

”... och alla bitar
ska falla på rätt plats!”

**En kvalitativ studie
av pedagogers och föräldrars uppfattningar
om hur makt tar plats i föräldrasamverkan**

Av: Grazina Pipiraite

Handledare: Cecilia Carlander

Examinator: Anna Günther-Hanssen

Södertörns högskola | Institutionen för Lärarutbildningen

Självständigt arbete i empirisk form, 15 hp

Utbildningsvetenskap | Vårterminen 2021

Förskolläraryr utbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad



Abstract

Title: "... and all pieces should fall into the right place!"

A qualitative study of preschool educators' and parents' experiences about how power and power relations take place in the cooperation between home and preschool

This study aims to inductively investigate how educators and parents experience power relations in collaboration between preschool and home. To approach their experiences and perceptions about the possibilities to affect preschool's activities and each other's behavior in the collaboration six qualitative semi-structured interviews were performed – three with preschool educators and three with parents. All the interviews were recorded, transcribed, analysed and summarised according to an inductive approach of thematic analysis. The theoretical basis of this research consists of Michel Foucault's theory of power and Urie Bronfenbrenner's ecological theory of human development.

The results for this study show that all acts of power in collaboration between preschool and parents are perceived to be embedded in communication and its qualities. Both parents and educators feel that their power to affect each other lies in small everyday actions such as notices, reminders, questions, wonder, information letters and appreciation. The power is experienced by respondents involved in this study not just about what they do but also about how they do it. It is considered most effective to be pleasant, understanding, responsive, to show appreciation. The feeling of safety is perceived by all the respondents as the main reason why power should be exercised. Parents want to feel safe when they leave their children outside their safe zone. The educators are aware of these parents' needs and do everything to make both children and parents feel safe in the meeting with the preschool environment.

Author: Grazina Pipiraite

Keywords: preschool, parents, cooperation, collaboration, power relations.

Förord

Denna uppsats har varit en resa genom det okända. Den här resan har väckt känslor som nyfikenhet och upptäckarglädje, men också oro och osäkerhet. Det okända har lockat, men det har också krävt tålamod och uthållighet, tid och uppmärksamhet, disciplin och målmedvetenhet.

Idag skriver jag dessa rader för att tacka alla som hjälpt mig, stötat mig och trott på mig under resans gång. Utan er skulle detta arbete inte blivit till. Stort tack till min handledare Cecilia Carlander, som hjälpt mig strukturera mina tankar och min tid. Tack till mina studiekamrater som läst mina skrivelser till varje handledning och kommit med både kritiska frågor och beröm. Tack till Anna-Karin som uppmuntrat mig när det såg som mörkast ut. Tack till alla respondenterna som tagit sin tid och ställt upp för denna undersökning. Tack till mina arbetskollaboratorer som fått att stå ut med mina bortseglade tankar och uppmärksamhet under skrivandets månader.

Och framförallt vill jag tacka min dotter Maria – tack för att jag fått låna din tid och att du kunnat vänta på min uppmärksamhet. Denna uppsats har vi skrivit tillsammans.

Stockholm, den 3 maj 2021

Grazina Pipiraite

Innehållsförteckning

1. Inledning och problemområde	1
2. Syfte och frågeställning	2
3. Tidigare forskning	3
3.1. Föräldrasamverkans samarbetsformer och främjande faktorer	3
3.2. Pedagogisk dokumentation som verktyg att skapa relation till föräldrar	4
3.3. Mötet mellan föräldraansvar och förskollärarkompetens.....	4
3.4. Föräldrarösten – om föräldraskapets komplexitet.....	5
3.5. Föräldraidentiteter som skapas i mötet med barninstitutioner	6
4. Teoretiska utgångspunkter	7
4.1. Michel Foucault – makt är produktiv	8
4.2. Urie Bronfenbrenners utvecklingsekologiska system	10
5. Metod	12
5.1. Metodval.....	12
5.2. Datainsamlingsmetod	12
5.3. Urval och bortfall	13
5.4. Databearbetning	14
5.5. Analysmetod.....	14
5.6. Metoddiskussion.....	16
5.7. Etiska överväganden	17
6. Resultat och analys	18
6.1. Temaöversikt	19
6.1.1. Att skapa och känna trygghet	19
6.1.2. Samarbeta genom kommunikation	23
6.1.2.1. Kommunikation.....	23
6.1.2.2. Regelbundna informationsutskick.....	25
6.1.2.3. Dokumentation	25
6.1.2.4. Bemötande.....	26
6.1.2.5. Tydlighet	29
6.1.3. Att visa upp och kunna se	30
6.1.4. Kunskap och erfarenhet underlättar samarbetet.....	33
6.2. Sammanfattning och analys.....	35

7. Diskussion	39
8. Vidare forskning.....	42
9. Referenslista.....	43
9.1. Otryckta källor.....	44
10. Bilagor	45
Bilaga 1. Informationsbrev till respondenter	45
Bilaga 2. Intervjufrågor till föräldrar	46
Bilaga 3. Intervjufrågor till pedagoger	47

1. Inledning och problemområde

Under utbildningens gång har vi som studenter kunnat fördjupa oss i olika ämnen och dess didaktik. Samverkan och kommunikation med föräldrar har ofta lyfts upp i flera sammanhang som viktigt inom förskolan. Eftersom jag upplever att ämnet inte diskuterats och analyserats i den grad det bör har jag valt att rikta mitt fokus mot det och undersöka det närmare, – inte minst för att läroplanen ålägger förskolor uppgift att utveckla ”nära och förtroendefullt” samarbete med hemmen som oundviklig del av förskolans verksamhet så att ”bästa möjliga förutsättningar för att barnen ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt” skapas (Lpfö 18, s. 17).

Vidare kan läroplanens beskrivning av samverkan mellan förskola och hem upplevas som vag och otydlig, även fast det preciseras vad samverkan ska bestå av och vilken information som är väsentlig att förmedla och ta reda på för att lyckas med uppdraget. Enligt läroplanen byggs föräldrasamverkan genom att: genomföra utvecklingssamtal och föra fortlöpande samtal med vårdnadshavare, delge vårdnadshavare möjligheter att delta i utvärderingen av och inflytande över utbildningen, tydligt informera vårdnadshavare om utbildningens mål och innehåll, hålla sig informerade om barns trivsel, utveckling och lärande samt personliga omständigheter (Lpfö 18, s. 17). Min tolkning av uppdraget är att den efterfrågade tillitsfulla relationen ska byggas upp genom att förskolan ska föra en tydlig och öppen kommunikation om sin verksamhet i syfte att vårdnadshavare får insyn i och förståelse av verksamheten samt inflytande över den. Det är dock oklart hur stort inflytande och över vilka delar av verksamheten föräldrar ska ha och hur detta inflytande ska utövas. Jag upplever att det finns en påtaglig motvilja bland pedagoger att ändra något i verksamheten när föräldrar uttrycker sina önskemål och åsikter. Samtidigt vill pedagoger gå vårdnadshavare till mötes för att behålla en god relation till dem och säkerställa att det blir positiva svar på föräldraenkäten som är en del av verksamhetens utvärdering. Enligt min uppfattning ger denna dubbelbottnade situation som pedagoger befinner sig i upphov till undvikande förhållningssätt och hindrar från att tydliga budskap kommuniceras, vilket försämrar möjligheter till god samverkan mellan parterna och framkallar ett tyst maktspel om vilka som har rätt att bestämma över ett barns välbefinnande på förskolan.

Vad som är bäst för ett barn är en komplex fråga. I enlighet med Barnkonventionen (SFS 2018:1197, art. 3) föreskriver Läroplan för förskolan att utbildningen ska ”utgå från vad som bedöms vara barnets bästa” (Lpfö 18, s. 5). Denna formulering hänvisar till att det inte finns ett universellt bästa som gäller alla barn utan det ska bedömas i varje enskilt fall. Enligt

Föräldrabalken (SFS 1949:381) har vårdnadshavare det juridiska ansvaret ”för barnets personliga förhållanden” och de ”ska se till att barnets behov [...] blir tillgodosedda” (SFS 1949:381, 6 kap., 2 §). I barnkonventionen står det att ”det ansvar och de rättigheter och skyldigheter som tillkommer föräldrar” ska respekteras och tas hänsyn till (SFS 1949:381, art. 3, art. 5). Min tolkning är att vi som pedagoger inte har egen rätt att ta beslut rörande ett barn utan vårdnadshavares deltagande och i allt detta ska även barns åsikter höras och tas hänsyn till. Uppdraget att samverka med hemmen är komplext, men Marie Karlsson uppmärksammar i sin avhandling *Föräldraidentiteter i livsberättelser* att även föräldraskapet är minst lika mycket komplext och innebär inte bara ansvar för sitt barn utan också att detta ansvar delas med flera institutioner och yrkesutövare som rör barns tillsyn, omsorg, undervisning, hälsa och utveckling (Karlsson 2006, s. 13).

Med hänsyn till denna komplexitet är det inte konstigt att mitt tidigare nämnda maktspel i mötet mellan pedagoger och föräldrar uppstår. Båda parter har sina rättigheter och skyldigheter som överlappar varandra och båda parter vill behålla rätten att bestämma över sitt yrkes- eller föräldraskapsutövande. Men hur går vi tillväga, vilka verktyg tar vi till oss som pedagoger och föräldrar för att utöva makten och påverka varandras beteende?

2. Syfte och frågeställning

I min uppsats vill jag undersöka hur föräldrar och pedagoger upplever kommunikation och samverkan mellan förskola och hem utifrån olika maktperspektiv. Vidare ämnar undersökningen att ta reda på hur både pedagoger och föräldrar uppfattar sina möjligheter att påverka den andra parten samt sin situation i samspelet med varandra, och vilka orsaker de upplever att det finns till att motstånd uppstår mellan parterna. För att besvara syftet med undersökningen har jag valt att arbeta med följande frågor:

- Hur upplever pedagoger och föräldrar sin möjlighet att påverka den andra parten och vilka strategier använder de?
- Vad upplever pedagoger och föräldrar att det finns för orsaker till att motstånd uppstår mellan parterna?
- På vilka sätt går det, utifrån föräldrarnas och pedagogernas uppfattningar om kommunikation och samverkan, att förstå hur makt skapas i samspelet mellan pedagoger och föräldrar?

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras ett urval av tidigare forskning som berör föräldrasamverkan på förskolan och som anses vara relevant för denna studie och dess resultatdiskussion. Urvalet omfattar sex studier och lyfter frågor som pedagogers och föräldrars uppfattning om föräldrasamverkan, vilka faktorer är främjande respektive hindrande för föräldrasamverkan, hur föräldraansvar och förskollärarkompetens samspelar i föräldrasamverkan, vad en vårdnadshavares föräldraskap innebär och vilka föräldraidentiteter skapas i samverkan med barninstitutioner.

Sökningar efter tidigare forskning genomfördes först i NB-ECEC databasen utifrån olika kombinationer av sökord som förskola, föräldrar, samarbete, makt, preschool, cooperation, collaboration, parents, power. Efter att några relevanta artiklar valdes utifrån de sammanfattningar som publiceras i databasen utökades sökningar till databasen ERIC och sökordslistan kompletterades även med namn på forskare som ansågs vara inriktade på forskning om föräldrasamverkanrelaterade ämnen. Som ledtrådar användes även referenslistor i relaterade artiklar för att skapa en mer heltäckande bild över forskningen som kan relateras till denna studie.

3.1. Föräldrasamverkans samarbetsformer och främjande faktorer

Anette Sandberg, professor i pedagogik med inriktning mot förskolan vid Mälardalens högskola och Tuula Vuorinen, beteendevetare och universitetsadjunkt i pedagogik vid Mälardalens högskola, har i studien *Preschool–home cooperation in change* undersökt hur förskollärare och föräldrar upplever och ser på samverkan mellan förskolan och hemmen (Sandberg & Vuorinen 2008). Det är en kvalitativ studie med urval av förskollärare och föräldrar från Mellansverige som intervjuades både enskilt och i mindre grupper – totalt 32 förskollärare och 26 föräldrar.

Studiens resultat visar att de vanligaste samarbetsformerna är daglig kontakt vid lämning och hämtning av barnet samt utvecklingssamtal. Föräldrarna vill inte ha mer skriftlig information, men efterfrågar fler tillfällen för utvecklingssamtal, medan förskollärarna inte anser att det behövs att öka antalet av dessa. Yngre barns föräldrar fokuserar främst på sina barns fysiska välmående och i takt med att barnen blir äldre skiftar fokus till barns sociala och emotionella välmående. Som samarbetsfrämjande faktorer pekas ut ömsesidig vilja att samarbeta, öppenhet, respekt, tillit, föräldrar som ställer frågor. Faktorer som hindrar samarbetet är ömsesidig tidsbrist, personalomsättning, språkliga och kulturella skillnader. Förskollärarna är villiga att ge föräldrarna ett visst inflytande, men inte över beslut som rör ekonomi, personal eller pedagogik. Båda parter anser att det är viktigt att bakomliggande tankar till alla beslut ska synliggöras och

förklaras. Den övergripande slutsatsen i denna studie är att det är viktigt att förskollärarna erbjuder varierade former till samarbete med hemmen för att möta föräldrars olika behov (Sandberg & Vuorinen 2008).

3.2. Pedagogisk dokumentation som verktyg att skapa relation till föräldrar

För att undersöka hur dokumentation kan synliggöra jämställdhet på en förskola genomförde Maiju Paananen och Lasse Lipponen en studie på en avdelning i en finsk förskola som publicerades i artikeln *Pedagogical documentation as a lens for examining equality in early childhood education* (Paananen & Lipponen 2018). Under fyra månader observerades avdelningens arbete med fokus på dokumentation, individuella utvecklingsplaner studerades och förskollärare intervjuades. Även om artikeln inte fokuserar på ämnen som direkt relaterar till föräldrasamverkan visade resultaten på att pedagogisk dokumentation fungerade som ett verktyg för att stärka relationen mellan pedagoger och lärare, men också för att vägleda föräldrarna eller dela information med dem. Dokumentationen fungerade inte som planeringsverktyg för att utveckla verksamheten, utan var avsedd att förmedla den befintliga praktiken. I studien synliggjordes också tidsbrist då förskollärarna inte hann att skriva alla utvecklingsplaner eller läsa det vad andra skrivit. Ett annat exempel visar att på grund av tidsbrist uppdaterades barnens portfolio med nya bilder långt efter att bilderna tagits och den användes som en fin avskedsgåva för barn och deras familjer vid övergång till skolan (Paananen & Lipponen 2018).

3.3. Mötet mellan föräldraansvar och förskollärarkompetens

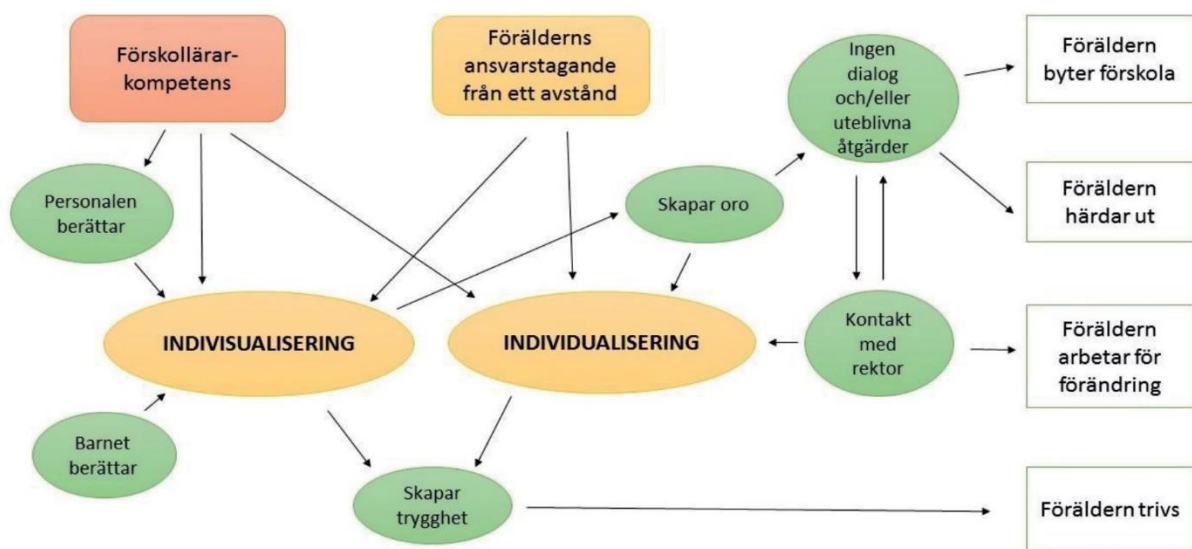
I doktorsavhandlingen *Mötet mellan föräldraansvar och förskollärarkompetens* har Tuula Vuorinen gjort en övergripande studie baserad på fyra empiriskt grundade vetenskapliga artiklar skrivna under det senaste decenniet med henne själv som författare eller tillsammans med andra medförfattare. Studiens syfte är att utifrån förskollärares och föräldrars erfarenheter utforska föräldrasamverkan i relation till förskollärarkompetens samt föräldraskap (Vuorinen 2020, s. 14).

Resultatet av studien visar på att förskollärare och föräldrar har skilda utgångspunkter i samverkan sinsemellan. Medan förskollärare lägger fokus på att synliggöra verksamheten och förmedla dess pedagogiska mål utgår föräldrar från det egna barnet och vill få både insyn i och inflytande över sitt barns välmående på förskolan. För att skapa tillitsfulla relationer med föräldrar är det viktigt att den förmedlade bilden av barnet stämmer väl överens med den bilden

som barnet förmedlar, vilket sätter krav på personalens individualiseringsförmåga både vid observationer av enskilda barn och organisering av verksamheten (Vuorinen 2020, s. 69–72).

I studien bidrar Vuorinen med det nyskapade begreppet indivisualisering som syftar på individualiserad visualisering av ett barns vistelse på förskolan. Begreppet är kopplat till föräldrars behov och strävan att få insyn i hur deras barns behov blir tillgodosedda på förskolan eller hur verksamheten individualiseras (Vuorinen 2020, s. 76–77).

Vuorinen lyfter även föräldrars strävan att säkerställa sitt barns trygghet när de är frånvarande. Detta benämner hon som föräldrars ansvarstagande på avstånd och med en viss modifiering kopplar till begreppet ”remote parenting” som kommer från internationell forskning (Vuorinen 2020, s. 75–76). Dessa tre bärande begrepp sätts samman i en modell (Figur 1) som både visualiserar komplexiteten i föräldrasamverkan och tydliggör dess struktur och dynamik.



Figur 1. Modell av samverkansprocessen mellan hem och förskola (Vuorinen 2020, s. 71).

3.4. Föräldrarösten – om föräldraskapets komplexitet

Fil. dr. Ronit Plotnik, är en erfaren pedagogisk och utvecklings psykolog, som under många år har arbetat som terapeut för barn, föräldrar och familjer. Hon är verksam som föreläsare vid Kibbutzim College of Education i Tel Aviv, Israel. I artikeln *The ‘parental voice’: how the infant-toddler (zero to three years) education system should deal with parents* lyfter hon upp föräldraskapets komplexitet (Plotnik 2013). Artikeln grundar hon i en litteraturstudie och presenterar i den både en modell över vad föräldraskapet innebär och hur förskolepedagoger kan bemöta föräldrar och deras behov.

Plotnik menar att föräldraskapet är en psykisk upplevelse som konstruerar ett unikt sätt att kommunicera med omvärlden – ”föräldraskap” eller ”föräldraröst” som hon kallar för ”Parental Voice” (Plotnik 2013, s. 1950). Alla faktorerna som utformar ”Parental Voice” kan grupperas i fyra kategorier:

1. Utvecklingsaspekter i föräldraskapet: under varje barnets utvecklingsfas påverkas föräldraskapet av föräldrarnas fantasi om det egna barnet och det verkliga barnet.
2. Systematiska och ekologiska aspekter: ansvaret om barnet fördelas mellan föräldrar och utbildningssystemet.
3. Övergång mellan generationer: överväganden om vilka värderingar som man fått från sina föräldrar ska föras vidare till egna barn.
4. Föräldrarna som individer: olika relationer mellan föräldrarnas uppfattning av sitt privata jag, professionella jag och föräldrar jag (Plotnik 2013, s. 1944).

Plotnik påpekar att förskollärarytbildningar brister i att ge förskollärare den kunskap som hjälper dem att avkoda eller förstå ”parental voice”, vilket leder till att möten mellan föräldrar och pedagoger kan bli känslomässigt laddade (Plotnik 2013, s. 1947). För att beskriva vilka färdigheter lärare behöver utveckla för att kunna bemöta föräldrar på ett professionellt sätt tar Plotnik stöd i ett program som utvecklats av Kibbutzim College of Education i Israel och Kibbutz-rörelsens avdelning för småbarnsutbildning och som ökar förskollärarnas förståelse samt deras känslighet och effektivitet i samtal med föräldrarna (Plotnik 2013, s. 1950). Hon menar att lärare behöver fördjupa sina kunskaper i om vad föräldraskapet innebär för att öka förmågan att förstå deras behov. Plotnik menar att lärarna bör ha en utvecklad förmåga att kombinera det personliga med det professionella samt att bevara objektivitet utan att låta sina egna erfarenheter av relationer till sina föräldrar respektive sina barn att ta över. Plotnik lyfter även upp vikten av att läraren accepterar sig själv som professionell i sitt yrkesutövande och intar expertrollen för att kunna vägleda föräldrar (Plotnik 2013, s. 1950–1952).

3.5. Föräldraidentiteter som skapas i mötet med barninstitutioner

I sitt avhandlingsarbete *Föräldraidentiteter i livsberättelser* analyserar Marie Karlsson sex intervjuer med föräldrar i syfte att undersöka vilka föräldraidentiteter skapas i möten med och i relationer till barninstitutioner (Karlsson 2006). Med barninstitutioner menar Karlsson alla slags institutioner som föräldrar är skyldiga att dela sitt ansvar med gällande sina barns tillsyn och utbildning, exempelvis daghem och förskolor, skolor, hälso- och sjukvård (Karlsson 2006, s. 17–18).

Med hjälp av livsberättelseansats har Karlsson för avsikt att bidra med mer kontextualiserad kunskap om hur relationer mellan föräldrar och barninstitutioner skapas samt hur de påverkas av föräldrarnas levnadsvillkor. ”En kunskap som kan kontrasteras mot dekontextualiserade diskurser om relationer mellan föräldrar och barninstitutioner samt mot stereotypa sociala kategoriseringar av olika typer av föräldrar, personalkategorier och barn” (Karlsson 2006, s. 13). Detta innebär att familjer och föräldrar bör ses som unika i föräldrasamverkan om man som pedagog vill skapa en fungerande relation och meningsfullt samarbete med hemmen. De förutsättningar som pedagoger skapar på en arbetsplats kan uppfattas på olika sätt beroende på föräldrarnas kunskaper och erfarenheter.

Karlsson har kunnat urskilja många olika föräldraidentiteter i de livsberättelserna som medgivits henne under intervjuerna. En del identiteter ger uttryck för konflikter och problem som uppstår i mötet med personalen, medan den andra delen grundas i välfungerande ömsesidigt samarbete. Ord som till exempel besvärlig, utanförskap eller underordning har använts för att beskriva en del av föräldraidentiteter samtidigt som mer positiva uttryck träder fram i Karlssons analys – förstående, problemlösare, förtroendefull, omhändertagande.

Föräldraidentiteter i termer av tillfredsställelse och missnöje med, skuld och oro över, besvikelse och förväntan på barns tillvaro i familjedaghem, förskolor och skolor samt förtroende och tacksamhet över att det egna barnet tagits väl om hand av barnomsorgs- och skolpersonal har lyfts fram i föregående kapitel, vid sidan av uttryck för frustration över regleringar av barnomsorgsplatser och barnomsorgspersonalens arbetsvillkor samt missnöje över och tillfredsställelse med olika personalkategorier och barnomsorgs- och skolverksamheter. (Karlsson 2006, s. 233)

Karlsson uppmärksammar att ”[b]erättelser om problem och konflikter dominerar över berättelser om gott samarbete, ömsesidigt förtroende och stöd” och påpekar att detta går även att finna stöd för i annan forskning (Karlsson 2006, s. 235). Karlsson är villig att förklara det med forskningsfrågor som ställs, men i en intervju till tidningen *Förskolan* säger hon också att ”[d]et kan bero på att det är sådant man minns” och att det är bara en del av sanningen, medan den andra delen kan avslöjas genom att intervjua till exempel förskollärare (Björkman 2007).

4. Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt redogör jag för de två teorierna som jag utgått ifrån i denna studie. Dessa är Michel Foucaults teoretiska perspektiv på makt och Urie Bronfenbrenners utvecklingssekologiska teori.

4.1. Michel Foucault – makt är produktiv

Michel Foucaults verk som beskriver makt och dess verkan har blivit stöd för många som vill undersöka de krafter som vi människor tar i bruk för att påverka varandra på både interpersonell, grupp- och statnivå. Denna studie är ett ytterligare försök att använda Foucaults perspektiv på makt för att förstå vad som utspelar sig i mötet mellan förskolepedagoger och föräldrar.

Utmärkande för Foucault är att han ser makten som en del av mellanmännskliga relationer och inte som en institution eller struktur som utövas uppifrån och ner (Nilsson 2008, s. 91–94). Foucault (2002) skriver att makt i det moderna samhället utövas genom normalisering, tekniker och kontroll istället för rättsbegrepp, lag och straff. Han påpekar också att maktutövandet ”tillämpas på nivåer och former som ligger utanför staten och dess apparater” (Foucault 2002, s. 101). Detta innebär att maktaspekten finns i allt vad människor gör och säger i sitt sociala umgänge utan att nödvändigtvis vara medvetna om det. Makthandlingar är väl dolda i vardagliga aktiviteter. Foucault hävdar att det är nödvändigt att dölja makten eftersom den synliga och våldsamma makten skulle varit mindre tolererad och därmed mindre produktiv. Det är den dolda makten som är mest produktiv då den formar inte bara individer som subjekt utan också ”producerar saker, framkallar njutningar, skapar vetande och diskurser” (Nilsson 2008, s. 89). Med njutning menas här att kunna åstadkomma något i motsats till att kunna förbjuda eller hindra något, vilket får oss människor att acceptera det ständiga maktens utövande.

Nilsson skriver att Foucault skiljer på två typer av makt – makten som lag och makten som disciplin. Makten som tar sin legitimitet i lagen benämner han som suveränitetsmakt och anser att den kan vara förtryckande som olika former av bestraffning och förbud i syfte att disciplinera enskilda individer. Däremot den nya formen av makten som han kallar för disciplinering använder normalisering av individer som sitt främsta verktyg (Nilsson 2008, s. 100). Foucault (2017) själv beskriver disciplin som metoder vilka möjliggör en noga kontroll av det vad kroppen kan åstadkomma för att uppnå ”ständig behärskning av dess krafter och påtvingar dem en förening av foglighet och nytta”. Han påpekar samtidigt att det inte handlar om våld utan är ”ett lätt tvång, skaffa sig ett grepp om dess mekanik – rörelser, gester, attityder, snabbhet” och att disciplinär makt utövas i ”oändligt små enheter” (Foucault 2017, s. 175). Foucault menar att normalisering inte lyder staten och dess apparater, utan utövas av och mellan enskilda individer som den dolda makten – ”genom ständigt upprepade fingraderade korrigeringar, bedömningar och olika mätningåtgärder” (Nilsson 2008, s. 90). På det sättet verkar normalisering på kroppen

genom själen – individer anpassar sitt beteende till dominerande normer och diskurser för att undvika skuld- och skamkänslor (Nilsson 2008, s. 103).

Enligt Nilsson ser Foucault övervakning som ett viktigt element av den disciplinära makten. För att tydliggöra hur övervakning verkar disciplinerande på en individ använder Foucault filosofens Jeremy Benthams fängelsemodell Panopticon och beskriver den som att makt utövas genom transparens och underordning uppnås genom att ha insyn (Nilsson 2008, s. 108). Grundprincipen i Panopticon är att vakterna har möjlighet att övervaka fångarna utan att själva vara synliga. Denna princip skapar en illusion hos fångarna om att de är ständigt övervakade, även om de inte vet om vakterna är där. Illusionen om att vara under kontinuerlig yttre kontroll resulterar i att fången skapar sin egen inre kontroll eller med andra ord underordnar sig det gällande normsystemet (Nilsson 2008, s. 108; Foucault 2017, s. 252–258).

Nilsson påpekar att ”det är relationerna mellan makt och kunskap som står i centrum för Foucault”, vilka är ”ouplösligt förbundna med varandra” (Nilsson 2008, s. 84). Det har redan framkommit att den produktiva makten skapar vetande och diskurser, men den kopplingen är inte enkelriktad eftersom diskurser genom sin definierade kunskap har inneboende makt som verkar på individer och skapar sociala effekter (Nilsson 2008, s. 84–85). En diskurs i Foucaults (2008) mening är ett system av avgränsade och avgränsande faktorer (till exempel språk, grammatik, kunskap, profession) i vårt sociala liv som formar och som både möjliggör och omöjliggör olika sätt att tala eller vara. Foucault ser diskurserna i en ständig rörelse där diskurserna utmanar varandra för att uppnå allmän acceptans eller dominans (Foucault 2008, s. 181–182). Vilken kraft Foucault tillskrev diskurserna framkommer utifrån hans beskrivningar av procedurer som han menade är avsedda för att kontrollera och organisera ett samhälles diskursproduktion för att ”avvärja dess makt och hot, att bemästra dess slumpmässighet och kringgå dess tunga, skrämmande materialitet” (Foucault 1993, se Nilsson 2008, s. 63). Genom diskursiva uteslutningsprocedurer bestäms det vem som har rätt att tala vad och i vilka sammanhang, vad som är förnuft och vad som är vansinne, vad som är sant eller falskt (Nilsson 2008, s. 63). Vidare utvecklar Foucault att inte vem som helst kan få tillgång till diskurser utan det finns mekanismer som verkar utestängande som till exempel utbildningssystemet som skapar kvalifikationskrav för de talande, men också ”ritualer” som avser icke verbala uttryck som gester, beteenden och omständigheter som kännetecknar olika diskurser (Nilsson 2008, s. 63–64).

Foucault ser makt som en icke intentionell-effekt och enligt Nilsson menar Foucault att varje maktutövare handlar utifrån sin strategiska position. Det är denna position som ska stå i fokus

för analyser istället för de subjekt som intagit den. Detta innebär att maktrelationer är icke-subjektiva men målinriktade (Foucault 2002, se Nilsson 2008, s. 87) och ingen maktutövare kan ha fullständig kontroll över konsekvenser av sina handlingar även om dessa handlingar är rationellt kalkylerade (Nilsson 2008, s. 87). Det finns alltid risk att makthandlingar skapar andra effekter än de initialt avsedda.

Nilsson redovisar också för Foucaults tankar om motstånd som en obligatorisk del av maktrelationer. Total makt som inte lämnar utrymme för motstånd ser Foucault som dominans eller förtryck och inte som en maktrelation. Med detta synliggör Foucault en annan aspekt av makten – maktens relationella karaktär som skapar utrymme för motståndet som en form av (mot)makt (Nilsson 2008, s. 93). Enligt Foucault skapar motståndets närvaro i maktrelationen en kreativ process som strävar efter att hålla maktrelationens styrkesfördelning i balans. Samspelet mellan makt och motstånd har ingen förutsägbar utgång. Om motståndet tar över ändras maktrelationens riktning och det som varit motstånd blir till makt som producerar ett nytt motstånd (Nilsson 2008, s. 96).

Sammanfattningsvis ser Foucault på makt som positiv eller neutral kraft i mellanmännsliga relationer vilken skapar struktur och ordning i människors sociala liv. Makt är både rationell och relationell. Makthandlingar är rationellt beräknade utifrån subjektens strategiska positioner, men för att ingå maktrelationer är det nödvändigt att lämna utrymme för motstånd som en garant att makten inte missbrukas.

4.2. Urie Bronfenbrenners utvecklingsekologiska system

För reflektion över samverkan med hemmen hänvisar Skolverket till Urie Bronfenbrenners teori om utvecklingsekologi (Skolverket 2020), vilken enligt min tolkning kan hjälpa pedagoger att inta inte bara barns men också föräldrars perspektiv och förstå deras utgångspunkt i samverkan med förskolan.

Urie Bronfenbrenner är amerikansk psykolog som har starkt påpekat att barns utveckling påverkas av uppväxtmiljö, biologiska faktorer och psykologisk utveckling samtidigt och att ett barns utveckling måste ses i hela sitt sammanhang (Imsen 2006, s. 72). Ordet ekologi i teorins benämning syftar på den grekiska betydelsen av ordet *oikos* – hus eller hem – och den ska inte förknippas med den biologiska termen som syftar att beteckna samspelet mellan levande organismer och deras miljöer (Andersson 1980, se Imsen 2006, s. 73). Bronfenbrenner

uppmanar till att studera barn i deras naturliga miljöer istället för i konstruerade lösryckta situationer.

För att sammanfatta sitt ekologiska perspektiv på barns utveckling i samspel med sin omgivning har Bronfenbrenner skapat en modell över ett barns uppfostringsmiljöer. Dessa miljöer delar han upp i fyra nivåer och sätter de ihop i ett system (se Figur 2) som han själv beskriver som ryska dockor där miljöerna innesluter varandra i form av att barnets närmaste miljöer hamnar i mitten omslutna av andra mer avlägsna miljöer som påverkar barnets utveckling på mer indirekt sätt (Imsen 2006, s. 74; Bronfenbrenner 1979, s. 3–4).

Bild borttagen i digital version av upphovsrättsliga skäl.

Figur 2. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska system. Bild Ann S. Pihlgren (Skolverket 2020).

De närmaste miljöerna där barnet ingår i ett direkt samspel med sin omgivning kallar Bronfenbrenner för mikrosystem. På denna nivå finns och skapas det alla relationer som barnet är delaktig i, till exempel i familjen, grannskapet, på förskolan. Mesosystemet är ett dynamiskt system som omfattar alla kopplingar och samspel mellan barnets närmaste miljöer från mikrosystemet som till exempel föräldrasamverkan med förskolan, vänskap med en grannfamilj eller familjens

förändrade bostadssituation i samband med att familjens inkomster ökar när båda föräldrar kan arbeta när barnet börjar på förskolan (Imsen 2006, Bronfenbrenner 1979, s. 209–236). Bronfenbrenner understryker vikten av mesosystemet eftersom han anser att ett barns förmåga att lära sig beror i lika hög grad på undervisningen karaktär som på relationens mellan hem och skola kvaliteter (Bronfenbrenner 1979, s. 3). I den följande exosystemet placerar Bronfenbrenner samhällskonstellationer och förutsättningar som har påverkan på barnet genom personer i barnets närmaste miljöer utan att barnet självt har relation till dessa. Diskussioner mellan pedagoger på förskolan eller föräldrarnas arbetssituation är sådana förhållanden som tillhör exosystemet (Imsen 2006; Bronfenbrenner 1979, s. 237-257). Det yttersta alltomslutande makrosystemet innebär de förutsättningar som skapas på samhälls- eller statnivå – det kan vara det politiska systemet, socioekonomiska förhållanden, hälsovårds politik. Politiska beslut som för-delar samhällets resurser och bestämmer vilken del av dem blir tillgängliga för förskolan påverkar exempelvis hur stora barngrupper är i förskolan och skapar således förändringar i barnets närmaste miljö, det vill säga barnets mikrosystem (Imsen 2006; Bronfenbrenner 1979, s. 258–291).

5. Metod

I detta avsnitt redogör jag för metoder som jag använt mig av i denna studie. Vidare redogör jag för mina tillvägagångssätt vid datainsamling, bearbetning och analys. Här lägger jag också fram för studien aktuella etiska överväganden samt resonemang gällande studiens tillförlitlighet.

5.1. Metodval

Denna studie är kvalitativ till sin karaktär och syftar på att undersöka och beskriva föräldrasamverkan på förskolan utifrån pedagogers och föräldrars uppfattningar. Runa Patel och Bo Davidsson skriver i sin bok *Forskningsmetodikens grunder* att kvalitativa forskningsmetoder bygger på kvalitativa intervjuer och tolkande analyser och är avsedda för att undersöka subjektiva företeelser i omvärlden, som till exempel känslor, upplevelser, interaktioner, sociala system (Patel & Davidsson 2019, s. 52–53), vilket jag finner passande för min undersökning.

5.2. Datainsamlingsmetod

Med utgångspunkt att intervjuer är det vanliga sättet att komma åt människors upplevelser och uppfattningar i kvalitativa studier (Patel & Davidsson 2019, s. 105), samlades det empiriska

underlaget till denna studie in med hjälp av kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Patel och Davidsson (2019) redogör för att kvalitativa intervjuer brukar ha en lägre grad av strukturering för att ge utrymme för informanterna att berätta med egna ord (Patel & Davidsson 2019, s. 104). Dock kan struktureringsgraden variera mellan att ställa förbestämda frågor i en viss ordning och att frågorna ställs upp i den ordning som passar bäst i varje enskild intervju, vilket benämns som strukturerad respektive semistrukturerad intervju (Patel & Davidsson 2019, s. 105). För mina semistrukturerade intervjuer valde jag att göra en intervjuguide till intervjuer med pedagoger och en till intervjuer med föräldrar (se Bilaga 2 och Bilaga 3). Detta underlättade för att kunna förhålla mig till ämnet och styra samtalen samtidigt som jag hade möjlighet att anpassa mina frågor till informanternas berättelser och ställa dem när det passade bäst.

Alla intervjuerna spelades in med hjälp av ljudupptagningsteknik, vilken anpassades efter hur intervjuerna genomfördes. Intervjupersonerna fick bestämma själva på vilket sätt de ville bli intervjuade och det slutgiltiga utfallet blev en telefonintervju, två enskilda intervjuer via en videoplattform och tre enskilda intervjuer i fysiska möten. Vid de fysiska mötena spelades intervjuerna in med hjälp av en mobiltelefon och en diktafon, vid Zoom intervjuerna användes en diktafon och en i videoplattformen inbyggd funktion, vid telefonintervjun – en app. Under telefonintervjun som genomfördes först spelades inte in en del av intervju på grund av min felaktiga hantering av programvaran, därför spelades alla följande intervjuer in dubbelt. Ljudupptagning som dataregistreringsmedel var till stor hjälp under intervjuerna eftersom jag kunde ägna hela min uppmärksamhet åt kontakten med intervjupersonerna.

Under intervjuerna förde jag anteckningar direkt på den utskrivna intervjuguiden, delvis för att registrera informanternas beteende och delvis för att följa intervjuernas förlopp i förhållande till intervjufrågorna.

5.3. Urval och bortfall

Denna studie var planerad som en mindre fallstudie med ett urval av informanter från en förskoleavdelning för att säkerställa att alla informanter kan relatera till ett och samma sammanhang. Efter en etablerad kontakt med en förskola ökade dock personalens sjukfrånvaro vilket omöjliggjorde att genomföra intervjuerna i planerad tid. Det var nödvändigt att planera om studien för att passa in i angivna tidsramar.

Från att vara planerad som en fallstudie omvandlades den till en mindre studie med urval på tre föräldrar och tre pedagoger som bor eller är verksamma i ett mindre ort i Stockholms län.

Genom personligt nätverk tillfrågades det fem pedagoger och tre av dem gav samtycke till intervjuerna. För att hitta föräldrar till studien frågade jag en granne som har ett förskolebarn och sex föräldrar/familjer på närmaste lekplats vilket resulterade i att tre föräldrar gav sitt samtycke till intervjuerna. Denna urvalsmetod anser jag att vara grundad i bekvämlighet och tillgänglighet då de tillfrågade personerna antingen är en del av mitt personliga kontaktnät eller befann sig i min närmiljö. Studier som baseras i bekvämlighetsurval ger inte generaliserbara resultat, men lämpar sig som pilotstudier (Patel & Davidsson 2019, s. 141).

5.4. Databearbetning

För att göra den insamlade data tillgänglig för analys var det nödvändigt att skriva ut (transkribera) alla inspelningar ordagrant och omvandla materialet till en text. Patel och Davidsson påpekar att detta arbete är tids- och arbetskrävande samt producerar ett omfattande textmaterial. De skriver också att det är meningsfullt att göra löpande analyser av det insamlade materialet för att vid behov vi ska kunna anpassa vårt arbetssätt i vidare datainsamling (Patel & Davidsson 2019, s. 152).

Kvale och Brinkmann (2009) uppmärksammar i boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* att transkriberingen handlar också om att ändra det insamlade materialets form från en till en annan: från det talade språket till det skriftliga. I skriftform förlorar intervjuerna sin levande karaktär som manifesterar sig i tillexempel kropps- och ansiktsuttryck eller tonfall (Kvale & Brinkmann 2009, s. 194). Vid transkriberingen hade jag nytta av de anteckningarna som jag gjorde under intervjuerna och kunde föra in dem i utskriften.

Med hänsyn till det ovannämnda valde jag att transkribera ljudinspelningarna direkt efter intervjuerna för att kunna påbörja den inledande analysprocessen och anteckna mina tankar direkt på den utskrivna texten. På det sättet skapades det en struktur i analysarbetet som samlade både den registrerade data och mina initiala tankar i analysen på en och samma plats. Utskrifterna formaterades på ett sätt som skulle underlätta för både anteckningar, vidare läsning och analys – med generösa marginaler och radavstånd, tydliga markeringar på utsagornas och frågornas början och slut, rad- och sidnumrering.

5.5. Analysmetod

Patel och Davidson (2019) uppmärksammar oss att kvalitativ metod är mångfacetterad och det finns en variation av tillvägagångssätt för kvalitativ bearbetning och analys av den insamlade

data. De förklarar denna variation med att det finns flera olika vetenskapliga synsätt som beskriver någon typ av kvalitativ metod (Patel & Davidson 2019, s. 150). För att kunna analysera min insamlade data utifrån mitt valda teoretiska perspektiv utan att förbinda mig till någon teori som en analysmetod kan medföra har jag valt att förhålla mig till tematisk analysmetod. Denna metod beskrivs som flexibel och universell och kan med fördel användas oberoende av teorier för att identifiera, analysera och redovisa mönster (eller teman) i det empiriska dataunderlaget (Braun & Clarke 2006, s. 78–79).

Eftersom min avsikt med dataanalysen är att upptäcka de teman och mönstren i den variationen av utsagor som finns representerade i respondenternas berättelser och därmed ge en överskådlig bild av den insamlade empirin förhåller jag mig till den induktiva ”bottom upp” ansatsen av tematisk analys (Braun & Clarke 2006, s. 83). Detta innebär att under analysen kodar jag utsagor och fördelar dem i olika teman utan att försöka att passa in dem i förutbestämda kategorier. Den förutbestämda kategoriseringen kan vara önskvärd när en fördjupande analys utförs med hjälp av den deduktiva (”top down”) ansatsen av tematisk analys, så kallade teoretisk tematisk analys (Ibid, s. 83).

Som ett tema i tematisk analysmetod kan räknas någon viktig aspekt inom empirin i relation till undersöknings frågor, som urskiljer och representerar en meningsfull sikt i datamängden (Braun & Clarke 2006, s. 82). Dessa teman har framgått i min studie genom upprepad läsning av de transkriberade intervjuerna och kodning av olika utsagor.

Tematiskt analysarbete består av sex steg (Braun & Clarke 2006, s. 87-93), vilka jag förhöll mig till under analysarbetet. Under det första steget bekantade jag mig med materialet – transkriberade intervjuerna, läste dem igenom och antecknade initiala tankar. Det andra steget innebar i mitt arbete att koda respondenternas utsagor för att kunna börja kategorisera dem. Jag läste transkriberingarna upprepade gånger och tilldelade utsagor korta sammanfattningar (koder) som avspeglade dess mening, som t. ex. konflikt, trygghet, förhålla sig till regler med mera. De initiala koderna var många och under det tredje steget letade efter möjliga grupperingar av dessa för att urskilja möjliga teman – till exempel trygghet i mitt empiriska underlag var ett av de första teman som jag kunde urskilja, eftersom samtliga respondenter talade om tryggheten i en eller annan form. Under fjärde steg reviderade jag teman i relation till de utsagorna som kodades och till hela empiriska underlaget för att säkerställa att de framtagna teman fångade upp all variation och de ursprungliga utsagor som kodades stämde överens med tilldelade teman. Under den fasen förflyttades några utsagor och även kodades om för att bättre kunna representera det

empiriska underlaget. Under denna fas skapades även en karta över alla teman och underteman som utgångspunkt för nästa steg. Det femte steget innebar att påbörja analys av varje tema och ett utkast av en möjlig berättelse som representerar dessa och dess samspel skrevs fram. Under denna fas började även temanamn kristalliseras fram. Under det sjätte och sista steget lästes återigen transkriptionerna med syfte att reflektera över hur det insamlade materialet förhöll sig till de framtagna teman. Respondenternas utsagor valdes ut för citering och resultatredovisning och analys skrevs fram.

Mitt främsta tekniska verktyg i analysen var ett kalkylblad på ett datorprogram där jag kunde föra in i en tabell koder för utsagor samt koppla dem till aktuella rader i utskriften. Fördelen med att använda datorprogram i min analysprocess var att jag hade möjlighet snabbt sortera och filtrera mina koder för att sedan kategorisera dem och på det sättet visualisera för mig själv analysens framgång.

5.6. Metoddiskussion

Som det har nämnts tidigare användes det bekvämlighetsurval för att hitta informanter för denna studie. Detta leder till att denna studie inte kan generaliseras till ett mer övergripande sammanhang. Däremot menar Patel och Davidsson (2019) att generaliserbarhet i kvalitativa studier kan förstås i termer för validitet och generaliseringen är möjlig genom att relatera studiens resultat till andra liknande sammanhang (Patel & Davidsson 2019, s. 137).

Validitet i kvalitativa studier kan inbegripa hela forskningsprocessen – hur studien är utformad, hur data samlas in, bearbetas och analyseras, hur resultatet kommuniceras. Med andra ord handlar det om hur forskaren lyckas att göra en trovärdig tolkning av de studerades livsvärldar (Patel & Davidsson 2019, s. 134). Denna studie har utformats och genomförts enligt de krav som gäller för ett vetenskapligt arbete, men borde ses som en students första försök att göra en vetenskaplig empirisk undersökning. Detta innebär att bristande förtrogenhet i att hantera vetenskapliga teorier och tolka tidigare forskning kan ha påverkat analysens djup och således undersökningens trovärdighet.

Datainsamlingsmetod för denna studie har begränsats till kvalitativa intervjuer. En kvantitativ dimension i studien har kunnat tillföra kunskap om hur gemensamma uppfattningar fördelas mellan respondentgrupperna pedagoger och föräldrar eller vilka uppfattningar är vanligaste och vilkas förekommer bara enstaka gånger, vilket kan också vara intressant att lyfta upp. Med utgångspunkt att studien inte utgick från förbestämda kategorier kunde den kvantitativa delen

genomföras bara efter att kategorierna hade tagits fram, men detta skulle kräva mer tid än de tidsramarna som var avsedda för studiens genomförande.

Observationer är en annan vanlig metod för datainsamling inom kvalitativ forskning som med fördel kan ha kunnat komplettera denna studie, då intervjuerna hat kunnat genomföras i relation till aktuella utspelade situationer. Denna metod har dock prioriterats bort eftersom föräldrasamverkan är ett komplext fenomen som skulle kräva omfattande observationer på olika platser, i olika sammanhang och i olika konstellationer. Observationer kan ha dock kunnat användas om studien varit mer avgränsad – till exempel till möten vid lämningar och hämtningar. Denna begränsning övervägdes inte under planeringsstadiet eftersom studiens syfte var att bidra med mer övergripande kunskap om föräldrasamverkan.

Intervjufrågorna i denna studie har formulerats på ett vardagligt språk för att främja respondenternas spontana berättelse om det som händer i det vardagliga mötet mellan förskolan och föräldrar. Även om studien avser att undersöka kommunikation och föräldrasamverkan utifrån maktperspektivet finns det inga frågor som direkt innehåller ordet makt. Detta ord har jag undvikit avsiktligt utifrån åtagandet att det kan vara komplicerat för respondenterna att relatera sina handlingar till maktutövandet, vilket kan leda till mer undvikande eller uteblivna svar. Efterhand inser jag att mitt eget antagande om hur respondenterna förhåller sig till makt kan ha färgat hela undersökningen. Ett par frågor med direkt anknytning till maktbegreppet i slutet av intervju kan ha kunnat bidra med en tydligare bild om hur respondenterna upplever och uppfattar makt i mötet med varandra och därmed minska påverkan av mitt antagande.

Patel och Davidsson belyser problematiken kring användandet av begreppet reliabilitet i samband med kvalitetsbedömning av kvalitativa studier eftersom reliabilitet och validitet är tätt sammanflätade i kvalitativ forskning (Patel & Davidsson 2019, s. 134). Däremot ser Kvale och Brinkmann ledande frågor i kvalitativa undersökningar som en aspekt vilken kan höja studiens reliabilitet, till skillnad för kvantitativa studier (Kvale & Brinkmann 2009, s. 188). Ur detta perspektiv bör inte de ledande frågorna som ställts under denna studies gång ses som ett problem. Enligt min egen tolkning hjälpte ledande frågor att provocera fram flera ärliga och fördjupade svar.

5.7. Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) skiljer på forskningsetiska och forskaretiska frågor. Forskningsetiska frågor kretsar kring hur de som medverkar i forskningen bör behandlas, hur de ska skyddas från

skador och kränkningar. Forskarens frågor granskar forskarens ansvar gentemot forskningen, forskarsamhället och samhället i övrigt. Etiska överväganden i ett forskningsarbete ska beröra båda typerna av frågor i lika stor utsträckning (Vetenskapsrådet 2017, s. 12).

Ur ett forskarens perspektiv har jag övervägt studiens förväntade bidrag till den samlade kunskapen och nytta för omvärlden (Vetenskapsrådet 2017, s. 22). Enligt min uppfattning bidrar denna studie med liten men viktig kunskap om makt och dess manifest i föräldrasamverkan som förhoppningsvis underlättar för förskolepedagoger att förstå, acceptera och ta kontroll över den dynamiken som utspelar sig i samspelet. Genom denna kunskap kan relationer mellan föräldrar och pedagoger påverkas positivt och således bidra till skapandet av en bättre värld att leva i.

Enligt forskningsetiska krav är jag skyldig att informera mina intervjupersoner om min undersökning och deltagandets villkor, om frivillighet och möjligheten att dra ur sig från undersökningen, om konfidentialitet, anonymisering och nyttjande av data. I detta syfte delgavs varje potentiell deltagare ett informationsbrev med all nödvändig information redan vid första kontakt för att kunna ta del av informationen i egen takt och göra medvetet val att delta i undersökningen (se Bilaga 1).

Anonymiseringskrav kan vara problematiskt vid användandet av ljudupptagningsteknik, eftersom data på inspelningen innehåller åtminstone den talandes röst som kan avslöja deltagarens identitet. Eftersom en mobiltelefon användes för ljudupptagning var det viktigt att se till att inspelningarna stannade kvar på enhetens minne utan att delas vidare till lagringstjänster ("molnet"). Alla inspelningar efter intervjuerna flyttades över till en extern minnesenhet som förvarades på ett skyddat sätt och inspelningarna avlägsnades från både mobiltelefonens och diktafonens minne, vilket minskar risken för att obehöriga personer får tillgång till informationen. Genom att utesluta namn, förskolor, stationer och ort avidentifierades all data redan vid transkriberingen för att hindra eventuell spårning till informanterna eller verksamheterna.

6. Resultat och analys

I detta avsnitt analyseras det empiriska materialet som samlats in under intervjuerna av tre pedagoger och tre föräldrar. Fem av respondenterna definierar sig som kvinnor och en som man. I denna analys utesluts genusperspektivet, därför används pronomen hon genomgående. I intervjuerna har två förskollärare och en barnskötare deltagit, men yrkestillhörighet speglas inte

i analysen utan den övergripande benämningen pedagoger används. Förkortningar F1, F2, F3 och P1, P2, P3 refererar till varje enskild förälders respektive pedagogs uttalande, medan förkortning IN refererar till mig som intervjuare i de uttalanden som citeras i denna analys.

Den omfattande empiriska data som respondenternas berättelser genererat har under den tematiska analysen delats in i fyra teman, vilka kommer att presenteras i den första delen av avsnittet. I den andra delen kommer en abstrakt modell av maktdynamiken i föräldrasamverkan, som baseras på en tolkning av respondenternas gemensamma berättelse, presenteras.

6.1. Temaöversikt

Teman i resultatanalysen har skapats utifrån vad respondenterna uppfattar som är viktigt för ett fungerande samarbete. Alla kategorierna är genomgående i alla respondenternas berättelser, vilket tyder på att både föräldrar och pedagoger har en gemensam synkroniserad uppfattning om vad samarbetet dem sinsemellan innebär och vilka strategier som är verkningsfulla för att påverka den andre eller få sin vilja fram det vill säga att utöva sin makt eller visa motstånd utan att hamna i alltför stora konflikter och maktkamper.

Analysens huvudteman, som presenteras i den följande texten:

- Att skapa och känna trygghet
- Samarbeta genom kommunikation
- Att visa upp och kunna se
- Kunskap och erfarenhet underlättar samarbetet

6.1.1. Att skapa och känna trygghet

Denna kategori har jag valt att presentera först eftersom alla intervjuerna genomsyras av en underliggande känsla av att allt som görs i föräldrasamverkan görs med syfte att skapa trygghet – antingen hos barn eller föräldrar. I en stor del av uttalanden som förmedlar trygghetsbehov är trygghetskänslan underförstådd och inte tydligt uttalad, som i exemplet nedan:

- (P3) Föräldrarna vet redan från början att jag... och jag kan ju prata med föräldrar så som jag pratar med föräldrarna. Jag vet inte om mina kollegor säger samma sak. Men för mig är det jätteviktigt att tala om att så här funkar jag. Det här tycker jag. Att jag är envis. Jag tänker inte låta barnet springa omkring eller gråta, eller... Jag ger mig inte i första taget. Förstår du vad jag menar?
- (IN) Jag förstår det som att du inte backar med dina krav bara att någon uppför sig illa.

- (P3) Nej. Precis. Och det har ju blivit jättetydligt att tala om för föräldrarna att du talar om såna saker för föräldrarna i coronatider... att minska deras oro.
- (IN) Varför är det extra viktigt just nu?
- (P3) För att de ska förstå... de kan inte vara med och se. Då vill ju jag tala om det för dem så att de får större förståelse att... hur jag är, hur jag funkar.

Här förklarar pedagogen varför hon är noga med att förklara allting i detalj för föräldrarna under inskolning, även hur hon själv som person fungerar. Hon visar förståelse för att föräldrarna inte får vara med och se hur inskolningen eller matsituationen fungerar inomhus på grund av restriktionerna som de har på förskolan under coronapandemin. Hennes uppfattning är att föräldrarnas oro minskar genom insyn och förståelse hur situationen i det dolda kan utspela sig. Hänvisning till minskad oro tolkar jag som antydning att hon vill tillgodose föräldrarnas trygghetsbehov.

Den ovanstående uppfattningen om att insyn i verksamheten påverkar föräldrarnas trygghetskänsla speglas i hur en förälder resonerar kring en pedagogs bemötande av hennes barn, vilket föräldern uppfattar som respektlöst:

- (F1) Jag har haft att... mitt barn blev bemött på respektlöst sätt så att barnet började gråta. De sa – nu räcker det att leka, nu är det dags att gå hem. Det är en stor situation att berätta. Jag blev faktiskt berörd för att han inte brukar gråta av det vad folk säger åt honom. Så... jag sa till henne men hon förstod inte... Jag vände mig även till rektorn... det blev kanske lite bättre, men... jag förväntar mig respekt och kärleksfullt bemötande för mitt barn... det är det som jag vill... jag vill känna mig trygg när jag lämnar honom på förskolan.

Denna berättelse kommer fram i början av intervjun när föräldern förtydligar sitt svar om hur hon trivs med förskolan, där hon anger att det är ”mestadels okej”. I detta fall får föräldern direkt insyn i pedagogens samspel med hennes barn vid hämtning. Dessvärre lever inte upp detta bemötande till hennes förväntningar vilket får henne att agera genom att påtala problemet till pedagogen och genom att vända sig till rektorn för att kunna påverka situationen och återfå tryggheten i att lämna barnet på förskolan. Vidare i intervjun berättar föräldern flera episoder om pedagogens agerande och resonerar kring varför pedagogen agerar som hon gör, exempelvis ”jag tror att det var själva fröken som inte mådde så bra den dagen” eller ”hon tyckte kanske att det var farligt och då sa hon på det otrevliga sättet att han skulle sluta”. Även om föräldern inte hittar något riktigt svar på sina funderingar tolkar jag det som att hon strävar efter att förstå hur pedagogen fungerar som person för att kunna känna sig tryggare eller påverka situationen. Trygghetskänslan behöver föräldern för att kunna stötta sitt barn:

- (F1) Jag känner att jag måste känna mig själv trygg. Att kunna säga till honom att det är bra på förskolan, att inte snacka dåligt om skolan i så fall. Det kan jag göra. Att han ska må bra där.

Pedagogernas gemensamma uppfattning om varför det är viktigt att jobba med trygghet är att det finns ett samband mellan föräldrarnas trygghetskänsla och deras barns trygghetskänsla och välmående. En av pedagogerna förklarar samarbetet med föräldrar som grundläggande för barns utveckling just på grund av det ovannämnda sambandet:

- (IN) Hur ser du på läroplanen formulering att vi ska arbeta i nära och tillitsfull relation med föräldrar och att samarbetet skapar de bästa förutsättningarna för barns utveckling?
- (P2) Jo, men så där ju. Det är ju grunden. Men man måste ju börja så mycket med föräldrarna för att barn ska bli trygga. Är föräldrarna trygga blir också barnen trygga. [...]

En annan pedagog resonerar på liknande sätt och berättar hur föräldrarnas trygghetskänsla speglas på barnen i förskolan:

- (IN) Betyder det att det viktigaste i samverkan är att skapa trygghet hos dem?
- (P3) O ja! Att de är trygga! Självklart! Är inte föräldrarna trygga då kommer inte barnen att bli trygga. Det kommer att ta längre tid.
- (IN) Hur speglar föräldrarna sin trygghet eller otrygghet på sina barn?
- (P3) De speglar genom att... vi märker att barnen blir otrygga. Barnen blir osäkra och ledsna. Kanske att de inte vet hur de ska hantera vid lämningen till exempel... jobbiga lämningar... föräldrar som inte kan släppa... de inte riktigt vill gå. [...].

Vad händer om antingen barn eller föräldrar inte känner sig trygga? I en av ovan citerade utsagor (F1, s. 21) framgår det att föräldern i första hand väljer att prata med pedagoger och om inte det ger resultat och situationen inte ändras vänder hon sig till ledningen – med föräldrarnas ord ”rektorn”, ”chefen”, ”den ansvarige”. Ledningen förväntas att påverka pedagogerna på avdelningen så att problemet blir löst. Det vanliga förloppet kan se ut som i denna berättelse:

- (F2) Vanligtvis vänder vi oss till förskolläraren som har ansvar för mitt barn. Om det gäller liksom mer hela organisationen... då förskolläraren inte kan hjälpa eller svara... till exempel om... som vi hade problem med att [föräldern berättar om situationen]. Då bokade vi ett möte med rektorn givetvis.

Pedagoger är villiga att gå till mötes, men det är inte alla gånger de kan tillgodose föräldrarnas önskemål eller ta hänsyn till deras åsikter. ”Att vara lyhörd”, ”kompromissa”, ”mötas halvvägs” och ”ha en bra förklaring” är de för pedagoger tillgängliga strategierna som hjälper minska föräldrarnas oro och stärka deras trygghetskänsla:

- (P1) Det är ju viktigt att hitta en bra förklaring varför det inte går just nu. En del har ju höga krav på sina barn och vill att de blir väldigt tidigt torra... då är det svårt... viktigt att hitta balans. Att vara lyhörd och mötas... och förklara varför det inte funkar. Visst.

En annan pedagog (P3) förklarar hur det är viktigt att ta emot föräldrarnas åsikter utan att avfärda dem. Som jag tolkar hennes berättelse behöver man som pedagog inte ta på sig hela skulden för att föräldern ska känna sig nöjd med bemötandet, utan det räcker att till exempel bekräfta att hon kunde göra något bättre – som ett slags kompromiss i problemhanteringen.

- (P3) Det ger ju mig ytterligare en sak att reflektera över – ”nej, men vänta... jag måste verkligen tänka hur jag gjorde det där... jag återkommer till dig!”. Och så får jag gå hem och tänka igenom en situation till exempel. Och så kommer jag kanske tillbaka dan efter eller senare på eftermiddan och säger – ”men vet du, du har verkligen en poäng där. Jag kanske inte gjorde så smart val att ha karamellfärg när jag skulle måla”... det kan vara vad som helst. Men då visar jag ju också att jag uppskattar föräldrarnas åsikter. Att jag inte bara avfärdar dem – men jag kan det där, du är bara förälder.

Det sättet att hantera uppkomna problem, när pedagoger delvis erkänner sin del av skulden eller delvis löser problemet, tillfredsställer också föräldrar och hjälper dem att återfå ro och trygghet:

- (F2) [...] Men å andra sidan... då var vi mycket besvikna, men å andra sidan de gick till mötes och försökte organisera om verksamheten för att vårt barn kunde få mer kontakt med äldre barn. De lyssnade på oss... de hörde vår oro. I vilket fall blev det kanske inte helt som vi ville, men det blev bättre.

Som sista utväg ur ett icke fungerande samarbete väljer föräldrarna att bryta band med pedagogerna och byta förskola.

- (F3) Istället för att kanske liksom ta till vad vi sa så kändes det mer att det vart liksom taggarna utåt att... a, men vi har inte gjort nåt fel... Och vi försökte ju verkligen – hon har [förklarar vilka skador]. Och hon var ju helt förstörd när vi hämtade henne. Det känns som om man vill att det blir mer så här – ”det blev fel – förlåt, vi försöker att åtgärda det här, det ska aldrig hända igen”. Men det var mer tomta det här – kan vi bara glömma det och sopa under mattan? [...] vi fick en del halvdana förklaringar också. Så det... Nej, då kände vi... ah... då bytte vi direkt.

När pedagogerna inte tar något ansvar på sig för det som hänt och dessutom ger förklaringar som inte övertygar föräldrarna undergräver föräldrarnas trygghetskänsla. Skadorna på barnet i kombination med pedagogernas intagna försvarsposition som omöjliggör dialog gör att föräldrarna inte längre känner tillit till dem utan de väljer att byta förskola.

I detta avsnitt har det redovisats de uttalanden som kretsar kring tryggheten och vikten av att både barn och föräldrar känner sig trygga i förskolesammanhang. Föräldrar berättar om ett uttalat behov att känna sig trygga att lämna sina barn på förskolan samtidigt som pedagoger bekräftar sin kännedom om detta genom att ”göra allt att deras barn är trygga och de känner sig trygga att lämna sitt barn” (P1). Vid minskad eller vid avsaknaden av trygghetskänsla agerar föräldrar för att påverka situationen mot det vad de uppfattar är mer fördelaktigt för deras barns välmående.

6.1.2. Samarbeta genom kommunikation

Respondenternas uppfattning om hur samarbetet kan vara möjligt är att det behövs en fungerande kommunikation mellan föräldrar och pedagoger. Budskapet i kommunikationen ska vara tydligt och sättet att kommunicera förväntas att vara trevligt. Dessa två dimensioner av kommunikation framstår som mest betydelsefulla för respondenterna och redovisas i detta avsnitt tillsammans med respondenternas uppfattning om vad kommunikation är och dess betydelse för samarbetet.

6.1.2.1. Kommunikation

Både pedagoger och föräldrar uttrycker tydligt att samarbetet till största delen handlar om kommunikation i form av ”dialoger”, att ”lyssna på varandra”, ”man ska inte bara lyssna utan också höra” och att ”man ska vara mottaglig”.

- (F2) Genom god kontakt och tydlig information kan vi ju bygga tillit till varandra. Hur du än vänder är det det viktigaste. Om vi kan kommunicera och komma överens, om vi kan höra varandra då kan det inte uppstå några problem. Det är ju viktigast att hitta någon kompromiss när det uppstår problem.
- (IN) Om det inte finns några problem?
- (F2) Men kommunikation. Man behöver ju kommunicera i vilket fall som helst.

Här berättar föräldern hur hon uppfattar vad samarbetet består av. Enligt föräldern oavsett om det uppstår problem i samarbetet eller om det är ett friktionsfritt samarbete behöver vi kommunicera för informationsutbyte, för att förstå varandra, komma överens, lösa problem eller hålla en god kontakt. Enligt min tolkning av intervjuerna har pedagoger liknande syn på samarbetet och även när jag frågar om förväntningarna på föräldrar träder god kommunikationsförmåga fram och inget sägs om till exempel det praktiska, som extrakläder eller tider.

- (IN) Vad ska föräldrar göra så att föräldrasamverkan ska fungera? Vad är deras plikt i det hela?
- (P2) Jag tycker ändå att föräldrarna ska se till att verksamheten ändå fungerar på förskolan. Och att de kan samarbeta liksom med alla. Och inte att komma med

konflikter överallt. De ska vara öppna, det ska vara öppen kommunikation. Vill de hjälpa till med någonting... Vilja samarbeta. Viljan är viktig.

(IN) Vilka förväntningar har du på föräldrar?

(P2) Öppna, samarbetsvilliga, gärna tydliga också. (tänker en längre stund) hur ska jag säga? Liksom... Rak kommunikation. Liksom så.

Utifrån respondenternas svar på frågor om deras förväntningar på den andra motparten i föräldrasamverkan och hur de själva uppfattar sitt bidrag till samverkan har det visat sig att kommunikationsflöden från pedagoger till föräldrar och omvänt skiljer sig åt. Föräldrarnas roll i kommunikationen med pedagogerna består av att berätta om barnet under inskolning- och utvecklingssamtalen så att pedagoger har bättre uppfattning om det, fråga och signalera om sina behov och funderingar, ge återkoppling till pedagoger i form av kritik och uppskattningar, informera om ledigheter och sjukfrånvaro, ta del av informationen från förskolan samt tillgodose att barnets nödvändiga kläder och andra tillhörigheter finns på plats som svar på förskolans krav och pedagogernas förfrågan. Här nedan följer några exempel från respondenternas uttalanden:

(P1) De ska vara öppna.... Ska jag säga lagom öppna... ehh. Att de vågar att fråga.... Berätta. ... Och sen gärna delge oss... ja!... om sitt barn. Berätta om sitt barn! De är ju... det är ju både roligt och också ett sätt för oss att lära känna barnen. Så är det ju.... Det är deras barn vi ska jobba med. Det är de som är viktiga.

(F3) Jag tror att de förväntar... att man är lyhörd, och att man... ja, men man håller tider, man ser till att det finns kläder, såna enkla saker... för det är ju deras arbetsplats också. Så vi måste ju respektera det de gör.

(IN) Vad bygger du din tro på? Vad som får dig att tro att de förväntar sig dessa saker av dig?

(F3) Det är nog vad jag hade förväntat mig om jag hade jobbat på förskola. Skulle jag tro. Det ingår ju nånstans i att vara förälder. Det är ju att ge och ta.

Kommunikationsflödet som är riktad från pedagogerna till föräldrar består av att förmedla till föräldrar hur verksamheten fungerar i stort, vilka rutiner och regler gäller, vilka förväntningar pedagoger har om vad föräldrarna ska göra, daglig information om varje barns vistelse på förskolan, ge insyn till verksamheten genom dokumentation, delge planering för verksamheten i vecko- eller månadsbrev, delge individualiserad information om barns samverkan med förskolans miljö, förklara och begrunda sina beslut. Ingen av respondenterna har svarat tydligt vilket slags informations förmedlas av pedagogerna eller förväntas att få från dem. Den samlade bilden av kommunikationsflödet träder inte fram ur respondenternas berättelser utan har skapats genom att tolka och samla ihop många små uttalanden som kommit till efter jag bett informanterna förtydliga vad de menar med till exempel "tydlig information" eller utveckla vad som ska "kommuniceras till föräldrarna". Även hur föräldrarna beskriver sina förväntningar på

pedagogerna eller önskemål om vilken information de vill få från pedagogerna har bidragit till min tolkning av vad pedagoger kommunicerar eller bör kommunicera till föräldrar. Alla respondenter pratar mycket om att respektera förskolans regler, vilket kan jag tolka som att alla vet vilka regler de refererar till. Ingen av dem beskriver tydligt hur reglerna kommuniceras fram. När jag frågar en pedagog om föräldrar vet om hennes förväntningar svarar hon:

- (P1) Det vet jag inte om de vet. Men... Nej, jag vet inte. Det är inte så att jag säger att jag förväntar mig... att ni har extrakläder... ja det är... när de börjar hos oss då får de informationsblad lite grann. Så kan man ju säga egna förväntningar. Där står ju att de ska ha... ja, ska finnas extra kläder, ja. Och så. Och när de är frånvarande att de ska anmäla och så där. Det finns ju så att säga på papper information. Så, det är ju förväntningar. Det stämmer.

Pedagogens berättelse låter mig tro att befintliga regler på förskolan upplevs som en självklarhet för både föräldrar och pedagoger som inte behöver förtydligas. Även om pedagogen pratar om förväntningar som kan benämnas som regler använder hon andra uttryck som ”informationsblad” eller ”information på papper”, vilket jag kan uppfatta som mjukare och av mindre befallande karaktär än regler och brukar förmedlas i samband med inskolningar.

6.1.2.2. Regelbundna informationsutskick

Regelbundna utskick i form av vecko- eller månadsbrev uppfyller funktionen att förmedla den närmaste planeringen för verksamheten och kritiska moment i samband med planeringen exempelvis vilka aktiviteter som kommer och vilka avvikande tider eller extrainsatser i samband med dem som gäller:

- (F3) Jag har ju läst vissa, inte alla, tyvärr. Men det är väl mycket om... det står till exempel att nästa vecka har vi miljövecka... och då står det varför de har miljövecka, vad de ska göra, om de behöver några speciella kläder, eller om de behöver ha med sig nåt. Eller så. Det är alltså väldigt kort sammanfattat men konkret liksom.

Föräldrarna värdesätter vecko- och månadsbrevens informativa sammanfattande karaktär och upplever att dessa utskick ger ett effektivt stöd för ett lyckat samarbete med förskolan. Pedagogerna uttrycker också i sina berättelser att vecko- eller månadsbrev är avsedda för att påminna föräldrar om den närmaste tidens planering och synliggöra kritiska moment i samband med den – avvikande tider eller rutiner.

6.1.2.3. Dokumentation

Att dokumentera och visa upp verksamheten framstår i intervjuerna som en självklarhet för både pedagoger och föräldrar:

- (P2) Vi lägger ut dokumentationen på [digital plattform] som vi dokumenterar. Nu har vi... vi dokumenterar en gång i veckan. Då vi lägger ut mycket vad vi gör i verksamheten. Sen är ju mycket... inte att man hinner med allt individuellt. Så man behöver ha mer tid att få till det. Då ska man kunna absolut göra det.
- (F3) Jag tycker att de har bra dokumentation på [digital plattform]. Att man kan gå in och... de lägger inte liksom ut en gång i veckan utan det är väldigt ofta de lägger ut och visar vad de gör, och varför och hur.

Uppfattningar av varför det dokumenteras kan skiljas mellan föräldrar och pedagoger. Medan föräldrarna är mest intresserade av att veta vad deras barn varit med om kan pedagoger uttrycka tankar om att dokumentation kan även vara en arena för att visa upp sin pedagogiska kompetens eller upplysa föräldrar om vad och hur deras barn lär sig.

- (P3) Får de bara en bild utan text då tror jag att de bara – Åh titta! De är ute i skogen och leker med kottar. Men kan jag då om jag vill nu ha en matematisk dokumentation. Om jag nu lägger till en text där jag vill visa... då ser de det vad jag vill visa, det vad jag ser. [...] är man hemma som föräldrar så tror jag inte att man har den synen. Faktiskt. Att urskilja matematik i barns lek. Det kan vara svårt alltså.

När pedagogen berättar senare i intervjun hur det kan vara stressigt ibland och hur mycket pedagoger måste hinna med frågar jag om det också dokumenteras och visas upp för föräldrar. Pedagogen har uppfattning att det ”är ingenting som man förmedlar” utan att dokumentationen handlar om att visa upp sin pedagogiska kunskap:

- (P3) [...] det är för att man vill visa upp att man är så himla duktig på allt. Eller på utbildning, undervisning, att man... man visar att... inte se vad vi gör... man vill liksom visa sin BRA sida.

Kommunikation sker hela tiden: muntligt och skriftligt, genom text och bilder, genom att berätta och ställa frågor. Det räcker dock inte enligt respondenterna att bara kommunicera eller kommunicera spontant, utan man ska vara trevlig och tydlig i sin kommunikation.

6.1.2.4. Bemötande

Ordet trevlig är ständigt närvarande i respondenternas berättelser. En pedagog kan förvänta sig att föräldrar ska vara trevliga om det ska vara lätt att samarbeta med dem samtidigt som en förälder är medveten om att man ska vara trevlig och förväntar sig ett trevligt bemötande:

- (P2) De lätta att samarbeta med det är de som faktiskt har mycket kunskap från nån förskola, har flera barn och är vana vid förskolan. Lätta att prata med, öppna, glada, trevliga.

- (F1) Det är ju att vara trevlig där. Ja, jag tänker på det att man ska vara trevlig mot fröken, inte jävlas med dem av nån anledning. Inte störa deras jobb [...] Man kan alltid säga det till mig på ett trevligt sätt – jag ska respektera...

Vad det innebär att vara trevlig förmedlas med olika uttryck, vilka jag kan tolka som strategier för att upprätthålla en god kontakt. Till exempel att vara lyhörd och undvika konflikter kan uppfattas som ett trevligt sätt att bemöta varandra även fast det kan vara svårt emellanåt:

- (P2) Jag lyssnar in. Och inte... försöker att inte komma i konflikt. Men det kan vara svårt ibland när det är stressigt och inte komma i konflikt [...] Lyssna det är mottaglig för vad de säger, att man tar emot dem välkomnande när de kommer. Inte fördömande eller så. Utan med öppet sinne. Mottagande.

Vidare förtydligar pedagogen att konfliktsituationer kan undvikas genom att vara lyhörd – ”lyssna på föräldrar”:

- (P2) [...] Lyssna det är mottaglig för vad de säger, att man tar emot dem välkomnande när de kommer. Inte fördömande eller så. Utan med öppet sinne. Mottagande.

Lyssnandet uppfattas här som en del av den goda stämningen – om en förälder känner sig lyssnad på förmodligen uppfattar hon sig välkommen in i dialogen. Den goda stämningen förstärks också med kroppsspråket – att närma sig föräldrar med ett leende i det dagliga mötet är en handling som skapar en känsla av att pedagoger är välkomnande:

- (P1) [...] Jag har en liten flicka som går på grannavdelningen. Och hon... när det kommer föräldrar så springer hon mot de föräldrarna och vi ser oss själva i henne. För vi gör så när föräldrar kommer. Då går vi emot dem och ler liksom... och hon gör precis som vi. Och jag tänker. Ja, hon gör precis som vi gör. Hon går och ler. För att så ju man gör....

Däremot tycker inte pedagogerna att lyssnandet innebär att följa föräldrarnas vilja eller krav fullt ut, utan pedagoger bekräftar att de hör vad föräldrar säger, men undviker att lova att det blir som de vill. Nedan kommer en utsaga där en pedagog förklarar hur hon skulle bemöta en förälder som framför sin önska vid lämning att hennes barn inte ska sova. Pedagoger undviker ge klara besked till föräldern vid det första samtalet trots att hon själv tycker att barnets vila är möjlig att organisera om omgående:

- (P3) [...] Och jag skulle ju inte säga – ja, men självklart det löser vi. Jag skulle inte berätta exakt vilken lösning jag hade där och då. Men jag skulle tala om att vi kanske kan lösa det, jag ska se om vi hittar någon lösning för det.

På ett liknande sätt bemöts föräldrar som kommer med önskemål eller krav som pedagoger i förväg vet är omöjliga att genomföra. Då väljer pedagoger att bekräfta att de förstått föräldrarnas budskap och ska försöka hitta en lösning. Pedagoger gör även riktiga försök och sedan återkopplar till föräldrarna om misslyckandet och att det inte är möjligt:

(P1) [...] Sen ska man tänka till – Ja, det har du rätt i, det kanske kan vi prova. Eller nåt sånt där. Så kan det nu va. Sen är ju inte alltid möjligt. Jag vet föräldrar som tycker att vi ska åka på vissa utflykter och så där. Och det inte alltid varit genomförbart liksom praktiskt. Att åka iväg med stor barngrupp... Det är trevligt att de tipsar, men det är inte möjligt. Så kan det vara. Som det här, det var ju en utflykt. Vi skulle försöka... Vi tänkte att åka till XXX, men hamnade på YYY stationen och tittade på tågen. Men det var ju bra, men det gick inte.

Negativa känslor förväntas man att behålla för sig själv om kommunikationen ska upplevas som trevlig. En pedagog berättar vilken stress hon känner över en i skogen borttappad vante, eftersom föräldern kommer att vara ”jättearg” – det får henne att överväga att lägga allt annat åt sidan och gå leta efter den vanten. Samtidigt delar en förälder sin erfarenhet med sig om hur en pedagog kan sätta gränser genom att vara bestämd utan att bli arg – det är något som hon uppskattar och upplever att det inger respekt.

Det finns en uppfattning att man ska undvika att ställa direkta krav eller framföra sina önskemål på ett onyanserat sätt om man vill vara trevlig. Det kan manifesteras som en berättelse om någon annan förskola eller annat sammanhang, vilket kan tolkas av pedagoger som förväntningar på dem, till exempel ”Jag pratade med mamman om det. På den andra förskolan så var det förskollärare som var väldigt dominant och skulle tycka och tänka hur det skulle vara” (P2). Eller som artig tilltalande – ” Jag säger inte att jag förväntar det mig direkt, men jag säger att vi vill att ni lägger in frånvaroanmälan” (P3). En förälder förklarar hur hon anpassar sin kommunikation när hon vill ta sin vilja fram:

(F3) [...] jag har inte problem att komma fram och berätta. Visst kommer jag inte och säger vad de måste göra, men det vore bra om ni kunde göra så här... Vi har en bra kontakt och på ett fint sätt och med respekt utan att överträda pedagogernas personliga gränser kan jag berätta vilka funderingar jag har eller vad jag skulle vilja förändra för min dotter. Vi säger komplimanger och tackar för deras fina arbete så ofta vi kan. Jag tycker att på det sättet kan jag visa vad jag uppskattar i deras arbete... jag hoppas att det hjälper dem att förstå vad som uppskattas av oss föräldrar...

En strävan att inte ställa direkta krav kan gå för långt och uppfattas som respektlöst bemötande. En av respondenterna berättar en längre historia om hur en pedagog säger till hennes barn att

det är dags att avsluta leken och gå hem i stället för att säga det direkt till själva föräldern och berätta vilka förväntningar eller regler råder på förskolan vid hämtningar. Föräldern har fått uppleva att både hon och hennes barn blivit bemötta på ett respektlöst sätt. Utifrån denna berättelse bedömer jag att förmågan att rikta sin kommunikation till rätt person är en av förutsättningarna för att behålla god stämning.

6.1.2.5. Tydlighet

Kommunikationens rätta riktning kan också förknippas med tydlighet – pedagoger förväntas förmedla tydligt sina förväntningar eller rådande regler till föräldrar. Det räcker inte att vara trevlig eller snäll om man inte kan vara tydlig. En förälders berättelse bekräftar detta:

- (F3) De var ju snälla pedagoger och så... men man kunde aldrig få något liksom... när vi kom dit och hämta henne och fråga vad hon gjort idag... då var det aldrig någon som kunde ge ett rakt svar, utan det var mest – jaaaa, hon kanske har gjort det här... Nu när vi hämtar henne då kan man nästan... vi kan nästan få dagen berättad i detaljer vad hon har gjort och vad hon inte har gjort. Det är väldigt, väldigt skillnad.

I den ovanstående utsagan jämför föräldern två förskolor och de pedagoger som har förmåga att vara tydliga uppskattar hon mest. En annan förälder (F2) påpekar att enligt hennes uppfattning är tydlig kommunikation en av förutsättningarna för tillitsfull relation: ”Genom god kontakt och tydlig information kan vi ju bygga tillit till varandra”. Tydlig och rak kommunikation uppfattas av föräldrar som ett respektingivande bemötande, som ett signalement av en seriös och professionellt byggd verksamhet som har tydliga ramar och regler:

- (F3) Och sen att de är raka och ärliga. Att de säger till oss att ... det är som med oss när vi skulle börja här på [nya förskolan] så råkade jag komma fem minuter tidigare en dag. Och då sa de liksom direkt att det är kl. 9, det är inte 8:55, utan det är 9... det uppskattar jag. De är så ärliga.
- (IN) Hur kändes det där och då?
- (F3) Ja, men bra! Hellre att de kommer fram... det är liksom ett signalvärde att det är seriöst på ett viss. Är det kl. 9 då är det kl. 9. Och jag hade nog inte tänkt på vad klockan var. Men det vad jag uppskattar är att man är ärlig.

En pedagog (P2) berättar hur hon fått riktad kritik från en anonym förälder genom en kvalitetsundersökande enkät. Hon vittnar om en känsla av osäkerhet av att inte veta vilken av föräldrarna har denna kritiska uppfattning, vilket också påverkat hennes kommunikation med föräldrar på ett negativt sätt en tid framöver. Det är en av anledningar för att hon förväntar sig en rak kommunikation från föräldrarnas sida.

Det problematiska med att vara tydlig är att det kan vara svårt att kombinera det trevliga med det tydliga om man inte vill ta risken att låta befallande eller krävande. För att sammanfatta detta avsnitt kan det sägas att både pedagoger och föräldrar har en gemensam uppfattning att föräldrasamverkan på förskolor i grunden handlar om tydlig, välgrundad och välriktad kommunikation – all information ska komma fram till rätt person på ett sätt som motarbetar konflikter och negativa känslor.

6.1.3. Att visa upp och kunna se

Det har redan tagits upp i denna resultatredovisning att föräldrar har ett behov att ha insyn i verksamheten för att känna trygghet. Pedagoger är medvetna om det och skapar dokumentation för att visa upp verksamheten. Dock framstår det från respondenternas berättelser att den bilden som förmedlas inte är helt oproblematiserad. Pedagoger har frihet att anpassa den bilden av verksamheten som förmedlas till föräldrarna. Respondenterna i denna undersökning har berättat om att till exempel omsorgen är den delen av verksamheten som inte visas upp för föräldrar trots att den är både tids- och känslomässigt krävande. Efter att en av respondenterna (P3) berättat hur stressigt det kan vara när man som pedagog måste hålla verksamhetens tidsramar samtidigt som omfattande omsorg ska ges till små barn frågar jag om hon återkopplar detta till föräldrar. Svaret är ett bestämt nej och pedagogen försöker förklara varför. Å ena sidan är det något som kan påminna om en diskurs – vad som är lämpligt eller ej att säga till föräldrar å andra sidan ses förskolans verksamhet som pedagogisk och det är den pedagogiska professionaliteten som ska lyftas och visas upp.

(IN) Vet föräldrarna om den situationen?

(P3) Det tror jag inte. Det är ingenting som man förmedlar. Nej.

(IN) Varför?

(P3) Nej, för det är för att... jag vet inte. Jag tror att det går så pass per automatik.

[...] Det är för att man vill visa upp att man är så himla duktig på allt. Eller på utbildning, undervisning, att man vill liksom visa sin bra sida.

(IN) Är det inte en bra sida att kunna byta 15 blöjor på 7 minuter?

(P3) Jo, det är jättebra sida (skrattar). Men den vill man inte riktigt visa upp. Jag vet inte varför!

Samtidigt som pedagoger inte visar upp omsorgssidan är den mycket viktig för föräldrar då de frågar dagligen hur deras barns fysiologiska behov är tillgodosedda. För att bedöma hur deras barn tas hand om på förskolan berättar föräldrarna att de tar till sig strategier som att dagligt fråga om sitt barns välmående, maten, sovtider, kläder, blöjbyten, de observerar hur deras barn mår vid hämtning, de lyssnar på sina barns berättelser eller uppmärksammar märken (skador)

på kroppen. I en förälders (F3) berättelse kommer det fram att ibland kan det hända att pedagoger lyfter det pedagogiska även när de vill förklara varför omsorgen om ett barn brustit:

(F3) [...] De sa att till och med när de byter blöja så brukar de ha ett led med barnen så de får stå och vänta på sin tur... och då var vårt barn en av dem som inte tyckte om att stå i led.

Vidare ställer sig föräldern frågande huruvida det är lämpligt att diskutera undervisning eller lärande om inte barn får den omsorgen de behöver. Detta kan tyda på att undervisning enligt föräldrarnas uppfattning inte får ske på omsorgens bekostnad.

Under intervjuerna tar pedagogerna upp att det ibland kan vara befogat att ”förbättra sanningen” vid hämtningar för att inte väcka föräldrarnas oro eller misstankar om bristande omsorg:

(P2) Ibland kan man nog förbättra sanningen lite. [...] kanske för att man inte ska få någon form sur blick på sig. [...] För att inte sätta igång något slags kamp. [...] man ska vara lite flexibel. Man behöver inte vara ärlig till 100 procent, ibland kan det räcka med 95.

En andra pedagog förtydligar lite hur denna sanningsförbättring kan se ut:

(P3) Det är ju viktigt att tala om att ett barn varit ledset. Det är ju jätteviktigt. Sen kanske är jag inte ärlig så långt och berättar HUR ledset det var. Att barnet kanske grät i evigheter [...]

Även om dessa uttalanden vittnar om marginella anpassningar i pedagogernas berättelser ger de också fingervisning på att de använder sig av denna strategi medvetet för att hålla föräldrarnas oro nere. Denna strategi medför också en risk att den bilden som pedagoger förmedlar inte stämmer överens med bilden som föräldrarna skapar av sina observationer och samtal med sina barn. I dessa fall söker föräldrarna förtydligande hos pedagoger i första hand. Om förklaringarna inte övertygar dem, söker de aktivt information utanför ramarna för den aktuella föräldrasamverkan för att förtydliga den bilden de får av pedagoger:

(F3) [...] Det var den förklaringen vi fick (skrattar)... Jag frågade min pappa om det för han har jobbat på förskola i många år. Men han sa ju när jag frågade honom att det är snarare tvärtom.

När en annan förälder (F2) blir missnöjd med förskolans beslut gällande hennes barn konfronterar hon med information som hon tagit reda på externt, men detta leder till att föräldern blir utestängd från diskussionen

(F2) Rektorn sa till oss att vårt barn inte svarar upp till de kraven som de har för storbarnsavdelningen... [...] När jag sa att jag visste om att ett annat och yngre

barn fått gå till storbarnsavdelningen trots att vi bad om det för vårt barns skull... Vi fick höra att vi inte har rätt att blanda oss i deras beslut. De tänkte inte diskutera det med oss.

Dessa två ovannämnda exempel visar att det finns behov hos pedagoger att ha utrymme för egen bedömning och beslutsfattande. Respondenterna uppger också att dessa behov finns, till exempel som i denna utsaga:

(P2) Nej, de kan inte lägga sig i våran dagliga verksamhet. Pedagogiska verksamhet... Det tycker jag inte att de ska göra.

Samtidigt strävar föräldrar att få insyn i både verksamheten och beslutsfattande kring sina barn. Denna balansgång är inte lätt att hantera och ibland leder misstag i kommunikationen och avslöjanden till konflikter.

Vid lämningar och hämtningar fokuserar föräldrar inte bara på sina barn utan de observerar och bedömer verksamheten och pedagogers agerande. Det är den enda tiden som föräldrar har chans till direkt insyn till hur deras barn har det på förskolan och vilken kontakt de har med sina pedagoger och detta tillfälle utnyttjar de flitigt. Då kan de observera hur pedagogerna förhåller sig till barns lek på gården, hur barnen tyr sig till olika pedagogerna, hur pedagogerna bemöter barnen:

(F2) Hon är inte bara en duktig pedagog, utan hon älskar sitt jobb. Det är viktigt. Det är svårt att förklara. Det är själva känslan av hur barnet tyr sig till henne, hur hon tittar på barnet, hur hon hjälper barnet... det märks i allt hon gör, i alla rörelser. Det finns pedagoger och duktiga såna som inte tycker om sitt jobb – kanske de hamnat i detta yrke av en slump. Dessa pedagoger gör sitt jobb, men det syns att de gör det utan hjärta, att leendet är påklistrat... det syns från sidan.

Genom att beskriva sin favoritpedagog avslöjar föräldern sina förväntningar om hur en pedagog ska vara för att barn ska må bra – förutom att vara professionella förväntas pedagoger också vara kärleksfulla och förmedla äkta känslor genom sitt kroppsspråk. Att vara trevlig med ett påklistrat leende ses inte som optimalt.

I detta avsnitt framgår det den bilden av verksamheten som visas upp för föräldrar inte är helt oproblematiske. Medan föräldrar strävar efter att få en fullständig bild av verksamheten i relation till sitt barns välbefinnande finns det uttalat behov hos pedagoger att ha ett utrymme för egna beslut utan föräldrars insyn. Föräldrar är aktiva i informationssökandet och kompletterar sin bild av verksamheten med information från andra källor än den information de får från pedagogerna.

6.1.4. Kunskap och erfarenhet underlättar samarbetet

Alla respondenter lyfter upp både kunskap och erfarenhet som viktiga faktorer för ett lättare och mer framgångsrikt samarbete. På min fråga om vilka föräldrar som anses sätta att samarbeta med svarar en pedagog:

- (P2) De lätta att samarbeta med det är de som faktiskt har mycket kunskap från någon förskola, har flera barn och är vana vid förskolan.

Pedagogen efterfrågar inte särskild kunskap från den egna förskolan utan påpekar att just en vana att vara förälder till förskolebarn som gör det lättare att samarbeta. Detta innebär enligt min tolkning att det finns en gemensam kultur för föräldrasamverkan i förskolevärlden och genom att utöva sin föräldraroll i kontakt med en förskola ökar föräldrar sin kunskap om hur samverkan fungerar och vilken roll förväntas föräldern att inta. Som en förälder (F2) uttrycker det: ”Det är mitt tredje barn på förskolan och mycket går bara per automatik...”.

Med erfarenhet skapar också pedagoger sin bild av vilka förväntningar föräldrar har på förskolan och hur de uttrycker sina förväntningar för att sedan anpassa sitt bemötande och sina handlingar efter det. Erfarenheter av möten med föräldrar skapar pedagogers kunskap utan att någon tydligt förmedlar vad som förväntas i dessa möten:

- (P1) Ja, ingen som säger ju så här.... Men jag vet ju utifrån nåt samtal man haft med föräldrarna [...] Nej, det är ju ingen som har sagt det till mig, med det är erfarenhetskunskap kanske, helt enkelt erfarenhet.

Pedagoger värderar högt sin utbildning och pedagogiska kunskap vilket respondenterna uttrycker genom utsagor som till exempel ”vår utbildning ska de inte lägga sig i så mycket”, men den pedagogiska kompetensen är efterfrågad, som till exempel en förälder berättar att det är pedagoger som ska bygga upp verksamheten eftersom de har både kunskap och erfarenhet:

- (F2) Det är ju de som bestämmer vad de ska äta, vilka regler de har, vilka kläder som behövs på förskolan... och det är bra. Vi föräldrar ska se till att allt som behövs finns på plats och respektera deras regler. De skapar rutiner och det är ju bra, för att det är de som har utbildning, kunskap om barns utveckling och erfarenhet.

Föräldrar litar på pedagogernas kompetens vilket skapar utrymme för pedagoger att behålla kontroll över verksamheten som de önskar det. Det kan även förklara varför pedagoger strävar efter att visa upp just den pedagogiska verksamheten i sin dokumentation.

Även om alla respondenter som representerar föräldragruppen uttrycker sin tillit till pedagoger som grupp kan de också ställa sig frågande och ifrågasätta enskilda pedagogers kompetens:

- (F1) Jag tycker att fröken borde fräscha upp sina kunskaper lite, kanske nån så där...
ny forskning, nya sätt hur man jobbar med barn. För att det ändras ju.

Här framgår det tydligt att en förälder är uppmärksam på varje enskilde pedagogens kompetens och bedömer den utifrån egna värderingar och egen kunskap.

Pedagoger använder sin pedagogiska kompetens inte bara i arbetet med barnen utan de ser en potential i att dela med sig sin pedagogiska kompetens med föräldrar för att öka deras förmåga att förstå sina barns lärande, men även förmåga att ifrågasätta eller sätta högre krav på den pedagogiska verksamheten:

- (P3) Då tror jag också så som förälder... att man kan ställa högre krav. För de ser vad jag kan. Och vad jag visar på dokumentationerna. Då tror jag också att de vågar kanske ställa högre krav på mig som pedagog. Som till exempel att de vågar fråga... nu har jag sett att ni gör matematik i skogen.... Men hur gör ni mer matematik? Men hur jobbar ni med språk? Eller hur jobbar ni med koordinationsförmåga, kroppen?

Här ovan resonerar pedagogen om hur föräldrarnas ökade förståelse för vad små barns lärande är skapar större utrymme för samspel med pedagoger och hur hennes aktiva roll påverkar denna process.

Alla intervjuade pedagoger understryker att det är nödvändigt att vara professionell i mötet med föräldrar och skilja på det yrkesmässiga och privata: ”jag tänker att man ska skilja på privat och att vara förskollärare” (P2). Men en av respondenterna gör en ytterligare indelning av det privata och det personliga. Hon inser att det är berikande och trygghetsingivande när hon visar upp sin personliga sida och sina privata erfarenheter som föräldrar, fast hon är tydlig med att dra gränsen mellan det privata och det professionella:

- (P3) Det är ju viktigt i samspelet med föräldrarna att man visar också att jag inte är mer än en människa. Att jag pratar om mina erfarenheter. Och där jag är väldigt tydlig med att säga – ”Nu kommer jag att bli privat” säger jag till föräldrarna. ”Nu är jag privat, men det här är jag hemma med mina barn”, till exempel. Jag tycker att det är viktigt det också att jag kan prata om mina erfarenheter som förälder också. Då visar jag att jag vet vad det innebär att vara en förälder, att jag förstår deras roll. Och kan liksom tipsa... det är ju mina erfarenheter som mamma när mina barn var små. Men det här är mina erfarenheter och det här är min yrkesroll. För det är två skilda saker. Och jag tror hade jag fått höra det som förälder när mina barn var små viket jag inte fick då hade jag nog haft bättre... jag tror att relationen blir bättre med föräldrarna då.

I den sista delen av sin utsaga visar pedagogen också hur hennes egna erfarenheter av samverkan med sina barns förskolor formar hennes sätt att bemöta föräldrar i hennes yrkesroll. Hon strävar efter att ge föräldrarna det vad hon saknade själv i mötet med förskolan när hennes barn var små.

Sammanfattningsvis är det inte bara pedagogernas utbildning och professionalitet som spelar in hur samverkan med föräldrar kommer att se ut. Pedagoger fortsätter att bygga upp sin kunskap utifrån erfarenheter av mötet med föräldrar, men också utifrån sina privata erfarenheter av att vara förälder. Även föräldrarnas kunskap om pedagogik och barns lärande anses att spela en viktig roll för att underlätta föräldrasamverkan och genom dokumentation av den pedagogiska verksamheten hoppas pedagoger att höja föräldrarnas pedagogiska kompetens.

6.2. Sammanfattning och analys

För att sammanfatta resultatet av denna studie återknyter jag till studiens frågeställning som handlar om hur respondenterna uppfattar sina möjligheter att påverka den andra parten och vilka strategier använder de, vilka orsaker upplever respondenterna att det finns ett motstånd uppstår och hur det utifrån respondenternas uppfattningar går att förstå hur makt uppstår i samspelet mellan parterna. Här kopplas också resultatet till de teoretiska utgångspunkterna grundade i Foucaults tankar om makt och Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell.

Både föräldrar och pedagoger upplever att deras förmåga att påverka den andre ligger i små handlingar som till exempel tillsägelser, påminnelser, frågor, undran, informationsbrev, uppskattning. Det ligger i linje med Foucaults uppfattning om att makt är en del av mänskliga relationer och har verkan på människor i det vardagliga sociala umgänget (Nilsson 2008, s. 91–94). Genom att visa uppskattning hoppas föräldrarna att kommunicera till pedagoger vad de värderar mest i deras arbete och hur de vill att verksamheten utvecklas. Frågor eller tillsägelser använder föräldrarna för att signalera att någonting går inte helt rätt och hoppas att de ska verka disciplinerande – att pedagoger ska ändra sitt agerande. Även pedagoger använder sig av liknande makthandlingar gentemot föräldrar när de en extra gång informerar om gällande tider eller regler, påminner om saknade extrakläder. Detta beteende är ett tydligt uttryck för det vad Foucault kallar för disciplinering som normaliserar enskilda individer ”genom ständigt upprepade fingraderade korrigeringar, bedömningar och olika mätningståtgärder” (Nilsson 2008, s. 90). Pedagoger berättar att föräldrar med tidigare erfarenhet från förskola brukar vara lättare att samarbeta med medan en förälder uttrycker det att allt ”sker per automatik” när hennes tredje barn går på förskola. Det tolkar

jag som ett tydligt tecken på att föräldrasamverkan verkar normaliserande på föräldrar och genom tid skapar en grupp ”förskoleföräldrar” som implicit vet vad som förväntas av dem.

Makten för i denna studie medverkande respondenter handlar inte bara om vad man kommunicerar utan också om hur man gör det. Det anses att mest effektivt är att vara trevlig, förstående, lyhörd, att visa uppskattning vilket jag knyter till den dolda maktens effektivitet som Foucault talar i sina arbeten om och påpekar att denna makt ligger utanför statens styrande apparat (Nilsson 2008, s. 90). Det framgår tydligt i respondenternas berättelser att sitt förhållningssätt väljer de självmant och inte kopplar till några externa krav. Däremot har det kommit en del utsagor där det tydliggörs att sitt förhållningssätt väljer respondenterna genom att vända till sig själv och granska hur de själva skulle velat bli bemöta. Detta tyder på normalisering på en kulturell nivå – normer och förväntningar är inpräglade i varje individ och skapar effekter i övrig samverkan mellan individer.

Föräldrar kan dock uttrycka maktlöshet mot förskolan som institution i utsagor ”jag kan inte påverka så mycket”, ”det är de som bestämmer”. Samtidigt väljer föräldrar att vända sig till ledningen om direkt kommunikation med pedagoger inte ger tillfredsställande resultat. Pedagoger berättar också om stress, stora grupper och tidsbrist som utfall av den socioekonomiska politiken och olika beslut om resursdelning till förskolan som de inte kan påverka utan bara acceptera. I dessa utsagor hittar jag kopplingar till verkan av suveränitetsmakt som Foucault skriver kan vara förtryckande och kontrollerande, leda till bestraffning (Nilsson 2008, s. 100). I detta sammanhang kan föräldrar uppleva att förskolan som institution är förtryckande eller lita på att ledningen kan utöva en mer auktoritativ makt i syfte att styra pedagoger.

Trygghet upplever respondenterna som den främsta anledningen varför makt ska utövas. Föräldrar är måna om att försäkra sig att deras barn är väl omhändertagna och trygga på förskolan vilket inger föräldrarnas egen inre trygghet under tiden de är åtskilda från sina barn. Enligt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell (Imsen 2006, s. 72–76) – lämnar föräldrar sitt barn i en av miljöerna som tillhör barnets mikrosystem, medan de själva förflyttar sig till andra nivåer – till meso- och exosystemen. Den direkta kontakten med barnet har de inte tillgång till från sina ändrade positioner i relation till barnet utan måste förlita sig på samverkan som utspelar sig i mesosystemet. Just den nivån befinner sig närmast barnets mikrosystem och det är viktigt att här skapas det goda förutsättningar för barnets utveckling. Det framgår i studien att tryggheten är en av de viktigaste aspekterna.

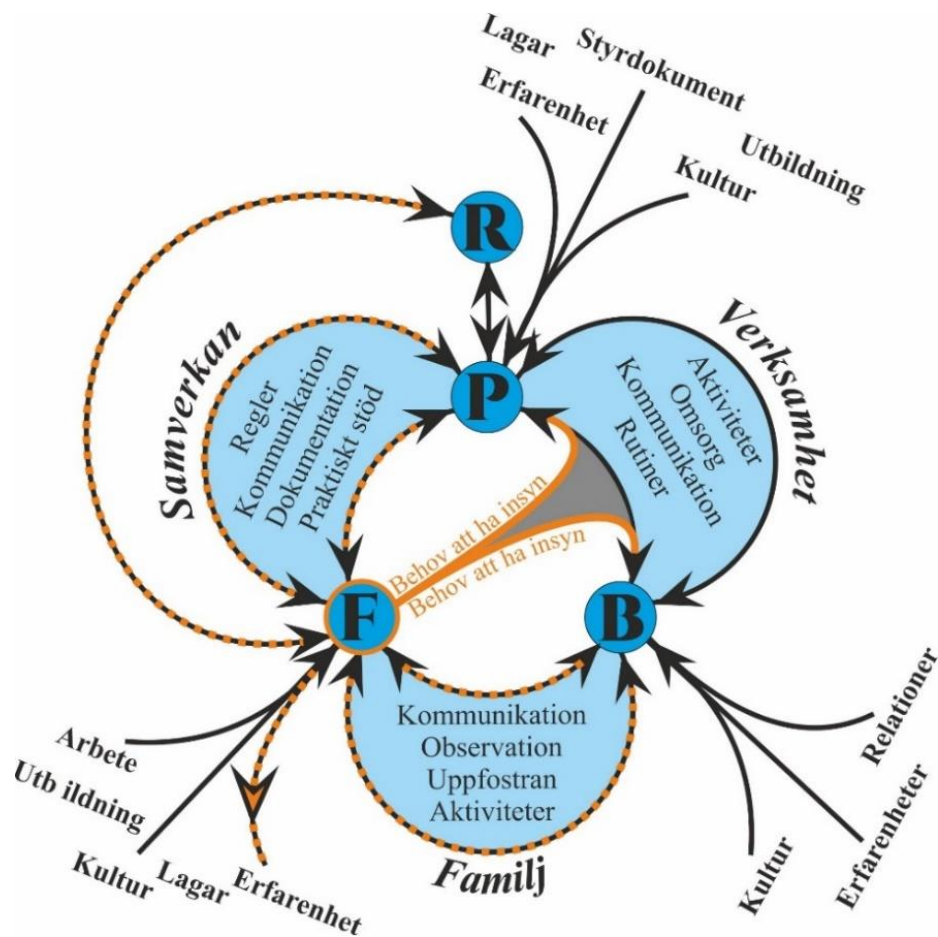
Pedagoger ser också vikten av att inge föräldrarna trygghet eftersom de ser en tydlig koppling mellan den och hur barnen mår och agerar på förskolan – barnens välmående i mikrosystemet. Trygga föräldrar levererar trygga lätthanterliga barn. Pedagogernas främsta verktyg för att inge föräldrarna trygghet är dagliga berättelser och dokumentation – båda handlar om att ge föräldrarna insyn. Samtidigt kan de använda strategier som mörkläggning – i vissa situationer vill de inte avslöja hela sanningen för att trygghetskänslan ska behålla sin stabilitet. Möjlighet att ha insyn i verksamheten kan analyseras i ljuset av Foucaults beskrivna övervakning, som utgör en viktig del av disciplinering (Nilsson 2008, s. 108). Om ridån mellan pedagoger och föräldrar är helt transparent och föräldrar har både total insyn till och kontroll över verksamheten blir pedagoger till föräldrarnas fångar i den övervakande fängelsemodellen Panopticon (Nilsson 2008, s. 108–109) vilket pedagogerna sätter sig emot och visar motstånd i form av mörkläggning eller när de försvara sin pedagogiska kompetens genom att ha rätten att organisera verksamheten själva utan föräldrarnas styrning. Föräldrarna i sin tur visar i denna studie förtroende för pedagoger och deras kompetens genom att uttala sig om att den pedagogiska delen ska pedagoger ta hand om. Det är barnens välmående som föräldrar är mest intresserade av.

Eftersom både föräldrar och pedagoger lägger vikten på effektiviteten av den dolda makten och strävar efter att påverka varandra på mindre synliga sätt upplever alla respondenter att de bidrar med detta till ett gott samarbete. Pedagoger betonar vikten av förmågan att vara lyhörda och trevliga gentemot föräldrarna, men föräldrar efterfrågar också tydlig kommunikation av förskolans regler och rutiner – att pedagoger tar den professionella och ledande rollen. Dock är det viktigt att lämna utrymme för föräldrar att ifrågasätta dessa eftersom regler och rutiner som föräldrar inte förstår bakgrund av kan upplevas av dem som förtryckande och otrygga. Både föräldrarnas ifrågasättande av den befintliga praktiken och ovannämnda pedagogernas mörkläggingsstrategi kan definieras som motstånd – motkraft mot den andres makthandlingar. Foucault ser motståndet som ett nödvändigt element i maktutövandet eftersom makt utan möjlighet att visa motstånd förvandlas till dominans och förtryck medan motståndet skapar balans i maktrelationens styrkesfördelning (Nilsson 2008, s. 93–96). Pedagoger i denna intervju uttrycker sina tankar om att föräldrarna ska bemötas som jämlika och därmed undviker att vara dominant och befallande vilket kan peka på att pedagoger kan ha en uppfattning om att makt kan påverka samverkan negativt. Å andra sidan lägger en förälder fram sin berättelse i vilken hon beskriver hur pedagogers tydliga krav och rak kommunikation skapar trygghet och upplevs som signalvärde av en seriös verksamhet.

Övergripande framgår från denna studie att föräldrasamverkan på förskola är ett komplext fenomen med många delar som måste tas hänsyn till. Som en pedagog uttrycker det:

(P3) Det är som ett jättepussel. Man måste hitta alla bitar och så man ska försöka göra en helhet. Och alla bitar måste falla på rätt plats.

I Figur 3 sammanfattar jag hur maktdynamiken i föräldrasamverkan utspelar sig utifrån denna studie. Alla inblandade i detta samspel påverkas inte bara av den interna kommunikationen utan också av krav och förutsättningar som skapas i samhället – lagar, kultur, erfarenheter. Pilar i modellen symboliserar våra handlingar som vi riktar mot andra för att påverka deras beteende, men dessa pilar kan benämnas också som kommunikationsflöden – eftersom både föräldrarnas och pedagogernas makt ligger inbäddad i kommunikationsmöjligheterna där information om verkligheten förmedlas till andra som våra egenskapade representationer av den.



Figur 3. Maktdynamiken inom föräldrasamverkan

7. Diskussion

För att besvara undersökningens syfte har det empiriska materialet analyserats utifrån olika maktperspektiv, det vill säga utifrån hur respondenterna uppfattar att de kan påverka varandra och ha inflytande över verksamheten. Analysen har lett till en modell som visar att maktdynamiken i föräldrasamverkan sammanfaller med kommunikationsflöden mellan pedagoger och föräldrar. Detta innebär att både pedagoger och föräldrar upplever att deras makt ligger i förmågan att kommunicera. Kommunikationen enligt deras uppfattning ska ha ett tydligt innehåll och ska grundas i ett bemötandesätt som förebygger konflikter och negativa känslor.

Enligt denna studie är daglig kontakt och dokumentation de viktigaste delarna i föräldrasamverkan, vilket stämmer delvis med Sandberg och Vuorinens studie, där den dagliga kontaktens vikt betonades både av vårdnadshavare och pedagoger (Sandberg & Vuorinen 2008, s. 155). Respondenterna från föräldragruppen berättar om hur det är viktigt för dem att få en detaljerad berättelse om sitt barns vistelse på förskolan i den dagliga kontakten och att de frågar aktivt och varje dag efter den. Från maktperspektivet tolkar jag detta som att föräldrar ställer med sina ihärdiga frågor krav på pedagoger att individualisera – ett nytt begrepp som tillkommit i Vuorinens studie och syftar på individualiserad visualisering samt är kopplat till föräldrarnas behov att känna trygghet genom möjlighet att se om verksamheten är tillräckligt individualiserad för deras barn (Vuorinen 2020, s. 71). Den detaljerade och individanpassade dagliga informationen inger föräldrarna trygghet genom att de får känsla av att deras barn blir sedda i verksamheten och att deras fysiologiska och sociala behov blir tillgodosedda.

I denna studie talar respondenterna mycket om tryggheten vilken upplevs som drivande faktor för hela föräldrasamverkan. Föräldrar strävar efter insyn och inflytande för att försäkra sig att deras barns behov är tillgodosedda. Pedagoger vill inge tryggheten till föräldrar för att deras barn ska känna sig trygga i verksamheten. Föräldrarnas uttalade behov att känna trygghet kan förstås i det vad Plotnik beskriver som ”parental voice” eller att föräldraskapet är en psykisk upplevelse som involverar föräldrarnas syn på sina barns utveckling i relation till deras fantasier om egna barn, behov eller nödvändighet att dela ansvaret om sina barn med andra, föräldrarnas syn på sig själva i privat, professionell eller föräldraroll (Plotnik 2013, s. 1944).

Föräldraskapets komplexitet är studiens pedagoger medvetna om och de berättar om den speciella känslan som knyter föräldrarna till deras barn samt det starka behovet av att känna trygghet när de överlämnar sitt ansvar för barnet till andra. Kunskap om föräldrarnas behov bygger mina intervjuade pedagoger på sina tidigare erfarenheter av mötet med föräldrar eller

vänder sig till egna erfarenheter som föräldrar, vilket kan bekräfta Plotniks påstående om att förskollärarytbildningar brister i att ge kunskap som hjälper att avkoda föräldrarösten – ”parental voice” (Plotnik 2013, s. 1950). Det gör att pedagoger söker denna kunskap i sitt yrkes- och föräldraskapsutövandet. Två av mina intervjuade pedagoger hänvisar till de särskilda känslor och behov som föräldrarna har genom att relatera till sina egna upplevelser och förändringar i sina uppfattningar efter de fått egna barn. Dessa upplevelser fortsätter att forma hur de bemöter föräldrar i sin yrkesroll. Utifrån maktperspektivet tolkar jag att pedagoger använder berättelser om egna erfarenheter som en makthandling vilken får föräldrarna att känna sig trygga. Det är dock oklart hur dessa erfarenheter påverkar pedagogernas professionalitet och Plotnik varnar för att egna erfarenheter kan leda till att pedagoger förlorar sin objektivitet (Plotnik 2013, s. 1951). Det kan jag inte avgöra utifrån min studie, men i ljuset av Plotniks artikel aktualiseras dock frågan om förskollärarytbildningens innehåll.

Den andra viktiga delen av föräldrasamverkan enligt min undersökning är dokumentation och i respondenternas berättelser gestaltas den som arena för föräldrarnas insyn. Dokumentationens framträdande roll i skapandet av relationer med föräldrar är en av upptäckter i Paananen och Lipponens studie (Paananen & Lipponen 2018, s. 81), men i min undersökning synliggörs det också att detta sker på grund av föräldrars behov av att känna trygghet genom insyn i verksamheten. Det framgår också att det är viktigt för föräldrarna att dokumentationens innehåll återspeglar den befintliga verksamheten, vilket upprepar och därmed förklarar Paananen och Lipponens resultat om att dokumentationen främst används som verktyg för relationsskapande och inte som planerings- och utvecklingsunderlag (2018, s. 81).

Pedagogers uppfattning kring dokumentationen skiljer sig delvis från föräldrarnas i denna studie. De håller med om att det är av betydelse att ge föräldrarna insyn genom dokumentationen, men deras egentliga avsikt är att synliggöra och förklara för föräldrar den pedagogiska tanken genom dokumentationen. En av pedagogerna förklarar att föräldrarna blir mer nyfikna och vågar ifrågasätta pedagogernas arbete när de får bättre förståelse om den pedagogiska delen av verksamheten. Å ena sidan återupprepar detta resultat Vuorinens upptäckt om föräldrars och förskollärares skilda utgångspunkter i samverkan där det beskrivs att förskollärarna fokuserar på verksamheten och pedagogiska mål, medan föräldrarna strävar efter insyn och inflytande (Vuorinen 2020, s. 69). Å andra sidan kan jag ur min undersöknings resultat dra slutsats att pedagogernas pedagogiska handledning genom dokumentation leder föräldrarna närmare det vad de strävar efter – de förstår bättre verksamheten och har därmed bättre förutsättningar att ifrågasätta och ha inflytande över verksamheten.

Att upplysa föräldrars genom dokumentation och öka deras förståelse för små barns pedagogik ser jag som ett effektivt sätt att vägleda föräldrar med koppling till en av Plotniks (2013) slutsatser att pedagoger ska förmå inta expertrollen för att kunna vägleda föräldrar (Plotnik 2013, s. 1952). Efterfrågan efter pedagogernas tydligare ledarskap kan spåras även i föräldrarnas utsagor om behov av tydligare information om regelverket eller tydlig gränssättning när föräldrarna inte följer riktlinjerna. Samtidigt är pedagogerna noga med att betona hur de undviker att vara dominant och befällande för att bevara goda relationer med föräldrar, vilket kan hindra från att inta den av föräldrar efterfrågade ledande rollen. Det visar att det finns en viss dissonans mellan föräldrarnas förväntningar om hur pedagogerna ska vara och pedagogernas uppfattningar om deras egen yrkesroll.

Denna studies resultat som pekar på strategier att dölja sin makt sammanfaller med Sandberg och Vuorinens upplysta faktorer som främjar föräldrasamverkan, bland annat öppenhet, respekt och tillit (Sandberg & Vuorinen 2008, s. 158). Å ena sidan bekräftar det att den dolda makten är ett effektivt sätt att reglera samspel mellan individer, å andra sidan tyder det på att vi som individer blir allt mindre medvetna om att vi utövar makt mot varandra och om vilken betydelse den har i vårt sociala liv. Det framgår dock inte från denna studie vilken påverkan har vår medvetenhet om maktutövandet för föräldrasamverkan, men en fråga kan ställas upp om den oreflekterade behov av att dölja makten kan hindra pedagoger från att inta en ledarroll och medla en mer uttalad maktutövning.

Samtliga intervjuade föräldrar och pedagoger påtalar om rådande tidsbrist. På grund av det är inte föräldrarna intresserade av flera träffar eller aktiviteter utan det är mer tydlig och effektiv kommunikation som de efterfrågar. Pedagoger i sin tur uttrycker att föräldrasamverkan är tidskrävande och det kan vara svårt att tillgodose alla föräldrars behov, vilket bestrider Sandberg och Vuorinen (2008) slutsats om att det är viktigt med varierande samarbetsformer för att kunna bemöta alla föräldrars önskemål (Sandberg & Vuorinen 2008, s. 151). Enligt de resultat som denna studies resultat visar är det viktigaste är att all information ska kommuniceras till rätt person och på ett korrekt sätt.

Samtliga föräldrar i studien är mer eller mindre nöjda med förskolorna som de samverkar med. Det är dock genomgående att samtliga berättar om problematiska möten eller konflikter. Främst gör de det för att förklara i vilka situationer de upplever att det är nödvändigt visa motstånd eller använda sin makt, men också för att förtydliga att förskola är en organisation som har sina regler och rutiner som är överordnade föräldrar och som ska respekteras. Karlsson kunde i sin

studie *Föräldraidentiteter i livsberättelser* urskilja många identiteter som föräldrar skapar i mötet med barninstitutioner – både sådana som ger uttryck för konflikter och förtryck och de som återspeglar ett gott samarbete (Karlsson 2006). Hon anmärker också att hennes respondenter berättar mer om problematiska relationer än de väl fungerande. Jag kan hålla med Karlssons kommentar att det kan vara så för att man minns det dåliga bäst (Björkman 2007), men det också kan tyda på att pedagogers begränsade förmågor och förutsättningar att se varje enskilda förälders eller familjs behov kan bidra till att bilden av föräldragruppen förenklas och generaliseras för att sedan resultera i dem smärtsamma fall av misslyckade möten mellan förskola och hem.

8. Vidare forskning

Denna studie har fått ändra sin karaktär från att vara en fallstudie till en studie baserad på bekvämlighetsurval och därför kan det vara av intresse att genomföra liknande studie med respondenter från en förskoleavdelning med syfte att skapa en djupare bild om hur olika individer uppfattar makt i relation till en och samma kontext. Med fördel kan intervjuguiderna modifieras och kompletteras med frågor som berör maktbegreppet på ett mer direkt sätt för att tydligare synliggöra respondenternas uppfattningar om makt och om hur den utövas inom ramar för föräldrasamverkan.

Studiens resultat tyder på pedagogernas tämligen oreflekterade uppfattning om maktutövandet i föräldrasamverkan. Även om detta kan bero på hur intervjufrågorna var utformade kan en studie med syfte att undersöka hur ökade pedagogers medvetenhet om makt, dess roll och betydelse i sociala sammanhang påverkar föräldrasamverkan vara av intresse. Flera arbetslag kan delta i studien och intervjuas i gruppintervjuer i början och slutet av en period, men bara en del av arbetslagen ska få fortbildning om maktrelationer. På det sättet kan förändringar över tid upptäckas och analyseras i relation till den nya kunskapen och jämföras med arbetslagens som inte fått utbildning svar. Eftersom kvalitativa analyser är både tids- och arbetskrävande kan utarbetade enkäter i studien användas.

9. Referenslista

- Björkman, Karin (2007, 13 februari). Föräldrar och förskola – en komplex relation. *Förskolan*. Tillgänglig på internet: <https://www.lararen.se/forskolan/annat/foraldrar-och-forskola----en-komplex-relation-> .
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77–101, DOI: 10.1191/1478088706qp063oa.
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Foucault, Michel (2002). *Sexualitetens historia. Band 1. Viljan att veta*. Göteborg: Daidalos.
- Foucault, Michel (2008). *Diskursernas kamp*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Foucault, Michel (2017). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. 5 översedda och ombrutna upplagan. Lund: Arkiv förlag.
- Imsen, Gunn (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. 4 rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Karila, Kirsti (2012). A Nordic Perspective on Early Childhood Education and Care Policy. *European Journal of Education* 47:4, s. 584–595.
- Karlsson, Marie (2006). *Föräldraidentiteter i livsberättelser* [Elektronisk resurs]. Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2006.
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-9502> .
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi* [Elektronisk resurs]. Lund: Studentlitteratur.
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-32578> .
- Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt. I: Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1 uppl. Stockholm: Liber.
- Nilsson, Roddy (2008). *Foucault: en introduktion*. Malmö: Égalité.
- Paananen, Maiju. & Lipponen, Lasse. (2018). Pedagogical documentation as a lens for examining equality in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 188:2, s. 77–87, DOI: 10.1080/03004430.2016.1241777.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Plotnik, Ronit (2013). The ‘parental voice’: how the infant-toddler (zero to three years) education system should deal with parents. *Early Child Development and Care*, 183:12, s. 1943-1954, DOI: 10.1080/03004430.2013.763251.

Sandberg, Anette & Vuorinen, Tuula. (2008). Preschool–home cooperation in change. *International Journal of Early Years Education*, 16:2, s. 151–161, DOI: 10.1080/09669760802025165.

SFS 1949:381. Föräldrabalk. Tillgänglig på Internet: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/foraldrabalk-1949381_sfs-1949-381 .

SFS 2018:1197. Barnkonventionen. Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter. Tillgänglig på Internet: https://riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197 .

Skolverket. (2020, september). *Samverkan med föräldrar och vårdnadshavare – en teoretisk modell*. Hämtad 2021-03-19, från Skolverket, <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-samverkan-med-hem-och-varldnadshavare/samverkan-med-foraldrar-och-varldnadshavare---en-teoretisk-modell> .

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. Reviderad utgåva. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> .

Vuorinen, Tuula (2020). *Mötet mellan föräldraansvar och förskollärarkompetens: föräldraskamverkan i förskolan*. Diss. Mälardalens högskola, 2020. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-50103> .

9.1. Otryckta källor

F1. Intervju med vårdnadshavare F1, 26-03-2021 (50 min)

F2. Intervju med vårdnadshavare F2, 01-04-2021 (63 min)

F3. Intervju med vårdnadshavare F3, 01-04-2021 (34 min)

P1. Intervju med pedagog P1, 27-03-2021 (36 min)

P2. Intervju med pedagog P2, 28-03-2021 (56 min)

P3. Intervju med pedagog P3, 30-03-2021 (86 min)

10. Bilagor

Bilaga 1. Informationsbrev till respondenter



Järfälla, den 26 mars 2021

Information gällande intervjuer om samverkan mellan förskolan och hemmen

Jag är student på ett av förskolläraryrkesprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om kommunikation och samarbete mellan förskolan och hemmen, med syfte att ta reda på hur både pedagoger och föräldrar uppfattar samspelet med varandra.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja genomföra intervjuer med ett urval av både pedagoger och föräldrar. Intervjuerna kommer att spelas in med ljudupptagningsteknik och mindre anteckningar kommer att föras. Jag är öppen att genomföra intervjuer på ett sätt som passar er – antingen under ett vanligt fysiskt möte eller på Zoom-plattformen. Tiderna kan jag också anpassa efter behov och genomför gärna intervjuerna under helger eller kvällstid om det underlättar för deltagandet. En intervju kommer att vara max 60 min lång.

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 jag be om ert deltagande i studien för att möjliggöra genomförandet av mitt examensarbete. All medverkan i studien är frivillig och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni är intresserade att delta i studien kontakta gärna mig via mejl cecilia.carlander@sodertornshogskola.se eller på tel. [+46707307000](tel:+46707307000).

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Grazina Pipiraite
Tel. nr. [+46707307000](tel:+46707307000)

Cecilia Carlander
Handledare, Södertörns högskola
cecilia.carlander@sodertornshogskola.se

Bilaga 2. Intervjufrågor till föräldrar

1. Hur många barn har du?
2. Hur gamla?
3. Vilken förskola går de i?

4. Hur trivs du med ditt val av förskola?
 - Vad som är bra med förskolan?
 - Vad kan förskolan bli bättre på?
5. Hur vet du vad som händer på förskolan?
 - Daglig kontakt
 - Utvecklingssamtal
 - Veckobrev
 - Digital plattform
 - Dokumentation
 - Föräldramöten
 -
6. Hur upplever du som förälder att du kan påverka förskolans verksamhet?
7. Vad som är viktigt för dig som förälder att kunna påverka?
8. Hur viktigt är det för dig att samarbeta med förskolan?
Varför?
9. Hur ditt samarbete med förskolan kan påverka ditt barn?
10. Vad innebär samarbete med förskolan för dig?
11. Hur upplever du samarbete med förskolan som helhet?
12. Vilka förväntningar har du på pedagoger?
13. Hur förmedlar du dina förväntningar till pedagoger?
14. Vad gör du om du är missnöjd med något?
15. Upplever du att förskolan är lyhörd för dina åsikter?
16. Vad tycker du att förskolan kan och bör bestämma utan hänsyn till föräldrar?
17. Vad inser du att du som förälder måste göra för att ditt barn ska må bra på förskolan?
18. Vilka förväntningar upplever du att förskolan har på dig som förälder?
Hur vet du det?
19. Vad inser du att du som förälder får bestämma över utan att ta hänsyn till förskolans krav?

Bilaga 3. Intervjufrågor till pedagoger

1. Vilken förskola jobbar du på?
2. Vilket ansvar har du på förskolan?
3. Trivs du med ditt arbete?
4. Vad som är bäst med ditt arbete?

5. Vad innebär samverkan med föräldrar för dig?
 - Daglig kontakt
 - Utvecklingssamtal
 - Veckobrev
 - Digital plattform
 - Dokumentation
 - Föräldramöten
 -
6. Hur kan du beskriva din roll när det gäller samverkan med föräldrar?
7. Vad som gynnar barnen och verksamheten i föräldrasamverkan?
8. Hur nära relation ska man som pedagog ha till föräldrar?
9. Hur gör du för att skapa och upprätthålla en bra relation till föräldrar?
10. Kan du beskriva en händelse i mötet med föräldrar som du upplevt som tråkig?
11. Vilka föräldrar är det lätt att samarbeta med?
12. Hur gör du när en förälder inte är samarbetsvillig eller rentav besvärlig?
13. Hur mycket ska en förälder kunna påverka förskolans verksamhet?
14. Vad ska föräldrar inte lägga sig i?
15. Vad som är viktigt för dig att föräldrar gör i samverkan med förskolan?
16. Vilka förväntningar har du på föräldrar i kontakt med förskolan?
17. Hur förmedlar du dina förväntningar till föräldrar?
18. Hur lyhörd kan du vara för föräldrars åsikter och önskemål?
19. Vad tycker du att förskolan kan och bör bestämma utan att ta hänsyn till föräldrar?
20. Vad inser du att du som förälder får bestämma över utan att ta hänsyn till förskolans krav?
21. Vilka förväntningar upplever du att föräldrar har på dig som pedagog?
Hur vet du det?