

Föräldrasamverkan i förskolan

En etnografiskt inspirerad fallstudie baserat på förskollärare- och förskolechefers uttryckta förhållningssätt

Parental cooperation in preschool

An ethnographically inspired case study based on preschool teachers' and preschool directors' expressed approaches

Av: Mitra Shahmiri

Handledare: Gunnel Mohme

Södertörns högskola | Institutionen för Kultur och Lärande

Magisteruppsats 15 hp

Pedagogik med interkulturell inriktning, Hösttermin 2018



Abstract

The purpose of this study is to show how opportunities for influence and participation through parenting in preschool, where parents have different cultural background than Swedish, is constructed by preschool teachers and preschool directors. The present study is based on a quality approach with semi-structured interviews as a method. Four preschool-teachers and two preschool directors were interviewed. I interviewed the informants about how they reason about parental cooperation and what opportunities for influence and participation the parents with different cultural background have.

The results of the study show that preschool teachers and directors have a conscious attitude towards cultural diversity. Communication difficulties and lack of knowledge about the preschool's assignments emerged as the elements that make collaboration more difficult. The result, however, shows creativity, strong will and cultural openness among other qualities of preschool teachers and directors. They have developed an intercultural perspective, though to varying degrees. Employees with different cultural and linguistic backgrounds are appreciated from both preschool-teachers and the directors. Their presence, linguistic and cultural knowledge facilitate the work of collaboration. The study also shows that parents have chances to participate, while their influence is limited to preschool survey and PTA-meetings. The preschool teachers, however, hope that parenting cooperation would be expanded with the help of the Schoolplattform.

Keywords (nyckelord): samverkan, förskolan, föräldrar, kulturell mångfald

Innehållsförteckning

Abstract-----	1
Kapitel 1	
Inledning-----	4
Bakgrund-----	6
Undersökningens syfte och frågeställningar-----	8
avgränsningar-----	8
 Kapitel 2	
Tidigare forskning-----	9
Föräldrasamverkan-----	10
Möjligheter och hinder för föräldrasamverkan-----	11
Språkkunskaper: möjliggörande och hindrande verktyg-----	11
Skolan som myndighet och lärarnas position-----	12
Bemötande-----	13
Interkulturellt möte och normer-----	14
Kulturella skillnader eller kulturkrockar-----	17
Klass och utbildningsnivå-----	17
 Kapitel 3	
Teoretiska utgångspunkter-----	19
Socialkonstruktionism-----	19
Pierre Bourdieus teorier-----	20
Fältet- Det sociala rummet-----	20
Habitus-----	21
Bourdieu's kapitalformer-----	21
Bourdieu's teorier och föräldrasamverkan i förskolan-----	23
Socialkonstruktionism, Bourdieu och föräldrasamverkan-----	24
 Kapitel 4	
Forskningens design och metodologi-----	25
Etnografisk inspirerade fallstudie-----	25
Förförståelse-----	25
Kvalitativ undersökning-----	26
Metod-----	27
Intervju som datainsamlingsmetod-----	27
Genomförande-----	28
Urval-----	29
Intervjua arbetskamrater-----	29
Presentation av informanterna-----	30
Studiens fält-----	30
Diskursanalys-----	31
Empiribearbetning-----	31
Forskningsetiska principer-----	33
Metoddiskussion-----	34
Trovärdighet-----	35

Kapitel 5	
Resultat och analys-----	37
Hur resonerar förskollärarna kring föräldrasamverkan i förskolan?	
Föräldrasamverkan i förskola-----	37
Förskolläraernas- och föräldrarnas förhållningssätt-----	39
Kommunikation: Ett viktigt verktyg för en välfungerande föräldrasamverkan-----	42
Pedagoger med annan kulturell bakgrund-----	44
Arbetsätt: Interkulturalitet eller mångkulturalitet-----	45
Kulturella skillnader-----	46
Vilka möjligheter finns, utifrån förskolläraernas perspektiv, för föräldrar med annan kulturell bakgrund till inflytande och delaktighet?	
Brukarundersökningsfrågor och föräldramöten-----	47
Digitalisering och föräldrasamverkan-----	49
 Kapitel 6	
Diskussion	
Hur resonerar förskollärarna kring föräldrasamverkan i förskolan?-----	50
Vilka möjligheter finns för föräldrar för inflytande och delaktighet?-----	53
Studiens bidrag och vidare forskning-----	54
Referenslista-----	56
Bilaga 1-----	64
Bilaga 2-----	65

Kapitel 1

Inledning

Under de 23 år jag arbetat som förskollärare i kulturella mångfaldsområden såväl som i svenska medelklassområden, samtidigt som jag själv har varit förälder med annan kulturell bakgrund som har bott i Sverige i över 30 år, har jag ofta undrat hur föräldrasamverkan i förskolan ska fungera. Det, för att föräldrar, de med svenskt ursprung såväl som de med annan kulturell bakgrund får möjligheten att ta del av både förskolans pedagogiska verksamhet och dess utformning, samt i utveckling och utvärdering av verksamheten. En bra relation mellan hemmet och förskolan har alltid varit en viktig utgångspunkt för ett ömsesidigt informationsutbyte när det gäller barns och föräldrars tillit och förtroende för förskolan. Barnstugeutredningen (1972) och Pedagogiskt program för förskolan (1986) betonar förskolans kompletterande roll gentemot hemmet. Därigenom ska ett välfungerande samarbete mellan förskolan (förskollärare) och hemmet (föräldrar) ”vara en självklar del i arbetet” (Socialstyrelsen 1987:3, s.54) ”och därför är det naturligt att föräldrarna blir väl insatta i förskolans verksamhet” (SOU 1972:27, s.52). Sedan Läroplan för förskolan 1998 infördes, har samarbetet mellan hem och förskola blivit viktigare och förskollärarna tillsammans med förskolechefer har fått ett större ansvar att förstärka föräldrarnas delaktighet och inflytande. I min roll inte bara som förskollärare utan även som arbetslagsledare och nu även som handledare för en förskollärostudent har uppdraget fått mig att fundera kring ett antal frågor: Vad har jag för förhållningssätt som förskollärare och hur vill jag att föräldrasamverkan ska se ut? Vilka möjligheter finns för att få till stånd en välfungerande föräldrasamverkan? Vad hindrar samverkan? Utifrån förskolans styrdokument är jag, som förskollärare, ansvarig att ordna utrymme så att föräldrarna få möjlighet till såväl delaktighet som inflytande. Vad innebär det?

Dagligen träffar jag olika typer av föräldrar; föräldrar som är väl insatta i förskolans läroplan och intresserade av det som sker i såväl den pedagogiska delen av förskolan som den organisatoriska delen, överbeskyddande föräldrar som ställer orimliga krav, överbokade föräldrar som inte har tid för utvecklingssamtal, stressade föräldrar som har bråttom att lämna förskolan så fort de bara kan och föräldrar med annan kulturell bakgrund som inte känner till hur en svensk förskola fungerar. För föräldrar med en annan kulturell bakgrund kan orsaken vara problem med det svenska språket (Bouakaz 2007; Smit & Driessen 2007; Trygvasson et al 2011; Tadesse 2014). Men det kan också finnas andra skäl: Hur ser de på svensk förskola? Har de erfarenhet av förskola överhuvudtaget? Vad har de för erfarenheter kring samverkan? Det finns förstås två typer av pedagoger i förskolan; pedagoger som gör många insatser för att föräldrar ska få möjlighet till information och även insyn i verksamheten. Pedagoger som ser föräldrar som en tillgång och resurs för förskolans verksamhetsutveckling. Pedagoger som ”anser att föräldrar har något att tillföra verksamheten [...] och att föräldrarna är intresserade av sina barns utveckling” (Flising,

Fredriksson & Lund 1996, s. 13). Sedan finns det pedagoger som är rädda att förlora kontrollen över verksamheten om föräldrar får för mycket insyn. Pedagoger som betraktar hem och förskola som två skilda världar och utgår från ”isärhållandets princip [...] och framhåller lärarens och förälderns olikartade uppgifter i barnets liv” (Eriksson 2017, s. 28).

Oavsett vilka typer av föräldrar och förskollärare som deltar i samverkan, måste ”initiativet till samverkan med föräldrarna komma från [förskoll]ärarna [...] och föräldrainsflytande måste organiseras om det ska bli något av i djupare mening” (Ferm 1993, s. 135). Det finns självklart olika arbetsformer för samverkan. Brukarenkäten som den kommun där jag är verksam skickar till föräldrar i början av vårtermin varje år räknas som en del av samverkansarbete. Föräldrar svarar på frågor genom att välja mellan olika svarsalternativ där en etta står för ”instämmer inte” och en femma står för ”instämmer helt” samt ”vet ej” om föräldern inte har kunskap om frågan. På så sätt får förskolan tillgång till föräldrarnas sina åsikter och synpunkter. Resultatet publiceras senare på kommunens hemsida och länkas till respektive förskola. Denna procedur räknas som föräldrars delaktighet för att ”institutionerna behöver föräldrarnas delaktighet för sin egen måluppfyllelse” (Tallberg Broman 2009, s. 222).

Resultatet av brukarenundersökningsfrågor granskas och bearbetas av förskollärarna i respektive arbetslag vilket sedan diskuteras vid ett föräldramöte tillsammans med föräldrar. Samma procedur upprepas år efter år. Proceduren definieras som föräldrasamverkan i förskolan. Hur fungerar detta när det gäller föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund? Har de fått möjlighet att förstå förskolans kulturella betydelse i sina barns skolgång? Enderberg (2013) tar upp intressanta synpunkten kring hur brukarenundersökningen/förskoleenkäten konstrueras och hur svaren bearbetas/ska bearbetas därefter. Att anlita tolk för att kunna etablera en fungerande kommunikation kan ses som en självklarhet, men har föräldrar förstått frågornas innebörd? Fungerar brukarenkäten som ett sätt att ge föräldrar möjlighet till insyn i förskolans verksamhet eller är verksamma i förskolan/besluttagarna fångar i en sifferkultur där ”kvantifiering har blivit ett viktigt hjälpmedel i försöken att uppnå objektivitet och den har fått en allt viktigare roll ...”(Dahlberg, Moss & Pence 2001, s.132).

Ett annat exempel på något som skulle kunna ses som föräldrasamverkan är firandet av Lucia, den enda svenska högtid dit föräldrar bjuds in för att höra sina barn sjunga. Efter Luciatåget minglar de med sina barn, andra familjer och förskolepedagoger medan de dricker kaffe eller te och äter pepparkakor. Ett annat forum för föräldrasamverkan är vernissage på förskolan då föräldrarna bjuds in för att tillsammans med sina barn och förskolepedagoger fira läsårsavslutningen medan det återigen serveras kaffe och te. Vid detta tillfälle får föräldrarna ta del av olika projekt barnen har arbetat med, mingla med andra föräldrar och prata allmänt med pedagogerna. Utvecklingssamtalen som äger rum en gång per år räknas också som föräldrasamverkan. Vid samtalen sitter en förskollärare tillsammans med föräldrarna och går igenom barnens utveckling och lärande. Vid samtalen kan föräldrarna berätta hur de ser på förskolan och vad de

har för förväntningar. Förskolläraren berättar hur hem och förskola kan samarbeta kring barnens utveckling och lärande. Det finns även andra former av samverkan så som föräldrabrev (Eddestål 2017), pedagogisk dokumentation och daglig kontakt.

Föräldrasamverkan, oavsett vilken form den tar och hur den genomförs, kräver tid och planering från förskollärarnas sida och intresse från föräldrarnas sida. Föräldrasamverkan handlar om delaktighet såväl som inflytande. De ovannämnda arbetsformerna kan främst sägas utgöra olika former för delaktighet. Föräldrar bjuds in att delta i olika evenemang. Brukarenkäten skiljer sig något, eftersom där är det meningen att föräldrar inte bara ska vara delaktiga, utan även utöva ett inflytande. Hur uppmuntras föräldrarna till inflytande? Vilka resurser finns för föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund till inflytande? Ovannämnda arbetsformer kring föräldrasamverkan i förskola äger rum en gång per läsår, och hur kan det då möjliggöra föräldrars inflytande? Föräldrabrev skrivs oftast en gång per månad och tar vanligtvis upp information och rekommendationer kring olika praktiska frågor. (jfr Forsberg 2007). Dagliga kontakter begränsas till föräldrarnas information när barnen lämnas om hur morgonen varit, och förskollärarnas information till föräldrarna om hur dagen varit när barnen hämtas.

Bakgrund

Detta avsnitt presenterar studiens syfte, förskolans roll i ett mångkulturellt samhälle och vikten av en välfungerande samverkan mellan hem och förskolan för barns utveckling och lärande.

Sverige, idag, är ett kulturellt mångfaldsland. Enligt Statistiska Centralbyråns (SCB) statistik från 2017 har en fjärdedel av alla barn under 18 år utländsk bakgrund. Med utländsk bakgrund menas personer som är födda utomlands samt sådana som är födda i Sverige men med föräldrar födda utomlands. Enligt Skolverkets statistisk deltar 84 procent av alla barn mellan ett och fem år i förskoleverksamhet, av dem har fem procent annan kulturell bakgrund. Förskolan blir därigenom en social och kulturell mötesplats (Skolverket 1998/2018; Hedin & Lahdenperä 2007) där möjligheten till samarbete mellan hem och förskola kan främjas och eller hindras på grund av olika kulturella referensramar hos både förskollärarna och föräldrarna (Bouakaz 2007).

Att vara en förskola för alla, där förskollärarnas samarbete med föräldrar är centralt, är förskolans uppdrag (Tallberg-Broman 2009). Redan i Pedagogiskt program för förskolan (Socialstyrelse 1986:3), betonades föräldrars tillit och trygghet gentemot förskolan ”Att det finns en förtroendefull kontakt mellan hem och förskola och det är möjligt för föräldrar att känna sig delaktiga i och kunna påverka förskolans verksamhet”. Senare skrivs det både i Läroplan för förskolan (Skolverket 1998/2018) och i Skolprogram för Stockholm stads förskolor och skolor (Kommunfullmäktige 2018) att gott samarbete med föräldrar är en av många faktorer som kan vara avgörande för barns utveckling och lärande.

Skollagen (kap.4 § 13) ger förskolechefer och förskollärare ansvaret att anordna forum för samråd för såväl information som inflytande. Föräldrar, var de än härstammar ifrån, vilka kulturella normer och seder de än har, och vilka barnuppfostringsprinciper de än agerar utifrån, har en sak gemensamt. Det är att ge sina barn en bra skolgång och en ljus framtid. För föräldrar med annan kulturell bakgrund blir barnens framtid viktig (Obondo et al 2005). Föräldrar med annan kulturell bakgrund, och som kommer till ett nytt land, utsätts dock för många svårigheter och hinder. De ska börja ett helt nytt liv i ett främmande land där de står ensamma inför att fatta många beslut som kan vara avgörande för både dem själva och för deras barn. Bristande språkkunskaper, socioekonomisk utsatthet med till exempel arbetslöshet, samt dåliga kunskaper om det svenska samhället i allmänhet och det svenska skolsystemet i synnerhet, skulle kunna orsaka ett lågt självförtroende hos föräldrar (Bouakaz 2007; Tadesse 2014).

Att det finns ett samtal mellan hem och skola och en väletablerad och fungerande föräldrasamverkan i skolan om barnens utveckling och lärande, inte minst för barn vars föräldrar har annan etnokulturell bakgrund, är något som flera forskare betonar (Eberly, Joshi & Konzal 2007; Bouakaz 2009; Alfakir 2010; Pihlgren 2017). Denna forsknings fokus behandlar dock mestadels grundskoleverksamhet. För att få till stånd en bra föräldrasamverkan och involvera föräldrar med annan kulturell bakgrund i sina barn skolgång borde förskolan kunna ha en viktig roll. Detta blir även tydligt, genom läroplanens krav och intentioner kring det ålagda ansvaret för föräldrasamverkan. Förskolan har, dels som en del av det svenska skolsystemet, och dels som en sociokulturell mötesplats, stor möjlighet att arbeta aktivt kring samverkan genom att göra det annorlunda normalt. Forskning har visat att utbildning i förskolan är av stor betydelse för barnens vidare skolgång och deras framtida akademiska och sociala framgångar. Detta kommer att redovisas närmare i avsnittet om tidigare forskning.

Vidare kan ett interkulturellt förhållningssätt bland förskollärarna motverka de eventuella kulturella konflikter som kan uppstå mellan förskollärare och föräldrar, vilket i sin tur kan leda till ett gott samarbete med ömsesidig respekt och ökad förståelse för kulturella erfarenheter och referensramar mellan hem och förskola. I forskning om föräldrasamverkan, anges föräldrarnas känsla av att inte vara välkomna, liksom deras rädsla och ångest för att inte kunna uttrycka sig på ett lämpligt språkmässigt sätt (Alfakir 2010, Bouakaz 2009) som några av de avgörande orsakerna för att de är frånvarande i [för]skolan. Det ska dock framhållas att lärare för yngre åldrar har lättare att se bortom hinder och svårigheter för att istället skapa relationer (Erikson 2009). Det gör förskollärarna till lämpliga kandidater för att utföra och lägga grunden för arbetet kring föräldrasamverkan.

Undersökningens syfte och frågeställningar

Studiens syfte är visa hur bilden av möjligheter till inflytande och delaktighet genom föräldrasamverkan i förskolan, där föräldrar har annan kulturell bakgrund, konstrueras av förskollärare och förskolechefer vid en förskola.

- Hur resonerar förskollärare och förskolechefer kring samverkan mellan förskola och hem där föräldrar har en annan kulturell bakgrund och förskola?
- Vilka möjligheter finns, utifrån förskollärares och förskolechefers perspektiv, för föräldrar med en annan kulturell bakgrund till inflytande och delaktighet?

Avgränsningar

Studien fokuserar föräldrasamverkan och vilka möjligheter till inflytande och delaktighet föräldrar med annan kulturell bakgrund har utifrån förskollärares perspektiv. Undersökningen är genomförd vid en enda förskola, där semistrukturerade djupintervjuer genomfördes med fyra förskollärare och två förskolechefer. Valet av förskollärare och förskolechefer som informanter samt studiens syfte och frågeställningar grundas på det ansvarsområde läroplan för förskolan 1998/2018, ålägger dem. Med det menar jag det ansvar förskollärare och förskolechefer har att, enligt styrdokumentet, ge föräldrar möjlighet till delaktighet och inflytande.

Alla förskollärare och förskolechefer som deltagit i undersökningen är kvinnor. Detta är utifrån förskolans normativa kultur inte konstigt, de flesta som arbetar i förskolan är kvinnor. Förskollärarna och förskolechefer vid förskolan där studien genomfördes har anammat ett mångkulturellt perspektiv genom att bland annat anordna kulturella festligheter, ofta kring olika maträtter, uppställda flaggor och välkomnande fraser på olika språk oavsett om det finns barn från de uppställda världsflaggornas länder eller som talar det språk som de välkomnande fraserna är skrivna på, detta med ”good intention” (jfr Gorski 2008). Denna studies avsikt är enbart att undersöka hur förskollärarna resonerar kring föräldrasamverkan i förskola. Däremot ligger det inte i denna studies avsikt att diskreditera förskollärarnas ”good intention” när det gäller de olika mångkulturella inslag förskolan initierar.

Kapitel 2

Tidigare forskning

Här nedan presenteras aktuell forskning om föräldrasamverkan. Det mesta av den aktuella forskningen som redovisas handlar om skolan, men den torde även ha betydelse för samverkan mellan hem och förskola. Redovisningen av den tidigare forskningen inleds med en generell beskrivning av föräldrasamverkan med föräldrar av annan kulturell bakgrund. Därefter reder jag ut det tidigare forskning visat som hinder och möjligheter för föräldrasamverkan där föräldrarna har en annan kulturell bakgrund.

För att skapa bästa möjliga förutsättningar för att barnen ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt ska förskolan samarbeta på ett nära och förtroendefullt sätt med hemmen (Skolverket 1998/2018, s. 17).

För att hitta tidigare forskning om föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund har jag använt mig av ERIC, Google Scholar och Google. Inledningsvis var min plan och mitt fokus att visa hur media konstruerar och rekonstruerar bilden av kvinnor med annan kulturell bakgrund, speciellt muslimska kvinnor. Jag ville undersöka hur medias bild av dessa kvinnor påverkar förskolläraarnas arbete kring samverkan mellan hem och förskola. De sökord jag använde mig av var bland annat Media, Middle Eastern och Women. Trots att det gav mig många artiklar och avhandlingar kunde jag inte hitta något samband med förskollärares arbete. Då utökade jag mina sökord till att även omfatta bland annat Preschool-teachers, Parents, och Communication. Majoriteten av den nationella såväl som internationella forskning som jag refererat till i följande avsnitt behandlar skolans föräldrasamverkan i olika kulturella mångfaldsområden. Både föräldrars och lärares perspektiv redovisas. Forskarna har använt sig av olika metoder, framför allt handlar det om kvalitativa metoder.

Bouakaz (2007, 2009) och Smit & Driessen (2007) har genomfört observationer och intervjuer medan Tadesse (2014) har genomfört intervjuer i sin studie. Tryggvason et al (2011) och Eberly et al (2007) har använt sig av enkäter och fokusgrupper. Dalgren (2012) använder sig av observation. Även om Dalgren i sin studie inte diskuterat föräldrasamverkan är det hon skriver av värde för föreliggande studie. Det finns många andra svenska såväl som internationella forskare vilka direkt eller indirekt diskuterar föräldrasamverkan i kulturella mångfaldsområden så som Hughes & MacNaughton (2000, Australien), Obondo et al (2005), Karlsson (2006), Dachyshyn & Kirova (2008, Kanada), Tallberg-Broman (2009, 2013), Agbenyega & Peers (2010, Australien), Bunar (2011) och Mohme (2016), och Jag går inte djupare in i deras forskning, men har använt några av dem som stöd i min sakfråga. Detsamma gäller Ahmed (2011), Todd (2008), Säfström (2012) som jag anser vara ett vetenskapligt stöd för min studie.

Föräldrasamverkan

Föräldrasamverkan i förskolan är ett av de uppdrag som åläggs förskolechefer såväl som förskollärarna utifrån Läroplan för förskolan (Skolverket 1998/2018). Förskolechefer ska utveckla samverkansformer och förskollärarna har vid sina förskolor ansvaret att ge föräldrarna möjligheten till delaktighet såväl som inflytande. Därför har en välfungerande föräldrasamverkan i förskola inte bara en avgörande roll för förskolan som institution utan det är också en del av förskolans demokrati- och jämställdhetsarbetsuppdrag (jfr Tallberg- Broman 2009).

I sin forskning om föräldrasamverkan i mångkulturella grundskolor, konstaterar Laid Bouakaz (2007,2009), fil doktor i pedagogik och idag forskare vid Malmö universitet, att samverkan med föräldrar alltid har varit ett av skolans mål. Samverkan mellan föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund är dock mer komplex då föräldrarna samtidigt kämpar med att etablera sig i det nya samhället. Bouakaz undersökning visar att både föräldrarnas och lärarnas inställning till föräldrasamverkan baseras på tre grundläggande nivåer. På den första nivån visar föräldrar och lärare inget intresse vilket beror på föräldrarnas dåliga självförtroende och lärarnas osäkerhet inför den verbala kommunikation och kulturella skillnader. Enligt Bouakaz, lärarnas benägenhet att se svårigheter och föräldrarnas tendens att ge upp försvårar samverkan. På den andra nivån har föräldrar och lärare en viss kontakt, men bara när ett problem uppstår utan att aktivt försöka arbeta med ett samarbete mellan hem och skolan i övriga situationer. På den tredje nivån har såväl föräldrar som lärare kontakt med varandra och de använder sig av de olika kapital som är tillgängliga för dem för att skapa utrymme för en samverkan kring barnens och ungdomarnas skolgång.

Selamawit Tadesse, amerikansk professor i Early Childhood Education vid Towson University, lyfter i en studie från 2014 fram att samverkan mellan lärare och föräldrar som har en annan kulturell bakgrund kräver mycket mer än hur man vanligtvis arbetar i den amerikanska skolan. Tadesse har undersökt orsaker som uppmuntrar eller hindrar samverkan mellan asylsökande afrikanska föräldrar och lärare i förskolan. Hon betonar att samverkan kommer att fungera om lärarna och andra yrkesverksamma i skolan tar mer initiativ. Tadesse poängterar att samverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund tar mer tid och resurser samt att det skulle kunna underlättas om lärarna söker upp lokala föreningar för stöd och hjälp i processen. Det, enligt Tadesse skulle avsevärt förbättra samarbetet mellan föräldrar och lärare, men även gagna barnens skolgång och deras akademiska framtid. Aycan Bozarslan (2001), förskolechef och författare, uttrycker i linje med Tadesse (2014) att ett väletablerat och gott samarbete mellan föräldrar och förskola kan underlätta integrationsprocessen hos såväl föräldrar som lärarna. En process där föräldrarnas aktiva intresse i barnens skolgång och lärarnas engagemang att ge föräldrarna möjlighet till delaktighet och inflytande, motiverar dem att sträva efter kulturellt kunskapskapande samt

att se barns olika uppväxtmiljöer - hem och förskola- som det de är, det vill säga platser som kompletterar varandra i utvecklingen av barnet.

Liknande resultat har de holländska skolforskarna Frederik Smit & Geert Driessen (doktorer i pedagogik vid Radboud universitet i Holland) kommit fram till i sin undersökning (2006) vilken handlar om föräldrasamverkan i en av landets mångkulturella grundskolor. Smit & Driessen (2007) genomförde intervjuer med 900 föräldrar från tio olika etniska grupper samt holländska föräldrar. Så gott som alla föräldrar i deras studie uttryckte att det var ytterst viktigt för dem att samråda med lärarna om deras barns skolgång. Föräldrarna ansåg dock att de inte är tillräckligt informerade. Det framkom i den holländska studien att föräldrar också ser skolan som en länk mellan dem själva och samhället i ett anpassnings- och integrationssyfte. Men föräldrar, särskilt de med bristande språkkunskaper i det nya landets språk, ansåg att skolan inte lyckas att förstärka denna länk.

Möjligheter och hinder för föräldrasamverkan

Internationella såväl som nationella empiriska studier visar på olika faktorer som främjar eller försämrar samverkan mellan lärarna och föräldrar med annan kulturell bakgrund. Kommunikation och språkfärdigheter, kunskap om skolsystem, ömsesidig respekt för kulturella skillnader, ömsesidigt bemötande, religiösa-kulturella traditioner och skyddandet av kulturarv anses vara några av de viktiga omständigheter som, enligt den tidigare forskning jag tagit del av, skulle kunna påverka fungerande föräldrasamverkan i [för]skolan positivt eller negativt. I det följande kommer jag närmare beskriva och ge exempel på detta.

Språkkunskap: möjliggörande och hindrande verktyg

Tadesse (2014) har studerat några av de faktorer som möjliggör och hindrar föräldrars och lärares samarbete kring barnens skolgång. Under intervjuer med föräldrar och lärare har hon konstaterat att språkkunskaper i engelska från båda parter anses vara såväl en möjlighet som ett hinder. Det ses som en möjlighet om föräldrar kan uttrycka sig på engelska. På så sätt möjliggörs kommunikation, vilket i sin tur leder till ett förbättrat självförtroende hos föräldrar och därmed en vilja hos dem att engagera sig i skolans värld, men lärarna känner sig också tryggare och säkrare på att den information man ger når fram till föräldrarna och uppfattas och förstås. Föräldrar och lärare anser att kommunikation och dialog mellan dem underlättar relationskapandet och leder till nya kunskaper. Föräldrarna skaffar sig lättare kunskaper om lärarnas arbetssätt när det gäller barnens skolarbete, till exempel att lärande inte bara sker på ett enda sätt, utan att de finns flera didaktiska arbetssätt. Lärarna får också möjligheten att lära sig hur föräldrar med annan kulturell bakgrund ser på skolan, dess resurser och lärarnas sociala position.

Bouakaz (2007, 2009) är inne på samma linje och lyfter fram språkfärdigheter i svenska och dess betydelse för samverkan mellan föräldrar med annan kulturell bakgrund, i hans studie talar föräldrarna arabiska. Bouakaz (2007, 2009) har, i likhet med Tadesse, i intervjuer med både lärare och föräldrar konstaterat att föräldrarnas bristande språkkunskaper är det viktigaste hindret för föräldrasamverkan. Föräldrars bristande språkfärdigheter i svenska leder till att det sprids felaktig information, att information vantolkas och missförstås. Föräldrar känner sig otillräckliga i att kunna engagera sig i sina barns skolgång eller att frivilligt komma till skolan, utom de gånger de kallas till dit av lärarna. På grund av sina bristande språkfärdigheter känner föräldrarna att de varken kan bidra med något till sina barns utbildning eller i diskussioner och förhandlingar med lärarna, på samma nivå som svenska föräldrar eller föräldrar med annan kulturell bakgrund som behärskar det svenska språket.

Tryggvason et al (2011) har genom enkätfrågor och fokusgruppsdiskussioner där förskollärare svarat och deltagit, kommit fram till liknande resultat som Tadesse (2014) och Bouakaz (2007, 2009) att kunskaper i värdlandets språk är det enskilt viktigaste, och rentav en förutsättning, för att få till stånd en god samverkan mellan föräldrarna och förskollärarna. Även Eberly et al (2007) har i sin undersökning vilken är baserad på fokusgruppsdiskussioner, tagit fasta på kommunikationens betydelse. Lärarna i fokusgruppen nämner kommunikationen som en av de viktigaste faktorerna för att samarbetet mellan föräldrar och lärare ska fungera. Slutligen har även Smit & Driessen (2007) med hjälp av intervjuer med holländska föräldrar såväl som föräldrar med annan kulturell bakgrund men som bor i Nederländerna, konstaterat att språkfärdigheten väger tungt i föräldrasamverkan.

Skolan som myndighet och lärarnas position

Både internationell och nationell forskning visar att skolan har en annan position i många av föräldrarnas ursprungsländer. Skolan ses som en myndighet med centralstyrd funktion där allt från kursplan och lärarnas arbetssätt är förbestämt, vilket Bouakaz (2007, 2009) har tagit upp i sin forskning. Föräldrars delaktighet och inflytande är inget som diskuteras, då inte ens lärarna har någon delaktighet och inflytande i sitt arbete. Elever ska lära sig det lärare har att lära ut och kursplanerna ska följas i detalj. Föräldrarna ska inte kritisera lärarnas arbetssätt. Detta har även Tryggvason et al (2011) tagit upp. Förskollärarna i deras studie tog upp hur föräldrarna såg förskolan som en myndighet och myndigheter ifrågasätts inte.

Smit & Driessen (2007) framhåller att jämfört med föräldrarna från de tio etniska grupper som ingår i deras studie, har holländska föräldrar mer utrymme att uttrycka sig och förhandla med skolan och lärarna kring sina barns skolgång. Forskarna anser att det är något som de infödda föräldrarna är vana vid genom livserfarenhet och tidigare erfarenheter - det är något som ingår i ett kulturellt arv, att vara holländare och en del av en demokratisk livsstil. Föräldrar med annan kulturell bakgrund saknar detta,

enlig Smit & Driessen (2007). Tadesse (2014) har kommit till samma slutsats och påpekar även att föräldrarnas tidigare erfarenheter från sina ursprungsländer när det gäller skolsystem och lärarens status och samhällsställning kan hindra deras intresse för barnens skolgång och akademiska framtid. Det hindrar även föräldrarnas medverkan i skolan i stort. Lärarna anses vara mer kompetenta när det gäller barnens skolgång än föräldrarna därför är det lärarna som ska bära hela ansvaret för barnens utbildning. Det är av respekt för lärarnas samhällsställning och skolan som en myndighet, hävdar föräldrarna. Även Bouakaz (2007, 2009) för i sin forskning fram att föräldrarnas erfarenheter av det skolsystem de själva upplevt i ursprungslandet, resulterar i att de ser skolan som helt och hållet lärarnas arena. Av den anledningen ser föräldrarna inte sig själva som kompetenta nog att samtala kring skolfrågor och sina barn skolgång med lärarna. På grund av det och bristande språkkunskaper samt okunskap om lärarnas pedagogiska arbetssätt känner föräldrarna att det inte kan bidra med något utöver det lärarna kan för sina barns skolgång. Känslan att skolan är lärarnas arena och att det anses vara oartigt att lägga sig i lärarnas arbete, blir ett hinder för att samverka mellan hemmet och skolan. Bouakaz (2007, 2009) konstaterar dock att föräldrarna i hans forskning hade ett mycket stort förtroende för barnens skola både som lärosäte och myndighet. De såg skolan som en garanti för en bättre akademisk framtid för sina barn och de hade tillit till lärarnas kompetens och kunskap.

Smit & Driessen (2007) uttrycker, utifrån det de har sett i sin forskning, att det är stor skillnad mellan det som föräldrar med annan kulturell bakgrund och holländska föräldrar förväntar sig av utbildningen i skolan. De konstaterar att alla föräldrar vill ha den bästa utbildningen för sina barn, dock är föräldrar med annan kulturell bakgrund ytterst tveksamma till sin egen roll i barnens utbildning. Föräldrarna med annan kulturell bakgrund ansåg i och för sig att barns uppfostran och utbildning var ett delat ansvar mellan hem och skola, men de hade svårt att se en tydlig och klar bild av vad deras ansvar egentligen gick ut på.

Bemötande

Tadesse (2014) har i sin forskning sett att känsla av tillhörighet och tillit till skolan också handlar om att föräldrar upplever att deras barns lärare har respekt för deras kulturella bakgrund. Intervjuade föräldrar framhåller att lärarnas förhållningssätt och när de tar sin tid för att kommunicera, utbyter information och påminner föräldrarna om olika aktiviteter, är ett tecken på delaktighet i barns skolgång. Föräldrar påpekar att initiativet ska komma från lärarna för att föräldrarna bli involverade i skolvärlden. Utifrån föräldrarnas perspektiv, anser Tadesse, att det hjälper att förstärka samarbete mellan hem och skola. Bouakaz (2007, 2009) poängterar att föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund ofta av samhället i allmänhet men också i rapporter om skolan får stå till svars för många av de svårigheter som deras barn har, allt från

dåliga skolresultat till kriminalitet och våld i de stadsdelar där man bor. De anklagas för att inte ta sitt ansvar som förälder och anses inte klara av föräldraskapet. Bouakaz betonar att i ett sådant läge blir det svårt att bygga tillit och förtroende mellan hem och skola. Tadesse (2014) hävdar att det behövs en ömsesidig och medveten respekt för varandras kulturella bakgrunder, vilket i sin tur skulle underlätta kommunikationen mellan lärarna och föräldrarna. Många av de föräldrar Tadesse intervjuat anser att lärarnas förhållningssätt och bemötande av föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund kan ha stor påverkan på relationen. Föräldrarna anser att när lärarna dömer dem utifrån stereotypa föreställningar, har de svårt att se föräldrarna utifrån en likvärdig position.

Tryggvason et al (2011) betonar också vikten av bemötande av föräldrar med annan kulturell bakgrund. Förskollärarna i undersökningen som Tryggvason et al (2011) gjort, anser att föräldrarna är den mest användbara kunskapskällan i arbetet med mångkulturalitet. Förskollärarna uttrycker dock att de behöver mer kunskap om hur de ska bemöta föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund. Tryggvason et al (2011) visar att genom att förskollärarna ser föräldrar som den nödvändiga länken som håller ihop hemmets kultur och förskolans kultur, blir det möjligt för såväl föräldrarna som lärarna att ta del av varandras kulturella referensramar. Båda parter blir känna varandra på ett djupare plan vilket minskar risken för kulturkrockar. Förskollärarna uttrycker dock att samarbetet med föräldrar kräver tid, stort engagemang från förskolepedagoger, samt stöd från ledningen. Eberly et al (2007) diskuterar följande premisser för hur lärarna ska kunna nå föräldrar: Det handlar om att som lärare vara ett stöd och inta en jämlik position inte en överordnad roll gentemot föräldrarna, att ställa frågor utan fördomar, att öka sina egna kulturella kunskaper, att arbeta med kommunikation och med föräldrautbildning. Forskarna konstaterar att ska man nå sina föräldrar med andra kulturella referensramar krävs det lyhördhet.

Interkulturellt möte och normer

I sin forskning för Bouakaz (2007, 2009) fram att det hos föräldrarna finns en strävan att bevara sitt kulturella arv. Föräldrar är oroliga för att deras kulturarv kommer att gå förlorat om deras barn och ungdomar blir en del av majoritetskulturen i nya landet. Föräldrarna anser också att skolan inte bara struntar i deras kultur utan även uppmuntrar barn och ungdomar att ta avstånd från föräldrarnas kulturella traditioner. Det skapar en misstro hos föräldrarna vilket i sin tur leder till föräldrarnas frånvaro och en icke fungerande samverkan, understrycker Bouakaz.

Vidare lyfte Bouakaz upp kulturella skillnader när det gäller barnuppfostran och som har sina rötter i föräldrarnas religiösa normer och värderingar. Lärarnas försök att ändra föräldrarnas syn på principer för barnuppfostran skapar även det en misstro hos föräldrar. Hur kulturella referensramar gällande barnuppfostran och föräldraskap tolkas och hur dessa tolkningar påverkar samverkan mellan hem och förskola har Magnus Dahlstedt, professor i socialt arbete vid Linköpings universitet (2017), tagit upp. Dahlstedt påpekar att när lärare tolkar föräldrars engagemang och närvaro i sitt barns skolgång, tillskrivs

föräldrarna antingen en ”passiv” eller en ”engagerad” roll. Dahlstedt konstaterar att det handlar om lärarnas syn på föräldraskap. När lärarna anser att föräldrarna inte är kapabla att ta ansvar förväntar sig lärarna att föräldrarna är passiva. Däremot om föräldrarna anses klara av sitt ansvar och har en jämlik position, förväntar lärarna att de ska anta en mer aktiv roll. Bouakaz (2009) skriver om hem- och skolcentrerat föräldraengagemang och dess betydelse.

Bouakaz (2009) menar att detta är viktigt för samverkan mellan föräldrarna och lärarna såväl som i relationen mellan föräldrar och barn. Dock uttrycker Bouakaz (2009) att samverkan för lärarna verkar handla om att ”om bara föräldrarna tog sitt ansvar genom att skicka barnen till [för]skolan rena, prydliga och väluppfostrade skulle undervisningen bli mycket lättare” (ibid, s. 55). Eberly et al (2007) konstaterar att lärarnas kunskaper om och förståelse för föräldrarnas kulturarv är begränsat till sådant som mat, konst, högtider och klädstilar. Forskarna uttrycker att lärarnas förståelse för föräldrarnas kulturarv och dess betydelse, kräver en ömsesidig kommunikation och förståelse kring varandras kulturer. Eberly et al (2007) har i sin studie diskuterat kulturella influenser, familjens värderingar, och lärarnas reflektioner kring kulturella normer hos föräldrar och hos dem själva. Detta visar att det är viktigt att ha kunskaper om familjens kulturella bakgrunder samtidigt som man tar vara på de existerande normer och värderingarna i familjen utöver de kulturella (hemmets kultur).

Smit & Driessen (2007) tar upp föräldrarnas önskan att i samarbetet med skolan diskutera normer och värden, det kan handla om sådant som genusfrågor och jämställdhet. Föräldrar anser att lärarna inte har så mycket kunskap om föräldrarnas perspektiv när det handlar om den typen av frågor och det är en förklaring till varför kommunikationen mellan föräldrar och lärare kring frågorna är så liten. Muslimska föräldrar anser att religiösa normer och värden är en viktig del av utbildningen, därför är det viktigt för dem att deras barn får ta del av dessa normer hemma såväl som i skolan. De muslimska föräldrarnas förhållningssätt kring religion och dess betydelse i barnens utbildning har varit den stora anledningen att flertal konfessionella skolor börjat sin verksamhet.

Smit & Driessen (2007) reflekterar över föräldrarnas val att byta från vanlig skola till en skola med muslimsk profil och kommer fram till att det skulle kunna förklaras med att nya landets normer och värden står i skarp kontrast, rentav är motsatsen, till ursprungslandets. Forskarna poängterar att muslimska föräldrars önskan att lärarna uppmärksammar religiösa frågor är en av anledningarna till att de föredrar att deras barn går i en muslimsk skola, där man skulle ägna mer uppmärksamhet åt deras önskan men också förstår dem bättre som föräldrar (jfr Mohme 2016). Tryggvason et al (2011) lyfter fram förskollärarnas förhållningssätt till normer och värderingar och hur det skulle kunna påverka deras arbetssätt. Forskarna påpekar att genom reflekterande diskussioner kring existerande normer skulle förskollärarna kunna se närmare på normer, värderingar och rutiner och granska hur dessa påverkar deras handlande. Förskollärarnas förhållningssätt när det gäller deras syn på föräldrar med annan kulturell

bakgrund skulle kunna förändras, de skulle i sitt bemötande kunna bli mer inkluderande och deras kulturella referensramar uppskattas, vilket skulle kunna leda till att samverkan fungerade bättre. Dalgren (2012) förespråkar en interkulturell pedagogik. Dalgren anser den skapar en möjlighet att bryta den rådande etniska maktordningen, bortse från ett synsätt som bygger på bristtänkande och anamma erfarenheter och låta dem bygga broar. Dalgren uttryckligen framhåller att arbeta utifrån ett interkulturellt perspektiv innebär att det som länge uppfattades som avvikande och annorlunda, inkluderas som något positivt och normalt. Dalgren (med stöd från León 2001) kallar det för ”diversifierade normalitet”, det vill säga ett bejakande av olika erfarenheter, bakgrunder och språk. Dalgren resonerar vidare att det att bara se olikheter är en del av de vuxnas värderingar och vuxnas sätt att förstå dessa. Genom att anamma ett interkulturellt förhållningssätt lyfts inte bara olikheterna upp och laddas med positiva värden, men även de inre likheterna förstärks. Dalgren resonerar, utifrån en socialkonstruktivistisk utgångspunkt, att lärarna ständigt konstruerar normalitet och att det är på de existerande diskursernas villkor. Att låta ett interkulturellt perspektiv ligga till grund för det pedagogiska förhållningssättet, hjälper lärarna att konstruera en medveten diversifierade normalitet. Dalgren preciserar de kategorier som ligger till grund för en diversifierad normalitet: lyfta fram olikheter, kulturella referensramar, bekräfta den språkliga mångfalden och de olika bakgrunderna.

Dalgren anser att genom att lyfta fram generella olikheter utan att fastna i dikotomier, blir det möjligt att se etnisk mångfald som en tillgång. Dalgren betonar att genom ett interkulturellt förhållningssätt konstruerar förskolans lärare en diversifierad normalitet, som bejakar erfarenheter, bakgrund och språk. Lärarna ser inte etnisk mångfald och språk (andra än svenska) som något problematiskt utan som en tillgång och ett alternativ till andra sätt att se på verkligheten (jfr Nordheden 2017, s.123). Dalgren sammanfattar sina argument kring interkulturell pedagogik på följande sätt: inkluderande pedagogiska processer utifrån en diversifierad normalitet och resultatet av att förskolläraernas reflektar i praktik över lärandemiljöns mångfald, kännetecknar interkulturaliteten. Hon poängterar att interkulturalitet har alla människors lika värde som utgångspunkt och deras (föräldrarnas) referensramar och uttryckssätt är lika viktiga.

Trots att Eberly et al (2007) inte uttryckligen diskuterar ett interkulturellt förhållningssätt, lyfter de upp lärarnas förståelse för att det finns olika nyanser inom varje kultur och att det inte går att generalisera kulturella egenskaper utifrån ens etnicitet. På så sätt inser lärarna att kultur är en komplex konstruktion som är kontextbunden utifrån tid, plats och erfarenheter och referensramar. Forskarna påpekar att lärarnas kunskaper om olika kulturer oftast baseras på generaliseringar om olikheter mellan kulturer och om lärarnas försök att hitta likheter mellan kulturer och fördomar. Därför anser Eberly et al (2007) att diskussionerna kring relationen mellan sådant som kultur och klass och dess effekter på till exempel barnuppfostringsprinciper leder till en medvetenhet om föräldrarnas sociala position och kamp.

Kulturella skillnader eller kulturkrockar

Tryggvason et al (2011, s.140) betonar i sin undersökning föreställningen att ”människor är insocialiserade i sina kulturer vilket i [sin] tur *omedvetet* (min kursiv) styr [deras] handlingar” vilket Fang (2005), Dahlstedt (2011) och Sukhia, konsult i interkulturell kommunikation (2012), bland andra invänder mot då kultur, anser de, är föränderligt och skapas och omskapas i det sociala rummet där dialog pågår. Fang (2005) kallar en sådan föreställning *simplifiering* och *stereotypifiering* av kultur, medan Dahlstedt (2012) ser det som orsaken till så kallade ”kulturkrockar”. Kultur är en process som ständigt pågår i det sociala rummet, genom interaktion och kommunikation. Men ju längre det geografiska avståndet mellan ”vår” kultur och ”deras” kultur är, desto mer avvikande och annorlunda blir ”dom” som bär på en annan kultur, därigenom kritiserar och granskas deras sociala beteende (Dahlstedt 2011).

Genom att fokus läggs på skillnader kan kultur både skapa en känsla av tillhörighet men också bygga distans. Dahlstedt formulerar detta med att trots att kulturmöten ”värnar å ena sidan möten mellan människor i idén som gränsöverskridande dialog, [...] åtskiljer å andra sidan människor genom att just markera gränser” (Dahlstedt 2011, s. 8). I linje med att se människors sociala beteende som inbakade i deras kultur och genom att dra kulturella gränser, skapas dikotomin ”Vi” och ”Dom”, därför kan man påstå att ”vi måste ändra fokus från ”de andra” till våra strukturer och institutionella sammanhang för att få kunskap om mekanismer som reproducerar etniska klyftor och en vi-och-dem ordning i samhället ” (Kamali 2005, s.3).

Klass och utbildningsnivå

Social klass och utbildningsnivå hos föräldrar spelar enligt Tadesse (2014), Bouakaz (2007, 2009), samt Eberly et al (2007) och Smit & Driessen (2007) också en viktig roll för att samverkan mellan föräldrar och förskollärarna ska fungera. Tadesse (2014) anser att låg utbildningsnivå leder till lågt självförtroende hos föräldrar, vilket sammantaget i sin tur får dem att tveka att ta kontakt med lärarna. Bouakaz (2007, 2009), Smit & Driessen (2007) samt Eberly et al (2007) är inne på samma linje. Bouakaz (2007, 2009) och Eberly et al (2007) för fram social klass som en förklaring. Föräldrarnas upplevelse när hen inte vill ta kontakt med lärarna på grund av att hen känner sig underlägsen på grund av en lägre utbildningsnivå, ger föräldrarna en känsla av misslyckande. Bouakaz (2007, 2009) för fram att denna känsla av misslyckande kan ha sina rötter i föräldrarnas bristande sociala och kulturella kapital.

Eberly et al (2007) framhåller också att ekonomiskt kapital (enligt Bourdieus definition) och klass är faktorer vilka skulle kunna försvåra samverkan mellan lärare och föräldrar. Ovannämnda studier visar således att föräldrars sociala klass och utbildningsnivå kan vara betydande för deras deltagande och medansvar i förskolan utifrån lärarnas såväl som föräldrarnas synvinkel. Mot bakgrund av detta antas till

exempel föräldrar som har ett arbete ha ett högre anseende och status än föräldrar som är arbetslösa, något som påverkar samverkan med lärarna. Forskning har också visat att resursstarka föräldrar utnyttjar sina rättigheter till delaktighet och inflytande i högre grad än föräldrar som av olika skäl betraktas som resurssvaga.

Även Gitz-Johansen (2004) har i sin studie om tvåspråkiga barn i den danska grundskolan sett att föräldrarnas sociala klass spelar stor roll för hur lärare uppfattar elevers beteende. Föräldrarnas sociala och ekonomiska kapital verkade i hans undersökning, ha en stor betydelse för hur lärarna ser på sina elever och deras möjlighet till socialisering in i samhället. Det stämmer överens med det Bouakaz (2007, 2009) kommit fram till att klass går före etnicitet. Resurssvaga föräldrar, speciellt mammor, försöker göra sina röster hörda genom att delta aktivt i olika möten som skolan ordnar: föräldramöten, utvecklingssamtal etc. Många av dem upplever dock att de måste lämna lärandet helt och hållet i lärarnas händer, då de inte har den kunskap som behövs för att kunna hjälpa sina barn med skolarbetet. Även föräldrar som har en hög utbildning från sina hemländer känner att det är svårt för dem att engagera sig, men då på grund av deras bristande färdigheter i landets språk (Bouakaz 2007, 2009; Eberly 2007; Smith & Driessen 2007; Tadesse 2014).

Kapitel 3

Teoretiska utgångspunkter

Nedan presenteras studiens teoretiska utgångspunkter. Det ges en kort beskrivning av Socialkonstruktionism vilket utgör den vetenskapsteoretiska grund denna studie vilar på. Därefter presenteras Bourdieus teori och dess begrepp, följt av en presentation av en tillämpning av Bourdieus teori och föräldrasamverkan i förskolan samt en tillämpning av socialkonstruktionism och Bourdieus teorier.

Socialkonstruktionism

Föreliggande studie strävar efter att fånga förskollärarnas egna resonemang om och kring samverkan mellan hem och förskola, det vill säga hur de ser på, formar och utvecklar sin verklighet i sin profession liksom uppdraget som åläggs dem utifrån styrdokumentens krav och intentioner. Med detta i bakgrunden blir socialkonstruktionism studiens teoretiska utgångspunkt.

Socialkonstruktionismens utgångspunkt är att varje människa konstruerar sin egen verklighet baserad på den sociokulturella kontext de befinner sig i. Den engelska professorn i psykologi Vivien Burr (2015) menar att konstruktionen och rekonstruktionen av ”verkligheten” och hur människor vanligtvis förstår omvärlden är situerad historiskt såväl som kulturellt. Därför blir ”verkligheten” ett samspel mellan individernas sociala samhörighet, samhällets normer och de narrativa berättelser som omger oss i text och bild. De sociala konstruktionerna är också föränderliga och konstrueras i samspel med tid och plats. Hur människor uppfattar och tolkar omvärlden, baseras på den rådande sociokulturella och politisk-ekonomiska kontexten i samhället och påverkar hur människor bemöter varandra.

Burr (2015) konstaterar att ett socialkonstruktionistiskt perspektiv möjliggör upptäckten av dikotomier som skapas baserade bland annat på hur vi ser på andra med annan kulturell bakgrund, vilket i sin tur kan leda till att vi kommer att värdera deras sociala position och livsstil utifrån ett etnocentriskt perspektiv. Även relationer mellan människor är en socialt konstruerad överenskommelse som bygger på en del förgivettagna normer och regler som ständigt skapas, förkastas och förnyas. I denna process konstaterar Bryman (2018) att det finns ett aktivt samspel mellan individerna, konstruktionen av verkligheten och språket både skriftligt och muntligt. Säljö skriver till exempel att ”Det är genom kommunikation som individen blir delaktig” (Säljö 2014, s.37) i de sociala konstruktioner som skapar ens verklighet. Därigenom blir ”verkligheten” alltid en bild av det vi kallar för verklighet, och den är förmedlad via våra sinnen och färgad av tidigare erfarenheter och värderingar” (Nilsson & Waldemarson 2007, s. 49). Därför blir också språket ett medel som får representera verkligheten som varje människa konstruerat och anser som riktig. Föräldrasamverkan i förskolan blir således en bild av en verklighet som består av två parter - föräldrar och förskollärare - som har en tredje parts - barnets- välmående i fokus.

Samverkan mellan hemmet och förskolan utgörs av interaktioner och samspel mellan föräldrar och förskollärare, därigenom blir den en social konstruktion. Samverkan byggs på de normer som existerar i förskolan. Normerna, i sin tur, är delvis skapade av etnocentriska tankegångar.

Pierre Bourdieus teorier

Den franske sociologen Pierre Bourdieus teorier möjliggör undersökning av sociala positioner och vikten av dessa positioner i interaktion och samspel mellan individer. Med hjälp av Bourdieus begrepp: fält, habitus och kapital i relation till samverkan mellan hemmet och förskolan, kan förskollärarnas "verklighet" undersökas. Härnedan kommer jag att kortfattat förklara Bourdieus begrepp.

Fältet - Det sociala rummet

Fältet är det sociala rum, det vill säga den plats där individen befinner sig. Bourdieu (1995) liknar fält som ett kraftfält "som tvingar sig på de agenter som är engagerade i det, och som ett slagfält där agenterna tvingas ta ställning till medel och mål som skiljer sig åt beroende på deras position i kraftfältets struktur och där de på detta sätt bidrar till att bevara eller att omvandla strukturen" (s. 45-46). Fältet utgörs därför av sociala relationer "avgränsat med egna värderingar och koder" (Ekström 2011, s. 1). Arbetsplats, skola, umgängeskretsen med flera kan ses som exempel på fält där individer med gemensamma intressen samspekar och interagerar med varandra. En och samma individ kan tillhöra olika fält beroende på att fältet ändras och förändras utifrån vilket kapital individer har och vilket socialt värde kapitalet har.

Förskolan som socialt rum är ett fält där förskollärare och föräldrar med barnen i fokus, genom samverkan, förväntas samspeka och interagera. Förskollärarna har de symboliska kapital (definieras under Bourdieus kapitalteorier) som behövs för att ha makten i fältet. Om föräldrar med annan kulturell bakgrund har ett symboliskt kapital vars sociala värde inte har samma värde som förskollärarnas hamnar föräldrarna i ett underläge. Ett exempel på hur ett sådant underläge kan uppstå kan vara att föräldern inte har bra kunskaper i svenska.

Tillgång till förskolan som det sociala rummet på samma villkor som förskollärarna kan bli möjligt, trots bristande språkfärdigheter i svenska om föräldrarna har andra meriter, med ett godkänt socialt värde, som till exempel språkkunskaper i engelska vilket underlättar samspel och interagerandet mellan föräldrar och förskollärarna. Som nämndes ovan, det sociala rummet har sina egna värderingar och koder, eller rättare sagt normer, vilka de individer som ingår i rummet ska agera efter. Förskolan sett som ett sådant socialt rum har förstås sina egna normer vilka förskollärarna behärskar och agerar efter. Föräldrarnas kunskaper om dessa normer hjälper dem att etablera sociala relationer som behövs för att få tillträda till fältet.

Habitus

Habitus utgör de möjligheter som ger individen chans att effektivt delta i sociala och samhällsliga aktiviteter (jfr Bourdieu 1995). ”Habitus representerar förutsättningen för en aktörs sätt att vara, och det styr aktörens värderingar - som huvudsakligen är medvetna och baseras på” (Gunneriusson 2002, s. 34) individens kollektiva tidigare och nya inskaffade sociala erfarenheter vilka hjälper individen inför nya beslut i livet. Habitus och fältet har en nära samverkan med varandra. I en artikel på den danske websidan pædagogen.dk skriver Charlotte Rude att ”feltet påvirker habitus ud fra sine egne ”medfødte” nødvendigheder, og habitus påvirker ligeledes feltet med sine egne idéer om vigtige værdier” (Rude 2013, s. 5).

Föräldrar med annan kulturell bakgrund, har redan socialiserats in i ett tidigare samhälles normer och innehar livserfarenheter som redan format dem. De agerar och interagerar utifrån vad de har för erfarenheter av hur de ska uppföra sig i olika sociala sammanhang. För dem har skolan och lärare en annan kulturell status. Särskilt lärare, har i de kulturer föräldrarna härstammar från, en hög social position. Skolan är för de här föräldrarna, lärarnas fält och deras arbetssätt ska enligt föräldrarnas tidigare inlärdade habitus inte kritiserats.

Bourdieu's kapitalformer

Bourdieu konstaterar att kapital består av individers olika tillgångar vilket påverkar deras sociala positioner. Han delar in tillgångarna i ekonomiskt kapital, symboliskt kapital, kulturellt kapital och socialt kapital. Det ekonomiska kapitalet handlar helt enkelt om materiella tillgångar så som ett arbete, vilket ger individen ett socialt godkännande. Det ekonomiska kapitalet kan också vara kunskapen att veta på vilket sätt man kan få tillgång till materiella resurser. Anseende och inflytande kan också räknas in i det ekonomiska kapitalet. Genom ett gott anseende och en inflytelserik position har individen möjlighet att få tillträde till flera sociala rum (jfr Broady 1988). Föräldrar med annan kulturell bakgrund som har ett arbete eller har tillräckligt med kunskap om var och hur de kan få tillgång till de materiella resurserna har klarat det första steget. De får tillträde till det sociala rummet, får svenska kollegor och får som Bouakaz (2007, s. 296) uttrycker det, en känsla av att vara riktiga medborgare. Att ha ett välbetalt arbete med en hög status har sina fördelar vilket föräldrar försöker upprätthålla. Ett ekonomiskt kapital av det här slaget gör det möjligt för föräldrar med annan kulturell bakgrund att vid behov även byta till annan förskola eller flytta till ett annat område för att ge sina barn de bästa möjligheter de kan (jfr Bunar 2008).

Det sociala kapitalet handlar om relationer inom familjen såväl som till andra människor i samhället, det kan handla om medlemskap i olika föreningar eller nätverk och liknande. ”Socialt kapital är [...] grunden för sociala nätverk” (Gunneriusson 2002, s. 34). Sociala nätverk fungerar till individernas

fördel när individen har kontroll i form av i såväl kunskap som förmågan att agera. ”Avsaknad av kunskap är avsaknad av kontroll” (Ibid). Dock, om det finns tillit mellan individer i ett socialt nätverk kan nätverket fungera ändå. Föräldrar med annan kulturell bakgrund som har det godkända ekonomiska kapitalet får ett högre socialt kapital och därmed en bättre position. Det är som Bouakaz (2007, s. 296) skriver att socialt kapital går före etnicitet. Det har även Brune (2006, s. 108) visat i en artikel att ” Invandrade personer som är naturligt inkluderade i mediebevakningen är framför allt de som har maktpositioner i samhället [...] Deras invandrarbakgrund sätts inte i förgrunden i reportage och intervjuer utan deras kompetensområde”.

Perfekta språkkunskaper, särskilt meriterande om det är språk som har hög status i det sociala rummet till exempel engelska, ”vara allmänbildad, välinformerad, konstintresse, smak, veta hur man ska uppföra sig där karriärer avgörs” (Broady 1988, s.3) är det som Bourdieu kallar för det kulturella kapitalet. Att tillhöra samhällets makthierarki eller ”finkultur” räknar Bourdieu också som en del av det kulturella kapitalet. Att ha tillgång till ”finkultur”, det vill säga den dominerande kulturen i det sociala rummet, gör att en individ får tillträde till fältet. En kombination av det ekonomiska och det kulturella kapitalet placerar individerna i en social position med en stor mängd av anseende och inflytande. Föräldrar med annan kulturell bakgrund som har språkfärdigheter i till exempel engelska, kunskap om skolsystem, som är högt utbildade och kan föra sig sofistikerat får större möjlighet till delaktighet och inflytande än de som saknar dessa kapital. De får därmed möjligheten att göra sin röst hörd och får därigenom, en hög social position.

Det symboliska kapitalet är de ovannämnda olika kapitalformer som erkänns som värdefulla beroende på det sociala sammanhanget (Bourdieu 1995; Broady 1988). Det kan vara till exempel utbildningen som en person har. Utbildning kan vara en tillgång eller en brist beroende på det sociala sammanhanget. Det symboliska kapitalet, enligt Bourdieu (1995), handlar också om var i samhällets makthierarki individerna befinner sig, språkbruket individerna använder sig av i det fält där de befinner sig, och vilka normer som ska följas och var. Dessa kapital och hur de ger individer en social position avgör individernas möjlighet att socialisera sig in i samhället. Föräldrar med annan kulturell bakgrund som har tillräckligt med ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital och har etablerat sig i samhället, fått en social position och känner till förskolans normer och förskollärarnas arbetssätt, och som vet hur de ska uppföra sig enligt den dominerande kulturen, får tillträde till det sociala rummet som till exempel förskolan utgör, och får därmed rätten till delaktighet och inflytande.

Utöver Bourdieus kapitalformer som jag kortfattat beskrivit ovan, finner jag även det emotionella kapitalet som viktigt. Emotionellt kapital skulle kunna utgöra en del av det symboliska kapital som personer har. Bouakaz (2007, 2009) tar upp föräldrarnas strävan att hjälpa sina barn med deras utbildning och att detta i viss mån sker genom emotionella handlingar. Genom att känslomässigt ställa upp och

försvara sina barn, aktivt söka olika sätt att lyfta sin sociala position, till exempel att använda sig av möjligheten att byta skola kan ses som den positiva sidan av emotionella kapitalet.

Emotionellt kapital, bedömer jag, också vara det sätt som människor använder språket på för att beskriva sin och andras verklighet. Människor hanterar svårigheter på olika sätt känslomässigt. Bouakaz (2007, 2009) lyfter upp mödrarnas emotionella kapital i jämförelse med fädernas utifrån de kulturellt traditionella roller de har. Det emotionella kapitalet visar sig när föräldrar i mötet med skolan, känner sig misslyckande. Papporna antar, enligt Bouakaz (2007, 2009) en resignerad inställning och mammorna tar en skyddande roll. Förskollära/lärares känslomässiga beskrivningar kring relationskapandet mellan dem och föräldrar skulle också kunna ha sina konsekvenser på gott och ont (jfr Todd 2008).

Bourdieu's teorier och föräldrasamverkan i förskolan

I samverkan mellan hemmet och förskolan spelar föräldrarnas sociala och kulturella kapital en viktig roll. För föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund blir dessa kapital mycket viktiga för att socialiseras in i förskolans traditioner och normer. Har de olika språkliga och kulturella privilegier som jag beskrivit ovan, och kunskaper om samhället som är tillräckliga för att skaffa och upprätthålla den önskvärda sociala positionen, så underlättar det deras samarbete med förskolan. Då finns det en maktbalans mellan de inblandade parterna i samverkan. Föräldrarna kommer att ses som en tillgång och deras syn på förskolans organisation såväl som pedagogiska verksamhet tas på allvar.

Detta för McNamara Horvat, Weininger & Lareau (2006) fram i sin etnografiska undersökning om föräldrarnas sociala kapital och dess påverkan i deras barn skolgång. Dock har det sociala kapitalet enligt Bouakaz (2007) en baksida där föräldrar som får den önskvärda sociala positionen lägger större fokus på att upprätthålla sin position, det vill säga "social capital goes beyond ethnicity" (Bouakaz 2007, s.296). Det är i linje med vad Ehn (1993) menar att socialt- och ekonomiskt kapital blir viktigare medan individer anser att det kulturella kapitalet kan upprätthållas inom familjer och med släktingar (jfr Smit & Driessen 2007).

Med detta sagt, föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund som är ekonomisk välbeställda (har ett arbete), som har ett aktivt socialt liv och ingår i ett föräldranätverk anses vara integrerade och socialiserade in i samhället och därigenom blir de "etniskt neutraliserade" enligt ett begrepp som Ehn använder (1993). Dessa föräldrar finns i förskolan och kategoriseras oftast under "annan kulturell bakgrund" i olika sammanhang men så länge deras etnokulturella bakgrund inte stör förskolans etnocentriska normer, finns det "en provisorisk gemenskap [...] som innebär att [...] i de flesta situationer tona[s] ner, underkommunicera[s], de kulturella skillnaderna" (Ehn 1993, s.73). Har föräldrarna däremot bristande samhälls-och språkkunskaper, det vill säga tecken på bristande socialt och kulturellt kapital, försvaras samarbetet med förskolan för föräldrarna då detta skapar en maktsituation där förskollärarna är

de som har den dominerande makten. Det uppstår ”underliggande motsättningar, baserade på [språkliga och kulturella] skillnader” (Ehn 1993, s. 73).

Förskolan som konkret plats och som fält, kan vara svårtillgänglig beroende på individernas kapital. Lareau (2011) poängterar att Bourdieu anser att värdet av föräldrarnas kulturella kapital också är avgörande för hur relationer mellan föräldrarna och förskollärarna kommer att fungera. Lareau (2011) resonerar att det beror på “the close compatibility between the standards of child rearing in privileged homes and the (arbitrary) standards proposed by these institutions” (s.362). Detta kan alltså bero på de normer och värden som härskar inom förskolan, baserade på de etnocentriska tankegångarna. Det kan också ha sin grund i föräldrarnas syn på förskolan, deras förväntningar eller otillräckliga kunskap såväl som förskollärarnas förhållningssätt och syn på föräldrarnas inflytande i förskolans verksamhet. Förskolan blir inte bara ett fält för ett gott samarbete och välfungerande samverkan utan ett fält för maktutövning. Föräldrar - oavsett etnokulturell bakgrund - som har en hög social position kräver att få delta och ta ansvar och ”vill bli sedda och bekräftade” (Alfakir 2010, s. 27). Lärarna däremot är oroliga för att tappa kontrollen över verksamheten de länge har haft monopol över.

Socialkonstruktionism, Bourdieu och föräldrasamverkan

Förskolan, som det sociala rummet, är en konstruktion som består av normer. Förskollärarnas kulturella status utifrån förskolans bakgrund i en västerländsk idétradition, är en konstruktion som formas av hur de som individer förväntas betrakta det sociala rummet, det symboliska kapitalet, dess sociala värde och habitus. Hur förskollärarna i förskolan bemöter föräldrar med annan kulturell bakgrund är en konstruktion av ord och handling utifrån de symboliska kapital som parterna i det mötet äger. Bemötandet konstrueras och rekonstrueras utifrån deras olika ”verkligheter”. Å ena sidan ses förskollärarnas verklighet som konstruerad i en västerländsk idétradition, där deras kunskap och färdigheter att hantera symboliskt kapital och de existerande samhälleliga normerna återigen byggd på ett västerländskt perspektiv skiljer sig från föräldrarnas verklighet. Å andra sidan finns föräldrarnas syn på förskola och förskollärares sociala position som är konstruerad utifrån en annan kulturell tradition, blir ett socialt rum där värdet av föräldrarnas symboliska kapital har sjunkit.

Kapitel 4

Forskningens design och metodologi

Följande avsnitt ger en beskrivning av forskningens design för denna studie. Såväl det kvalitativa tillvägagångssättet, metod för datainsamling, intervjustrategier, urval av informanter som de etiska övervägande presenteras. Detta kommer att följas upp med en diskussion om studiens reliabilitet och validitet. Senare tas metoden för dataanalys upp.

Etnografiskt inspirerad fallstudie

Föreliggande studie bygger på en fallstudie av en förskola dock är studien etnografiskt inspirerad. Fallstudie, för att studien har sitt fokus på 1) en situation så som föräldrasamverkan som en del av förskolans vardagliga praktik, 2) vill få ökad förståelse hur bilden av möjligheter till inflytande och delaktighet genom föräldrasamverkan konstrueras vid en förskola och 3) vill ge en omfattande beskrivning om fallet, det vill säga föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund ur förskollärares- och förskolechefers perspektiv (Opie 2004; Carlström & Carlström Hagman 2006; Cohen, Manion & Morrison 2011). Etnografiskt, för det är baserat på 23 år arbetslivserfarenhet vilket jag anser att det kan ses som att jag har varit en aktiv observerande aktör i fältet såväl som gjorda intervjuer – för denna studie- med både förskollärare och förskolechefer.

Etnografiska undersökningar har vanligtvis sin grund i observationer där forskaren ägnar sin tid att vara närvarande i fältet. Men enligt Bryman (2018) etnografin har på senaste åren fått en föränderlig natur och en ökad mångfald av olika former av etnografi har skett. Som jag inledningsvis nämnde har jag ägnat 23 år i fältet och aktivt observerat och varit en del av arbetet med samverkan där föräldrar har med annan kulturell bakgrund än svensk. Genom daglig närvaro på fältet, har jag bevittnat hur föräldrasamverkan sker såväl som ansvarat för hur den organiseras till både innehåll och form, haft möjlighet att prata med föräldrar med annan kulturell bakgrund, tagit del av deras oro, rädsla och bekymmer kring sina barns förskoletid såväl som hur de själva bemöts av verksamma i förskola. Jag har genom min profession haft möjligheten att diskutera, reflektera och samtala med andra förskollärare och förskolechefer kring föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund. Således som Aspens (2011, s. 17) uttrycker, mina arbetslivserfarenheten såväl som egna upplevda erfarenheter ” är en viktig del i det totala empiriska material[et]”.

Förförståelse

Förförståelse är tidigare inskaffade kunskaper som människor uppfattar verkligheten de befinner sig i, med. Det är utifrån denna förförståelse som individer blir en del av verkligheten samtidigt som de påverkar

den (Arfwedson 2005; Thurén 2007). Förförståelse är även grunden för nya kunskap, därigenom blir förförståelse föränderlig. Min förförståelse kring hur föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund sker i förskola och de ”fördomar” jag har kring förskola som ett normbevarande fält, kommer inte hindra mig i min tolkning av studiens resultat utan att det hjälper mig att tillägna mig nya kunskaper och så länge jag för en dialog med de insamlade empiri, kommer mina ”fördomar” att agera ”som oundvikliga och positiva betingelser för allt tolkningsarbete” (Hyldgaard 2006, s. 38).

Kaijser & Öhlander (2011) påpekar också att hur forskare ser på det hen vill studera, präglas det av hens förförståelse. Författarna poängterar att på grund av förförståelse finns det ingen ren blick (ibid, s. 132). Det gör det ännu viktigare att som forskare vara transparent med sin förförståelse under tolkningsprocessen. Hur jag ser på förskolan som ett normbevarande system, vilket i många fall skulle kunna påverka förskollärarnas förhållningssätt/arbetsätt, skulle också ha kunnat påverka mig vid intervjuerna. Det faktum att jag är medveten om att flertalet av mina kollegor - de jag arbetar med såväl som andra i förskolor runt om landet - arbetar aktivt med att hela tiden kritiskt granska förskolans verksamhet för att utveckla och förädla den, har hjälpt mig att lägga mina egna värderingar åt sidan för att se empirin utifrån den verklighet mina informanter befinner sig i. Det vill säga att försöka se föräldrasamverkan från deras perspektiv, vilket var syftet med denna studie.

Kvalitativa undersökningar

Kvalitativ undersökning syftar huvudsakligen till att ta reda på informanternas perspektiv om ämnet de intervjuas om, och vikten läggs på berättelserna, till skillnad från kvantitativ undersökning (Carlström & Carlström Hagman 2006; Decoster & Lichtenstein 2010; Bryman 2018). Kvalitativa undersökningar ställer, till skillnad från kvantitativa sådana, krav på reflexivt förhållningssätt, kritiskt tänkande och kreativitet hos forskaren. Under hela forskningsprocessen behöver forskaren reflektera över ”sina tillvägagångssätt och metodval, sina perspektiv och teoretiska utgångspunkter, sin förförståelse och sina värderingar” (Fejes & Thornberg 2015, s. 261), därigenom blir hen ”uppmärksam på detaljer” och ”med ett kritiskt perspektiv” granskas processen, ”prövas och ifrågasätts” (Ibid s.260). Genom ett reflekterande och kritiskt tänkande har då forskaren fria händer för att vara kreativ ”samt ha förmåga till insiktsfullt meningsskapande” (Ibid s. 260).

Decoster & Lichtenstein (2010) poängterar att medan både kvantitativa och kvalitativa undersökningar söker generaliseringsbara förklaringar av ”verkligheter”, så ger de kvalitativa undersökningarna ofta ett bredare perspektiv på människors egna åsikter, deras ”lived experiences” och uppfattningar. Flexibiliteten och sensitiviteten är två av de starkaste egenskaperna hos en kvalitativ undersökning. Flexibiliteten ger forskaren möjligheten att anordna datainsamlingen i människornas

naturliga miljö. Den gör det möjligt för forskaren att kunna ta del av den sociala verkligheten som människor skapar emellan sig, samtidigt som fokus kan läggas på de frågor som dyker upp under själva datainsamlingen. Forskare som använder sig av kvalitativa undersökningar har därigenom möjlighet att bli sensitiva för de eventuella sociala kapital (kön, etnicitet, klasskillnader, makt) som kan uppstå under datainsamlingen (Decoster & Lichtenstein 2010; Bryman 2018).

Generellt har kvalitativa undersökningar ett induktivt tillvägagångssätt. Att utifrån empirin utarbeta teoretiska utgångspunkter är vad sociologerna Glaser & Strauss (1967) kallar för "grounded theory". De anser att forskare har friare händer och "ett mer öppet sinnelag" (Carlström & Carlström Hagen 2006, s. 159) i sin undersökning. De anser att teorin är viktig men inte i början av undersökningen. Istället är arbetet med datasamling en parallell process mellan empirin, reflektion och teori, där teori utvecklas och skapas utifrån det som upptäckts när empiri samlas in (Opie 2004; Alvesson & Sköldberg 2017; Bryman 2018). Decoster & Lichtenstein (2010) tycker likadant, dock påpekar de att det även är möjligt att ha ett deduktivt tillvägagångssätt vid användning av en kvalitativ ansats i en undersökning.

Metod

Metoden formades utifrån studiens syfte. För att veta hur bilden av möjligheter till inflytande och delaktighet genom föräldrasamverkan i förskolan, - som socialt rum/fält- där föräldrar har annan kulturell bakgrund konstrueras av förskollärare och förskolechefer, anser jag att intervju är lämpligare än att observera, eftersom "intervjun har den fördelen att den ger både en möjlighet att upptäcka detaljer som man annars kunde ha förbisett och en förståelse för den intervjuades perspektiv" (Bjørndal 2005, s. 90).

Intervju som datainsamlingsmetod

Den metod för datainsamling som föreligger studien, är semi-strukturerade intervjuer. Kvalitativ intervju är en passande metod när forskaren vill få ett djupare och mer omfattande svar på sina undersökningsfrågor. Intervju möjliggör för människor att utveckla sina svar och låter dem reflektera över svaren de ger för tydliggörande av responsen (Opie 2004). Alvehus (2013, s. 83) poängterar också att semi-strukturerade intervjuer till skillnad från den mer strukturerade intervjun, lägger sitt fokus på "det interaktiva elementet" och den ger intervjuaren "betydligt större möjligheter" att vara delaktig i hela processen. Semi-strukturerade intervjuer med öppna frågor, samt forskarens skicklighet att ställa uppföljningsfrågor och genom ett uppmuntrande och aktivt lyssnande, kan "betrakta[s]som en ganska speciell form av mellanmänsklig kommunikation".

Genomförande

Inför intervjuerna utformades en intervjuguide utifrån studiens syfte, dess frågeställningar och teoretiska utgångspunkter. Bryman (2018) poängterar att intervjuguidens betydelse, oavsett om det är en lista med ämnen eller frågor som ska beröras under intervjun, är att den ska hjälpa forskaren att få så bra information som möjligt om det som studien syftar till att undersöka. Syftet är att lyssna på förskollärarnas egna åsikter och resonemang om föräldrasamverkan och ta del av deras erfarenheter kring arbetet med föräldrar med annan kulturell bakgrund. Därför bestämde jag mig att intervjua förskollärare med många års erfarenhet i arbetet. Frågornas rangordning var inte så viktig, istället kunde de intervjuades svar leda till uppföljningsfrågor eller ytterligare förklaringar från de som intervjuades. Genom att anta en aktiv lyssnande och samspelande position lät jag de som intervjuades ta större utrymme i själva intervjun.

Vid själva intervjun tog jag återigen upp de forskningsetiska principerna (mer om forskningsetiska principer kommer senare). Jag berättade även att intervjun kommer att spelas in och försäkrade mina informanter att den inspelade intervjun endast kommer att användas för föreliggande studie och raderas efter att undersökningen är avslutad och studien är färdigskriven och godkänd. Mina informanter var positiva till intervjun och hade inte något emot att intervjuerna spelades in. Att spela in intervjuerna gjorde att jag kunde anta en mer lyssnande roll och vid behov ställa uppföljningsfrågor eller be informanterna utveckla sina svar. En annan fördel med att spela in var att jag kunde lyssna på intervjuerna flera gånger. Efter varje intervju frågade jag mina informanter om, jag, ifall det skulle behövas, kunde återkomma för en andra intervju. Det tyckte ingen var något problem och alla samtyckte, det blev dock inte aktuellt.

Intervjuerna genomfördes vid informanternas arbetsplats, i ett avskilt rum. Intervjuer med förskollärarna var individuella, men förskolechefen och biträdande förskolechefen intervjuade jag tillsammans på grund av tidsbrist från deras sida. Då biträdande förskolechefen var cirka tre minuter försenade till intervjun påbörjade jag intervjun med förskolechefen. Det var inte störande då biträdande förskolechefen kom in i intervjun på ett naturligt sätt och vi hade precis inlett den. Under intervjuerna med förskollärare 1 och förskollärare 2 blev vi störda av telefonsamtal från förskolechefen då något akut hade hänt och de i egenskap av arbetslagledare behövde svara. Jag upplevde att detta inte heller var störande för intervjun. Jag pausade helt enkelt inspelningen i ett par minuter och fortsatte senare. Det var lätt att ta upp tråden där vi slutat. Telefonsamtalen kom inte mitt i någon fråga därför var det lätt att gå vidare med nästa fråga. Andra kollegor visste att det pågick en intervju i rummet där vi satt och att de jag intervjuade inte var tillgängliga för några samtal förutom från ledningen om ingen annan kunde hjälpa dem. Avbrott under en intervju när man använder sina kollegor/ arbetsplats anser jag hör till verkligheten vi befinner oss i och är även vana vid. Därför blev det lätt att hantera situationen för både mig som intervjuare och för mina informanter som intervjuades.

Urval

Syftet med studien var att titta på föräldrasamverkan utifrån förskollärares- och förskolechefer perspektiv. Utifrån läroplanens krav och intentioner är det förskolläraren som har ansvaret att ge föräldrarna möjlighet till delaktighet och inflytande i förskolan. Enligt Skollagen (kap 4, 13§) ansvarar förskolechefen på förskolan för att det ska finnas forum för samråd. Därför blev det också av betydelse för studien att någon eller några förskolechefer skulle ingå i studien som informanter. Informanterna valdes utifrån att deras arbetslivserfarenheter var relevanta för studiens frågeställningar. De som intervjuades för den här studien är alla mina kollegor som jag träffar dagligen. Vi arbetar dock inte på samma avdelning. Två av dem jag intervjuade är arbetslagledare som jag, de andra två förskollärarna har det pedagogiska ansvaret på var sin avdelning. Jag intervjuade även min förskolechef och biträdande förskolechef. Dessa två träffar jag två till tre dagar varje månad under arbetslagsledarmöten och dylikt. Att välja informanter som jag arbetar tillsammans med (fastän inte på samma avdelning) och som jag dagligen träffar, ger fördelen att jag slipper ”gatekeepers”- en gatekeeper kan vara en person som arbetar på den platsen där forskaren vill samla in data och som genom sin position kan styra in forskaren på de som till exempel är lämpliga att intervjuas i ett sammanhang (Lavrakas 2008, s. 299-300). Tidsmässigt var det också en fördel att få snabbare tillgång till informanter.

Mina kollegor var positiva till frågan att delta i undersökningen och de verkade inte ha några svårigheter att dela med sig av sina erfarenheter och åsikter. Inledningsvis pratade jag enskilt med var och en av de nio förskollärarna som deltog (förskolechefen och biträdande förskolechefen räknas inte i dessa nio) och berättade för dem om min undersökning och frågade om de skulle vara intresserade av att bli intervjuade. I sista minuten fick fem av förskollärarna vid tre av förskolorna inom enheten förhinder. Efter att jag fått muntligt godkännande av de sex kvarstående förskollärarna (förskolechefen och biträdande förskolechefen inkluderade), utformades ett informationsbrev som lämnades personligen till fyra och mailades ut till två. I informationsbrevet berättades om studiens syfte och frågeställningar samt att deltagandet var frivilligt. Forskningsetiska utgångspunkter (informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav) togs också upp i informationsbrevet (Bilaga 1).

Intervjua arbetskamrater

Både Mohme (2016) och Bouakaz (2007) har använt sina arbetsplatser som undersökningsfält. Såväl Mohme som Bouakaz poängterar fördelarna och nackdelarna med detta. De konstaterar att det handlar om forskarens två olika roller: 1) som anställd och 2) som forskare. Vad dessa roller innebär och hur de kommer att påverka undersökningens process är viktiga frågor som forskare behöver ställa till sig själv och kritiskt granska svaret. Fördelen med att genomföra en undersökning vid sin egen arbetsplats är

insider kunskap om arbetsplatsen som en organisation såväl som tillgång till det som forskas, i det här fallet föräldrasamverkan. En annan fördel med att göra sin undersökning vid sin arbetsplats, är att det blir lättare att bygga och fastställa tillit. Annan fördel som skulle kunna vara viktigare än andra fördelar, är att forskaren bidrar till arbetsplatsens utvecklings- och förändringsarbete i det som undersöks, i det här fallet, föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund.

Som Mohme (2016) skriver, anställda är bundna till sina arbetsgivares tillit. I och med att jag intervjuade mina närmaste chefer, tyckte de att undersökningens ämne var intressant såväl som nödvändigt för enhetens utvecklingsarbete gällande ett fungerande samarbete mellan hem och förskolan med föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk. De hade inför intervjun via mail fått omfattande information om vad undersökningen skulle handla om. De hade därför min lojalitet samtidigt som jag var tydlig med att undersökningen främst handlar om samverkan mellan föräldrar med annan kulturell bakgrund och förskolan. Samma gäller mina kollegor som var positiva inför intervjuerna. Som Bouakaz (2007) poängterar, att känna informanter underlättar processen för urval av informanter och huruvida de vill delta.

Presentation av informanterna

Samtliga intervjuade förskollärare är kvinnor. Alla, utom en, är etniska svenskar. En av dem har således en annan etnisk bakgrund, men hon är född i Sverige. Alla förskollärare har över tio års arbetserfarenhet samt lång erfarenhet av att arbeta i mångkulturell förskola. Även förskolechefen och den biträdande förskolechefen har över tio års erfarenhet samt lång arbetserfarenhet av att arbeta i ett mångkulturellt område. I nedanstående tabell finns en närmare presentation av intervjupersonerna.

Tabell 1 presenterar informanternas arbetslivserfarenhet, ålder, kön, nationalitet och intervjutiden

informant	Arbetserfarenhet/antal år	Ålder	Kön	Nationalitet	Intervjutid
Förskollärare1	Över 10 år	56	K	Svenska	34:26
Förskollärare2	Över 10 år	41	K	Svenska	22:19
Förskollärare3	Över 10 år	50	K	Annan kulturell bakgrund	27:35
Förskollärare4	Över 10 år	42	K	Svenska	24:31
Förskolechef	Över 10 år	58	K	Svenska	41:28
Bit.förskolechef	Över 10 år	54	K	Svenska	38:18

Studiens fält

Förskolan där mina informanter arbetar i, ligger i ett område i söder om Stockholm och ingår i en enhet bestående av fem förskolor. Det finns ca 100 barn i förskolan. förskolan har sex avdelningar; tre avdelningar är avsedda för yngre åldrar och tre avdelningar är avsedda för äldre åldrar. Arton pedagoger arbetar i förskolan och åtta av dem är förskollärare. Förutom mig finns det tre andra pedagoger med annan

kulturell bakgrund i förskolan. I området bor mest etniskt svenska familjer. De familjerna med annan språklig och kulturell bakgrund som bor i området är sedan länge etablerade i Sverige. Det finns dock nyanlända familjer i området också. Totalt finns det 24 familjer med antingen annan kulturell bakgrund än svensk eller svensk/annan kulturell bakgrund vars barn deltar i förskolans verksamhet. Det handlar totalt om 30 barn utspridda i förskolans sex avdelningar. Jag arbetar i denna förskola som arbetslagledare och är även VFU-handledare för en av mina kollegor som studerar till förskollärare.

Diskursanalys

Diskursanalys kan enklast förklaras som det verktyg som beskriver språkets roll i den verklighet som skapats kring oss, ”att våra sätt att tala på inte neutralt avspeglar vår omvärld, våra identiteter och sociala relationer utan spelar en aktiv roll i skapandet och förändringen av dem” (Winther Jørgensen, Philips 2000, s. 7). Winther Jørgensen, Philips (ibid) uttrycker att en diskurs är ett bestämt sätt att tala om och förstå världen. Hyldgaard (2006, s. 196) poängterar också att diskurs har sin utgångspunkt i antagandet att orden inte avspeglar världen, utan ordnar världen. Det är alltså språkets görande som är viktigt, ” Att tala är att göra något, och att göra något är något annat och mer än att uttrycka det man tänker eller förmedla det man vet” (Hyldgaard 2006, s. 198).

Med bakgrund av detta, och med utgångspunkt i socialkonstruktionism och Bourdieus teorier är diskursanalys den metod som valdes för analys av empirin. Börjesson (2003) antyder att diskursanalys passar ihop med socialkonstruktionism som denna studie tar sin avstamp i. Språkanvändningen är viktig inom diskursanalys då språket både konstruerar och bildar verkligheten (Boréus 2015; Fejes & Thornberg 2015; Alvesson & Sköldberg 2017). Alvesson & Sköldberg (2017, s.334) poängterar att medan individer använder sina språkliga resurser för att bilda egna verkligheter, ”arbetar [de också] aktivt med selektion av dessa resurser”, det vill säga, väljer vissa ord och väljer bort andra för att positionera sin verklighet. Börjesson uttrycker det som att språk är ”i action” (s. 28).

Empiribearbetning

Empiribearbetning betyder att omvandla de insamlade materialet till någonting meningsfullt. Det är en process bestående av sortering, reducering och att argumentera (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 220). En grundlig sortering av empirin anser Rennstam & Wästerfors (2015) skapar en ordning genom att man får möjligheten att bekanta sig med sin empiri. I denna fas arbetar forskaren aktivt emellan undersökningens teoretiska ramverk och empirin. Det är under denna fas som olika tema och mönster i det insamlade materialet blir synliga. Det sker också en avgränsning av de diskurs som ska undersökas. Enligt Boréus (2015, s. 184) kan frågorna ”sättet att tala om vad, inom vilket sammanhang eller vilken

institution och när” användas för avgränsning av diskurser som ska studeras. Med det sagt, transkriberade jag ordagrant mina rådata, det vill säga, de inspelade intervjuerna, hänsyn togs till små pauser som till exempel när informanten letade efter ord, eller när de bytte ord till annat passande ord. Därefter läste jag det jag transkriberat några gånger. Rennstam & Wästerfors (2015) poängterar att det ger forskaren ett tillfälle att ”på nytt undersöka materialet” (s. 223) inför den kommande analysen.

Reducering av rådata hjälper, enligt Rennstam & Wästerfors (2015, s. 228), forskaren att ge mening till empirin och därigenom har forskaren skapat en riklig grund för sin undersökning. Därför började jag sälla ut svaren utifrån studiens syfte och frågeställningar. Enligt Boréus (2015, s. 185) får forskare i det här läget ”en överblick och en känsla för den diskurs som [transkripten] manifesterar”. I detta skede behöver forskare, återigen gå tillbaka till sin teori såväl som till tidigare forskning, menar Rennstam & Wästerfors. De anser att i denna fas av empiribearbetningen med en grundlig reducereing, riktas uppmärksamheten mot det som är väsentligt för studien utan att ”göra avkall på nyanser och komplexitet” (s. 220). Med det sagt, under transkriberingen såväl som läsningen av den transkriberade texten letade jag efter likheter och olikheter i informanternas beskrivningar av sammanhang och situationer. Rennstam & Wästerfors (2015) uttrycker att i denna fas, behöver forskaren å ena sidan vara medveten om att den insamlade empirin inte kommer att presenteras i sin helhet eftersom det görs en reducereing. Å andra sidan bör forskaren vara försiktig i sin sällning. Den här studiens empiri bygger till exempel på sex intervjuer och informanterna höll sig för det mesta av tiden till intervjufrågor och uppföljningsfrågor. Vid några tillfällen berättade informanterna om människor, händelser och platser som jag ansåg inte hade med min studies syfte att göra. Sådant sällades bort eller reducerades. Vid andra tillfällen när sådana berättelser verkade ha en viktig roll i informanternas bild av verkligheten, har jag valt att behålla dem. Dock har jag anonymiserat namn på människor och platser.

I och med sorteringen har forskaren lärt känna sitt material. Forskare startar en dialog med materialet för att kunna se viktiga teman och mönster. Det är i denna fas som uppmärksamheten inte får fastna på ” exempel som styr analytikern medhårs” (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 229). Med detta i åtanke, har jag försökt lyfta fram den verklighet som mina informanter konstruerade, det vill säga, deras perspektiv gällande studiens syfte och frågeställningar. Under själva intervjuerna, såväl som under transkribering av intervjuerna, dök det upp intressanta mönster och teman kring förskolläraarnas bemötande och förhållningssätt, förskolläraarnas perspektiv kring möjligheterna och de resurser som de anser finns tillgängliga samt behovet av kreativitet för att minimera hinder och begränsningar. Förståelse för kulturella referensramar och öppenhet som förhållningssätt och dialog som arbetssätt var exempel på tema och mönster som framträdde. I detta skede ska forskaren ha fått ordning på sitt material genom sortering, och teman och mönster ska ha lyfts ur material genom reducereing. Rennstam & Wästerfors (2015, s. 231) menar att empirin nu har fått mening och är innehållsrik. Analysens sista fas, det vill säga,

[enligt Rennstam & Wästerfors (2015)] att argumentera, sker när forskaren kan koppla sin upptäckt utifrån empiri till den lästa tidigare forskningen, annan relevant litteratur samt undersökningens teoretiska utgångspunkter och att det sker en dialog mellan dessa perspektiv och aspekter. Med detta i åtanke, efter att ha lyssnat på de inspelade intervjuerna, transkriberat dem och sedan läst det jag skrivit flera gånger, har jag hittat kopplingar till tidigare forskning, annan läst litteratur och min teoretiska utgångspunkt. Denna fas fanns även under själva intervjuerna där jag kunde koppla det mina informanter talade om till kurslitteratur jag läst i andra sammanhang så som "Vithetens hegemoni" Ahmed (2011), "Urgently in need of different story" Säfström (2012) och "Att lära av den andre" Todd (2008) och med flera.

Med hjälp av de ovan nämnda författarna kunde jag se informanternas verklighet på ett mer förståeligt plan. Till exempel begreppet vithet/svenskhet som identifikationsverktyg som Ahmed (2011) och Säfström (2012) lyfter upp i respektive bok och i kapitel 2 (i boken av Goodson, Loveless och Stephens 2012). Att känna ansvar för den Andre, till den grad att man är beredd att bryta mot verksamhetens förbud och policy utan att tänka på konsekvenserna för sig själv och den Andre är också något som Todd (2008) tar upp. Mot bakgrund av detta anser jag att det varit nödvändigt att referera till ovan nämnda författare och några andra under analysdelen i denna uppsats. De förstärker mina argument samtidigt som de bidrar till att belysa förskolläraernas verklighet. Sammanfattningsvis bör det falla som en självklarhet att alla de tre beskrivna stegen i empiribearbetningen inte sker separat utan är parallella med varandra. Sortering sker för att reducera och reducering hjälper till ytterligare sortering. Även argumentationen "kan lägga sista handen vid en sortering" (Rennstam & Wästerfors, s. 235). Bearbetning och analys vid kvalitativa studier är "en kontinuerlig abstraherings- och symboliseringsprocess" vilket sker redan när man gör intervjuerna. Genom att vara inläst i den fråga och det ämne man ska undersöka, att ha en teoretiskt informerad blick och anta en lyssnande och medreflekterade roll under intervjun, har forskaren redan påbörjat sitt sorterings-, reducerings- och argumenteringsarbete. Detta utvecklas senare när intervjuerna transkriberas, och när de läses och då tema, mönster och begrepp synliggörs och bildar mening.

Forskningsetiska principer

Föreliggande studie följer forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2011):

Informationskrav: Genom ett informationsbrev (Bilaga 1) till informanterna förklarades syftet med studien, institutionen jag studerar vid samt vilket program jag studerar på presenterades också. Det försäkrades att inga personliga uppgifter skulle lämnas ut. Därför har jag varit extra försiktig att inte nämna de olika namn på stadsdelar, tidigare arbetsplatser och annat som dök upp under intervjuerna. Det

framgick också av brevet att deltagandet var frivilligt och att det kunde avbrytas när den intervjuade så önskade.

Samtyckeskrav: Informanterna informerades att deltagandet är frivilligt och de har rätt att avbryta sin medverkan. De fick information om att det handlar om att bli intervjuad och att intervjun skulle spelas in. De fick veta att de inspelade intervjuerna enbart skulle användas för föreliggande studie och raderas efter det att studien blivit klar. Jag som såväl förskollärare, kollega, och forskare är bunden till olika etiska principer. Som förskollärare är jag bunden till sekretess- och anmälningsplikten, som kollega är jag bunden till lojaliteten mot mina kollegors eventuella missnöje och besvikelse kring deras arbetsförhållanden och som forskare är jag självklart bunden till de forskningsetiska principerna. Som förskollärare anser jag att jag har varit lojal till såväl min professions principer som lojaliteten mot mina kollegor. Som forskare anser jag att jag har klarat av min roll för att vara ärlig mot mig själv, mina kollegors förtroende och de etiska riktlinjer som en forskare bör ta hänsyn till.

Konfidentialitetskrav: Alla intervjuerna gjordes på informanternas arbetsplats då det inte fanns andra alternativ på grund av tiden. Intervjun gjordes enskilt med var och en men med ett undantag (förskolechefen och biträdande förskolechefen intervjuades tillsammans). Det, anser jag, skapade en trygghet hos informanten att kunna uttrycka sig fritt. Det insamlade materialet, såväl ljudfilerna som transkriptionen förvarades på ett säkert sätt så att ingen annan än jag kom åt det, med undantag om handledaren skulle behöva lyssna eller läsa dem. Detta informerade jag informanterna om samt att ljudfilerna kommer att raderas och transkriberingarna förstöras efter avslutad studie. All insamlade empirin kommer självklart inte att redovisas, utan enbart de citat som har en bärande roll för analysen. För att dessa citat inte ska spåras till informanterna kommer inga namn anges utan jag har kallat dem jag intervjuat för förskollärare 1, 2 och så vidare samt förskolechefen och biträdande förskolechefen. Däremot har informanternas kön och antal år i yrket angetts då jag menar att det har varit av betydelse för studien.

Nyttjandekrav: Informanterna försäkrades som nämnts ovan, att insamlat material används enbart för denna studie och allt raderas och förstörs efter att studien är färdig. Då den här studien inte är någon uppdragsundersökning, har studien inget kommersiellt syfte. Studien vill bidra till förskoleforskning och har ett vetenskapligt syfte. Färdigskrivna studie kommer efter godkännande från handledare och examinator att publiceras i institutionens databas avsedd för studentuppsatser vilken också är tillgänglig för allmänheten. Där har informanterna möjligheten att ta del av det färdiga arbetet.

Metoddiskussion

Ett av många val en forskare måste göra, är valet av den metod hen vill använda för att samla in empiri. Valet är främst beroende på forskningens frågeställningar och hur forskaren ska forma sin undersökning

för att ”på bästa vis tjäna ändamålet, det vill säga besvarar de frågor man ställer” (Svensson & Ahrne 2015, s.18). Med tanke på studiens frågeställningar, det vill säga förskollärarnas egna uppfattningar, resonemang och tankar, var intervju det bästa tänkbara tillvägagångssättet. Hur intervjuerna skulle genomföras, om det skulle vara i grupp eller enskilt, förde jag diskussioner med mig själv och med min handledare. Å ena sidan skulle fokusgruppintervjuer kunna ge en tydlig bild på hur förskollärarna kollektivt ser på föräldrasamverkan det vill säga, ”interaktionen människor emellan som är poängen” (Alvehus 2013, s. 88). Det skulle ha kunnat starta en kollegial förståelse kring föräldrasamverkan. Å andra sidan, i en fokusgrupp riskerar ”individens roll blir mer undanskymd” (Ibid). Det finns människor som har lättare att uttrycka sig i enskildhet, utan att någon annan närvarar.

Jag anser att det viktiga för den här studiens frågeställningar var att få veta hur varje förskollärare resonerar. ”En intervju har möjlighet att samla in något av den intervjuades språkbruk, normer, emotioner och inte minst det som tas för givet” (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s. 53). Jag ville även ge mina informanter den nödvändiga tryggheten som de kan behöva för att prata fritt utan att känna press att till exempel hålla med i det andra säger. Mot bakgrund av detta, bestämde jag mig för att individuella intervjuer skulle vara det bästa sättet att besvara mina frågeställningar.

Valet av informanter bestämdes utifrån det tidsschema som var avsatt för arbetet med den här uppsatsen. Utifrån tidigare erfarenheter vet jag att det i varje förskola finns ”gatekeepers” och att det inte är så lätt att få tillträde. Svårigheten att få tillträde till förskolan beror på olika faktorer: tidsbrist, för hög arbetsbelastning så att förskollärarna har svårt att vara borta från barngruppen för att delta i forskningsrelaterade intervjuer med mera.

Enligt Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015, s. 54), kan en av intervjuens svagheter vara att det som sägs är tids- och platsbundet och ”kan ha andra syften än vad intervjuaren tänkt sig eller förstår”. Författarna menar att därför kan det vara bra att kombinera intervjuerna med andra metoder. Jag anser att mina 23 års arbetslivserfarenhet, den tidigare forskning och annan relevant litteratur såväl inom utbildningen som utanför har gett mig det stöd jag behövde inför intervjuerna. Samtidigt som mina informanter med sina arbetslivserfarenheter och många och intressanta tankegångar och ett perspektiv som både är djupt och brett inte lämnade någon plats för vantolkningar eller missförstånd inför såväl intervjufrågorna som uppföljningsfrågorna.

Trovärdighet

Reliabilitet och validitet är två begrepp som vanligtvis ska avgöra kvaliteten på studier. De är mest användbara inom kvantitativa undersökningar. Lincon & Guba (1985) menar att dessa två begrepp inte kan användas inom kvalitativa undersökningar. Lincon & Guba föreslår istället tillförlitlighet som kan

utvärdera en kvalitativ undersökning genom att fastställa trovärdigheten, generalisering, pålitligheten och att undersökningens resultat är baserat på informanternas utsagor och forskarens förståelse har inte påverkat det. Genom att rapportera datainsamlingsprocessen i detalj och vara transparent om sin förståelse kan forskaren hjälpa läsaren att avgöra studiens tillförlitlighet.

Då studien syftar visa hur förskollärarna resonerar kring samverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk och föräldrarnas möjlighet till inflytande och delaktighet, är intervju det passande tillvägagångssättet. En omfattande beskrivning av hur intervjuerna, senare bearbetning och analysen av empirin genomfördes samt hur jag såväl med mig själv, under intervjuerna som bearbetningen varit ärlig om min förståelse om förskolans kultur som ett normbevarande system, anser jag att jag har varit transparent nog att låta läsaren avgöra om studiens kvalitet gällande validitet. Garanti om replikering är enligt Bryman (2018) omöjligt då varje undersökning är situerad och beror mycket på omständigheter. Informanternas svar skulle kunna variera beroende på till exempel förskolans geografiska läge och förskollärarnas professionella erfarenheter. Forskarens teoretiska utgångspunkt och tolkning är också viktigt att ta hänsyn till. Detsamma kan sägas om generalisering. I denna studie är det sex förskollärare som uttalar sig och hur de ser på samverkan mellan hem och förskola kan bero på deras individuella arbetslivserfarenheter och perspektiv. Därför är det svårt att generalisera deras utsagor till att omfatta en hel yrkeskategori. Föräldrasamverkan i förskolan är ett komplext ämne och vid komplexa företeelser agerar individer på olika sätt.

Kapitel 5

Resultat och analys

Syftet med föreliggande studie är att undersöka föräldrasamverkan i förskolan och föräldrar med annan kulturell bakgrund utifrån förskollärarnas perspektiv. Resultatet presenteras utifrån studiens frågeställningar. Frågeställningarna handlar om 1) hur förskollärarna resonerar kring föräldrasamverkan, det vill säga hur de förhåller sig till sitt uppdrag och hur de arbetar för att föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk får likvärdigt tillträde till förskolans värld när det gäller delaktighet och inflytande. 2) vilka möjligheter anser förskollärarna finns för delaktighet och inflytande, 3) hur resonerar förskollärarna om förskolans roll i ett mångkulturellt samhälle? Förskollärarnas och föräldrarnas förhållningssätt, kommunikation, kulturella skillnader visar sig vara viktiga faktorer som spelar roll i hur föräldrasamverkan i förskolan främjas eller skulle kunna förhindras. Enligt de intervjuade förskollärarna ses brukarundersökningarna, föräldramötena och digitaliseringen som föräldrarnas möjlighet till inflytande och delaktighet.

Hur resonerar förskollärarna kring föräldrasamverkan i förskolan?

Här nedan redovisas resultat och analyser kring hur förskollärarna resonerade kring föräldrasamverkan. Studiens resultat redovisas i detta avsnitt under följande rubriker: Föräldrasamverkan i förskolan, Förskollärarnas- och föräldrarnas förhållningssätt, kommunikation som ett viktigt verktyg för en välfungerande föräldrasamverkan, pedagoger med annan språklig och kulturell bakgrund, Arbets sätt: Interkulturalitet och mångkulturalitet, Kulturella skillnader.

Föräldrasamverkan i förskolan

Studios resultat visar att föräldrasamverkan i förskolan anses vara viktigt för ömsesidiga och fungerande kontakter och relationer mellan föräldrar och förskollärare. Förskollärare 2 säger: *”Om man inte har en bra relation med förälder, speglar det ju sig på barnet. Man överför känslor, fast man inte tänker på det”*.

Det ovanstående citatet kan i jämförelse med Tryggvason et al (2011) tolkas som att förskollärarna i denna studie visar ett lyssnande förhållningssätt och ödmjukhet ”inför andra människor” (s. 139). Känslan av inkludering och tillhörighet hos föräldrarna är den positiva sidan av föräldrasamverkan när det fungerar, medan när den inte fungerar som det ska kan en negativ känsla bli resultatet och detta kan även påverka barnen. Studios resultat visar att förskollärarna anser att goda relationer och effektivt bemötande är grunden för att föräldrasamverkan ska fungera. För att bygga relationer med föräldrar med annan kulturell bakgrund än svenska, konstaterar de intervjuade förskollärarna att första steget många gånger är att lägga fokus på just relationer och bemötande. Rutiner och regler, både de som är nedskrivna utifrån förskolans styrdokument och de som är oskrivna utifrån förskolans egen kultur, framhåller förskollärarna är sådant som kan diskuteras och förklaras senare. Detta uttrycker förskollärare 1 på följande sätt:

”Att man får lägga tillbaka det här väldigt pedagogiska för det handlar väldigt mycket om bemötande och försöka förstå varje förälder liksom utifrån deras sätt”.

Det kan jämföras med vad Tryggvason et al (2011, s. 140) visat i sin undersökning att bemötandet av föräldrar med annan kulturell bakgrund ”inte bara sker ur ett så kallat svenskt perspektiv eller är rutinmässigt utan att varje bemötande, i synnerhet med föräldrar, är individuellt”. Vidare uttrycker förskollärare 2 att det också är viktigt att föräldrar känner sig inkluderade i föräldragruppen. Hon menar att samverkan även handlar om *”att föräldrar känner att de är en gemenskap [...] inte hamnar utanför”*.

Det kan tolkas som att de som intervjuades framhöll samverkan mellan hem och förskolan som en faktor vilket skapar en gemenskap bland föräldrarna så att de ”inte hamnar utanför”. Det är som Bouakaz (2007, 2009) skriver, föräldrar som inte känner gemenskapen är som ”fiskar utanför vatten”. En stark föräldragrupp kan ställa upp för förskolan i beslut som kan påverka förskolans organisatoriskt såväl som den pedagogiska verksamheten. En gemenskap och stark tillit mellan föräldragruppen och de verksamma i förskolan kan arbeta aktivt för att förbättra föräldrarnas såväl som lärarnas delaktighet och inflytande i avgörande beslut gällande förskolan (jfr Bouakaz 2009, s. 171).

Studiens resultat visar att de här förskollärarna inte ser på föräldrasamverkan i förskolan bara utifrån det som formellt ingår i deras profession. Föräldrasamverkan för förskollärarna handlar även om andra situationer som kan uppstå och kanske inte ens ingår i deras uppdrag, till exempel att hjälpa föräldrar med att få kontakt med övriga i föräldragruppen, vilket förskollärare 2 berättar ovan, eller när de behöver hjälp att få kontakt med myndigheter. Förskollärare 1 berättar: *”Man kan ju inte säga det där är inte min roll utan man får försöka hjälpa till ändå. Det känner man att det betyder mycket för dem liksom så då vinner man deras hjärta”*.

Att ställa upp och hjälpa föräldrar med saker som egentligen är utanför förskollärarnas ansvarsområde skapar tillit och förtroende hos föräldrarna anser intervjuade förskollärarna. Detta kan jämföras med den slutsats Tadesse (2014) drar från sin undersökning. Tadesse (2014, s. 304, hänvisar till Waterman och Harry 2008, s. 16), menar att ett gott samarbete mellan föräldrar med annan kulturell bakgrund och förskollärarna *”cannot be approached in the same ways that parent involvement has traditionally been understood and implemented in schools”*. Precis som Dalgren (2012, s. 161) uttrycker i sin artikel kan detta tolkas utifrån en socialkonstruktionism där förskollärarna *”i sin pedagogiska praktik kontinuerligt konstruerar normalitet”*. Förskollärarens uttalande visar att för att bygga tillit, förstärka och sedan behålla den, behöver verksamma lärare i förskolan, förutom att vara professionella, agera som medmänniskor, som är villiga att ställa upp för andra. Förskollärare konstruerar en verklighet där medmänsklighet har ett större socialt värde än professionalitet.

Förskollärarnas och föräldrarnas förhållningssätt

Samtliga intervjuade förskollärare anser att hur föräldrarna tas emot och förskollärarnas förhållningssätt när de tas emot är avgörande för att föräldrasamverkan i förskolan ska fungera. I intervjuerna är förskollärarna eniga om att ett kallt bemötande och en dålig attityd från förskollärarna kan hindra samverkan. Detta uttrycker förskollärare 3 på följande sätt: *"... du vet, jag kan som pedagog vara väldigt kall så [...] alltså förstår du? En kall pedagog" jag är inte intresserad vad du kommer ifrån, här funkar det så här, vi gör så här" och så är man inte intresserad av något annat [...] då har man skapat en jätte väg"*.

Utifrån de intervjuade förskollärarnas utsagor skulle detta kunna tolkas som att förskollärarnas förhållningssätt och hur de ser på föräldrarnas deltagande och inflytande i förskolan kan vara avgörande för en välfungerande föräldrasamverkan (jfr Smit & Driessen 2007; Tadesse 2014). Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan detta tolkas som att det finns förskollärare som har vissa förväntningar utifrån de rådande normerna och de förutsättningar som tycks nödvändiga för att få tillträde till det sociala rummet, det vill säga förskolan.

De intervjuade förskollärarna i denna studie betonade arbetslagets vikt i arbetet kring föräldrasamverkan. De poängterar att tillit och förtroende skapas om föräldrarna känner att de kan lita på förskolans gemensamma arbetslag, oavsett på vilken avdelning barn och familjen är placerade. Förskollärare 1 menar att: *"Föräldrar känner sig trygga när de lämnar sina barn och vet att oavsett vem som tar hand om dem så har de det bra"*.

Förskollärarna konstaterar betydelsen av ett välfungerande arbetslag som helhet, där alla känner ansvaret att bemöta föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk på ett likvärdigt sätt som skapar trygghet. Förskollärare 2 berättar: *"Så det är arbetslaget som verkligen kommer med idéer hur vi kan hjälpa [...] hur vi kan fixa och trixa, så vi pratar mycket om hur vi kan hjälpa till [...] så där får man mycket stöd från arbetslaget."*

Förskollärare 3 berättar att: *"ensam förskollärare kan inte göra allt, det är ett samarbete. Förskollärarens ansvar är att se till att hela arbetslaget har bra kontakt med föräldrar. Alla har lika stort ansvar att se till att föräldrarna får information"*.

Det tyder på att trots det övergripande ansvaret som åläggs på förskollärare att skapa möjlighet till delaktighet och inflytande är dock ett välfungerande arbetslag på varje avdelning såväl som i förskolan som helhet, det vill säga alla verksamma i förskolan, avgörande för att föräldrasamverkan i förskolan ska fungera. Precis som i Bouakaz's (2009) undersökning, visar föreliggande studies resultat att det är viktigt att alla verksamma, förskollärare såväl som barnskötare i form av arbetslag, är engagerade i skapandet av ett välfungerande samarbete mellan hem och förskolan. Det bör noteras att, precis som Tryggvason et al

(2011), visar föreliggande studie att stöd från ledningen är en av de faktorer som några av intervjuade förskollärarna i denna studie betonat.

Det är viktigt, tycker alla de intervjuade förskollärarna, att förskolans hela arbetslag visar intresse för att skapa utrymme för att föräldrarna kan känna att deras åsikter och reflektioner är lika viktiga. Detta uttrycker förskollärare 1 på följande sätt: *”Det handlar om en [...] det handlar ytters om eget intresse av att släppa in [...] det är grunden, man kan inte vara så där [...] ta fram någon prestige att ” jag är bättre än vad du är ”. för då är man ute och cyklar tror jag, utan man måste liksom försöka verkligen möta dem (föräldrarna)”*.

De intervjuade förskollärarna i denna studie verkar ha implementerat ett inkluderande arbetssätt gällande vikten av arbetslag, samt ett inkluderande förhållningssätt gällande allas lika värde i sitt arbete kring föräldrasamverkan i förskolan. Förskollärarna i denna studie uppger att de behöver ha reflektioner kring bemötandet av föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund än svensk. Förskollärare 1 menar att med hjälp av sådana reflektioner får man möjligheten att stoppa felaktigheter. Hon uttrycker det på följande sätt: *”Jag tror att det är viktigt att [...] i arbetsgruppen verkligen inte låta det här snacket bara flyter ut [...] folk snackar mycket och det kan man bli väldigt trött på [...] där man oreflekterat bara kastar ur sig saker”*.

Det kan jämföras med det Tryggvason et al (2011, s. 143) visat i sin undersökning om förskollärarnas förståelse kring vikten av ”att kunna diskutera och reflektera tillsammans [...] Diskussionerna fördjupar inte bara den egna förståelsen för frågorna utan i diskussionerna synliggörs också egna och andras värderingar och normer”. Förskollärarna jag intervjuade visar förståelse för olikheter och att människor har olika referensramar och erfarenheter utifrån sina kulturella bakgrund såväl som det sociala kapital och de förutsättningar de har. De intervjuade förskollärarna i denna studie visar sitt missnöje kring föräldrarnas inställning och intresse för förskolans pedagogiska verksamhet. Förskolechefen uttrycker det på följande sätt: *”Hinder? Ja, det ser jag till exempel föräldrar som har svårigheter att se att vi har ett lärande i förskolan. Många bland mina kollegor ser att det är mycket omsorg. Vi måste bli bättre att berätta om lärandet i förskolan [...] vi måste bli bättre att visa upp vår verksamhet då får vi en tydlighet för alla föräldrar oavsett bakgrund”*.

Förskolechefens uttalande visar på saknaden av de nödvändiga förutsättningarna (habitus) och bristande kunskap av skolsystem i det här fallet förskolans lärande uppdrag (kulturellt kapital) bland föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk, för att träda in i det sociala rummet där föräldrar och förskollärare förväntas samspela och interagera i forma av föräldrasamverkan. Därför ser förskolechefen föräldrar som inte verkar se förskolan som ett lärosäte med ett lärande uppdrag, som ett hinder för att föräldrasamverkan ska fungera.

Intervjuade förskollärarna framhåller att föräldrarnas förhållningssätt gentemot förskolans pedagogiska och didaktiska verksamhet är en av de aspekter som kan avgöra hur mycket de är villiga att dela ansvaret med förskollärarna (jfr Eckeskog 2019, s- 148-149). Därför är det enligt de jag intervjuat, betydelsefullt att föräldrarna får en god introduktion i vad förskolan har för syfte (jfr Jonsdottir & Nyberg 2013, s. 67-69). Detta uttrycker förskollärare 2 så här: *”Det är viktigt att föräldrarna får en ordentlig introduktion så att de förstår att förskolan inte är en plats som man lämnar barnet och går därifrån. Därför är det extra viktigt för oss att visa att det är mycket mer än bara lek”*.

Utifrån Bourdieus teori och ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan uttalandet tolkas att förskolan som det sociala rummet präglad av egna värderingar och koder, är inte tillgänglig för föräldrar med annan kulturell bakgrund då föräldrarna har andra samhällsliga normer än de som finns i förskolan, eller saknar erfarenheter av förskolan. Dock finns det en förståelse hos förskollärarna att förskolan som det sociala rummet för interaktion och samspel mellan både förskollärare och föräldrar, kommer att bli tillgänglig om föräldrar får möjlighet att få insyn i verksamheten genom en ordentlig introduktion. Föräldrars symboliska kapital utökas på så sätt.

De intervjuade förskollärarna uttrycker att det självklart finns det skillnader mellan föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund än svensk och föräldrar med svensk kulturell bakgrund. Detta uttrycker förskollärare 1 på följande sätt: *”De som är 100 procent svenskar, på ett sätt de är inne i systemet och liksom de vet vad det står för, de vet vad de kan kräva [...] eller de vet att de kan mer sätta ner foten och skrika högt. Det känner ju inte föräldrar av andra bakgrund till [...] de är inte informerade, de vet inte vad de kan kräva och så kan de kräva fel saker och tycker vi att de är konstiga [...] då blir missförstånd”*.

Förskollärarens uttalande kan jämföras med Smit & Driessen (2007, s. 15) att föräldrar med annan kulturell bakgrund och deras ”poor command of Dutch language, [...] and unfamiliarity with the Dutch educational system” är anledningen till missförstånd. Det kan också tolkas som att hävda sig, diskutera och argumentera för sin sak ingår i ett kulturarv och i en demokratisk livsstil (habitus) som föräldrar med annan kulturell bakgrund möjligtvis inte är vana vid (jfr Smit & Driessen 2007). Tadesse (2014) har som Smit & Driessen (2007) tagit upp bristande kunskaper i språk och skolsystem (kulturellt kapital) bland föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund som en av orsakerna som hindrar samverkan, dock poängterar Tadesse (2014, s.304) ”Therefore, it is important for schoolteachers to assume the major responsibility in the formation of local support groups”. Den lokala stödenheten/gruppen skulle vara det som Bouakaz (2007, 2009) kallar för komplementär undervisning, ett projekt där föräldrarna involveras i sina barns skolarbete, därigenom hjälper den till att förbättra föräldrasamverkan.

Kommunikation: Ett viktigt verktyg för en välfungerande föräldrasamverkan

De intervjuade förskollärarna i denna studie betonar att den vardagliga kommunikationen med föräldrarna, i form av till exempel "hallkontakten", är den viktigaste kommunikationskanalen för förskollärarna. Som förskollärare 3 säger: "att man verkligen tar tiden att säga några ord" om hur dagen varit (jfr Eckeskog 2019). Därför blir språket ett viktigt verktyg. Förskollärarna som intervjuades konstaterar att bristande språkkunskaper hindrar utbyte av information, därigenom missar föräldrarna mycket av den muntliga vardagskontakten såväl som den skriftliga informationen (jfr Bouakaz 2007, 2009, 2013, Tadesse 2014, Smit & Driessen 2007 och Tryggvason 2011). Hallen och hallkontakten i sig är också det sociala rum där förskolans normer blir tydligare i form av kommunikationsfärdigheter hos både föräldrar och förskollärare samtidigt som föräldrars habitus sätts på prov.

Kommunikationen som sker där visar på föräldrars och förskollärares sociala och kulturella kapital. Föräldrar med tillräcklig skicklighet att använda sig av majoritetssamhällets språk och som även har kunskap om hur de ska uppföra sig utifrån de rådande normerna (det vill säga ett ekonomiskt och kulturellt kapital) får tillgång till information såväl muntlig som skriftlig. Vid andra kommunikationstillfällen, som inskolning, utvecklingssamtal och liknande, finns det självklart tolk som underlättar för föräldrar såväl som förskollärare. Dock är det inte tillräckligt för att föräldrarna ska känna delaktighet, tycker förskollärarna. Det för att mycket av informationsutbytet sker i skriftlig form, till exempel inför inskolning som skickas via mail. På så sätt får inte föräldrar med annan språklig bakgrund likvärdig möjlighet till information vid begränsade språkfärdigheter i svenska. Utifrån teorierna om socialkonstruktionism visar detta den verklighet föräldrar med annan språklig- och kulturell bakgrund befinner sig i. En verklighet där språket spelar en stor roll för att få tillgång till samma information som de som har svenska som modersmål. Detta kan också visa vikten av föräldrarnas kulturella kapital när det gäller deras språkliga skicklighet i majoritetsspråket. Alla intervjuade förskollärarna i denna studie kritiserar detta sätt att dela information. Förskollärare 4 berättar att: "*Vi skickar ju samma informationspaket till alla som ska börja [...] och så är det på svenska. De kanske inte kan läsa veckobrevet för att de inte kan läsa svenska [...] så det är väl svårt. Det skulle hjälpa föräldrar om skriftliga information översätts till aktuella språk*".

Förskollärarens uttalande skulle kunna tolkas utifrån Bourdieus kapitalformer, och då särskilt det som handlar om det kulturella kapitalet. Språkkunskaper ger makten att kunna avkoda det skriftliga språket och få information som behövs för att både få och känna delaktighet i förskolans verksamhet som får representera det sociala rummet eller, med Bourdieus terminologi fältet, det vill säga det som föräldrar behöver få tillträde till för att få tillgång till samma information.

Resultatet av denna studie visar dock på förskollärarnas kreativitet att hitta strategier att skapa möjligheter till kommunikation med föräldrarna. Förskollärare 1 berättar om en situation: *”De kunde ju inte svenska [...] då kommunicerade vi jättemycket med den där översättningsappen på mobilen och sen så jag tog mig lite frihet och tog bilder på barnet, hon var hysterisk [...] hon bara skrek när de (föräldrarna) skulle gå [...] så jag skickade från min egen mobil - får man inte göra det men jag gjorde det ändå - tog jag bilder och skickade till pappan så de skulle kunna känna sig trygga liksom”*.

Förskollärare 1 menar att för att bygga en bro mellan föräldrar och förskollärarna behöver förskolläraren ibland gå emot vissa policybeslut, så som användning av privat smartphone för att skicka bilder. Detta, menar hon, är för att skapa tillit och förtroende hos föräldrar när de ser att deras barn har roligt i förskolan tillsammans med nyfunna vänner. Att gå emot stadsdelens olika riktlinjer för användning av privat mobil, till exempel att skicka kort via sms till föräldrarna, visar den ambition som finns hos förskolläraren att bygga tillit och förtroende mellan föräldrarna och förskollärarna. Det visar också på tid och spontanitet. Det talas ofta om tidsbrist för planering av olika aktiviteter i förskolan. Att ta sin tid och agera spontant för att ge förälder trygghet, ger en klar och tydlig bild av förskollärarnas initiativförmåga för att skapa utrymme för ett gott samarbete. Att gå emot förskolans och stadsdelens riktlinjer skulle dock kunna ha andra konsekvenser (jfr Todd 2008, s. 129-130).

Studiens resultat visar att den språkförbistring som förskollärarna betonade inte gällde alla språk. Har föräldrarna kunskaper i engelska finns det större möjligheter för föräldrarna att få delta i ”här och nu- situationer” och dela upplevelsen med sina barn. Förskollärare 4 menar: *”[...] Har de språket engelska då kan man ju [...] då är inga svårigheter och då får de samma [...] man kan småprata, de får även den dagliga [...] de små kanske inte så viktiga men rolig för föräldrar att få veta”*.

Tolkad utifrån Bourdieus teori om de olika kapitalformerna, skapar föräldrars skicklighet i engelska (kulturellt kapital) förutsättningarna (habitus) som behövs för att få tillgång till det sociala rummet/fältet (förskolan). Föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund än den engelska får däremot en annan social position som inte ger dem samma självklara tillgång till det sociala rummet. Det är som Bouakaz (2007, s. 57) säger *”The parents possessing cultural capital may have better chances to make their voice heard than those who lack it. The issue of class becomes evident in this respect.”* Studiens resultat visar att förskollärarna anser att det inte finns föräldrar med annan kulturell bakgrund i den förskola där de arbetar. Dock hävdar förskollärarna att vid den allmänna information är det hjälpsamma föräldrar från samma språkliga och kulturella bakgrund som ställer upp och hjälper till. Med allmän information menas till exempel praktisk information (som tider, aktuella anslag, påminnelser), socialkompensatorisk information (som råd och stöd i föräldrarollen) och professionell/pedagogisk information (som läroplaner, olika typer av verksamhetsplaner, pedagogiska dokumentationer) (jfr Eckeskog 2019, s. 153).

Att förskollärarna uppfattar det som att det inte finns några föräldrar med annan kulturell bakgrund skulle kunna tolkas som att dessa föräldrars bakgrund och det som följer med den osynliggörs och det kan i sin tur bero på deras sociala klass, hur väl de talar och förstår svenska och deras kunskap om förskolans pedagogiska såväl som didaktiska arbetssätt. Som nämndes i teoridelen, får föräldrarna en etniskt neutraliserade position så länge de uppför sig utifrån de rådande normerna i majoritetssamhället i det här fallet, förskolan. På så sätt ingår föräldrarna i denna kategori i en provisorisk gemenskap, därav osynliggjorda beroende på kontexten.

Pedagoger med annan språklig och kulturell bakgrund

Intervjuerna med förskollärarna visar att de uppskattar kollegor med annan språklig och kulturell bakgrund. De kan förklara förskolans olika uppdrag och hjälpa föräldrarna i den vardagliga kontakten såväl som i den pedagogiska verksamheten. Förskolechefen instämmer i detta att anställda med annan kulturell bakgrund är det vinnande konceptet för att skapa relationer och bygga tillit mellan förskola och hem. Förskolechefen förklarar det på följande sätt: *”Förmånen är ju att jag har många medarbetare som har annan kulturell bakgrund som också kan hjälpa till... som är själva delaktiga i verksamheten [...] de jobbar ju själva i förskolan, de kan berätta på djupet för föräldrar vad vårt uppdrag är och hur vi ser på lärandet i förskolan”*.

Förskollärare 3, som var den enda jag intervjuade med annan kulturell bakgrund, håller med och menar att hennes bakgrund hjälper henne att ha större förståelse för föräldrarna. Hon uttrycker det på följande sätt: *”Jag har bra kontakt med våra föräldrar och det beror på att man själv har en utländsk bakgrund [...] som man liksom ha mer [...] ja, en bättre kontakt.”*

Förskollärarna visar således sin uppskattning över närvaro av kolleger med annan språklig- och kulturell bakgrund än svensk, men anser samtidigt att det inte är tillräckligt. De intervjuade förskollärarna i denna studie önskar flera pedagoger med annan språklig och kulturell bakgrund. Uppskattningen att ha pedagoger med annan språklig och kulturell bakgrund kan tolkas som ett tecken på acceptans hos förskollärarna och ledningen av pedagogernas språkliga resurser, något som Bouakaz (2007, 2009) har också berört i sin undersökning. Det väcker dock frågor kring hur tolkandet ska ske. Den verksamma i förskolan med annan språklig bakgrund kommer att ha två roller: 1) som förskolepedagog och 2) som tolk. Det skulle kunna vara svårt att hantera. Att agera som tolk kräver skicklighet i att till exempel hitta passande ord och fraser (jfr Ljunggren 2018). Det skulle även kunna hända att pedagogen tolkar utifrån sin professionella roll, det vill säga som en pedagog. Förälder kan hamna i underläge inför förskolepedagogen (jfr Enö 2013). Detsamma anser jag gäller användning av andra föräldrar med samma språkliga och kulturella bakgrund. Trots att det gagnar föräldrar med bristande språkfärdigheter att få

tillgång till likvärdig information och möjlighet till kommunikation med förskolepedagoger, sätter det dem i underläge i relation till de andra föräldrar som behärskar samhällets/landets språk. På så sätt "the issue of the class becomes evident in this respect", som Bouakaz (2007, s. 57) skriver.

Arbetsätt: Interkulturalitet eller mångkulturalitet

Studiens resultat visar att förskollärarna har ett mångkulturellt tankesätt samtidigt som det, i varierande grad, växer fram ett interkulturellt perspektiv i hur de ser på det kulturella mötet som sker mellan dem och föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk. Dock är detta inte bokstavligen uttryckt. Prises som i Dalgrens (2012) undersökning visar de intervjuade förskollärarna i denna studie en ökad förståelse för kulturella skillnader och anser att respekt för föräldrarnas kulturella referensramar och deras tidigare erfarenhet och upplevelser är avgörande för en välfungerande föräldrasamverkan i förskolan.

De intervjuade förskollärarna poängterar att föräldrarnas erfarenheter av vad barn ska lära sig och hur lärandet ska ske, är sådant som förskollärarna behöver skaffa kunskap om (jfr Tadesse 2014). Det skulle underlätta förståelsen av hur föräldrarna tänker och hur mycket de skulle engagera sig. Förskollärarna jag intervjuade menar att genom att arbeta med kulturella skillnader får föräldrarna också möjligheten att förstå hur förskollärarna ser på barnen och lärandets process (jfr Tadesse 2014). Förskollärare 3 uttrycker det på följande sätt: *"Om man visar öppenhet då liksom "jag vill dela med mig och jag vill att du ska dela med dig av din erfarenhet så kan jag lära mig av dig" [...] föräldrar som kommer från ett annat land [...] annan kultur och har annat språk och annat tänk, ja det är olika men oftast till 90 procent så vill de alla att deras barn få bättre möjlighet"*.

Tidigare forskning, redovisat i denna studie såväl som i annan läst litteratur bekräftar det som förskollärare 3 säger. Föräldrar, oavsett kulturell bakgrund, bryr sig om sina barn och deras utbildning (Smit & Driessen 2007; Bouakaz 2007, 2009; Tadesse 2014; Mohme 2016). Det visas på olika sätt, till exempel genom att nyttja sin rätt att välja skola/förskola i ett resursstarkt område, eller privat skola/förskola utifrån föräldrarnas religiös-kulturella arv som både Bouakaz (2007, 2009), Smit & Driessen (2007) och Mohme (2016) påpekat i sina respektive undersökningar.

Genom att visa intresse för kulturella högtider och andra kulturella traditioner kan man tolka det som att förskollärarna jag har intervjuat arbetar utifrån en mångkulturell tankegång. Detta menar förskollärarna skulle kunna underlätta för föräldrar och förskollärare att lära känna varandra på en kulturell nivå. Förskollärare 3 menar att: *" [...] Ok det är annan kultur, man visar att man är engagerad i den kulturen, försöker ta reda på någonting [...] och visar man att man faktiskt har tagit reda på det och tala om det och ger en positiv feedback till den föräldern [...] förälder känner " jag har lärt någon något om min kultur" och så blir det reflektioner tillsammans"*.

Förskollärares uttalande tolkar jag som ett första steg mot ett interkulturellt förhållningssätt vid kulturella möten som sker mellan förskolans pedagoger och föräldrar med annan kulturell bakgrund. Förskollärare 3 har påbörjat ”en process där människor agerar och där [...] med nyfikenhet, självkritik och respekt för varandras olikheter aktivt verkligen vill se varandra” (Fjällhed 2012, s.44). Vidare visar förskollärares uttalande en uppskattning av föräldrarnas symboliska kapital, till exempel deras kulturella arv. På så sätt konstrueras det sociala rummet där föräldrar skulle kunna känna sig välkomna och värdefulla.

Kulturella skillnader

Studiens resultat visar på en kulturell mognad hos förskollärarna i denna studie. Förskollärarnas kulturella referensramar ses i viss grad vara inskaffade utifrån egna arbetserfarenheter såväl som livserfarenheter och reflektioner. Förskolechefen talar om kulturkrockar och beskriver det som ett skyddsnät som skapas av rädsla, okunskap och motstånd att ta del av något nytt. Förskolechefen menar att: *”Alltså jag tror att det här med kulturkrock [...] jag tror att det är något man skydda sig bakom för att man är rädd [...] jag tänker på människan i samhället [...] att vi skyddar oss bakom att ” det är säkert en kulturkrock ” för att man är rädd att ta del utav den andres kultur [...] okunskap, rädslan och ”vill inte” istället för att kanske diskutera [...]”*. Förskolechefen fortsätter: *”okunskap och brist på acceptans orsakar ”kulturkrockar”*.

Ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och Bourdieus kapitalteorier skulle det tolkas att kulturella skillnader egentligen är konstruerade beroende på den sociokulturella kontexten individer befinner sig i. Som tidigare nämndes i teoridelen, hur kulturella möten sker mellan förskollärare och föräldrar, är en konstruktion av ord och handling utifrån både partners symboliska kapital. Förskollärares verklighet, baserad på västerländsk idétradition och som förskolechefen uttrycker okunskap, rädsla och vägran att diskutera om föräldrars verklighet, baserad på deras tidigare kulturella referensramar och erfarenheter skulle kunna påverka föräldrasamverkan. Det är förstås ömsesidigt och gäller även föräldrar, därför blir det viktigt med kulturella reflektioner. Biträdande förskolechefen säger att kulturella olikheter ska lyftas upp *”och samtidigt är det allas lika värde [...] att man ser människan och inte de där olikheterna”*. Vidare påpekar hon att kulturella skillnader *”kan vara personliga”*.

Förskolechefen är inne på samma linje att det kan finnas kulturella skillnader även om man är från samma land. Hon uttrycker det på följande sätt: *” [...] Vi är två svenskar, vi har inte samma tradition men det tror man för att vi bor i Sverige, födda i Sverige [...]”*.

Biträdande förskolechefen såväl som förskolechefen betonar här något som sällan kommer upp i diskussioner om kultur och dess definition. Oftast ses kultur utifrån vilken del av världen någon kommer ifrån och därefter sker en generalisering. På så sätt uppmärksammas sällan den kulturella mångfalden i kulturer såväl som familjens egna värderingar och icke kulturella traditioner och tro (jfr Eberly et al 2007).

Förskolechefens uttalande kan tolkas utifrån Löfstedt (2009, med stöd från Lunneblad) att det har påbörjats en process hos förskolans lärare att reflektera kring kultur och vad det kan innebära (jfr Fang 2005, Dahlstedt 2011).

Vilka möjligheter finns, utifrån förskolläraernas perspektiv, för föräldrar med annan kulturell bakgrund till inflytande och delaktighet?

Här nedan redovisas resultat gällande vilka möjligheter som visar sig finnas för föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk till inflytande och delaktighet, utifrån förskolläraernas och förskolechefers perspektiv. Min bearbetade empiri redovisas i detta avsnitt under följande rubriker: Brukarundersökning och föräldramöten och Digitalisering och föräldrasamverkan.

Brukarundersökningsfrågor och föräldramöten

Under intervjuerna har framkommit att brukarundersökning och föräldramöten anses vara föräldrarnas möjlighet till inflytande och delaktighet. Förskolechefen betonar att brukarundersökningsfrågorna är ett verktyg som kan hjälpa förskollärarna att ta del av hur föräldrar ser på förskolläraernas arbetssätt - pedagogiskt och didaktiskt - och uppdrag gällande föräldrasamverkan. Enligt förskolechefen, är brukarundersökningen också ett tillfälle för föräldrarna att få möjlighet till inflytande och delaktighet precis som föräldramöten, där föräldrarna får möjligheten att vara delaktiga i utvärderingen. Förskolechefen menar det är viktigt att föräldrarna, genom diskussion och dialog tillsammans med förskollärarna, får inblick i verksamheten. Brukarundersökningen som ett verktyg som ska möjliggöra föräldrarnas inflytande och delaktighet har brister, så som frågornas formulering som kan vara svåra att förstå för föräldrar med annan språklig bakgrund än svenska vilket även Enderberg (2013) lyfter upp.

Brukarundersökningens syfte är att uppskatta föräldrarnas nöjdhet i siffror, samtidigt som det ska vara underlag för att höja förskoleverksamhetens kvalitet utifrån förskolans styrdokument på alla nivåer. Brukarundersökningsfrågor är, som en del av västerländsk idétradition om demokratisering, konstruerade utifrån de rådande normerna och beroende på föräldrarnas kulturella, symboliska och till viss del sociala kapital. Bouakaz (2009, s. 73) lyfter föräldrarnas tidigare upplevelser och skolerfarenheter där ”skolorna [...] uppfattas som en auktoritet som representerar staten” som något som kan orsaka en misstro kring brukarundersökningen. Det skulle kunna vara en av anledningarna till att föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk undviker att svara på brukarundersökningsfrågorna. Att bygga hela inflytandet och insynkoncepten som ingår i föräldrasamverkan i förskola, på brukarundersökningsfrågor verkar därför vara orimligt (jfr Jonsdottir & Nyberg 2013).

Förskolechefen gör en kritisk tillbakablick till den tid då det fanns brukarråd/föräldraråd där representanter från förskolans lärare och föräldrar träffades. Hon uttrycker det på följande sätt: ”[...]det resulterade i att frågor som man verkligen skulle vilja ta upp, de kom aldrig upp [...] så att de grundläggande frågorna med samverkan kom inte upp.”

Förskollärare 4 uttrycker sig kritisk: ”Vi har ju inget forum så där liksom. Det är föräldramöte som ligger tidigt i terminen och så är det den dagliga kontakten. Vi har funktionsbrevlåda [...] de kan skicka mail [...] vi har ingen föräldraförening.”

Förskollärare 1 anser att det går trender kring föräldrasamverkan, vikten av föräldrasamverkan och vad föräldrasamverkan innebär. Hon uttrycker sig på följande sätt: ”Det går verkligen vågor med den här föräldrasamverkan, för det har varit väldigt het förut och nu har det varit en period så har det varit lite svalare. Samverkan är inte något som kommer från en sida [...] den betyder också att man har någon att samverka med”.

Förskolechefens uttalande visar att föräldrasamverkan kräver ömsesidighet och intresse från förskollärarna såväl som föräldrar. Det bör noteras att enligt skollagen (kap 4 § 13) är förskolechefen ansvarig för att det ska finnas forum för samråd för informationsutbyte mellan förskolans lärare och föräldrar samt för föräldrar att ha insyn/inflytande i verksamheten. Uttalandena visar också att vikten av en välfungerande samverkan periodvis har ”svalnat” (jfr Tallberg-Broman 2009, 2013). Förskollärarnas uttalande kan tolkas som att det beror på föräldrarnas förhållningssätt och vilja att få samverkan att fungera. Som tidigare i teoridelen nämndes så utgörs föräldrasamverkan å ena sidan av interaktioner och samspel mellan föräldrar och förskollärare som en del av förskolans verksamhet å andra sidan är det en del av förskollärarnas uppdrag enligt läroplan. Avsaknad eller bristande socialt, kulturellt och symboliskt kapital hos föräldrar skulle vara en anledning att förskollärarens försök ”att skapa en trygg och tillitsfull relation mellan personal och föräldrar” (Jonsdottir & Nyberg 2013, s. 62) inte får den önskade responsen.

Det kan också handla om att förskollärare inte ”tar sig den tiden som behövs och misslyckas med att finna lämpliga strategier för att engagera föräldrarna” (Bouakaz 2009, s. 43). Förskollärares eventuella rädsla att ett nära samarbete och samverkan med föräldrar skulle resultera i att föräldrar lägger sig i deras arbete skulle också vara en anledning att föräldrasamverkan har svalnat. Förskolan som det sociala rummet å ena sidan är förskollärarnas arena där de har den dominerande professionella makten. Föräldrarnas förväntningar, värderingar, synpunkter med flera å andra sidan ”kan utnyttas i spänningar som hindrar både sidor att ta de steg som behövs för att skapa en bra arbetsrelation grundad på samverkan och ömsesidig förståelse” (Bouakaz 2009, s. 44).

Digitalisering och föräldrasamverkan

Den här studien har visat att de intervjuade förskollärarna hoppas att digitaliseringen i förskolan ska kunna förändra föräldrarnas förhållningssätt till förskolans didaktiska arbete, därigenom blir mer delaktiga i verksamheten. Detta skulle i sin tur förbättra föräldrasamverkan i förskolan. Förskollärare 1 uttrycker sig på följande sätt: *”När vi får Skolplattformen kommer vi att ha förutsättningar att göra dem delaktiga. Det gäller ändå att ta in tolk [...] och verkligen vara noga med att gå genom förutsättningarna ” för att kunna ta del av ditt barn [...] du måste ladda den här appen”*.

I och med den nya Läroplanens intentioner och krav om digitalisering i förskolan och Stockholms stads intention att digitalisera kommunikationen mellan förskolans pedagoger och föräldrar, hoppas förskollärarna på en förbättring i föräldrasamverkansfrågor. Att lämna större delen av kommunikation och den mänskliga kontakten, som länge har varit en del av förskolans vardag och kultur och som alla intervjuade förskollärare i denna studie betonat till Skolplattformen i hopp att det förbättrar föräldrasamverkan, låter orimligt (jfr Eckeskog 2019, s. 201). Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan den nya datoriserade tillvaron ses som ett nytt konstruerat fält för föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund som kräver nya förutsättningar, bland annat datakunskaper. För många föräldrar kan detta dock innebära att de återigen hamnar utanför eller i periferin, eftersom det inte är självklart att en digitalisering uppväger de olika brister i kapital som de redan har (jfr Eckeskog 2019, s. 202-207).

Kapitel 6

Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten i relation till den tidigare forskning jag redovisat, till läst litteratur samt egna reflektioner. Diskussionen delas upp utifrån studiens frågeställningar.

Hur resonerar förskollärare kring samverkan mellan förskola och hem där föräldrar har en annan kulturell bakgrund än svensk?

Föreliggande studie visar att föräldrasamverkan mellan förskollärarna och föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk är komplex, dock finns goda förutsättningar i förskolan för ett gott samarbete och en välfungerande samverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk. Förskollärarna framhöll att det inte bara är de planerade formerna för föräldrasamverkan som gör att samarbetet med föräldrarna fungerar, utan det är även den dagliga kontakten som hjälper, stödjer och förstärker samverkan mellan föräldrar och förskollärare. Den dagliga kontakten är värdefull för att skapa en relation med föräldrarna, utbyta information med dem, och ge dem trygghet för att därigenom bygga tillit och förtroende. Det är något som Eberly et al (2007), Tryggvason et al (2011) och Tadesse (2014) betonat att föräldrasamverkan sker i en interaktion mellan föräldrar och förskollärarna och att det behöver ske på förskollärarnas initiativ. Att förskollärarna behöver ta första steget har Bouakaz (2007, 2009), Smit & Driessen (2007) konstaterat, då utifrån kulturella skillnader i olika skolsystem. När skolverksamhetens och lärarnas sociala position skiljer sig från det föräldrarna med annan kulturell bakgrund har erfarenhet av, hamnar föräldrarna i ett läge där de inte vet hur de ska bete sig.

Analysen påvisar därför att en god introduktion av förskolans lärande uppdrag skulle kunna underlätta samverkan för föräldrar med annan kulturell bakgrund. Studien visar på förskollärarnas strävan efter ett välkomnande och inkluderande bemötande där alla oavsett kulturell bakgrund ska känna att de bidrar med något. Föräldrarna ses som en viktig och betydelsefull informationskälla och tillgång. Utifrån studiens resultat, anses förskollärarnas förhållningssätt vara viktigt för bemötandet av föräldrar med annan kulturell bakgrund, vilket leder till en fungerande samverkan. Det är något som Eberly et al (2007), Tryggvason et al (2011) också nämner, att förskollärarnas förhållningssätt kring kulturellt bemötande garanterar föräldrarnas tillit och förtroende till förskolan.

Vidare har jag utifrån studiens resultat sett en frustration hos förskollärarna över bristande kommunikationsmöjligheter just i den dagliga kontakten. Den redovisade tidigare forskningen och annan läst litteratur har också visat att bristande språkfärdigheter i majoritetssamhällets språk är det som hindrar föräldrasamverkan. Bouakaz (2007, 2009) och Tadesse (2014) lyfter också upp föräldrarnas känsla av misslyckande som ett resultat av deras bristande språkkunskaper. Analysen påvisar dock att föräldrarnas

språkfärdigheter i engelska (kulturellt kapital)– som anses stå högst i rang – ger dem en högre social position och större möjlighet till inflytande och delaktighet i samhällsliga frågor, därmed tillträde in i [för]skolan (Bouakaz 2007).

Studien visar att arbetslaget har en stor betydelse för förskollärarna som stöd för det ansvar läroplanen ålägger dem. Ett välfungerande arbetslag kommer långt i arbetet kring föräldrasamverkan. Arbetslag bestående av kollegor med annan språklig och kulturell bakgrund uppskattas av både ledningen och förskollärarna samt underlättar för förskollärarna att skapa möjlighet till inflytande samt för föräldrar att använda sig av möjligheten till information och insyn i förskolans verksamhet. Bouakaz (2007, 2009) lyfter också upp vikten av lärare med annan kulturell bakgrund än svensk. Han, som själv har annan språklig och kulturell bakgrund, anser att det många gånger underlättar för lärarna så att de är säkra på att föräldrarna förstår det lärarna vill förmedla. Det är också till nytta för föräldrarna så att de inte blir felinformerade, därigenom undviks missuppfattningar.

Att använda personal med annan kulturell bakgrund är inte utan konsekvenser för både personal och föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund. Ljunggren (2018, ss.39 och 36) har visat att trots att pedagoger med annan språklig bakgrund skulle kunna vara en språklig länk mellan förskolan och föräldrarna för att undvika missförstånd, blir den inte en roll ” som någon kan bli tilldelad för att överbrygga ”ett gap” mellan två språk och kulturell som ska mötas [...] utan som en möjlig resurs som måste användas utifrån att den som agerar ”bro” kan göra det utifrån sitt eget perspektiv och intresse.”

Kritik har under intervjuerna med förskollärarna, framkommit när det gäller det skriftliga informationsutbytet, det vill säga den skriftliga informationen som är på svenska och lämnas över till föräldrarna. Förskollärarna menar att den skulle kunna översättas till föräldrarnas språk. Detta för att förskollärarna anser att kommunikation och dialog mellan dem och föräldrarna är den viktigaste nyckeln för välfungerande samverkan. Samverkan mellan hem och förskolan är baserad på en ömsesidig kommunikation där båda involverade parter - hem (föräldrarna) och förskolan (lärarna) - kommer till tals. En aktiv interaktion där en ömsesidig respekt och förståelse skapas och mångfald ses som en tillgång, har visat sig vara grundpelaren för en välfungerande samverkan. Kommunikation som skapas mellan hem och förskolan kan också ha inverkan på föräldrarnas integrationsprocess in i samhället. Det kan hjälpa föräldrar att få ökad förståelse kring hur skolsystemet fungerar och hur de, genom sina egna kulturella referensramar, kan hjälpa förskolan att förbereda barnens.

Genom att översätta den skriftliga informationen till föräldrarnas språk får föräldrarna möjlighet till förstahandsinformation, missförstånd och misstolkningar undviks, föräldrarna får kännedom om förskolans pedagogiska såväl som didaktiska uppdrag, tillit och förtroende skapas och på så sätt känner föräldrarna sig inkluderade i förskolans verksamhet. Trots att förskollärarna tidigare angett engelska och föräldrarnas skicklighet i att uttrycka sig och göra sig förstådda på engelska som ett viktigt alternativ vid

bristande språkfärdigheter i svenska, visar detta på en gnutta av ökad förståelse för föräldrarnas språkliga bakgrund och vikten av att på ett adekvat sätt introducera förskolan. Förskollärarna skapar på så sätt de nödvändiga förutsättningarna för föräldrar att få tillträde det sociala rummet där deras kulturella kapital (språket) värdesätts högt.

De intervjuade på förskolan nämner också att föräldrarnas syn på förskolan som en plats där man lär sig, är ett hinder för samverkan. Resultatet antyder att föräldrar verkar se på förskolan och dess uppdrag främst som en plats för barnpassning, det vill säga en service med barnomsorg och en plats för barn att leka med andra barn. Därför, menar intervjupersonerna, att förskolans pedagogiska uppgift och dess lärandeuppdrag borde presenteras för föräldrarna vid en ordentlig introduktion. Det är något som Bouakaz (2009) och Tadesse (2014) nämner, att olikheter i hur föräldrarna och lärarna ser på förskollärarnas pedagogiska såväl som didaktiska arbetsätt skulle kunna hindra föräldrasamverkan. Viktigt att nämna i detta sammanhang är också föräldrarnas tidigare erfarenhet av förskolan.

Det är möjligt att förskolan på det sättet som den existerar i Sverige, inte finns i föräldrarnas hemländer och därför kan det vara svårt att se förskolans pedagogiska och didaktiska uppdrag som en värdefull del av barnens utbildning. Leken är kanske inte lika viktig som den är i Sverige. Därför den svenska förskolan som är konstruerad kring en syn på lärande genom leken och att det sker tillsammans med andra även ses som något slappt eller som förskollärarna uttryckte det som barnpassning. Sådana skillnader skapar en inre konflikt hos föräldrarna, en konflikt mellan den gamla och den nya som Bouakaz (2009) skriver. Jag skulle hävda att denna konflikt är det som hindrar föräldrarna att engagera sig i förskolan eftersom de har svårt att se sin roll som en del av sina barns skolgång.

Resultatet visar att svenska föräldrar har större möjlighet att få sin vilja igenom än föräldrar med annan kulturell bakgrund. Det kan förklaras med att svenska föräldrar har ett större symboliskt kapital genom sina förkunskaper om olika samhällsinstitutioner som till exempel det egna skolsystemet, än föräldrar med annan kulturell bakgrund. Detta är något som Smit & Driessen (2007) påpekar. Smit & Driessen (2007) menar att förmågan att kunna förhandla och föra fram sina åsikter är något som människor lär sig tidigt i livet. Det har även Bouakaz (2007, 2009), Tadesse (2014) och Tryggvason et al (2011) tittat på. De anser att det också skulle kunna bero på föräldrarnas kulturella syn på skolan som myndighet och lärarnas kulturell höga sociala position. Föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk har inte, som Bouakaz (2007, 2009) betonar, haft möjligheten att ifrågasätta, kritisera eller samråda med lärarna om sina barns skolgång. Tadesse (2014) betonar föräldrarnas kulturella respekt gentemot lärarna. Skolan och kunskap är lärarnas arena som föräldrar inte har tillträdesrätt till.

Medan förskolans traditionella högtider så som förskolans dag och svenska traditionella kulturella högtider så som Lucia firas, anses det tidskrävande och orimligt att fira andras kulturella högtider. Detta trots att information om vilka de skulle kunna vara och hur de skulle kunna uppmärksammas finns i den internationella kalendern. Detta kan tolkas utifrån normen, som är konstruerad utifrån det etnocentriska perspektivet i förskolan. Under intervjuerna har jag dock upplevt en gnutta av interkulturella tankegångar hos förskollärarna och att de vid flera tillfällen under intervjuerna har pratat om spontanitet och kreativitet och effektiv problemlösning skulle vara en möjlighet för förskollärarna att involvera föräldrarna i förskolans kulturförmedlaruppdrag.

Vilka möjligheter finns för föräldrar för inflytande och delaktighet?

Det som har framkommit under intervjuerna och i analysen av resultatet visar att Brukarundersökningsfrågor, föräldramöten och digitalisering anses vara tillfällen för föräldrar med annan kulturell bakgrund att få möjlighet till inflytande och insyn i förskolan. utöver dessa, räknar förskollärarna de kulturella och traditionella evenemang de anordnar, som tillfällen där föräldrarna får möjlighet till delaktighet och att vara med i föräldragemenskapen. Brukarundersökningsfrågor är enligt förskolechefen den mest värdefulla och viktiga möjligheten till inflytande, där föräldrar genom att svara på frågorna kan lägga fram sina åsikter om förskolan pedagogiska och didaktiska verksamheter såväl som hur den organiseras. Därefter presenteras föräldramöten och digitalisering som möjligheter för delaktighet och insyn i förskolan. Utifrån det jag själv sett, har det varit svårt att locka föräldrarna att svara på frågorna. Frågorna är komplicerade och i flera fall inte uppdaterade, därför är det svårt för föräldrarna att svara då det inte stämmer med deras erfarenheter av förskolan. Därför anser jag att det skulle vara mycket svårare för föräldrar med annan språklig bakgrund att kunna tolka och förstå det skrivna språket (jfr Edenberg 2013).

Sedan är det de referensramar och erfarenheter som föräldrar med annan kulturell bakgrund har med sig. De flesta kommer från diktaturländer där enkäter och undersökningsfrågor inte hör till deras verklighet. Skolan är lärarnas arena och föräldrarna ska inte lägga sig i deras arbete. Lärarna har en hög social position i samhället. Det har Bouakaz (2007, 2009) Tryggvason et al (2011) och Tadesse (2014) påpekat. Enligt Läroplan för förskolan (2018, s. 17) ansvarar för att förskollärare för att "vårdnadshavare ges möjlighet att vara delaktiga i utvärderingen av utbildningen". Föräldramöten, som är det andra tillfället för delaktighet och inflytande, är dock konstruerade utifrån förskolans normer och har för det mesta en informativ inriktning utifrån förskolans "rutiner och regler i syfte att underlätta den konkreta vardagspraktiken" (Jonsdottir & Nyberg 2013, s. 68).

Utifrån mina egna erfarenheter finns det en frustration hos förskollärarna över föräldrarnas bristande intresse att delta i föräldramöten. Det har alltid varit en del av arbetsplatsmötenas diskussioner och arbetslagets reflektioner om hur förskollärarna skulle kunna väcka intresse och nyfikenhet hos föräldrar för att få dem att delta i föräldramöten. Även om det har skett en förbättring i föräldramötenas innehåll och ett ökat intresse hos föräldrar att ta reda på förskolans syfte och målsättning, genom förskollärarnas kreativitet och olika strategier samt föräldrarnas ökade förståelse för förskolans didaktiska verksamhet, är föräldrarnas deltagande skiftande. Att delta i ett möte där talaren pratar på ett främmande språk som föräldrarna inte är bekväma kan placera föräldern i en underordnad position. Upplevelser av osäkerhet, som har rötterna i avsaknad av de kulturella och sociala kapital som förskollärarna har men inte föräldrarna, leder till en maktlöshet och det kan vara orsaken till att föräldrar med annan språklig och kulturell bakgrund lyser med sin frånvaro på föräldramöten (jfr Bouakaz 2007).

Digitalisering av den vardagliga kommunikationen, de praktiska rutinerna som barnens scheman såväl som den pedagogiska och didaktiska verksamheten, är ett relativt nytt verktyg som enligt förskollärarna skulle kunna vara en del av föräldrasamverkan i förskolan. Under intervjuerna har förskollärarna betonat vikten av den vardagliga och nära kontakten - som förskolans grundläggande essens - mellan föräldrar och förskollärare, ändå finns det ett hopp hos förskollärarna att digitaliserade kommunikation ska förbättra föräldrasamverkan med föräldrar med annan språklig- och kulturell bakgrund. Förskollärarna poängterar förstås att det krävs en ordentlig introduktion och även uppmuntran för att locka föräldrarna till att använda av skolplattformen. Rekonstruktionen av förskolans kulturella kommunikationskanaler, det vill säga den vardagliga kontakten, ställer stora krav på föräldrar med annan språklig bakgrund med bristande språkfärdigheter. Känslor som osäkerhet och maktlöshet som tidigare nämndes, skulle kunna påverka föräldrarnas medverkande i digitaliseringen av kommunikationen.

Studiens bidrag och vidare forskning

Studier om samverkan mellan föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk och förskola/skola har det skrivits såväl i c-uppsatser, magisteruppsatser som doktorsavhandlingar om. Föreliggande studie är uppenbarligen inte den första. I och med den ökande kulturella mångfalden i Sverige och vikten av hur bemötandet mellan kulturer i skolans/förskolans värld gagnar barns tillit och förtroende vilket i sin tur främjar en lyckad akademisk framtid, kommer den här studien inte heller att vara den sista.

Medan många c-uppsatser är skrivna om förskolan och föräldrars möjlighet till samverkan, är det dock få doktorsavhandlingar som skriver om samverkan i förskolan. Ändå finns det likheter mellan förskolan och skolan gällande föräldrasamverkan, vilket kan bidra till en förbättring av samverkan kulturer emellan. Det kan även bidra till ett samarbete mellan förskola och skola i form av ett kollegialt

lärande. För att lägga grunden för ett gott samarbete där ömsesidigt informationsutbyte, delaktighet och inflytande blir en del av verksamheten är förskolan en passande miljö. Ett sådant samarbete mellan förskola och skola skulle även kunna skapa möjligheter att minska spridningen av medias, många gånger, överdrivet negativa beskrivningar. Kulturell mångfald kommer fortsättningsvis att vara en del av Sverige lika mycket som mänskliga rättigheter, demokrati och jämställdhet är.

För att föräldrar med annan kulturell bakgrund än svensk ska få rätt information om det svenska skolsystemet, förskolans uppdrag och dess betydelse i barnens senare skolgång, är förskolan en plats som kan bidra till detta. Kunskaper och erfarenheter hos lärarna såväl som förskollärarna kan förstärka, utveckla och förädla det arbetet som hittills har gjorts av alla engagerade verksamma i skolan och förskolan. Samarbetet mellan förskolan och skolan i syfte att få till stånd ett berikande arbetssätt, gagnar även de som kommer till Sverige i skolåldern. Genom kunskapsberikande seminarier och konferenser för alla verksamma kan alla ta del av de evidensinformerade erfarenheter som finns bland alla lärare. Därför skulle det vara intressant att göra en fördjupande undersökning kring samverkan mellan skolan och förskolan och hur den samverkan kan bygga tillit och broar mellan kulturer.

Referenslista

Ahmad, S. (2011) *Vithetens hegemoni*. Hägersten: Tankekraft Förlag

Alfakir, N. (2010) *Föräldrasamverkan i förändring- handbok för pedagoger*. Stockholm: Liber

Alvehus, J. (2013) *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017) *Tolkning och Reflektion vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur

Arfwedson, G. (2005) *Didaktiska examensarbeten*. Stockholm: HLS förlag

Aspers, P. (2011) *Etnografiska metoder. Att förstå och förklara samtiden*. Upplaga 2. Stockholm: Liber

Bjørndal, C. R. P. (2005). *Det värderande ögat Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber

Bergström, G. & Boréus, K. (2005) *Textens mening och makt*. Upplaga 2. Lund: Studentlitteratur

Boardy, D. (1988) *Kulturens fält. Om Pierre Bourdieus sociologi*. HTML-version, pp. 59-88 i *Masskommunikation och kultur, NORDICOM-Nytt/Sverige, Nr 1-2*
[HTTP://dsv.su.se/jpalme/society/pierre.html](http://dsv.su.se/jpalme/society/pierre.html)

Bourdieu. P. (1995) *Praktiskt förnuft. Bidrag till en handlingsteori*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB

Boréus, K (2015) *Diskursanalys. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (Red) Handbok i kvalitativa metoder*. Kapitel 12. Stockholm: Liber

Borevi, K. (2014) *Multiculturalism and welfare state integration: Swedish model path dependency*. *Identities*, 21:6, Global studies in culture and power

Bouakaz, L. (2007) *Parental involvement in school: what hinders and what promotes parental involvement in an urban school*, (Avhandling) Lärarutbildningen vid Malmö högskola, LU – Lunds universitet

Bouakaz, L. (2009) *Föräldrasamverkan I mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur

Bouakaz, L. (2013) *Föräldraengagemang i mångkulturella miljöer. I: Harju, A. & Tallberg Broman, I. (Red) Föräldrar, förskola och skola. Om mångfald, makt och möjligheter. Kapitel 7. Lund: Studentlitteratur*

Bouakaz, L. (2016) *Föräldrasamverkan Ett mångfaldigt och komplicerat begrepp i dagens skola. I: Lorentz, H. & Bergstedt, B. (red) Interkulturella perspektiv Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer. Kapitel 4. Lund: Studentlitteratur*

Bozarslan, A. (2001) *Möte med mångfald förskolan som arena för integration* Stockholm: Liber

Brune, Y. (2006) *Den dagliga dosen. Diskriminering i Nyheterna och Bladet. I: Camauër, L. & Nohrstedt, S. A. (red) Mediernas Vi och Dom Mediernas betydelse för den strukturella diskrimineringen, Kapitel 3. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering, SOU 2006: 21, Stockholm*

Bryman, A. (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder. upplaga 3* Stockholm: Liber

Bunar, N. (2011) *Multicultural Urban school in Sweden and their communities: Social predicaments, the power of stigma, and relational dilemmas*. Urban Education, sagepub

Carlström, I. & Carlström Hagman, L-P. (2006) *Metodik för utvecklingsarbete och utvärdering*. Femte upplaga. Lund: Studentlitteratur

Dahlstedt, M. (2011) *Kulturkrockar, finns dom?* www.framtidsstudier.se framtider N, 2

Dahlstedt, M. & Lozic, V. (2017) *Färgblind rasism: problemföräldrar, utanförskapområden och fostran till svenskhet. I: Hübinette, T.(red) Ras och vithet svenska rasrelationer i går och i dag. Kapitel 10. Lund: Studentlitteratur*

Dahlstedt, M. (2017) *Föräldrasamverkan i utanförskapets Sverige*. I: Pihlgren, A. (red) *Föräldrasamverkan Att bygga tillit*. Kapitel 5. Lund: Studentlitteratur

Dalgren, S. (2012) *Att göra det annorlunda normalt- interkulturell förskolepedagogik i praktiken*. I: Goldstein-Kyaga, K. Borgström, M. & Hübinette, T. (red) *Den interkulturella blicken i pedagogik Inte bara goda föresatser*. Huddinge: Södertörns högskola

Decoster, J. & Lichtenstein, B. (2010) *Integrating quantitative and qualitative methods in communication research*. *Communication methods and measures*, 1 (4), 227-242. Routledge Taylor & Francis group

de los Reyes, P. (1998) *I skärningspunkten mellan genus och etnicitet Ett ekonomiskt historiskt perspektiv på invandrarkvinnor i svenskt arbetsliv*. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, årg 4, nr 1

Eberly, J.L. Joshi, A. & Konzal, J. (2007) *Communicating with families across cultures: an investigation of teacher perceptions and practices*. *The school community journal* Vol, 17, No.2

Eckeskog, L. (2019) *Kommunikation i förskolan. Förskollärares och barnskötares kommunikation med föräldrar i ett digitaliserat medielandskap*. (Avhandling) Umeå universitet

Eddestål, M. (2017) *Vad säger hembrevet? En kritisk diskursanalys av tre förskolors hembrev*. (Magisteruppsats), Huddinge: Södertörns högskola

Ehn, B. (Red) (1993) *Kultur och erfarenhet: aktuella teman i svenska etnologi*. Stockholm: förlag Carlsson

Ekström, A. (2011) *Bourdieu's kultur och fält* (avhandling) ingår i projektet *Doktorshattar i omvandling. Forskarutbildning för universitet och samhälle-betydelsen för kunskapsutveckling och genusordning*. Institutionen för arbetsvetenskap, Göteborgs universitet

Enderberg, U. (2013) *Sviktande svarsfrekvens. En studie om bakomliggande faktorer avseende den låga svarsfrekvensen för Göteborgs Stads förskoleenkät* (Magisteruppsats), Göteborg: Göteborgs universitet

- Eriksson, L. (2009) *Lärares kontakter och samverkan med föräldrar. Rapporter i Pedagogik*, Örebro universitet
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015) *Intervjuer. I: Ahrne & Svenssons(red) handbok i kvalitativa metoder*, kapitel 3. Stockholm: Liber
- Falthin, A. (2005) *Meningserbjudanden och val: En studie om musicerande i musikundervisning på Högstadiet* (Avhandling). Lund universitet
- Fang, T. (2005) *From "onion" to "ocean": Paradox and change in national cultures*. International studies of management & organization
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red) (2015) *handbook i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Ferm, C. (1993) *Demokrati i praktiken Handbok för lärare om samverkan med elever och föräldrar*. Stockholm: Runa förlag AB
- Flising, L. Fredriksson, G. & Lund, K (1996) *Föräldrakontakt En bok om att skapa, behålla och utveckla ett gott föräldrasamarbete*. Stockholm: Informationsförlaget
- Fjällhed, A. (2012) *Interkulturalitet- att finna möjligheter!* I: Goldstein-Kyaga, K. Borgström, M. & Hübinette, T. (red) *Den interkulturella blicken i pedagogik Inte bara goda föresatser*. Huddinge: Södertörns högskola
- Gitz-Johansen, T. (2004) *The incompetent child*. I: Brembeck, H. Johansson, B. Kampmann, J (red) *Beyond the competent child exploring contemporary childhood in the Nordic welfare societies*. Roskilde University press
- Goldstein-Kyaga, K. Borgström, M. & Hübinette, T. (red) (2012) *den interkulturella blicken i pedagogik. Inte bara goda föresatser*. Huddinge: Södertörns högskola
- Gorski, P.C. (2008) *Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education*. Journal intercultural education, Vol 19. Issue 6: Theoretical Reflections on Education

Gunneriusson, H. (2002) *Fält och social nätverk- så förhåller de sig till varandra*. Opuscula Historica, Upsalensia 28

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:630262/FULLTEXT02> (läst jan 2019)

Hedin, C. & Lahdenperä, P. (2007) *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: HLS Förlag,

Hyldgaard, K. (2008) *Vetenskapsteori: en grundbok till de pedagogiska ämnena*. första Uppl. Stockholm: Liber

Ilari, B. Chen-Hafteck, L. & Crawford, L. (2013) *Singing and cultural understanding: A music education perspective*. International Journal of Music Education 31(2) 202–216

Johansson, T. (2010) *Etnografi som teori, metod och livsstil*. Lärarutbildningen, Malmö högskola. Educare 2010 nr 1 [6]

Jonsdottir, F. & Nyberg, E. (2013) *Erkännande, empowerment och demokratiska samtal*. I: Harju, A. & Tallberg Bromans, I. *Föräldrar, förskola och skola. Om mångfald, makt och möjligheter*. (kapitel 3), Lund: Studentlitteratur

Kajiser, L. & Öhlander, M. (red.) (2011) *etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur

Karlsson, M. (2006) *Föräldraidentiteter i livsberättelser*. (Avhandling) Uppsala universitet

Kamali, M. (2005) *Bortom Vi och Dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. SOU 2005:41

Knocke, W. (1991) *Invandrade kvinnor- vad är "problemet"?* Tidskrift för genusvetenskap nr 3

Lavrakas, P.J. (Editor) (2008) *Gatekeeper*. In: Encyclopedia of Survey Research Methods, DOI: <https://dx.doi.org/10.4135/9781412963947>. N 200

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
<http://www.qualres.org/HomeLinc-3684.html> (last December 2018)

- Ljunggren, Å. (2018) *Mottagandet av nyanlända familjer I förskolan- hur kan praktiken utvecklas?* Forskning om undervisning och lärande 20 18:2 VOL. 6
- Löfdahl, A. (2014) *Förändrade relationer mellan lärare och föräldrar i förskolan- aspekter av en förändrad lärarprofession.* Pedagogisk Forskning i Sverige ÅRG 19 NR 4-5 ISSN 1401-6788
- Löfstedt, M. (2009) *Mångfald inte bara "exotisk mat"*. Förskolan <https://forskolan.se/mangfald-inte-bara-exotisk-mat/> (läst januari 2019)
- Markström, A-M. & Simonsson, M. (2018) *Utvecklingssamtal Kommunikation mellan hem och förskolan.* Lund: Studentlitteratur
- McNamara Horvet, E., Weininger, E.B., & Lareau, A (2006). *From social ties to social capital: class differences in the relation between schools and parent networks.* I: Lauder, H. Brown P. Dillabough, J-A. Halsey, A.H. *Education, globalization & social change.* Kapitel 32. New York: Oxford university press
- Mohme, G. (2016) *Somali -Swedish girls – the construction of childhood within local and transnational spaces.* (Avhandling) Stockholm University
- Morshedi, Y. (2012) *Att identifiera pedagogik med interkulturell inriktning.* I: Goldstein-Kyaga, K. Borgström, M. & Hübinette, T. (red) *Den interkulturella blicken i pedagogik Inte bara goda föresatser.* Huddinge: Södertörns högskola
- Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (2007) *Kommunikation. Samspel mellan människor.* Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Nordheden, I. (2017) *Mångfald, Icke-problem, möjligheter.* I: Pihlgren(red) *föräldrasamverkan Att bygga tillit.* Kapitel 6. Lund: studentlitteratur
- Nyampame, I. (2008) *Invandrade kvinnors hälsa i Sverige Om genus och etnicitet.* Socialmedicinsk tidskrift, Vol 85, nr 3
- Obondo, M (2005) *Broar mellan kulturer: somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige.* Språkforskningsinstitutet i Rinkeby

Opie, C. (red) (2004) *Doing educational research*. London: Saga Publications Ltd

Renstam, J. & Wästerfors, D. (2015) *Att analysera kvalitativt material*. I: Ahrne, G. & Svenssons, P. (red) *Handbok i kvalitativa metoder*. Kapitel 15. Stockholm: Liber

Rude, C. (2013) *legekultur, habitus og socialisering*.

<https://www.paedagogen.dk/shared/files/5135530e4540b5f301f96a8f7351eb9c-18239.pdf> (läst January 2019)

Smith, F. & Driessen, G. (2007) *Parents and school as parents in a multicultural, multireligious society*. Journal of empirical theology

Svensson, P. & Ahrne, G. (2015) *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt*. I: Ahrne, G & Svenssons, P. (red) *Handbok i kvalitativa metoder*. Kapitel 2. Stockholm: Liber

Sukhia, A-C. (2012) *Mellanfolklig etik- kulturkrock I Sverige*. Ledarintroduktion medborgarskolan

Säfström, C. A. (2012) *Urgently in need of different story*. I: Goodson, I. Loveless, A. & Stephens, D. *Exploration in narrative research*. Kapitel 2 Rotterdam: Sense Publishers

Tadesse, S. (2014) *Parent Involvement: Perceived Encouragement and Barriers to African Refugee Parent and Teacher Relationships*. Childhood education, Volume 90, Issue 4

Tallberg Broman, I. (2009) "No parent left behind": *Föräldradeltagande för inkludering och effektivitet*.

http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/11368/Educare_2009_2_3_TallbergBroman_I.pdf?sequence=1

Tallberg-Broman, I. (2013) *Föräldrasamverkan i förändring*. I: Harju, A. & Tallberg- Broman, I. (red) *Föräldrar, förskola och skola om mångfald, makt och möjligheter*. Kapitel 1. Lund: Studentlitteratur

Todd, S. (2008) *Att lära av den Andre*. Stockholm: Studentlitteratur

Tryggvason, M-T., Sandberg, A. & Sandström, M. (2011) *Att utmana förskollärares föreställningar- om lärprocessen i tre forskningscirklar*. I: Lahdenperä, P. (red) *Forskningscirkel- arena för verksamhetsutveckling i mångfald*. Mälardalens högskola

Thurén, T. (2007) *Vetenskapsteori för nybörjare*. Andra uppl. Stockholm: Liber

Thurén, B-M. (2013) *En läsning av Bourdieus viktigaste tankar och begrepp*.
<https://bmathuren.files.wordpress.com/2013/02/bourdieulacc88sning.pdf>(läst jan 2019)

Winther Jørgensen, M. & Philips, L. (2000) *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur

Styrdokument

Allmänna råd från socialstyrelsen 1987:3 pedagogiskt program för förskolan

Barnstugeutredningen: förskolan del 1 SOU 1972:26 och förskolan del 2 SOU 1972:27

Läroplan för förskolan 98/reviderad 2018

Skolprogram för Stockholms stads förskolor och skolor 2018
<http://pedagog.stockholm.se/Pedagog/1%20Nya%20sajten/Karri%c3%a4r%20och%20kompetens/Organisation%20och%20ledarskap/Stockholms%20stads%20Skolprogram%202018.pdf>

www.skolverket.se Statistik centralbyrå (SCB) www.scb.se

Bilaga 1

Informationsbrev

Till dig som deltar i intervju relaterad till studien

Intervjun är kopplad till kommande magisteruppsats vilket handlar om samverkan mellan hem och förskolan utifrån förskollärarnas synvinkel. Studiens syfte är att visa hur bilden av möjligheter till inflytande och delaktighet genom föräldrasamverkan i förskolan, där föräldrar har annan kulturell bakgrund, konstrueras av förskollärare och förskolechefer vid en förskola. Studien genomförs vid Södertörns Högskola och är en del av magisterprogram i pedagogisk med interkulturell inriktning. Intervjuerna spelas in med hjälp av Iphones inspelningsfunktion vilket senare transkriberas för analys. De samlade data från intervjuerna kommer endast att användas i denna studie och behandlas utifrån forskningsetiska principer *inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Med det sagt samtycke till deltagandet är frivillig och kan återkallas när deltagarna än så önskar. Inga personliga uppgifter lämnas till obehöriga utanför högskola. Efter avslutad godkänd studien, kommer insamlade data både i ljud och text att förstöras.

Vänligen fyll i nedanstående talong och maila tillbaka senast 2018-11-08

JA, jag deltar i intervjun

NEJ, jag deltar inte i intervjun

Namn-----

Underskrift-----

Mitra Shahmiri

Tel: XXXXXX

E-mail: XXXXX

Handledare: Gunnel Mohme/Södertörns Högskola

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Hur ser du på föräldrasamverkan mellan föräldrar med annan kulturell bakgrund och förskolan?
2. Hur uppmuntrar du föräldrar med annan kulturell bakgrund till delaktighet och inflytande?
3. Vilka möjligheter finns till inflytande och delaktighet för föräldrar med annan kulturell bakgrund i förskolan?
4. Vilka svårigheter har du mött i ditt arbete gällande föräldrasamverkan med föräldrar med annan kulturell bakgrund?
5. Finns det skillnader mellan föräldrarnas involvering i förskolan utifrån deras kulturella bakgrund?