

*”Dom säger att alla är lika värda,
men ibland känns det som vissa är
värda mer än andra”*

**En studie om afrosvenska vårdnadshavares
uppfattningar och upplevelser av bemötande och
inkludering i förskolan**

Av: Åsa Heed och Yrsa Sporre Rasmussen

Handledare: Per Norlin
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Kandidatuppsats 15 hp
Utbildningsvetenskap C | Höstterminen 2020
Förskolläraryrket med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad



Title: *“The say that all are equal, but sometimes it feels like some are worth more than others”*

Undertitle: A study about Afroswedish parents’ perceptions and experiences of treatment and inclusion in the Swedish preschool

Abstract

The aim of this study is to explore the perception and experience of treatment and inclusion that Afroswedish parents have of the Swedish preschool. There are a few similar studies on the subject, but they are either coming in from another perspective or are focused on the theoretical aspect of the matter.

The study has been performed through semi structured, qualitative interviews with seven caregivers with an afroswedish background, who have children in the Swedish preschool, or that just have finished it. Throughout the study we have been using a phenomenographic method among an intercultural theory and Foucault’s theory to analyse and understand how different factors are associated and interact with each other, and how they affect the intercultural encounter.

The study shows that their experiences vary depending on numerous factors. One of the most significant is that the individual preschools work for inclusion and diversity is dependent for the parent’s perceptions of the preschool and the pedagogues. The experiences of how the pedagogues treat and talk with the parents and the children are also important for the overall impression of the preschools. The study points out the awareness among the preschool staff and their approach to the matter of diversity as the main important factor for equal treatment and inclusion.

Keywords: intercultural pedagogy, afrophobia/anti-blackness, inclusion, diversity, preschool

Förord

Tack till vår handledare Pelle Norlin för allt stöd och kloka inspel under arbetets gång. Tack till våra familjer och vänner för tålamod, stöd och kärlek under denna intensiva tid. Stort tack till Tove, Ellen och Hanna som tagit sig tid att korrekturläsa våra texter, samt Emma och våra kurskamrater som gett tips och goda råd under arbetet. Sist men inte minst vill vi rikta ett gigantiskt tack till våra informanter! Utan er hade studien inte kunnat genomföras och era upplevelser hoppas vi ska kunna leda till en djupare förståelse och en större kunskap, inte bara hos oss, utan även hos kollegor och många fler yrkesverksamma inom förskolan.

Tack!

Yrsa & Åsa,

Stockholm, november 2020

Innehållsförteckning

1	Inledning och problemområde.....	1
1.1	Begreppsdefinitioner.....	2
1.1.1	Afrofobi, rasifiering samt ras.....	2
1.1.2	Den svenska exceptionalismen och presentism.....	3
1.1.3	Vardagsrasism.....	4
1.1.4	Interkulturalitet och intersektionalitet	4
1.1.5	Representation	5
2	Tidigare forskning.....	5
2.1	Den svenska exceptionalismen ur ett historiskt perspektiv.....	6
2.2	Rasismens påverkan på barns självbild	7
2.3	Det måste vara någonting annat	8
2.4	Interkulturell pedagogik.....	9
2.5	Föräldrasamverkan.....	10
3	Syfte och frågeställning.....	10
3.1	Syfte	10
3.2	Frågeställningar.....	10
4	Teoretiska perspektiv.....	11
4.1	Fenomenografi.....	11
4.2	Interkulturalitet.....	13
4.3	Foucaults maktteori	13
5	Metod.....	14
5.1	Datainsamling	14
5.2	Urval (och bortfall).....	14
5.3	Tillvägagångssätt.....	15
5.4	Bearbetning av data	15
5.5	Forskningsetiska överväganden.....	16
5.6	Reliabilitet och validitet	17
6	Resultat och analys.....	18
6.1	Teman: från inkludering till rasism	18
6.1.1	Bemötande, förhållningssätt och inkludering	19
6.1.2	Rasism, vardagsrasism & fördomar	23
6.1.3	Representation & självkänsla	29
6.1.4	Motstrategier.....	32
6.1.5	Makt.....	34
6.1.7	Förändringsarbete	36

7	Slutdiskussion	40
7.1	Slutsatser	40
7.2	Reflektion kring metodval	42
7.3	Fortsatt forskning.....	44
8	Referenslista.....	45
9	Bilagor	1
9.1	Bilaga 1 Intervjuguide.....	1
9.2	Bilaga 2 Missivbrev	2
9.3	Bilaga 3 Samtyckesblankett.....	3

1 Inledning och problemområde

Både Barnkonventionen, Skollagen och Läroplan för förskolan skriver att inget barn ska utsättas för diskriminering, oavsett barnets eller förälders/vårdnadshavares etnicitet eller härkomst. Ändå visar forskningen på hur personer ur den afrikanska diasporan kontinuerligt utsätts för negativ särbehandling. I Brottsförebyggande rådets (BRÅ 2018) senaste kartläggning av hatbrottsstatistik är afrosvenskar de som utsätts för hatbrott i allra störst utsträckning (BRÅ 2018, s.7). Det senaste året har debatten om rasism och diskriminering mot svarta människor återigen aktualiserats i och med protester mot polisvåld, framför allt i USA, men även i resten av världen. Även i Sverige har debatten blossat upp och många kräver en förändring där svarta människor har samma möjligheter och rättigheter som vita människor. Vikten av ett förändringsarbete även inom förskolan är avgörande för att ge afrosvenska barn samma möjligheter som majoritetsbefolkningen redan har. Vi intresserar oss för ämnet då vi båda arbetar i områden med invånare från många delar av världen, samt har personliga relationer till ämnet. Vi önskar med denna studie öka våra kunskaper inom ämnet för att på så vis underlätta inkluderingsarbetet i vårt dagliga arbete samt utbilda våra kollegor. Läroplanen (2018) skriver att:

”...Inget barn ska i förskolan bli utsatt för diskriminering på grund av kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder, hos barnet eller någon som barnet har anknytning till, eller för annan kränkande behandling. Alla sådana tendenser ska aktivt motverkas.”

(Skolverket 2018, s.5)

Trots att detta är en del av den värdegrund som förskolan ska vila på, visar de få studier som genomförts på ämnet att detta dock inte alltid är fallet. En strategi för att arbeta för att uppnå detta är att bemöta varje barn som en individ, där bland annat hudfärg inte uppmärksammas. På så vis arbetar många inom förskolan med en slags färgblindhet, där skillnader i bland annat utseende inte uppmärksammas. Det här riskerar dock att få negativa konsekvenser för självbilden för de barn som faller utanför vithetsnormen. Genom detta arbetssätt ignoreras de sociala, ekonomiska och kulturella normer och maktstrukturer som den verklighet barnen befinner sig i baseras på. Barnen som inte är inom ramen för vithetsnormen får därigenom

begränsade möjligheter till både igenkänning och positiva erfarenheter kopplat till sin egen självbild (Schwarz & Lindqvist 2018).

Denna studie bygger på litteratur och artiklar som berör ämnet afrofobi. Då vi själva inte tillhör kategorin afrosvenskar måste vi vara noga hur vi tolkar vår insamlade data då vi ej anser oss ha tolkningsföreträde i ämnet. Tolkningsföreträde innebär enligt Svensk Ordlista (2009) att en viss tolkning är gällande när det finns flera möjliga tolkningar (SO 2009). Inom antirasism är tolkningsföreträde ett vedertaget begrepp, där främst den förtryckta gruppen har rätt att tolka sina upplevelser. Detta är det främsta skälet till att vi valt att enbart intervjua personer tillhörande den afrikanska diasporan. Vi vill ge dessa personer möjlighet att själva berätta sina om sina uppfattningar och upplevelser för att på så sätt skapa en större förståelse hos oss själva samt andra som tillhör majoritetssamhället.

1.1 Begreppsdefinitioner

Flera utav de begrepp vi kommer att använda i denna uppsats kommer från den sociologiska forskningen. Enligt oss blir de även användbara inom pedagogiken för att förstå och tolka frågor om inkludering, bemötande och representation.

1.1.1 Afrofobi, rasifiering samt ras

Afrofobi syftar till fientlighet gentemot människor med ursprung från Afrika söder om Sahara samt tillhörande den afrikanska diasporan. Brottsförebyggande rådet är den enda myndigheten i Sverige som använder sig av benämningen afrofobi och i kategorin inkluderas även svarta människor som har ursprung från Syd- Nord- och Mellanamerika samt Europa. Afrofobin uttrycker sig genom våld, hot, trakasserier samt utestängande från bostads- och arbetsmarknaden (Hübinette, 2014, s. 11–13). Begreppet rasifierad är ett nyare uttryck som enligt SAOL:s definition är en: “beskrivning av hur människor ses som stereotyper utifrån fördomar om deras ursprung” (SAOL14). Begreppet är omtvistat men används oftast för att synliggöra att det råder en normativ föreställning kring hur en icke-vit person är och förväntas vara, vilket leder till negativa konsekvenser för enskilda individer (Institutet för språk och folkminnen 2014).

Begreppet ras togs bort ur svensk lagstiftning 2015 då begreppet ansågs underbygga fördomar och bidra till mer rasism (Brå 2018, s.37). Detta beslut har fått kritik från olika håll då det kan

leda till svårigheter för utsatta grupper att tala om deras upplevelser av rasism, samt svårigheter att föra statistik (Hübinette 2014, s. 35). I den moderna diskursen finns dock många röster som använder ras i en politisk mening. I Nordamerika används begreppet för att synliggöra och problematisera hur människor särbehandlas utifrån fördomar och stereotyper. Rasbegreppet härstammar från en tid då mänskligheten delades in i raser med en tydlig hierarki, där afrikaner hamnade längst ned. Afrofobin i dagens Sverige relateras direkt till den transatlantiska slavhandeln och därför är det relevant att ta upp både de historiska samt moderna aspekterna av diskriminering mot människor med afrikanskt ursprung (Ibid, s. 12). Vi väljer därför att använda oss av begreppet ras vid vissa tillfällen i arbetet, dock i en strikt politisk betydelse för att peka på den strukturella rasism som finns i samhället (Groglopo 2015, s.227). Lunneblad (2005) tar upp antologin *Om ras och vithet i samtida Sverige (2012)*. Där belyses hur icke-vita invånare riskerar att diskrimineras inom olika områden i samhället, trots likvärdig utbildning och bakgrund. Då även icke-vita adopterade individer löper större risker för bland annat arbetslöshet och social utsatthet, visar detta på att just hudfärgen är en faktor som påverkar ens förutsättningar. Detta trots det faktum att adopterade oftast kommer från en mer privilegierad bakgrund än genomsnittssvensken (Lunneblad 2005, s.21).

1.1.2 Den svenska exceptionalismen och presentism

Den svenska exceptionalismen syftar till att vi som nation ser oss som ett undantag från andra västländer som medverkat i kolonialism och ockupation av andra folkslag och områden. Begreppet har introducerats och använts för att förklara Sveriges ovilja att adressera och ta ansvar för sin inblandning i kolonialismen och konsekvenserna av denna, som bland annat visar sig som rasism och diskriminering av afrosvenskar (Hübinette 2014, s. 5; Habel 2011, s.100).

” Despite the belated rise of postcolonial critique here, we reproduce conceptions about Sweden as a country beyond comparison, where common sense, education and equality serve to inoculate us against real racism ”

(Habel 2011, s.118)

Ylva Habel (2018) använder begreppet presentism, historielöshet, i det antirasistiska arbetet för att förklara hur detta lett till en syn på Sverige som stående utanför resten av Europas mörka historia. Presentismen innebär att vi ignorerar fenomenens historiska kontext och därigenom skapar betydelser som bortser från fenomenets koloniala arv. Detta kan vara att försvara ord,

rasistiska nubbilder och stereotyper med yttrandefrihet, eller att det är humor (Habel 2018, Intervju; Habel 2018 s.77). Att ignorera ett fenomenets historia kan även vara en form av makthandling. Genom valet att bortse ifrån den historiska kontexten, skapas därmed en världsbild som exkluderar erfarenheter från den marginaliserade gruppen (de los Reyes 2008, s. 95).

1.1.3 Vardagsrasism

Vardagsrasism, eller smygrasism, är den typen av rasism som inte alltid går att ta på, men som handlar om den rasism som personer som rasifieras utsätts för i vardagen. Groglopo (2015) beskriver vardagsrasismen som de rasistiska strukturer som upprätthålls genom den befintliga samhällsordningen och som syftar till att behålla ett maktövertag, där både den individuella och den institutionella rasismen samverkar (Groglopo 2015, s.233–236). Eftersom vardagsrasism till stor del handlar om hur rasifierade personer blir bemötta, där mycket handlar om omedvetna och inlärda handlingar, som i första hand kanske handlar om okunskap snarare än ondska eller rasistiska föresatser, blir ofta fokus på den enskilda individens upplevelser av en viss situation. ”Vad bra svenska du pratar!” eller ”Men vart kommer du ifrån *egentligen?*” är typiska exempel på detta. Groglopo (2015) beskriver tydligt vad konsekvenserna av att inte belysa vardagsrasismen och ta den på allvar innebär:

”Att inte betrakta vardagsrasism som just rasism gör att de individer som utsätts för sådan rasism görs personligt ansvariga för den. De betraktas som ”överkänsliga”, att de ”överreagerar”, eller rent av som ”paranoida”, dvs. i stället för att företeelsen betraktas som ett samhälligt problem görs den till ett individuellt problem för den drabbade.”

(Groglopo 2015, s. 235f)

1.1.4 Interkulturalitet och intersektionalitet

Begreppet interkulturalitet innebär ett mellanmänniskt möte där olika kulturella bakgrunder ses som en tillgång och en möjlighet att lära av varandra. Inter betyder växelverkan/mellanmännisklig interaktion, och kultur innebär ”meningssystem vilka ger ordning och inriktning i människans liv” (Lahdenperä, 2018, s.14).

Intersektionalitet syftar till att medvetandegöra olika faktorer som påverkar maktbalansen mellan människor i samhället. I en intersektionell analys av ett fenomen tas hänsyn till inte bara

en faktor såsom kön, utan även till exempel klass, sexuell läggning, etnicitet/ras och socioekonomiska faktorer och hur dessa samverkar med varandra (Lykke 2003, s.49; Molina 2016, s.35f).

1.1.5 Representation

I denna studie använder vi begreppet representation med betydelsen att synliggöra representationen av olika hudfärger, kulturer, etniciteter med mera i litteratur, förskolemiljö och material. Majoriteten av den barnlitteratur som ges ut, en stor del av film och spel riktade mot barn samt leksaker, illustreras av barn och vuxna ur den vita majoritetsbefolkningen vilket innebär att den icke-vita minoriteten osynliggörs. Under senare år har det skett en tydlig ökning av framför allt normkritiska bilderböcker, där inte bara olika hudfärger finns representerade, utan även icke-traditionella familjesammansättningar, funktionsvariationer och andra minoriteter. Detta blir som en motvikt till den vithetsnorm som råder i samhället och världen i stort (Groglopo 2018, s.249ff).

2 Tidigare forskning

Det forskningsområde som uppsatsen knyter an till handlar om rasism och afrofobi inom förskolan. Forskning relaterad till afrofobi inom den svenska förskolan är ett relativt outforskat område. Det är skralt med både litteratur och forskning i ämnet. Därför har vi behövt bredda vårt sökområde och tittat på forskning och litteratur kring afrofobi mer generellt, och även tittat på en del internationell forskning på ämnet, bland annat från USA. Vi har även sökt forskning på ämnet föräldrasamverkan i förskolan då även detta är en central del i vårt syfte. Hur vi i förskolan kan arbeta proaktivt för att främja inkludering och likabehandling kommer även att tas upp.

Den tidigare forskningen kommer att presenteras ur ett perspektiv där vi kopplar ihop den med det vi ämnar undersöka, för att på så sätt göra den relevant för vår studie. Då ämnet är mångbottnat kommer vi att börja i den mer generella forskningen och historiska tillbakablickar för att fördjupa förståelsen för afrofobins och rasismens historia, både i Sverige och internationellt, för att sedan snäva in mer mot forskning om afrofobi och rasism kopplat till både skolan och förskolan.

2.1 Den svenska exceptionalismen ur ett historiskt perspektiv

Den svenska självbilden har en lång historia av att ha stått utanför kolonialismen och detta har lett till att frågor om ras och rasism därför inte anses angå oss (Hübinette 2014, s. 12). Den svenska självbilden har länge utmålat svenskar som ett solidariskt folk som kämpar för utsatta människor i andra delar av världen. Sveriges självbild som ett antirasistiskt och solidariskt land bottenar i det välgörenhets- och demokratiarbete i afrikanska länder och den svenska anti-apartheidrörelsen som uppstod på 1970–80 talet (Hübinette 2014, s.22). Sveriges inblandning i den transatlantiska slavhandeln i Västafrika och Karibien och senare kolonialismen har länge tonats ned och många svenskar har lite kunskaper om dess omfattning.

Jämfört med andra europeiska länder var Sveriges inblandning i den transatlantiska slavhandeln marginell, men ej helt obetydlig. Brittiska och holländska skepp dominerade handeln på Atlanten och gjorde handeln svår för mindre fartyg. SAC (*Svenska Afrika Companiet*) grundades 1650 av Louise de Geer som vänt sig till den svenska kungen för att göra sin handel mer legitim. År 1650 fick SAC tillgång till området Cabo Corso i nuvarande Ghana. SAC lät 1653 bygga slottet Karlsborg, ritat för att hålla tusentals förslavade människor i väntan på avfärd till framför allt Västindien (Sutton 2015, s 448ff; Apoh, Anquandah & Amenyoxa, 2018, s.119). Sverige lyckades aldrig med någon storskalig laglig slavhandel, antagligen på grund av att de saknade starka band till de afrikanska makthavarna i området, och blev därför snabbt utkonkurrerade av bland annat Danmark och Holland. Sverige fortsatte dock med handeln i liten skala under dansk flagg. På sidan slavevoyages.org kan man följa hur skepp for i en triangel mellan Europa, Afrika och Västindien/Amerika. På sidan kan man själv välja vilka resor som visas, till exempel de resor som gått under svensk/dansk flagg. Bland annat avseglade skeppet Stockholm från den svenska kolonin St:Barthélemy 1798, till Cape Coast Castle där man köpte 130 förslavade afrikaner. Skeppet återvände sedan till St:Barthélemy där man lastade av de 128 människor som överlevde resan (Slavevoyages.org, timelapse, sorterat under svensk flagg). I ett utdrag ur boken *Historiens vita fläckar – Om rasismens rötter i Sverige (2019)*, publicerat i *Dagens arena* hävdar Maria Ripenberg att endast 57 förslavade afrikaner överlevde den specifika resan (Ripenberg, 2019). Exakta siffror är antagligen svåra att få då all fakta bygger på ibland bristfälliga dokument. Svensk handel med slavar fortsatte ända till tidigt 1800-tal, den sista svenskflaggade båten enligt hemsidan ovan, anlände i Västindien så sent som 1820 (Slavevoyages.org). Enligt Ripenberg (2019) gynnades St:Barthélemy av att slaveriet blev olagligt i många länder, då frihamnen i Gustavia användes för slavhandel trots förbud. Sverige

var ett av de sista länderna att till slut förbjuda slaveri vilket gjordes 1847, 14 år efter att det förbjudits i övriga Europa (Ripenberg, 2019). Den svenska kolonin St:Barthélemy med huvudstaden Gustavia, stod under svensk kontroll mellan 1784–1878 då kolonin såldes till Frankrike (Ripenberg 2019).

2.2 Rasismens påverkan på barns självbild

Redan 1939 gjorde de amerikanska forskarna Kenneth B. Clark & Mamie K. Clark flera forskningsstudier med afroamerikanska barn i förskoleålder. I studien filmar de när barnen får två dockor framför sig, en med vit hudfärg och en med brun hudfärg, och ställer sedan frågor till varje barn om dockorna. Barnen får bland annat frågor om vilken av dockorna som är snäll, vilken som är elak, vilken som är fin och vilken som är ful. De får även frågan vilken av dockorna som liknar barnet självt. Det är tydligt att barnen markerar dockan med vit hudfärg som snäll och fin medan den bruna dockan upplevs ful och elak. Ändå är det den bruna dockan de själva identifierar sig med. Det Clark & Clark (1939) här tydligt visar på är hur afroamerikanska barns självbild speglar den bild av dem själva så som samhället förmedlar den. Ju ljusare hudton du har, desto mer positiva egenskaper besitter du och ju mörkare hudton du har, desto mer negativa egenskaper besitter du. På så sätt förmedlas även hur de afroamerikanska barnen ser sig själva som lägre i hierarkin än vita barn.

Studien har gjorts om flera gånger genom åren och i olika länder. Bland annat genomfördes studien i Danmark 2008 av Hassan Preisler där både vita och icke-vita barn fick samma frågor som de Clarke & Clarke ställt. Här fick barnen även rita självporträtt. Trots att det gått nästan 70 år mellan de två studierna är resultaten slående lika. De icke-vita barnen valde i största grad den ljusaste dockan som den de helst ville leka med, de flesta ritade blont hår på sina självporträtt, samtidigt som de tyckte att de var mest lika den mörkare dockan. Preisler (2008) visar även på att de vita barnen i än högre utsträckning valde den ljusaste dockan som den de helst ville leka med, något som Preisler också hänvisar som överensstämmande med flera amerikanska kontrollstudier.

Studien är viktig för att den på ett tydligt sätt visar hur barns självbild formas väldigt tidigt. Pedagogers öppenhet inför att reflektera över normer och representation påverkar huruvida vi inom förskolan kan skapa en inkluderande verksamhet, något som även Schwarz & Lindqvist (2018) tar upp i sin studie (Schwarz & Lindqvist 2018, s. 12). För att förskolan ska kunna arbeta

utifrån ett inkluderande perspektiv krävs att vita pedagoger, förutom att arbeta normkritiskt, även synar sin egen vithet och den vithetsnorm som omgärdar det svenska samhället. Vi lever i ett samhälle där majoritetsbefolkningen styr vilka perspektiv som tillåts ta plats, och vilken historia som berättas. Förskolans inställning att alla barn är lika, och att den svenska inställningen som ett anti-rasistiskt land som inte ser färg, hindrar oss från att reflektera över saker som representation och vikten av att ge barn en mångfacetterad verksamhet där alla får lika mycket plats (Schwarz & Lindqvist 2018, s. 11).

Perlman, Kankesan och Zhang har publicerat studien *Promoting diversity in early child care education* (2008). Studien syftar till att undersöka hur pedagoger kan skapa en förskolemiljö som främjar positiva attityder gentemot fysiska olikheter hos människor (Perlman et al. 2008, s. 753). Studien utfördes i Kanada, men är ändå applicerbar på svenska förhållanden då resultaten liknar den debatt som förts i Sverige och som tagits upp ovan. Enligt författarna är förskolan en passande plats att främja positiva känslor om mångfald, samt öka självförtroendet och identitetsskapandet hos minoriteter. Författarna menar att förlegade stereotyper om svarta och andra minoriteter, som förekommer i bland annat barnlitteratur, förutom att skada individer ur minoritetsgrupper, även riskerar att reproducera fördomar och negativa attityder. Ett inkluderande arbetssätt där medvetna pedagoger aktivt arbetar med representation och inkluderande aktiviteter, ökar chansen att barn växer upp med en positiv självbild, och positiva attityder mot människor som de uppfattar som annorlunda gentemot sig själva (Perlman et al. 2008).

2.3 Det måste vara någonting annat

Studien "Det måste vara någonting annat" (Motsieloa 2003) genomförd på uppdrag av Rädda Barnen, undersöker den rasism 25 rasifierade 18-åringar upplevt under sin barndom. Studien utgår ifrån ett postkolonialt perspektiv där rasifieringsbegreppet, alltså hur rasmässiga förhållanden konstrueras socialt, är centralt. Även om studien inte fokuserar på skolväsendet per se, är många av de upplevelser ungdomarna varit med om kopplade till skolan. Vi ser därför studien som intressant även ur detta perspektiv. Studien visar på att de flesta av ungdomarna har upplevt och upplever situationer i vardagen där de blivit diskriminerade eller kränkta på grund av att de rasifieras. En viktig aspekt som lyfts fram i studien är den känsla av utanförskap, alltså att bli annorlunda behandlad eller inte känna sig inkluderad, som flera av ungdomarna redogör för och som även lett till titeln "Det måste vara någonting annat". Det de menar är att

de under sin uppväxt inte fått stöd i att sätta ord på den rasism som de utsatts för. Därför blir denna studie även relevant för oss. På grund av den slags jämlikhetsarbete som ofta utgör grunden i svenska förskolor och grundskolor, där ”alla barn behandlas lika” kan konsekvensen bli den slags färgblindhet som vi nämnt i avsnitt 2.2, *om rasismens påverkan på barns självbild*. Det många av studiens respondenter pekar på är att det sällan funnits vuxna både i förskola och skola som aktivt arbetade med de här frågorna, samt att det funnits få vuxna förebilder de kunnat identifiera sig med (Motsieloa 2003). Studien visar även på att de pojkarna är mest oroliga över att bli utsatta av är polisen, vilka ständigt utsatt dem för kränkande behandling och rasprofilering. Även flickorna svarar att detta är det största problemet för pojkarna. För flickorna har svaren på vad som varit det största hotet varit mer spritt, men de menar på att även de ofta blir utmålade som ett hot eller att de är hotfulla, enbart på grund av sitt utseende (Motsieloa 2003).

2.4 Interkulturell pedagogik

Lahdenperä (2018) pekar på vikten av en interkulturell pedagogisk kompetens hos all personal i förskolan, något som det även finns stöd för i både Läroplanen (Skolverket 2018, s. 5) och skollagen, dock uttrycks det i styrdokumenterna snarare i form av ett demokratiskt jämställdhetsarbete. Poängen med denna kompetens är att bredda både barns, pedagogers och vårdnadshavares perspektiv för att få till fler interkulturella möten, där barnen får mötas på ett mer inkluderande och demokratiskt sätt (Lahdenperä 2018a, s.9).

Elisabet Langmann (2020) beskriver hur interkulturalitet kan förstås inom skolvärlden, samt tre olika sätt att som lärare arbeta med interkulturalitet. Det första är att *lära om interkulturalitet* vilket innebär att öka elevers och pedagogers kunskaper om sin egen och andras kultur. Här beskrivs vikten av att bli medveten om sina egna kulturella värden och praktiker, och att uppmärksamma marginaliserade grupper i exempelvis litteratur. Det andra arbetssättet är *lära för interkulturalitet* vilket åsyftar hur pedagoger tillägnar sig olika kompetenser för att bättre interagera i mänskliga möten. I detta krävs dock en viss förmåga att även veta när dessa kompetenser bör användas, pedagogen bör ha en känsla för när dessa olika kompetenser är passande. Det tredje arbetssättet, *lära genom interkulturalitet*, vidareutvecklar de två första arbetssätten. Det handlar om behovet att utveckla ett interkulturellt omdöme för när och hur man kan använda vardagliga händelser för att arbeta interkulturellt. Här beskrivs förmågan att

uppmärksamma och reflektera över till exempel språkbruk, och viljan att använda oss av dilemman och möten för att utveckla vårt interkulturella tankesätt (Langmann 2020, s.31–34).

De tre arbetssätten ska inte förstås ett och ett, utan tillsammans som olika ingångar till en interkulturell pedagogik. Det interkulturella omdömet är just förmågan att växla mellan dessa olika perspektiv och skapa utrymme för reflektion och utveckling. En viktig aspekt är att medvetandegöra den omedvetna exkluderingen som sker när vi tar för givet att alla individer i ett sammanhang delar den verklighet vi tar för givet. Istället bör man ta i beaktning den mångfald gällande känslor, tro, förutsättningar med mera som oundvikligen finns i till exempel förskolans verksamhet, och använda detta som en tillgång. (Langmann 2020, s. 23,33).

2.5 Föräldrasamverkan

Föräldrasamverkan är en viktig del inom förskolans verksamhet då en god kontakt mellan hemmet och förskolan är nödvändig för ett gott samarbete. Om förskolläraren har en god förmåga att sätta sig in i förälderns livssituation främjas kontakten mellan förskola och hem, vilket leder till mindre risk för konflikter och ett mer jämlikt samarbete. En pedagog med stor erfarenhet och kunskap i olika sätt att kommunicera och samarbeta har möjlighet att nå ut till fler föräldrar och på så sätt underlätta samarbete och föräldrarnas känsla av delaktighet (Sandberg & Vourinen 2008, se Heed 2020, s.2f).

3 Syfte och frågeställning

3.1 Syfte

Studien undersöker hur förskolans interkulturella arbete fungerar i praktiken, och hur detta uppfattas och upplevs av vårdnadshavare som rasifieras, specifikt personer med rötter i den afrikanska diasporan. Syftet är att undersöka i vilken utsträckning mötet handlar om ett givande och tagande där även afrosvenskar uppfattar och upplever sig inkluderade eller exkluderade. Studien syftar även till att undersöka hur yrkesverksamma inom förskolan kan utveckla sitt praktiska likabehandlingsarbete.

3.2 Frågeställningar

Hur uppfattar och upplever afrosvenska vårdnadshavare bemötande och behandling i förskolan?

Hur visar sig exkludering/andrafiering mot rasifierade vårdnadshavare?

Hur uppfattar vårdnadshavare med afrosvenskt ursprung inkluderingen av sig själva och sina barn i förskolan?

Hur uppfattar vårdnadshavarna att representationen bland barnlitteratur och övrigt material ser ut på förskolan?

4 Teoretiska perspektiv

De teoretiska perspektiv vi har valt är dels en fenomenografisk forskningsansats, där vi kommer att använda oss av en fenomenografisk metod i vår hantering utav den data vi samlar in, och hur den kvalitativa analysen sedan går till. Analysen kommer sedan att tolkas ur ett intersektionellt/interkulturellt perspektiv samt ett maktperspektiv utifrån Foucaults teori.

4.1 Fenomenografi

Med en fenomenografisk metod utgår vi ifrån filosofen Husserls (se Thomassen 2007, s.90) filosofiska tankesätt, och den svenska pedagogen Martons fenomenografiska metod (ibid. s.32). Husserls teori utgår ifrån att man riktar uppmärksamheten helt till hur världen upplevs ur ett subjekts perspektiv, och det man syftar till att förstå är den *"upplevda erfarenhetsvärlden"*. Detta för att kunna hitta det som särpräglar fenomenet vi undersöker, fenomenets *väsen* eller *essens* (Thomassen 2007, s.92). Det som kanske utmärker det fenomenologiska forskningsfältet är, att det krävs en så förutsättningslös ingång som möjligt av oss som forskare. Alla antaganden, teorier och förväntningar som vi kan tänkas ha, måste vi stoppa undan för att kunna undersöka fenomenet så ingående som möjligt. Samtidigt finns det vissa teoretiska utgångspunkter vi har behövt utgå ifrån för att förstå det fenomen vi undersöker, och däri stöttar vi vår analys på bland annat forskning om strukturell rasism och vithet. Dessa i sig innehåller vissa förgivettagande om tingens ordning, men det finns det i princip ingen samhällsvetenskaplig forskning som inte gör. För att kunna förstå och framförallt analysera våra respondenters erfarenhetsvärld, behöver vi dock forskning att luta den mot.

Husserls teori utgör grunden för den fenomenologiska metoden, som den fenomenografiska metoden utvecklats ifrån. Det som skiljer de två åt är att fenomenografien är mer specificerad kring pedagogisk forskning och bygger på uppfattningar snarare än upplevelser (Larsson 1986, s.12). Uppfattningar och upplevelser är två väldigt närbesläktade begrepp, men där

uppfattningar av ett visst fenomen ligger närmast vårt syfte och våra frågeställningar. Den fenomenografiska metoden använder sig enligt Larsson (1986, s.20) alltid av kvalitativa intervjuer som metod för datainsamling, vilket även vi använt oss av. Vill vi undersöka bemötandet av afrosvenskar i förskolan måste vi rikta fokus till de som faktiskt har upplevda erfarenheter utav detta. Till skillnad från fenomenologin, som har en filosofisk grund, är det fenomenografiska perspektivet ”en empiriskt grundad beskrivning av olika sätt att uppfatta omvärlden” (Larsson 1986, s. 13)

Larsson (1986) menar även på att det är viktigt att ha en förförståelse för de uppfattningar man ämnar undersöka, till skillnad från det helt förutsättningslösa. Genom att ha en förförståelse kan det bli lättare att både förstå och tolka de uppfattningar som finns bland gruppen som studeras (Larsson 1986 s.23).

Då det är just respondenternas uppfattningar av ett visst fenomen vi är intresserade av passar det fenomenografiska perspektivet bra för vår studie. Det gör att vi inte kommer att kunna dra några klara generaliseringar kring det faktiska läget inom förskolan, utan istället tolka och dra slutsatser utifrån personliga uppfattningar i specifika sammanhang (Thomassen 2007, s. 92f). Enligt Larsson (1986) finns det fyra olika särdrag som särskiljer fenomenografin från andra forskningsansatser, nämligen: 1. Objektet för forskningen är att undersöka hur omvärlden uppfattas. 2. Den empiriska grunden är intervjuer. 3. Att se på variationen av kvalitativt skilda uppfattningar av ett visst fenomen, alltså att hitta olika sätt som fenomenet uppfattas på. 4. Beskrivningskategorierna/tematiseringarna är knutna till det unika innehållet som respondenterna beskriver och på så sätt representerar det också grundläggande skillnader i hur fenomenet uppfattas av olika personer (Larsson 1986, s.21–22).

Inom fenomenografin försöker man ringa in och se på respondenternas svar ur olika perspektiv och även se på hur de skiljer sig åt. Kategoriseringen av svaren handlar om att se på hur fenomenet kan uppfattas på olika sätt (Larsson 1986, s.20). De uppfattningar som respondenterna delger oss måste vi ta oss an med stor respekt, då det som vi sedan kommer tolka och vrida och vända på är deras sanningar om hur fenomenet tar sig uttryck (ibid. s.21).

Genom hela vår text kommer man som läsare att stöta på både begreppet uppfattning och begreppet upplevelse. Detta för att vi, när vi formulerade våra frågeställningar och genomförde

intervjuerna, planerade att använda oss utav ett fenomenologiskt perspektiv, men där vi sedan såg att den fenomenografiska forskningsansatsen var mer samstämmig med vår studie än fenomenologin. Det vi åsyftar är alltså respondenternas uppfattningar av fenomenet, men där vi i efterhand inte kan gå in och ändra respondenternas svar.

4.2 Interkulturalitet

Som beskrivet under 1.1.4 handlar interkulturalitet om ett givande mellanmännskligt möte där vi lär av varandra och ser olikheter som en tillgång. Det är lätt att falla in i ett etnocentriskt synsätt där ens egna moraliska kompass styr vad som är rätt i olika sammanhang. Lahdenperä (2018) betonar vikten att arbeta komplementärt, att se förskolan som ett komplement till hemmets uppfostran och undvika en etnocentrisk syn på föräldraskap. Det interkulturella synsättet kan då skapa en mer jämlik relation mellan förskola och hem där en tar hänsyn till människors olika erfarenheter och tankesätt (Lahdenperä 2018, s.69). Det interkulturella synsättet innefattar en förståelse för hur olika kulturella faktorer påverkar hur vi uppfattar världen och därigenom våra värderingar och tankar. För att kunna känna förståelse för andras tankesätt måste en först förstå hur ens egna värderingar och vanor påverkas av det samhälle en lever i (Lahdenperä 2018, s. 18; Lunneblad 2005, s. 28; Langmann 2020, s 31).

4.3 Foucaults maktteori

I mellanmännskliga interaktioner finns det alltid ett maktperspektiv. Inom förskolans diskurs påvisas ofta maktförhållandet mellan barn och vuxen, där maktrelationen är något varje professionell pedagog bör vara medveten om. Hur mitt agerande och mina handlingar påverkar den andre. I mötet mellan förskola och vårdnadshavare finns även en aspekt av makt, men som ibland kanske ser mer ut som ett spänningsfält, där vårdnadshavaren är expert på det enskilda barnet men där pedagogen besitter expertisen kring barn i allmänhet. Makten kan alltså skifta och förändras i olika sammanhang eller *diskurser*. Diskursen blir i exemplet ovan förskolan, där de regler och förgivettaganden som finns utgör ramarna för densamma, men som ständigt kan och kommer förändras (Foucault 1993, s.6–7). Denna teori härstammar från filosofen Michel Foucaults teori om makt. Foucaults maktteori utgår ifrån att alla relationer och situationer bygger på olika slags maktrelationer där språket är den största faktorn för hur makten fördelas (Thomassen 2007, s.134). Inom olika diskurser menar Foucault (1993) att det alltid finns en vilja till sanning, och den som besitter kunskapen om sanningen är den som också har maktövertaget (Foucault 1993, s.10–14). Foucault (1993) hänvisar även till institutionernas roll

i den diskursiva makten, då institutionernas ordning bygger på en makthierarki, ta till exempel ett sjukhus där läkaren anses vara den som sitter på den högsta sanningen och patienten den med mest utrymme till makt över situationen (Foucault 1993, s.10).

För oss blir det intressant att använda oss utav detta perspektiv för att tolka respondenternas uppfattningar och upplevelser, där förskolan går att se som den sanningssägande institutionen och vårdnadshavarna aktörer som inte besitter samma makt. Med stöd i Foucaults teori kan vi undersöka vilka uppfattningar det finns av möjligheter till jämlika möten mellan förskola och hem, samt hur makten kan ta sig uttryck.

5 Metod

I metodavsnittet kommer vi att beskriva och redogöra för vårt tillvägagångssätt. Vi kommer även att redogöra för etiska överväganden samt studiens reliabilitet och validitet.

5.1 Datainsamling

Empirin i denna studie har samlats in genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Informanterna har vi fått kontakt med genom att lägga ut intresseförfrågningar i grupper som inriktar sig på rasism/demokratifrågor på sociala medier (se bilaga 2). Vi har även fått kontakt med respondenter genom vänner och familjemedlemmar. Anledningen till att vi valt att använda oss av kvalitativ intervju som metod är att vi hoppas få ett djupare innehåll än om vi till exempel hade använt oss utav kvantitativa intervjuer.

5.2 Urval (och bortfall)

Vi har fått kontakt med cirka 10 personer som visat intresse för att delta i studien. Till en början gjorde vi ett urval baserat på att endast intervju de personer som vi inte har någon närmre personlig relation till, detta för att få en så objektiv bild som möjligt. Till åtta av dessa personer skickades samtyckesblanketter ut (se bilaga 3), och vi fick tillbaka undertecknade samtyckesblanketter från fem av de åtta kontaktade respondenterna. Då vi ansåg att fem personer var för få så blev vi tvungna att ta in ytterligare personer för att få tillräckligt med insamlat material. Vi vände oss då till personer som vi känner privat, och fick därigenom ihop totalt sju respondenter. Kriterierna vi utgått ifrån har varit att respondenterna ska vara vårdnadshavare till barn som går eller som nyligen gått på förskola samt att de själva räknar sig

som afrosvenskar/rasifierade. Detta på grund av att vi söker kunskaper om hur just personer med bakgrund i den afrikanska diasporan upplever sin möjlighet till delaktighet i den svenska förskolan. Slutligen har sju intervjuer genomförts där fem personer inte har någon personlig relation till oss, och två personer är bekanta.

5.3 Tillvägagångssätt

På grund av den rådande situationen med Covid-19 begränsas möjligheterna till personliga möten, varför vi valt att sköta intervjuerna digitalt. Intervjuerna har skett genom digitala videosamtal i programmet Zoom samt vid ett tillfälle via Facebooks app Messenger. Detta har även underlättat för oss att hitta passande tider för alla inblandade. I samband med att vi bokade in samtalen har respondenterna tillfrågats om de samtycker till inspelning, vilket alla sagt ja till. Inför intervjuerna har vi diskuterat oss fram till en intervjuguide med relativt öppna frågor som vi hoppades skulle leda till djupa svar från respondenterna. Under intervjuerna har vi låtit respondenten tala relativt fritt utifrån våra inledande frågor och vi har vid behov styrt tillbaka samtalet till guiden när svaren hamnat utanför vårt studieområde. Generellt sett så har våra genomförda intervjuer haft en relativt låg standardisering samt strukturering. Detta innebär att våra förberedda intervjufrågor har varit öppna för att tolkas utifrån respondentens erfarenheter och upplevelser, och frågorna har ställts i den ordning som passat utefter hur samtalet utvecklats (Patel & Davidson 2011, s. 75–76). Vissa frågor har valts bort av oss under intervjun, antingen då de inte varit aktuella eller för att respondenten själv tagit upp frågan. Dock så har alla intervjuer behandlat samma ämne med samma inledande frågor, och vi har därför kunnat hålla oss inom det ämne vi önskat undersöka. Intervjuerna har tagit mellan 20–60 minuter att genomföra och har utförts mellan den 22–30 oktober 2020 (se utförlig redovisning i referenslista: ”Genomförda intervjuer” under Otryckta källor).

5.4 Bearbetning av data

Intervjuerna har transkriberats och tematiserats av oss. De transkriberade samtalen används som underlag i vår analys. Transkriberingarna har genomförts av oss båda parallellt, alltså har vi transkriberat ungefär hälften var och sedan läst igenom varandras transkriberingar. Då vi båda deltagit på samtliga intervjuer kunde vi på så vis enkelt upptäcka om det var något i svaren som inte överensstämde med det vi uppfattat under intervjun. I transkriberingarna har vi valt att göra vissa omskrivningar för att anpassa talspråket i intervjuerna till skriftspråksnormerna. Därför kan även vissa av citaten som finns med i studien vara delvis omskrivna. Vi har försökt att göra

dessa omskrivningar med stor hänsyn för att inte förändra innebörden i det respondenten sagt (Patel & Davidson, 2011, s.107).

Då vi använt oss av en fenomenografisk forskningsansats har transkriberingarna sedan tematiserats utifrån de svar vi fått in från de olika respondenterna. Vi har tillsammans gått igenom det transkriberade materialet och gemensamt identifierat de teman vi använder oss av i vår analys. De olika teman har färgkodats under arbetet för att underlätta vår analys och sammanställts utifrån respondenternas svar. Samtliga respondenters namn har i resultat och analys fingerats och skrivits ut med en bokstav. De barn som omnämns har fått fingerade namn. De teman vi gemensamt kommit fram till används som rubriker i resultatredovisningen.

5.5 Forskningsetiska överväganden

Det forskningsetiska regelverket syftar till att forskningen ska ske på en etisk grund där forskaren har skyldigheter gentemot de som är föremål för studien. Här ingår alltifrån syfte till metod och behandling av insamlade data, som det finns tydliga regler för hur det ska hanteras (Löfdahl 2014, s.32–35, se Sporre Rasmussen 2020, s.8).

För oss har det varit viktig att låta personer med tolkningsföreträde vara de som får komma till tals i studien. Därför har vi valt att genomföra studien med en fenomenologisk metod, där det är respondenternas upplevelser som står i fokus. Under datainsamlingen använde vi oss utav semistrukturerade intervjuer med öppna frågor, just för att respondenterna skulle få möjlighet att svara så fritt som möjligt. Inför intervjuerna skickade vi även ut en samtyckesblankett till samtliga respondenter, samt redogjorde för det etiska regelverk vi förhåller oss till. Alla respondenter fick även i början och slutet av intervjun information om att de fram till studien publiceras har möjlighet att dra tillbaka delar av, eller hela sitt, deltagande. Vi var även noga med att poängtera att vi i våra transkriberingar och i vårt analysarbete kommer att aidentifiera dem, inte precisera var i landet de bor, eller avslöja annat som någon utifrån skulle kunna avkoda. Samtliga respondenter och deras barn har även fått andra namn i transkriberingarna, för att det inte ska gå att direkt koppla ett yttrande till en specifik person. Kravet på informerat samtycke, etiska överväganden i undersökningens genomförande, hur vi använder oss av, samt bearbetar den data vi samlat in samt konfidentialitetskravet är de forskningsetiska regelverk vi har förhållit oss till (Löfdahl 2014, s.32–40).

Under arbetet med vår forskningsstudie har vi regelbundet rådfrågat och resonerat med vår handledare om olika etiska frågeställningar, allt för att tillämpa så god forskningssed som möjligt.

5.6 Reliabilitet och validitet

För att kunna ge vår studie så god reliabilitet och validitet som möjligt, är det några delar vi behöver försäkra oss om att vi gör och tar upp i texten. Inom kvalitativa studier kommer begreppet reliabilitet ofta så nära validitet att många forskare väljer att endast använda sig utav begrepp validitet, men i en vidare bemärkelse där även reliabiliteten ingår (Patel & Davidson 2019, 133f). Därför väljer även vi att använda oss av det vidare validitets-begreppet i resten av denna del. När det gäller validitet handlar det om att försäkra oss om att vi faktiskt undersöker det vi ämnat att undersöka och då vi genomför en kvalitativ studie, hur hela vår forskningsprocess gått till (Patel & Davidson 2019, s.133; Hartman 2003, s.44). Frågan vi därför vi behöver ställa oss under hela arbetets gång är huruvida underlaget är tillräckligt bra för att göra en trovärdig tolkning av respondenternas upplevelser, samt hur vår tidigare forskning, val av teoretiska utgångspunkter och centrala begrepp knyter an till densamma (Patel & Davidsson 2019, s.133ff). Genom en utarbetad intervjuguide med öppna frågor (se bilaga 1), forskning som ligger nära vår studie samt användning av relevanta teorier hoppas vi uppnå detta.

Patel & Davidson (2019, s.135) menar att ett sätt att ge en kvalitativ studie god validitet är att använda sig utav triangulering, det vill säga att man använder sig av flera olika datainsamlingsmetoder. Då vår studie bygger på semistrukturerade intervjuer med vårdnadshavare har det ej varit en aktuell metod för oss.

Utifrån den forskning som vi redovisat för finns även en viss generaliserbarhet hos respondenternas upplevelser, då de i vissa delar överensstämmer (Patel & Davidson 2019, s.137). Vi kommer dock att i största mån hålla oss borta från den sortens generaliseringar då det ändå kan ses som oäktsamt att diskutera upplevelser från andra än de vi faktiskt pratat med.

Då vår studie handlar om afrosvenska vårdnadshavares *uppfattningar och upplevelser* är det även viktigt hur vi beskriver detta så att det genomgående är tydligt att det är uppfattningarna och upplevelserna vi faktiskt beskriver, och varken kallar dem för allmängiltiga eller att det är

vår tolkning som beskrivs. När det gäller de tolkningar vi gör bör även detta även vara tydligt, så att respondenternas uppfattningar och vad vår analys av dessa är tydligt går att urskilja (Patel & Davidson 2019, s.137)

Vi har försökt beskriva hela vår process så fylligt och tydligt som möjligt för att de som kommer att ta del av vår studie ska förstå alla de val och avvägningar vi gjort i allt från val av centrala begrepp, respondenter och analys. (Patel & Davidson 2019, s.137f) Vår förhoppning är att detta ska ge studien så god kvalitativ validitet som möjligt.

6 Resultat och analys

I denna del kommer vi att presentera det resultat vi fått fram i vår studie och hur vi analyserat detsamma. Eftersom studien är gjord med en fenomenografisk forskningsansats har vi medvetet valt att låta flera av respondenternas citat finnas med i resultatredovisningen. Respondenternas uppfattningar och upplevelser är i vissa fall spridda och i vissa mer samstämmiga, något vi också vill visa på ur olika perspektiv. För oss har det varit viktigt att de som studien handlar om får synas och komma till tals i resultatet. Citaten finns även med för att vi ska kunna tolka och jämföra våra analyser och slutsatser med respondenternas egna yttranden.

Vi kommer att inleda med en resultatredovisning där vi redogör för de tematiseringar vi fått fram i respondenternas svar. Sedan kommer varje tema att analyseras för sig. Analysen kommer att baseras på respondenternas svar med grund i våra teoretiska perspektiv och den tidigare forskning vi redogjort för.

6.1 Teman: från inkludering till rasism

De mest genomgående teman vi hittat i vår insamlade data är följande: Rasism, vardagsrasism & fördomar, inkludering & exkludering samt pedagogers bemötande & förhållningssätt. Anledningen till att vi valt att låta dessa teman ha fler teman inom sig är för att dessa blivit avhängiga varandra. Rasism, vardagsrasism & fördomar hänger tätt ihop och i flera av respondenternas svar har det varit en blandning av både fördomar och rasism, och där vi också valt att belysa vardagsrasismen, på grund av att den är så vanligt förekommande. Bemötande

& förhållningssätt och inkludering & exkludering hänger i mångt och mycket tätt samman, varför vi har valt att även skriva dessa som ett gemensamt tema.

Vi har även kunnat ringa in några andra teman, nämligen: representation & självkänsla, motstrategier, makt och förändringsarbete. Anledningen till att vi valt att skriva ihop representation & självkänsla som ett gemensamt tema är för att respondenternas svar visat på att dessa två hänger tätt samman. Dessa teman kommer även att presenteras och analyseras, men ej lika ingående som de första två.

Det som skiljer våra två första teman är att de första två handlar om respondenternas uppfattningar och upplevelser av bemötande och inkludering, medan motstrategier, makt och representation & självkänsla på olika sätt fokuserar på hur respondenterna agerar i olika situationer.

6.1.1 Bemötande, förhållningssätt och inkludering

Känslan av att känna sig inkluderad, att vara en del av ett sammanhang, beror mycket på hur man bemöts av människor runt omkring. Bemötandet och pedagogers förhållningssätt har upplevts mycket olika hos våra respondenter. Två av dem upplever bemötandet som bra och att förhållningssättet överensstämmer med det de förväntat sig av förskolan, vilket även gett resultatet att de känt sig inkluderade. Övriga fem respondenter har upplevt både positivt och mindre positivt bemötande, ingen har uttryckt enbart negativa erfarenheter av förskolan.

”Det har varit väldigt varma pedagoger också måste jag säga.(...)Alla hälsar på en, oavsett vilken avdelning personalen kommer ifrån. Alla kan mitt barns namn, oavsett om det är en annan avdelning. Så jag har liksom fått ett väldigt, väldigt bra intryck av förskolan utifrån bemötandet måste jag säga.” (A).

En annan respondent berättar om hur förskolan har bilder på olika flaggor och ordet ”välkommen” skrivet på olika språk på väggarna, informationen skickas ut på de vanligaste språken som talas av familjerna med en uppmaning om att höra av sig om man har svårt att ta till sig informationen. Detta gör att respondenten (F) känner att de gör ett bra arbete med att få alla att känna sig välkomna.

De två respondenter som upplever ett övergripande bra bemötande, har gemensamt att de gjort ett aktivt val när de sökt förskola. De menar att representation bland personal, barn och material visat att det är en förskola som aktivt arbetar med inkludering.

”Så det känns verkligen inte som jag har stuckit ut på något sätt när jag har kommit dit eller. Jag känner mig liksom som en, en i mängden. Det är ganska trevligt när man får göra det, för det är inte i alla sammanhang som man känner det så det har bara varit positivt.” (A)

”Ja, verkligen och jag är så glad för det för jag vet hur jobbigt det var när jag var liten. Att man blev bemött på ett annorlunda sätt och man kände sig aldrig som en del av gruppen... Och nu är det ju så, det är ju helt fantastiskt att man kan komma som barn till en förskola och verkligen känna sig inkluderad.” (F)

Andra av våra respondenter har betydligt sämre upplevelser av pedagogers bemötande och förhållningssätt. D berättar om en händelse när hon beslöt sig för att övervaka pedagogerna då barnet kommit hem med skador utan att de kunnat berätta vad som hänt. Hon såg hur han ramlade och bad om stöd av pedagogerna men blev gång på gång nekad.

”Och sen såg jag lite skillnad och det var några tjejer där, små blonda tjejer som kom fram och så tröstade hon och gav dem det, men han fick inte tröst.” (D)

Respondenten B vittnar om hur de ofta fått ett dåligt bemötande vilket har resulterat i att de inte alls känt sig trygga med att lämna sitt barn. Under en speciellt jobbig morgon försökte han lämna barnet till en pedagog som plötsligt lämnade honom och hans barn när en annan, vit, förälder kom.

”Jag fick då stå och vänta på att de skulle bli klara innan jag kunde lämna mitt barn. Det kändes inte bra alls” (B).

Vi frågade om han tog upp denna händelse.

”-Nej. Jag kände inte att jag kunde ta upp detta för jag var rädd att mina barn då skulle bli sämre behandlade” (B).

B berättar att detta hände när hans äldsta barn gick på förskola och att han antagligen skulle ha agerat annorlunda nu när han är äldre och har mer erfarenhet. B berättar även att han hört liknande och värre berättelser från vänner med barn i förskolan.

”Och jag har vänner som har samma bekymmer som jag har, speciellt de som bor i vissa områden här i vår stad där det bor främst svenskar. De har berättat hemska situationer som ingen borde gå igenom.” (B)

Även om våra informanter inte representerar befolkningen i allmänhet kan vi se att det finns erfarenhet av att dessa händelser är återkommande och etablerade. Att dessutom känna att man inte vågar ta upp händelsen på grund av rädsla för repressalier är mycket oroväckande, men stöds även av empirin. Brå 2018 skriver att mörkertalet gällande hatbrott befaras vara stort, och menar att det kan bero på att människor till exempel undviker att anmäla av rädsla för konsekvenser, eller att inte bli tagna på allvar (Brå 2018, s.16).

En respondent berättar hur hon som svart kvinna under det första halvåret på förskolan möttes av tystnad från personalens sida när hon befann sig på förskolan. Hon upplevde att de inte ville ta emot information när hon lämnade på morgonen, och att de inte gav information vid hämtning. Inte ens när hennes barn gjort sig illa var de intresserade av att berätta. Hennes vita man däremot fick alltid både ge, och ta emot information vilket fick henne att känna sig exkluderad och förminskad. Vid ett tillfälle fick hon höra av personalen att hon fick vänta och prata med berörd person nästkommande dag för att höra om en olycka barnet hamnat i, men när pappan hörde av sig fick han information direkt.

”Han skrev ett meddelande direkt till skolan genom appen och ringde skolrektorn och inom loppet av 20 minuter fick han allt besvarat. Och det fick inte jag...” (G)

Situationer som dessa har fått G att reflektera över hur personal och även andra vårdnadshavare bemöter rasifierade föräldrar, de får inte ett likvärdigt bemötande vilket flera av våra respondenter vittnat om. Först när vissa i personalen byttes ut på grund av deras dåliga bemötande vände Gs förtroende för förskolan.

”Under vår/sommar förra året då fick hon nya pedagoger (...)då hade Stella jättebra kommunikation med den här pedagogen och när jag kom till skolan efter två veckor hon varit där lämnade Stella mig och sprang till henne och kramade henne. Och sen var det en manlig pedagog han var jätteduktig, så dom var som livräddare för mig, att det går bra nu det behöver inte stressa

mig. Två jättebra pedagoger väldigt engagerad väldigt intresserade av att försöka få henne att lära sig.” (G)

I detta sammanhang blir det interkulturella perspektivet relevant då pedagoger bör ha en god förmåga att se bortom sin egen bekvämlighet och anstränga sig för att alla ska känna sig inkluderade. G berättar vidare att hon sett hur människor, både pedagoger och andra vårdnadshavare, lyft på ögonbrynen när hon talar flytande svenska, då de antagligen tagit för givet att hon inte kan svenska då familjen är trespråkig. De nya pedagogerna visade å andra sidan med ord och handling att de ville integrera barnens hemmiljö i undervisningen och den dagliga omsorgen genom att till exempel använda ord på Gs språk under måltiderna, vilket fick G att känna sig trygg och inkluderad å sitt barns vägnar. Detta tyder på ett interkulturellt synsätt där barnets kultur ses som något positivt som integreras i den vardagliga verksamheten (Lahdenperä 2018, s.13). Flera av respondenterna tar upp att de lagt märke till att bemötandet mot andra rasifierade är sämre än mot de vita föräldrarna, och reflekterar själva över om det har med förmodade bristande kunskaper i svenska att göra, eller om det beror på fördomar om att de ska vara annorlunda och därför undviker kontakt.

”Jag vet när jag ser de andra pedagogerna med utländska föräldrar som inte pratar så där jättebra svenska att det blir lite svårare där med kommunikationen.” (F)

”Det är så här, ingen riktig hejar på oss som är icke-vita på samma sätt (...) hur ska vi kunna, kanske dom tänker, hur ska vi kommunicera med henne? Om de inte pratar med mig så kanske de inte vet att jag kan prata svenska?”

Åsa och Yrsa: -Det är fördomar.

-Ja man ser i ansiktet när du pratar, det där ”aha”.” (G)

Detta kan bero på att pedagogerna upplever en osäkerhet i att bemöta vårdnadshavare som de uppfattar har en annan kulturell bakgrund än de själva. Studier har visat att pedagoger var mer bekväma med att interagera med vårdnadshavare som de kunde identifiera sig med, och att även faktorer som status och makt påverkar hur interaktionen sker (Lahdenperä 2018, s.63). I alla mellanmänniska situationer förekommer olika maktperspektiv, och i en förskolkontext kan detta innebära att se vårdnadshavare som samhällsmedborgare och förskolan som en institution. Pedagogerna hamnar därmed i en maktposition då den diskurs som råder är att de besitter vetenskapliga och erfarenhetsbaserade kunskaper om barn i allmänhet och även har möjligheten

att agera om de anser att barn far illa (Thomassen 2007, s.134, 211). Här hamnar vårdnadshavarna i ett underläge där de kanske känner att de inte har makt att ifrågasätta i de fall pedagogerna agerat fel, som fallet är i några av våra exempel. Dock kan man se det ur ett annat perspektiv om man istället ser förskolan som en tjänst, och vårdnadshavaren som en kund med möjlighet att påverka verksamheten och även skapa opinion i samhället genom att offentliggöra missförhållanden. Detta förutsätter dock att personen som tar upp missförhållanden tas på allvar, och i våra intervjuer har känslan att inte tas på allvar varit återkommande hos respondenterna. Därför kan en tänka att steget till att faktiskt kräva förändring är stort, då ens erfarenhet säger att en riskerar att bli anklagad för att överdriva eller vara överkänslig (Groglopo 2015, s. 235f).

Sammanfattningsvis så upplever två av sju respondenter ett gott bemötande, medan de övriga fem upplever ett helt eller delvis, sämre bemötande. Det goda bemötandet beskrivs som ett välutvecklat inkluderingsarbete där respondenterna känner att de, och deras barn blir sedda och jämlikt bemötta. De fem som upplevt ett sämre bemötande tar upp saker som att känna sig misstrodda, ignorerade samt bemötta med fördomar baserade på att de rasifieras. En viktig slutsats är att respondenterna ofta upplevt att de bemöts baserat på fördomar och stereotyper, och hur egna och andras erfarenheter påverkat hur de själva agerat eller valt att inte agera.

6.1.2 Rasism, vardagsrasism & fördomar

Samtliga respondenter vittnar om olika slags rasism och fördomar som de blivit utsatta för i sitt liv. 2 av 7 upplever inte att de, eller deras barn på något sätt blivit utsatta för rasism eller afrofbiska fördomar i förskolan, medan 5 av 7 har motsatta upplevelser, om än i olika omfattning och sätt. Flera av de citat som finns med i detta stycke kommer från samma respondent, men då vi ser upplevelserna som grova rasistiska yttranden tycker vi det varit viktigt att ha dem med. Det har handlat om alltifrån hur man bemöts av både pedagoger och andra vårdnadshavare till rena rasistiska tillmälen från andra barn. Ibland kan de fördomar eller den vardagsrasism vårdnadshavarna upplevt även bero på okunskap kring barn med afrosvenskt ursprung, B berättar:

”I somras bad de inte oss ta med solkräm till vårt barn, för de inte förstod att även personer med mörk hud behöver solskydd.”

B ger ett annat exempel där en vän berättat om hur en pedagog sagt att dennes dotters hår är smutsigt, när det egentligen handlade om att de använt olja för att göra håret mjukt och återfuktat, då afrohår ofta behöver mer fukt än skandinaviskt.

”...fröken förstår inte varför håret är som det är och hon klagade på att föräldrarna tar inte väl hand om barnet för att barnets hår är smutsigt och det är alltid (...) fuktigt. Och det är det jag menar, hade hon haft någon kunskap om hur det är att ha ett afrosvenskt hår då hade hon kanske inte sagt något dumt, som jag tycker att det är, det lät väldigt dumt. Hon hade inte sagt något sådant så det är jätteviktigt att fröknarna eller pedagogerna har kunskap om sådana små saker och samma sak med solkräm.” (B)

Hur barnens lockiga hår behandlas är något som även andra respondenter tar upp:

”Jag har ju hört hur dom har pratat om mina barns hår, dom har ju väldigt lockigt och fint hår. Dom är extremt söta. Jag har otroligt gulliga barn och dom objektifieras på grund av det. Folk kommenterar deras utseende, säger att dom är söta och att det får man väl göra också men det blir konstigt när det bara är deras hår som kommenteras och inte andras liksom. Och sådana här nyanser, jag tror inte att dom förstår nyanser. Och när man ska påpeka det så blir det... det blir bara konstigt liksom... när man inte pratar samma språk.” (E)

Denna upplevelse av okunskap återkommer flera av respondenterna till. Man skulle kunna se på grunden till okunskapen ur tre olika perspektiv, ett där det finns en vilja att lära sig mer och ett där samma vilja inte finns. Det tredje perspektivet handlar om makt, där valet att inte ta till sig kunskap handlar om att vidhålla en maktposition: *”Att välja att förbli okunnig om vissa erfarenheter av förtryck är också en maktdemonstration.”* (de los Reyes 2008, s.95). Respondentens upplevelse kan här tolkas som det senare. Hade pedagogerna varit intresserade av att lära sig mer kanske de istället för att helt strunta i att fråga om solkräm, istället hade frågat huruvida barnet faktiskt behöver det, eller bett dem ta med solkräm och sedan låtit föräldrarna avgöra om de vill att deras barn ska ha det eller inte. Här har också pedagogerna använt sig utav en tydlig ”identitetsmarkör” (Lahdenperä 2018 s.50, Groglopo 2015, s.206) och därmed positionerat både sig själva och barnet i två olika kategorier, där de två kategorierna baseras på hudfärg. Det blir också svårt att se situationerna som ett interkulturellt möte, då det saknar

kulturell sensitivitet (Lahdenperä 2018 s.51). Att just arbeta för ett interkulturellt möte där pedagogerna har kännedom om dessa saker är även något som Läroplan för förskolan (Skolverket 2018, s.5) fastslår bör ske. Det skulle även kunna förklaras som att den institutionella rasismen har internaliserats som ett vithetsparadigm hos pedagogerna, där de utgår från en vithetsnorm som gör dem blinda för vad en mörkare hud kan tänkas behöva (Schwarz & Lindqvist 2018, s.10). För att åstadkomma ett interkulturellt möte i dessa situationer skulle pedagogerna behöva inta ett perspektiv som av respondenten upplevs som respektfullt och nyfiken på att lära sig mer, alltså att vara i dialog med vårdnadshavarna istället för att ta för givet hur saker är.

Känslan av att bli utpekad som olik och annorlunda behandlad kan även leda till ett minskat förtroende för både de enskilda pedagogerna och förskolan i stort (Groglopo 2015, s.235f). Ett av förskolans uppdrag är att bygga goda relationer mellan förskola och hem och se till att de har kunskap och information om *"barns personliga omständigheter med respekt för barnens integritet"* (Skolverket 2018, s.17).

Hur föräldrarna valt att agera i mötet med personalen i förskolan beror oftast på deras tidigare upplevelser, både i förskolan och i samhället i stort.

"Ja, som afrosvensk förälder känner man att man alltid måste vara glad och vänlig och le annars blir man kallad aggressiv. Jag känner inte att jag tas på allvar. (...) Det har hänt att fröknarna inte tror på vad föräldrarna säger. Dom säger att afrosvenskar talar inte sanning, så det där tycker jag är väldigt jobbigt som förälder att bli inte trodd när man säger att man jobbar så jobbar man, ring, ring jobbet och fråga." (B)

Just denna typ av vardagsrasism som föräldrarna berättar om handlar om den strukturella rasism och afrofofi som finns i samhället i stort, och där förskolan inte är en isolerad ö (Groglopo 2015, s.233f), något som även går att se ur ett diskursivt perspektiv där olika diskurser formar och skapar nya diskursiva praktiker (Thomassen 2006, s.136f). Något som även en av respondenterna pekar på:

"-Har pedagogerna någon gång berättat att det har hänt incidenter där dina barn har blivit utsatta eller så där? - Nej. Jag tror inte att dom skulle förstå det heller om det hände. Det är det. Inte för att dom är ondsinta. det finns inte i deras begreppsvärld. Det finns inte i...(...)Nej... men

alltså, det är ju inte alla som uppfattar n-ordet som rasistiskt heller liksom. Jag bor i en sådan stad där man bara kan slänga ur sig det utan problem...” (E)

Man skulle kunna hävda att detta inte borde få förekomma i förskolan, då alla pedagoger ska ha ett professionellt förhållningssätt i mötet med både barn och vårdnadshavare (Skolverket 2018, s.6). Pedagogernas förhållningssätt verkar här istället bygga på fördomar, okunskap och förutfattade meningar. Ett interkulturellt möte, där båda parter är delaktiga i ett givande och tagande, blir därigenom också omöjligt. Hade pedagogerna istället haft ett öppet, nyfiket och normkritiskt förhållningssätt i mötet hade kanske föräldrarnas upplevelser varit annorlunda.

När föräldrarna upplevt olika slags fördomar och rasism inom förskolan har de även valt att agera på olika sätt, framförallt för att skydda sina barn från att bli utsatta för samma behandling.

”(...)jag kokade inuti ärligt talat men jag fick bara så här, jag vill inte förstöra för min dotters skull, jag vill inte skapa en scen eftersom det är väldigt snabbt att man kan börja att säga arg svart kvinna på det sättet och det kan vara tuffare för min dotter i den här förskolan med bemötande och allting så jag var bara tyst.” (G)

Utifrån ett maktperspektiv går detta att förstå som den språkliga makt pedagogerna äger inom förskolans diskurs. Om vårdnadshavarna inte uppträder på ett visst sätt riskerar, inte bara de utan kanske framförallt deras barn, att utsättas för någon form utav bestraffning (Thomassen 2007, s.135). Läroplan för förskolan trycker även på hur viktigt det är för barnens skull att ha en god relation byggd på tillit mellan förskola och hem (Skolverket 2018, s.8). Ett annat sätt att se på det är att på grund av tidigare erfarenheter så använder man en viss strategi i en specifik situation, utan att alltså veta hur man kommer att bli bemött.

Respondenterna redogör även för händelser där deras barn blivit utsatta för rena rasistiska påhopp, både från andra barn och vuxna.

”Ja, min son kom en gång och berättade att fröken visat bilder på apor och så sa hon typ: -Apor ser ut som mig. Och jag tyckte det var jättekonstigt och alla tittade på mig.” (D)

Denna slags afrofbiska yttranden lever än idag kvar i stor utsträckning, inte minst inom kultur- och mediasfären, där nidbilder av svarta människor ännu är vanligt i litteratur för både barn och

vuxna (Hübinette 2014, s.22). I den kontexten är det kanske inte heller föga förvånande att det koloniala arvet och ett rastänkande fortfarande finns kvar och reproduceras, även inom skolväsendet (ibid, s.56). Återigen blir alltså den svenska exceptionalismen tydlig, där vardagsrasismen blivit så internaliserad i samhället att lärare idag kan uttrycka sig på detta vis utan vidare reflektion eller eftertanke (Groglopo 2015, s.234). Anledningen kan förstås genom den färgblindhet som vi tidigare nämnt, där läraren är oförstående inför den afrofobi eleven blivit utsatt för, och därför inte ser sig själv som en bärare av rasism och andrafiering (Schwarz & Lindqvist 2018, s.9). Här krävs reflektion från lärarens sida för att upptäcka vilka fördomar hen bär på, för att möjliggöra ett förändrat, mindre fördomsfullt synsätt:

” However, the study shows that reflective preschool teachers can disrupt the unintended reproduction of whiteness as the norm. Abandoning taken-for-granted assumptions and practices engenders uncertainty as it forces a recognition of professional shortcomings ”
(Schwarz & Lindqvist 2018, s.12)

Samma respondent berättar om ett annat tillfälle där hen lämnat sin dotter på förskolan en morgon, och ser genom fönstret att dottern blir hänvisad att sitta ensam vid ett bord medan en pedagog sitter vid ett annat bord med en grupp andra barn. Hen uppfattade sin dotter som ledsen och gick därför tillbaka in för att fråga pedagogen varför dottern satt ensam. Pedagogens respons var att hänvisa till vad andra barn uttryckt:

”-Nej det var inte jag, det var tjejerna som sa att hon inte fick sitta med för hon är brun. De sa det. Jag bara va? Hon: -Ja men det var bättre att hon sitter själv än att tvingas... Så började det. Hur länge har det här pågått? -Nej det här var första händelsen. Då sa min dotter: -Nej, det är såhär varje dag (...) Så jag packar hennes saker och när vi går i korridoren kommer ett barn ut och säger n-ordet och fröken säger bara: -Men så säger man inte gumman, och kramar barnet. Och jag säger ska du trösta henne när hon precis sagt sådär? (D)

Ds upplevelse är svår att se som något annat än en grov kränkning med tydliga rasistiska och afrofbiska motiv. Att barnen kanske inte förstår ordens exakta betydelser är en sak som säkert vissa här skulle uppmärksamma, å andra sidan verkar det finnas en medvetenhet kring hur de exkluderar en kamrat genom att använda sig utav nedsättande kommentarer om dennes hudfärg. Språkets makt är något som de flesta barn är väl medvetna om. Utifrån de styrdokument som

finns för förskolan ska alla förskolor ha ett arbetssätt som aktivt ska främja likabehandling och motverka att barn inte blir utsatta för kränkningar eller diskriminering, något som även är grundlagsskyddat genom regeringsformen (2018:1903, 1 kap. 2 §) och som även har en egen lag, diskrimineringslagen (2008:567).

Det D upplevt skildrar den totala motsatsen. Det som främst behöver fokuseras på här är hur pedagogen upplevs ha agerat i situationerna som uppstår. Att undvika att ta tag i situationer där barn exkluderar och diskriminerar varandra och att aktivt vara en del av situationen kan inte ses som annat än att ignorera sina skyldigheter i yrket (Skolverket 2018, s.6). Återigen kommer det färgblinda förhållningssättet in i bilden, om pedagoger som upplevs ha detta förhållningssätt inte lyfter upp, och problematiserar rasistiska händelser (Schwarz & Lindqvist 2018, Moetsiola 2003). I den upplevda situationen finns då inget utrymme för ett interkulturellt möte, utan det som hamnar i fokus är de olika makthierarkier, som uttrycks både genom språket och den fysiska exkluderingen av ett barn.

En annan respondent redogör för ett tillfälle där hennes barn berättat om hur ett annat barn i förskoleklassen blivit kallad "brun som bajs". Även här används språket för att diskriminera och utöva makt barnen emellan. D återberättar en händelse där hon överhört sitt barns kompis berätta om en händelse på förskolan, under ett besök hemma hos dem:

"-Jag mår så dåligt ja jag vill skära bort min färg jag vill klippa bort min färg, han bara nej du kan inte säga så, då sa hon du vet i skolan"(...) - Nej men de sa till mig att jag aldrig kan vara prinsessa för jag är brun och sen de fick mig att äta masken, de sa om du äter masken då kan du bli vit, då åt jag masken. Och sen spottade jag ut den och jag vill inte gå tillbaka dit." (D)

Här har barnen mellan sig inte bara använt sig utav en verbal makt för att diskriminera utan även tvingat till ett fysiskt handlande. Just denna syn på mörkare hudfärg som en negativ egenskap är något som bland annat påvisats genom de omfattande dockstudierna, där dockorna med ljusast hudton är de som ses som mest eftersträvansvärd och de mörkare som fula och dåliga (Clark & Clark 1939, Preisler 2008). Det här har även tagits tillvara på i senare forskning, där även barn ser vilka strukturella fördelar vit hud medför i samhället, och vilka figurer man kan känna igen sig i, på grund av de inbyggda rasistiska strukturer som finns i samhället. (Schwarz & Lindqvist 2018, s.8, Perlman 2008, s.763). Det blir återigen tydligt att den institutionaliserade rasism som finns i samhället även finns inom förskolan och att det som sker

runtomkring även påverkar, och riskerar att skada, barns självbild från en tidig ålder (Groglopo 2015, s.249ff).

Sammanfattningsvis har 5 av 7 upplevelser av fördomar och rasism av olika slag i förskolan. De flesta upplevelserna handlar om vardagsrasism, där det är bemötandets utformning och den andres approach som avgör hur situationen upplevs. Tre har berättat om upplevelser av grövre rasistiska uttryck, och hur det även formar vilket förtroende man har för förskolan, och kanske även hela skolväsendet, som institution. Att merparten av respondenterna har negativa och/eller rent rasistiska upplevelser från förskolan gör det för oss tydligt att det här inte är något enskilt problem utan handlar om en strukturell företeelse som inte förskolan lyckats göra sig kvitt från, utifrån vår studies omfattning vill säga.

6.1.3 Representation & självkänsla

”‘Colour blindness’ fails because it neither enables discussions about the influence of racialised power relations privileging whiteness at the cost of minority children, nor enables black children to resist oppressive structures in society. A critical examination of the images, narratives, books and activities provided at preschool appears crucial in order to facilitate identification, a necessary condition to ‘feel[ing] at home in your body’ and in the world, which is constantly a feeling of being out of place for some children.” (Schwarz & Lindqvist 2018, s.10)

Att känna sig inkluderad i ett sammanhang påverkar människans självkänsla och en del i detta är att se sig själv representeras på ett rättvist sätt i media och litteratur (Schwarz & Lindqvist 2018, s.10). Detta har våra respondenter tagit upp som något de själva arbetar med i hemmen. Många av dem använder själva böcker och leksaker där mörkare hudfärg är naturligt förekommande. Men en viktig del i detta som våra respondenter påpekat är att det inte enbart är de mörka barnen som bör få tillgång till ett bredare, mer representativt utbud, utan att detta gynnar alla barn.

”Jag tror man måste jobba lite mera med barn och inte bara de som är bruna, men alla barnens identitet på förskolan är väldigt viktig, men att själv alltså det är så mycket jantelagen i Sverige också där man tog alla i samma passa i samma låda och det är vi

som inte födda här ser ut som inte är svenskar de passar inte in i den där lådan då självklart om jag får ett barn när det kommer att ta en del av mig och det kommer inte heller kanske passa.”(D)

En av våra frågor har gällt representationen av olika etniciteter och hudfärger i förskolans material. I ett par intervjuer har respondenterna själva tagit upp detta utan att vi behövt fråga, vilket visar på att det är något många tänkt på.

Här visar vårt material att de två som är nöjda med sina barns förskolor verkar ha sett mer representation än de övriga fem som inte är nöjda. Därför kan en se ett samband mellan förskolor med aktiva, medvetna och intresserade pedagoger, och inkludering. Det verkar bilda en helhet där pedagoger som arbetar med ett interkulturellt förhållningssätt ger nöjda vårdnadshavare som känner sig representerade och inkluderade. En interkulturellt kompetent pedagog är således någorlunda medveten om den etnocentrism som riskerar att färga det synsätt hen har i arbetet med människor, vars kulturella identitet skiljer sig från dennes. Detta kräver empati och förståelse inför olikheter, en nyfikenhet inför andras levnadssätt samt ett aktivt inkluderingsarbete (Lahdenperä 2018, s.18). Det som är slående är att de respondenter som uttryckt att de är nöjda med sina förskolor även uttryckt att förskolorna aktivt arbetar interkulturellt, (även om informanterna inte alltid använt just det uttrycket) och att materialet är normkritiskt. Det ser väldigt olika ut på respektive förskolor, vissa har litteratur där barnen porträtteras i olika hudtoner och i allmänhet normbrytande innehåll, andra förskolor saknar detta helt. De informanter vars förskolor saknar representation bland materialet har ibland påtalat detta, och tipsat förskolan om bland annat böcker, och mötts av varierat intresse.

Det kan vara bra för barnen att bli redan lite öppnad i en värld som är inte bara Pippi, Bolibompa att det finns böcker som Babo (Babo pekar av Eva Susso) (...)det blir som en intressant inkluderade interkulturellt perspektiv att det finns redan media som fokuserar på det (G).

Även Skolverket lyfter fram detta som en viktig del i det identitetsskapande arbetet i förskolan (Skolverket, 2020) Vilka möjligheter vi ger barnen att känna igen sig i det material som vi erbjuder på förskolan, spelar en större roll i detta arbete än vad många tror. Ett praktiskt exempel

är vilken litteratur som finns tillgänglig för barnen. Har alla karaktärer samma ursprung eller finns det en variation både gällande hudfärger och olika slags normer?

”-Ja, men jag vill jag vill inte ha sådant här lurvigt hår, kallar han det, alla andra har... Så att det är liksom det är så han säger på det sättet. Ja men det är liksom kommer inifrån han själv jag tänker att alla barn jämför med andra så att han liksom reflekterar och det är bland annat därför vi började också låna mer och mer böcker med alltså som representerar honom. och för en gång sa han: -Ja, men jag kan ju inte vara Spiderman, Spiderman är vit”(C)

En viktig del i detta som våra respondenter påpekat är att det inte enbart är de mörka barnen som bör få tillgång till ett bredare, mer representativt utbud, utan att det här är något som gynnar alla barn. I detta ingår även att kritiskt se på det material som finns på förskolan och aktivt undvika att reproducera de stereotyper som förekommer i litteratur och leksaker (Perlman et.al 2008, s. 763). Ett exempel som tas upp av Ylva Habel (2018) är om karaktären Lilla Hjärtat. Lilla Hjärtat hittas i Stina Wirséns böcker *”Brokiga”* samt filmen *”Liten Skär och alla små brokiga”*. Lilla hjärtat porträtteras som en *pickaninny/blackface*: kolsvart hud med stor vit mun, typiska spretande flätor och ett sätt som särskiljer sig från de övriga karaktärerna i böckerna. Lilla Hjärtat har en grov röst, de anspelar på kannibalism samt sexualiserar henne. Detta går enligt Habel inte att förstå på annat sätt än att det är en karikatyr. Habel menar att detta är ett fall av presentism, då författaren och många röster ur svensk kulturmedia menar att detta är oförargligt och att ifrågasätta detta är censur (Habel 2018, intervju; Habel 2018, s. 74f). Debatten kring detta ämne och liknande ämnen följs ofta av tal om censur och att försöka förändra historien, men enligt oss faller detta platt då det finns mängder av barnböcker som porträtterar svarta barn utan att använda sig av stereotyper, till exempel böcker från *Olika Förlag* och hos webbutiken *Elsa och Sam*.

Vi måste dessutom fråga oss vad det gör med svarta barns självkänsla att se dessa karikatyrer i samhället, och på förskolan, samt hur rasismen bland majoritetsbefolkningen reproduceras av att från tidig ålder mötas av stereotyper så som dessa. Det kan tänkas att det reproducerar den vithetsnorm som förekommer i samhället, där minoritetsbefolkningen osynliggörs i media och samhället i stort och hindrar afrosvenskar att känna sig bekväma i sammanhanget de befinner sig i (Schwarz & Lindqvist 2018, s. 12; Perlman et.al 2008, s. 762).

”Jag är ju första generationen invandrare och jag kom hit till Sverige som 4–5 åring så jag har ju en stark afrikansk identitet samtidigt som jag har vuxit upp i Sverige och har liksom en stark svensk identitet också och jag är ju gift med en svensk man, så att mina barn är ju inte så mörka som jag är men dom behandlas som att dom vore det. Dom har ju liksom upplevelser som rasifierade har. Och det märks ju ganska tydligt på förskolan.” (E)

Att kunna identifiera sig med, och känna samhörighet med gruppen man anser sig tillhöra påverkar ens livskvalité avsevärt. Därför är det oerhört viktigt att barn redan i tidig ålder får en positiv syn på andra människor, och andra sätt att leva. Här har vi i förskolan en stor möjlighet att skapa dessa positiva attityder till olika levnadssätt och fysiska attribut (Perlman et.al 2010, s.755)

Sammanfattning: Grunden till en god självkänsla börjar redan hos riktigt små barn, och en del i detta är att känna sig inkluderad i ett sammanhang. Identitetsskapande och att kunna identifiera sig med människor och ting man ser runt omkring sig går hand i hand, och där ser vi att förskolan spelar en viktig roll. Att medvetandegöra vilka som syns och vilken verklighet som reproduceras, är viktigt för att ge alla barn möjligheter till ett positivt identitetsskapande. Huruvida våra respondenter själva varit aktiva och intresserade av förskolans arbete är inget som framkommit under våra intervjuer i någon större utsträckning, därför kan vi inte påvisa något samband gällande detta och bemötandet/känslan av inkludering. En av respondenterna har i förbifarten nämnt att hen är aktiv i förskolans föräldraråd, och därigenom tagit del av en del information om förskolans tankar kring material och litteratur.

6.1.4 Motstrategier

Att som afrosvensk förälder hitta sätt att hantera, och kanske framförallt ge sina barn verktyg att hantera den rasism de kommer att möta, beskriver de flesta av respondenterna. Flertalet av respondenterna beskriver olika slags motstrategier de använt sig utav i mötet med pedagoger eller i hur de uppfostrar sina barn. Motstrategierna handlar främst om hur de agerar för att motverka att de ska särbehandlas eller uppfattas på ett visst sätt, som den andre enbart tar till på grund av deras hudfärg.

”(...) jag har aldrig gått och lämnat barnen utan att hälsa på alla. Stanna där lite extra för att se att allt går och skratta lite extra och man får alltid göra nåt extra bara för att man ska känna sig trygg... (B)”

Åsa och Yrsa: -Känner du att din bakgrund gör att du anstränger dig lite mer?

"-Ja, ja, absolut." (B)

Bs taktik har varit att försöka vara tillmötesgående och inte ställa till besvär, medan en annan respondent tagit striden för sina barn och tagit till metoder som hen själv känt sig tveksam till.

"-Det skadar inte att bevaka lite tänkte jag. Och det är synd att man har den där känslan, men jag tror nog att många föräldrar som mig, som ser ut som mig har den där känslan hela tiden. (...) Då ska jag lära mitt barn att säga fula ord till det här andra barnet, så antingen stopparna ni det eller så lär jag mina barn att säga fula ord. '-Nej men det här är barn så kan du inte göra.' -Så mina är inte barn då? ...Jag kände mig kanske dålig som förälder som utsätter ett annat barn för det här, andra kanske kommer döma mig men jag vet inte(...)Då kände jag att jag hamnade i en situation där jag fått lära mina barn så tidigt hur de ska hantera sådant eller hur de ska slå tillbaka vilket ingen förälder vill lära sina barn, man vill att "barn ska vara barn". Men jag har ingen möjlighet att låta mina barn vara små. Min son är 6 år och vet vad rasism är..." (D)

Andra arbetar lite mer förebyggande genom att samtala med sina barn om att människor ibland kan ha tokiga åsikter och att bara för att man är vuxen behöver man inte ha rätt.

"Jag försöker bara så ett frö i honom att det behöver inte alltid vara så som andra säger." (E)

En annan respondent berättar om vad hon kallar ett "cold-shoulder"-beteende. Med detta menar hon att varken hon eller de få andra icke-vita föräldrarna blir välkomnade på samma sätt av de vita föräldrarna när de möts på förskolan, pedagoger och andra föräldrar vänder dem ryggen och hälsar kallt. Detta väljer hon att bemöta med att heja högt och tydligt och själv ta initiativ till kontakt.

"På grund av att jag har varit ganska på, hälsat och haft lite konversation med dom här föräldrarna så har det brutits en stor barriär..." (G)

En annan respondent vittnar om liknande upplevelser:

”(...) den rasism som jag har mött det är ju liksom folk som inte känner en. När folk känner en liksom, ja men vet lite vad man gör och ja då har man bevisat sig så, så att då behandlas man på ett annat sätt tycker jag.” (C)

Just denna strategi att vara extra trevlig och att ta lite extra tid vid hämtning och lämning är något flera av respondenterna vittnar om. Föräldrarnas strategier baseras ofta på tidigare erfarenheter kring hur de behöver agera för att bli bemötta med respekt eller för att förhindra att bli utsatta för diskriminering. En intersektionell förståelse av föräldrarnas agerande skulle här kunna innebära att de har en förförståelse för hur olika diskriminerande strukturer i samhället samverkar och bidrar till att de med stor sannolikhet kommer att bli bemötta på ett visst sätt (Molina 2016, s.36). Inom vithetsnormen finns det en inbyggd känsla av att bemötas på ett värdigt och respektfullt sätt redan vid ett första möte, något många utgår ifrån gäller alla, men där respondentens upplevelser visat på motsatsen, utifrån sitt perspektiv där man utmålas som annorlunda (Groglopo 2015, s. 249ff).

Sammanfattning: Våra respondenter har olika sätt att hantera de fördomar och den vardagsrasism de upplever och uppfattar. Alla har dock någon form av strategi, vilket visar sig vara allt från att vara övertrevliga för att förekomma diskriminering, till att stå upp för sig själv genom att ifrågasätta och kräva förändring. Respondenterna uttrycker en medvetenhet över att de riskerar att bli bemötta annorlunda än vita personer blir, och uppmärksammar även att detta gäller rasifierade i allmänhet. De olika motstrategierna verkar bygga på egenupplevda händelser eller erfarenheter som bygger på att leva som rasifierad i Sverige.

6.1.5 Makt

Även om makt är en av våra teoretiska utgångspunkter så blev det tydligt att mycket av det som respondenterna upplevt handlar om olika slags maktstrukturer. Därför blev det viktigt för oss att även belysa det i analysen, varför ett av våra teman fått just titeln ”Makt”.

Det föräldrarna främst upplevt på detta tema är när de befunnit sig i ett läge där den andres makt förminskat respondenternas handlingsutrymme och möjlighet till ett möte där de känner att de deltar på lika villkor. En sak som flera tar upp är medvetenheten om att, även om de själva inte utsatts för detta, mycket beror på ens status i samhället. Trots att de rasifieras och är kvinnor så bemöts de med en annan respekt i förskolan för att de har en hög akademisk utbildning eller

tillhör en viss samhällsklass. De talar även om vilka färdigheter i det svenska språket som ett möjligt maktperspektiv. Här blir det även tydligt att det är många olika delar som samverkar och spelar in i hur du blir bemött. Detta kan ses som att vårdnadshavarna använder sig utav en intersektionell analys för att tolka sina upplevelser och tankar (Lykke 2003, s.49). De tre vanligaste faktorerna man brukar undersöka i den intersektionella analysen är klass, kön och etnicitet och hur dessa tre samverkar i olika situationer , men andra faktorer som till exempel språk kan också spela in (Molina 2016, s.33). Nedan följer ett antal citat från våra intervjuer som visar just på detta, men ur olika perspektiv:

”Och jag är ändå en förälder som kan tala för mina barn. Det är inte alla föräldrar som kan det. Många föräldrar har ju kommit hit som flyktingar och kanske inte har ett språk och kan inte föra talan för sina barn. Jag kan ju det och jag gör ju det gärna, mer än gärna! och jag är i princip en av de enda föräldrarna som gör det. och det är svårt när man är ensam i det.” (E)

”Nej. Jag kände inte att jag kunde ta upp detta för jag var rädd att mina barn då skulle bli sämre behandlade.” (B)

”Ja men de bemöter honom på ett respektfullt sätt men jag tänker att det är också han är ju lätt att tycka om brukar de också säga, så att jag tänker att ja det är klart att det påverkar också hur man blir bemött. Så jag tänkte jag är det alltså både jag och min man när vi är ganska högt utbildade och jag tänker också att det påverkar det är och det vet dom om, det påverkar också hur man blir bemött man får viss sort, alltså lite mer respekt tycker jag.” (C)

”Han (G’s man) skrev ett meddelande direkt till skolan genom appen och ringde skolrektorn eller chefen till dem och inom loppet av 20 minuter fick han allt svar. Så det fick inte jag...” (G)

Här tar respondenterna upp en rad olika sätt som makten tar sig uttryck. Beroende på de olika faktorer som nämnts ovan har respondenternas upplevelser också varierat, vilket utgångsläge de har så att säga. Den språkliga makten blir än tydligare inom förskolans diskurs, där pedagogerna oftast äger den professionella arenan som det är, och besitter vårdnadshavare då inte samma språkliga kunskaper tenderar makten att förskjutas än mer i pedagogernas favör (Thomassen 2006, s.134f, 138).

Men det är inte bara maktbalansen mellan de vuxna som tas upp, en respondent tar även upp hur barn använder sig utav språket för att ta eller vidhålla makt. Hen pekar på att hur barnen

använder sig utav verbala kränkningar inte är något de kommit på själva, utan är något de har med sig hemifrån. Precis som det finns en särskild maktdiskurs inom förskolan finns detsamma inom hemmet. Vilken jargong och vilket språkbruk som finns är sådant barnen tar med sig till förskolan och bildar länkar mellan två olika diskurser som sedan blir till en egen diskursiv praktik, i skärningspunkten mellan förskola och hem (Thomassen 2006, s.136f). Respondenten påpekar även att barn med största sannolikhet ser de skillnader som kan finnas mellan dem i exempelvis utseende, men att de själva inte lägger någon större värdering i det. Att arbeta med en interkulturell pedagogik skulle här vara ett bra verktyg för att förebygga att barnen använder sig utav verbala kränkningar gentemot varandra, förslagsvis genom att aktivt arbeta med representation och värdegrund (Lahdenperä 2018a).

Sammanfattning: Den språkliga makten är alltid en aspekt vi behöver ta hänsyn till. Hur respondenterna upplever pedagogernas makt skiljer sig åt, ofta hänger det tätt samman med hur de upplever bemötandet som helhet. Respondenterna lyfter även upp intersektionella perspektiv på hur makten fördelas eller tas i anspråk, där faktorer som etnicitet, språk, kön och klass samspelar och påverkar handlingsutrymmet. Då den intersektionella analysen hänger samman med ett interkulturellt förhållningssätt (se avsnitt 1.1.4) skulle en interkulturell pedagogisk kompetens här ge ett större handlingsutrymme och delaktighet i mötet.

6.1.7 Förändringsarbete

En av våra respondenter är en av få svarta personer i staden hon lever i och upplever att pedagogerna har mycket lite kunskap om rasism och hur de ska hantera situationer som uppstår, till exempel att barn blir kränkta på grund av sin hudfärg. Pedagogerna vänder sig till henne och ber om stöd i att hantera situationerna, vilket man kan tolka som att det ligger på de utsatta personerna att skapa förändring. Om de som utsätts för diskriminering inte påtalar problemen görs ingen ansträngning att arbeta förebyggande, vilket man kan se som ett monokulturellt synsätt, i motsats till ett interkulturellt synsätt. I det monokulturella synsättet läggs fokus på hur en kan få individer att anpassa sig till den svenska kulturen med ett kompensatoriskt arbetssätt som syftar till assimilering, och där de problem som uppstår behandlas som ett minoritetsproblem (Lahdenperä 2018, s. 15).

”Då tog jag upp det med en pedagog och då frågade hon mig hur vill du att vi ska bemöta det här? Och för mig blir det så konstigt liksom. Att hon ska fråga mig hur hon ska sköta sitt jobb (...)Det här är liksom okänd mark för henne. Och då ska jag komma in där som en kompetent person och i princip tala om för henne hur hon ska göra. Och det blir bara jättekonstigt. Och jag förstår ju också att hon inte har fått det här med sig under sitt arbetsliv, hon har inte bemötts på samma sätt som kanske jag har, på grund av att jag har vuxit upp i Sverige och varit med om liknande upplevelser. (...) Men att jag ändå ska behöva ha det där samtalet med en pedagog som är utbildad... Det känns jättekonstigt för mig. Jag vill inte liksom säga det till henne heller.” (E)

”Han har berättat att dom haft lektioner där dom har pratat om hur man ska behandla kompisar. Dom har ritat hjärtan på sånt man får göra, och sånt man inte får göra mot varandra som att slå varandra, säga fula ord... det finns effekter av det jag har sagt absolut. Men jag tror också att det är svårt att påverka dessa pedagoger som inte har egenupplevda erfarenheter.” (E)

Efter vårens uppmärksammade händelser som drabbat svarta människor har Black Lives Matter-rörelsen fått allt större utrymme. E har i samband med detta varit i kontakt med rektorer och skolpolitiker i kommunen för att uppmärksamma arbetet mot afrofobi, men mötts av tystnad. Hon upplever att det inte finns något intresse att arbeta med detta, då det helt enkelt är för få som drabbas för att det ska ses som ett riktigt problem av majoritetssamhället.

”Sen så har jag kommit med lite förslag på vad man skulle kunna ta in och varför man ska göra det. Men jag har fått ganska svala svar. Ja men vi ska fundera på det, ungefär. Man satsar inte riktigt på det för att det är en sådan liten minoritet (...)Jag tror inte att de ser det som ett problem heller. Man satsar inte på representation. Jag tror inte att dom förstår hur viktigt det är heller.” (E)

Något som tagits upp av samtliga respondenter är vikten av, samt önskan om, en mer heterogen, blandad förskola då deras upplevelse är att förskolan ofta är en mycket homogen plats. Endast två av respondenterna upplever sina förskolor som heterogena, där både barn och personal har ursprung från flera olika länder. De, å andra sidan betonar hur just detta påverkat deras upplevelse positivt. En av respondenterna uttrycker det som att det är skönt att få vara en i mängden för en gångs skull, något hon annars sällan känner. De övriga uttrycker en önskan om att se en större blandning av etniciteter, för att även deras barn ska ha andra att känna igen sig i.

"(...)först och främst välja så att det är lite mer (blandat), för här är det väldigt etniskt homogent svenskt, och sen där jag jobbar då är det helt tvärtom. Och jag skulle önska att det var lite mer blandat. Bara för att det ja, jag tänker ändå att jättebra att det är positivt för alla barn att få leka med alla möjliga olika personer och jag tänker att ju ner vid beblandar oss med varandra i och liksom mindre man kan minska på rasism. För det ju ja det är lätt att när man känner när man liksom har en relation med någon så är det ju liksom mycket lättare att vara mer empatisk mot den personen." (C)

En respondent talar varmt om den pedagog som hon upplever har fått hennes barn att ta mer plats och känna sig inkluderade på förskolan:

"När jag pratar med andra föräldrar kan jag oftast få uppfattningen att så här det är ett ställe som man bara parkerar sina barn på. och så var det inte med M. för att när mina barn kom hem var dom ju så fulla av liv och skulle berätta...Alltså det är så otroligt engagerat och så här jag blir så lycklig att det finns sådana personer som bara kan se mina barn som kompetenta människor, innan dom är det!" (E)

Respondenterna talar även om kunskap och bristen av kunskap hos personal och huvudmän och hur detta påverkar vad som finns på förskolan. Det kan tolkas som att det ligger på enskilda pedagoger hurvida det finns en representation på förskolan. Flera respondenter menar också att detta är ett önskat förändringsområde för pedagogers utbildning, där det måste finnas en större medvetenhet och kunskap som förmedlas på nationell nivå. Som vi har nämnt tidigare kräver ett aktivt interkulturellt pedagogiskt arbete en vilja att syna och förändra arbetssätt som riskerar att exkludera eller leda till kränkningar. Perlman et.al (2008) menar att medvetna och kunniga pedagoger kan bidra till att skapa positiva attityder till olikheter genom att skapa en inkluderande och representativ förskolemiljö. Det som behövs är kunskap och en medvetenhet om förtryck och diskriminering av minoriteter (Perlman et.al 2008, s. 762f).

Eftersom föräldrarna har så skilda upplevelser blir det tydligt att det inte finns en likvärdighet kring det interkulturella arbetet på de olika förskolorna. *"(...) och sen så måste man kanske inte vara av en annan bakgrund heller för att förstå ett barn, det gäller bara att ha den här medvetenheten som en del har."* (E) Respondentens uppfattning här pekar på just det som nämnts ovan. Oavsett vilka personliga åsikter man kan tänkas ha blir vikten av både ett inkluderande och professionellt förhållningssätt avgörande.

Sammanfattning: Respondenterna har samstämmt talat om att de önskar en mer blandad förskola både gällande personal och barn, samt gällande en ökad representation i litteratur och material. De talar även om att kunskaper om mångfald och representation ofta verkar hamna på enskilda pedagoger, och efterlyser mer utbildning i ämnet. De viktigaste förändringarna är enligt respondenterna att förskolans arbete med inkludering bör öka, och att medvetenheten om rasism och diskriminering behöver bli större, samt att pedagoger behöver få verktyg som kan hjälpa dem hantera och förebygga diskriminering och rasism i förskolan. Flera pekar även på att för att denna förändring ska kunna ske bör dessa frågor arbetas mer aktivt med i pedagogers utbildning.

7 Slutdiskussion

7.1 Slutsatser

För att göra våra slutsatser så tydliga som möjligt presenteras de utifrån våra frågeställningar, i var sitt stycke.

Hur uppfattar och upplever afrosvenska vårdnadshavare bemötandet och behandlingen i förskolan?

Utifrån den frågeställning vi utgått ifrån i studien kan vi se att vi har fått in olika slags uppfattningar gällande bemötande och behandling bland afrosvenska vårdnadshavare i förskolan. Upplevelserna skiljer sig mycket åt, och verkar vara beroende av den enskilda förskolans medvetenhet och förhållningssätt, var i landet respondenten bor samt i viss utsträckning föräldrarnas utbildningsnivå. Två av våra sju respondenter är mycket nöjda med sina upplevelser i förskolan. De uttrycker att de känner sig inkluderade, det finns en god representation i materialet och menar att de inte upplevt sig bli annorlunda behandlade på grund av att de rasifieras. De övriga fem har blandade upplevelser, men något som återkommer är att de känt sig misstrodda, att de upplevt att de själva eller deras barn blivit sämre behandlade utifrån hudfärg, och att de i mindre utsträckning haft ett gott samarbete med förskolans personal. Det vi kan utläsa av dessa olika uppfattningar är att de som är nöjda i större utsträckning haft möjlighet att aktivt välja förskola, och då valt en förskola som de uppfattar haft ett mer medvetet och aktivt inkluderingsarbete. En av respondenterna menar att hens utbildningsnivå och inkomst möjligen påverkat hur hen bemötts på förskolan, vilket, utifrån ett intersektionell perspektiv, påvisar ett maktperspektiv som måste tas hänsyn till.

Hur barn och vårdnadshavare med afrosvenskt ursprung känner sig inkluderade i förskolan.

Något som samtliga respondenter lyft är vikten av att även ha en bred etnisk representation gällande personalen. Något som i praktiken ibland kan vara svårt, bland annat beroende på vilka människor som finns tillgängliga och söker tjänsterna. Däremot kan en större medvetenhet hos rektorer och övriga som ansvarar för rekrytering vara motiverat på många ställen. Utan att nämna det per se tar ett par av respondenterna även upp behovet av en tydliggjord intersektionell förståelse, för att se hur olika strukturer samverkar och påverkar hur barn och vårdnadshavare, medvetet eller omedvetet, bemöts, behandlas och inkluderas.

Hur upplever/uppfattar vårdnadshavarna att representationen bland barnlitteratur och övrigt material ser ut på förskolan?

Frågeställningen kring representation i det material som finns i förskolan visar också på en stor variation i respondenternas upplevelser. Här verkar det inte riktigt finnas ett mellanting, antingen har respondenterna upplevt att representation finns inom både litteratur, skapandematerial och leksaker, eller så har de upplevt att det saknas helt. Förskolan spelar en stor roll i att skapa en positiv syn på både sig själv och på människor som är annorlunda än en själv, och en del i detta är att låta materialet spegla mångfalden i samhället (Perlman et.al 2008, s. 754). Schwarz & Lindqvist (2018) påtalar hur viktigt det är för barn ur minoritetskulturer att få känna igen sig i material och aktiviteter för att kunna känna en samhörighet i gruppen och världen. Detta är viktigt för att ge dem möjligheter att slippa känna sig som *den andra* och på så sätt skapa en god självkänsla och känna delaktighet. Genom att inte se färg, och därmed låtsas som att färg inte har någon betydelse, hindras en konstruktiv och normkritisk dialog och ett interkulturellt synsätt. Genom att vita pedagoger blir medvetna om sin egen vithet kan de också uppmärksamma, och undvika att reproducera strukturer som osynliggör minoriteter (Schwarz & Lindqvist 2018, s.10). För det enskilda barnet som hamnar utanför vithetsnormen är det viktigt att få känna igen sig i litteratur, film, leksaker och att det finns inkluderande material på förskolan. Ett vanligt exempel där förskolor ofta ”glömt bort” att tänka på detta är när barnen ritar bilder på sig själva och sina familjer men att det endast finns en penna/nyans för ”hudfärg”. Hur vi arbetar med representation i material och litteratur på förskolan är alltså viktiga delar i barns identitetsskapande och självbild (Perlman et.al 2008, s.763). En av våra respondenter påpekade att det kanske inte är enbart de rasifierade barnen som behöver se variation i materialet, utan att det gynnar alla barn (se s.29). Det intersektionella perspektivet syftar till att uppmärksamma att vi påverkas av flera olika samhällsstrukturer, och därför blir mångfald inom materialet viktigt för att normalisera att vi alla kommer från olika bakgrund även om det inte alltid syns på utsidan. Därför blir arbetet med en bättre representation viktigt för jämställdhetsarbetet i stort, och bidrar förhoppningsvis till en ökad empati för våra medmänniskor.

Hur visar sig exkludering/andrafiering mot rasifierade vårdnadshavare?

Det samtliga respondenter som haft upplevelser av rasism och fördomar i förskolan har gemensamt är att ingen av dem upplever att deras barns förskolor verkar ha något slags utarbetat inkluderingsarbete eller arbete för en större mångfald i exempelvis material. De som inte haft

upplevelser av rasism i förskolan vittnar om en mer medveten förskola som aktivt arbetar för inkludering, och där föräldrarna själva i flera fall gjort ett medvetet val av förskola utifrån dess rykte.

Sammanfattningsvis kan vi se att upplevelsena och uppfattningarna av bemötande och inkludering beror på flera olika faktorer, men att det är den enskilda förskolans arbetssätt och förhållningssätt som verkar avgöra den sammanlagda upplevelsen. Den intersektionella analysen har blivit ett viktigt verktyg för oss för att kunna förstå hur flera olika faktorer bidrar och samverkar till att respondenternas upplevelser och uppfattningar av förskolans inkluderingsarbete kan te sig så olika. Både Skollagen och Läroplan för förskolan fastslår att utbildningen i förskolan ska vara likvärdig för alla bara, oavsett var i landet man bor (Skolverket 2018, s.6). Frågan som aktualiserats både i vår studie och genom den tidigare forskning vi presenterat är: likvärdighet för vem? Alla tendenser till diskriminering ska aktivt motverkas i förskolan (ibid, s.5) och även om vår studie inte är representativ för fler än de som deltagit, pekar ändå deras skilda uppfattningar och den tidigare forskningen på just denna problematik. Att både lyfta olikheter men utan att exotifiera eller peka ut någon som annorlunda eller som ”den andre” är en avgörande del i förskolans inkluderingsarbete. Hur vi bemöter vårdnadshavarna är även något som barnen både registrerar och påverkas av. Visst händer det saker och medvetenheten ökar, och varje steg i rätt riktning är positivt, men varje barn som exkluderas eller diskrimineras inom förskolan, är ett barn för mycket.

7.2 Reflektion kring metodval

Enligt Nationalencyklopedin (NE 2020) betyder metod ”ett sätt att arbeta för att nå ett visst mål”. För oss har alltså valet av metod utgått ifrån vårt syfte och våra frågeställningar. För att söka svar på de frågor vi ämnat undersöka valde vi alltså att använda oss utav en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer, för att få så djupgående svar som möjligt. Ur den aspekten hoppas vi också kunna peka på att vårt val av metod stämt överens med studiens syfte och frågeställningar då vi fått svar på just det vi velat undersöka.

Inför starten av vårt arbete planerade vi först att använda oss av både enkäter och intervjuer, men vi valde ganska fort bort enkäterna, av flera skäl. Framförallt då vi ville fokusera på respondenternas upplevelser och fann att det vore enklare att göra det genom intervjuer än

enkäter. Vi såg att intervjuerna kunde ge oss mer djupgående och nyanserade svar än vad en enkät skulle kunna erbjuda. Valet handlade även om att vi hellre ville göra en kvalitativ än en kvantitativ studie, att göra båda hade dock inte varit möjligt inom vår tidsram. En kvantitativ metod och till exempel en enkätundersökning hade varit intressant att göra. Detta hade å ena sidan kunnat ge oss ett mer generaliserbart resultat, men å andra sidan mindre utförliga berättelser än vad den kvalitativa undersökningen gett oss.

Den intervjuguide vi arbetade fram gjorde vi med syftet att få svar på våra frågeställningar med öppna frågor, som vi hoppades inte skulle vinkla eller påverka respondenternas svar. Utifrån de mångfacetterade svar vi fått känner vi oss till viss del nöjda med svaren. När vi sökte intressenter till vår studie skrev vi dock ut ganska tydligt vad vårt syfte var och däri hade nog våra respondenter en ganska stor förförståelse för vad för slags frågor vi skulle komma att ställa. Å ena sidan kan det ses som positivt, då respondenterna därmed kunnat reflektera över dessa frågor i förväg, å andra sidan kan det ha färgat både vilka som valde att ställa upp och att vi kanske inte fick så många spontana svar som vi önskat. Däremot kan en tänka att människor som är missnöjda har en tendens att vilja tala om problemen mer än vad människor som är nöjda vill, vilket skulle innebära att våra svar i största mån skulle varit negativt inställda. Så var inte fallet, utan flera av våra respondenter har varit mycket nöjda med sina förskolor. Detta har snarare pekat på vad som utmärker en förskola som medveten och inkluderande, och har bidragit med goda insikter om vad vi som förskollärare bör tänka på.

Då vi i efterhand förstod att den fenomenografiska metoden låg närmre vår studie, än den fenomenologiska, har vi också behövt skriva om vissa delar, framförallt gällande metodval. Däremot ser vi inte att denna förändring egentligen har gjort så stor skillnad för studiens resultat, analys och slutsatser. Hade vi under intervjuerna använt oss utav av frågor om respondenternas uppfattningar istället, finns det såklart en viss möjlighet att svaren skulle kunnat bli annorlunda, kanske framförallt när det gäller vad som hamnat i fokus. Hur vi valde att bearbeta vår insamlade data stämmer även det egentligen mer överens med det fenomenografiska än det fenomenologiska, vilket även det pekar på att bytet var ett välgrundat beslut.

7.3 Fortsatt forskning

Avslutningsvis kommer vi här ge några förslag och ingångar på vidare forskning. Utifrån våra slutsatser blir det för oss tydligt att det faktiskt finns ett stort behov utav både mer kunskap hos yrkesverksamma inom förskolan, och att en större likvärdighet när det gäller bemötande och inkludering i förskolan behövs.

En väg för den fortsatta forskningen är att undersöka hur pedagoger med afrosvensk bakgrund ser på inkludering och bemötande i förskolan. Innan vi påbörjade vår studie var tanken att inkludera afrosvenska pedagoger i intervjuerna, men på grund av tidsbrist fick vi nöja oss med enbart vårdnadshavare. Det hade varit mycket intressant att få höra vad afrosvenska pedagoger har att säga om de ämnen vi tagit upp med vårdnadshavare.

Den forskning vi ser som mest intressant att fördjupa sig i är hur barn med afrosvensk bakgrund inkluderas och representeras i förskolan. Därför är vi glada att se att regeringen nu beslutat att ge Barnombudsmannen i uppdrag att ta fram och sammanställa kunskap om barn och ungas utsatthet för rasism, med utgångspunkt i FN:s konvention om barnets rättigheter (Regeringen 2020-10-29). Förhoppningsvis kommer detta leda till en ökad kunskap och medvetenhet som även leder till ett övergripande förändringsarbete på nationell nivå, och som inte stannar vid vad den enskilda förskolan väljer att göra.

En annan intressant fortsättning på denna studie är att undersöka hur barnlitteraturen ser ut på förskolor gällande representation. En längre etnologisk studie där läsandet av normbrytande böcker läses tillsammans med barn, samt barnintervjuer som rör representation och inkludering hade då varit en intressant ingång.

8 Referenslista

Litteratur

Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970*. Stockholm: Stehag

Hartman, S. (2003). *Skrivhandledning – för examensarbete och rapporter*. Stockholm: Natur och Kultur

Lahdenperä, P. (red) (2018). *Den interkulturella förskolan. Mål och arbetssätt*. Stockholm: Liber AB

Langmann, E. (2020) Läraryrkets interkulturella dimensioner -en pedagogisk reflektion. I: Hill, H. (red). *Perspektiv på interkulturalitet*. Huddinge: Södertörns Högskola s.21–36
www.sh.se/publications

Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur

Lunneblad, J. (2005). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur AB

Löfdahl, Franzén & Hjalmarsson (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.

Patel, R., Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4e uppl. Lund: Studentlitteratur AB

Patel, R., Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5e. uppl. Lund: Studentlitteratur AB

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Artiklar

Apoh, Anquandah & Amenyoxa (2018). *Shit, Blood, Artifacts, and Tears: Interrogating Visitor Perceptions and Archaeological Residues at Ghana's Cape Coast Castle Slave Dungeon*, *Journal of African Diaspora Archaeology and Heritage*, 7:2, 105-130, DOI: 10.1080/21619441.2018.1578480 (hämtad 2021-01-02)

De los Reyes, P. (2008). *Om makten att vara okunnig*. Tidskrift för genusvetenskap: nr 1. 2008, s. 94–95

Habel, Ylva (2011) *Challenging Swedish Exceptionalism, Teaching while black*. I: Freeman, K. & Johnson, E. I: *Education in the Black Diaspora: Perspectives, Challenges, and Prospects. Routledge Research in Education*. Routledge. Taylor & Francis Group. 7625 Empire Drive, Florence. S. 99–122.

Habel, Y. (2018) *LITTLE PINK White fragility and black social death*. I: Kiovunen, A. Kyrölä, K & Ryberg. I. *The Power of Vulnerability: Mobilising Affect in feminist, Queer and Anti-Racist Media Cultures*. (s. 71-94)
https://www.academia.edu/39547998/Little_Pink_White_fragility_and_Black_social_death

Moetsiola (2003) *Det måste vara någonting annat*. Tumba, Mångkulturellt centrum.
<https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/2605.pdf> (hämtad 2020-10-15)

Nationalencyklopedin, metod. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/metod> (hämtad 2020-11-23)

Lahdenperä, Pirjo (2018a): *Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling*. Mälardalens högskola.
https://www.skolverket.se/download/18.32744c6816e745fc5c31480/1576585148460/Interkulturalitet_i_undervisning_och_skolutveckling_Pirjo_Lahdenpera_20181003.pdf (hämtad 2020-11-08)

Lykke, N. (2003). *Intersektionalitet - ett användbart begrepp för genusforskningen*. Kvinnovetenskaplig tidskrift. (24(2003):1, s. 47–56).

Läroplan för förskolan: Lpfö 18. (2018). [Stockholm]: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Molina, I.(2016) *Intersektionalitet I*: Lundberg, A. & Werner, A. (Red.). (2016). *En introduktion till genusvetenskapliga begrepp*. Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning. (s. 33–38) <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-31185> (hämtad 2020-11-14)

Perlman, M. (2008): *Promoting diversity in early child care education*..

I:[Early Child Development and Care](#) Volume 180, 2010 - Issue 6 <https://www.tandfonline.com.till.biblextern.sh.se/doi/full/10.1080/03004430802287606> (hämtad 2020-11-23)

Schwarz, E & Lindqvist, B (2018): *Exploring the Phenomenology of Whiteness in a Swedish Preschool Class* <https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-018-0210-3> (hämtad 2020-11-14)

Ripenberg, M (2019). *Historiens vita fläckar – Om rasismens rötter i Sverige*. Utdrag publicerat i Dagens Arena 2019-09-27, <https://www.dagensarena.se/essa/den-svenska-slavhamnen/> (hämtad 2021-01-02)

Sutton, A. (2015) *The Seventeenth-century Slave Trade in the Documents of the English, Dutch, Swedish, Danish and Prussian Royal Slave Trading Companies*, *Slavery & Abolition*, 36:3, 445-459, DOI: 10.1080/0144039X.2015.1067975 (hämtad 2021-01-02)

Publikationer

Brottsförebygganderådets statistik om hatbrott (BRÅ) 2018

https://www.bra.se/download/18.bbb8316de12eace227048/1572445547417/2019_13_Hatbrott%20_2018.pdf Publikation 2019:13

Clarke, Kenneth B. & Clarke, Mamie, K. (1939): *The Development of Consciousness of Self and the Emergence of Racial Identification in Negro Preschool Children*

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224545.1939.9713394>

Diskrimineringslag (2008:567)

http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?fritext=2008%3A567&upph=false&sort=desc&post_id=11

(hämtad 2020-12-30)

Groglopo, A (red.) (2015): *Antirasistisk ordbok*: <http://www.antirasistiskaakademin.se/wp-content/uploads/2017/06/Antirasistisk-ordbok.pdf> (hämtad 2020-11-14)

Hübinette, T. (2014). *Afrofobi. En kunskapsöversikt över afrosvenskars situation i dagens Sverige*. Botkyrka. Mångkulturellt Centrum <http://www.tobiashubINETTE.se/afrofobi.pdf>

Institutet för språk och folkminnen. <https://www.isof.se/sprak/nyord/nyord/aktuellt-nyord-2002-2015/2014-05-05-rasifierad.html> (hämtad 2020-11-13)

Pressmeddelande från regeringen:

<https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/10/barns-och-ungas-utsatthet-for-rasism-ska-kartlaggas/> (hämtad 2020-11-24)

Regeringsformen omtryck: SFS 2018:1903 <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1974:152>

(hämtad 2020-12-30)

SAOL, Svenska Akademiens Ordlista (2015)

Skolverket (2020): *Barns integritet i förskolan*

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/barns-integritet-i-forskolan>

SO, Svensk Ordbok. (2009)

Otryckta källor

Genomförda intervjuer:

22/10 13.00 "A"
22/10 17.30 "B"
23/10 13.00 "C"
23/10 14.00 "D"
22/10 20.00 "E"
30/10 10.00 "F"
27/10 16.30 "G"

Clarke, Kenneth B. & Clarke, Mamie, K. (1939): *The Development of Consciousness of Self and the Emergence of Racial Identification in Negro Preschool Children*

(som ljudbok på youtube): <https://www.youtube.com/watch?v=c0XrCZ0nBjA>

Habel, Y. (2018). <http://www.antirasistiskaakademin.se/intervjuserie/#Ylva> (hämtad 2020-11-11)

Preisler, H. (2008). *Dukketesten* <https://www.youtube.com/watch?v=rf2uaHIGF1E>

Slavevoyages.org <https://www.slavevoyages.org/voyage/database#timelapse> (hämtad 2021-01-02)

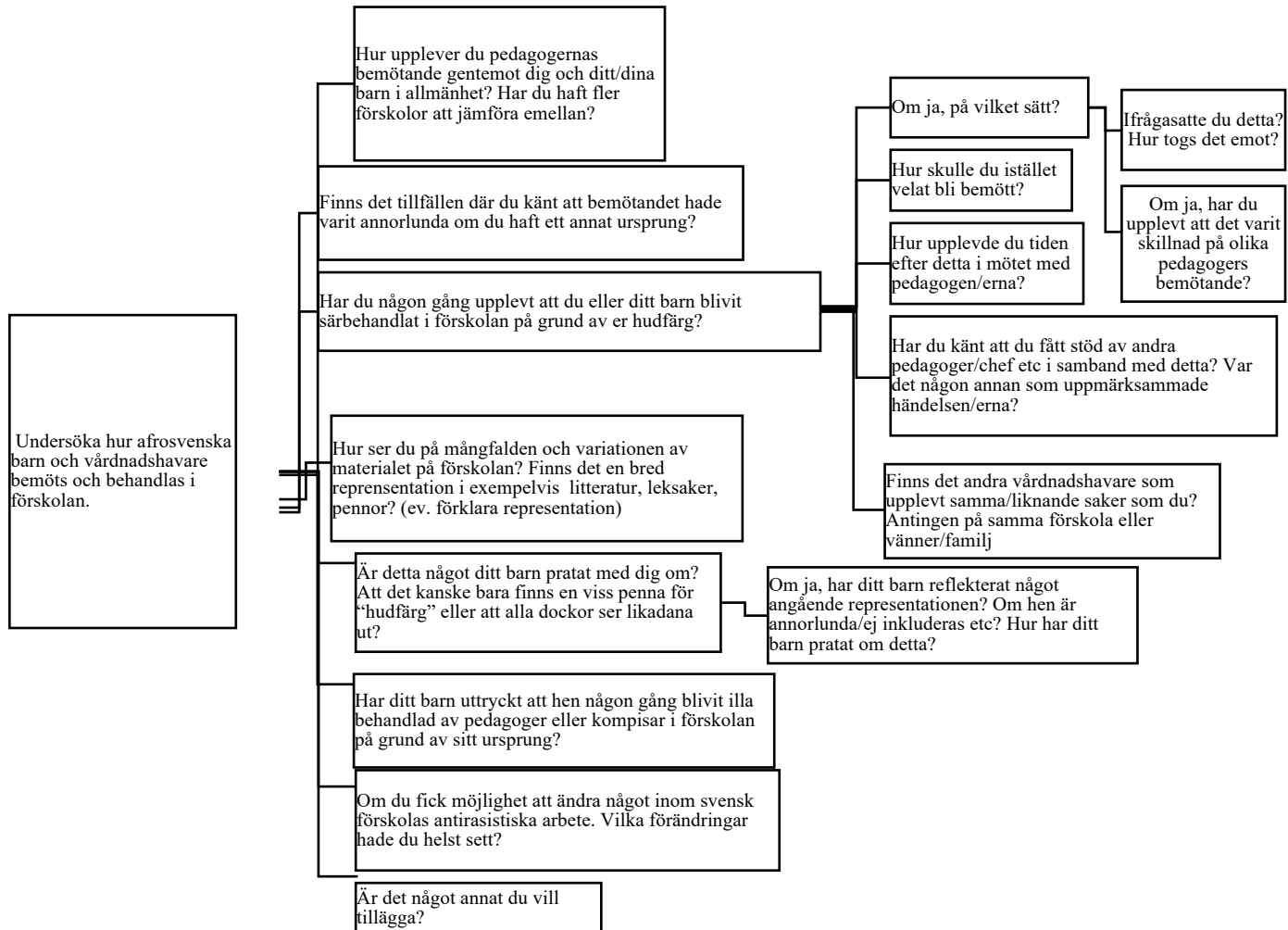
Övrigt

Heed, Å. (2020). *Att beforska förskolan*. studentuppsats, Södertörns Högskola. Huddinge: Södertörns Högskola.

Sporre Rasmussen, Y. (2020) *Att beforska förskolan*. Studentuppsats, Södertörns Högskola. Huddinge: Södertörns Högskola.

9 Bilagor

9.1 Bilaga 1 Intervjuguide



9.2 Bilaga 2 Missivbrev

Hejsan!

Vi heter Yrsa Sporre Rasmussen och Åsa Heed och är studenter på det erfarenhetsbaserade förskolläraryrket på Södertörns Högskola. Vi ska nu skriva vårt självständiga arbete och vill inrikta oss mot rasism och då specifikt afrofobi.

Syftet med vår studie är att undersöka hur förskolans interkulturella arbete fungerar i praktiken och hur föräldrar och personal med afrosvensk bakgrund bemöts och behandlas i förskolan. Då det finns mycket lite tidigare forskning inom ämnet hoppas vi genom vår studie kunna bidra med kunskap och skapa medvetenhet, för att på så sätt förbättra arbetet med afrofobi inom förskolan.

Vi undrar därför om du, eller någon du känner, skulle vilja delta i vår studie i form av en enkät samt en kort intervju (allt sker på distans)? Du/ni kommer vara helt anonyma i uppsatsen och allt material kommer förstöras efter att vårt arbete blivit godkänt. Studien kommer genomföras i oktober 2020, och kommer följa de forskningsetiska regelverk som bestämts av Vetenskapsrådet.

Vill du/ni delta kan ni helt enkelt svara med ett PM eller i PM ge förslag på personer ni tror skulle kunna vara intresserade av att delta. VI söker främst personer med afrosvenskt ursprung/POC för att ge en så rättvis bild som möjligt.

Tack på förhand!

Vänliga hälsningar,
Åsa & Yrsa

9.3 Bilaga 3 Samtyckesblankett



Stockholm 9 oktober 2020

Information om studie om upplevelser av afrofoxi i förskolan

Vi är studenter på ett av förskolläraryrkesprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om hur personer med afrosvensk bakgrund blir bemötta och behandlade i förskolan. Studien riktar sig till dig som är vårdnadshavare till barn som gått eller går i svensk förskola.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja genomföra en intervju med dig. Intervjun kommer att ske digitalt via Zoom på grund av det rådande läget i världen. Vid intervjutillfället skickar vi en länk till mötet på Zoom, du kan gärna innan dess ladda ner appen som finns på Google Play samt Appstore. Det är en gratisapp och du behöver inte registrera dig för att delta.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill vi be om ert medgivande för deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Åsa Heed

07x-xxxxxxx

Yrsa Sporre Rasmussen

07x-xxxxxxx

Handledare:

Fil lic. i didaktik, Per

Norlin Södertörns Högskola

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att delta i studien.

Namn:

Formuläret återlämnas till Yrsa och Åsa senast den 15/10–20. Det går bra att skanna/fota ett påskrivet formulär och skicka till vår mejl.

Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.