

När livsvärldar möts

En kvalitativ studie om interkulturella frågors plats i pedagogers upplevda verklighet

Av: Tove Fernández och Tina Styve

Handledare: David Östlund
Examinator: Alla Ericson
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Kandidat/Magisteruppsats 15 hp
Ämne | Vårterminen 2019
Förskolläraryrket med interkulturell profil



Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare David Östlund som gjort denna uppsats möjlig genom att ständigt gå in i rollen som djävulens advokat och samtidigt varit vår största supporter.

Tack!

Abstract

Title: When worlds meet - a qualitative study about the space for intercultural questions in the experienced reality of the pedagogue

The purpose of this study is to gain knowledge about the preschool pedagogue's perspective, values and way of thinking in terms of interculturality. Furthermore, to then compare this knowledge in relation to Södertörn University intercultural profile. Above this, we want to differentiate what can happen between the two. The more isolated purpose of the aforementioned study is not to find right nor wrong, but to gain knowledge about the experienced reality of the pedagogue and as to how this mirrors preschool operations. The question formulation of the study is: which perspective and ways of thinking are conveyed in Södertörn University intercultural profile? Which perspective and ways of thinking in terms of interculturality can be found in pedagogues that are active within the preschools we have visited? What can occur in the engagement between the two?

The study is qualitative, and the method constitutes of interviews and observations. Eight pedagogues have participated in the study, whereof two participated in a pilot study. The theoretical viewpoints of the study is selected theories and aspects regarding phenomenology. These have been used to find explanations for the experienced reality of the pedagogues in terms of interculturality.

The pivotal conclusion in our study is that Södertörn University definition of interculturality deviates from both contemporary research, as well as what appears in testimony from the pedagogues, which in turn is part of their daily world. This deviation consists of that Södertörn University has a widened definition of interculturality where more cultural aspects are included. A consecution of this conclusion is that the pedagogues who meet in the workplace can have different perceptions regarding intercultural work.

Keywords: Daily world, interculturality, Södertörn University, preschool, phenomenology

Nyckelord: Livsvärld, interkulturalitet, Södertörns högskola, förskola, fenomenologi

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	5
2. BAKGRUND	6
3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	10
4. TIDIGARE FORSKNING	10
5. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	13
5.1 FENOMENOLOGI	14
5.2 EPOCHÉ	14
5.3 LIVSVÄRLDSASPEKTER	15
5.4 LIVSVÄRLDSFENOMENOLOGISKA TEORIER	16
6. MATERIAL OCH METOD	19
6.1 URVAL OCH UTFORMNING	19
6.2 METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER	20
6.3 PILOTSTUDIE	21
6.4 OBSERVATION	23
6.5 INTERVJU	23
6.6 GENOMFÖRANDE	24
6.7 FÖRDELNING AV ARBETET	25
6.8 BEARBETNING OCH ANALYSPROCESS	26
6.9 TILLFÖRLITLIGHET	26
6.10 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	27
7. ANALYS OCH RESULTAT	29
7.1 BARNNS DELTAGANDE I SAMLINGEN	29
7.2 RESPONS OCH REAKTIONER PÅ INTERKULTURALITET	32
7.3 KÖNSNORMER - DET MEST UPPENBARA	34
7.4 MEDVETANDETS INTENTION	36
7.5 UTTRYCK SOM ÄNDRAR KARAKTÄR	39
7.6 PRIVATA VÄRDERINGARS PLATS I FÖRSKOLAN	41
8. ANALYTISK SLUTDISKUSSION	43
8.1 METODDISKUSSION	45
8.2 TIDIGARE FORSKNING, VÅR FORSKNING OCH FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	46
10. KÄLLFÖRTECKNING	47
11. BILAGOR	49

1. Inledning

Förskolan och skolan i Sverige har alltid varit en plats där människor möts. Dessa människor har olika kulturella identiteter, erfarenheter och bakgrunder och därmed olika sätt att tänka. Som pedagog innebär detta en stor utmaning då förmågan att sätta sig in i andras perspektiv sätts på prov. Detta är bakgrunden till att Södertörns högskola valt att ha en interkulturell profil i alla lärarutbildningar. Lärare i alla kategorier ska under sin utbildning få verktyg för att kunna arbeta med människor och deras olikheter (Södertörns högskola 2017, s. 1-2). För oss har detta inneburit att vi under utbildningens gång kontinuerligt har reflekterat kring interkulturalitet både i teoretiska och praktiska sammanhang. Detta har lett till att vi anammat det förhållningssätt som högskolan valt att profilera vår utbildning med. Utbildningen har därför utgjort grunden för hur vi förstår interkulturalitet, vilket i sin tur har etablerat värderingar, perspektiv och sätt att tänka.

Vår uppfattning av interkulturalitet är vägen till forskningsområdet då den har väckt en nyfikenhet inom oss. Vi är nyfikna på vilka människor vi kommer att möta i förskolan. Finns det fler som lever i vår interkulturella värld? Vilka andra värderingar, perspektiv och sätt att tänka finns där ute? Hur ser vi på varandra? Finns det olika interkulturella sätt att tänka? Frågorna är många och vi hoppas att finna olika perspektiv i förskolans värld. Detta i form av att låta empirin innefatta både olika pedagogers perspektiv och ställa det i relation till Södertörns högskolas interkulturella profil.

2. Bakgrund

I detta avsnitt redogör vi för den empiriska bakgrund som ställs i relation till pedagogernas perspektiv, värderingar och sätt att tänka. Denna bakgrund innefattar olika syn på interkulturalitet, då det inte finns en entydig definition. Forskningen i detta avsnitt kommer inte att utgöra en forskningsöversikt för vår studie. Den utgör istället en bakgrund för att i nästa avsnitt att mynna ut i tidigare forskning. Vi kommer därmed att nedan presentera Södertörns högskolas profildokument samt den forskning som framkommer i koppling till sökordet interkulturalitet.

Södertörns högskola (2017) en interkulturell profil på alla sina lärarutbildningar. Detta med anledning av att förskolan och skolan länge har varit en plats för olikheter. Många barn och vuxna som interagerar inom skolväsendet har olika kulturella bakgrunder, erfarenheter och värderingar. Denna situation innebär att alla lärare och pedagoger behöver en kompetens för att kunna hantera olikheter och de konsekvenser som kan uppstå. En beskrivning av den interkulturella profilen görs i högskolans profildokument som först introducerar begreppet kultur. Det innefattar allt från socialt överförda levnadsmönster till olika religiösa identiteter och kan även beröra kultur i form av estetiska aspekter. I och med detta är både kultur och interkulturalitet begrepp med en vidgad och komplex betydelse, vilket ständigt leder till utveckling och förändring av profildokumentet. Detta innebär också att det finns ett flertal olika användningsområden och betydelser. Utbildningen genomsyras generellt av demokrati- och värdegrundsarbete, vilket är sammankopplat med interkulturalitet. Därmed får studenterna en fördjupad kompetens för kritisk reflektion inom normer, samhällsstrukturer och mänskliga rättigheter. En ständig och genomgripande reflektion sker i varje moment under utbildningens gång. Detta innebär konkret att studenten ska få en djupgående kunskap om heterogena barngrupper och deras utmaningar. Denna kunskap innefattar aspekter som etnicitet, klass, kön, ålder, funktionsvariation, sexualitet, religion och genus. Syftet med den interkulturella profilen är att genom ständig reflektion kring ovanstående aspekter, bidra till ett djupgående förhållningssätt hos den blivande läraren. Ett förhållningssätt som ska bidra till att minska diskriminering och kränkningar i olika former samt förmågan att sätta sig in i andras perspektiv (Södertörns högskola 2017, s. 1-4).

Nedan presenteras forskning som anträffats vid sökning på nyckelordet interkulturalitet. Sökningen visar en genomgående koppling mellan interkulturalitet och mångkulturalitet som

ofta ses som synonymer. Forskningen berör främst kulturella aspekter såsom invandring och etnicitet. Det görs med fokus på skolpolitik i det mångkulturella samhället där olika perspektiv lyfts fram. Forskningen som presenteras är skriven av Johannes Lunneblad, Lena Rubenstein Reich & Ingegerd Tallberg Broman samt Pirjo Lahdenperä.

I Lunneblads (2013) artikel *Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan* presenteras en analys om hur nyanlända barn och deras föräldrar bemöts i den svenska förskolan. Förskolan är en avspiegling av samhället och dess förändringar som i denna artikel innefattar invandring. Att vara nyanländ innebär i vissa fall att man mot sin vilja har lämnat sitt hemland. Medlemmar i familjen kan bära på följder av traumatiska upplevelser kopplade till flykt och krig. Enligt Lunneblad (2013) menar Angel & Hjern (2004) att förskolan är en betydelsefull instans för nyanlända med flyktingbakgrund. Det är i många fall det första mötet med det svenska samhället och en möjlighet att integrera i sociala kontexter. Därmed har förskolan även en väsentlig koppling till skolpolitik. Detta tar Lunneblad (2013) upp som ett ideologiskt dilemma där integrationspolitiken påverkar skolpolitiken. I förskolans vardag sker ständiga diskussioner som vad som förväntas av både förskolan och föräldrarna. Detta kan handla om allt från vilket språk som ska talas, om vilka traditioner som ska firas och vilka kulturer som ska uppmärksammas. Dessa är dilemman som människor ständigt har skilda åsikter om. Utifrån ovan nämnda diskurser tar Lunneblad (2013) upp arbetet med interkulturalitet i förskolan. Lunneblad (2013) tar i sin artikel upp Lahdenperä (2008) som syftar till en ständig process där man sätter sig in i andras perspektiv. Detta för att det i olika kulturer finns skilda sociala normer. I Lunneblads (2013) slutdiskussion nämns detta utifrån resultatet av empirin. Där visas det att kulturella normer är sammankopplade med en viss kontext. Analysen visar att arbetet med nyanlända i förskolorna är komplext, det finns inget uppenbart arbetssätt hos pedagogerna. Enligt Lunneblad (2013) finns det dock olika perspektiv i de samtal som äger rum. Han menar att samtalen kan skilja sig beroende på hur fokus är riktat. Det kan dels handla om familjens önskan men även om hur familjerna bör anpassa sig till den svenska förskolan. En huvudtanke i det svenska utbildningssystemet handlar om att alla barn ska ha samma ekonomiska och sociala förutsättningar. Dock finns det samtidigt motsättningar som visar att etniska minoriteter får sina erfarenheter och kompetenser osynliggjorda på grund av de normer som upprätthålls (Lunneblad 2013, s. 1-10).

I likhet med Lunneblad (2013) tar Rubenstein Reich och Tallberg Broman (2000) i en rapport upp interkulturalitet i koppling till ett mångkulturellt samhälle. De studerar skolledare som arbetar i mångetniska skolor. Syftet är att få kunskap om hur skolledare i mångetniska skolor utifrån sina perspektiv skildrar lärande och skola. Samt hur konsekvenser dras från skildringarna i förhållande till lärarutbildningen. I denna rapport är den svenska skolan och dess mångkulturella utveckling i fokus. Detta då mer än 40% av skolans elever har annat modersmål än svenska, vilket gör att de inte längre utgör en minoritet. I rapporten beskrivs en problematik kring dagens lärarutbildning, då den inte ger verktyg till lärare att hantera en mångkulturell skola. Rubenstein Reich och Tallberg Broman (2000) refererar till Brantefors (1999) som tar upp mångkulturalitet och interkulturalitet. Dessa begrepp ses ofta som synonymmer då de båda berör människors olika perspektiv, kulturer och dimensioner. En skillnad kan emellertid urskiljas i begreppen beroende på hur de definieras. Interkulturalitet handlar om en ständig process i att kunna förstå och ta andras kulturella perspektiv. Mångkulturalitet handlar istället om en mångfald i samhället. I Rubenstein Reich och Tallberg Broman (2000) rapport används mångkulturalitet som begrepp i analysen av skolledarnas skildringar. En del av denna analys berör frågan om skolan och förskolan är en plats för alla. Endast en liten del av skolledarnas skildringar handlar om en problematiseringsprocess. Den stora delen handlar dessvärre inte om de elever som faktiskt går i skolorna. Samtalen berör ofta självständigt och individuellt arbete, att elever själva ska söka kunskap. Detta stämmer dock inte för många av eleverna, då de inte anses kunna hantera denna typ av studieteknik. Detta resulterar i att språket blir ett hinder för många elever avseende deras chans till integration. På så sätt är frågan om en skola för alla både komplex och starkt kopplat till skolledarnas syn på undervisning (Rubenstein Reich & Tallberg Broman 2000, s. 4-5, 69).

Lunneblad (2013) och Rubenstein Reich och Tallberg Broman (2000) tar upp interkulturalitet apropå hur barn och föräldrar bemöts i förskolan och skolledares pedagogiska perspektiv i mångetniska skolor. Till skillnad från dessa studier med specifika fokusområden berör Eklund (2008) interkulturellt lärande elever emellan, samt betonar vikten av att detta förhållningssätt ska beröra alla som verkar i skolan. Eklunds (2008) avhandling har sitt huvudfokus i den svenska grundskolan. Studien berör interkulturellt lärande mellan och hos elever med olika bakgrund. Eklund (2008) beskriver sitt övergripande syfte och menar att analysen främst riktas mot det interkulturella synsättet inom skolpolitiken. I studiens tas en språk- och kulturarvsutredning upp. Till följd av det mångkulturella flerspråkiga samhället syftar denna utredning till att ett nytt förhållningssätt till andra krävs i skolan. Detta innebär att innehåll i

undervisningen och verksamheten behöver förändras. Språk- och kulturarvsutredningen betonar vikten av att ett nytt förhållningssätt, det interkulturella förhållningssättet ska gälla alla, inte enbart invandrarelever. En interkulturell undervisning berör alla som är verksamma i förskolan, både elever och vuxna samt samhället utanför. Utredningen fastslår detta och menar att ett problemorienterat sätt att arbeta innefattar kulturöverskridande interaktion och öppnar upp för interkulturell förståelse. En slutsats i studien visar att ovanstående beskrivning av ett interkulturellt arbete är något som elever instämmer med. Dock bidrar inte interkulturell undervisning automatiskt till förstärkt socialisation och interkulturellt lärande. Eklund (2008) menar att trots interkulturella mål i läroplanen, finns det svårigheter i att möjliggöra ett interkulturellt lärande. En orsak till detta kan vara att när läroplanen tillämpas i verksamheten, sker segregation istället för integration. Denna orsak kan förklaras med att läroplanen upprättas för en majoritet (Eklund 2008, s. 19-20, 30-35, 336)

Utifrån ovanstående redogörelse av aktuell forskning samt Södertörns högskolas profildokument kan vi se följande skillnader. Södertörns högskolas definition av interkulturalitet berör flera aspekter såsom etnicitet, klass, kön, ålder, funktionsvariation, sexualitet, religion och genus. Det handlar om alla typer av kulturella olikheter. Till skillnad från detta berörs endast aspekter kopplade till ett mångkulturellt samhälle, detta med fokus på invandring och skolpolitik i den forskning som presenteras. Övriga aspekter nämns inte.

3. Syfte och frågeställningar

Vägen till forskningsområdet som beskrivits i inledningen har lett oss fram till följande syfte. Syftet med denna studie är att få kunskap om pedagogers perspektiv, värderingar och sätt att tänka i termer av interkulturalitet, för att sedan ställa detta i relation till den interkulturella profilen på Södertörns högskola. Utöver detta vill vi urskilja vad som kan ske i mötet mellan dessa. Det mer avgränsade syftet med föreliggande studie är inte att finna rätt eller fel, utan att få kännedom om pedagogers upplevda verklighet och hur denna speglar förskoleverksamheten. Studiens syfte är formulerat i nedanstående frågeställningar:

- Vilka perspektiv och sätt att tänka förmedlas i den interkulturella profilen på Södertörns högskola?
- Vilka perspektiv och sätt att tänka i termer av interkulturalitet kan finnas hos pedagoger som är verksamma i de förskolor vi besökt?
- Vad kan ske i mötet mellan dessa?

4. Tidigare forskning

Forskningen som presenteras i bakgrundsavsnittet utgör tillsammans med Södertörns högskolas profildokument en helhet och därmed en även en empirisk bakgrund för vår studie. Nedan kommer vi att redogöra för tidigare forskning som syftar till att urskilja förhållningssätt, uppfattningar och perspektiv hos pedagoger i förskolan. Detta är relevant för vad vår studie handlar om. Just att få kunskap om pedagogers olika sätt att tänka och hur detta påverkar förskoleverksamheten.

Eidevalds (2009) avhandling syftar till att analysera och granska barns könsmissiga identitetsskapande. Avhandlingen tar upp hur flickor och pojkar positionerar sig i olika situationer. Det gör de i relation till både varandra och till förskollärarna. I studien tas förskollärares bemötande upp. Studien visar att förskollärare gör skillnad på bemötande beroende på barnets kön och situation. Syftet är formulerat i två frågeställningar varav den ena är relevant för vår studie. Den handlar om förskollärares bemötande gentemot barnen och utifrån vilket kön de har (Eidevald 2009, s. 13). Eidevald (2009) delar upp sin studie i fyra olika situationer som är vanligt förekommande i förskolan. Dessa är samling, påklädning, fri lek och måltid. Situationerna har videoobserverats för att sedan diskuteras i en fokusgrupp med pedagogerna för att få deras bild av vad som observerats (Eidevald 2009, s. 67 - 68). Studien visar att det finns bestraffningsskillnader beroende på om det är en flicka eller en pojke som bryter mot regler. Pojkar får mindre konsekvenser när regler bryts medan flickor straffas. Eidevald (2009) refererar till Einarsson och Hultman (1984) som redan på 1980-talet via en studie fick fram ett liknande resultat. År 1998 skrevs detta även in i förskolans läroplan där ett nytt mål blev att pojkar och flickor ska ha samma möjligheter att utvecklas. Därmed sitter frågor kring kön och jämställdhet djup rotade och är svåra att förändra (Eidevald 2009, s. 182).

I likhet med Eidevald (2009) genomför Hellman (2010) en studie som handlar om könsroller och könsnormer i förskolan. Ett centralt begrepp som används är pojkighet. Detta förklaras av att det är just barn, pojkar och flickor som studeras. Därför valdes begreppet pojkighet snarare än maskulinitet. Studien tar upp frågor som på olika sätt berör pojkighet, kön och ålder. Detta sammankopplat med barnens vardag i förskolan och vilka subjekspositioner som möjliggörs i det sociala samspelet (Hellman 2010, s. 36, 46). Hellmans (2010) studie har sin grund i en teoriram som gör anspråk på att peka ut och analysera normer om pojkighet och hur dessa

upprätthålls genom makt, språk och förhandling. I huvudsak är barnen i fokus. Dock framgår även pedagogernas perspektiv, vilket redogörs i studiens analys. Där framgår pedagogernas utsagor kring forskningsämnet och olika situationer som har observerats. Exempel på detta framgår i fältanteckningar där en diskussion kring vissa barn beskrivs. Pedagogerna för en diskussion kring vad de anser att pojkar behöver. Dessa benämns i diskussionen av pedagoger som utåtagerande pojkar. En del av personalgruppen anser att dessa pojkar behöver mer gränssättning än de andra barnen. Vad gäller detta ges ett förslag av en pedagog, att anställa en manlig pedagog då en man anses ha egenskaper som en kvinna inte har. Dessa egenskaper är starkare röst och fysisk styrka, vilket skulle hjälpa för att sätta gränser. En annan pedagog motsätter sig detta och ifrågasätter varför en kvinna inte skulle kunna erbjuda detsamma som en man, hon menar att det är bättre med en kvinna som är utbildad än en outbildad man (Hellman 2010, s. 52, 86). Studiens övergripande resultat visar att barn och pedagoger reagerar på handlingar som är normöverskridande. Huvudsakligen handlar detta om handlingar som synliggörs och kategoriseras under flickigt eller pojkgigt. Denna kategorisering resulterar i att vissa beteenden kopplade till pojkighet eller flickighet anses mer korrekta och normaliserade. De barn som agerar eller blir positionerade i andra kategorier ses som annorlunda, dessa är till exempel lugna pojkar eller fysiskt aktiva flickor. Dessa barn löper stor risk att inte blir förstådda av omgivningen (Hellman 2010, s. 216-217).

Även Lunneblad (2009) tar upp pedagogers perspektiv och uppfattningar. Till skillnad från Eidevald (2009) och Hellman (2010) så berör inte Lunneblad (2009) frågor om genus utan istället frågor kopplade till etnisk heterogena barngrupper. Lunneblad (2009) avser att belysa hur pedagoger talar om föräldrar och barn på en förskola med en etniskt heterogen barngrupp. Syftet är att urskilja hur detta sätt att prata kan omskapa, upprätta och återskapa kulturella identiteter. Fokus i Lunneblads (2009) forskningsartikel är avgränsat till att undersöka pedagogernas tal om utvärdering och planering av förskolans verksamhet. Läroplanen är tolkningsbar och det finns ingen entydig definition om hur verksamheten ska vara utformad. Därför valdes pedagogernas tal om utvärdering som undersökningsområde (Lunneblad 2009, s. 115). Det övergripande syftet med Lunneblads (2009) artikel är att se hur politiska styrdokument tar sig uttryck i förskolans verksamhet. För att ta reda på detta har Lunneblad (2009) genomfört ett fältarbete där observationer, intervjuer och informella samtal ägt rum. I artikeln beskrivs olika konversationer som ägt rum mellan pedagogerna. Dessa handlar om vilka högtider barnen firar hemma samt en problematisering kring detta. Det förs diskussioner om hur pedagogerna ska tolka läroplanen och dess mål om att uppmärksamma barnens

olikheter. Olikheter i detta sammanhang är svårt att definiera på grund av att läroplanen är tolkningsbar. Lunneblad (2009) analyserar denna diskussion utifrån hur föräldrar och barn positioneras kulturellt i pedagogernas tal. Sammanfattningsvis visar studien att förskolans verksamhet och barns kulturella tillhörighet är komplex. Alla barn ska ha rätt att känna tillhörighet till sin egen kultur och lära sig att respektera andras. Lunneblad (2009) menar att i diskussioner kring detta så framkommer det att verksamheten ska anpassas efter barn som av pedagogerna betraktas och blir sedda som de andra. En koppling till tidigare styrdokument görs, då de ofta innehöll mål som gjorde skillnad på barn och invandrabarn. Ett resultat av detta synsätt är att skillnader och likheter skapas och upprätthålls, snarare än att endast återspeglas (Lunneblad 2009, s. 117-123).

Som vi tidigare nämnt berör ovanstående forskning pedagogers perspektiv. Här finns en likhet med vår studie som syftar till att få kännedom om pedagogers olika sätt att tänka. Sammanställningen av tidigare forskning berör inte bara pedagogers perspektiv utan även begrepp med stark koppling till Södertörns högskolas definition av interkulturalitet. I detta fall handlar det om könsroller och etnicitet, samt hur olika förskoleverksamheter arbetar med detta. Vi ser en lucka i forskningen i förhållande till Södertörns högskolas interkulturella profil. Denna innefattar fler kulturella aspekter än de som ovan tagits upp.

5. Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för den teoriansknytning som används i uppsatsens analys. För att kunna besvara studiens frågeställningar och uppfylla studiens syfte har vi valt att analysera det empiriska materialet ur ett fenomenologiskt perspektiv. Detta med fokus på livsvärldar som är en del inom fenomenologin. Livsvärldar handlar kort sagt om människors uppfattning av verkligheten, vilket är i likhet med vad vår studie handlar om. Vi vill få kunskap om pedagogers värderingar, perspektiv och sätt att tänka i termer av interkulturalitet. För att lyfta fram och hitta förklaringar i empirin har vi i analysen dels använt oss av fyra livsvärldsperspektiv men även andra livsvärldsteorier som i detta avsnitt beskrivs. Dessa perspektiv och teorier kommer hjälpa oss att synliggöra aspekter i empirin som annars gått omärkt förbi.

5.1 Fenomenologi

Jan Bengtsson (1998) beskriver fenomenologi och dess plats inom filosofin i sin bok *Fenomenologiska utflykter*. Fenomenologin har i århundraden beskrivits som läran om det skenbara i motsats till läran om det sanna. En förenklad förklaring av fenomenologi är att den handlar om en människas egen sanning, oavsett hur den kan uppfattas av omgivningen. Detta har haft en negativ klang då den sinnliga världen just sågs som skenbar och därmed skulle övervinnas. Under årsskiftet 1900 publicerades ett arbete av den tyske matematikern och filosofen Edmund Husserl (1859-1938). Därmed kom en ny definition av fenomenologin som inte hade en negativ syn på det skenbara, utan istället talade om en sinnesvärld på deras egna villkor. De ska undersökas och göras full rättvisa trots en komplex helhet. Efter att denna definition uppkom, publicerades en stor mängd banbrytande forskning med fenomenologisk ansats (Bengtsson 1998, s. 13-14).

5.2 Epoché

Christer Stensmo (2002) refererar i boken *Vetenskapsteori och metod för lärare* till Edmund Husserl som tar upp syftet med fenomenologisk forskning och menar att den vill få tillgång till en människas erfarenhet och dess essens. Därför behöver forskarens erfarenhet och förutfattade meningar sättas inom parentes. Detta kan vara till exempel antaganden, klassificeringar eller åsikter om vad som är sant respektive falskt (Stensmo 2002, s. 108-109).

Edmund Husserl (2004) benämner själv detta som epoché. Den fenomenologiska epochén utestänger användarens omdömen och uppfattningar av fenomenet som studeras. Den naturliga värld som ständigt finns kring en människa och som även utgör den verklighet människan är medveten om behöver sättas i parentes. När detta sker så handlar det inte om att betvivla sin verklighet utan endast att använda epochén för att utestänga det personliga omdömet som utgör verkligheten (Husserl 2004, s. 115). För att kunna få insyn i pedagogernas livsvärldar har vi använt oss av epochén i analysen. Denna har använts som ett täcke över våra egna omdömen då vi analyserat empirin. Epochén har därmed varit ett övergripande verktyg för att kunna sätta våra förutfattade meningar inom parentes. Detta i sökandet efter kunskap i termer av interkulturalitet inom pedagogers livsvärldar.

5.3 Livsvärldsaspekter

Stensmo (2002) refererar till Edmund Husserl som beskriver livsvärlden och menar att den består av människors livserfarenheter och de intryck som fås av den verklighet som människan lever i. Livsvärlden är den konkreta verklighet som människan dagligen tar för givet, denna är både komplex och mångfaldig. Den fenomenologiska forskningen har som uppdrag att särskilja denna verklighet med verktyg som gör den gripbar och konkret. Den tyske filosofen Martin Heidegger var elev till Edmund Husserl och även han talade om livsvärlden. Enligt Heidegger handlar livsvärlden om människans existens i världen. Av alla de möjligheter som finns i livsvärlden är det endast en del fenomen som människan blir medveten om. Det är dessa fenomen som kommer att sätta sin prägel på människans liv och varande samt dennes relation till andra människor (Stensmo 2002, s. 109 - 111). Inom fenomenologisk forskning tar Stensmo (2002) upp fyra perspektiv av människans livsvärld. Dessa är tid, rum, relationer och kropp och kommer att utgöra en del av verktygen i vår analys. Dessa presenteras nedan.

Tid är en del av människans existens, den startar vid födseln och tar slut vid döden. En fenomenologisk uppfattning av tid kan inte mätas med en klocka eller en kalender. Den mäts av människans upplevelse, tiden går fort när man har roligt och sakta när man har tråkigt. En ung människa upplever tid som framtiden, medan en äldre människa upplever tid som dåtid. Inom fenomenologin är det närvarande den enda tid som existerar. Det närvarande innebär tiden här och nu och innefattar tankar om minnen, där och då samt tankar om framtiden,

planer där och senare. Det är dessa upplevelser om tid som sätter sin prägel på människans självbild.

Rum är en del av människans existens. En fenomenologisk uppfattning av rummet kan inte mätas med ett måttband. En kort sträcka kan uppfattas lång när man vill vara nära och en lång sträcka kan uppfattas kort när man vill ha avstånd. Ett rum i form av en gata upplevs ofta inte som en plats att vara på, den upplevs istället som en sträcka mellan hemma och borta. En människas hemmarum är det forum där människan kan vara sig själv, borta är det forum som innefattar andras rum eller offentliga rum. Dessa innefattar regler och förväntningar av andra människor. Hemmarum och bortorum sätter sin prägel på människans självbild.

Relationer är en del av människans existens. Det är genom att urskilja likheter och olikheter mellan sig själv och andra som man upplever sig själv. En make i relation till en maka, ett barn i relation till sin förälder och en lärare i relation till sin elev. Likheter upplevs med dem man ingår i en gemenskap med och olikheter med dem som man känner främlingskap till. Sociala nätverk och relationer sätter sin prägel på människans självbild.

Kroppen är en del av människans existens. I mötet med en annan människa möter man dennes kropp och fysik. Sättet att uppleva sin egen kropp skiljer sig mellan olika situationer. Vid välmående upplevs den på ett sätt, medan vid sjukdom på ett annat. I en situation där människan kritisk granskas kan man känna sig oattraktiv, i andra situationer där det finns gillande ögon kan man känna sig attraktiv. En människas upplevelse av den egna kroppen skiljer sig från en objektiv och medicinsk bild av kroppen. Erfarandet av den egna kroppen sätter sin prägel på människans självbild (Stensmo 2002, s. 109 - 111).

5.4 Livsvärldsfenomenologiska teorier

Ovanstående fyra livsvärldsperspektiv tid, rum, relationer och kropp är en del av verktygen i vår analys då vi använder dessa för att hitta mönster och förklaringar i pedagogernas utsagor och ageranden. Vi använder även ett flertal texter med fenomenologiska teorier. Även dessa syftar till att hitta mönster och förklaringar som inte hade framkommit utan fenomenologin. Texterna och teorierna som används presenteras nedan.

Intersubjektivitet tas upp i Edmund Husserls bok *Idéer till en ren fenomenologi och fenomenologisk filosofi*. Där beskrivs människan i den intersubjektiva omvärlden. Alla människor är en del av samma objektiva värld, den upplevs bara på olika sätt av olika individer. Därmed upplevs jaget i förhållande till andra människor. Intersubjektivitet handlar om att se på andra på samma sätt som man ser på sig själv. Det handlar om människors olika erfarenheter och hur dessa kan samverka för att berika varandra (Husserl 2004, s. 110-111).

Schröder (2003) refererar till Medard Boss i sin bok *Det omedvetna - en dröm om det äkta*. Boss beskriver människan som utåtvänd och responsiv. Denna responsiva förmåga yttrar sig i att kunna ge svar. Responsen har alltid en utgångspunkt som visar sig i exempelvis intresse eller flykt. Boss menar att människan existerar i relation till andra, detta med förmågan att tilltalas av ting vi möter och förmågan att besvara dessa. Boss beskriver vidare att en grundläggande förmåga i den mänskliga existensen är att förstå och kunna svara på allt som ger sin närvaro till känna (Schröder 2003, s. 146-147). Annika Lilja (2015) har skrivit ett kapitel i boken *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Lilja (2015) har genomfört en studie om elevers lärande i skolan. Det kan förknippas med människans responsiva förmåga. Studien visar en koppling mellan känsla och förnuft som innefattar elevers önskan om att passa in i ett sammanhang. I sammanhanget anpassar man sig därmed efter de ramar som ges. Detta resulterar i att många elever gör och skapar i skolan trots ointresse och okunskap just för att de vill passa in och få beröm (Lilja 2015, s. 46).

Stensmo (2002) beskriver utvecklingspsykologi och undersöker barn och ungas livsvärld. Det handlar om de olika livsvärldar som utvecklas under livstiden. Ett spädbarns livsvärld utgörs av den egna kroppen och medvetandet om denna. Spädbarnet upptäcker nya saker med sina olika kroppsdelar, till exempel ögon, näsa och händer. Det är efter att barnet fysiskt börjar ta sig fram som det upplever rummet och sig själv i förhållande till andra. För det växande barnet handlar livsvärlden om leken. I början av livet leker barn för sig själva, sociala lekar har ofta sin start i imitation av andra. Detta övergår senare i lekar med andra barn (Stensmo 2002, s. 111).

Stensmo (2002) refererar återigen till Husserl som beskriver fenomenvärlden och menar att mänskligt medvetande har en riktadhet. Detta innebär att medvetandet har en intention och därmed riktas mot ett objekt, annars är det inte ett medvetande. När en människa älskar är det något den älskar, när en människa tänker är det något den tänker på och när en människa

hoppas är det något den hoppas på. Dessa psykiska akter ska särhållas från det objekt som akternas riktas mot. Med andra ord är det inte medvetandet i sig som ska studeras, utan vad man är medveten om och vilken aktion detta leder till (Stensmo 2002, s. 108).

Enligt Stensmo (2002) menar Steinar Kvale att en intervju handlar om att få tillträde till intervjupersonens livsvärld. Syftet är att söka efter och tolka centrala delar i denna livsvärld. Detta görs genom att både registrera vad och hur saker uttalas. Inom fenomenologin är det viktigt att beakta hur händelser och erfarenheter framträder i intervjupersonens medvetande. Dessa händelser och erfarenheter kan upplevas på ett helt annat sätt för en annan intervjuperson. Svaren i en intervju är inget annat än subjektiva och personliga. Därmed kan ingen upplevelse vara rätt eller fel. Intervjupersonens livsvärld kan vara både svårtolkad och motsägelsefull, vilket gör att intervjuaren bör vara öppen för oväntade svar som framkommer i intervjun. Intervjupersonen kan även under intervjuens gång komma till nya insikter vilket kan leda till att samma sak får två olika benämningar eller beskrivningar (Stensmo 2002, s. 121-123).

Bengtsson (1998) menar att de värderingar som finns i vår livsvärld är kroppsliga och därmed kopplade till tillvaron i världen. Vår egen kropp och essens går inte att avlägsna, den egna kroppen är en förening av en psykisk och fysisk helhet. Kroppen utgör ett hinder för att kunna se saker ur olika perspektiv och för att vi inte kan tänka allt tänkbart. Trots att människan har rätten att tänka fritt, har vi inte förmågan att tänka fritt till fullo då tänkandet ingår i vår kroppsliga och världsliga tillvaro. Med andra ord är tänkandets kraft begränsad av vilken livsvärld du lever i och alla komponenter som där ingår (Bengtsson 1998, s. 177-178).

Texter och teorier som ovan presenterats har alla en viktig del i studiens analys. Dessa hjälper oss att synliggöra förklaringar och perspektiv i pedagogernas utsagor och ageranden som annars hade gått omärkt förbi.

6. Material och metod

Syftet med vår studie är att få kunskap om livsvärldar hos pedagoger i förskolan och vad som kan hända när dessa möter det interkulturella perspektivet på Södertörns högskola. I detta avsnitt kommer vi utifrån studiens syfte redogöra för den metod vi valt. Detta innefattar en beskrivning av en pilotstudie som vi genomfört samt en beskrivning av den egentliga studien. Båda dessa innefattar intervjuer och observationer.

6.1 Urval och utformning

För att kunna genomföra vår studie har urval och utformning gjorts. Dessa innefattar dels intervjufrågor och tankar inför observation men även vilka pedagoger och förskolor som studerats. Eftersom vår studie syftar till att få kunskap om pedagogers livsvärldar och perspektiv i termer av interkulturalitet, valde vi att genomföra både intervjuer och observationer. Observationerna genomfördes utan observationsguide. Urvalet av vad som antecknades baserades på allt som vi fann relevant i koppling till termer av interkulturalitet. Observationerna hade vi nytta av då de kompletterade de svar som framkom i intervjun. Intervjun i sin tur utformades för att få informanterna att dela med sig av sina tankar och perspektiv som är relevanta för studiens syfte. Till en början ställdes lättsamma frågor kring samlingen (se bilaga) som hjälpte oss att få en start i intervjun. Vi ställde till exempel frågor till pedagogerna om hur ofta de har samling och hur länge den brukar pågå. Dessa frågor mynnade ut i andra frågor om samlingen där vi eftersökte svar med relevans för termer av interkulturalitet. Exempel på detta var en fråga till pedagogerna om alla barn deltar i samlingen samt en fråga om vad de tänker om samlingens innehåll. Genom att ställa denna typ av frågor tänkte vi att pedagogernas svar kunde ge oss en bild av aspekter i deras livsvärldar. När frågorna om samlingen var ställda presenterade vi intervjuns andra del där vi började med att förklara interkulturalitet utifrån Södertörns högskolas profildokument. Efter detta ställde vi en fråga om vilka tankar vår förklaring av interkulturalitet väckt hos pedagogerna. Vi ställde i denna del mer direkta frågor (se bilaga) för att få pedagogerna att ge exempel på vad interkulturalitet innebär i deras livsvärld. Frågorna berörde till exempel vad pedagogerna tänker att ett interkulturellt förhållningssätt i förskolan kan innebära och om de får utrymme att reflektera kring interkulturalitet. Utformningen av frågorna syftar därmed till att få svar på studiens frågeställningar och fylla uppsatsens syfte.

Vad som avser urvalet av förskolor har i vår studie inte varit av vikt. Dessa har endast valts utifrån snabbast svar efter mailkontakt med förskolechefer. Den första förskolan vi besökte ingår i en pilotstudie som senare kommer att beskrivas. De andra tre förskolorna används i den egentliga studien. Alla dessa förskolor är kommunala och belägna i en kommun som av många beskrivs som en socioekonomisk utsatt kommun. Den första förskolan är belägen i en mångkulturell kommunal del som anses vara en av de mest utsatta delarna i kommunen. Denna förskola arbetar särskilt med barn som har funktionsvariationer, vilket vi inte fick information om i förhand. Den andra förskolan är belägen i ett nybyggt område som fortfarande är under utbyggnad. Även detta område är mångkulturellt och anses av många vara en välbärgad kommunal del. Den tredje förskolan ligger även den i ett mångkulturellt område och anses av många vara socioekonomiskt utsatt. Då förskolan är en verksamhet med två yrkeskategorier var vi angelägna att involvera båda dessa. Därför har vi på samtliga förskolor intervjuat en barnskötare och en förskollärare som är verksamma på samma avdelning.

6.2 Metodologiska utgångspunkter

I följande text kommer vi att redogöra för och definiera våra metodologiska utgångspunkter i studien. Vi har valt att genomföra en kvalitativ och etnografisk fallstudie, detta då vi anser att dessa utgångspunkter bäst hjälper oss att uppfylla studiens syfte och besvara dess frågeställningar.

Roos (2014) beskriver etnografi i en liknelse om att smutsa ner baken, då man i en etnografisk studie observerar människor under en längre tid för att i sin tur kunna förstå dem. Det handlar alltså om att kunna ta avstånd från sitt eget perspektiv för att sätta sig in i andra människors sätt att tänka. Synsättet inom etnografi innebär att forskaren själv vet om att dennes närvaro alltid kommer att påverka omgivningen samt att det inte går att vara objektiv i det som observeras. Det finns vissa studier som präglas av tidsbrist, till exempel studentuppsatser. För att i dessa fall kunna genomföra en etnografisk studie krävs det en avgränsning i studieämnet samt god metodologisk planering. Med detta som utgångspunkt studeras det tänka undersökningsområdet (Roos 2014, s. 46-47).

Vi ser en liknelse i genomförandet av etnografisk studentuppsats och genomförandet av en fallstudie. Patel & Davidson (2011) definierar innebörden av en fallstudie och menar att det handlar om en avgränsad undersökning. Detta kan till exempel vara en specifik situation, en

individ eller en organisation. Syftet med en fallstudie är att få heltäckande information och att kunna urskilja en helhetsbild av den valda avgränsningen. Denna typ av studie är passande när förändringar och processer ska undersökas. Vanligt förekommande i en fallstudie är att data med olika karaktär samlas in för att få en djupgående och omfattande bild av fallet. Detta kan vara datainsamling såsom observationer, enkäter och intervjuer i kombination (Patel & Davidson 2011, s. 56-57)

I och med att vår studie är en etnografisk fallstudie, innebär detta att den är djupgående och sker i förskolan som är platsen för undersökningsområdet. Detta liknar Patel & Davidsons (2011) beskrivning av kvalitativ metod. Patel & Davidson (2011) beskriver kvalitativ forskning och menar att fokus ligger på datainsamlingsmetoden. I detta fall berörs data i form av intervjuer och hur dessa analyseras. Om forskningsproblemet i en studie handlar om att förstå och tolka människors perspektiv och erfarenheter, bör verbala analysmetoder användas. Detta skiljer sig från kvantitativ metod som syftar till att via mätningar samla in data för att analysera och bearbeta detta på ett statistiskt sätt (Patel & Davidson, s. 13-14). Även Westman (1999) tar upp kvalitativ forskning och refererar till Hudelson (1994) som menar att kvalitativ forskning kan medverka till avgränsning och definition av ett obekant eller föga känt fenomen. I samband med den kvalitativa undersökningen skapas nya begrepp och därmed sätt att förstå fenomenet. Detta är en förståelse som vid en första anblick inte är uppenbar (Westman 1999, s. 23).

Vår studie är en kvalitativ etnografisk fallstudie, då den avser att undersöka ett avgränsat fenomen på djupet samt att med olika datainsamlingsmetoder få ett bredare perspektiv på fenomenet. Detta gör vi genom att besöka flera förskolor där vi både har intervjuat och observerat pedagoger. En närmare beskrivning av genomförandet följer under sin egen rubrik med samma namn.

6.3 Pilotstudie

Enligt Patel & Davidson (2011) kan en pilotstudie i vissa fall vara aktuell när en undersökning görs. Detta då en pilotstudie syftar till att pröva olika tekniker och tillvägagångssätt som kan leda till utveckling och utformning av den egentliga undersökningen (Patel & Davidson 2011, s. 60). Denna typ av undersökning genomförs på ett liknande sätt som i den tänkta studien, dock i mindre skala.

I detta avsnitt följer en kortfattad beskrivning av den pilotstudie som ligger till grund för hur vi utformat resterande insamling av empiri. Denna pilotstudie är genomförd i enlighet med Patel & Davidsons (2011) beskrivning. Eftersom vår studie berör pedagogers livsvärldar i relation till det interkulturella perspektivet på Södertörns högskola, valde vi att göra en pilotstudie. Anledningen var att aspekter inom det interkulturella perspektivet enligt våra erfarenheter, kan klassas som känsliga och obekväma att tala om. Vi ville i pilotstudien få kunskap om hur vi skulle förhålla oss till de deltagande med tanke på ämnet, samt hur vi skulle genomföra observationer och intervjuer. Detta för att kunna skapa en bekväm stämning som leder till kunskap om pedagogernas livsvärldar. Pilotstudien ägde rum på en förskola där vi först genomförde en icke-deltagande observation av en samling för att sedan intervjua en förskollärare samt en barnskötare på samma avdelning. I observationen förde en av oss fältanteckningar på allt som var intressant i koppling till vår studie. I intervjun ställde vi frågor utifrån en planerad intervjuguide. Frågorna berörde bland annat pedagogens förhållningssätt, om de känner till och kan definiera begreppet interkulturalitet samt hur de eventuellt arbetar med detta. Vi upplevde att intervjuerna kändes mer som förhör, detta då båda pedagogerna blev ställda av våra frågor och ett flytande samtal var svårt att uppnå. Intervjuerna blev också korta, ca 15 minuter vardera. Därefter blev vår slutsats att vi behövde tänka om kring intervjuens utformning för kunna besvara våra frågeställningar. Vi lärde oss att ett flytande och lätt samtal behöver äga rum för att kunna få kunskap om en annan persons livsvärld.

Utifrån den kunskap vi fick i pilotstudien kunde vi utveckla och förändra vårt arbete med insamlingen av empirin, detta även i samråd med vår handledare för examensarbetet. Vi utformade en ny intervjuguide som syftade till att i första hand få de deltagande bekväma för att sedan få dem att ge konkreta exempel på situationer och utmaningar i förskolan. Detta för att lättare kunna få en bild av deras livsvärld och därmed få våra frågeställningar besvarade. Vi reflekterade även kring observationerna och hur dessa kunde utvecklas för att gynna vår studie. Ett resultat av reflektionen och utvecklingen efter pilotstudien var ett mer noggrant och genomtänkt tillvägagångssätt som präglade den fortsatta studien.

6.4 Observation

I studien har vi observerat tre samlingssituationer, dessa utgör därmed en del av vår empiri. Dock består den största delen av intervjuer. Observationerna i detta fall ses som ett komplement. Vi har genomfört icke-deltagande och ostrukturerade observationer, då vi ansåg detta som lämpligt i förhållande till syftet för vår studie. Vi ville dels påverka situationen så lite som möjligt men även samla in all relevant information utan att ha ett specifikt observationsschema.

Patel & Davidson (2011) menar att observation är ett lämpligt sätt för insamling av information i en forskningsstudie. Observationer är främst användbart i syfte att få kunskap om människors beteenden eller olika händelseförlopp i en naturlig situation. Vi kan därmed få en uppfattning av dessa händelseförlopp just när de händer. Detta till skillnad från en intervju där det sker diskussioner som kräver en tydlig minnesbild av de deltagande (Patel & Davidson 2011, s. 91). Vidare beskriver Franzén (2014) både ostrukturerade och icke-deltagande observationer, vilket är vad vi har genomfört. En ostrukturerad observation innebär att det inte finns någon specifik och färdig mall. Istället förs anteckningar på allt som kan vara relevant i koppling till studien. Detta för att det finns ett utforskande syfte där man vill samla in så mycket kunskap som möjligt. Icke-deltagande observation innebär att man som forskare inte är delaktig i situationen. Istället sitter man i bakgrunden och observerar det som sker, syftet med denna metod är att minimera påverkan på den aktuella situationen (Franzén 2014, s. 62).

6.5 Intervju

Det som utgör den största delen av vår empiri är intervjuer. Dessa har delats upp jämt mellan barnskötare och förskollärare. Syftet med detta var att få en bredare kunskap om dem som faktiskt verkar i förskolan. Vi valde även att transkribera våra intervjuer för att i största möjliga mån kunna frånga vår egen tolkning. Utöver detta var det av stor vikt för oss att skapa ett öppet och bekvämt klimat som skulle bidra till ett flytande samtal och att pedagogen inte skulle ställa sig i försvarsställning.

Patel & Davidson (2011) tar upp intervjuer och menar att dessa ofta beskrivs som personliga. Detta för att intervjuaren ofta träffar intervjupersonen, de kan dock även genomföras via telefon. Intervjuer bygger på en teknik som syftar till att samla in information som baseras på

frågor. Därmed är intervjuer beroende av de deltagandes villighet att besvara frågorna. Enligt Patel & Davidson (2011) påverkas intervjupersonens motivation och inställning av relationen som uppstår till de som intervjuar. Det är viktigt att den som intervjuar visar en genuin förståelse och ett intresse samt är lyhörd inför intervjupersonernas attityder och känslouttryck. Dessvärre är det lätt hänt att intervjupersonen tar försvarsställning på grund av intervjuarens agerande. Därför är det av stor vikt att som intervjuare vara medveten om sina uttryckssätt, både i tal och kroppsspråk. Upplägget av intervjufrågorna har också betydelse för samtals karaktär och vilken känsla som skapas hos intervjupersonen. Ett sätt att bidra till en bekväm stämning under intervjun är att börja med lättsamma frågor. Efter detta kan de egentliga frågorna ställas (Patel & Davidson 2011, s. 73-77).

6.6 Genomförande

I startskedet av vår studie valde vi att skicka ett mail till ett flertal förskolechefer. I mailet gjorde vi en övergripande beskrivning av det valda studieämnet, en beskrivning av tillvägagångssätt samt tidsram för detta. Sedan valde vi slumpmässigt ut de deltagande utifrån dem som gav oss snabbast svar. Detta på grund av tidsbegränsningen i ett examensarbete. Alltefter vi fick svar från olika förskolor bokade vi in besök. Vi fick svar från sju förskolechefer varav fyra valdes ut då de hade möjlighet att delta inom närliggande tid. Den första förskolan valdes ut för pilotstudien. De andra tre förskolorna kommer att utgöra empirin för vår studie. Därmed har vi genomfört sammanlagt fyra observationer och åtta intervjuer, var av tre observationer och sex intervjuer har använts till studien. Dessa besök gick mer eller mindre till på samma sätt som pilotstudien. Vissa skillnader går dock att urskilja. Dessa kommer nedan att beskrivas.

Väl på plats på förskolorna presenterade vi oss för personal på avdelningen samt hälsade på barnen. Enligt våra erfarenheter är förskolan ofta en verksamhet där det råder både tids- och bemanningsbrist, därför var vi noga med att betona att vi kunde spendera hela dagen på förskolan. Detta för att pedagogerna själva skulle kunna utforma dagen utan stress och press. Vi spenderade hela förmiddagen på förskolorna, en förskola återkom vi till dagen efter då de hade bemanningsproblem. Vårt mål var att vara flexibla för att underlätta för de deltagande. Insamlingen av det empiriska materialet gick till på samma sätt på samtliga förskolor. På morgonen började vi att observera förskolans samling. Vi valde att göra icke-deltagande observationer för att minimera vår påverkan på situationen och för att kunna lägga fokus på

pedagogernas arbete. Precis som i pilotstudien förde vi anteckningar om allt som kunde vara relevant för vår studie. Vi utvecklade detta till att vi sedan förde anteckningar båda två för att få ett bredare perspektiv. Därefter gick vi till ett avskilt rum för att renskriva anteckningarna när minnet fortfarande var färskt, även detta utvecklade vi efter pilotstudien.

Intervjuerna ägde rum i det rum som vi redan satt i, pedagogerna fick sedan komma dit när möjlighet i verksamheten gavs. I mailet till förskolechefen informerade vi om att intervjuerna skulle spelas in med ljudupptagning. Väl på plats frågade vi de deltagande ännu en gång om deras medgivande. Vi informerade även om forskningsetiska regler som att de när som helst kunde avbryta, säga pass på frågor och att de endast är vi som har tillgång till inspelningen. Ljudinspelning genomfördes för att vi sedan skulle kunna transkribera, detta med anledning av att komma så långt bort från vår tolkning som möjligt. Vi började intervjuerna med lättsamma frågor kring samlingsituationen (se bilaga) då vi ville skapa ett öppet klimat. Därefter påbörjade vi del två i intervjun med att beskriva vår utbildning och den interkulturella profilen, detta utan att lägga värdering i huruvida intervjupersonen var bekant med begreppet. När förklaringen hade gjorts ställde vi vidare frågor (se bilaga) i koppling till arbetet med interkulturalitet i förskolan. Trots att vi hade en färdig intervjuguide följdes inte denna till punkt och pricka då vi ville skapa ett flytande samtal. Upplägget av vår intervju ledde till resultatet vi önskat, intervjupersonerna kändes bekväma och gav oss konkreta exempel som kan kopplas till studiens frågeställningar. Vi upplevde att vi fick en insyn i deras livsvärld.

I samband med både intervju och observation var vi noga med att betona att vi inte söker efter rätt eller fel. Vi berättade att vi drivs av en nyfikenhet kring olika pedagogers perspektiv, värderingar och sätt att tänka. Detta för se vad vi kommer att möta i vår framtida yrkesroll som förskollärare.

6.7 Fördelning av arbetet

Med utgångspunkt i de erfarenheter vi fick under arbetet med vår tidigare uppsats, planerade vi nu arbetsfördelning i förtid. Vi har tillsammans formulerat mail till förskolecheferna och tillsammans besökt de olika förskolorna. Väl på förskolorna genomförde vi tillsammans både observationer och intervjuer, dock med olika roller. Under observationen antecknade vi båda och gjorde en gemensam sammanställning av detta i direkt anslutning till observationen. I

intervjusituationen var en av oss ledande i samtalet. Denne ställde alla frågor och fick hjälp av den andre med följdfrågor och att hålla samtalet flytande. Vi valde att spela in intervjuerna för att kunna transkribera materialet. Denna arbetsuppgift fördelades jämt mellan oss, vi har därmed transkriberat tre intervjuer vardera. Själva skrivandet av examensarbetet har vi genomfört tillsammans, vi har med andra ord inte delat upp texten utan gjort alla formuleringar ihop. Vi fann denna arbetsfördelning passande för oss då vi båda har behovet att se all text växa fram samt att vi då kan utnyttja varandras kunskaper och styrkor.

6.8 Bearbetning och analysprocess

Som tidigare nämnt valde vi att föra fältanteckningar vid observationen som renskrevs i direkt anslutning. Gällande intervjuerna så spelades dessa in med ljudinspelning för att sedan transkriberas. Södertörns högskolas interkulturella profildokument har sammanfattats och beskrivits i bakgrunden av denna studie. Allt detta utgör vår empiri och därmed vårt analysmaterial. Patel & Davidson (2011) tar upp arbetssätt vid kvalitativ bearbetning. Detta innebär att olika typer av textmaterial finns att bearbeta och analysera. Textmaterialet i en kvalitativ studie blir ofta omfattande oavsett om studien innefattar ett begränsat antal intervjuer och observationer (Patel & Davidson 2011, s. 120). I vårt fall utgörs detta textmaterial av transkriberingsanteckningar, fältanteckningar och profildokumentet. På grund av den omfattande mängd textmaterial, började vi i startskedet att leta efter mönster, likheter och utmärkande aspekter. Detta gjorde vi genom att ta hjälp av vår fenomenologiska teoriansknytning. Arbetet med läsningen har genomförts av ständiga diskussioner och anteckningsskrivande.

6.9 Tillförlitlighet

Stensmo (2002) tar upp tillförlitlighet i en studie. Det handlar om hur tillförlitliga den insamlade data är, oavsett om de är insamlade via intervjuer, observationer, frågeformulär eller andra skriftliga källor. Begreppet tillförlitlighet definieras av noggrannhet eller pålitlighet och syftar till att verkligheten som studeras inte ska avgöras av slumpen, utan att det ska finnas en kontinuitet i resultatet (Stensmo 2002, s. 30-31). Även Roos (2014) betonar vikten av att en studie är trovärdig. En tydlig struktur i arbetet krävs för att ens egna värderingar inte ska komma i vägen för studieobjektet och påverka studiens tillförlitlighet.

För att studien ska bli så tillförlitlig som möjligt behöver flera insamlingsmetoder användas, detta för att närma sig den verklighet som undersöks (Roos 2002, s. 51).

För att uppnå tillförlitlighet har vi i vår studie dels använt oss av olika datainsamlingsmetoder för att få ett bredare perspektiv och kunna närma oss tillförlitliga svar. Vi har även använt samma undersökningsmetod på alla tre förskolor. Utöver detta har vi gjort en pilotstudie enbart för att kunna säkerhetsställa det mest tillförlitliga sättet att söka svar på våra frågeställningar. Under datainsamlingsprocessen har vi även ansträngt oss för att sätta våra egna föreställningar inom parentes för att komma åt pedagogernas livsvärldar. Dock har vi på grund av tidsbrist inte kunna leva upp till den kontinuitet i insamlingsarbetet som Stensmo (2002) ovan nämner. Vi har inte haft möjlighet att varken intervjua eller observera samma personer vid ett flertal tillfällen. Detta är någonting som enligt ovanstående definition kan påverka vår studies tillförlitlighet. Vi har istället vidgat vårt perspektiv genom att intervjua både förskollärare och barnskötare, vilket utgör sammanlagt sex personer. Exklusive pilotstudien har vi observerat tre samlingssituationer där dessa sex personer varit verksamma.

6.10 Etiska överväganden

Under hela arbetet med studien har vi gjort etiska överväganden och därmed utgått från Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer. Dessa avser forskning som är humanistisk-samhällsvetenskaplig. De fyra kraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att alla som deltar i studien ska bli informerade om studiens syfte, genomförande samt dess roll. De ska även informeras om sin rättighet att när som helst kunna avbryta sin medverkan och att de är helt anonyma. Detta har vi följt genom att först delge dessa forskningsetiska principer till förskolechefen via mail (se bilaga) som sedan vidarebefordrade detta till berörda pedagoger. Väl på plats vid undersökningstillfället har detta upprepats muntligt för att säkerställa att all information delgivits. Samtyckeskravet innebär att de som tillfrågats att delta i undersökningen, själva har rätt att bestämma om de vill medverka eller inte. Detta kräver samtycke i olika form. Beroende på vad och vilka som ska studeras. Då vi endast studerat pedagogers sätt att tänka och agera, har vi endast samlat in samtycke av dem som faktiskt varit informanter. Detta gjordes i form av mailet till förskolechefen och muntligt på plats. Konfidentialitetskravet innebär att personuppgifter och andra uppgifter med etiskt känslig karaktär ska anonymiseras. Anledningen är att utomstående ej ska kunna identifiera de

deltagande. Vi har säkerställt detta genom att aldrig notera personuppgifter, förskolans eller kommunens namn. Vi har vid observationen endast fört fältanteckningar om vad som sker. Under intervjuerna har vi dock gjort ljudinspelningar där endast personens röst framgår. Vi har då bett om samtycke för detta och även informerat om att det endast är vi som har tillgång till materialet. Allteftersom transkriberingar gjorts har det inspelade materialet successivt raderats. När väl betyget för vår uppsats är klart kommer även dessa transkriberingsanteckningar att tas bort för gott. Nyttjandekravet innebär att personuppgifter som samlats in, endast får användas för forskningsändamål. Detta har vi tagit hänsyn till genom att inte samla in några personuppgifter (Vetenskapsrådet, s. 6-14).

7. Analys och resultat

I följande avsnitt kommer vi att redogöra för de resultat som framkommit i studien samt analysera dessa ur ett fenomenologiskt livsvärldsperspektiv. Analysen bygger främst på pedagogernas utsagor i intervjuerna, dessa kompletteras även i vissa fall med fältanteckningar från observationer. I det empiriska materialet har vi funnit mönster av intressanta aspekter som uppkommit, både i termer av interkulturalitet men även andra aspekter i pedagogernas livsvärldar. I första hand kommer analysen att genomföras med hjälp av de livsvärldsfenomenologiska teorier som tidigare presenterats. Sedan tar vi även hjälp av de fyra livsvärldsaspekterna för att hitta ytterligare förklaringar till de mönster vi funnit i empirin. Dessa mönster har kategoriserats in i huvudrubriker som lyfter fram det empiriska materialet.

7.1 Barns deltagande i samlingen

I början av intervjun ställde vi en fråga till pedagogerna angående barns deltagande i samlingsituationen. Empirin visar att samtliga pedagoger av olika anledningar uttrycker att barn inte ska tvingas delta i samlingen. Detta förhållningssätt framkommer även i observationerna där vi kunde se att barnens deltagande var frivilligt. Nedan följer pedagogernas utsagor om detta samt en observationanteckning.

Intervjufråga: Deltar alla barn i samlingen?

Förskollärare 1: Mm, det brukar dom faktiskt. Det är ju lite sådär, lite olika typ hur man vissa barn som absolut inte vill det men den här gruppen är väldigt med och dom vill gärna liksom eh dom tycker det är roligt och sitta asså såhär va med i just det hära att man ser och när vi gör det hära när vi håller händerna. Det började vi ganska nyligen med för som har vart lite så här spretiga typ och i början var det någon som inte ville. Nej men okej, titta på några gånger liksom och sen helt plötsligt som bara kommer att man vill hålla handen liksom och att dom vill vara med. Så just nu så vill alla vara med. Och sen har vi gjort så liksom om nån börjar smiter lite ah men man får anpassa lite efter vem det är och vad dom gör och så.

Barnskötare 1: Våra barn som är små orkar inte sitta still liksom och man vill ju inte vara den här att man tjarar ”sitt sitt” och tvingar att ”nej nu ska vi sitta i samlingen”. Det finns

inget syfte med det, det blir bara liksom mycket negativt med det. Därför försöker vi göra det så roligt som möjligt.

Förskollärare 2: Nej det gör dom inte. Vi har vissa barn som inte alls är intresserade eller liksom dom vill inte. Eehm, var av en flicka har aldrig varit med. Så hon har vi haft sen hon var ett år vi har aldrig lyckats få henne, sen är hon med där borta och sjunger och så här men hon är inte med och sitter.

Barnskötare 2: Det beror på vissa dagar. Dom flesta vill vara med men vissa väljer bort samlingen men vi märker att dom hör och dom vet vad som händer men dom vill ha leksaker.

Förskollärare 3: Eh ja det gör dom, ehh även under inskolningen så försöker vi locka dom till att komma, sen om dom inte sitter aktivt med men att dom är i närheten så att dom ändå hör. Ehh, vi går inte liksom runt och jagar dom om man säger så, om dom smiter iväg utan vi kan man liksom ”kom och sätt dig igen”.

Barnskötare 3: Det gör dom faktiskt, vi försöker utmana dom till att vara intresserade och hitta på olika saker, eehm och fånga deras intresse så och de funkar jättebra. Mycket handlar ju om hur vi vad vi gör med barnen. Sen har vi pratat mycket om det här att inte tjata på barnen och liksom verkligen titta på vad tycker dom om att göra. Eeeh så det funkar jättebra inne hos oss.

Fältanteckning: Samlingen ska påbörjas, alla barn ombeds att sätta sig ned på golvet. Ett barn stannar kvar i sin lek med lego i en annan del av rummet. Behöver ej vara med i samlingen. Alla barn förutom detta barn sätter sig i en ring och en pedagog börjar sjunga sånger. Ett annat barn går sjungandes iväg och driver runt i rummet. Ingen av pedagogerna ber dessa barn att komma tillbaka till samlingen.

I ovanstående empiriutdrag fann vi ett mönster som visar en samsyn hos pedagogerna angående barns deltagande i samlingen. Alla pedagoger uttrycker på olika sätt att samlingen är frivillig. Förskollärare 1 menar att alla barn brukar delta i samlingen, dock finns det barn som absolut inte vill delta. Smiter ett barn anpassar pedagogerna sig efter vem det är och vad den gör. Enligt barnskötare 1 orkar de små barnen inte sitta still och därmed tatar inte pedagogerna på barnen. Det finns inget syfte med att tjata, utan det är pedagogernas uppgift att göra samlingen så roligt som möjligt. Förskollärare 2 menar att alla barn inte deltar i

samlingen då vissa inte är intresserade. På avdelningen finns en flicka som aldrig varit med. Hon deltar dock på sitt eget vis. Enligt barnskötare 2 är det vissa barn som väljer bort samlingen även om pedagogerna märker att barnen hör. Förskollärare 3 menar att pedagoger på avdelningen försöker locka barnen till att delta i samlingen. Dock spelar det ingen roll om barnen sitter aktivt med, bara de är i närheten så att de hör vad som pågår. Barnskötare 3 säger att pedagogerna på avdelningen försöker fånga barnens intresse. De vill inte tjata på barnen utan menar att det handlar om vad de själva gör i samlingen. Fältanteckningen visar att en del barn aktivt sitter med i samlingen medan några barn är i en annan del av rummet och gör annat. Ingen av pedagogerna uppmanar barnen i den andra delen av rummet att återgå till samlingen.

Samtliga pedagoger uttrycker att de av olika anledningar inte kräver att barnen aktivt ska delta i samlingen, vilket även syns i observationerna. Pedagogernas uttalanden och ageranden angående barns delaktighet i samlingen skulle kunna förklaras av intersubjektivitet, vilket är en av de livsvärldsfenomenologiska teorier vi tidigare presenterat. Intersubjektivitet handlar om att alla människor är subjekt som verkar i samma värld. Det innebär också att man ser på andra som man ser på sig själv (Husserl 2004, 110-111). Pedagogernas sätt att tänka kan förklaras av att de ser barn som subjekt och därmed ser på barnen på ett sätt som de ser på sig själva. Husserls (2004) definition av intersubjektivitet visar en möjlig inblick i pedagogernas livsvärldar och ett sätt att tänka om andra subjekt med en förståelse för individen. Empirin visar även att fler av pedagogerna beskriver barns delaktighet ur olika perspektiv. Det framgår att barn inte fysiskt behöver sitta med i samlingen utan att de kan delta på sina egna individuella sätt. Till exempel att vara i en annan del av rummet samtidigt som samlingen pågår. En möjlig förklaring skulle kunna vara att pedagogerna ser barnens olika erfarenheter som berikande i det sociala samspelet, vilket är en del av Husserls (2004) beskrivning av intersubjektivitet. En annan viktig aspekt som framgår i pedagogernas intervjusvar är att ett flertal betonar vikten av pedagogens roll i samlingen. De menar att det är upp till pedagogen att göra samlingen rolig och lockande för att barnen ska vilja delta. Även detta kan förklaras av intersubjektivitet och Husserls (2004) beskrivning om att man ser på andra på samma sätt som man ser på sig själv (Husserl 2004, s. 110-111). Därmed tänker vi att man behandlar andra som man själv vill bli behandlad. Precis som barnskötare 1 beskriver: "man vill ju inte vara den här att man tjarar sitt sitt och tvingar att nej nu ska vi sitta i samlingen. Det finns inget syfte med det, det blir bara liksom mycket negativt med det. Därför försöker vi göra det så roligt som möjligt".

Vi kan finna en koppling mellan pedagogernas sätt att tänka, intersubjektivitet samt Stensmos (2002) beskrivning av livsvärldsaspekten kropp. Detta då kroppen utgör det första visuella mötet med en annan människa. Hur en människa upplever sin kropp beror på sammanhanget och därmed präglar kroppen i högsta grad människans självbild (Stensmo 2002, s. 110). Då våra kroppar är en del av vår livsvärld är också våra kroppar en del av den intersubjektiva omvärlden. I världen finns det lika många kroppar som det finns livsvärldar, förskolan och framförallt samlingen är inget undantag. Förskolan är en plats där alla dessa mänskliga kroppar och därmed subjekt möts. Enligt våra erfarenheter är samlingen en situation där det tydligt syns om man som pedagog tar vara på människors kroppsliga olikheter. Därmed är kroppen en del av vår livsvärld vilket i sin tur är en del av människan som subjekt och vad som ger till tillkänna i mötet med andra subjekt.

7.2 Respons och reaktioner på interkulturalitet

Kommande exempel handlar om de reaktioner vi fick av pedagogerna när vi beskrev vår utbildning och vad den interkulturella profilen innebär på Södertörns högskola (se bilaga). Efter vår beskrivning ställde vi en fråga om vilka tankar och associationer som väcks i samband med vår beskrivning. Nedan följer samtliga pedagogers reaktioner och svar.

Förskollärare 1: Ja, jo men ganska mycket när jag kom hit faktiskt för denna kommun är ju otroligt mångkulturellt liksom och jag är dels uppväxt på Gotland vilket är icke mångkulturellt men det har blivit mer i Visby till exempel har det kommit fler flyktingar men annars så är det väldigt svenskt liksom.

Barnskötare 1: Alltså vi försöker, i vår verksamhet så försöker vi förhålla oss till till exempel att inte ha bara ballerinakläder, vi ska ju liksom ha både pojkvästar och liksom kavajer och sådär. Och vi förhåller oss till att det är okej att liksom tjejerna går runt med det och att killarna går runt med kjol och sådär.

Förskollärare 2: Oj, det var en jättestor fråga. Här har vi barn med speciella behov och barnen här överlag är inte så chockade över att man kan se annorlunda ut, att man behöver gästöd eller sån här. Dom är faktiskt ganska luttrade i det, dom har blivit ganska vana så och det är ju för att det hela tiden finns.

Barnskötare 2: Jaa... vi alla folk är likadana. Det spelar ingen roll vad det är för kön eller vad det är för religion eller etnicitet. För mig spelar ingen roll. Jag har haft kompisar som inte är från samma religion eller etnicitet så kanske det är en vana som man har inne i sig. Det är naturligt. Och barnen självklart, barn är snälla, det går inte att göra skillnad på barnen.

Förskollärare 3: Oj gud det är ju så stort eller vad man ska säga. Ja asså man behöver väl inte kanske göra det så stort heller utan vara där barnen är tänker jag lite sådär även fast man kanske undermedvetet har men aa men tänker till liksom sådär. Eh huvudsaken är att är att vi är tillsammans. Asså jag gör ingen större grej av det tänker jag, det behöver inte vara så himla avancerat för jag tänker att jag lägger det på barnens nivå och jag behöver inte göra nåt wow utav det.

Barnskötare 3: Jag tänker på att vi pratar faktiskt mycket om det här just nu i våran enhet eeh det vi ledningen lyfter upp det i läroplanen, att vi ska tänka på just det här och vi känner väl inne hos oss att vi tänker inte på det här. Att det inte finns så mycket olikheter, även om det finns det.

I empiriutdragen ovan visas pedagogernas respons på vår beskrivning av interkulturalitet. Överlag kan vi se att svaren skiljer sig, både i hur och vad som sägs. Den första reaktionen från förskollärare 2 och förskollärare 3 är stark och de uttrycker att frågan är väldigt stor. Endast förskollärare 1 uttrycker att interkulturalitet har en regelbunden plats i tankarna. Barnskötare 3 uttrycker att arbetslaget pratar kring detta med order från ledningen eftersom att de själva inte tidigare haft dessa tankar. Barnskötare 2 associerar interkulturalitet med alla människors lika värde och att det är naturligt, medan barnskötare 1 beskriver exempel på avdelningens arbete med detta.

Empirin visar att alla pedagoger har olika reaktioner och associationer när de möter uttrycket interkulturalitet och får en förklaring av det, präglad av det sätt att använda ordet som är påbjudet vid Södertörns högskola. För att kunna ge en möjlig förklaring till pedagogernas reaktioner, tar vi hjälp av Boss och Liljas livsvärldsfenomenologiska teorier. Schröder (2003) beskriver att Boss menar att alla människor har en förmåga att ge respons på tilltal och frågor (Schröder 2003, s. 146-147), vilket pedagogerna också gör. Responsen kan dock skilja sig åt vilket Lilja (2015) beskriver i sin studie om elevers lärande. Elever och därmed människor har ett behov av att passa in och ge den respons som krävs i det specifika sammanhanget. En

människa som sätts i ett läge där den behöver besvara och ge respons på frågor, är påverkad av de relationer som finns i situationen (Lilja 2015, s. 46). Faktumet att alla pedagoger responderar och svarar på vår fråga kan förklaras av Boss teori om människans förmåga till respons. Att denna respons skiljer sig kan förklaras av Liljas (2015) teori om att responsen anpassas efter vad sammanhanget eftersträvar. Sammanhanget i detta fall utgjordes av vår närvaro som blivande förskollärare och kunniga i ämnet interkulturalitet, vilket framgår för pedagogen då vi beskriver att vår utbildning har en interkulturell profil. Vi tror att detta sammanhang har bidragit till variationen i pedagogernas svar. Trots denna variation så svarar samtliga på ett sätt som i den aktuella situationen inte sticker ut. Ingen säger emot eller ger en annan bild av interkulturalitet än den vi beskriver. Detta skulle kunna vara kompetensbetingat, att pedagogerna helt enkelt inte har en annan bild av interkulturalitet. I detta fall tror vi dock att behovet av gemenskap mellan livsvärldar är vad som förklarar deras svar.

Som ovan beskrivit påverkas en människas respons av sammanhanget. I sammanhanget verkar relationer som är en av de fyra livsvärldsaspekter som Stensmo (2002) tar upp. Människan och dess livsvärld existerar i relation till andra människor. Likhet upplevs i gemenskap och olikhet i främlingskap. Människan kan vara ett barn i relation till förälder eller en stadsbo i relation till landsortsbo (Stensmo 2002, s. 111). I detta fall är pedagogerna intervjupersoner i relation till oss som intervjuar. Därför har både sammanhanget och vår närvaro påverkat deras svar, detta då en människa har behovet av att passa in och känna likhet i relation till andras livsvärldar. Det i enlighet med Liljas (2015) teori om sammanhangets påverkan, vilket styrker en möjlig förklaring till pedagogernas varierande respons.

7.3 Könsnormer - det mest uppenbara

Nästkommade exempel berör olika uttalanden av pedagoger kring situationer som uppstått i förskolan. Av de sex pedagoger som intervjuats för studien var det endast tre som beskrev konkreta exempel i termer av interkulturalitet. Dessa exempel har alla en koppling till genus, könsnormer och föräldrars reaktioner. Uttalandena har framkommit i intervjuens flytande samtal och inte som ett svar på en specifik fråga. Svaren framkom i samtal om de interkulturella aspekter som ingår i Södertörn högskolas interkulturella profildokument (se bilaga).

Förskollärare 3: Ja vi har ju våra utklädningskläder exempelvis, nu har ju inte vi sådär jättemärkvärdigt liksom så för det är ingenting som barnen har varit sådär 100-procentigt intresserade av men däremot så har det varit att sätta på sig klänning exempelvis och då hade vi en pojke för några år sen som tyckte om att ha på sig den här klänningen och gå runt och liksom dansa och lite sådär och tyckte om att det svängde i kjolen på klänningen och då tycker ju vårdnadshavarna att det var lite jobbigt helt enkelt. Det var väl mer att ”varför har du klänning på dig” och tittade lite grann såhär och då var det ju barnet själv som sa ”ja men jag tycker ju om det för den svänger, det blir luft när jag svänger på den”. Vi förklarade eehm för vårdnadshavarna att vi måste gå efter barnets vilja.

Barnskötare 1: Inte inne på vår avdelning så direkt men däremot så hade vi en situation där då gjorde jag en massa flätor på flickornas hår, det var långt med tofsar och sådär. Och så kom det en kille och satte sig och liksom åå han ville också ha. Så gick jag och hämtade så att han fick en liten tofs sådär men när pappa kom så tänkte jag att nu får vi se om det blir nånting för jag vet ju liksom så. Nej men han bara skrattade och tyckte det var jättekul ”åååh har du en tofs” ee så att vi vågar ändå prova och vi vågar möta föräldrarna och säga att liksom den här förskolan jobbar ju normkritiskt så att då får man liksom acceptera det.

Förskollärare 2: Ja vi har haft starka reaktioner från föräldrar till exempel när, vi har ju föräldrar nästan bara invandrarföräldrar. Ni vet när pojken klär sig i flickkläder, upprörda föräldrar att det fick dom absolut inte göra. Pojken fick inte göra det, så vi fick ju ha samtal och liksom.

I ovan beskrivna intervjusvar fann vi en stark koppling till genus. Samtliga pedagoger tog upp exempel där vårdnadshavare reagerat på att pojkar på olika sätt använt sig av feminint könskodade kläder eller accessoarer. Både förskollärare 3 och förskollärare 2 beskriver att vårdnadshavare reagerat negativt på detta. Barnskötare 1 beskriver en situation där en pojke vill ha tofs när flickornas hår flätas, även detta framkallar en reaktion från vårdnadshavaren, dock inte i en negativ mening. Dessa utsagor väcker mycket tankar inom oss. Vi finner det intressant att de konkreta exempel som faktiskt framkom alla handlade om könsnormer. Vi ställer oss frågan om varför just dessa togs upp av pedagogerna. Men även varför just dessa väckte reaktioner hos alla vårdnadshavare, både positiva som negativa.

Empirin visar att de konkreta exempel som togs upp av pedagoger, alla handlar om vårdnadshavares reaktioner på könsroller. Vår studie berör inte barns livsvärldar, dock kan Stensmos (2002) livsvärldsfenomenologiska teori om barns livsvärldar hjälpa oss att få en

insyn i pedagogernas livsvärldar. Barnens agerande och utseenden är vad som väcker reaktioner hos vårdnadshavarna i dessa empiriutdrag. Därmed anser vi det viktigt att finna en möjlig förklaring till detta innan vi finner en möjlig förklaring till varför pedagogerna delat just dessa exempel med oss. Stensmos (2002) beskrivning av barns livsvärld visar att den utvecklas över tid och resulterar i lek med andra. Det då just leken har en central roll i barns livsvärldar (Stensmo 2002, s. 111). Vårdnadshavarna reagerar på att deras barn bär klänning eller tofs i förskolan. Vi tolkar det som att barnen vanligtvis inte använder denna typ av kläder eller accessoarer i hemmet. Det kan förklaras av att barnets livsvärld utvecklas i det sociala samspelet med andra barn och därmed kan denna livsvärld skilja sig mellan förskola och hem.

Den del i barnets livsvärld som dock blir synbar för vårdnadshavarna, är den som är kopplat till kroppen. Vilket leder oss in på Stensmos (2002) förklaring av kroppen som är en av de fyra livsvärldsaspekterna. Denna förklaring innefattar kroppens roll i en människas livsvärld (Stensmo 2002, s. 110), vilket vi kan se som en förklaring till pedagogernas val av exempel. Dessa exempel ger oss en inblick i pedagogernas livsvärldar då de visar vilka erfarenheter de väljer att dela med oss i diskussionerna kring interkulturalitet. Även om interkulturalitet berör flera olika aspekter så kan det som är synligt kopplat till kroppen, möjligtvis vara det mest uppenbara. Eftersom kroppen också är det första intrycket vi får av en annan människa, är det också det första intrycket att bedöma. Vi tänker därför att pedagogernas exempel om pojkarna och vårdnadshavarnas reaktioner blev det mest uppenbara exemplet att ta upp i intervjun. Det är även starkt sammankopplat med varför vårdnadshavarna reagerat överhuvudtaget.

7.4 Medvetandets intention

I exemplet som följer redovisas intervjusvar från samtliga pedagoger. Dessa uttalades efter att vi frågade pedagogerna om de får tid för reflektion kring arbetet med interkulturalitet i förskolan (se bilaga).

Förskollärare 1: Nja tid är ju en bristvara. Nja men det är väldigt svårt att få tid, vi har ju tid avsatt för det men det är mycket som ska hinnas med så att det blir ju... men det är klart att det finns tid tänkt som ska vara avsatt för att hinna ha med sånt i sin reflektion. Och nu när jag börjar titta på dom här mallarna på främjande och förebyggande så har jag ändå börjat tänka mer på det och vilka aktiviteter som ingår i det här. Jag har nog ändå känt att jag har prioriterat det lite grann, se till att också hinna det för att

likabehandlingsarbetet är otroligt viktigt liksom och här är det också en väldigt stor utmaning i det här området eller i hela kommunen. Det behövs verkligen jobbas med och därför kommer dom här mallarna uppifrån antar jag.

Barnskötare 1: Ja vi har ju nätverk varje måndag där en av oss går på nätverk. Och sen så pratar vi försöker prata på tisdagar har vi reflektion med varandra och då pratar vi lite med varann och sen på fredagar har vi också möte. Vi sitter och pratar liksom om situationer som har hänt på förskolan och man lyfter upp vissa frågor som man som vi har pratat om innan och då lyfter där det är avdelningsansvariga som är på den. Men det är liksom våra allas frågor.

Förskollärare 2: Så är det, från och med i höstas så är det lagt så liksom att ena veckan så har vi reflektion kring projektet och veckan efter så är det reflektion kring barngruppen där bland annat dom här frågorna kommer in. ”Hur ser barngruppen ut? Vad har det för behov och vilka?”. Speciellt då eftersom att vi ändå är en förskola för barn med speciella behov så finns den alltid med, just den aspekten. Även alla andra aspekter runt och det kommer liksom varannan vecka, saker som är bestämt. Eller saker som det här måste vi hitta en lösning till, eller för att vi måste ändra på det här eller för dom här barnen, ”hur gör vi då?”.

Barnskötare 2: Vi har ju... jag är i likabehandlingsgruppen. Vi är en grupp som sitter och diskuterar diskriminering, kränkningar och sånt och vi pratar om kultur och det här etniska. Just nu vi började eh eh den här terminen, vi pratade om någonting. Det var nånting som uppstod på en avdelning där ett barn gjorde ett kors och pedagogen ville veta hur man skulle hantera det.

Förskollärare 3: Oja eh vi har ju en gång i veckan där vi sitter i arbetslagen eh och dokumenterar och reflekterar tillsammans. Då har vi ju som en aa men som en powerpoint presentation som våran ledning har gjort eller våra chefer har gjort där vi ska följa aa men en viss veckostruktur eller vad man ska säga så vad har vi gjort den här veckan och var fjärde vecka så gör man en återkoppling och sammanfattning av det man har gjort och kopplar det till ja men styrdokument, läroplan ehm dagsaktuell forskning eller om det är någonting speciellt som hänt och sen har ju vi ett pedagogiskt årshjul eh där vi liksom tittar lite extra på aa men saker och ting som händer under året liksom och så sen har vi ju likabehandlingsplanen eh där man kommer in på det också.

Barnskötare 3: Mm det får vi, vi har ju också det nu vi har en gång i månaden, ett råd. Då kommer sånt här upp, det kommer också upp på APT. Hur vi ska tänka eeh.. Vår chef brukar ta upp vad olikheter är för det är ju lite svårt tänker man. Det är ju så mycket som är olikheter, och sen så fastnar man ju mycket när det är mångkulturellt att man fastnar i kulturen, det är inte det det handlar om utan det handlar mer om mat och det handlar om var man åker på semester, ibland kläder och eeh inte personligheten som man oftast hamnar i privat med kultur så vi fördjupar oss i det nu och då har det blivit lite lättare.

Ovanstående intervjusvar visar att förskollärare 1 talar om interkulturellt arbetssätt och mallar som används i förebyggande arbete. De fem andra pedagogerna talar om att de har reflektionsmöten där de tar upp situationer och händelser som har uppstått. Dessa möten sker regelbundet och handlar om hela förskoleverksamheten. Dock avsätts det tid för reflektion kring interkulturella aspekter. Likväl handlar dessa reflektioner endast om specifika händelser och problemlösning av dessa.

Vi finner det intressant att fem av sex pedagoger endast reflekterar kring interkulturalitet i koppling till specifika händelser eller problem som uppstått i förskolan. En förklaring av detta skulle kunna finnas i Stensmos (2002) livsvärlds fenomenologiska teori om mänskligt medvetande som är riktad mot ett visst objekt (Stensmo 2002, s. 108). Denna teori kan förklara varför pedagogernas reflektioner är riktade mot händelser och problem. Kanske är det svårt att reflektera om någonting som ännu inte har hänt och därmed försvinner det förebyggande arbetet. Att det endast är en pedagog som tar upp förebyggande reflektion om interkulturella aspekter, skulle även kunna förklaras av en tidsbrist i reflektionsarbetet som förskollärare 1 även nämner. Dock tror vi att detta i så fall hade framkommit i de övriga pedagogernas utsagor. Vi tänker att pedagogerna då hade berättat om denna eventuella tidsbrist och att de gärna skulle vilja reflektera mer i främjande syfte. I själva verket nämns det inte alls av de fem pedagogerna. Därmed tänker vi att teorin om att medvetenhet har en riktning kan förklara deras sätt att reflektera.

En annan möjlig förklaring till pedagogernas utsagor om reflektion kan finnas i Stensmos (2002) beskrivning av livsvärldsaspekten tid. Synen på tid kan skifta karaktär beroende på människans upplevelse av den situation som pågår. Fenomenologisk syn på tid har sitt fokus i nutiden och vad som sker här och nu (Stensmo 2002, s. 110). Därmed kan det vara så att pedagogernas sätt att reflektera kring händelser och problem är styrt av nutiden och vad som

finns omkring dem. En konsekvens av detta blir att det som inte finns omkring, eller det som inte finns i medvetandet inte heller reflekteras om.

7.5 Uttryck som ändrar karaktär

Nästkommande exempel berör pedagogers uttryck och ordval i intervjuerna. Dessa har framkommit i olika delar av intervjun, inte till följd av någon specifik fråga. Nedanstående utdrag ur empirin består av fyra uttalanden av två pedagoger. Det första sägs i intervjuns startskede och det andra i intervjuns slutskede. Eftersom fokus i detta exempel ligger på just ordval, kommer inte sammanhanget att framgå.

Barnskötare 2, uttalande 1: Barnen möter nedsatt funktion så att dom inte blir i chock, dom lär känna varandra. Barn är barn.

Barnskötare 2, uttalande 2: Halva barnen var normalutvecklade, andra halvan var lite mer down syndrom. Det är skönt för mig när mina barn går i en sån grupp med olika. Dom ser hur ett barn är och hur man utvecklas. Dom bemöter dom andra barnen inte på ett annat sätt, på ett annorlunda sätt. Dom bemöter dom som en kompis till sig. Det blir annorlunda.

Förskollärare 2, uttalande 1: Alltså på den här förskolan så är ju faktiskt inte den så svår egentligen om man tänker på olikheter utifrån barn med särskilda behov. Vi har ju ändå tre avdelningar som är för barn med särskilda behov så barnen här överlag är inte så chockade över att man kan se annorlunda ut.

Förskollärare 2, uttalande 2: Att ehm vi hade hand om en flicka som hade en hjärnskada och hon kunde inte vissa saker, så hon kunde hon var tre år gammal och hon kunde inte gå och hennes pappa var såhär ”när ska ni lära henne gå?”. Men det handlar ju om en hjärnskada. Det är inte säkert att hon någonsin kommer kunna gå, det kan inte jag svara på. Men han hade jättesvårt att acceptera, fult sagt att “det var något fel på henne”. Och det tog ju många samtal och vi fick förklara för honom att på den här förskolan är det naturligt med till exempel barn med handikapp för vi har avdelningar med sådana.

De exempel ur empirin som ovan redovisats innefattar uttalanden i början av intervjun och uttalanden i slutet av intervjun. Dessa visar att pedagogerna ändrar sitt sätt att prata om och benämna barn med funktionsvariationer. Pedagogerna arbetar på den förskolan vi besökte

som har avdelningar för barn med funktionsvariationer. Barnskötare 2 benämner dessa först som barn med nedsatt funktion för att sedan benämna dem i motsats till normalutvecklade barn. Förskollärare 2 benämner först dessa barn som barn med särskilda behov för att sedan uttrycka att det är fult sagt men att det var något fel på barnet.

Enligt Stensmo (2002) handlar en intervju om att få tillträde till intervjupersonens livsvärld. Syftet är att söka efter och tolka centrala delar i denna livsvärld. Detta görs genom att både registrera vad och hur saker uttalas. Inom fenomenologin är det viktigt att beakta hur händelser och erfarenheter framträder i intervjupersonens medvetande. Dessa händelser och erfarenheter kan upplevas på ett helt annat sätt för en annan intervjuperson. Svaren i en intervju är inget annat än subjektiva och personliga. Därmed kan ingen upplevelse vara varken rätt eller fel. Intervjupersonens livsvärld kan vara både svårtolkad och motsägelsefull, vilket gör att intervjuaren bör vara öppen för oväntade svar som framkommer i intervjun. Intervjupersonen kan även under intervjuens gång komma till nya insikter vilket kan leda till att samma sak får två olika benämningar eller beskrivningar (Stensmo 2002, s. 121-123).

I pedagogernas uttalanden och benämningar kring barn med olika funktionsvariationer, kan vi se en förändring under intervjuens gång. Enligt Stensmos (2002) beskrivning av en fenomenologisk intervju är syftet att få en inblick i människans livsvärld. Det kan dock vara svårt då den kan uppfattas som motsägelsefull. Det är också så att svaren i en intervju är personliga vilket innebär att de varken är rätt eller fel. Utöver detta kan intervjupersonens sätt att uttrycka sig ändras, då den under intervjuens gång kan komma till nya insikter (Stensmo 2002, s. 121-123). Denna beskrivning kan vara en möjlig förklaring till pedagogernas förändrade sätt att uttrycka sig. Antingen kom de till insikt eller så var det vi som inte fick insikt i delar av deras livsvärld.

En annan möjlig förklaring kan handla om relationerna i sammanhanget. Som nämnt i beskrivningen av relationen som en aspekt i livsvärlden, existerar människan i relation till andra och därmed är relationer en del i livsvärlden. Det innebär också att de är livsvärldens relationer som möts i intervjun. Vi har även tidigare nämnt att människor känner olikhet genom främlingskap och likhet genom gemenskap. Detta sätter sin prägel på den sociala situationen som en människa befinner sig i (Stensmo 2002, s. 111). Därför tänker vi att pedagogerna i början av intervjun kände främlingskap då vi precis hade mötts och att under intervjuens gång har istället en gemenskap vuxit fram. Därmed kan en bekväm stämning ha

infunnit sig vilket kan förklara att ordvalen ändrat karaktär. Vi tänker därför att pedagogernas olika sätt att uttrycka sig inte definierar annat än just ett uttryckssätt. Slutsatsen av detta kan vara att vi möjligen aldrig fått veta hur pedagogerna tänkt om världen i ett visst avseende och hur det såg ut sedd med deras ögon.

7.6 Privata värderingars plats i förskolan

Följande exempel är avgränsat till en och samma förskola där båda pedagogerna på avdelningen tog upp sina tankar om arbetslivet i förhållande till privatlivet. Dessa uttalanden framkom när vi frågade pedagogerna om de i arbetslaget delade värderingar om interkulturalitet (se bilaga).

Förskollärare 3: Både ja och nej. Eh vi har ju alla olika kulturer och erfarenheter eh.. Vi försöker att anpassa oss och liksom aa men vara i nuet eller vad man ska säga så och vi pratar väl om att det som är viktigt är att man i arbetslaget gör liknande man kan inte tycka någonting utan man... tyckande kan man liksom göra på fritiden men på jobbet så har vi liksom aa men vi behöver göra lika för annars blir ju vi förvirrade.

Barnskötare 3: Eeh det vi pratar om just nu, vi har ju en otroligt bra ledning nu måste jag säga, där man också pratar om att vi ska ha samma syn på olikheter. Det du tycker privat får du inte lyfta, där är vi väl också lite så att vi pratar öppet om olikheter och vi ska läsa styrdokumentet och vi ska läsa läroplanen så att den här diskussionen inte kommer upp. Och inne hos oss så har vi samma synsätt, jag måste säga att vi är ett bra team. Det finns, vi pratar inte om vad vi tycker privat överhuvudtaget.

Pedagogerna ovan betonar båda vikten av en samsyn inom arbetslaget. De menar att oavsett vad man har för värderingar privat så är det de riktlinjer i styrdokumentet på förskolan som ska följas av samtliga. Barnskötare 3 understryker att dessa privata åsikter inte ska lyftas i förskolans verksamhet och därför är det viktigt att alla läser styrdokumentet. Förskollärare 3 menar att om kollegorna gör olika kan en förvirring uppstå.

Utifrån ovanstående utsagor tolkar vi det som att pedagogerna har en samsyn angående privata värderingars plats i förskolan. Denna samsyn utgörs av att båda pedagogerna menar att man bör göra skillnad på sina privat åsikter och sina åsikter i förskolan. Vilket de själva uttalar att de gör på sin arbetsplats. Det kan förklaras av Bengtssons (1998)

livsvärldsfenomenologiska teori om människans tänkande och värderingar. Bengtsson (1998) menar delvis att människan har rätt att tänka fritt. Samtidigt har människan inte förmågan till att tänka fritt fullt ut för att tänkande är en del i människans livsvärld. Den egna kroppen och essensen kan inte avlägsnas då kroppen är en psykisk och fysisk helhet (Bengtsson 1998, s. 177-178). Enligt pedagogerna är det styrdokumentet som avgör vilka värderingar som ska finnas i förskolans verksamhet oavsett vilka värderingar man har privat. Denna syn kan förklaras av Bengtssons (1998) teori om att människan har rätten att tänka fritt. Vi ställer oss frågan om detta är möjligt då människans värderingar inte kan avlägsnas. Dock tänker vi att pedagogernas sätt att tänka kring sina privata värderingar inte möjligtvis syftar till att dessa värderingar avlägsnas när de kliver in på förskolan. Det i enlighet med Bengtssons (1998) beskrivning av tänkandets kraft som begränsas av livsvärlden och de komponenter som ingår där (Bengtsson 1998, s. 177-178). Med andra ord skulle det kunna vara så att pedagogernas privata tankar begränsas av den aktuella situation som förskolan utgör.

I ovanstående diskussion tänker vi att Stensmos (2002) definition av livsvärldsaspekten rum är högst relevant. Människans upplevelse av rummet präglar självbilden och därmed livsvärlden. En människa upplever olika typer av rum i livet. Detta till exempel hemma som är ett rum där människan känner sig bekväm och kan vara sig själv, medan borta är ett offentligt rum med konventioner att rätta sig efter (Stensmo 2002, s. 110-111). Vi tänker att pedagogernas upplevelse av förskolan som ett rum kan förklara deras tankesätt om att man måste anpassa sig efter styrdokumentens riktlinjer. I detta fall kan förskolan upplevas som ett offentligt bortorum där konventioner styr och därför måste pedagogerna lägga sina privata värderingar åt sidan. Medan privatlivet ses som ett hemmarum där man kan vara sig själv och därmed får privata värderingar sitt utrymme.

8. Analytisk slutdiskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera och analysera hur studiens frågeställningar besvaras och hur syftet uppfylls. Det kommer att göras via en presentation av vad som framkommit i analysen. En analytisk diskussion kommer sedan att föras kring vad som kan ske i mötet mellan den tankevärld som förmedlas på Södertörns högskola och tankevärlden som kan finnas i pedagogernas livsvärldar. Utöver detta kommer en metoddiskussion att föras där vi presenterar alternativa metoder för vår studie. Till sist ställer vi vår studie i relation till tidigare forskning och presenterar sedan förslag till vidare forskning.

Studiens syfte är att få kunskap om pedagogers perspektiv, värderingar och sätt att tänka i termer av interkulturalitet för att sedan ställa dessa i relation till Södertörns högskolas interkulturella profil, samt den forskning som framkommit i koppling på sökordet interkulturalitet. Detta för att urskilja vad som skulle kunna ske i mötet mellan pedagogers sätt att tänka. Kunskapen vi fått om pedagogers sätt att tänka bygger i denna studie främst på deras utsagor men även på deras ageranden. Pedagogernas egna tankar, erfarenheter och föreställningar är en viktig aspekt då detta ligger till grund för studiens analys. I pedagogernas utsagor kan vi finna mönster och samband. I studiens analys- och resultatpresentation framgår dessa mönster och samband genom de rubriker som empirin kategoriserats in i. Det första sambandet är pedagogernas samsyn på barns delaktighet i samlingen. Samtliga pedagoger uttrycker att samlingen ska vara frivillig och att deltagandet ska anpassas efter individen. Det andra sambandet uppkom efter vår beskrivning av interkulturalitet. Empirin visar att pedagogerna har olika tankar och associationer till begreppet. Dock fanns det ett samband i att ingen av pedagogerna talade emot vår beskrivning eller gav en annan bild av interkulturalitet. Alla pedagoger svarade instämmande. Det tredje sambandet berör vilka exempel pedagogerna tog upp i termer av interkulturalitet. De konkreta exempel på situationer som beskrevs handlade alla om könsroller och genus. Det fjärde sambandet som framkom när vi frågade pedagogerna huruvida de får tid för reflektion om interkulturella aspekter. Som svar på denna fråga beskrev samtliga pedagoger att de i olika möten får tid att reflektera kring situationer eller problem som uppstått. En av pedagogerna tog upp förebyggande reflektion och berättade om mallar som ledningen skapat för att främja detta reflektionsarbete. Det femte sambandet handlar om två pedagogers sätt att uttrycka sig angående barn med funktionsvariationer. Deras sätt att tala om och benämna barnen ändrade karaktär under intervjuens gång. Det sjätte och sista sambandet som framkom berör pedagogers syn på privata värderingars plats i

förskolan. Två pedagoger på samma avdelning tydliggjorde vikten av att privata värderingar inte ska talas om i förskolan.

Studiens andra del handlar om vilka perspektiv och sätt att tänka som förmedlas i den interkulturella profilen på Södertörns högskola samt vilken forskning som framkommer i koppling till sökordet interkulturalitet. Enligt Södertörns högskola (2017) syftar profilen till att lärare ska få verktyg och kompetens för att hantera möjliga olikheter som kan finnas inom skola och förskola. Utbildningen har en genomgående inriktning på demokrati- och värdegrundsarbete. Syftet är att studenterna ska få en fördjupad kunskap som innebär att ständigt kritiskt reflektera kring samhällsstrukturer, mänskliga rättigheter och normer. På Södertörns högskola innefattar interkulturalitetsbegreppet fler aspekter. Dessa är etnicitet, kön, ålder, sexualitet, klass, funktionsvariation, religion och genus. En ständig reflektion kring dessa aspekter ska leda till ett djupgående förhållningssätt hos den blivande läraren, vilket i sin tur ska minska kränkningar och diskriminering (Södertörns högskola 2017, s. 1-4). Forskningen som framkommit då vi sökte på ordet interkulturalitet berör främst invandring och ett mångkulturellt samhälle. I Lunneblads (2013) artikel framgår en analys om nyanlända barn och deras föräldrar. Analysen berör hur dessa familjer blir bemötta i svensk förskola (Lunneblad 2013, s. 1). Rubenstein Reich och Tallberg Broman (2000) skriver en rapport om interkulturalitet i ett mångkulturellt samhälle. I rapporten studeras skolledare vid månggetniska skolor. Syftet är att få kunskap om hur skolledare utifrån sina perspektiv skildrar lärande och skola (Rubenstein Reich och Tallberg Broman 2000, s. 4-5). Eklund (2003) tar i sin avhandling upp interkulturellt lärande mellan elever. Huvudfokus ligger på den svenska grundskolan i det mångkulturella samhället och interkulturellt synsätt inom skolpolitiken (Eklund 2003, s. 19-20).

Både delar i pedagogernas livsvärldar, Södertörns högskolas interkulturella profildokument och forskning som berör interkulturalitet utgör alla vår empiri. En slutsats som framkommit i studien är att Södertörns högskolas definition av interkulturalitet avviker från den forskning som presenterats. Detta då forskningen berör invandring och ett mångkulturellt samhälle medan Södertörns högskolas definition innefattar fler kulturella aspekter. Det är även så att pedagogernas utsagor i termer av interkulturalitet visar att de tar upp aspekter som etnicitet, religion, genus och funktionsvariationer. Även pedagogerna ger därmed en bredare bild av interkulturalitet än forskningen men samtidigt en snävare bild än Södertörns högskolas definition. Vad kan då ske i mötet mellan den interkulturella tankevärld som förmedlas på

Södertörns högskola och sätt att tänka inom pedagogers livsvärldar? De perspektiv och sätt att tänka som förmedlas i den interkulturella profilen på Södertörns högskola syftar till ett djupgående förhållningssätt. Detta förhållningssätt kan därmed rotas i studenten som det enda rätta. För oss som studerar på Södertörns högskola tänker vi att det övergripande syftet med interkulturellt arbete är att bidra till inkludering och minska exkludering. Då det råder skillnader i pedagogernas utsagor och Södertörns högskolas interkulturella tankevärld som dessutom kan vara djupt rotad, ser vi att det skulle kunna uppstå möjliga skärningspunkter. Utifrån de samband som framkommit i denna studie kan möjliga skärningspunkter vara hur man reflekterar, sättet man uttrycker sig på eller vilka interkulturella aspekter som finns i medvetandet. Dessa möjliga skärningspunkter visar inte vem som har rätt eller fel utan står endast för att det finns skillnader. Vad som händer i mötet avgörs inte av vilka skillnader som finns utan hur man som pedagog hanterar dessa. Det förhållningssätt och den kompetens som förmedlas av Södertörns högskola är av vikt för att som lärare kunna arbeta i heterogena barngrupper. Dock ser vi en risk med att förespråka det interkulturella förhållningssättet som det enda rätta. Denna risk skulle kunna resultera i en bristande förmåga att sätta sig in i andras perspektiv. Studien lyfter fram delar av sex pedagogers livsvärldar som visar ett annat sätt att tänka än vad som förmedlas på Södertörns högskola. Därmed tänker vi att en förmåga att sätta sig in i andras perspektiv är minst lika viktig som det interkulturella förhållningssättet. Det är detta som avgör vad som kan ske i mötet mellan olika livsvärldar samt hur det i sin tur kan påverka förskolans verksamhet.

8.1 Metoddiskussion

Studiens resultat har framkommit genom kvalitativ metod som innefattar observationer och intervjuer. Den kvalitativa metoden är i denna studie en fördel då det är pedagogers livsvärldar som studeras. Vi tänker att detta inte kan genomföras med en kvantitativ metod som till exempel att samla in en stor mängd material via enkäter. Då hade inte empirin kunnat svara på studiens frågeställningar och uppfylla studiens syfte. Om endast observationer gjorts hade resultatet blivit annorlunda för att vi då skulle gå miste om pedagogernas utsagor i termer av interkulturalitet. Om endast intervjuer gjorts hade resultatet blivit annorlunda för att vi då skulle gå miste om observationernas kompletterande roll till intervjusvaren. Vi hade möjligen kunnat få en djupare bild av aspekter i pedagogernas livsvärldar om vi hade intervjuat ett färre antal pedagoger vid ett flertal tillfällen.

8.2 Tidigare forskning, vår forskning och förslag till vidare forskning

Forskningen som presenterats i tidigare forskning visar en översikt på studier som delvis syftar till att urskilja pedagogers perspektiv och sätt att tänka. I Eidevalds (2009) avhandling studeras förskollärares sätt att bemöta barn utifrån könstillhörighet (Eidevald 2009, s. 13). Även Hellman (2010) studerar könsroller i förskolan och i studien framgår pedagogers perspektiv genom diskussioner om det aktuella ämnet (Hellman 2010, s. 36). Lunneblad (2009) har gjort en forskningsartikel som undersöker hur pedagoger talar om utvärdering och planering, detta i koppling till etniskt heterogena barngrupper (Lunneblad 2009, s. 115). Även vår studie berör pedagogers perspektiv och sätt att tänka. En skillnad är dock att vi använder oss av fenomenologisk teori för att söka förklaringar till pedagogernas utsagor och ageranden. I relation till tidigare forskning sätts därmed vår studie in i ett större sammanhang.

Vår studies resultat utgörs av sex pedagogers utsagor. Vidare hade det varit intressant att genomföra en studie med ett större antal pedagoger för att få ett bredare perspektiv om pedagogers livsvärldar. Det hade även varit intressant att avgränsa sig till ett färre antal pedagoger och genomföra fler intervjuer och observationer. Detta för att få ett bredare perspektiv om just dessa pedagoger och aspekter inom deras livsvärldar. Utöver detta skulle det vara intressant att rikta fokus mot barn och aspekter i deras livsvärldar.

10. Källförteckning

Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter*. Göteborg: Daidalos AB.

Eidevald, Christian. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.

Eklund, Monica. (2003). *Interkulturellt lärande: intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Diss. Luleå tekniska universitet.

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002).

Stockholm: Vetenskapsrådet.

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

Franzén, Karin. (2015). De yngsta barnen - exemplet matematik. I Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Hellman, Anette. (2010). *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola*. Department of Education, Communication and Learning; Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande.

Husserl, Edmund. (2004). *Idéer till en ren fenomenologi och fenomenologisk filosofi*. Riga: Stiftelsen Bokförlaget Thales.

Lilja, Annika. (2015). Hur lärande kan möjliggöras och hindras i skolan. I Bengtsson, Jan & C. Berndtsson, Inger. (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Lunneblad, Johannes. (2009). *En målsättning för de Andra: Förskolepedagogers tal om barn och föräldrar under planering och utvärdering på en förskola med en kulturellt blandad barngrupp*. Tidsskrift för Nordisk barnehageforskning 2.3.

Lunneblad, Johannes. (2013). *Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan*. Tidsskrift för Nordisk barnehageforskning, 6.

Patel, Runa. & Davidson, Bo. (2011). *Forskningsmetodikens grunder - att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB.

Roos, Carin. (2015). Att berätta om små barn - att göra en minietnografisk studie. I Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin. (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Rubinstein Reich, L., & Tallberg Broman, I. (2000). *Den svenska skolan i det mångkulturella samhället: Konsekvenser för lärarutbildningen*. Rapporter om utbildning; 6/2000.

Schröder, Ted. (2003) *Det omedvetna - en dröm om det äkta*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Stensmo, Christer. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget i uppsala AB.

Södertörns högskola. (2017). Lärarutbildningens interkulturella profil.

Tillgänglig på internet:

[https://www.sh.se/download/18.166aa05167c62dff5d86277/1550498608936/Lärarutbildningens%20interkulturella%20profil%202018-04-09.pdf](https://www.sh.se/download/18.166aa05167c62dff5d86277/1550498608936/L%C3%A4rarutbildningens%20interkulturella%20profil%202018-04-09.pdf)

Westman, Göran. (1999). Kvalitativ metod i ett medicinskt sammanhang. I Bring, Gunilla., Dahlgren, Lars., Emmelin, Maria., Hammarström, Anne., Johansson, Eva., Nilsson, Berit., Stenberg, Helena., Ternulf Nyhlin, Kerstin & Westman, Göran. (red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

11. Bilagor

Bilaga 1 - informationsmail

Hej!

Vi heter Tina Styve och Tove Fernández. Vi studerar till förskollärare på Södertörns Högskola. Just nu läser vi vår sista termin och snart är det dags att skriva vårt avslutande examensarbete. Vi vill undersöka samlingssituationen i förskolan och pedagogers perspektiv i termer av interkulturalitet. Därför letar vi just nu efter förskolor att besöka inom de närmsta veckorna. Vår ambition är att intervjua och observera en barnskötare och en förskollärare på fyra olika förskolor. Vi önskar att spela in intervjuer för att kunna transkribera pedagogens svar.

Att medverka i undersökningen är helt frivilligt och inga personuppgifter kommer inte att samlas in. Det inspelade materialet av intervjuerna kommer att förbli anonyma och behandlas konfidentiellt. Det innebär att varken namn, förskola eller kommun kommer att presenteras i arbetet. Materialet som samlas in är det endast vi som har tillgång till, detta kommer sedan att raderas när vår uppsats är betygsatt. Vi kommer varsamt att behandla all information och de som medverkar i studien kan när som helst avbryta eller ångra sin medverkan.

Mer om forskningsetiska regler finns att läsa på: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vi är tacksamma om någon eller några av förskolorna i enheten vill delta. Återkom gärna vid frågor eller funderingar. Vi finns på nummer (Tina) xxxx och (Tove) xxxx eller e-postadress xxxx och xxxx.

Med vänliga hälsningar

Tina Styve & Tove Fernandez

Bilaga 2 - intervjuguide

Intervjuguide

Del 1.

1. Vi upprepar återigen studiens syfte och frågeställningar och berättar varför vi finner det intressant att undersöka det valda studieämnet. Vi påminner även intervjupersonen om deras rätt att när som helst avbryta intervjun, säga pass på frågor de inte vill svara på och att allt material som samlas in kommer att behandlas konfidentiellt, anonymiserats samt tas bort i uppsatsens slutskeende. Vi var noga med att påpeka att vi inte söker efter rätt eller fel svar, utan endast är nyfiken på intervjupersonens tankar och perspektiv.
2. Yrkeserfarenhet:
3. Utbildning:
4. Hur ofta har ni samling?
5. Hur lång är samlingen?
6. Deltar alla barn i samlingen?
7. Hur upplever du samlingssituationen?
8. Hur tror du att barnen upplever samlingssituationen?
9. Vad brukar ni göra på samlingen?
10. Hur tänker du om samlingens innehåll?
11. Planerar ni samlingen?
12. Hur ser du på barnens roll i samlingen?

Del 2.

1. Vi förklarar att vi går en utbildning med en interkulturell profil: Interkulturalitet handlar om mänskliga möten och deras kulturella olikheter. Till exempel människor med olika etniciteter, religioner, sexuell läggning, ålder, kön, genus, klass och funktionsvariation. För oss innebär ett interkulturellt arbetssätt i förskolan att man är öppen för varandras olikheter. Det handlar om att som pedagog vara medveten om samhällsstrukturer och normer för att själv kunna reflekterat kring detta och utvecklas.
2. Vad tänker du när du hör det här?

3. Tänker du på några särskilda utmaningar eller dilemman i ditt arbetet kopplat till interkulturalitet?
4. Vad skulle du kunna tänka dig att det innebär att ha ett interkulturellt förhållningssätt i förskolan? Exempel på detta?
5. Får ni tid och utrymme till att reflekterar kring olikheter och normer i arbetslaget eller individuellt?
 - Nej: hur känner du kring bristen på den typen av reflektion?
 - Ja: hur reflekterar ni/du och vad brukar reflektionen innehålla?
6. Finns det något du skulle vilja tillägga om samlingen eller interkulturalitet?
7. Hur har den här intervjun känts?
8. Tacka för intervjun och intervjupersonens medverkan.