. På så sätt försvarar barnen sin gräns och befäster sin gemenskap, menar de

4 Jag har valt att låta de yrkesverksamma framträda med sitt hemspråk: norska. Punkterna i citaten visar till att meningar tagits bort i syfte att göra citaten mer läsbara.

yrkesverksamma. Samtidigt blir barnen sårbara, deras täta gemenskap riskerar att placera dem utanför andra gemenskaper i förskolan. Detta oroar personalen.

Traditioner, artefakter och kommunikation

Flickorna i exemplet ovan har utvecklat egna traditioner och normer för sin gemenskap, berättar personalen. Barnen är överens om vad leken innebär. De har speciella personliga artefakter (små djur) med hemifrån och som de bara visar för varandra. Barnen har också utvecklat en specifik kommunikation mellan sig:

- P2: ... Det er akkurat som de har egentlig et eget språk. At de lager til sine egne koder og språk der at det er kun de som ... Forstår og så har de gjerne sånn små dyr. Som de tar med i barnehagen hver dag for at da skal de vise til den andre parten ... så er det den andre jenten hun skal vise den til, det er ingen andre.
- P1: Og da er det akkurat som du ser at de finner hverandre. Den som gjerne har litt dårlig norsk og den som leker med språket.
- P2: At det er akkurat som de har funnet lek i det at ... Det er som du sier de har sitt eget språk ... Av og til snakker de engelsk og av og til snakker de norsk og av og til snakker de ... ((ler))

Kommunikasjonen är en viktig del av barnens gränsarbete, enligt de yrkesverksammans beskrivningar. Barnen använder sina *olika* språk på ett lekfullt sätt som samtidigt inte är tillgängligt för andra. Kommunikationen befäster barnens gemenskap och tydliggör vem som är innanför respektive utanför denna, resonerar personalen. Med hjälp av artefakterna markeras gränser mot andra och barnens tillhörighet och (ömsesidiga) identifikationer bekräftas. Inom gemenskapen bygger barnens positioner på likhet, ömsesidig förståelse och delat intresse. Värden som pålitlighet, ömsesidighet och trygghet verkar vara viktiga, enligt de yrkesverksammans tolkningar.

Personalens resonemang visar på flera aspekter av betydelse för barns gemenskaper och tillhörighet: likhet avseende kön, gemensam förståelse av leken och ett lekfullt gemensamt sätt att kommunicera. Det personliga språket ser ut att ha en central funktion för barnens gemenskap, tillhörighet och gränsarbete. Olika maktaspekter synliggörs, menar de yrkesverksamma, genom barnens unika kommunikation, deras personliga artefakter och deras täta emotionella relation.

Gemenskaper byggda på anpassning och makt

Yuval-Davis (2011) framhåller att sociala positioner är viktiga för arbetet med tillhörighet, vilket avspeglas genomgående i studien. Vissa av barnens gemenskaper karaktäriseras av återkommande maktkamper, enligt de yrkesverksammans beskrivningar. Sådana

gemenskaper kan vara eftertraktade och ge fördelaktiga positioner, men det krävs stora insatser för att få tillträde, anser personalen. Barnen kämpar för att komma in och erövra en position i gruppen, på gott och ont. Anpassning krävs då ofta för att få tillträde.

Status, auktoritet och kamp

Gemenskaper där kamp och positioneringar är centrala inslag ger, enligt de yrkesverksammans tolkningar, upphov till både inkludering och exkludering och kan som en följd bidra till upplevelser av tillhörighet men också främlingskap. Att kommunicera styrka, säkerhet och ledarskap är viktigt för barnen, resonerar personalen. Uteslutningar ingår som en del av gemenskapen, vilket också utmanar barns längtan att delta. Vi kan återkalla Probyns (1996) beskrivning av tillhörighet som att befinna sig på en plats av längtan, men även hur Yuval-Davis (2011; Yuval-Davis et al., 2019) betonar maktens betydelse som redskap i tillhörighetspolitik.

I följande exempel samlas barnen runt lekar med tävlingsinslag. För att få vara med krävs kompetens och anpassning:

- P2: Men så ser du og at det er grupper som går etter litt konkurranse, hvem er best, at de skal høyne seg etter ... de andre i gruppen og da jobber de veldig ... At de gjør mest ting for å komme inn i den gruppen, få tilpasning, at de skal få tilhørighet i den gruppen ...
- I: Ja, så det er noen som det er veldig status å være med?
- P2: Og da jobber de seg hardt for å komme inn i den ...
- I: Ja. Hva kjennetegner de som har sånn høy status?
- P2: De utestenger ... De utestenger de som på en måte ikke er gode nok og da ... De som da jobber seg inn de jobber jo så hardt at de ... For de ser jo at det er ingen andre som får til ... Tilhørighet her, at de kommer inn i denne gruppen, og ... De ser at andre blir utestengt, at det er ryggen til og at det er kun vi som skal være her og leke med dette. Og da jobber de seg enda hardere for å komme inn. Og så klarer de det gjerne til slutt fordi at de har gjort nok ting da ... Vi ser en del utestengning, vi ser blikkene, hva som skjer, at den får faktisk ikke komme inn i den gjengen der på grunn av det og det skjedde ... Og det er sårt for de som står i det altså ...
- Og du ser at de kjemper om plassen og det er ganske dumt ... Når de er så små, at de må kjempe om en plass

Makt har enligt de yrkesverksammans resonemang hög status i vissa gemenskaper. Själva uteslutningen kan då bli ett självändamål. Det är viktigt för barnen att vara med och de anstränger sig hårt för att bli tillräckligt bra för att komma in i en sådan gemenskap. De yrkesverksamma beskriver dessa gemenskaper och de uteslutningar som sker i gränsarbetet som problem. De ser hur barnen kämpar för att bli deltagare och det blir svårt för barn som hålls utanför.

De yrkesverksamma följer i barns gränsarbete hur barnen kommunicerar avstånd gentemot den som önskar komma in med subtila kroppsliga uttryck. Samtidigt som dessa uttryck exkluderar befästs tillhörigheten mellan de barn som ingår i gemenskapen, enligt personalen. Positioneringar handlar utifrån personalens resonemang om att erövra makt som sedan kan ge tillträde till gemenskapen. Både att utestänga och att kämpa om en plats i gemenskapen kan ge upphov till upplevelser av tillhörighet och exkludering. Barnen samlas runt ett intresse att positionera sig, få och behålla status, genom att vara med eller utesluta.

Enligt de yrkesverksammans tolkningar grundas makten i ett tydligt och förgivettaget ledarskap baserat på självtillit. Någon har rätt att inkludera och exkludera andra:

- P2: Den retten [att utesluta] da ... Jeg tror de bare lyser det ut av seg ... At her er jeg sjef og her bestemmer jeg ... Og jeg tror de andre ungene merker det.
- P4: Vi har nok noen som er litt sjefer skulle jeg til å si. At det er de som er litt på toppen som får være med å bestemme hvem som får være med og ikke. Og det er de samme som alltid har vært.

Personalen belyser i sitt resonemang att gränsarbetet utgår från en förgivettagen rättighet som tillhör ledarskapet: den som är ledare har också rätt att bestämma. Positionen ger rätt att både inkludera och exkludera och tycks inte ifrågasättas av andra barn. Enligt personalens tolkningar kommuniceras ledarskapet genom självtillit som syns: ”de bare lyser det ut av seg”, och de andra barnen vet direkt vad som gäller. Viktigt är makt, ledande positioner och likhet i termer av absolut lojalitet med gruppens regler och krav. Det verkar också som sådana ledande positioner är befästa över tid, de yrkesverksamma talar om att de som har rätt att bestämma alltid är desamma. På så sätt indikeras ett förgivettagande om sakernas tillstånd, att några barn har inflytande medan andra inte har det.

Gemensam kultur skapar gemenskap

Att höra till liknande kulturtradition är också en grund för barnens gemenskaper, resonerar de yrkesverksamma. De framhåller att barn med samma kulturbakgrund dras till varandra, bygger gemenskaper och skapar därmed villkor för upplevelser av tillhörighet. Det gäller dock främst barn från vissa kulturområden. Likheter är utgångspunkten, enligt de yrkesverksamma, samtidigt behöver barnen inte komma från samma land:

- P1: Blitt kanskje mer bevisst på de ulike kulturene og hva som skaper tilhørighet blant dem. Og norsk kultur og flerspråklig kultur og ... Og så har vi vel en konklusjon ... At noen kulturer er det mer tilhørighet på enn andre. Altså de afrikanske kulturene. De ser vi trekker seg sammen. Selv om ikke de er fra samme land så har de en sånn en tiltrekning til hverandre som er ganske sånn

påfallande ... Men at tilhørigheten til norske barn og er god. Men at de som er like tiltrekker seg hverandre. Det er veldig spesielt, jeg har aldri tenkt over det før. Vi har satt ekstra fokus på det faktisk.

P2: Nei, for det er jo ikke problemer når det bare er en som er av dem ... så er de jo med de andre.

P1: Ja, og det har aldri vært noe problem.

P2: Nei. Nei. Men det er liksom når det er flere av dem så ...

P1: Nå har vi tre stykker.

P2: Klumper de seg sammen.

P1: Fra Afrika akkurat nå da ... Og de trekker seg sammen veldig kjapt med en gang. Så det har jeg aldri tenkt over, for jeg har tenkt på alle som individuelle individer og aldri tenkt på at kultur har noe å si på hvem de samarbeider med eller er sammen med. Mens når vi har vært bevisste på det så ser vi jo at de faktisk tiltrekker hverandre ... Vi har bare tenkt på personligheter tiltrekker hverandre. Og at like barn leker best eller ... Ja. Men det har faktisk litt med kultur å gjøre.

Barnens uttrykk for kulturtilhørighet beskrives som ett nytt problem som oppstått då flere barn med liknende kulturtilhørighet deltar i førskolan. Tidigare upplevde personalen inget problem, barnen var få och smälte in i gruppen och deras kulturbakgrund tycktes mer eller mindre osynlig. Nu har de yrkesverksamma uppmärksammat att likhet i kultur har betydelse för barnens upplevelse av tillhörighet, en insikt som också tycks upplevas som problem genom att barnen ”klumper seg sammen” som en av de yrkesverksamma uttrycker det.

I Yuval-Davis teori (2011) framhålls betydelsen av människans situerade position i ett socialt och kulturellt sammanhang, vilket återspeglas i ovanstående resonemang. I sitt gränsarbete skapar barnen, enligt personalens tolkningar, en gemenskap baserad på likhet och som grundas i deras kulturella bakgrund. Barns identifikationer och tillhörigheter tycks självklara för de yrkesverksamma som samtidigt inte tycks se sin egen situerade position. I sammanhanget nämner personalen även barn med norsk- och flerspråkig kulturbakgrund.

Betydelsen av dessa kulturtraditioner utvecklas dock inte i resonemanget. I stället framhålls att barn från afrikansk kontinent har nära kulturtraditioner som gör att de dras till varandra.

Personalens resonemang antyder att barnens positioner inom gemenskapen är starka, de ger inte utrymme för andras delaktighet, inte heller de yrkesverksamma släpps in. Barnen äger sin gemenskap. Personalen tycks inte tveka om barnens identifikationer, att deras identitetsberättelser riktar sig till deras ”egen” kulturella bakgrund. Lojaliteten riktar inåt gruppen och tillhörigheten är självklar. Utifrån de yrkesverksammas resonemang skapar barnens kulturella bakgrunder och likhet en plattform av tillhörighet från vilken de bygger gemenskaper.

Gemenskaper och kön

I flera av de yrkesverksammias beskrivningar framgår att barnen ofta väljer att ingå i köns-homogena gemenskaper. Förväntningar om kön, att vara som pojke respektive som flicka, är en av de mer befästa sociala positioner som Yuval-Davis (2011, 2015) lyfter fram i sin teori. Barnens gemenskaper efter kön förefaller också förgivettagna av de yrkesverksamma som också själva skapar könshomogena grupper. Nedan beskrivs en grupp pojkar där gruppkonstellationen har förändrats. Det leder till gränsarbete mellan barnen och kamper om positioner:

- P3: Guttene var jo delt i to [grupper] tidligere men nå er alle guttene på en gruppe ... Det virker som at de har en sånn en at de må ... Ja, den der alfahannen holdt jeg på å si, at du må finne den der rangstigen på nytt igjen. Hvem er det som er øverst her og hvor er det vi kommer ...
- P2: Der vil jeg vel si at den der guttegruppen ... Der er det nesten sånn som de kan bare leke to stykk. ... Tredje personen sliter med å komme inn ... De er jo bare seks stykk da sånn at de klarer jo av og til i uteleken å leke alle seks, samtidig så ser vi ... I dag er det meg og han som skal leke og da slipper vi ikke inn. At der er det en del sånn ekskludering ...
- P1: = Men det er jo ikke de samme som blir ekskludert hele tiden. Det er det som er så rart. At det liksom ny dag, nye muligheter ... Hver dag så er det gjerne noen nye som gjerne blir litt skviste Det er ikke noe system eller at det er en som hele tiden må vike. Så sånn sett så er det jo inkluderende på samme tiden da. (ler) Det er ikke alle mot en for å si det sånn.

De yrkesverksamma berättar att i den nya konstellationen blir det en del gränsarbete med rangordning mellan barnen. Frågor uppstår om vem som ska vara med och vem som ska uteslutas. De yrkesverksamma beskriver kamper mellan pojkarna att få delta i gemenskapen, men framhåller samtidigt att det inte är samma barn som utesluts varje gång. De ser inte heller någon återkommande systematik i uteslutningarna. Samtidigt ges en av pojkarna en inflytelserik position som ”alfahanne”, som en av de yrkesverksamma uttrycker det. Med denna position som utgår från traditionella föreställningar om maskulinitet följer rättigheter att innesluta och utesluta. De yrkesverksamma lyfter däremot inte frågan om genus som en problematik. Kön tycks förgivettaget och förväntningar av att vara som pojke diskuteras inte av de yrkesverksamma. Snarare tycks makt vara överordnat i den här situationen.

De identifikationer som kan bli eftersträvansvärda baseras, enligt personalens resonemang, på makt och begränsas till de(n) som för tillfället ingår i gemenskapen. Värden som kommuniceras tycks relaterade till å ena sidan barns längtan att delta och å andra sidan barns strävan att skydda gemenskapen. Den som utesluts växlar, medan kampen om att delta i gemenskapen återkommer. Inte heller detta görs till en problematik av personalen, utan görs snarare till en fråga om likhet, eftersom det inte är samma barn som utesluts varje gång.

Diskussion

Målet med denna studie har varit att utforska barns gemenskaper och möjligheter för tillhörigheter i förskola utifrån de yrkesverksammans blick. De yrkesverksamma identifierar en rad olika och mångfasetterade gemenskaper mellan barnen som skapar olika möjligheter för tillhörighet. Gemenskaperna baseras i huvudsak på likhet och kan såväl ta utgångspunkt i individens lika förmågor och relationer som i liknande kontextuella förhållanden.

Gemenskaperna kan vara både tillfälliga och varaktiga och bygger på nära vänskap, delat intresse och ömsesidighet, likhet i personlighet, föreställningar om genus men också på hierarkier, maktkamper och positionering samt krav om anpassning.

Kommunikation i vid bemärkelse är centralt som grund för inkludering och exkludering och kan enligt personalens förståelse ge upphov till maktfulla positioner. Barnens konsttillhörighet, kognitiva nivå, personlighet och styrka har betydelse för vem och vad som ger tillgång till barnens gemenskaper, enligt de yrkesverksammans tolkningar. Att barnen är del av liknande kulturtraditioner kan utgöra grunder för gemenskap och tillhörighet, resonerar personalen. I gemenskaperna återkommer som vi har sett flera av dessa teman, men de har olika betydelse i olika gemenskaper. De positioner som är tillgängliga och eller tilldelas barn varierar: i vissa sammanhang erbjuds positioner som förutsätter (och ger) fysisk och psykologisk makt, i andra sammanhang erbjuds positioner som förutsätter anpassning, i ytterligare andra erbjuds positioner som förutsätter likvärdighet och symmetri.

Men hur kan likhet som tycks vara så starkt i barns gemenskaper förstås mot bakgrund av mångfald som ju aktualiseras så tydligt i dagens förskola (Kunnskapsdepartementet, 2017) som ett oundvikligt villkor? Barnen representerar mångfald genom sina varierade språkliga, sociala, kulturella bakgrunder och erfarenheter. Mångfald handlar också om värden, om alla barns rätt till gemenskap oavsett deras bakgrunder och behov (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samtidigt som likhet tas för givet som grundläggande i barns gemenskaper belyser de yrkesverksamma att barns gemenskaper grundas i många olika tematiker. Denna dubbelhet implicerar en brist på medvetenhet om komplexiteten i barns tillhörigheter som de yrkesverksamma själva beskriver. Det finns en risk att utgångspunkten i likhet kan begränsa barnens gemenskaper och villkor för tillhörighet och att mångfald ibland uppfattas av de yrkesverksamma som ett problem snarare än en tillgång. Utmaningen för de yrkesverksamma är att också inkludera mångfald som en fakticitet som består både av spänningsfält och tillgångar och som det gäller att förhålla sig till.

Spänningsfält

Barns olika gemenskaper skapar ibland spänningsfält för de yrkesverksamma. I följande text diskuteras de yrkesverksammans förståelser av barns gemenskaper som spänningsfält.

Dessa spänningsfält belyser problematiker som de yrkesverksamma möter i arbetet med barns gemenskaper och har i sin tur betydelse för de tillhörigheter som möjliggörs. De spänningsfält som identifierats är: *Gemenskaper som utmanar: nära relationer, gemensamma kulturtraditioner* samt *Anpassning, makt och konflikt som villkor för gemenskap*. I den senare texten diskuteras även *kommunikation som ett viktigt redskap* för barns gränsarbete.

Gemenskaper som utmanar

De yrkesverksamma i den här studien beskriver vissa gemenskaper som problem eftersom de kan skada barnen och/eller ställa barnen utanför övriga gemenskaper i förskolan. Personalens förståelser indikerar även att gemenskaperna utesluter också de yrkesverksamma och kan vara ett hot mot förskolegemenskapen i stort. Det rör sig om gemenskaper som bygger på barns nära relationer och gemensamma kulturtraditioner.

Nära relationer

Det som blir en problematik för de yrkesverksamma i den här studien är att barns identifiering med nära gemenskaper blir *för* stark och kan därmed utmana övrig gemenskap i förskolan. De yrkesverksamma berättar om barns emotionellt nära vänskaper och de starka gränser sådana kan omgärdas av. Å ena sidan tycks det vara så att barnen har utrymme att skapa en gemenskap byggd på omsorg, tillit och ömsesidighet och där tillhörighet ges möjlighet att växa. Barnen utvecklar komplexa metoder för att manifesteras sin gemenskap där ett speciellt språkbruk är centralt, men även lekens speciella innehåll och material bidrar till att konstituera gemenskap och villkor för tillhörighet. De positioner som barnen har tillgång till tycks både ömsesidiga och inkluderande. Å andra sidan har vi problematiken, utifrån de yrkesverksammas blick, som innebär att barnen i denna nära gemenskap blir allt för beroende av varandra. Deras lojalitet riktas inåt mot den egna gruppen. Barnen positionerar sig utanför den övriga gemenskapen i förskolan. Varken de yrkesverksamma eller andra barn har tillträde till och inflytande över barnens nära gemenskap. Utifrån de yrkesverksammas utsagor skapar detta problem, barnen kan bli ensamma och utanför gemenskapen som helhet.

I resonemanget kan vi ana att barn som sluter sig tätt samman positioneras som ”dom andra” och ”vi ” positioneras som den övriga förskolegemenskapen. Kanske kan vi säga att barnens gemenskap också bryter och hotar hegemonin och harmonin i förskolan? Zachrisen (2015) visar i sin studie hur barn med etnisk majoritetsbakgrund intar ledande positioner vilka i sin tur ger premisser för gemenskapen, för vad som är viktigt, hur leken ska lekas etcetera.

Samspelet försiggår inom en majoritetskulturell referensram (Zachrisen, 2015). Liknande visar Berge och Johansson (2021) som i sin intervjustudie av yrkesverksamma i norsk förskola fann att konstruktioner av ”vi och dom” i förskola ofta baseras på majoritetens gemenskap.

Förskolegemenskapen som helhet har en förgivettagen och maktfull position som den gemenskap alla barn och deras föräldrar ska inkluderas i. I ett sådant gränsarbete finns en risk, framhåller Berge och Johansson (2021), att barnen placeras mellan gemenskaper och behöver förhålla sig till motsägelsefulla regler, värden och förväntningar.

Liknande kan vi tänka oss från denna studie där barns mer intima gemenskaper värderas gentemot den hegemoniska förskolegemenskapen och utmanar harmonin. Arbetet med att inkludera barn i denna gemenskap är viktigt för personalen, vilket kan betyda att barns andra gemenskaper underskattas. Utmaningen för de yrkesverksamma är att analysera barns nära vänskapsrelationer, på vilka grunder de vilar, och hur barnens tillhörighet kan stödjas, utan att barnen ställs emellan olika gemenskaper.

Gemensamma kulturtraditioner

En anknytande tematik som framkommit i studien är betydelsen av likhet i barnens kulturbakgrund för deras tillhörigheter. De yrkesverksamma pekar på att då fler barn med liknande kulturbakgrund finns i förskolan dras barnen till varandra. På liknande sätt som i de emotionellt nära gemenskaperna ges varken de yrkesverksamma eller andra barn tillträde. Lojaliteten riktas inåt gruppen och tillhörigheten verkar självklar.

Medan barns tillhörigheter verkar självklara för de yrkesverksamma tycks de samtidigt blinda för sin egen situerade position i en norsk kulturtradition. Den norska kulturtraditionen tycks snarare förgivettagen – det är inte den som skapar problem med att barnen sluter sig samman. Det är ”de andra” afrikanska kulturtraditionerna som gör det svårt genom sin starka dragningskraft på barnen. Barnen upplever en likhet som bildar utgångspunkt för gemenskap och tillhörighet, resonerar personalen. Men vad som menas med likhet är inte helt tydligt, kanske avser man även likhet i barnens hudfärg och lika kroppar? Ett sådant resonemang lyfts dock inte. Här kan implicita förgivettaganden anas om ”vi” och ”de andra” eller ”det kända” och ”det främmande”. Men det kan också handla om föreställningar om vad som är accepterat att tala om där barns hudfärg kan vara tabu.

Att barn med lika kulturbakgrund dras till varandra beskrivs av de yrkesverksamma som ett nytt problem som synliggjorts då fler barn med annan kulturbakgrund än norsk vistas i förskolan. Detta ger stöd för tanken att en vit monokultur (majoritetskultur) tas för given (Souto Manning & Rabadi-Raol, 2018). Gentemot en norsk kulturtradition blir barnens ”annorlunda” kulturbakgrund synlig. Med Souto Manning och Rabadi-Raol kan vi förstå sammanhanget som att barns gemenskaper med bakgrund i olika minoritetsbakgrunder positioneras som annorlunda och kan riskera att marginaliseras exempelvis genom att de betraktas som problem.

Utmaningen för de yrkesverksamma är snarare att se dessa gemenskaper som resurser som kan berika arbetet med tillhörighet i förskolan än att se dem som problem i den pedagogiska verksamheten. Som vi ska se nedan kräver det också kunskap om intersektionalitet och sociala strukturer.

Anpassning, positioneringar och kamp

En fråga som återkommer i de yrkesverksammas berättelser är anpassning som en strategi som barnen använder sig av för att få tillträde till olika gemenskaper i förskolan. Barn söker anpassning för att uppnå gruppens gillande. Å ena sidan är det centralt för barn att bli inkluderade – å andra sidan skyddar barn sina gemenskaper mot dem som är utanför, resonerar de yrkesverksamma. I sin kamp för att bli inkluderade kan barn göra sådant de egentligen inte gillar, men som kan ge dem en position i gemenskapen. Personalens resonemang tyder på att barns gemenskaper ibland kan karaktäriseras av positioneringar baserade på anpassning och maktkamp. Detta ger stöd för Overs (2016) forskning som visar att barn anpassar sig till vad som kan vara viktigt för gruppen i den aktuella situationen, oavsett vad de själva föredrar. I de yrkesverksammas berättelser framkommer exempelvis att barn återkommande kan ta en specifik roll i fotboll för att få ett utrymme i gruppen trots att barnet i fråga ogillar spelet.

De yrkesverksammas resonemang belyser hur gemenskaper kan samlas kring exkluderingsringar. Barn med minoritetspråklig bakgrund kan vara utgångspunkt för uteslutningarna, men exkluderingsringarna gäller även barn med majoritetspråklig bakgrund, menar de yrkesverksamma. Ofta är det samma barn som återkommer i kampen både om att få delta och att försvara gemenskaper, ibland växlar dock barnen. Kampen om att ingå i gemenskaper och att försvara dessa tycks dock bestå. Det finns här en risk som tidigare forskning även visat, att exkludering och barns känsla av främlingskap kan förstärkas i förskolan (se t.ex. Berge & Johansson, 2021; Piskur et al., 2017; Zachrisen, 2015). Å ena sidan – då vardagen för vissa barn till stora delar består av kamp för att ingå i gemenskaper – finns en risk att barn inte alls upplever en känsla av ”hemma” eller att sådana upplevelser är sporadiska (se även Juutinen et al., 2019). Å andra sidan beskriver de yrkesverksamma i studien att barns kamp för att få delta också lyckas och de släpps in i gemenskapen. Den här studien har som redan påpekats inte direkt tillgång till barns tillhörigheter, men de yrkesverksammas resonemang antyder att barns upplevelser av tillhörighet ändå kan vara förenade med känslor av olust när barn förväntas anpassa sig för att få vara med. Det kan även vara så att barns medlemskap inte är fullt accepterat inom gruppen. Gruppen kan också ges en låg status av andra grupperingar i förskolan. Lojaliteten gentemot gruppen är dock stark, även om det personligen kan kosta barnen mycket, som framgår av de yrkesverksammas utsagor (se även Over, 2016). Då barn riskerar att bli exkluderade kan vi också vänta oss att de försöker agera för att återskapa sin upplevelse av tillhörighet, skriver Over (2016). Det finns emellertid en risk att barn ger upp, vilket vi kan tänka oss från den här studien. Barns gemenskaper säger dem något om ”vem de är” men också ”var de är” och vilka möjligheter för tillhörighet som följer. Att ständigt bli avvisad kan föra med sig känslor av främlingskap och öppna för begränsande positioner där tillhörighet är villkorat andras välvilja/acceptans. Yuval-Davis (2011) lyfter denna aspekt av tillhörighet och visar att tillhörighet inte alltid behöver stå för en positiv upplevelse.

Kommunikation som redskap för gränsarbete

Kommunikation är en viktig dimension i barns gränsarbete, visar studien. Språket kan vara både en exkluderande och inkluderande markör. Enligt de yrkesverksammans beskrivningar använder sig barnen aktivt av olika kommunikativa mönster för att etablera, försvara och ifrågasätta olika gemenskaper. Zachrisens (2015) forskning visar liknande att barn med etnisk minoritetsbakgrund använder både verbal och ickeverbal kommunikation för att stödja varandra och gemenskapen. Enligt de yrkesverksammans resonemang i den här studien gäller detta såväl barn med minoritetspråklig bakgrund som barn med majoritetspråklig bakgrund. Det tycks som om barns gemenskaper knyts till ett lekfullt sätt att förhålla sig till språk. Barnen kan använda ett eget utvecklat verbalspråk för att manifesteras sin gemenskap. Souto Manning och Rabadi-Raol (2018) har visat hur barn som utvecklar flera språk ofta positioneras som att de saknar språk eller har begränsad språkförmåga. I den här studien beskriver de yrkesverksamma hur barnen tvärtom *utnyttjar* sina kommunikativa resurser för att skapa och befästa gemenskap. Barnens aktiva sätt att använda ett eget språk, artefakter, och aktiviteter kan fungera inte bara för att inkludera men även för att utesluta andra oberoende olika typer av språktillhörigheter och språkförmågor. Barns bruk av kommunikativa resurser öppnar för maktfulla positioner med inflytande över vem och vad som ger tillträde till gemenskaperna.

Liknande har även visats av Johansson och Rosell (2021) i en studie av barns interaktioner och de gemenskaper och tillhörigheter som barnen skapar. I emotionellt nära gemenskaper utvecklar barn ett unikt eget språk som bygger på deras erfarenheter och som är otillgängligt för andra och på så sätt befäster gemenskapen och möjligheter för upplevelser av tillhörighet.

Intersektionell rättvisa

De yrkesverksamma i studien visar på komplexiteten i vad som karaktäriserar barns gemenskaper och skapar villkor för deras tillhörighet i förskolan. Även om barns gemenskaper kan vila på en specifik grund av likhet är det snarare så att ett otal aspekter är viktiga för barns gemenskaper. Vad kan vi lära av studien?

Målet med studien har varit att bidra med kunskap om tillhörighetspolitik i förskolan, betraktat ur de yrkesverksammans perspektiv. Den teoretiska grunden vilar på teorin om situerad intersektionalitet som innebär att det finns många olika men integrerade aspekter som har betydelse för hur barns gemenskaper och tillhörighet görs och förstås i förskola. Yuval-Davis (2011, 2015) framhåller särskilt betydelsen av sociala positioner, identifikationer och emotionella bindningar till andra samt etiska och politiska värden för de gemenskaper som skapas och vem och vad som ger tillträde till dem. Från det följer en utgångspunkt där sociala positioner, identifikationer och värden antas bidra till att skapa villkor för tillhörighet i förskolan och att de yrkesverksamma har (viss) möjlighet att påverka dessa.

Vi har också sett att alla dessa aspekter aktualiseras på olika sätt i de yrkesverksammans tolkningar av barns gemenskaper, dock sker det inte med utgångspunkt i en medveten analys baserad på intersektionalitet. Denna studie föreslår en sådan intersektionell utgångspunkt för en pedagogisk praktik som vill stödja barns upplevelser av tillhörighet och vill kritiskt granska, förstå och förändra processer av (o)rättvisa.

Souto Manning och Rabadi-Raol (2018) erbjuder en pedagogik med liknande utgångspunkt och som de benämner intersektionell rättvisa. Orättvisor är enligt författarna intersektionellt konstituerade, de skapas genom interrelaterade sociala positioner, maktrelationer och erfarenheter. Pedagogik som tar utgångspunkt i intersektionell rättvisa fungerar som motberättelser till en monokulturell undervisningspraxis som grundar sig i bristtänkande och där privilegium ges majoriteten. Forskarna vill erbjuda en alternativ pedagogik som i stället för att se brister hos individuella barn eller familjer som ska fixas tar fasta på barns förmåga att kritiskt förhålla sig till orättvisor och där pedagogiken går ut på att problematisera, utmana och förändra. Det skapar förutsättningar för barn att förstå sig som en del av mänskligheten att agera individuellt och kollektivt, granska orättvisor och stödja rättvisa.

Detta synsätt kan vara applicerbart på en pedagogisk praxis som arbetar med barns gemenskaper i syfte att förstå tillhörighetspolitik och stödja alla barns tillhörighet oavsett barnens bakgrund och behov. Studien visar hur barn för en ständig kamp för tillhörighet och att de yrkesverksamma är medvetna om denna kamp. Genom de yrkesverksammans insikter visas en rikedom av barns gemenskaper och de olika aspekter som har betydelse för vem och vad som tillhör eller vem och vad som negligeras eller utesluts. Samtidigt ser vi hur vissa gemenskaper tas för givna som självklara, medan andra kan utgöra hot. Personalen beskriver hur vissa barn skapar nära gemenskaper medan andra kämpar för rätten att delta. Barn använder en rad resurser i sitt gränsarbete och kommunikationens plats är central.

Tillsammans ger detta en rik och ny kunskap om tillhörighetspolitik i förskolan. Å ena sidan visar de yrkesverksammans resonemang hur barns tillhörighetspolitik (såväl inkluderingar som exkluderingar) vilar på kommunikation och språk i vid bemärkelse, på barns nära vänskap liksom på barnens personlighet, kompetenser och kulturgemenskaper. Å andra sidan krävs, utifrån personalen, makt och inflytelserika positioner, anpassning och uthållighet i kampen om att ingå i och försvara gemenskaperna. De yrkesverksammans resonemang indikerar hur samhällsstrukturer, institutionella villkor och sociala positioner på makronivå också bryter igenom på mikronivå i möten mellan barn och personal i förskolan.

Studien visar att de yrkesverksamma står inför utmaningen att kritiskt förhålla sig till och använda sina rika kunskaper om barns gemenskaper för att också identifiera de villkor för tillhörighet som möjliggörs i praxis, i olika gemenskaper och positioner som erbjuds. För det krävs kunnande om intersektionalitet och de positioner, identifikationer och

värden som inverkar på barns möjlighet till tillhörighet. Frågan är om de yrkesverksamma ser sina egna möjligheter att försöka förändra strukturer som hindrar barns tillhörighet. Studien visar att personalen intuitivt har sådan kunskap men tycks sakna begrepp för en intersektionell analys. I ett sådant arbete kan dock Nira Yuval-Davis begreppsapparat tjäna som stöd. Med hjälp av Souto Mannings och Rabi-Raols tankegångar (2018) kan arbetet handla om att tillsammans med barn försöka problematisera och förändra orättvisor och sociala strukturer som riskerar att hindra barns tillhörighet och i det hjälpa barn att agera både individuellt och kollektivt. Inte minst viktigt för de yrkesverksamma att rikta blicken mot de egna positionerna och de möjligheter och hinder för tillhörighet de själva bidrar till i förskolans vardag.

Forfatteromtale

Eva M. Johansson är professor emerita i pedagogik, Institutt for barnehagelærerutdanning, Universitetet i Stavanger, Norge. Eva M. Johansson är en erfaren forskare med inriktning mot barns lärande i förskolan med en omfattande forsknings- och publikationsprofil inom området demokrati, mångfald och värderingar. Forskningen rör sig om hur barn upplever och utvecklar värderingar för demokrati och mångfald och hur lärare närmar sig sådana frågor i sitt arbete. Johansson har bland annat varit vetenskaplig ledare för det internationella projektet *Politics of Belonging: Promoting children's belonging in educational settings across borders* som presenteras i detta temanummer.

Referenser

- Antonsich, M. (2010). Searching for belonging: An analytical framework. *Geography Compass*, 4(6), 644–659. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2009.00317.x>
- Berge, A. & Johansson, E. (2021). The politics of belonging: Educators' interpretations of communities, positions, and borders in preschool. *Journal of International Research in Early Childhood Education*, 11(2), 24–40.
- Boldermo, S. (2020a). *Education for social sustainability. Meaning making of belonging in diverse early childhood settings* [Doktorsavhandling, UiT – The Arctic University of Norway]. UiT Munin. <https://hdl.handle.net/10037/19925>
- Boldermo, S. (2020b). Fleeting moments: Young children's negotiations of belonging and togetherness. *International Journal of Early Years Education*, 2–15. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1765089>
- Eidsvåg, G. M. & Rosell, Y. (2021). The power of belonging: Interactions and values in children's group play in early childhood programs. *International Journal of Early Childhood*. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00284-w>

- Gadamer, H. G. (1996). *Truth and method* (2nd rev. ed., J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans.). Continuum.
- Heidegger, M. (1981). *Varat och tiden* (R. Matz, Övers.). Nya Doxa.
- Hännikainen, M. (2007). Creating togetherness and building a preschool community of learners: The role of play and games. I T. Jambor & J. Van Gils (Red.), *Several perspectives in children's play. Scientific reflections for practitioners* (s. 147–160). Apeldoorn.
- Johansson, E. (2017). Toddlers' relationships: A matter of sharing worlds. I L. Li, G. Quinnes & A. Ridgeway (Red.), *Studying babies and toddlers: Relationships in cultural contexts* (s. 13–27). Springer.
- Johansson, E. & Puroila, A.-M. (2021). Research perspectives on the politics of belonging in early years education. *International Journal of Early Childhood*. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00288-6>
- Johansson, E. & Rosell, Y. (2021). Social sustainability through children's expressions of belonging in peer communities. *Sustainability*, 13, 3839. <https://doi.org/10.3390/su13073839>
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? The small stories about the politics of belonging* [Doktorsavhandling, University of Oulu]. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526218816.pdf>
- Juutinen, J., Puroila, A.-M. & Johansson, E. (2018). "There is no room for you!" The politics of belonging in children's play situations. I E. Johansson, A. Emilson & A.-M. Puroila (Red.), *Values education in early childhood settings: Concepts, approaches and practices* (s. 249–264). Springer.
- Juutinen, J. & Kess, R. (2019). Educators' narratives about belonging and diversity in northern Finland early childhood education. *Education North*, 26(2). <http://www.abdn.ac.uk/eitn37>
- Koivula, M. & Hännikäinen, M. (2017). Building children's sense of community in a day care centre through small groups in play. *Early years: An International Journal of Research and Development*, 37(2), 126–142. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1180590>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Over, H. (2016). The origin of belonging: Social motivation in infants and young children. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 371, 20150072.
- Piškur, B., Beurskens, A. J., Ketelaar, M., Jongmans, M. J., Casparie, B. M. & Smeets, R. J. (2017). Daily actions, challenges, and needs among Dutch parents while supporting the participation of their child with a physical disability at home, at school, and in the community: A qualitative diary study. *BMC Pediatrics*, 17(12). <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0768-6>

- Press, F., Worow, C., Logan, H. & Michel, L. (2018). Can we belong in a neo-liberal world? Neo-liberalism in early childhood education and care policy in Australia and New Zealand. *Contemporary Issues of Early Childhood*, 19(4), 328–339. <https://doi.org/10.1177/1463949118781909>
- Probyn, E. (1996). *Outside belongings*. Routledge.
- Puroila, A.-M., Emilson, A., Palmadottir, H., Piskur, B. & Tofteland, B. (2021). Educators' interpretations of children's belonging across borders: Thinking and talking with an image. *European Educational Research Journal*, 1–22. <https://doi.org/10.1177/147490412111065878>
- Ree, M. & Emilson, A. (2019). Participation in communities in ECEC expressed in child– educator interactions. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2229–2240. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1566230>
- Ricoeur, P. (1988). *Från text till handling. En antologi om hermeneutik* (P. Kemp & B. Christensen, Red.). Symposium.
- Souto Manning, M. A. & Rabadi-Raol, A. (2018). (Re)Centering quality in early childhood education: Toward intersectional justice for minoritized children. *Review of Research in Education*, 42, 203–225.
- Stratigos, T.; Bradley, B. & Sumsion, J. (2014). Infants, family day care and the politics of belonging. *International Journal of Early Childhood*, 46, 171–186.
- Sumsion, J. & Wong, S. (2011). Interrogating “belonging” in belonging, being, and becoming: The early years learning framework for Australia. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12, 28–45.
- Tillett, V. & Wong, S. (2018). An investigative case study into early childhood educators' understanding about “belonging”. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 37–49. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1412016>
- Tjora, A. & Scambler, G. (2020). *Communal forms. A sociological exploration of concepts of community*. Routledge.
- Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging: Intersectional contestations*. Sage.
- Yuval-Davis, N. (2015). Situated intersectionality and social inequality. *Raisons Politiques*, 2(58), 91–100. <https://doi.org/10.3917/rai.058.0091>
- Yuval-Davis, N., Wemyss, G. & Cassidy, K. (2019). *Bordering*. Polity Press.
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interretniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.