

Förskolan i ett mångkulturellt samhälle

Pedagogers föreställningar kring
mångkulturellt arbete på förskolan

Goscha Adamow

Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete

Självständigt arbete 15 hp

Höstterminen 2010

Examinator: Katarina Ayton

English title: Preschool in a multicultural society. Pedagogues' thoughts about
multicultural work at the preschool.



Stockholms
universitet

Förskolan i ett mångkulturellt samhälle

Pedagogers föreställningar kring mångkulturellt arbete på förskolan

Goscha Adamow

Abstract

The purpose of this study was to describe, understand and analyze the thought behind the perception amongst pedagogues' on multicultural work in preschools, based on an intercultural perspective. In this study, I questioned the pedagogues' view on the work in preschools that prepares children for a life in a multicultural society and also the way they describe the cultural challenges.

The study was accomplished and questions were answered by studying current literature and previous research in the field. I also interviewed four pedagogues from two different preschools located in separate areas.

This study shows that many opinions that pedagogues expressed in the interviews can be traced back to an "us vs. them" perspective, in which your own culture, the Swedish one in this case, is the most critical and should receive the greatest attention in preschool. At the same time, the study shows that the more experience pedagogues had from multicultural preschools the greater acceptance they had for other cultures. These pedagogues also had an advanced in the development of intercultural competence.

Nyckelord

Interkulturell pedagogik, mångkulturell, förskola, modersmål

Kapitel 1 Bakgrund	1
Inledning	1
Kunskapsområde.....	1
Förskolan i ett mångkulturellt samhälle	1
Syfte och problem	3
Kapitel 2 Teoretiskt perspektiv	4
Centrala begrepp	4
Interkulturellt perspektiv.....	5
Tidigare forskning	9
Kapitel 3 Metod.....	11
Urval	11
Uppläggnig och genomförande	12
Materialbearbetning	12
Tillförlitlighetsfrågor	13
Etiska aspekter	13
Kapitel 4 Resultat och analys.....	15
Beskrivning och analys av data/empiri	15
Mångkulturella barngrupper.....	15
Mångkulturellt arbetssätt på förskolan	20
Språk i fokus	23
Sammanfattning av analyser	25
Kapitel 5 Diskussion	27
Slutsatser.....	27
Betydelse	29
Reflektion över forskningsprocessen	29
Nya frågor/vidare forskning	29
Referenser	30
Bilagor	32
Intervjuguide.....	32

Kapitel 1 Bakgrund

Inledning

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle, dagligen interagerar vi med en mängd olika kulturer, medvetet och omedvetet. Genom att äta på olika restauranger, lyssna på musik från alla världens hörn och genom alla möten med människor dagligen. Frågan jag ställer mig är hur pedagoger inom förskolan förhåller sig till det mångkulturella samhället? Hur förbereds barnen på ett liv i ett mångkulturellt samhälle? Det har alltid funnits ett stort intresse för mig kring frågor som handlar om hur det mångkulturella samhället vi lever i synliggörs i förskolans verksamhet. Nu tar jag tillfället i akt och avser att fördjupa mig i kunskapsområdet interkulturell pedagogik.

Det kan tolkas som att det finns ett missnöje med det mångkulturella samhället med tanke på att sverigedemokraterna röstades in i riksdagen 2010 av en del av svenska folket. På sin hemsida poängterar sverigedemokraterna i sin presentation av partiet att i Sverige ska det svenska kulturarvet värnas. Vidare står det att de önskar en återgång till den assimileringspolitik som gällde fram till mitten av 1970-talet och som innebär att det är invandrarna som ska anpassa sig till det svenska samhället och inte tvärt om. Dessa åsikter går enligt min mening inte ihop med den rådande värdegrunden i läroplanen för förskolan (lpfö98) som betonar att förskolans verksamhet skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar som bl.a. innefattar individens frihet och integritet samt alla människors lika värde oavsett bakgrund. Utifrån sverigedemokraternas vilja ska alla anpassa sig till det svenska samhället där det svenska kulturarvet ska värnas bortses de demokratiska värden som vårt samhälle utifrån lpfö98 vilar på. Därför anser jag det som viktigt att medvetandegöra pedagogerna om värdegrunden i lpfö98 då förskolan är en viktig arena att arbeta med att förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle.

Kunskapsområde

Förskolan i ett mångkulturellt samhälle

Ett mångkulturellt samhälle kan definieras som ett samhälle befolkat av individer som representerar skilda kulturer, etnicitet eller nationalitet (Lorentz & Bergstedt, 2006). Lunneblad (2008) beskriver att etnicitetsbegreppet har kulturen som människor delar som utgångspunkt vilket exempelvis kan vara språk, religion eller geografiskt ursprung. Etnicitetsbegreppet ses som sammankopplat med kategorier som svensk och invandrare. Vidare beskriver han att i Sverige har begreppet rutinmässigt använts för att beteckna relationerna mellan utlandsfödda och personer födda i Sverige. Jag tolkar begreppet utifrån detta som att etniciteten utgår ifrån de kulturella aspekterna språk, religion och geografiskt ursprung. I min studie kommer jag inte använda mig av begreppet invandrare utan använder istället etnisk svensk och grupper med annan etnicitet.

Stockholm är ett mångkulturellt samhälle där kulturer från alla världens hörn representeras av befolkningen. Något som inte är lika synligt är interaktionen mellan olika kulturer och hur

människor förhåller sig till den kulturella mångfalden. Förskolan ska spegla samhället och dess förändring och utveckling. För det kan det vara gynnande med förhållningsätt från pedagogerna som visar på tolerans och respekt för alla människor oavsett bakgrund. Det finns i läroplanen för förskolan och i allmänna råd från skolverket direktiv kring hur pedagoger bör förhålla sig i arbetet med barn i ett mångkulturellt samhälle.

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) presenterar förskolan som en social och kulturell mötesplats som kan förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle genom att stärka förmågan att leva med och förstå de värden som ingår i en kulturell mångfald. Skolverket (2005) har kommit ut med allmänna råd med rekommendationer för hur författningar kan tillämpas. Råden är riktade till kommunerna och de som arbetar i förskolan. Där tas det upp att dagens förskola är en mötesplats för barn och föräldrar med olika etniska, sociala, religiösa och kulturella bakgrunder. Det tas även upp i målen i Lpfö98 att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder. Detta medför enligt Skolverket (2005) att förskolan får en stor betydelse för utvecklingen av tolerans och solidaritet. Det understryks även att ett interkulturellt förhållningssätt som betonar kulturernas lika värde och ser språklig och kulturell mångfald som en tillgång i barngruppen bör genomsyra alla förskolor. Detta förhållningssätt kan inte begränsas att bara gälla på förskolor i mångkulturella områden.

De värden som tas upp i värdegrunden för förskolan i Lpfö98 kan liknas med de värden som är centrala i det interkulturella perspektivet. Lahdenperä (2004) nämner att etiska värden som ofta förekommer som mål i ett interkulturellt syn- och arbetssätt i uppfostran och utbildning är ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet, demokrati och social rättvisa. Dessa kan liknas med de värden som tas upp i värdegrunden för förskolan i Lpfö98.

Vidare beskrivs i Lpfö98 att det som skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar är medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur. Vad det gäller barn med utländsk bakgrund anger läroplanen att förskolan kan bidra till att dessa barn får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet. Enligt skolverket (2005) krävs det för ett arbete med mångkulturella barngrupper medvetenhet om barnens språkliga och kulturella bakgrund för att kunna stödja barnens kulturella identitet. De hänvisar vidare till att det är kommunen som är ansvarig för att pedagogerna ska få den kompetensutveckling som de behöver för att arbeta med språk och mångfald i barngruppen. Barnens flerkulturella tillhörighet stärks då pedagogerna visar intresse och uppmuntrar barnen till att berätta om sina liv utanför förskolan.

Skolverket (2005) nämner i sina allmänna råd att det utifrån forskning har framkommit att pedagogernas förhållningssätt och pedagogisk medvetenhet är en betydelsefull kvalitetsfaktor i förskolans pedagogiska arbete. Detta kommer till uttryck i sättet pedagogerna tänker och förhåller sig till barn, andra vuxna i förskolan och föräldrar. Hur pedagogerna uppfattar och använder sitt handlingsutrymme nämns vidare också som en viktig faktor i det pedagogiska arbetet. Även Lpfö98 tar upp att vuxna är viktiga förebilder för barnen och att deras förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle.

Syfte och problem

Syfte

Syftet med arbetet är att utifrån ett interkulturellt perspektiv beskriva, analysera och förstå pedagogers föreställningar kring mångkulturellt arbete inom förskola.

Forskningsfrågor

Vilka föreställningar har pedagoger kring förskolans arbete runt barnens förberedelse på livet i ett mångkulturellt samhälle?

På vilket sätt beskriver pedagoger arbetet kring den kulturella utmaningen?

Kapitel 2 Teoretiskt perspektiv

Teoretisk utgångspunkt för arbetet är det interkulturella perspektivet. För att hitta en ingång till den vetenskapliga litteraturen använde jag mig av konsultation genom samtal med forskare inom området. Efter det har jag gått in på data baserna Libris samt Google Scholar och sökt litteratur genom nyckelorden interkulturell pedagogik, mångkulturell, förskola och modersmål. Vid centrala begreppsförklaringar inom det interkulturella perspektivet har jag använt mig av litteratur skriven av de två ledande forskarna inom interkulturellt perspektiv i Sverige, vilka är Pirjo Lahdenperä och Hans Lorentz. Valet baserades även på att deras forskning är aktuell och inte ofta mer än fem år gammal. Jag kommer först att presentera centrala begrepp i det interkulturella perspektivet som är väsentliga i min studie. Sedan kommer en presentation av perspektivet i relation till arbetet på förskolan samt en närmare inblick på centrala områden som språk, identitetskapande och kompetensutveckling. Avslutningsvis tas tidigare forskning upp i form av tidigare avhandlingar, studier samt artiklar skrivna inom det berörda kunskapsområdet.

Centrala begrepp

I detta avsnitt kommer jag att kort presentera centrala begrepp som är viktiga i uppsatsen. Det är dessa begreppsförklaringar jag kommer att använda i texterna. Begreppen kan ha olika betydelser beroende på inom vilket ämnesområde och i vilken situation de används och därför är det betydelsefullt att här klargöra vad jag avser med begreppen i uppsatsen.

Kultur - Lahdenperä (2004) presenterar begreppet kultur som ett isberg med synliga och osynliga delar. Till de synliga delarna hör artefakter (produkter som maträtter, musik och byggnader), traditioner (ritualer och upprepade beteendemönster) samt tänkande och språket (historier, humor, jargong). Till de osynliga delarna hör normer och värderingar (värdesystem, trosföreställningar), kommunikation (relation), känslouttryck (sinnesstämningar, känslouttryck) samt personlighetsaspekter (självkänsla, personlig hållning).

Mångkulturell och interkulturell - Lorentz och Bergstedt (2006) skiljer på begreppen interkulturell och mångkulturell genom att begreppet mångkulturell används för att ange ett tillstånd som exempelvis ett mångkulturellt samhälle eller en mångkulturell skola som befolkas av individer som representerar skilda kulturer, etnicitet eller nationalitet. Begreppet interkulturell betecknar i stället handling, aktion och rörelse mellan individer. Inter i interkulturell står för en interaktionsprocess mellan personer med olika kulturella bakgrunder. Om personalen exempelvis i en mångkulturell skola vill utveckla ett sätt att förhålla sig till varandra till följd av den mångkulturella situationen är förutsättningen tillämpning av interkulturell undervisning och ett interkulturellt synsätt. Lahdenperä (2008) nämner att bara för att någon befinner sig i en mångkulturell miljö behöver det inte betyda att denne möts eller interagerar med dessa olika kulturer. Miljön räknas då som mångkulturell men inte som en interkulturell miljö.

Skola - Anledningen till att begreppet skolan anges med bestämd form beror enligt Lorentz (2009) på att skolan är allmänt vedertaget och kan stå för antingen förskola, grundskola, gymnasieskola eller egentligen vilken skola som helst.

Modersmål – Det är det eller de språk som barnet lär sig först i det naturliga samspelet med vårdnadshavare och kamrater. Det språket som är kopplat till känslor och till tidigare upplevelser (Svensson, 2009).

Interkulturellt perspektiv

Enligt Lorentz (2009) har samhällsutvecklingen haft en avgörande roll för vad som hänt i skolans värld. Dagens skola kan vara en mångkulturell skola med barn, pedagoger och övrig personal som har bakgrunder i olika sociala, etniska, språkliga eller kulturella miljöer.

Enligt Lahdenperä (2008) används det olika termer inom det interkulturella kunskapsfältet. Det är vanligt att begrepp som mångkulturell, multikulturell, interkulturell, flerkulturell etc. används jämbördigt. Det gemensamma med dessa termer är att de relaterar till kvalitativa aspekter i ett samhälle som utmärks av etnisk och kulturell mångfald.

Interkulturellt är enligt Lahdenperä (2004) en benämning som antyder en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet som sätter kvalitativa och värdemässiga perspektiv på kulturmöten. Etiska värden som ömsesidig respekt, tolerans och social rättvisa är ofta förekommande mål i ett interkulturellt syn- och arbetssätt i uppfostran och utbildning (ibid.).

För att kunna leva med mångfald utifrån demokratiska värden som jämlikhet, respekt för andra människors och minoriteters behov samt livsvärden krävs kunskap och förståelse för hur stereotyper, fördomar, rasism, diskriminering, sociala ojämlikheter påverkar vår kommunikation och sociala relationer (Lahdenperä, 2004).

Interkulturell pedagogik på förskolan

Enligt Lahdenperä (2004) innehåller pedagogik som ämne allt som har med lärande, utveckling, vägledning, handledning, undervisning och fostran att göra. Interkulturell pedagogik betraktas vidare av henne som ett övergripande begrepp som omfattar interkulturellt lärande, interkulturell kommunikation, interkulturell undervisning, mångkulturell skolutveckling och interkulturell pedagogisk forskning. Det som studeras inom interkulturell pedagogik är socialisation, lärande och undervisning i ett mångkulturellt, multietniskt, globalt och interkulturellt sammanhang. Detta studeras enligt Lahdenperä (ibid.) för att pedagoger ska kunna redogöra för hur kulturella faktorer påverkar individens lärande och utveckling. Lorentz och Bergström (2006) beskriver det som att den interkulturella pedagogiken går motströms vad gäller den traditionella svenska pedagogiken som länge har uppfattats som den som bestämmer vad som ska gälla i skolans värld. Vidare beskriver de att i dagens mångkulturella och postmoderna samhälle börjas det i enlighet med den interkulturella pedagogiken inses att det kan vara givande och lärorikt att bryta traditioner.

Lorentz och Bergström (ibid.) poängterar att för att alla invånare i samhället ska få utveckla en interkulturell kompetens måste den interkulturella utbildningen finnas tillgänglig som en utbildning för alla. Ett par argument med kritiska synpunkter som förts fram utifrån skilda utgångsperspektiv är att interkulturell utbildning är till för personer med annan kulturell, etnisk eller religiös bakgrund

än den svenska. Behoven till denna utbildning finns i segregerade områden utanför samhället. De områden som befolkas av majoritetsbefolkningen behöver inte och är inte intresserade av interkulturell utbildning. Ett annat argument som tas upp är att interkulturell utbildning kan hota den svenska kulturen och att den till och med kommer att försvinna på sikt.

Det har framkommit i forskning (se Bergman, 2010) att lärare kategoriserar barn utifrån vilka länder de ursprungligen kommer ifrån. Barnens nationalitet blir på så sätt deras identitet. Några andra kategorier som konstruerar identitet som tas upp av andra forskare är etnicitet, språk och religion (Lorentz och Bergström, 2006). Detta visar att identitetsskapandet är centralt i den interkulturella pedagogiken. Därför är det av betydelse att komma in på och beskriva barns identitetsskapande i relation till den interkulturella pedagogiken.

Barns identitetsskapande

Von Brömssen (Lorentz och Bergström, 2006) poängterar att identitetsbegreppet är av intresse i vår tid som utmärks av globalisering, migration och ökade kulturella flöden. Detta intresse menar hon har att göra med en reaktion mot tidigare vetenskapliga inriktningar inom en positivistisk tradition. Tidigare har forskning fokuserat på klasstillhörighet som en självklar kategori för att kategorisera människor medan forskare nu även analyserar andra kategorier som konstruerar identitet. Dessa är exempelvis kön, etnicitet, språk, nation och religion (ibid.). Genom identitetsbegreppet uttrycks följaktligen en tillhörighetsrelation. Vid jämförelse handlar identitet om skillnader och likheter vilket innebär att när individen positionerar sig inom en viss identitet uppfattas eller tillskrivs denne att vara likadan som några andra som hör till samma kategori. Inom postmodern teoribildning om identitetskonstruktioner ses identiteten som mångfaldig och ofta obestämd. En syn som är grundläggande inom forskningstraditioner numera är att identiteten skapas genom interaktiva processer och är ständigt i förändring. Vilka av alla våra möjliga identiteter som vi kommer att förverkliga problematiseras allt mer inom forskning. Något som konstaterats har stor betydelse är vilka olika sociala sammanhang kommer att ingå i. I forskning nämns även multipla identiteter vilket innebär att samma person kan ha fler identiteter men i olika situationer (ibid.). Vidare visas i forskning att det betraktas som en tillgång att ha multipla identiteter jämfört med att betraktas som monoidentitetisk då förmågan att se utifrån olika perspektiv och överskrida olika kulturella koder ses som en stor tillgång. Identiteter produceras i relation till i samspel mellan individer, grupper och samhällen där likheter, skillnader upprättas och tilldelar olika innebörder till deras och andras identiteter (ibid.).

I en opublicerad artikel som försöker problematisera identitet (2010) ställer Maria Bergman relevanta frågor som hon samlat genom en forskningscirkel i en förort till Stockholm och från egna erfarenheter av flerkulturellt arbete under tidigt 70-tal. Hon undrar varför konstruerar personalen den andre redan i förskolan samt tillskriver barnen en etnisk identitet? Varför ska föräldrarnas identitet föras över på barnen? Hon tar upp problematiken med att lärare frågar barn varifrån de kommer och nöjer sig inte med annat svar än vilket land barnen ursprungligen kommer ifrån. Barnen svarar ofta det område de bor i när de blir tillfrågade om var de kommer ifrån och inte alltid föräldrarnas ursprungsland. Detta visar att lärare kategoriserar barn bl.a. genom nationalitet, etnisk differentiering. Runfors (2009) skriver i en artikel om skolpraktiken hon studerat. Hon tar upp att när lärarna kategoriserade eleverna brydde de sig inte om var eleven var född eller vilket medborgarskap denne hade alltså om eleven var född i Sverige och hade svenskt medborgarskap betydde inte automatiskt att denne kategoriserades som svensk. De som hade någon förälder som

var född i ett annat land eller hade annat modersmål än svenska kategoriserades av lärarna som invandrare. Det kom även fram i Runfors studie att lärarna hon studerat var tydliga med att förmedla att de möter alla som individer och kan inte då tänka på bakgrunden vilket de anser är att ha kommit långt gällande fördomsfrihet. Lärarna i studien hade en kamp för allas lika möjligheter och värde där de både fanns ett uttalat motstånd mot att uppmärksamma elevernas nationalitet, kulturella, etniska och religiösa bakgrund och mot att åtskilja dem på denna grund. Samtidigt delade lärarna motsägelsefullt in elevgruppen i svenskar och invandrare. Vi finner redan här ett dilemma som kan härledas till svenskhet kontra något annat.

Språket i fokus

Fokus gällande det pedagogiska arbetet i mångkulturella förskolor i Sverige ligger på tvåspråkighetsfrågor. Då gäller det både undervisning i svenska som andraspråk och modersmål. Debatten om skolfrågor har under flera decennier bl.a. handlat om inställningen till barnets modersmål (Lahdenperä, 2004).

Utbildningssystemets syn på mångkulturalism uttrycks i diskussioner som att pedagogerna strävar efter att forma förskolekulturer genom att skapa en gemensam referensram. Denna ram utgår från en föreställning om att det svenska språket är nyckeln till det svenska samhället. Detta innebär att pedagogerna blir de som ska förmedla det svenska och det svenska språket. Det skapar i sin tur en språklig ordning som innebär att det bara finns plats för ett språk dvs. här bör samtliga tala svenska. Trots att både internationell och nationell forskning betonar modersmålets betydelse för barnen i förskolan så har insatserna minskat (Lunneblad, 2009).

Det är mest lärare i modersmål och svenska som andraspråk som fortbildar sig inom det mångkulturella kunskapsområdet. Det anses att de behöver denna kunskap då de träffar barn med olika etniska bakgrunder. För att förskolan ska kunna utvecklas till en interkulturell lärandemiljö krävs det att alla lärargrupper känner att de behöver kunskaper för att utveckla en interkulturell undervisning (Lahdenperä, 2004).

När ett barn lär sig flera språk är det inte bara språket utan det är även olika tänkesätt, kulturer, traditioner och normer som återges i de olika språken. För tvåspråkiga barns identitet är det betydelsefullt att de lär sig båda språkens kultursystem (Svensson, 2009). Då språket är en stark identifikationsfaktor kan det hända att barn inte vill tala eller lära sig ett språk som av någon anledning upplevs som negativt. Pedagogers attityder till barnets modersmål spelar en stor roll då alla barn inte bara ska känna sig accepterade utan välkomna i förskolan (ibid.).

Svensson belyser den bristande modersmålsundervisningen på förskolan och poängterar att enligt läroplanen ska barn på förskolan få modersmålsundervisning. Hon presenterar att år 2006 fick 16 procent av de berättigade barnen i åldrarna 1-5 år modersmålsundervisning medan 15 år tidigare fick 57 procent av barnen på förskolan modersmålsundervisning (ibid.).

En vanlig orsak till att barnet får en begränsad stimulans i modersmålet är enligt Hyltenstam (2007) att endast föräldrarna använder språket med barnet. För att barn ska motiveras till att lära sig ett språk är det viktigt med grupstryck från jämnåriga kamrater då barn strävar efter att vara som andra barn. För att ett tvåspråkigt barn ska utveckla tvåspråkighet behövs ett starkt stöd i modersmålsutvecklingen. Detta stöd ska ges både i familjen samt förskolan.

Från kulturförnekande till interkulturell kompetens

Lorentz (Lorentz & Bergstedt, 2006) presenterar en generell definition av interkulturell kompetens vilken innebär att interkulturell kompetens är förmågan att effektivt kommunicera i interkulturella situationer och att kunna förhålla sig till en mångfald av kulturella kontexter. Lorentz presenterar en utvecklingsmodell som visar utvecklingen från kulturförnekande till interkulturell kompetens. Modellen består av sex stadier av utveckling där de tre första är etnocentriska stadier och de resterande är etnorelativa stadier. De etnocentriska stadierna är kulturförnekande, försvar, acceptans och kännetecknas av att individen förklarar och definierar kulturella skillnader och identiteter utifrån uppfattningen om att ens egen kultur är den mest centrala. I de etnorelativa stadierna, reflektion, utbildning, bildning, integration, ses den egna kulturen som en av många andra kulturer inom en kontext av en värld full av skilda kulturer. Där accepteras kulturella olikheter som oundvikliga och tilltalande.

Kulturförnekande – vid kulturförnekande utgår individen från antaganden som var vanliga i Sverige fram till mitten av 1900-talet. Exempelvis ”I Sverige är vi alla lika här finns inga skillnader mellan människor”. Ett annat sätt att förneka olikheter är att påstå att kulturella skillnader aldrig har upplevts då alla i ens omgivning är lika. Individen medger att alla människor är unika individer men undviker ”de andra” som skiljer sig från en själv.

Försvar – Det andra stadiet innehåller olika sätt att försvara sitt förnekande. Det finns i generella drag tre olika sätt att förhålla sig där det ena är ett tydligt ”vi och dom” perspektiv där beteenden skapas som blir till försvar mot ”de andra” där ”de andra” vill tvinga oss att leva på deras sätt. Det andra sättet att försvara sitt förnekande är ett beteende där andra kulturella skillnader erkänns men den egna kulturen ses som överlägsen alla andra och är för det inte intresserad av att möta personer med annan kulturell, religiös eller etnisk bakgrund än sig själv. Det tredje sättet grundar sig på tanken att kulturella olikheter är ointressanta då alla människor har samma behov som att äta, sova, få kärlek och dö. Det anses inte vara nödvändigt att tala om olikheter när alla innerst inne ses som lika.

Acceptans – I detta stadie har det börjat förekomma kontakt med personer med annan kulturell, religiös eller etnisk bakgrund exempelvis genom skolan eller i bostadsområdet. Det är enklare för den som själv tillhör en minoritetsgrupp än för majoritetsbefolkningen som upplever det som stort med andra beteenden, och kommunikationsmönster. Det finns ett intresse för hur andra har det och vill veta mer. Andras beteenden och värderingar uppfattas ofta som annorlunda och konstiga men ingen döms pga. det.

Reflektion – I reflektionsstadiet känns kulturell mångfald lockande och kulturell empati börjar utvecklas. Liksom en medvetenhet om sin nyfikenhet på det som är annorlunda och en början på att bearbeta och reflektera över sina tidigare beteenden och ståndpunkter kring detta. Det är i detta stadie det upplevs att en form av interkulturell sensitivitet har införskaffats. Det är vanligt att det nu upptäcks att det finns ett behov av att vilja lära sig mer och medvetet går in för att skaffa sig mer kunskap.

Utbildning – Det är den viktigaste fasen i utvecklingsmodellen. För att kunna utveckla skolan till en interkulturell lärandemiljö behöver lärarna kunskaper om bl.a. mångfald, kommunikation och interkulturell undervisning. En stor del av utbildningens syfte är att medvetandegöra sitt sätt att uppfatta sig själv och omvärlden på och att detta är påverkat av kulturella värderingar, ens

uppföstran och den kultur ens uppväxt präglats av. Att bli medveten om detta är en av de mest betydande förutsättningarna för att kunna lära känna och acceptera andra kulturer. Ett av delmålen i utbildningsstadiet är just att utveckla en interkulturell medvetenhet vilket bl.a. innebär att kunna betrakta sig själv och sin kultur utifrån. Innehållet i utbildningen bör koncentreras på begreppen etnicitet, rasism, kön och sexualitet, hälsa och sjukdom samt åldrande och död. Dessa begrepp står för olika kulturella konstruktioner som ska dekonstrueras och exemplifieras. I den kulturella dekonstruktionsprocessen som då sätts igång kan begreppet kultur analyseras och förklaras.

Bildning – integration – Det är integrationen och dess individuella utveckling som utgör skillnaden mellan interkulturell medvetenhet och interkulturell kompetens. Vid bildning blir kunskapen på ett eller annat sätt införlivad i personligheten och får en avgörande betydelse för personens sätt att leva, tänka och handla. Interkulturell medvetenhet och kulturell mångfald kan på så sätt skapa den interkulturella kompetensen. Mångkulturell integrering handlar följaktligen om tänkande och handlande med en ständigt hållande distans till egen och andras kulturella identiteter och där kulturmöten alltid tolkas i sina kulturella sammanhang.

Medvetande och kunskap om varandra borde bidra till att vi blir mer toleranta mot varandras kulturer och att det blir lättare att leva med varandra i världen (Lorentz, 2009 s.45).

Denna utveckling menar Lorentz kan bidra till att förstå bl.a. kulturell identitet, interkulturell medvetenhet samt interkulturell kompetens. Ett grundläggande antagande till modellen är att ens interkulturella kompetens ökar jämsides med att ens erfarenheter av kulturmöten och kunskap om andra kulturer ökar (ibid.).

Tidigare forskning

Johannes Lunneblad (2006) har i sin avhandling, ”Förskolan och mångfalden, en etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område”, fokuserat forskningen på det interkulturella perspektivet inom förskola. Intresset i avhandlingen är inriktat på bl.a. hur pedagogerna diskuterar kring ett mångkulturellt arbetssätt samt vilka möjligheter barnen genom förskolans verksamhet ges att förstå sig själva och det mångkulturella samhället. I analyserna kommer Lunneblad fram till att den språkliga och kulturella mångfalden osynliggörs genom pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen.

När pedagogerna planerade och utvärderade verksamheten poängterade de att ”mångkultur” skall vara ett av målen för arbetet med barngruppen under läsåret. De förhandlar i samtalet som uppstår om hur målsättningen skall begreppsliggöras utifrån kategorier i de lokala styrdokument. Teoretiskt beskriver Lunneblad (2006) detta som att kategorierna i styrdokumentet skapar meningssammanhang som gör det möjligt och begränsa vad ”mångkultur” kan vara. Dessa kategorier kan vara kognitiv utveckling, social utveckling och kommunikativ utveckling. Något Lunneblad har kommit fram till utifrån detta är att förändringar i styrdokumentet möjliggör för andra tolkningar av ”mångkultur” och påpekar de institutionaliserade kategoriernas betydelse för pedagogernas arbete.

Något annat av intresse för min undersökning utifrån Lunneblad (2006) är hans analys av hur pedagogerna ser på arbetet med modersmål. Att arbeta med hemspråk innebär inte enbart att arbeta med barnens modersmål utan även att lära barnen tala svenska. Arbete med barnens språk handlar mer om att arbeta med det svenska språket på ett konkret sätt så att barnen med annat modersmål lättare skall förstå.

Resultatet visar att mångfalden osynliggörs då pedagogerna undviker att prata om olikheter mellan barnen. Den kulturella mångfalden osynliggörs i förskolans praktik genom förhållningssätt, rutiner och aktiviteter som är etablerade inom verksamheten (ibid.).

Vidare diskuteras diskurser om det mångkulturella inom utbildning och politik (se Hans Lorentz 2007). Han beskriver i sin avhandling hur regeringen under de senaste decennierna vid olika tillfällen deklarerat att vi lever i ett mångkulturellt samhälle som måste återspeglas inom utbildningen. Utbildning på alla nivåer måste samtidigt främja kulturell identitet samt kunskap om och respekt för andra kulturer. Trots dessa demokratiska ideal präglas skola och utbildning av diskriminering fientlighet samt orättvis och kränkande behandling av 'de andra'.

Pirjo Lahdenperä (2004) tar i sin studie upp problematiken kring att skolan kan fungera diskriminerande mot olika grupper och kulturer då svenska utbildningar är uppbyggda enligt "svenska" värderingar och normer.

Det har även framkommit i Runfors (2009) studie om en skolpraktik att där var ambitionen som hamnade i centrum för lärarna att i likvärdighetens och jämlikhetens namn utrusta "invandrarbarnen" med erfarenheter och kompetenser som bestämdes som svenska. Något de poängterade var att det är väldigt viktigt att dessa barn får en bra svenska vilket medför att satsning på flerspråkighet och modersmålsundervisning helt underordnades.

Nihad Bunar (2001) har lyft fram skolans status beroende på var den är belägen i sin avhandling "Skolan mitt i förorten, fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism". Han poängterar att skolor i medelklassområden med svenska familjer i majoriteten anses vara mer stabila och anses ha högre status än skolor i områden med många arbetslösa och invandrade familjer.

Härnäst kommer en beskrivning av metoden som använts för att besvara forskningsfrågorna.

Kapitel 3 Metod

I studien har inspiration från fenomenografi använts som metodansats. Fenomenografin är inriktad på att beskriva och analysera människors tankar om fenomen i sin omvärld. Denna är utvecklad för att analysera insamlade data från intervjuer med enskilda individer för att finna variationer i sättet människor uppfattar omvärlden. Detta kan relateras till studiens syfte som handlar om att beskriva, förstå och analysera pedagogers föreställningar. Det viktiga i denna metod är vad informanterna säger och olika innebörder, skilda uppfattningar kring ämnesområdet (Fejes & Thornberg, 2009).

I studien används den kvalitativa forskningsintervjun där forskaren enligt Kvale och Brinkman (2009) vill skapa förståelse utifrån undersökningspersonens synvinkel. Detta går bra ihop med syftet och frågeställningarna då dessa syftar till att ta få en förståelse för pedagogernas syn på ett kunskapsområde. De kvalitativa intervjuerna karakteriseras ofta av att det ställs enkla frågor som leder till komplexa svar. I dessa svar kan finnas många intressanta åsikter och mönster (Trost, 2010).

Anledningen till att gruppintervju eller även kallad fokusgruppsintervju där flera personer intervjuas samtidigt, inte används i denna studie är för att det som sägs vid en sådan intervju förekommer i en social situation där de intervjuade blir påverkade av varandra. De dominanta i gruppen kan lätt ta över och de blyga ställer sig lätt åtsidan. En annan viktig faktor är tystnadsplikten, att förlita sig på att alla i gruppen kommer att hålla tystnadsplikten. I en enskild intervju vet förhoppningsvis båda att intervjuaren har fullständig tystnadsplikt (Trost, 2010). Med hänsyn till dessa argument valdes att göra intervjuerna enskilt.

Urval

Informanterna i intervjuerna består av barnskötare och förskollärare i två skilda förorter inom samma kommun. Den ena förorten klassificeras som ett villaområde och majoriteten av invånarna har etnisk svensk bakgrund. I den andra förorten dominerar betonghöghus och majoriteten av invånarna tillhör grupper med annan etnicitet. Det var ett medvetet val att välja två områden med skilda sociokulturella förutsättningar. Inom dessa områden har två förskolor slumpmässigt valts ut och likaså informanterna. Jag kommer att kalla dessa för pedagoger.

Antalet informanter har valts med hänsyn till tidsaspekten då risken med fler intervjuer hade varit att materialet blivit ohanterligt och att tiden inte skulle räcka till för att få en överblick och se alla detaljer som förenar och skiljer (Trost, 2010). Enligt Kvale och Brinkman (2009) kan det vinnas på att ha färre intervjuer och istället ägna mer tid åt att förbereda och analysera intervjuerna. Ett vanligt missförstått kvalitativt antagande är att fler intervjuer blir det en mer vetenskaplig studie.

Uppläggning och genomförande

Första kontakten med informanterna skedde då jag besökte förskolorna och frågade om det fanns några som var intresserade av att ställa upp på intervjuer. Vid de mötena presenterade jag mig som lärarstudent vid Stockholms universitet och beskrev kort om syftet med min studie. Pedagogerna på de två första förskolorna jag gick in på ville gärna ställa upp på intervjuer och vi bestämde genast tider då dessa kunde genomföras. Platsen för intervjuerna blev på deras respektive förskolor. Detta val gjorde jag med hänsyn till att det inte ska ta för mycket av deras tid samt att de ska känna sig så trygga och avslappnade som möjligt vid intervjuerna.

Till intervju-scenerna skrevs ett manus, en intervjuguide som Kvale och Brinkman (2009) kallar det, med strukturer för intervjuens förlopp. Enligt dem kan guiden antingen innehålla några övergripande ämnen eller vara mer detaljerad med noggrant utformade frågor. Till skillnad från forskningsfrågorna som formuleras i ett teoretiskt språk bör intervjufrågorna uttryckas i intervju-personens vardagsspråk (ibid.). Alla som arbetar inom förskola är bekanta med läroplanen och därifrån har jag tagit begrepp. Intervjufrågorna (se bilaga) utformades utifrån att det skulle få informanterna att berätta öppet om sina tankar kring kunskapsområdet. Jag poängterade även att det inte finns några rätt eller fel svar på frågorna utan att det var just deras personliga tankar jag var intresserad av då flera av dem påpekade att de var nervösa inför intervjuerna.

Intervjuerna har spelats in med en ljudupptagare efter samtyckte från informanternas sida. Jag informerade dem innan inspelningen började att det enbart är jag som kommer lyssna och ha tillgång till inspelningarna i efterhand och att dessa sedan kommer att raderas. Det finns enligt Trost (2010) fördelar och nackdelar med användning av ljudupptagare vid intervjuer. Till fördelarna kan nämnas att intervjun kan skrivas ut och läsas ordagrant och att löpande anteckningar inte behöver föras. Intervjuaren kan koncentrera sig på frågorna och svaren. Till nackdelarna hör däremot att det tar tid att lyssna igenom och skriva ut intervjuerna i efterhand samt att under intervjun måste ständigt tekniska aspekter ses till som att kontrollera att batteriet inte tar slut. En fördel är att under avlyssning av intervjuerna finns möjlighet att bekanta sig med informanternas åsikter och sedan strukturera materialet.

Vid planeringen av intervjuerna beräknades att dessa vardera skulle ta cirka 30-40 minuter med tanke på frågornas antal och karaktär. För att det skulle finnas gott om tid planerade jag tillsammans med pedagogerna in en timme för vardera intervju. Efter genomförandet visade det sig att det var tillräckligt med tid då två av intervjuerna genomfördes på en timme medan två genomfördes på cirka en halvtimme.

Materialbearbetning

Efter varje intervju har jag avlyssnat och transkriberat inspelningarna. För att analysarbetet skulle kunna göras på ett grundligt och tillförlitligt sätt skrevs inspelningarna ut i dess helhet. Sedan har jag utgått ifrån en fenomenografisk analysmodell (Fejes & Thornberg, 2009) bestående av sju steg. Jag började med att bekanta mig med materialet genom att skriva ut i pappersform och läsa de transkriberade intervjuerna noga samtidigt som jag skrev ner anteckningar vid sidan om. Sedan

valde jag ut de mest betydelsefulla uttalandena och klippte ut dessa passager eller styckena ur intervjuerna. Efter det jämfördes de olika passagera för att hitta skillnader och likheter mellan uppfattningar som kommit fram i intervjuerna. Sedan grupperades de funna skillnaderna och likheterna i olika högar. Dessa högar bildade olika kategorier vilka artikulerades utifrån kärnan av likheterna i de olika kategorierna. Kategorierna namngavs utifrån det mest karakteristiska i materialet. I det sista steget granskades alla passager för att se om de kunde passa in i fler kategorier, vilket många av dem gjorde. Detta resulterade i att flera kategorier slogs ihop till ett mindre antal kategorier.

Tillförlitlighetsfrågor

Traditionellt menas med tillförlitlighet att en studie är stabil och inte utsatt för slumpinflytelser (Trost, 2010). Detta har jag tagit hänsyn till i genomförandet av intervjuerna genom att jag har ställt frågorna på samma sätt till samtliga informanter samt att situationen var likadan för alla. Samtliga fick samma information inför intervjuerna och dessa genomfördes på pedagogernas respektive förskolor.

Med tanke på att detta är en kvalitativ studie är det svårt att mäta hur hög trovärdigheten är. Iden med att mäta trovärdigheten bygger på att göra kvantitativa studier där värden mäts på variabler för varje enhet (ibid.). I min kvalitativa studie är jag ute efter att ta reda på vad informanterna tänker kring ett kunskapsområde och mest trovärdig och relevant information om deras tankar får jag fram genom kvalitativa intervjuer.

Något jag har gjort för att öka studiens tillförlitlighet är att försöka göra en transparent studie genom att göra forskningsprocessen synlig för läsaren. Ett annat sätt som ökar trovärdigheten är att intervjuerna spelades in och på så sätt bortföll inget av informanternas utsagor vid analysarbetet.

Etiska aspekter

I detta arbete har etiska överväganden gjorts utifrån Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Här nedan kommer en kort presentation av de fyra huvudkraven samt hur dessa har tillämpats under forskningsprocessens gång.

Informationskravet

Förskolan skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.

Vid första kontakten i samband med att pedagogerna blev tillfrågade att ställa upp på intervjuerna presenterades undersökningens syfte och hur undersökningen skulle genomföras i stora drag. De blev även då informerade om att deltagandet är frivilligt samt att den information som samlas in enbart kommer att användas i forskningen.

Samtyckeskravet

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.

Då intervjutillfällena planerades in fick informanterna själva bestämma om tid och plats. De blev även informerade om att de kunde avbryta sin medverkan när som helst under intervjun.

Konfidentialitetskravet

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.

Information om informanterna som skulle kunna möjliggöra en identifiering har tagits bort i redovisningen. Exempelvis har inte område, förskola eller pedagogernas namn namngetts. Detta för att informanterna blev lovade konfidentialitet inför intervjuerna.

Nyttjandekravet

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.

De uppgifter som samlats in kommer endast att användas för forskningsändamål i detta arbete.

Kapitel 4 Resultat och analys

Beskrivning och analys av data/empiri

I detta avsnitt kommer jag att disponera resultat och analysera informanternas utsagor utifrån tre olika kategorier. Kategorierna är framsprungna ur de teman som upprepade gånger kom upp i informanternas svar. En dominerande kategori var exempelvis språkets betydelse då de pratade om barnens kultur, där av skapades kategorin språk i fokus. Följande andra kategorier var *mångkulturella barngrupper* och *mångkulturellt arbetssätt på förskolan*. Dessa kategorier är genom underrubriker indelade i olika områden de berör inom kategorin. Exempelvis är kategorin språk i fokus indelad i modersmålsundervisning på förskolan samt modersmål blir föräldrarnas ansvar. Under varje rubrik kommer jag först återge utsagorna och sedan analysera dessa med tidigare presenterade teoretiska perspektiv. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av analyserna.

Inledningsvis kommer här en närmare presentation av informanterna.

Pedagog 1 (P1): Kvinnlig förskollärare, 63 år, 31 yrkesverksamma år. Hon arbetar på en mångkulturell förskola där majoriteten av barnen tillhör grupper med annan etnicitet.

Pedagog 2 (P2): Kvinnlig barnskötare, 44 år, 25 yrkesverksamma år. Hon arbetar på en mångkulturell förskola där majoriteten av barnen tillhör grupper med annan etnicitet.

Pedagog 3 (P3): Kvinnlig barnskötare, 38 år, 21 yrkesverksamma år. Hon arbetar på en förskola där ca 99 procent av barnen har etnisk svensk bakgrund. Sedan tidigare har hon erfarenheter av att arbeta i förskola där majoriteten av barnen tillhört grupper med annan etnicitet.

Pedagog 4 (P4): Kvinnlig förskollärare, 61 år, 37 yrkesverksamma år. Hon arbetar på en förskola där ca 99 procent av barnen har etnisk svensk bakgrund. Hon har enbart stött på några enstaka barn som tillhört grupper med annan etnicitet under sina verksamma år.

Mångkulturella barngrupper

Definition av begreppet kultur

Det framkom att pedagogerna hade olika definitioner på vad kultur är.

För P1 var kultur de människor som hon möter som kommer från andra kulturer, musik och barnens kultur som skapas genom leken och mötet med varandra.

P2 tar upp religion, mat kultur, olika stilar på folk och även olika utbildningar.

P3 går mer in på livsstil och levnadssätt.

P4 går in på vad som är specifikt för vårt land.

Kultur tycker jag är allt ifrån olika världsdelar till barn som har två mammor eller två pappor, alla samhällslikheter är kultur (P3).

Det som är specifikt för vårt land alltså att kultur det är musik, traditioner, det är konst, litteratur (P4).

Angående mångkulturella barngrupper var pedagogerna överens om att det innebar barngrupper som bestod av barn från flera olika kulturer. Det framkom att det oftast handlar om kulturer från andra länder.

Ja det är ju att det finns barn från flera kulturer i barngruppen, det har vi inte så mycket här, men det finns förskolor som har det (P4).

Olikheter hos barnen, att de är från olika kulturer. Det kan förekomma även mångkulturellt egentligen bland svenska barn, beroende på vad de har för förhållanden hemma (P2).

Resultatet visar en variation av hur begreppet kultur definieras där en tydlig blandning av synliga och osynliga delar av kultur visas (Lahdenperä, 2004). De synliga delarna som visas i resultatet är mat, traditioner, musik och de osynliga delarna som framkommer är normer, värderingar i form av trosföreställningar och levnadssätt. Flera av pedagogerna poängterar att det inte behöver vara kulturer från olika länder utan att det kan förekomma olika kulturer bland exempelvis svenska barn. Det var resultatet av uppfattningar om begreppet kultur i sig. Resultatet av vad mångkulturella barngrupper innebar var mer inriktade på olikheter från andra länder. P4 poängterar att det finns flera kulturer i barngruppen hon arbetar i men det är inte så mycket enligt henne som det kan förekomma på andra förskolor. Det framkom delade uppfattningar om vad en mångkulturell barngrupp är. En del ansåg att det räcker med fler än en kultur i barngruppen medan andra såg det som att det måste vara många olika kulturer för att det ska räknas som en mångkulturell barngrupp. Begreppet mångkulturell kunde tolkas som vilseledande av de informanter som inte hade mycket erfarenhet inom ämnet och som då tolkade det ordagrant att det måste vara många olika kulturer. Ett begrepp av många som används jämsides med mångkulturell är flerkulturell vilket tydligare beskriver att det handlar om fler kulturer än en (Lahdenperä, 2008).

Andra kulturer som tillgångar

Samtliga pedagoger ansåg att det var en tillgång att ha flera kulturer i barngruppen. De belyste att det ger dem som person i samhället mycket genom att få tillfällen att lära sig om andra kulturer. Det är främst kulturer från andra länder som de anser att de lärt sig mycket av.

Man blir ju kunnig om allt från religion, seder och deras helgdagar. "Deras" säger jag, andras helgdagar kanske man ska säga (P3).

Jag menar man reagerade ju första gången när det kom in en kvinna med sjal, man trodde ju genast att hon var förtryckt och det här med förutfattade meningar man har. Det har man nu lärt sig att så är oftast inte fallet utan det beror på annat att man gett löfte till sin gud osv. Man har ju växt in i den rollen, det har successivt bara byggts på (P2).

P1 kom in på att genom att ha olika kulturer i barngruppen får barnen på ett naturligt sätt med sig en förståelse för att det inte bara finns ett sätt att tänka och vara på. På något sätt så blir det normgivande att komma från olika kulturer och vara olika. Hon anser att det är viktigt att inte tänka på barnen som lika utan att de får vara olika och har samma värde för det. Det behöver inte bara gälla invandrabarn utan gäller även barn med funktionshinder. P2 tar även upp att barnen i mångkulturella barngrupper accepterar varandra på ett annat sätt då de är vana vid att alla är olika.

Det säger också att det är nyttigt att blanda olika, det behöver inte vara den här mallen med barn (P2).

Med små barn tittar man på att man är väldigt lika, men man har ändå olikheter, i grunden är vi ju väldigt lika, så att (P4).

Då det inte finns andra kulturer i barngruppen anser P3 att pedagoger kan använda sig av exempelvis mörkhyade dockor och lego figurer. Av egen erfarenhet beskriver hon det som svårt att få små barn att förstå att dessa ska representera andra nationaliteter. Barnen relaterar det till att de mörkhyade dockorna har varit på semester och blivit bruna i solen.

Även fast de inte förstår allt nu så sår man ett frö för det är någonting de kommer känna igen när de blir större, växer och utvecklas. De får en erfarenhet (P3).

Den kulturella kompetensen ökar jämsides med att ens erfarenheter av kulturmöten och kunskap om andra kulturer ökar (Lorentz & Bergstedt, 2006). Det framkommer tydligt i resultatet att pedagogerna har utvecklat en viss interkulturell kompetens genom interaktion med människor från andra kulturer. De pedagoger som hade erfarenhet av att arbeta i mångkulturella grupper hade

kommit längre i att utveckla en interkulturell kompetens då deras kunskap om andra kulturer naturligt har utvecklats genom interaktioner med barn och föräldrar med andra kulturella bakgrunder på förskolan. De som inte hade denna möjlighet till interaktion på förskolan hade inte kommit lika långt i att utveckla sin interkulturella kompetens. Utifrån Lorentz utvecklingsmodell syns tydligt att P4 befinner sig någonstans mellan de etnocentriska stadierna kulturförnekande och försvar då hon medger att alla människor är unika men anser inte att det är nödvändigt att tala om olikheter när alla ses som väldigt lika (Ibid.).

Hinder med flera kulturer i barngruppen

Samtliga pedagoger förutom P4 har upplevt hinder med att arbeta i mångkulturella barngrupper. P4 har aldrig upplevt några hinder men kan tänka sig att det finns språkliga hinder andra kan ställas inför.

Det finns ju förskolor där det finns tretton olika språk, det kanske man kan uppleva som hinder, att det är roligt men att det finns hinder (P4).

De övriga tar upp kulturkrockar som hinder. Det blir ett hinder när barnen inte får göra som alla andra barn t.ex. att flickor inte får gå med på simskola för att de inte får ha baddräkt på sig. Människosynen och vad som är rätt och fel att göra i andra kulturer sågs som en orsak till konflikt som kunde leda till kulturkrock.

Det jag tycker är som hinder är när dem är för inne i sina, såna där shia muslimer (P2).

Det finns kulturer där du får aga barn och där är det noll tolerans i Sverige. Det finns kulturer där kvinnan är väldigt svag, där det är helt ok för små pojkar att tilltala kvinnor hur de vill och det är ju noll tolerans i Sverige. Man visar alla respekt (P3).

Man måste nästan uppfostra föräldrarna ibland, det känns jätte tungt. Det är väl ett hinder att de har en annan kvinnosyn för oftast på förskolor så är det kvinnor som jobbar, då får man verkligen dumma kommentarer och blickar av många som inte har respekt (P2).

P1 tar upp en problematik gällande att det är många som väljer bort kommunala förskolor därför att det är många olika språkgrupper inne på avdelningarna. Detta anser hon gäller inte enbart svenskar utan även andra invandrargrupper. Hon tror att detta skapar fördomar då barnen får höra att det inte är bra för att det är för många exempelvis kurder eller enspråkiga irakier där. Vidare beskriver hon att barn inte har de här fördomarna eller synsättet från början, utan de tar till sig av livet. Det anser hon att pedagoger ska vara ödmjuka för och inte gå och kategorisera.

Det såg jag också på tv att det är många som åker med sina barn till stan för att de ska komma i kontakt med det svenska samhället på något sätt (P1).

En av pedagogerna, P3, tar upp vikten av att hålla på de svenska traditionerna och hänvisar detta till läroplanen för förskolan. Hon anser även att invandrarbarn eller barn med utländsk bakgrund kan få väldigt mycket av att komma till en svensk förskola där de får helt andra möjligheter att komma in i det svenska samhället. Hon lägger till att det är viktigt åt två håll att hitta den här jämvikten och balansen.

Man får ju inte utesluta svenskarna för att det kommer en invandrare utan det är viktigt att vi håller på våra svenska traditioner först och främst. Och det ska vi göra enligt läroplanen, vi ska presentera de svenska traditionerna. Sen tycker jag, och det står även, att vi ska upplysa på olika sätt om att det finns andra religioner (P3).

Resultatet visade på att även om pedagogerna kunde visa på en väl utvecklad interkulturell kompetens inom områden som att beskriva det positiva med mångkulturella barngrupper så hamnade de alla på de första egocentriska stadierna när det var frågan om hinder som exempelvis kulturkrockar olika kulturer kunde föra med sig i mötet med den svenska kulturen på förskolan. Flera av pedagogerna intog utifrån ett tydligt ”vi och dom” perspektiv en försvarsställning mot de andra som inte lever på samma sätt som dem då de exempelvis berättade om problematiken kring andra kulturers kvinnoyn. Något annat som synliggörs är etnocentrismen bland pedagogerna, uppfattningen om att ens egen kultur är den mest centrala. P3 poängterar att det är viktigt att vi håller på våra svenska traditioner och att de inte ska uteslutas bara för att det kommer en invandrare. Det har förts fram argument med kritiska synpunkter gällande mångkulturellt arbetssätt vilka enligt Lorentz bygger på missuppfattningar om vad mångkulturell kunskapsförmedling egentligen handlar om. Ett av dessa är att mångkulturellt arbetssätt kan hota den svenska kulturen och att det till och med kommer leda till att den försvinner (Lorentz & Bergstedt (2006).

Något som i resultatet visas att pedagogerna saknar är interkulturell medvetenhet (ibid.) vilken bidrar till att kunna gå utanför och få distans till situationen och se den i dess kontext istället för att generalisera. Exempelvis generaliserar P2 en religionsgrupp med sitt antagande att alla i den gruppen är för inne i sin religion.

Mångkulturellt arbetssätt på förskolan

Att introducera det mångkulturella samhället för barnen

Samtliga pedagoger ansåg att det är självklart att arbeta med att förbereda alla barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle. Detta för att överallt i samhället finns det olikheter och därför bör barnen medvetandegöras om att världen och livet är mångsidigt.

P1 anser att det kan vara givande för ett svenskt barn att få leka en arabisk lek, få höra på arabisk musik eller bläddra i en arabisk bok. Detta för att det mer och mer i media finns invandrar killar och tjejer när det gäller musikprogram och barnprogram.

Pratar man aldrig om det med dem så blir det lite fel någonstans på vägen. Så har man skapat en fördom eller förakt som jag vill påstå att okunskap och rädslor är boven i dramat (P1).

P3 tror att genom att belysa olikheter i det mångkulturella samhället läggs en väldigt trygg grund för barnen vilket leder till att de blir tryggare som tonåringar och vuxna. För barnen blir det inget konstigt utan en självklarhet med olikheter.

Jag tror att ju mer kunskap det finns ju mindre våld föder det. Där ser jag att det här invandrarfientliga och grejer det kommer ju mycket av okunskap som folk blir rädda för. Detsamma med homosexuella förhållanden med mer det är mycket okunskap (P3).

Pedagogerna ansåg inte att det fanns några speciella kompetenser som var nödvändiga för arbete i mångkulturella barngrupper förutom de kompetenser de redan besitter som pedagoger på förskolan. De ansåg att som pedagoger på förskolan har de en öppen människosyn överlag. De tar även upp att det är viktigt att se alla barns lika värde.

Det spelar ingen roll om man är pojke eller flicka, svensk eller inte, alla är lika mycket värda för det. Det är det viktigaste när man ska jobba mångkulturellt Och att ta in andra kulturer när det gäller allt (P2).

P1 och P2 anser att det är viktigt att i mångkulturella barngrupper utveckla barnens förmåga att ta in andra kulturer och inte vara rädd för och acceptera allas olikheter. Barnen ska bli nyfikna på andras kulturer och stilar. Det är viktigt att lyfta fram de här barnens ursprung genom att de får berätta hur deras släktingar har det i sitt land och visa att de tycker att det är spännande att höra hur människor lever i ett annat land.

Det är viktigt att lyfta fram de här barnens ursprung, men inte på ett sätt så att man exotifierar, det är viktigt tycker jag, att det inte står hej jag heter XX och kommer från XX och min pappa är född i XX, så har man en stor flagga sådär (P1).

P3 tycker att det finns mycket att ta till vara på i en mångkulturell barngrupp. När det gäller exempelvis språket kan hjälp tas av föräldrarna. De kan skriva ner hur något låter så att pedagogerna kan säga det, de kan även lära pedagogerna olika sångramsor och klappramsor. Föräldrar kan bjudas in till temadagar där de får prata om sina hemländer, sin kultur. Köket kan involveras genom att tillaga olika nationella maträtter. Då det inte finns flera kulturer i barngruppen anser P3 att det är lika viktigt att arbeta med andra kulturer.

Hur ska vi jobba för att alla barn ska gå ut med samma erfarenhet så att man bara för att man går på en svensk förskola så får man inte bli fattig i benämning att man inte har någon aning om att det finns andra kulturer (P3).

Samtliga pedagoger anser att kulturer kan synliggöras och presenteras på förskolan genom litteratur, musik och genom att prata med barnen om hur andra har det i olika länder. P4 och P3 anser att det kan vara svårt att handplocka vilka nationaliteter som ska belysa.

Sen vet jag att man jobbar ibland med temaveckor med olika maträtter och även en svensk förskola kan ju välja då att fokusera på fem länder som maten kommer ifrån den veckan. För då har man ändå fått in någonting (P3).

Vidare poängterar P3 att det är viktigt att röra sig utanför skolans närområde med barnen för att de ska få se mer. Det kan räcka med att åka en bit med bussen för att komma till ett nytt område där barnen får se mer kultur då ögonen säger mer än allting ett barn kan få berättat för sig. Något som även kan påverka öppenheten anser hon är att ta till vara på de resurser som finns runt omkring en vilka kan vara bekanta eller personal på en annan förskola om det är någon som har ett annat ursprung.

Som tidigare nämnts har det förts fram argument med kritiska synpunkter gällande mångkulturellt arbetssätt vilka enligt Lorentz bygger på missuppfattningar om vad mångkulturell kunskapsförmedling egentligen handlar om. Ett till argument som tas upp är att mångkulturell utbildning är till för personer med annan kultur, etnisk eller religiös bakgrund än den svenska. Behoven till mångkulturell utbildning finns i segregeringade områden utanför samhället (Lorentz & Bergstedt, 2006). I resultatet framkommer att pedagogerna anser att mångkulturellt arbetssätt ska användas i alla förskolor oberoende av om det är en mångkulturell eller svensk förskola. Samtidigt framkom det att flera pedagoger delar in förskolor i svenska förskolor och ”de andra”, som de inte benämner. Det blir en tydlig uppdelning mellan förskolor där majoriteten av barnen har svensk

etnisk bakgrund och där majoriteten har annan etnisk bakgrund. Ännu en gång blir det ett tydligt ”vi och dom” sätt att se det på där ”de andra” skulle lära sig mycket av att gå på en svensk förskola.

På förskolor där det finns många olika kulturer kommer det sig naturligt för pedagogerna att arbeta med olika kulturer då varje barn ska ses till. Medan det blir svårare på förskolor som bara har barn och personal med etniskt svensk bakgrund. Speciellt för små barn blir det abstrakt då de relaterar allt till sig själva och de som de har närmast sig. Det är enligt Lorentz enklare att utveckla en acceptans för olika kulturer för den som själv tillhör en minoritetsgrupp (ibid.).

Det framkom i resultatet att ingen av pedagogerna ansåg att de behövde någon utbildning eller kompetensutveckling för ett mångkulturellt arbetssätt. De ansåg att de kompetenser och kunskaper pedagoger redan har som att ha en öppen människosyn i överlag ska vara tillräckligt. Utbildning är den viktigaste fasen i Lorentz utvecklingsmodell med förklaringen att för att kunna utveckla en interkulturell lärandemiljö behöver pedagogerna kunskaper om bl.a. mångfald, kommunikation och interkulturell undervisning. För att kunna lära känna och acceptera andra kulturer måste det finnas en medvetenhet om varför ens egna uppfattning omvärlden ser ut som den gör (ibid.). Detta visar på att det inte är tillräckligt att enbart ha en öppen människosyn.

Barns identitetsskapande på förskolan

När det gäller barnens identiteter anser pedagogerna att det viktigaste är att de är trygga i sina egna identiteter genom att veta vilka de är och sitt ursprung.

Ja det är jag, det är jag som person, vilket är specifikt för mig, utmärker mig kanske (P4).

P2 kom in på att nationaliteten har en stor betydelse gällande identitetsskapande då pedagogen ofta frågar barnet vilket land det kommer ifrån. P1 tar upp problematiken med att barnens identitet kan bli tilltufsad innan de är mogna att ta ställning själva genom att föräldrarna bestämmer att barnen ska äta viss mat, föräldrarna bestämmer om de ska ha sjal, föräldrarna bestämmer vilken religion de ska ta till sig. Hon frågar sig om vuxna har rätt till att bestämma allt detta.

P1 och P3 är överens om att pedagoger är ganska medveten idag om barns identitetsskapande och att det jobbas bort allt mer att de tilldelar barn identiteter på förskolan.

Nu jobbar vi mot individen på ett helt annat sätt, fångar upp varje barn där det står (P3).

Istället för att prata om vilken nationalitet barnen har så försöker vi bygga broar mellan barnen där de möts. Till exempel kan de upptäcka varandra genom att rita av varandra (P1).

Vidare beskriver P2 att det är oftast pedagogerna som sätter in barnen i olika kategorier och tilldelar dem identiteter även fast det är pedagogens roll att visa att alla är lika värda .

Jag tror att det viktigaste är att förhållningssättet till barnen är lika oavsett varifrån de kommer och hur de är (P2).

I resultatet framkommer det att pedagogerna har delade meningar om identitetsskapande på förskolan. Det framkommer både att de tar avstånd från att tilldela barnen identiteter samt att det är vanligt att kategorisera barnen genom att något av det första pedagogerna frågar barnen är vilket land de kommer ifrån. Några vanliga kategorier som konstruerar identitet idag enligt forskare är etnicitet, språk, nationalitet och religion (Lorentz & Bergström, 2006). Detta försöker pedagogerna osynliggöra då de poängterar att i deras arbetssätt utgår de ifrån varje individ som person och inte vilken bakgrund barnet har. Samtidigt påpekar flera pedagoger att det är viktigt att barnen är trygga i sina identiteter genom att veta vilka de är och sitt ursprung. Där kommer de åter tillbaks till barnens rötter vilket ofta är vilket land de kommer ifrån. Bergman (2010) tar upp den problematiken att det finns barn som inte har varit i sina föräldrars ursprungsländer utan identifierar sig med den orten de bor i istället. Detta sätter lärare stopp för då de poängterar att de är intresserade av vilket land barnet kommer ifrån. Då pedagogerna frågar vilket land barnet kommer ifrån tilldelar de barnen en identitet genom att jämföra och tillskriva dem att de är likadana som några andra som hör till samma kategori (Lorentz & Bergström, 2006).

Språk i fokus

Modersmålsundervisning på förskolan

Det som ofta återkom i intervjuvaren var språkets betydelse i kultursammanhang. Ingen av pedagogerna hade modersmålsstöd på den förskolan de arbetar på för tillfället. Det var delade meningar angående vem ansvaret låg hos med att utveckla modersmålet då vissa ansåg att det var hemmets ansvar medan andra såg förskolan som ansvarig. Något gemensamt för alla pedagoger var att det viktigaste var att ha ett bra och nära samarbete med föräldrarna då de kunde ses som stor hjälp i arbetet. Pedagogerna anser att det är positivt om barnen kunde få modersmålsundervisning på förskolan om det sker i den ordinarie verksamheten. Utifrån sina erfarenheter anser de att det ger bäst resultat om det sker i verksamheten och inte att barn blir utplockade från barngruppen för att sitta med en lärare själva och lära sig. P3 har arbetat på en förskola där en modersmålslärare kom in i verksamheten och var med barnet och benämnde allt på sitt språk och berättade om sin kultur. På så sätt väcktes en nyfikenhet hos barnen kring andra kulturer och det mångkulturella flätades in i hela barngruppen.

Det är en jätteförlust att man tappar modersmålslärarna på många ställen och att det har blivit en ekonomisk fråga. Det står i läroplanen att vi ska möta upp alla barn med kulturer och utveckling men det är en fråga som jag tycker låter jättefint på papper men det är inte ens i närheten att vara så i verkligheten (P3).

De flesta ser det som en fördel med att ha flerspråkig personal på förskolan då modersmålet kommer in naturligt för de barn som pratar samma språk. Men där ser P2 det som problematiskt när det anställs tvåspråkig personal som inte har den här perfekta svenskan för barnen måste lära sig den också utan brytning. Det blir ett problem om inte barnens föräldrar kan svenska. På förskolor med barn med olika språk kan även barnen utnyttjas som resurser då det kommer in barn med samma språk. Det blir en trygghet för barnet att veta att det finns någon det kan kommunicera med på sitt språk. Det framkom även att det behovet beror på hur många barn som pratar språket i barngruppen.

Om det är något enstaka barn så är det inte, så har det inte varit så vitsigt, det ger ju ingenting jämfört med hemmiljön för där kan de verkligen språket. Är man många barn kan man ha grupper där man sjunger och så (P4).

Samtidigt som det börjar satsas på internationalisering på förskolor har modersmålsundervisningen minskat markant (Svensson, 2009). Resultatet visar ett tydligt missnöje bland pedagogerna gällande den bristande modersmålsundervisningen då denna även sågs som undervisning av andra kulturer för hela barngruppen och på så sätt förmedlade en mångkulturell undervisning. Oftast är det modersmåls lärare som fortbildar sig inom det mångkulturella kunskapsområdet. Men för att utveckla en interkulturell lärandemiljö krävs det att samtliga pedagoger känner att de behöver kunskap för att utveckla en interkulturell undervisning. Att barnen ska lära sig perfekt svenska är även det ett tecken på att svenskhet är normen (Lahdenperä, 2004).

Modersmål blir föräldrarnas ansvar

Flera utav pedagogerna har erfarenheter av att barnen inte vill prata sitt modersmål på förskolan och att barnen säger att det pratar de bara hemma. Med undantag när det finns flera barn som pratar samma språk. Det ser även P1 och P2 som problematiskt att föräldrarna pratar svenska istället för sitt modersmål med barnen på förskolan.

För alldeles för snabbt så har vi dom här föräldrarna som står i hallen och pratar en jättedålig svenska med barnen (P1).

Samtliga pedagoger belyser hur viktigt det är att ha en bra kontakt med föräldrarna till flerspråkiga barn nu när det inte finns hemspråksundervisning på förskolan längre. Denna kontakt ses som nödvändig för att belysa föräldrarna om hur viktigt det är att de ska vara konsekventa och prata sitt modersmål med barnen och hur viktigt det är för barnen att ha sitt första språk att bygga vidare på. Flera nämner att då barnet har ett språk att luta sig mot går språkutvecklingen i det svenska språket snabbare. Då modersmålsstöd på förskolan dras in läggs ansvaret hos föräldrarna.

Vi har många föräldrar som pratar svenska med sina barn i hallen och man får säga snälla du prata inte med dina barn på svenska, prata XX för det är bättre för barnet (P2).

Vi har ju inte modersmålsstöd här i någon av förskolorna, man anser att med det arbetssätt vi har så får de sin språkutveckling ändå. Meningen i våra förskolor är att de ska lära sig svenska (P1).

Det framkommer i resultatet att flera pedagoger upplever det som att barnen inte vill prata sitt modersmål på förskolan vilket kan bero på pedagogernas attityder till barnets modersmål. Då språket är en stark identifikationsfaktor kan det hända att barn inte vill tala ett språk som av någon anledning upplevs som negativ (Svensson, 2009). Vidare synliggörs i resultatet att pedagogerna anser att det är meningen att barnen lär sig svenska på förskolan. Den attityden förmedlar tydligt att på förskolan finns det bara plats för ett språk dvs. här bör man tala svenska. Lunneblad (2009) förklarar detta som att pedagogerna strävar efter att forma en förskolekultur genom att skapa en gemensam referensram utifrån en föreställning om att det svenska språket är nyckeln till det svenska samhället. Utifrån Lorentz utvecklingsmodell kan denna syn jämföras med de etnocentriska stadierna där kulturella skillnader och identiteter definieras utifrån uppfattningar om att ens egen kultur är den centrala (Lorentz & Bergstedt, 2006).

Resultatet visar att det är gynnsamt med modersmålsundervisning då det är fler barn med samma modersmål i en grupp. Samtidigt kommer det fram att är föräldrarnas ansvar att ge barnen stöd i modersmål exempelvis genom att föräldrarna ska vara konsekventa med att använda modersmålet när de pratar med barnen. Hyltenstam (2007) menar att en vanlig orsak till att barnet får en begränsad stimulans i modersmålet är att endast föräldrarna använder språket med barnet. För barn är det viktigt med jämnåriga kamrater som pratar likadant för att de ska bli motiverade till att lära sig ett språk. Det behövs ett starkt stöd i modersmålsutvecklingen både i familjen och i förskolan.

Sammanfattning av analyser

Begreppet mångkulturell visade sig tolkas på olika sett beroende på pedagogernas erfarenhet av att arbeta i mångkulturella miljöer. De som inte hade någon större erfarenhet av det ansåg att mångkulturell stod för väldigt många medan de med mer erfarenhet såg det som fler kulturer än en. De pedagoger som hade arbetat med mångkulturella barngrupper visade på i sina utsagor att de har kommit längre i utvecklingen av interkulturell kompetens än de övriga. Detta genom att deras kunskap om andra kulturer naturligt har utvecklats genom interaktioner med barn och föräldrar med andra kulturella bakgrunder på förskolan.

Pedagogerna uttryckte sina tankar angående att se flera kulturer i en barngrupp som något positivt och visade då på en väl utvecklad interkulturell kompetens. Däremot gällande tankar om att flera kulturer kan vara ett hinder i arbetet på förskolan visade sig en bristande interkulturell kompetens. Pedagogerna tog upp kulturkrockar och andras värderingar som ett hinder och intog ett ”vi och dom” perspektiv som försvarsställning. Det visade sig även att pedagogerna ansåg sin egen, den svenska, kulturen som mest central och vikten av att hålla på de svenska traditionerna först och främst. Denna uppdelning blev även synlig när de delade in förskolor i ”svenska förskolor” där majoriteten av barnen har svensk etnisk bakgrund samt de andra förskolorna, som de inte

benämnde, där majoriteten har annan etnisk bakgrund. På de förskolor där det finns flera olika kulturer representerade anser pedagogerna att det kommer sig naturligt att arbeta med olika kulturer då de anser att varje individ ska ses till. På förskolor där det inte finns andra kulturer kan det bli problematiskt att förmedla olika kulturer till barnen.

Pedagogerna anser att de tar avstånd från att tilldela barnen identiteter samtidigt som de tycker att det är vanligt att kategorisera barnen genom att vid mötet med ett nytt barn fråga vilket land det kommer ifrån. Denna kategorisering försöker de osynliggöra då de poängterar att de anser att i deras arbetssätt ska de utgå ifrån varje individ som person och inte vilken bakgrund barnet har.

Det framom ett tydligt missnöje bland pedagogerna gällande att modersmålsundervisning dragits in på förskolor. De såg denna undervisning som undervisning av andra kulturer för hela barngruppen och inte bara undervisning i språket för ett specifikt barn. Det sågs som en mångkulturell undervisning för hela barngruppen. Samtidigt poängterades det att det är det svenska språket som ska vara i fokus på förskolan och modersmålet kan de lära sig hemma. Denna syn visar även på att pedagogerna uppfattar den svenska kulturen är och bör vara den centrala på förskolan.

Kapitel 5 Diskussion

Syftet med denna studie var att utifrån ett interkulturellt perspektiv beskriva, analysera och förstå pedagogers föreställningar kring mångkulturellt arbete inom förskola. De frågeställningar studien utgick ifrån var vilka föreställningar pedagoger har kring förskolans arbete runt barnens förberedelse på ett liv i ett mångkulturellt samhälle samt på vilket sätt pedagoger beskriver arbetet kring den kulturella utmaningen. Studien genomfördes och frågeställningarna besvarades genom att jag tog del av aktuell litteratur och tidigare forskning inom området samt genom fyra kvalitativa intervjuer med barnskötare och förskollärare på två förskolor belägna i skilda förorter.

I studiens resultat framkom det att många föreställningar som pedagogerna gav uttryck för i samband med intervjuerna kan härledas till att se utifrån ett ”vi och dom” perspektiv där ens egen kultur, den svenska i dessa fall, är den mest centrala och bör få störst utrymme i förskolans verksamhet. Samtidigt visar resultatet på att desto mer erfarenhet pedagogerna hade med att arbeta på mångkulturella förskolor desto större acceptans hade de för andra kulturer och de hade även kommit längre i utvecklingen av en interkulturell kompetens. Detta kan jämföras med Lorentz utvecklingsmodell som går från kulturförnekande till interkulturell kompetens. Han poängterar även att ens kulturella kompetens ökar jämsides med att ens erfarenheter av kulturmöten och kunskaper om andra kulturer ökar (Lorentz & Bergstedt, 2006).

Nu skall jag gå in på vilka slutsatser som kan dras ur denna studie.

Slutsatser

Det går inte att dra några generella slutsatser utifrån min studie då den endast omfattar fyra personers tankar kring kunskapsområdet. Men det kan jämföras med andra liknande situationer och kontexter. De slutsatser som kan dras av dessa fyra intervjuer är att det är den svenska traditionen som är rådande på förskolorna. Detta utifrån att pedagogerna anser att det är den svenska traditionen som ska få störst utrymme och att den inte får glömmas bort bara för att det kommer in i invandrabarn på förskolan. Detta förtydligas då det framkommer att det svenska språket är det som ska läras ut på förskolan och modersmålets utveckling blir föräldrarnas ansvar. Detta visar på en bristande kompetens och kunskap hos pedagogerna. Tydligast visar det på en rädsla för att ändra på sina traditioner som har varit rådande i många år på förskolan. Men det framstår både i läroplanen för förskolan och i allmänna råd från skolverket att varje barns med annan kulturell bakgrund ska få utveckla sin kultur och sitt modersmål liksom den svenska kulturen på förskolan. Pedagoger behöver få mer utbildning inom interkulturell pedagogik för att förstå varför de själva tänker som de gör samt att utveckla en kompetens för att kunna se alla kulturer som lika värda. De pedagoger som har arbetat med mångkulturella barngrupper utvecklar naturligt en del av den interkulturella kompetensen vid möten med familjer från andra kulturer men det är inte alltid tillräckligt.

Lunneblad (2006) har tidigare gjort en studie där han fokuserat forskningen på det interkulturella perspektivet inom förskola. Där har han dragit slutsatsen att den språkliga och kulturella mångfalden osynliggörs genom pedagogernas förhållningssätt. Detta kan liknas med det min analys visar, där den kulturella mångfalden osynliggörs när fokus läggs på de svenska traditionerna och

speciellt gällande det svenska språket som ska läras korrekt på förskolan. Lunneblad kommer även fram till i sin studie att pedagogerna anser att arbetet med flerspråkiga barns språk ska handla om att arbeta med det svenska språket på ett konkret sätt så att barnen med annat modersmål lättare skall förstå. Samtidigt som det kommer fram i min studie att det är det svenska språket som barnen först och främst ska lära sig korrekt på förskolan syns ett missnöje hos pedagogerna att modersmålsundervisningen har dragits in på förskolan. Till skillnad från Lunneblads slutsatser anser flera av pedagogerna i min studie att modersmålsundervisningen bidrog med mer än bara ett utvecklat språk. De såg det mer som en kulturell undervisning för hela barngruppen. Ofta har modersmåls lärare utbildning inom interkulturell pedagogik till skillnad från vanliga pedagoger på förskolan vilket kan vara en orsak till att det känner sig osäkra inför det mångkulturella arbetet på förskolan (Lahdenperä, 2004). Vilket i sin tur kan leda till att den kulturella mångfalden istället osynliggörs och fokus läggs på den svenska kulturen som alltid har varit dominerande på svenska förskolor och som alla är väl bekanta med.

Lahdenperä (2004) tar upp i en av sina böcker att skolan likaväl kan vara diskriminerande mot olika grupper och kulturer då svensk utbildning är uppbyggd enligt svenska värderingar och normer. Vidare har Lorentz (2007) har kommit fram till i sin studie att skola och utbildning präglas av diskriminering, fientlighet samt orättvis och kränkande behandling av de andra. Detta trots att regeringen under de senaste decennierna deklarerat att vi lever i ett mångkulturellt samhälle som måste återspeglas inom utbildning där allas kulturella identiteter skall främjas samt att det ska finnas kunskap om och respekt för andra kulturer. Denna uppdelning i vi och dem andra syns tydligt vid flera tillfällen i min analys. Utifrån det interkulturella perspektivet är det ett tydligt tecken på en försvarsställning. Hade pedagogerna haft mer kunskap om andra kulturer hade de inte behövt känna sig tvungna att ta försvarsställning gentemot sin egen kultur och känna att den blir hotad. Som Lorentz (Lorentz & Bergstedt, 2006) påpekar är en förutsättning för att utveckla interkulturell kompetens att få erfarenheter av kulturella möten samt att ens kunskap om andra kulturer ökar. Personer som inte har kunskap om kulturer de möter kan kränka någon utan avsikt, då svenska värderingar och normer inte alltid stämmer överens med andra kulturers värden och normer.

Det har även framkommit i Runfors (2009) studie att ambitionen som hamnade i centrum för lärarna var att i likvärdighetens och jämlikhetens namn utrusta ”invandrarbarnen” med erfarenheter och kompetenser som bestämdes som svenska. Något de poängterade var att det är väldigt viktigt att dessa barn får en bra svenska vilket medför att satsning på flerspråkighet och modersmålsundervisning helt underordnades. Detta kan jämföras med att vissa av pedagogerna i min studie poängterade vikten av att barnen skulle lära sig den svenska kulturen och det svenska språket korrekt. Det framkom även att de ansåg att barnen från ”de andra” förskolorna skulle få ut mycket av att gå i en svensk förskola. Denna indelning pedagogerna använder då de pratar om förskolor där majoriteten av barnen har svensk etnisk bakgrund kallas för svenska förskolor medan de andra förskolorna med barn som har annan etnisk bakgrund inte benämns utan blir ”de andra” kan ses som en statuskillnad bland förskolor. Här kan en parallell dras med Nihad Bunars (2001) studie där han lyfter fram skolans status beroende på var den är belägen. Han poängterar att skolor i medelklassområden med svenska familjer i majoriteten anses vara mer stabila och anses ha högre status än skolor i områden med många arbetslösa och invandrade familjer.

Betydelse

Vidare ska jag gå in på vilken relevans resultatet i min studie har för professionen inom arbete på förskola. Sverige är ett mångkulturellt samhälle där det mer eller mindre finns flera olika kulturer representerade på landets förskolor. Därför har det en stor betydelse att synliggöra hur pedagoger på förskolan förhåller sig till denna mångfald samt vilka kunskaper de har gällande det mångkulturella arbetet. Mångkultur kan vara ett känsligt ämne att prata om idag vilket kan bero på rädslan att stämpas som rasist. Därför är det ännu viktigare att lyfta fram ämnet och medvetandegöra för pedagoger hur viktigt det är att arbeta utifrån en interkulturell pedagogik utifrån vilken alla kulturer ses som tillgångar och lika mycket värda. Genom att även förmedla detta till barnen redan vid tidig ålder blir de väl förberedda på ett liv i ett mångkulturellt samhälle. Resultatet i studien visar även på vilka konsekvenser för det pedagogiska arbetet bristande kompetens inom kunskapsområdet leder till. I dagens mångkulturella samhälle borde interkulturell pedagogik vara en självklar del i samtliga lärutbildningar men så ser tyvärr inte verkligheten ut.

Reflektion över forskningsprocessen

Det har varit väldigt givande för mig att utföra studien då jag har fått bekanta mig med ett nytt perspektiv som jag inte hade hört talas om under hela min lärutbildning. Det är ett tungt ämne som jag har studerat vilket flera av informanterna även påpekade. Redan i början av studien märkte jag att det var ett väldigt känsligt ämne för många att prata om. Att jag var obekant med informanterna kunde även det ha hämmat dem från att öppna sig helt och berätta om sina tankar. Hade jag gjort en vidare forskning på denna hade jag valt att göra en anonym enkät undersökning för att garantera anonymitet till informanterna. På så sätt kan en större utsträckning både geografisk och till antal åstadkommas gällande informanter. Trots detta tycker jag att jag fick fram så pass mycket användbar information ur mina fyra intervjuer att mina forskningsfrågor blev besvarade.

Nya frågor/vidare forskning

Då detta ämne fortfarande är väldigt outforskat vad gäller förskolans interkulturella lärande finns det en hel del att forska i. Först och främst kan problemet utforskas genom att gå till grunden och titta närmare på hur lärutbildningarna och barnskötarutbildningar ser ut i landet i relation till mångkulturellt arbete och interkulturellt perspektiv. En förutsättning är att pedagoger på förskolan har kunskap inom ämnet för att kunna föra ett givande mångkulturellt arbete på förskolan. Vidare kan det forskas kring hur det ser ut runt om i världen och i synnerhet i EU-länder i syfte att jämföra integration, etnicitet och flerspråkighet. Har Sverige någonting att lära av andra länder som kanske har kommit längre inom mångkulturellt arbete?

Referenser

Litteratur

- Bunar, N. (2001). *Skolan mitt i förorten. Fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (Red.). (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Hyltenstam, K. (2007). *Modersmål och svenska som andraspråk I: Myndigheten för skolutveckling: Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (Red.). (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2008). *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H., & Bergstedt, B. (Red.). (2006). *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. (2007). *Talet om det mångkulturella i skolan och samhället – En analys av diskurser om det mångkulturella inom utbildning och politik åren 1973-2006*. Lunds universitet.
- Lorentz, H. (2009). *Skolan som mångkulturell arbetsplats. Att tillämpa interkulturell pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborgs universitet.
- Lunneblad, J. (2009). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och förutsättningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Ljungbergs tryckeri.
- Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Artiklar

Runfors, A. (2009). Modersmålssvenskar och vi andra. Ungas språk och identifikationer i ljuset av nynationalism. *Utbildning & demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 2, 105-126.

Bergman, M. (2010). *Barndomsupplevelser och interkulturalitet*. Opublicerat manuskript.

Läroplaner och förordningar

Lpfö 98. (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Elektroniska källor

<http://sverigedemokraterna.se/valet-2010/en-ansvarsfull-invandringspolitik/> 20/11-10

Vetenskapsrådet. (Odaterat). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 10/12-10

Bilagor

Intervjuguide

Information om informanten: kön, ålder, utbildning och yrkesverksamma år.

Kultur

1. Vad är kultur för dig?
2. Vad innebär en mångkulturell/flerkulturella barngrupp för dig?
3. Berätta om dina erfarenheter av att arbeta i mångkulturella/flerkulturella barngrupper?
4. Berätta hur du tänker kring att andra kulturer kan vara en tillgång eller hinder på förskolan.

Pedagogik

1. Vilka kompetenser anser du är nödvändiga att ha i arbetet med mångkulturella barngrupper?
2. Berätta hur du tänker att du som pedagog kan förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle?
3. Tycker du att alla förskolor ska arbeta med att förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle? Även de som endast har ett fåtal eller inga barn alls med annan kulturell bakgrund. Varför?

Identitet

1. Vad innebär begreppet identitet för dig? Vilka kategorier?
2. Berätta hur du tänker kring hur barn blir tilldelade identiteter på förskolan?
3. Berätta om dina erfarenheter kring arbete med att belysa barns likheter och olikheter i barngruppen?

Modersmål

1. Vad innebär modersmål för dig?
2. Berätta hur du tänker kring att barn ska få stöd i sitt modersmål på förskolan?
3. Berätta om dina erfarenheter kring arbete med att utveckla barns modersmål på förskolan?

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se

