



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

En bra start?

**En studie om förskolepedagogers
uppfattningar kring mottagandet av nyanlända
barn och föräldrar**

Lena Boström och Jeanette K Johansson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2014
Handledare:	Girma Berhanu
Examinator:	Ann-Katrin Swärd
Rapport nr:	HT14 IPS09 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2014
Handledare:	Girma Berhanu
Examinator:	Ann-Katrin Swärd
Rapport nr:	HT14 IPS09 SPP600
Nyckelord:	Nyanländ, bemötande, interkulturell, monokulturell.

Syfte: Syftet med studien var att undersöka och synliggöra några förskolepedagogers uppfattningar om mottagandet av nyanlända barn och deras föräldrar i förskolan. Centrala frågeställningar i studien var: hur anser pedagogerna att mottagandet av nyanlända barn och föräldrar bör se ut? Hur resonerar pedagogerna kring förskolans uppdrag som social och kulturell mötesplats? Vilka hinder samt möjligheter ser pedagogerna i verksamheten vad gäller mottagandet av nyanlända?

Teori: Studien tar sin grund huvudsakligen i det interkulturella perspektivet, det sociokulturella perspektivet samt det specialpedagogiska perspektivet med riktning åt relationella perspektivet, där betydelsen av omgivningsfaktorer och barnets totala situation framhålls (Rosenqvist, 2007).

Metod: Studien har en kvalitativ ansats och i insamlingen av data har vinjettmetoden använts. Metoden valdes för att kunna ge en uppfattning om hur fjorton förskolepedagoger resonerar och uttrycker sig kring mottagandet av nyanlända barn. Studien utfördes på fyra olika kommunala förskolor där respondenterna har fått svara på en vinjett, det vill säga en kort berättelse. Förskolorna ligger i två olika kommuner, varav två av dem belägna i ett mångkulturellt område och två förskolor ligger i mer så kallade "homogent svenska" områden. Intervjuerna har bearbetats i syfte att söka mönster, upptäcka skillnader och likheter när det gäller pedagogernas uppfattningar gällande mottagande av nyanlända barn och föräldrar i förskolan.

Resultat: Resultatet i studien pekar på att respondenterna ser språkets betydelse som en avgörande faktor i sammanhanget, endast hälften av respondenterna lyfte vikten av att skapa förtroendefulla relationer mellan pedagog och den nyanlända familjen. Andra faktorer som respondenterna lyfter fram som viktiga i arbetet i mottagandet av nyanlända barn och föräldrar är att både barn och föräldrar ska känna sig trygga, att det underlättar om det finns någon pedagog på förskolan som kan språket och de nyanländas kultur och som kan agera som en länk mellan förskolan och familjen. Tidigare forskning visar att förskolan behöver utveckla och bli bättre på att lyfta fram både likheter *och* olikheter. Utifrån analysen gör vi tolkningen att förskolorna inte alltid anpassar verksamheten utifrån barnens olikheter eller ser hur dessa bäst kan tas tillvara.

Förord

För att sammanfatta arbetet med denna studie har det för oss inneburit en hel del ”jonglerande” mellan skrivande, arbete och våra familjers bestyr. Emellanåt har vi behövt peppa varandra för att komma vidare i skrivandet. Samtidigt har vi haft enormt roligt sinsemellan och dessutom lärt oss väldigt mycket på denna något brokiga väg. Först och främst vill vi därför tacka varandra för ett otroligt samarbete men givetvis också våra familjer. Ett speciellt tack vill vi rikta till de respondenter som var villiga att delta i vår studie. Ett stort tack till vår handledare Girma för all eminent hjälp!

Vi har i huvudsak arbetat tillsammans men har gjort följande uppdelning. Jeanette svarar för inledning, medan Lena svarar för bakgrund. Under arbetets gång har vi läst, kommenterat och fyllt på i varandras texter. Detta har gjort att vi tillsammans har skrivit litteraturgenomgången, teoriansknytning och metodavsnitt. Vi har båda varit aktiva i datainsamling och i bearbetning samt tillsammans gjort resultatpresentation och diskussionskapitel.

Lena Boström och Jeanette Konttinen Johansson

*Jag kom från min värld, du kom från din,
Med erfarenheter olika.
Kom och visa mig din värld. Jag visar mig din.
Vi skulle varandra berika.
Jag ser från mitt håll, du ser från ditt.
Vi ser ej lika.
Men, vi ser på allt från olika håll.
Så blir vi oändligt rika.*

- Okänd författare

(Hämtad ur Spowe, s. 3, 2007)

Innehållsförteckning

Inledning	6
Bakgrund och problembeskrivning.....	7
Syfte	9
Litteraturgenomgång	10
Begreppsförtydliganden	10
Förskolans styrdokument	11
Förskolans betydelse för nyanlända barn	12
Den viktiga föräldrakontakten.....	12
Kulturella olikheter - en utmaning	13
Bristperspektivet.....	15
Integrationspolitik och förskolan	16
Interkulturell kompetens	17
Mottagande av nyanlända barn	18
Förberedelseklass	18
Föräldrasamverkan	19
Trygghet och anknytning.....	20
Teorianknytning	21
Interkulturellt perspektiv	21
Ett sociokulturellt perspektiv	21
Specialpedagogiska perspektiv	22
Metod.....	23
Val av metod	23
Vinjettmetoden	23
Utarbetande av vinjett	24
Urval.....	24
Genomförande	25
Etiska ställningstaganden	25
Tillförlitlighet och trovärdighet.....	26
Felkällor	26
Bearbetning och analys	27
Resultat och analys.....	28
Mottagande av nyanlända barn	28
Språk och Kommunikation.....	28
Trygghet	29
Inskolning.....	30
Sammanfattande reflektioner	31
Mottagandet av nyanlända föräldrar.....	32
Information.....	32
Språk och kommunikation.....	33

Trygghet	33
Sammanfattande reflektioner	34
Förskolans uppdrag som social och kulturell mötesplats.....	34
Kultur och traditioner	34
Förhållningssätt	35
Sammanfattande reflektioner	36
Erfarenhet och olikheter	37
Diskussion	38
Resultatdiskussion	38
Förskolan som social och kulturell mötesplats.....	40
Specialpedagogiska implikationer.....	42
Metodreflektion	42
Sammanfattning och slutord.....	43
Framtida forskning	44
Referenslista.....	45
Bilaga A, Vinjett	50

Inledning

Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle, hur länge landet har varit det råder det delade meningar om men i skolpolitiska dokument har Sverige beskrivits som ett mångkulturellt land sedan 1980-talet då vikten av kulturell och språklig mångfald uttrycktes (SOU 1983:57). Sverige tar emot alltför invandrande från världens alla hörn, både människor på flykt och familjer som flyttar hit av andra orsaker. Det ligger i förskolans uppdrag att på bästa vis bemöta alla barn, anpassa verksamheten utifrån det enskilda barnets behov och vara en slags inkörspport till det svenska samhället. Förskolan blir en mötesplats för människor med olika bakgrund, olika traditioner, religioner och språk. Beroende på hur det mötet ser ut kan förskolan bli en plats där man kan lära av varandras olikheter och likheter. Som blivande specialpedagoger med erfarenhet av arbete i mångkulturella förskolor, är vi nyfikna på vilka uppfattningar pedagoger har om mottagandet av nyanlända barn och föräldrar i förskolan. Ses de kulturella skillnaderna som en fördel av pedagogerna och ses de erfarenheter barn och föräldrar har med sig till förskolan som en tillgång?

Studier visar att pedagoger beskrivs som väldigt viktiga för många av de här barnen och för deras familjer. Rubinstein Reich och Tallberg Broman (2000) beskriver väl det vi ämnar studera, de menar att pedagogerna många gånger får agera länk och uttolkare av det svenska samhällets kultur och regler. Med den rollen pedagogerna härav får menar vi följer ett stort ansvar och det är viktigt att man som pedagog då reflekterar över och medvetandegör sina värderingar och sitt förhållningsätt. Här kan specialpedagogen få en framtida och betydande roll med att driva utvecklingsarbete och handledning till förskolans pedagoger.

Ämnet för studien är verkligen högaktuellt med tanke på att fler och fler förskolor blir mångkulturella idag. Litteraturstudierna har gjort oss medvetna om att det i skolan kan existera traditionella värderingar och arbetsmönster och att pedagogernas förhållningsätt och kulturella värderingar ger konsekvenser för de nyanlända barn och elever vi tar emot. Bunars (2010) forskning visar att istället för att tillvarata mångfalden för en utveckling av verksamheten fokuseras det på barns och föräldrars tillkortakommande och brister. I forskning om nyanlända i skola och förskola har fokus legat på frågor om språkinläring, tvåspråkighet och tillägnandet av ett andraspråk (Björk Willen, Gruber & Puskas, 2013). Vår förhoppning med studien är att väcka frågor kring förskolans uppdrag i ett mångkulturellt samhälle, hur ser uppfattningarna kring nyanlända barn och deras föräldrar ut i förskolan?

Bakgrund och problembeskrivning

Enligt Migrationsverket (2014) har det under 2014 kommit 4028 barn i åldern 0-5 år till Sverige. De största grupperna kommer från Syrien, Eritrea, Somalia och Afghanistan samt en stor grupp som är statslösa. Totalt är 101 länder representerade samt en stor grupp barn som är statslösa (nr två på listan). Vissa barn har varit på väg länge, upplevt krig, kommit från flyktingläger eller kommer som anhöriga till föräldrar i Sverige. En del barn kommer med föräldrar som fått arbete eller som söker arbete i Sverige (Alfakir, 2004). Den viktigaste orsaken för många föräldrar är enligt Alfakir (a.a) att skapa en bättre och tryggare framtid för sina barn. Mellgren (2004) menar att de människor som kommer hit bär med sig erfarenheter och kunskaper från det land de lämnat, kunskaper och erfarenheter som behövs och kan tas till vara. Många gånger har fokus enligt Mellgren (a.a) legat på ankomsten till det nya landet. Vad det gäller mottagandet av nyanlända behövs ett holistiskt betraktelsesätt där de nyanländas livserfarenheter och kunskaper utgör grunden (a.a) Enligt Skolverket (2014) är det dessutom många barn och ungdomar som kommer till Sverige nu utan vårdnadshavare. Anledningarna och bakgrunden till varför barnen kommer är väldigt skiftande men gemensamt är att då barnen har vistats 1- 4 månader (beroende på kommun) i Sverige ska de tas emot i skolan eller erbjudas en förskoleplats enligt skolförordningen (2011:506). Lunneblad (2009) hänvisar till utredningen ¹ *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) där det uttrycks att:

Vårt samhälle omformas i en ständigt pågående process där traditioner, roller och värderingar möts, omformas och omvärderas. I denna process spelar därför förskolan en central roll för hur tolerans och solidaritet utvecklas mellan människor och är en viktig del av en levande demokrati (s. 43).

Skolinspektionen skriver bland annat i sin granskningsrapport (2009:3) att lärare har en betydelsefull roll när det gäller att främja varje nyanländ elevs utveckling samt att få eleven att känna sig delaktig i svensk skola och svenskt samhällsliv. Vidare menar de att lärarna bör visa hänsyn och respekt för elevernas kultur, erfarenheter och språk för att gynna deras kunskapsutveckling. Bozarslan (2001) instämmer i det då han skriver att för nyanlända barn i förskoleåldern får förskolan en särskilt stor betydelse då det ofta blir första mötet för dem med en helt ny kultur, nytt språk och nya människor. Hur mötet med dessa barn ser ut beror mycket på pedagogernas förhållningssätt och att de tar del av barnets bakgrund för att kunna skapa en god och varaktig relation till barnet (a.a).

Dyson, (2006) och Berhanu (2014) påvisar att barn från socialt missgynnade bakgrunder är överrepresenterade i det särskilda utbildningssystemet. Enligt Bunar (2010) och Sjöwall (1994) är det många gånger i områden med socioekonomiska svårigheter som nyanlända bosätts på grund av boendesegregeringen i samhället och där kan det finnas ett ökat behov av specialpedagogiska insatser (a.a). Fischbein (2007) menar att för att förebygga ohälsa, marginalisering och utslagning i skola och samhälle behöver specialpedagogiken utvecklas till ett område som ger kunskap om förebyggande åtgärder. Att forskningen inriktas mot att öka kunskapen om förebyggande arbete är viktigt, detta för att förhindra att specialpedagogiska insatser sätts in först när barn redan är i behov av särskilt stöd. Risken är då att många barn redan har utvecklat en försämrad självkänsla och ett försämrat självförtroende (a.a).

Vidare betonar Fischbein (2007) att det behövs en ökad kunskap kring hur samspelet mel-

¹ *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) var Barnomsorgs- och Skolkommitténs förslag som senare blev Lpfö98.

lan individers förutsättningar och erfarenheter och olika omgivningsfaktorer fungerar. Simeonsdotter Svensson (2009) betonar att det perspektiv som förskolläraren väljer i en lärandesituation har stor inverkan på barnets möjligheter att utvecklas och lära. Då kunskap finns om hur läraren ska organisera lärandesituationer som främjar barns lust att lära stärks barnets tillit till den egna förmågan vilket kan förhindra att barnet hamnar i svårigheter (Simeonsdotter Svensson, a.a).

Lahdenperä, Sveriges första professor i pedagogik med interkulturell inriktning, menar att arbetet i mångkulturella förskolor fokuserat på tvåspråkighetsfrågor (Lahdenperä, 2004). Vidare beskriver Lahdenperä (a.a) att vi har fått bevittna att elever med utländsk bakgrund har betraktats som de andra (Lahdenperä, 2004). Även Bunar (2010) instämmer i det och föreslår vidare forskning kring de attityder som lärare har gentemot nyanlända elever och deras föräldrar. Även hur lärarnas attityder påverkar kommunikationsmönster samt deras praktiker bör granskas (a.a).

Syfte

Syftet med studien är att undersöka och synliggöra några förskolepedagogers uppfattningar om mottagandet av nyanlända barn och deras föräldrar i förskolan. Följande frågeställningar är centrala i studien:

- Vilka föreställningar har pedagoger kring förskolans mottagande av nyanlända barn och föräldrar?
- På vilket sätt beskriver pedagogerna arbetet kring mottagandet av nyanlända barn och föräldrar?
- Vilka hinder samt möjligheter ser pedagogerna i verksamheten vad gäller mottagandet av nyanlända?

Litteraturgenomgång

Följande litteraturgenomgång inleds med att klargöra i studien återkommande begrepp. Vidare behandlas för studien relevanta styrdokument. Forskning kring förskolans betydelse för nyanlända barn och föräldrar, kulturella olikheter, bristperspektiv, integrationspolitik och interkulturell kompetens beskrivs samt forskning som belyser mottagandet av nyanlända barn. Kapitlet avslutas med en beskrivning av de perspektiv studien tar sin grund i, det interkulturella perspektivet, det sociokulturella perspektivet samt det specialpedagogiska perspektivet.

Begreppsförtydliganden

Nyanländ: Eftersom det saknas en enhetlig definition av nyanlända barn har regeringen enligt Skolverket (2014) presenterat följande förslag på en definition av nyanlända elever: ”Med nyanländ ska avses en elev som har anlänt till Sverige och har påbörjat sin utbildning här efter den tidpunkt skolplikten inträder”. Vidare står det att: ”en elev ska inte längre anses som nyanländ efter fyra års skolgång” (a.a., s. 4). I vår studie avses med begreppet nyanlända de barn och familjer som anlänt nära förskolestarten eller under sin förskoletid.

Invandrande: Vi väljer att i vår studie avse och förstå begreppet invandring enligt Björk – Willén et al. (2013) beskrivning av *invandrande*: ”en handling något som görs under en viss tidpunkt och under vissa omständigheter” (...) ”i motsats till att någon *är* invandrare eller att invandring är en slags egenskap knuten till en viss kategori av människor” (a.a., s. 25).

Modersmål: Det språk som talas i barnets hemmiljö och som barnet växt upp med. 2011 hade 2 av 10 barn i förskola ett annat modersmål än svenska enligt Skolverket (2012).

Flykting: Enligt Unicef (2014) *är en flykting en person som vistas utanför sitt hemland och som har en befogad rädsla för att bli förföljd, till exempel på grund av ras, nationalitet, kön, religiös eller politisk åsikt eller tillhörighet till viss samhällsgrupp. En del asylsökande beviljas uppehållstillstånd för att de är flyktingar (asyl).*

Pedagoger: I studien avses både förskollärare och barnskötare i begreppet pedagoger.

Interkulturell: Med ett interkulturellt förhållningssätt utgår man från mellanmännsliga processer där man ”tar fasta på det likartade hos människors situation, och det unika i varje situation, hos varje individ och kultur” (Stier & Sandström Kjellin, 2009, s. 30).

Monokulturell: Monokulturellt förhållningsätt innebär att svenskheten utgör normen (Spowe, 2007).

Förskolans styrdokument

I förskolans samtliga styrdokument, Läroplan för förskolan, Lpfö 98/10 (Skolverket, 2010) och i skollagen, samt i FN:s konvention om barnens rättigheter (Unicef, 2009) anges den riktning och strävan som ska genomsyra förskolans verksamhet och uppdrag kring det som berör nyanlända och flerspråkiga elever. Sammanfattningsvis kan sägas att i förskolans uppdrag ingår att strida mot diskriminering och fördomar samt stärka en atmosfär präglad av respekt, mångfald och öppenhet (Norell Beach, 1995). Nedan följer utdrag och sammanfattning ur ovan nämnda dokument.

I barnkonventionens artikel 2 betonas vikten av skydd mot diskriminering, alla barns rättigheter och lika värde och rättigheter (Unicef, 2009).

I Lpfö 98/10 (Skolverket, 2010) betonas förskolans värdegrund och uppdrag:

I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa. Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett mer internationaliserat samhälle (Skolverket, 2010, s. 6).

Björk-Willén, Gruber och Puskás (2013) hävdar att förskolans uppdrag ovan förmedlar en dubbelhet och ställer förskolan inför en stor utmaning, dels att överföra ett nationellt kulturarv och dels att främja etnisk mångfald. Vidare menar Björk-Willén et al. (a.a.) att uppdragen i läroplanen för förskolan förmedlar ett mångkulturellt perspektiv samt ett nationsperspektiv på samhällsutvecklingen. Författarna uppmärksammar att detta inte är något nytt fenomen, perspektiven har lyfts tidigare i förskolans policydokument alltsedan 1970-talet. Etnicitetsperspektivet kan enligt Björk-Willén et al. (a.a.) definieras som en ensidig uppfattning av en gemenskap som är byggd på likheter. Dessa likheter handlar om kultur, traditioner, hudfärg och religion. Att anlägga ett etnicitetsperspektiv handlar om att studera hur etnicitet konstrueras och i vilket sammanhang etnicitet görs relevant (a.a.).

Vikten av kulturell mångfald belyses även i Lgr 11 (Skolverket, 2011):

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där (Skolverket, 2011, s. 7).

Även Lahdenperä (1997) menar att det finns en konflikt i skolans uppdrag, då det handlar om att vara en kulturförmedlande institution i samhället (a.a.). Dels ska skolan tillvarata och utveckla det mångkulturella samtidigt som barn och elever ska uppfostras till det värde och normsystem som är rådande i landet. Denna konflikt finns även i förskolan. Det blir ett konfliktområde mellan det som betraktas som normalt och det som är avvikande. Inom skolan och i detta fall även förskolan, blir det en kamp om vad som ska betraktas som rätt eller fel i skolan eller i förskolan samt i samhället (Lahdenperä, 1997).

I förskolans läroplan finns också riktlinjer för hur arbetet med föräldrar ska genomföras. Vikten av en god introduktion betonas, där förskolläraren är ansvarig. Arbetslaget är sedan ansvarigt för att relationen mellan föräldrar och förskolans personal utvecklas så att den blir tillitsfull. Här betonas också respekten för föräldrarna. Att personalen på förskolan får föräldrarnas förtroende lyfts upp, speciellt i de sammanhang då barnet är i behov av särskilt stöd. Även vikten av samarbete mellan föräldrar och personal betonas och att alla föräldrar ska kunna lämna sina barn till förskolan med samma förtroende (Skolverket, 2010).

Förskolans betydelse för nyanlända barn

Skolans centrala betydelse för många barn och familjer som har flytt eller invandrat till Sverige betonas i flera studier (Angel & Hjern, 1992, Broberg, Hagström, & Broberg, 2013, Ellneby, 2008, Borzaslan, 2001). Rubinstein Reich och Tallberg Broman (2000) beskriver förskolan och skolan som en öppning till det svenska samhället och som en central social kontaktyta för många barn och familjer. I en tillvaro som kanske är instabil för övrigt upplevs förskolan som något varaktigt och som en trygghet. Således är kanske skolan och förskolan samhällets viktigaste integrationsmöjlighet men processen innebär både hinder och möjligheter (a.a).

Angel och Hjern (1992) beskriver att som nyanländ kan man mötas av en rad svårigheter. Hur tillvaron i Sverige kommer att se ut bestäms i hög grad av hur samhället och dess invånare bemöter nyanlända. Våra sociala institutioner med sina krav på insyn över familjens liv och den långa tid det ofta kan ta för en nyanländ att komma ut i arbetslivet kan vara oerhört psykiskt påfrestande. Barn i förskoleåldern är i hög grad beroende av sina föräldrar och påverkas starkt av sina föräldrars oro. Det ställer stora krav på förskolans bemötande så att trygghet kan börja byggas upp. Barnet kan länge bära med sig sorg över sitt förflutna och den invanda miljön som familjen tvingats lämna, barnet kan behöva bearbeta trauman och övergrepp. Samtidigt förväntas barnet anpassa sig till det nya språket och den nya kulturen mitt i en livssituation som kan förefalla oerhört oviss (a.a). Karufanians (2014) visar i sin studie att nyanlända barn är mycket beroende av pedagogernas stöd för att kunna utveckla sociala relationer med andra barn och att detta tar tid.

Den viktiga föräldrakontakten

Alfakir (2004), Borzaslan, (2001) och Ellneby (2008) betonar samtliga att det är särskilt viktigt att förskolan skapar ett väl fungerande samarbete med föräldrar med annan kulturell bakgrund för att kunna sätta sig in i barnens livssituation och orsaken till invandringen till Sverige. Alfakir (a.a) menar att om man som pedagog har vetskap om varför föräldrarna kom hit ger det en ökad förståelse och insikt vilket underlättar för att skapa en dialog med föräldrarna. Har föräldrarna flytt på grund av krig bär de kanske med sig en saknad och sorg över sitt hemland som också ofta påverkar barnen - då behöver individen stort stöd för att finna trygghet. De kan behöva tid på sig för att försäkra sig om att förskolan är bra. Detta menar även Borzaslan (a a) som poängterar att föräldrarnas förtroende och mandat behövs för att kunna åstadkomma utveckling i arbetet med barnen. Även Skolverket (2010) betonar vikten av att personalen på förskolan har förmåga att förstå och kunna samspela med barnet samt att de får föräldrarnas förtroende. Detta för att förskolevistelsen ska bli ett positivt stöd för de barn som är i behov av särskilt stöd. Myndigheten för skolutveckling (2004) menar att det är viktigt att barnen känner att deras föräldrar blir accepterade som de är, risken är annars att de tar avstånd från sin egen bakgrund för att känna sig mer accepterade av omgivningen. Angel och Hjern (1992) betonar just den första kontakten med för-

äldrarna som extra viktig för personalen att satsa på, dyker sedan problem upp har man ett bättre utgångsläge. Att förskolan är aktivt uppsökande rekommenderas eftersom många invandrande föräldrar kanske är främmande för kontakt med barnens lärare och är invanda med att det är skolan som är ansvarig för att uppfostra barnen (a.a). Parszyk (2001) menar att det kan uppstå en klyfta mellan föräldrarna och lärare som ser brister i föräldrarnas engagemang i skolan. De nyanlända föräldrarna kan befinna sig i en fas av kulturchock där allt känns främmande:

Att inte kunna urskilja kända mönster och förstå orsaken till andra människors handlingar skapar en mycket stor osäkerhet och ofta en kronisk trötthet. Kognitionen går på högvarv, men man hittar inga samband med det man observerar och det man tidigare vet om människor och världen. Logiken saknas, och man förstår inte vad som händer omkring en och inom en själv (Parszyk, 2001, s. 45).

Även Ascher (2014) lyfter fram att både nyanlända barn och vuxna försöker finna vägar in i nya sammanhang och in i det nya samhället. Att försöka förstå vad som förväntas av dem och komma underfund med de nya koder som gäller för det sociala samspelet kan innebära stora påfrestningar. Vidare beskriver Ascher (a.a) att föräldrarna och familjen är den viktigaste faktorn för att barnet ska må bra. Då familjen byter land ökar barnets beroende av föräldrarna och det är av stor vikt att föräldrarna stärks och får det stöd de behöver för att orka vara trygga och starka i den nya situationen.

Kulturella olikheter - en utmaning

Kultur beskrivs av Jernström och Johansson (1997) som ett folks normer och sätt att leva. Normerna inom en kultur förs vidare till nästa generation, barnen växer gradvis in i en kultur. För att kunna skapa den kulturförankringen även inom förskolan måste pedagogerna enligt Jernström och Johansson (a.a) arbeta med att synliggöra barnet och dess kulturella bakgrund. Kulturell bakgrund utgörs enligt Jernström och Johansson (a.a) utifrån tre dimensioner: den sociala dimensionen, som handlar om mellanmänniskliga relationer och sättet man umgås med varandra, den materiella dimensionen, som till exempel hantverk, produkter och teknologi och slutligen den mentala dimensionen, som inbegriper värderingar, föreställningar attityder och kunskaper.

Sjöwall (1994) framhåller att anpassa sig till den nya kulturen och dess kulturella mönster kan vara svårt. Den sociala segregationen i samhället skapar bostadsområden där många socialt utsatta människor och många invandrargrupper bor (a.a). Wellros (1991) instämmer i det Sjöwall belyser och beskriver att det i områden med sociala problem ofta saknas goda kulturella och sociala mönster. Risken är då att flykting- och invandrandes barn kan ta upp mönster som inte är accepterade efter svenska normer men som de uppfattar som svenska. Kulturella skillnader kan lätt bli ett hinder till förståelse och kan försvåras om parterna är omedvetna om sina egna referensramar. Kulturella värderingar om vad som är rätt och fel och oskrivna regler skapar en föreställning om att 'den andra' är mer eller mindre avvikande (a.a).

Borgström (2004) beskriver att då människor möts från olika kulturer tolkar var och en mötet. De normer och värden som man har med i sitt kulturella bagage påverkar hur tolkningen blir. Att införliva kulturella koder och regler tar lång tid. Att tala på ett annat språk räcker inte, man måste också kunna tolka vilken betydelse orden har på det andra språket. Det som i en situation i en kulturell kontext anses som normalt, behöver inte vara det i en annan kulturell kontext. Även i användandet av kroppsspråk kan det existera skillnader,

olika gester och kroppsrörelser kan ha olika betydelse beroende på kulturell kontext. En gests innebörd i ett land kan ha helt motsatt betydelse i ett annat (a.a). Özüörçün (2013) som har bedrivit forskning om interkulturell kommunikation citerar Gullburgs (2013) definition av kroppsspråket:

Gestures reflect and interact with cultural, linguistic, cognitive, and more general aspects of communication, showing systematic variation across a range of measures in each of these domains (a.a., s. 2).

Gustavsson (2001) påpekar att människor ofta är omedvetna om hur det egna förhållnings-sättet påverkas utifrån ens egna kulturella bakgrund och menar att detta resulterar i att lärarna i skolan arbetar utifrån ett monokulturellt perspektiv och utifrån det svenska majoritetssamhällets värderingar. Stier (2009) instämmer med Gustavsson och vill uppmärksamma vikten av att tillägna sig kunskap om andra kulturer, så att inte stereotyper och fördomar kring individens kultur får utgöra ett hinder för att se människan. Roth (1998) menar att majoritetskulturens värderingar utmanas när ett samhälle blir mångkulturellt. Skol-utbildningen kan ifrågasättas och väcka debatt när det gäller medborgarskapsfostran, mat-seder, religiösa inslag och klädstil. Vidare lyfter Roth (a.a) värdegemenskap som ett begrepp som ofta förekommer i debatten när det handlar om det mångkulturella samhället. Debattfrågor som väcks handlar ofta om vilken värdegrund och vilka normer som ska ingå i skolans så kallade medborgarskapsfostran. Roth använder sig av en park som en metafor för det mångkulturella samhället, i denna park finns det skilda intressen hos besökarna. Parken/samhället kräver att de olika grupperna kan samverka och att:

Besökarna engagerar sig i någon aktivitet på samma sätt som medborgarna i ett mångkulturellt samhälle har en reell möjlighet att identifiera sig med någon/några kultur/er för att känna sig hemma (a.a., s. 37-38).

Roth (1998) påpekar att parkmetaforen kan ha svårt att illustrera positiva föreställningar om det mångkulturella samhället, till exempel som att olika kulturer kan korsbefrukta varandra på varierande sätt och att pluralism möjliggör kontinuerligt kulturutbyte. Samhället kan tjäna på att olika perspektiv jämförs med varandra i en dynamisk och öppen dialog. Sjöwall (1994) menar att genom att uppmärksamma och bekräfta flykting- och invandrandes barns ursprung stöds de i sin bikulturella utveckling. De ska inte behöva låtsas att de är svenskar bara för att de ska känna att de är lika värdefulla som de svenska barnen. Vikten av att inte låtsas att alla är lika poängteras särskilt både av Sjöwall (a.a) och Norell Beach (1995). Norell Beach (a.a) manar till att förskolan måste bli bättre på att lyfta fram olikheter. Hon menar att förskolan har en tradition av att alla barn är lika, men för att kunna förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle enligt förskolans uppdrag, kunna stå upp mot diskriminering, rasism och fördomar då måste förskolan lyfta fram det positiva med mångfalden (a.a).

Vidare lyfter Norell Beach (a.a) folklivsforskaren Billy Ehns studier på mångkulturella förskolor där olika strategier kring förhållningsätt till kulturell mångfald beskrivs. Han kallar strategierna positiv eller negativ tolerans, där arbetet präglas av positiv tolerans understryks olikheterna såväl som likheterna. Utgår pedagogerna från negativ tolerans strävar de mot en homogen barngrupp, skillnader och olikheter slätas ut. Björk-Åman (2013) betonar att hur barn blir bemötta får konsekvenser för barnets identitetsskapande och just skolan har en central roll för unga människor.

Bristperspektivet

Sjögren (2003) skriver att de elever som bär stämpeln barn med invandrarbakgrund ofta endast definieras i relation till svenska barn och till Sverige. Det byggs en gräns mellan dem och de svenska eleverna. Vidare skriver hon att eleverna behandlas och betraktas utifrån vad de saknar, vilka kunskapsluckor de har och att de ständigt bedöms i relation till jämnåriga med svenska som modersmål. Hon tar också upp normalt och avvikande där elever med utländsk bakgrund förpassas till den avvikande kategorin (a.a). Även Parszyks studie (beskriven i Gruber, 2001) om pedagogiskt förhållningssätt i mångkulturella skolor visar att elever i kulturella minoritetsgrupper kan uppleva ett utanförskap i skolan som botten i lärares, kamraters och föräldrars bemötande.

Lunneblad och Runfors studier på förskolor (beskriven av Lunneblad, 2013) visar att i heterogena barngrupper tycks kulturella skillnader och barns erfarenheter ha en tendens att tonas ner av lärarna. I förskolan uppmärksammas barnens kulturella skillnader ofta i relation till olika högtider och estetiska uttryck. Även Stier (sammanfattad av Skolverket, 2010) menar att istället för att likheter lyfts fram fokuseras debatten kring kulturella skillnader och exotiska maträtter vilket har resulterat i likvärdighetsbrister i skolan. Strukturella och sociala problem sammankopplas med den kulturella bakgrunden hos vissa elever medan liknande svårigheter hos andra elever har förklarats med hänsyn utifrån hemförhållanden och personlighet. Detta bekräftas även av Skolverkets forskningsrapport (2003) där det framgår att forskningen i huvudsak fokuserat på brister på grund av kön, klass eller språk vilket har bidragit till att befästa avvikelser och olikheter. Likaså Grubers och Rosales studier (diskuterad i Lunneblad, 2013) visar liknande resultat, elevers normbrytande beteende eller skolsvårigheter förklaras med hjälp av etnicitet och kultur. Lunneblad (a.a) hänvisar även till studier gjorda i Danmark och Norge av Gjervan, Andersen och Bleka, tillika Korsvolds studie där samtliga beskriver liknande resultat. Lunneblad (a.a) menar att svensk förskola och svensk invandringspolitik skiljer sig från andra länder i många avseenden men är kanske mest jämförbar med den i Danmark och Norge.

Lahdenperä (1997) belyser även hon denna problemindividering med utgångspunkt i elevernas invandrarbakgrund och menar att den är diskriminerande. Hon förespråkar ett interkulturellt synsätt som tar hänsyn till mer än endast individuella svårigheter; strukturella faktorer som social bakgrund, diskriminerande attityder och relationer mellan skolans aktörer. Hon menar att inställningen till invandrarföräldrar måste ändras:

Lärarna uppfattar sig som myndighetspersoner – det är föräldrarna som skall komma till skolan och samarbeta med skolan. Bristande samarbete mellan skolan och föräldrarna beror följaktligen på föräldrarnas oförmåga, ointresse, bristande språkkunskaper eller felaktiga syn på kunskap, inläring och skolgång (a.a., s. 158).

I en statlig utredning om makt, integration och strukturell diskriminering (SOU 2006:40) visar resultatet att det råder ett dilemma mellan skolans demokratiska uppdrag, inkluderande mål och skolans praxis. Utredningen tillsattes för att de mekanismer som kan ligga bakom institutionell diskriminering på grund av etisk och religiös tillhörighet ska kartläggas (a.a). Författarna till rapporten konstaterar att i det pedagogiska arbetet bland lärare och i skolböckernas innehåll existerar ett sätt att se på elever med invandrar- och minoritetsbakgrund som att de vore de andra. Skolan motverkar paradoxalt nog i vissa fall att inkludera elever i det demokratiska deltagandet. Istället kan redan existerande samhällsklyftor mellan olika grupper reproduceras. Detta kan bidra till att föreställningen om ett onormalt `dem´ och ett normalt `vi´ införlivas samt att de etniska klyftorna och socioekonomiska klyftorna i samhället fortsätter att reproduceras via skolan (SOU 2006:40).

Borzarslan (2001) betonar vikten av att pedagogerna i förskolan har positiva förväntningar på barn med annan kulturell bakgrund för att hjälpa dem att utvecklas och för att få dem delaktiga. Även Bunar (2010) vill se positiva förväntningar från pedagogerna och menar att forskning som hittills har gjorts kring nyanlända fokuserar på deras svårigheter; språket, fattigdom och traumat – möjligheter och styrkor uppmärksammas inte alls. Dyson (2006) samt Berhanu (2014) skriver att andelen barn med socioekonomiska svårigheter är överrepresenterade inom specialpedagogiska insatser. Som nyanländ lever många under socialt tunga villkor enligt både Bunar (2010) och Lunneblad (2009). På skolnivå visar ²PISA och ³TIMSS att elever med utländsk bakgrund lyckas sämre än elever med svensk bakgrund. Skolverkets rapport om skol- och resultatinformation (2013) visar att grundskoleelever som varit i Sverige kortare än fyra år har betydligt lägre resultat jämfört med övriga elever. I regeringens proposition -97 (som föreslog nya mål och inriktningar för en framtida integrationspolitik) framhölls vikten av stöd till barn med utländsk bakgrund i särskilda behov:

Regeringen anser det viktigt att barn med särskilda behov får det stöd som förskolan kan ge och förutsätter att kommunerna tar sitt ansvar i enlighet med lagstiftningen. Många barn med utländsk bakgrund hör till dem som har behov av särskilt stöd (Prop. 1997/98:16 s. 65).

Fischbein (2007) talar om att framtida specialpedagogisk forskning bör öka kunskapen kring hur ohälsa, marginalisering och utslagning i skola och samhälle kan förebyggas. Vidare betonas samspelets betydelse och att studera vad som faktiskt händer i pedagogiska situationer med syfte att kunna förändra dessa så att acceptansen för olikheter blir större (a.a)

Integrationspolitik och förskolan

Förskolans policy har när det gäller språklig och etnisk mångfald förändrats de senaste fyrtio åren, nya kategorier och begrepp har etablerats (Björk Wilén, Gruber & Puskás, 2013). Gruber (2001) belyser i sin rapport skolpolitiska intentioner som formulerats under de senaste trettio åren i olika läroplanstexter från 1960-talet fram till 1990-talet. På slutet av 1960-talet började det skrivas om elever med utländsk härkomst i läroplanstexter, från i princip inte ha blivit omtalade alls. I och med supplementet till Lgr69 *Undervisning av invandrarbarn* introducerades begreppet invandrarbarn i skolpolitiska texter. Syftet med en särskilt riktad utbildning till invandrarbarn var att deras utbildning skulle vara likvärdig med svenska elevers. Introduktionen av detta supplement menar Gruber (2001) bidrog till att det uppstod skillnader mellan de svenska eleverna och de invandrande eleverna. Den särskillnaden kom att följa skolpolitiken i fortsättningen.

Efter att ha definierats som en särskild elevkategori åtföljdes detta av att invandrareleverna förknippades med sociala problem som återges i Läroplanen för grundskolan 1980 skriver Gruber (2001). I Läroplanen för grundskolan 1980 sammanförs invandrareleverna med elever som av olika anledningar är i behov av specialundervisning. Problemen ansågs bottna i främmande och avvikande kulturmönster. Denna betoning av sociala problem övergick sedan alltmer mot en kulturfokuserad diskurs (a.a.)

² PISA står för Programme for International Student Assessment och är en internationell studie som undersöker i vilken grad utbildningssystemet bidrar till att femtonåriga elever är rustade att möta framtiden. Elevernas förmågor undersöks inom tre kunskapsområden: matematik, naturvetenskap och läsförståelse.

³ TIMSS står för Trends in International Mathematics and Science Study. Studien undersöker elevers kunskaper i matematik och naturvetenskap i årskurs 4 och årskurs 8 (Skolverket, 2014).

Lunneblad (2013) beskriver utvecklingen inom området med att efter att integrationspolitiken fokuserat på mångkulturella mål, vilket kan sammanfattas som stöd att bevara den invandrande befolkningens kulturer som framförallt betonades under 1980-talet, framhålls idag ett interkulturellt förhållningssätt (Lunneblad, 2013). Pedagogerna är genom sin yrkesroll aktiva i integrationspolitikens faktiska genomförande, då de bör kunna tolka och genomföra politiska målsättningar med utgångspunkt i förskolans uppdrag. Lunneblad (2013) beskriver denna roll utifrån Lipskys språkbruk som att pedagogerna kan betraktas som *frontlinjebyråkrater*. Björk Wilén, Gruber och Puskás (2013) instämmer i detta och menar att:

Det är den enskilda förskolan och dess personal som numera åläggs ansvar för hur förskolans mångkulturella mål ska genomföras (a.a., s. 44).

Författarna ovan (a.a) menar att det därför är svårt att förutse hur en policy kommer att tolkas i förskolans praktik, vilka avvägningar och prioriteringar som görs på lokal nivå kommer att påverka hur de målen genomförs (Björk-Wilén, Gruber & Puskás, 2013).

Interkulturell kompetens

I en rapport om utbildning uppmärksammar Reicht och Tallberg Broman (2000) forskning om mångkultur och lärarutbildning. Rapporten visar att lärarutbildningen inte förbereder tillräckligt för arbete i den mångkulturella skolan och författarna menar att i lärarutbildningens alla delar borde ett interkulturellt perspektiv ingå. De uppmärksammar även ett stort antal studier från olika länder som pekar på att lärarutbildningen inte lyckats med att utveckla den interkulturella undervisningskompetensen som krävs hos de blivande lärarna (a.a). Syftet med en sådan kompetens är enligt Lahdenperä (2004) att pedagogerna förstår de kulturella faktorernas betydelse för barns utveckling och lärande.

Skans (2011) lyfter fram att för att det ska handla om interkulturalitet måste det finnas ett möte, en interaktion mellan människor. Både Lahdenperä (2004) och Spowe, (2007) talar om att interkulturell undervisning är ett förhållningssätt och inte ett ämne. Detta förhållningssätt bör tillämpas i alla ämnen och handlar om förståelse och ömsesidig respekt. Att kunna se saker ur den andres perspektiv samt att man kan se sig själv utifrån kan bli resultatet av att ha ett interkulturellt förhållningssätt (Lahdenperä, 2004).

Skans (2011) instämmer i Lahdenperäs (a.a) och Spowes (a.a) beskrivning om interkulturell pedagogik som ett förhållningssätt och han betonar även att olikheter är berikande och att ingen på grund av sin bakgrund ska utsättas för diskriminering. Vidare betonas att tanken inte är att dela upp i rätt och fel utan att se att vi är lika och olika på samma gång, interkulturell pedagogik är en process och inte ett beskrivande tillstånd (a.a). Bouakaz och Taha (2014) talar om ett interkulturellt förhållningssätt som är fördomsfritt och där positivt bemötande innebär att våga skapa relationer som vill mötas även då de går utanför det invanda tankemönstret. Relationer bygger då på ömsesidig nyfikenhet.

En ständig process och utveckling kring de egna attityderna är en grundläggande del i det interkulturella förhållningssättet menar Sjöwall (1994) och Stier (2009) definierar interkulturell kompetens som:

En pedagogisk hållning, som i idealfallet utmärks av gränsöverskridande samspel med ömsesidig förståelse och fokus på hur kulturer samspelar och berikar varandra (Skolverket, 2010 s. 19).

Norell Beach (1995) poängterar att förskolan måste i arbetet med att utveckla verklig förståelse för andras sätt att leva och tänka, utgå från barnens utvecklingsnivå och perspektiv. Detta för att den egna självkänslan ska stärkas samt för att stärka det egna kritiska tänkandet. Lahdenperä (2011) skriver att det kan vara svårt att förändra verksamheten trots utökad kunskap och medvetenhet om mångfald. Detta beroende på de tankesätten, rutiner, regler och den monokulturella ideologi verksamheten i förskolan och skolan ofta är uppbyggd på. Spowe (2007) förklarar begreppet monokulturell som att det är det svenska som utgör normen oavsett vilka barn som finns i barngruppen. Att analysera vad som är problemet i förändringsarbetet är enligt Lahdenperä (a.a) inte lätt och hon menar att ett monokulturellt och etnocentriskt tänkande kan blockera mångfaldstänkandet. Pedagogerna bör fundera över hur barnens olikheter bäst kan tas tillvara och hur man kan anpassa verksamheten utifrån en heterogen och multietnisk barngrupp? Även Ladberg (2000) belyser vikten av att i undervisningen ta tillvara och fråga efter barnets erfarenheter och kunskaper och ta utgångspunkt i deras egna hemmiljöer och språk, då växer barnets självförtroende.

En kulturförändring från monokulturellt till interkulturellt är avgörande enligt Lahdenperä (2011). En sådan förändring kan dock utlösa olika typer av motstånd eftersom pedagogernas förhållningssätt och gamla uppfattningar då blir utmanade och även pedagogernas relationer, yrkeskunnande och verksamhetens kollektiva identitet (a.a).

Mottagande av nyanlända barn

Tidigare forskning kring pedagogernas förhållningssätt tar upp att pedagoger ofta är engagerade, ställer upp och hjälper till då nyanlända barn anländer till förskolan (Bunar, 2010, Bozarlan 2001). Enligt Bunar (2010) är det viktigt att pedagoger är medvetna om att föräldrar vill engagera sig i sina barns skolgång oavsett vilken kulturell bakgrund de har och att det därför är viktigt att de nyanlända föräldrarna från första början får information om sina rättigheter samt skyldigheter så att de involveras aktivt i barnens skolgång.

Förberedelseklass

Bunar (2010) beskriver att det i många länder finns någon form av förberedelseklass i skolan, i vissa länder är det frivilligt medan det i andra är obligatoriskt. Fördelar och nackdelar med att låta nyanlända gå i en grupp för sig diskuteras. Om barnen för tidigt börjar i en ordinarie klass och saknar grundläggande språkkunskaper i det språk som talas i skolan samt att lärarna inte hinner eller kan ge eleven det stöd de behöver, finns risk för att eleven blir isolerad samt att de får ett försämrat självförtroende. Skolprestationerna blir låga och risk finns att det blir eleverna och deras föräldrar som pekats ut som ansvariga för misslyckandet i skolan. Även alternativet, att barnen först börjar i en förberedelseklass kan innebära risk för isolering samt stigmatisering (a.a). I Sverige förs en diskussion kring tryggheten i förberedelseklasser kontra risk för segregering enligt Bunar (2010). Allen (2006) har i en studie beskrivit förberedelseklasserna i Québec, där eleverna först måste lära sig det franska språket tillräckligt bra för att komma ut i en ordinarie klass. I studien visar han på att elever som får gå kvar för länge i förberedelseklassen upplever att det franska språket i sig blev något av en fiende för eleverna som så desperat ville gå vidare med sin utbildning och sina liv. Här upplevs franskan som en portvakt till det som upplevs som den ordinarie skolgången, snarare än att franskan används som ett verktyg för kommunikation och lärande (a.a).

Inom skola och förskola i Sverige varierar det från kommun till kommun om barn först ska gå i en förberedelsegrupp eller om de ska börja direkt på den ordinarie förskolan eller skolan (Skolverket, 2013). Enligt Myndigheten för skolutveckling (2004) och även Clark och Siraj-Blatchford (2000) är det en fördel att ha flerspråkiga pedagoger på förskolan, de kan stötta barnets språkutveckling och identitetsutveckling. De kan underlätta samarbetet med föräldrarna och barnen har någon de kan identifiera sig med (a.a.).

Föräldrasamverkan

Bunar (2010) och Broberg et al. (2013) betonar att som helt nödvändigt vid mottagandet av nyanlända barn oavsett modell är samverkan med föräldrarna. De menar att rätt information som är begriplig, vid rätt tidpunkt och som är tydlig och relevant om barnens skolgång både den nuvarande och den kommande kan öppna upp för ett gott samarbete med föräldrarna. Ellneby (2007) tar upp att pedagoger vid mottagandet bör göra en kartläggning av barnets styrkor och behov. Det ser olika ut i olika kommuner i Sverige. En del har handlingsplaner för hur mottagandet i förskolan ska gå till. I ett samarbete mellan SDF (stadsdelsförvaltning) Angered, Göteborgs Universitet och center för skolutveckling har en modell för introduktion av nyanlända barn i förskolan satts ihop. Skriften heter Barnets Bästa (2012) och där kan man på s. 6 läsa:

Kartläggningssamtalen ska handla om de erfarenheter, nätverk, språk och intressen som är bärande för barnets identitet och känsla av tillhörighet och sammanhang, och som kommer vara viktiga tillgångar under hela livet. De kan också komma att handla om svåra upplevelser.

Ellneby (2008) tar upp att det ställer särskilt stora krav på pedagogernas förmåga till förståelse och inlevelse då de möter familjer med traumatisk upplevelse bakom sig. Block, Cross, Riggs och Gibb (2014) instämmer och betonar att avsaknad av lämpligt stöd till de barn som har varit med om trauman kan påverka deras utbildning och lärande under en lång tid. Det är viktigt att skolor kan erbjuda lämpliga insatser och stödmekanismer för flyktingbarn så att de får hjälp att återhämta sig. Får de hjälp minskar också inlärnings- och beteendeproblemen samt integrationsmöjligheten i klassrummet förbättras. Vidare skriver Block et al. (2014) att skolor är dåligt utrustade för att känna igen och möta de utmaningar som flyktingbarnen möter. De riktar kritik mot de metoder som behandlar flyktingbarn som offer och som inte tar hänsyn till barnens olika erfarenheter och olika historier. De menar att politiska utbildningsbeslutare och forskare har försummat de särskilda behov som flyktingbarn har. Barnen möter nytt språk, obekanta pedagogiska och sociala system samtidigt som de brottas med tidigare upplevelser och eventuella trauman.

Riktade insatser för att främja social integration samt förbättra det mentala hälsoreultatet och förbättra utbildningsresultatet ses som mycket viktiga enligt Block et al. (2014). I den studie som Block et al. (a.a) gjort i Australien har de funnit några principer som ligger till grund för lämpliga metoder för att utveckla arbetet med flyktingbarn. De menar att en helhetssyn är viktigt som innefattar att främja kontakten med föräldrar, lokala myndigheter och samhället. Att värdera mångfald som en styrka och att aktivt rekrytera personal från olika kultur och bakgrund samt ett engagemang för social rättvisa ses som viktiga i arbetet. Just att stärka föräldrarnas engagemang lyfts fram som en mycket viktig del i arbetet med att främja integrationen samt att förbättra studie resultaten. Då personal ökat användningen av tolk i sina samtal med föräldrarna upplevde de en avsevärt bättre interaktion och ett större engagemang i barnens utbildning (a.a).

Trygghet och anknytning

Bouakaz och Taha (2014) ställer frågan om det inte är så att en bra och trygg relation mellan barn och pedagog är det som är grundläggande för att öka barnens möjlighet till utveckling. Det som har avgörande betydelse för hur det ska gå för barnen är de erfarenheter de får i det nya ankomstlandet och en väl fungerande trygg vardagsmiljö är det som har störst betydelse (a.a., 2014). Broberg et al (2013) instämmer och påpekar att förskolepedagogerna här har en viktig roll att fylla. Föräldrar som genomlevt trauman, blivit utsatta för våld eller andra svåra upplevelser kan ha svårigheter med att reagera lyhört på sina barns anknytningsbehov. De saknar kanske socialt nätverk när de kommer till Sverige och då kan förskolans personal utgöra ett stöd för både föräldrarna och barnen. Broberg et al. (a.a) poängterar att barn, oavsett kultur, har samma behov en trygg anknytning. Ur anknytnings synpunkt är det allra viktigaste att pedagoger, barn och föräldrar hittar sätt att kommunicera så föräldrar och barn kan känna sig trygga (Broberg et al., 2013). Samtliga forskare Alfakir, Lahdenperä och Strandberg (2010), Lorentz (2007) samt Spowe (2007) förespråkar att skolan antar ett interkulturellt förhållningssätt. Pedagogerna utvecklar med ett interkulturellt förhållningssätt kunskaper om kultur, religion, traditioner, skilda uppfattningar om undervisning och uppfostran och sänder ut 'positiva toner' till föräldrarna och samarbetet med dem underlättas (Alfakir et al. 2010, s. 64). Watters (2008) refererar till Andersons (2001) forskning om flyktingbarn i Tyskland vars resultat pekar på att lärarnas interagerande är oerhört viktigt:

The children revealed very sensitive antennae as regards the teacher's behavior towards them, especially at the beginning. It was important that teachers showed themselves to be welcoming, but without drawing too much attention to the children's difference from fellow pupils (a.a. s.108).

Watters (2008) menar att det är många faktorer som gör det svårt för flyktingbarn att anpassa sig till sin nya skolsituation; ofta saknas nära relationer till andra elever och lärare, saknaden av sociala nätverk, fattigdom och bostadssegregering och inte minst det faktum att de blir stämplade som problemelever.

Skolinspektionens granskningsrapport (2009:3) tar upp att många nyanlända elever lever i en otrygg situation och har svåra upplevelser bakom sig. Rapporten betonar att det är elevens särskilda behov som ska avgöra vilket slags stöd som ska ges i skolan. Det är inte enbart pedagogiskt stöd som kan komma att behövas utan även fysiskt eller psykologiskt stöd. Skolverket (2014) anser att det finns ett behov av att vidareutveckla och anpassa det arbetssätt som finns i många kommuner och skolor vad det gäller mottagandet av nyanlända. Detta för att nyanlända barn och elever ska få en bra utbildning. Skolverket konstaterar därmed att ett stort behov av kompetensutveckling kan finnas hos personal som jobbar med nyanlända.

Teorianknytning

I detta avsnitt redovisas de teoretiska perspektiv studien utgår ifrån. Studien tar sin grund huvudsakligen i det interkulturella perspektivet, det sociokulturella perspektivet samt det specialpedagogiska perspektivet med riktning åt relationella perspektivet, där betydelsen av omgivningsfaktorer och barnets totala situation framhålls (Rosenqvist, 2007).

En teori bygger på en aspekt av verkligheten som får till konsekvens hur vi förstår och handlar i denna verklighet (Ahlberg, 2009). Vidare beskriver Ahlberg att:

Teorier bör ses som tankekonstruktioner som används för att beskriva observerade företeelser eller för att ge mening och innebörd åt upplevda eller iakttagna fenomen (a.a., s 16).

Specialpedagogisk forskning har inte lett fram till någon egen stor allmängiltig teori (s.k. grand theory) och därför föredrar forskare att utgå från olika perspektiv då de beskriver och kartlägger det specialpedagogiska forskningsområdet. Ett sätt att förklara vad som menas med perspektiv är att tala om olika synsätt. Genom att inrikta forskningen mot något uppmärksammat och avgränsat problemområde syns perspektivet (Ahlberg, 2009). I den här studien är det intressant att upptäcka vilket perspektiv pedagogerna har samt vilka konsekvenser det får för verksamheten. Lutz (2009) tar upp att vilket synsätt man har påverkar vilka åtgärder som anses viktiga i sammanhanget.

Interkulturellt perspektiv

Lorentz (2007) som forskat om villkor för interkulturellt lärande, beskriver det interkulturella perspektivet som ett perspektiv med fokus på att pedagogiskt framställa och beskriva mötet med människor som har en annan etnisk, religiös eller social bakgrund än den som majoriteten i lärandemiljön har. Antar man ett interkulturellt perspektiv i lärande kan den interkulturella pedagogiken beskrivas som en mångfaldspedagogik baserad på skillnader och olikheter. Den interkulturella pedagogiken hjälper oss att ifrågasätta vårt förhållande och seende till det vi inte förstår hos 'den andre' (a.a., s. 192). Lorentz (2013) menar att utifrån interkulturella perspektiv kan en interkulturell kompetens beskrivas, bestående av tre delar. Delarna är kommunikativ kompetens, social kompetens och medborgerlig kompetens. Lorentz (a.a) menar vidare att dessa kompetenser är nödvändiga för pedagoger och elever i dagens mångkulturella samhälle. Kompetenserna förutsätter en integrations- och samspelsprocess som är nödvändig i läroprocessen. Alla har nytta av interkulturell kompetens i samhället, den hjälper oss att utveckla större förståelse, att lösa konflikter och olika problemsituationer i mötet med olika människor och i olika sammanhang (a. a., 2013).

Ett sociokulturellt perspektiv

Till grund för den sociokulturella teoribildningen ligger bland annat Vygotskijs tankar om tänkande och språk. Vygotskij menar att lärandet förutsätter ett möte mellan barn och pedagog samt mellan barn och barn. Till den sociala situationen tillför både barn och pedagog aktivitet och kreativitet. Vidare betonar Vygotskij pedagogens betydelse och att hon/han skapar en social miljö som utvecklar barnets handlingar och möjlighet till samspel (Alexandersson, 2009).

Säljö (2000) beskriver en sociokulturell utgångspunkt som något där vår kultur och omgivning skapat färdigheter och kunskaper som vi kan tillägna oss och bli delaktiga i genom interaktion med andra människor. Det handlar om att förstå begrepp och sammanhang samt

att förstå relationen mellan dem. Det handlar även om att kunna använda vissa kulturella redskap samt att ha insikt i dem (Lindgren, 2009). Ett barn föds in i en social värld som är utformad via kulturella och historiska processer. Dessa processer utgör en modell för hur barnets utveckling kan ske. För att förstå ett barns handlingar, färdigheter samt reaktioner måste man känna till den kulturella tolkningsbakgrunden (Hundeide 2006). Lindgren (a.a) beskriver hur de kulturella ramarna kan bli så tagna för givet att vi inte ser dem. Det i sin tur kan bli styrande över hur vi förväntar oss det normativa barnet. Intressant för den här studien är att genom analys försöka härleda de uppfattningar pedagogerna ger uttryck för. På vilket sätt är de skapade av kultur och omgivning?

Specialpedagogiska perspektiv

Rosenqvist (2007) beskriver två tydliga huvudlinjer inom specialpedagogiken. Det relationella perspektivet och det kategoriska perspektivet. Inom det relationella perspektivet framhålls betydelsen av omgivningsfaktorer och ett sätt att se till barnets totala situation. Inom detta perspektiv söks orsakerna till barn och elevers svårigheter även i bland annat skolans organisation. Inom det relationella perspektivet ses barn och elever *i* svårigheter. (a.a) Elmeroth (2014) instämmer i det Rosenqvist beskriver och menar att då det handlar om ett relationellt perspektiv på undervisningen läggs betoningen på interaktionen. Undervisningen ska utgå från eleven istället för att eleven ska anpassa sig till undervisningen. Här blir inte frågan då det nyanlända barnet kommer till förskolan, hur barnet passar in i förskolan utan istället ställs frågan hur förskolan passar barnet (a.a).

Det kategoriska perspektivet beskriver Rosenqvist (2007) som ett sätt att kategorisera människor utifrån vissa egenskaper och menar att detta perspektiv ligger nära medicinska och psykologiska förklaringsmodeller där diagnoser anses viktiga. Inom detta perspektiv fokuseras det på barn och elever *med* svårigheter. Lutz (2009) instämmer och menar att problem och svårigheter placeras hos barnen och att koppling till förskolans verksamhet och dess utformning sällan berörs. Fridlund (2011) menar att elevernas olikheter alltid på ett eller annat sätt har varit en problemställning för skolan och att elevers olikheter ofta bemöts med särskiljning. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) menar att specialpedagogikens tradition återfinns inom det kategoriska perspektivet och att detta perspektiv dominerar än idag. Om man istället förstår specialpedagogiken ur ett relationellt perspektiv innebär det att hela utbildningsmiljön behöver genomlysas. Ett långsiktigt arbete för att förändra bör läggas upp och vissa inslag kan upplevas som obekväma samt att de inte på en gång löser de akuta problemen. Här krävs tänkande och planering i längre tidsperspektiv (Emanuelsson et al. 2001).

Clark, Dyson och Millward, (1998) och Nilholm (2007) lyfter fram de dilemman som förekommer inom utbildningssystemet. De menar att det inte alltid går att ha ett kategoriskt perspektiv eller ett relationellt perspektiv. Ett centralt dilemma de lyfter fram är att alla elever ska ges liknande färdigheter och kunskaper samtidigt som utbildningen ska anpassas till att alla är olika. Nilholm (2007) beskriver och benämner detta perspektiv som dilemmaperspektivet. Ett dilemma har inte någon lösning men det kräver ändå ett ställningstagande. Ett dilemmaperspektiv är mer neutralt i förhållande till vems perspektiv som ska vara gällande medan de kompensatoriska och kritiska (kategoriska) perspektiven lägger stor makt hos forskarna och de professionella (a.a).

Metod

I följande kapitel beskrivs metodologiska utgångspunkter för studien följt av en redogörelse av vald datainsamlingsmetod samt tillvägagångssätt. Vidare beskrivs också etiska överväganden, utformning utav vinjetten, urval, studiens trovärdighet och giltighet och slutligen beskrivs bearbetnings- och analysprocess.

Val av metod

Valet av undersökningsmetod föll på vinjettmetoden. En anledning till metodvalet var att vinjettmetoden enligt Jegerby (1999) kan vara ett användbart redskap för att kunna utveckla en empiriskt baserad förståelse för vissa typer av mänskliga värderingar eller bedömningar. Då studien avser att komma åt förskolepedagogernas uppfattningar kring mottagandet av nyanlända barn och föräldrar föreföll metoden lämplig att använda. Som vinjett användes en fiktiv text om nyanlända barns ankomst till en förskola med efterföljande frågor till respondenterna. Vinjettenkäten utformades med öppna frågor vilket enligt Stukát (2005) innebär att respondenten på egen hand ska utforma och skriva sina svar.

Jämförelsevis med att till exempel istället ha använt en enkätundersökning där man inte vet vilka erfarenheter som respondenten refererar till i sitt svar, kan man med vinjettmetoden styra in respondenterna i en speciell kontext (Jegerby, 1999). Att använda sig utav enkäter kan vara en fördelaktig metod om man önskar att nå fler personer än vad man kan göra genom intervjuer (Stukát, 2005). För att kunna genomföra intervjuer bedömde vi att undersökningsgruppen skulle behövt vara något mindre för att hålla tidsramen som var avsatt för att genomföra studien. Studien är en kvalitativ studie vilket enligt Stukát (a.a) innebär att man som forskare strävar efter att finna innebörder och försöka tolka och förstå sitt insamlade material. Att upptäcka för att sedan beskriva vilka fenomen som finns på det studerade området menar Stukát (a.a) är syftet med en kvalitativ undersökning.

Vinjettmetoden

Syftet med metoden är att studera och analysera människors val och bedömningar av hypotetiska situationer (Jegerby, 1999). Vinjetter kan användas för att framkalla kulturella normer som härrör från respondenternas attityder till, och föreställningar om, en specifik situation oavsett om deltagarna haft någon direkt erfarenhet av situationen eller inte (Renold, 2002). De två huvudkomponenterna inom vinjettmetoden är – den inledande vinjetten och – respondenternas reaktion på den. En vinjett är:

En kort historia som beskriver en person, en situation eller ett skeende som försetts med karakteristika som forskaren kommit fram till är viktiga och avgörande i en val- eller bedömningsituation (Jegerby, 1999, s 7).

För att beskrivningen i vinjetten ska uppfattas som trovärdig av respondenterna ska den vara konkret och verklighetsnära. Vid utformning av en vinjett finns enligt Jegerby (1999) fyra grundkriterier: ”den ska vara lätt att följa och förstå, - den ska vara logisk, – den ska vara trovärdig, – den ska inte vara så komplex att respondenten tappar tråden” (a.a., s. 23). Då respondenterna fått ta del av en vinjett är det dags för dem att ge sin reaktion på den. Den vanligaste formen av uppföljning på vinjetten är att respondenterna får påståenden att ta ställning till på en skala. Då önskan är att fördjupa analysen av vissa frågor, kan helt öppna frågor eller frågor med öppna svarsalternativ användas (Jegerby, 1999).

Kritik mot metoden har gått ut på att det är hypotetiska situationer och inte situationer som

respondenterna själva har upplevt. Enligt Renold (2002) är den vanligaste begränsningen att i förhållandet mellan vinjett och social verklighet, mellan tro (vad respondenterna säger att de borde göra) och handling (vad de egentligen gör). Jegerby (1999) menar att denna kritik tillbakavisas med argument som bland annat hävdar att perspektivet hos den enskilda respondenten snarare breddas då han får ta del av en hypotetisk situation. Vidare menar Jegerby (a.a) att vinjetten är hypotetisk har andra fördelar då man i vissa fall kan täcka in fler situationer än de som finns i respondentens erfarenhetsvärld. Risken för påverkan är mindre i vinjettmetoden än i en intervjusituation menar Jegerby (a.a) eftersom det inte handlar om att redogöra för personligt agerande i en verklig situation utan att värdera och redogöra för ett handlingssätt. Renold (2002) menar att vinjetter är användbara då de kan upplevas bekvämare än t ex en intervjusituation då det skapar ett bekvämt avstånd mellan deltagare och forskare.

Vinjetter har framgångsrikt använts tillsammans med andra datainsamlingsmetoder och vissa forskare är enligt Renold (a.a) försiktiga med att använda vinjettmetoden som fristående metod på grund av den obestämda relationen mellan vinjett och den sociala verkligheten. Samtidigt finns det forskare som hävdar att vinjetter speglar den sociala verkligheten (Renold, 2002). Vidare menar Renold att det inte alltid är resultatet som är det enda av forskningsintresse utan att processen är av betydelse och att de tolkningar som används för att nå utfall är en central fråga. Därmed kan vinjetter vara ett användbart verktyg för att belysa och isolera vissa aspekter av en given fråga eller problem (a.a).

Utarbetande av vinjett

Vid utformningen utav vinjetten har vi utgått från både personliga yrkeserfarenheter inom förskoleverksamheten och utifrån vad som framkommit efter genomläsning av tidigare forskning och litteratur. Jegerby (1999) skriver att vinjetten bör utformas så att den är lätt att följa och förstå, att den är trovärdig och logisk. Som vinjett användes en fiktiv text om nyanlända barns ankomst till en förskola, en berättelse som vi bedömer vara verklighetsnära. Tanke var att skriva en kort berättelse med mycket innehåll om både bakgrund och på vilket sätt det påverkar pedagogerna i deras arbete (se bilaga A). Förhoppningen med vinjetten var att den skulle väcka tankar hos pedagogerna kring mottagandet av nyanlända barn och föräldrar. Berättelsen följs av fyra frågor i vilka pedagogerna skriftligt får ge sin respons.

Både Stukát (2005) och Jegerby (1999) tar upp att om man önskar få en djupare förståelse för respondenternas svar ska man använda sig av öppna frågor i enkäten där respondenterna själva får formulera sina svar. Vi valde att utforma tre skriftliga vinjettfrågor av öppen karaktär och även en fråga om pedagogernas erfarenhet. Jegerby (1999) lyfter fram att man som forskare ska ställa sig frågan om man bara ska ha vinjettfrågor och inte några bakgrundsfrågor då det är lättare att bibehålla anonymiteten i en liten urvalsgrupp. Vi gjorde trots detta bedömningen att den bakgrundsfråga som ändå togs med, som berörde pedagogernas erfarenhet av nyanlända var viktig för att sedan kunna göra jämförelser i det insamlade materialet.

Urval

Undersökningen har genomförts i fyra arbetslag verksamma inom kommunalt drivna förskolor belägna i två skilda kommuner. Två förskolor i en mellanstor kommun samt två i en lite mindre kommun. Anledningen till att välja två olika kommuner var för att undersöka

om pedagogernas uppfattningar skiljer sig åt beroende på vilken kommun de arbetar i. Totalt medverkade 14 pedagoger, vilket vi bedömde skulle kunna ge tillräcklig mängd data-material att hinna bearbeta och analysera inom tidsramen för studien. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det bör göras så många intervjuer som det krävs för att kunna besvara syftet och vi gjorde bedömningen att 14 intervjuer skulle uppnå det kriteriet.

Målet har varit att finna förskolor med variation avseende barngruppens språkliga och etniska sammansättning för att undersöka om det finns skillnader i pedagogernas uppfattningar beroende på vilket slags område förskolan de arbetar på ligger, i ett mångkulturellt område eller ett mera homogent svenskt område. För att komma i kontakt med förskolor utefter dessa kriterier togs det i den mellanstora kommunen först kontakt med kommunens utbildningsenhet för flerspråkighet för att få förslag på lämpliga förskolor. Därefter kontaktades berörda förskolechefer via e-post och telefon. I den mindre kommunen kontaktades förskolechefer i de områden vi ansåg vara lämpliga för studien direkt och de hänvisade vidare till några olika förskolor som tillfrågades.

Genomförande

Utifrån förskolechefernas förslag på lämpliga förskolor i den mindre kommunen togs kontakt med de berörda arbetslag via e-post och telefon. I den mindre kommunen tackade flera förskolor nej till att medverka på grund av tidsbrist vilket krävde ytterligare förslag från förskolecheferna på lämpliga förskolor att kontakta. Slutligen valde två förskolor i kommunen att delta i studien.

I den mellanstora kommunen togs kontakt med utbildningsenheten för flerspråkighet för att få en uppfattning om vilka områden som är mångkulturella samt vilka områden i kommunen som är mer så kallade svenskt homogena. Utifrån de förslag som framkom togs kontakt med två förskolechefer vilka förmedlade kontakt till två arbetslag som valde att delta i studien. Ett informationsbrev innehållande en beskrivning av syftet med studien skickade skickades ut, där förklarades även undersökningsförfarandet. Vidare innehöll brevet även information om de forskningsetiska principer som vi i studien förhållit oss till. Respondenterna erbjöds att få ta del av vinjetten med tillhörande frågor innan intervjutillfället. Alla arbetslag utom ett önskade att få göra det. Överenskommelse gjordes med berörda arbetslag om lämpligt intervjutillfälle och vi besökte därefter två förskolor vardera. Intervjuerna gjordes på pedagogernas planeringstid. En intervju gjordes på en kvällsplanering och tre intervjuer gjordes på pedagogernas veckoplanering på dagtid.

Vid intervjutillfället informerades respondenterna ytterligare en gång om syftet med undersökningen, hur vinjettmetoden är upplagd samt förklarades de forskningsetiska principer som vi i studien förhållit oss till (Vetenskapsrådet, 2009). Pedagogerna tilldelades sedan vinjetten (ett arbetslag hade skrivit ut egna exemplar) som de ombads läsa igenom och därefter skriftligt svara på de efterföljande frågorna. Pedagogerna fick själva avgöra hur lång tid de behövde för att svara. Under samtliga intervjuer var vi närvarande i rummet pedagogerna satt i för att kunna vara behjälpliga utifall det skulle uppstå eventuella oklarheter angående vinjettfrågorna.

Etiska ställningstaganden

För att säkerställa ett etiskt korrekt arbetssätt har hänsyn tagits till Vetenskapsrådets (2009) forskningsetiska principer när det gäller informations- och samtyckekraven, konfidentiali-

tetskravet och nyttjandekravet. Samtliga inblandade i studien har informerats om principernas innebörd.

Informationskravet innebär att forskaren informerar om studien och vilken uppgift deltagarna har i studien samt vilka villkor som gäller för deltagarna. Information ska ges om att de är frivilligt att delta och att deltagarna kan avbryta sin medverkan om de så önskar. Samtyckeskravet innebär att forskaren ska inhämta undersökningsdeltagarnas samtycke om att delta. Deltagarna ska själva kunna bestämma om och hur länge de vill delta i studien samt på vilka villkor de vill delta. De ska också kunna avbryta sin medverkan utan att det får några negativa följder för dem. Vid konfidentialitetskravet informeras om att alla uppgifter i undersökningen ges största möjliga konfidentialitet och att de förvaras så att ingen obehörig kan komma åt dem. Att alla uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål handlar nyttjandekravet om (Vetenskapsrådet, 2009). Alla svar har avidentifierats i rapporten och samtliga deltagare har gett sitt samtycke till att medverka i undersökningen. Vetenskapsrådet (2009) rekommenderar att fråga undersökningsdeltagarna om de är intresserade av att ta del av forskningsresultaten. Informanterna kommer att erbjudas en rapport då studien är avslutad.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Enligt Ahlberg (2009) kan resonemang kring undersökningars tillförlitlighet se olika ut. I kvantitativa studier används begrepp som reliabilitet (dvs. att mätningen skett på ett tillförlitligt sätt) och validitet (giltighet). Studien är kvalitativ och i kvalitativ forskning föredrar man att diskutera i termer av tillförlitlighet och trovärdighet (a.a., 2009). Stukát (2011), Kvale och Brinkmann (2009) menar att eventuell kritik mot den kvalitativa ansatsen är att resultaten kan skifta beroende på vem som tolkar svaren. De påpekar även att resultat från studier med få intervjuer inte kan generaliseras men kan trots detta ge omfattande information om det som studerats och kan appliceras på liknande fall. Generaliserbarheten syftar på vilka personer resultatet som framkommit gäller – gäller resultatet endast undersökningsgruppen eller går det att generalisera (Stukát, a.a)? Syftet var att studera förskolepedagogers uppfattningar om nyanlända barn och föräldrar. Vi är medvetna om att generaliserbarheten kan vara låg på grund av det något begränsade antal vinjettintervjuer som gjordes och det har heller inte varit vår tanke med studien att kunna generalisera resultatet. Intentionen var snarare att kunna införliva resultaten i kunskapsfältet på ett sätt som kan bidra till en kunskapsutveckling inom förskolans verksamhet.

För att uppnå god validitet ska det ingå olika perspektiv och infallsvinklar i studien (Bryman, 2011). Det anser vi att det gjorde i och med att intervjuerna gjordes med pedagoger från olika personalkategorier och olika upptagningsområden (Bryman, a.a). För att stärka tillförlitligheten ytterligare kunde olika olika metoder använts, så kallad metodtriangulering (Stukát, 2011).

Felkällor

Nedan följer en beskrivning av eventuella felkällor inom den metod som använts och vad vi försökt att tänka på för att minska dessa. Pedagogerna kan ha upplevt att svaren kommer att bedömas vilket kan ha påverkat deras svar. När det gäller miljön under själva svarstillfället kan tidsbrist och händelser runt omkring upplevts stressande och distraherande vilket kan ha påverkat svaren, någon pedagog blev avbruten av barn som påkallade uppmärksamhet. Detta försökte vi dock förhindra i den mån det gick eftersom pedagogerna ombads

att försöka hitta en lämplig tid då intervjun skulle utföras. Pedagogerna kan ha påverkats av att vi gav dem möjlighet att läsa vinjettfrågorna innan själva svarstillfället, pedagogerna kan ha diskuterade vinjetten med varandra och således uttrycktes inte enbart de egna uppfattningarna i svaren. Via e-post beskrevs det emellertid att det var pedagogernas egna reflektioner som efterfrågades och eftersom vi ville ha genomtänkta svar ansågs tillvägagångssättet som mest lämpligt.

Tillförlitligheten kunde ha stärkts ytterligare med att använda av två metoder, exempelvis att följa upp vinjetten med fokusgruppintervjuer eller att göra observationer ute på de olika förskolorna. Bedömningen gjordes att antalet deltagande förskolor i så fall fått begränsats ytterligare för att även detta skulle hinnas med inom tidsramen för studien.

Bearbetning och analys

Det insamlade materialet bestod av fjorton förskolepedagogers skriftliga respons på fyra vinjettfrågor. Först gjordes en genomläsning av materialet ett flertal gånger för att skaffa oss ett allmänt intryck. Varje intervju skrevs ut och kodades med olika färger samt med fingerat namn, sedan klippte vi ut varje svar i remsor. Texterna jämfördes med varandra, stävan var att finna likheter och ett mönster bland svaren. Därefter sorterades slutligen respondenternas svar in under olika teman. Temaområdena namngavs utifrån återkommande aspekter i både litteratur och vårt insamlade material. Genom att göra denna meningskategorisering blir enligt Kvale och Brinkmann (2009) materialet mer hanterbart och det blir lättare att få en överblick och att se kontraster i sitt empiriskt insamlade material. I resultatdelen presenteras resultatet utifrån valda teman som rubriker. Följande teman påträffades: språk och kommunikation, trygghet, inskolning, information, förhållningssätt, kultur och traditioner.

Materialet har sedan analyserats utifrån valda teoretiska perspektiv; det interkulturella, det sociokulturella – och de specialpedagogiska perspektiven. Även tidigare forskning och litteratur har använts i bearbetning och analys. Vi är medvetna om att materialet är bearbetat och analyserat genom våra ögon och att någon annan kanske hade tolkat materialet på ett annat sätt.

Resultat och analys

Efter bearbetning och analys har olika teman kring mottagandet av nyanlända barn och föräldrar i förskolan framträtt i de fjorton respondenternas svar. I följande avsnitt presenteras resultatet utifrån frågorna som ställdes i vinjetten (bilaga A) och utifrån de teman som är återkommande i respondenternas uttalanden. De teman som presenteras är följande: språk och kommunikation, trygghet, inskolning, information, förhållningssätt, kultur och traditioner. Efter rubriken förskolan som kulturell och socialmötesplats tillkommer även förhållningssätt som ett tema.

De citat som förekommer är i originalutförande förutom att eventuella stavfel är korrigerade. För att inte röja någon person har vi har fingerat respondenternas namn. Varje avsnitt åtföljs av en kort sammanfattande reflektion där empiri och teori vävs samman.

Mottagande av nyanlända barn

Utifrån vinjettens första fråga om hur pedagogerna vill att mottagandet på förskolan bör gå till, framkom följande teman: Språk och kommunikation, trygghet, samt inskolning.

Språk och Kommunikation

Det som alla respondenter lyfter fram på frågan om hur de vill organisera mottagandet av nyanlända barn handlar om språket. Att kunna kommunicera med både barn och föräldrar med ett annat språk framhålls som väldigt viktigt. Att få tillgång till tolk, modersmåslärare eller en person från flerspråkigheten är alla fjorton respondenter eniga om som viktigt vid mottagandet. Det handlar om för de flesta respondenter att kunna skapa en god kontakt med barn och föräldrar samt kunna informera om verksamheten och att själva få information om barnet. Majoriteten av respondenterna betonar vikten av språkstöd under hela inskolningen och inte bara vid ett tillfälle. Att tolk och modersmålspedagog finns tillgänglig den första tiden så länge behov finns uttrycks. Meningarna går lite isär där, några respondenter menar att om tolk behövs så använder de det medan de allra flesta respondenter menar att tolk ska vara med vid första besöken. Det framkommer också att det inte alltid går att få tag på en tolk.

För det första så vill jag ha en tolk närvarande om det finns tillgängligt. (Britta)

Att det inte alltid finns tillgång till tolk upplevs som ett hinder i mottagandet av nyanlända barn och föräldrar. Även tillgången till hemspråk lyfts fram och en önskan om att finns med under en längre period framhålls. Även här uttrycks att det inte är något som man som pedagog kan lita på finns att tillgå.

Om det finns möjlighet bör en modersmålspedagog eller tolk finnas med barnen i början av sin vistelse här så att de förstår och hinner lära sig rutinerna på förskolan. (Amanda)

Att det finns hemspråk till alla för att underlätta för barnen att komma in i verksamheten och så att de andra barnen ska förstå dem och underlätta för personalen att lära barnen sitt nya språk. (Tor)

Att få tillgång till en modersmålspedagog menar respondenterna är viktigt för att underlätta för barnen att komma in i verksamheten. Det finns en önskan hos respondenterna att bar-

nen på bästa sätt ska få möjlighet att lära känna barn, pedagoger samt alla nya rutiner och en förutsättning för det är enligt dem att det finns någon som kan tala med barnen på deras språk. Med hjälp av modersmålspedagogen får barnen möjlighet att både göra sig förstådda samtidigt som de får hjälp med att förstå barn och pedagoger på förskolan. Även vikten av ett bra samarbete med modersmålspedagoger där en öppen kommunikation råder betonas av respondenterna.

Det är viktigt att det inom förskolans verksamhet finns modersmålspedagoger och att det finns en öppen kommunikation mellan barn, föräldrar, personal och modersmålspedagoger för att skapa trygghet och förtroende. (Martin)

Det framgår också att respondenterna önskar att modersmålspedagog har tid att vara med under en längre period. En motsvarighet till modersmålspedagog och som har tid att vara med under en lite längre period är personal från flerspråkigheten i den mellanstora kommunen, vilket en respondent framhåller:

Det behövs en person vid flerspråkigheten eller något liknande som ska kunna finnas på plats eller allra helst någon därifrån som hjälper de här barnen och familjerna på förskolan i början. Någon som kan språket och deras kulturer. Någon som berättar om förskolan i Sverige och om förskolans roll i Sverige. Den här personen ska helst finnas som stöd både för barnen och för familjen under inskolningen. Blir en länk mellan förskolan och de nya. (Amalia)

I flera av respondenter svar framgår att de anser sig behöva hjälp av någon utifrån, såsom till exempel tolk, modersmålspedagog eller personal från flerspråkigheten, som kan barnens språk och kultur för att kunna skapa en bra kontakt med nyanlända barn och deras föräldrar och på sätt skapa en bra start i förskolan.

Trygghet

Hälften av respondenterna uppmärksammar att det är viktigt att skapa trygghet och förtroende hos både barnen och föräldrarna då de börjar på förskolan.

Ge barnet mer tid ihop med oss pedagoger – ensamtid. En lugn och trygg inskolning. (Olivia)

Viktigt att man får föräldrarna trygga med oss. (Amanda)

Respondenterna lyfter även fram att det är viktigt att både barn och föräldrar känner sig trygga. Att tid ges både före och under inskolningen att i lugn och ro sitta och prata beskriver ett par respondenter som viktigt för att skapa trygghet och förtroende. Även att använda sig av tolk eller hemspråklärare lyfts fram som sätt att öka förtroendet för pedagogerna och verksamheten då språket inte blir ett hinder.

Göra föräldern trygg genom att någon som kan språket är med de första dagarna. Berätta för föräldrarna vad som händer, det ger trygghet. (Olivia)

De bör mottagas på ett välkomnande sätt så att de får förtroende och förståelse för förskolans verksamhet. Barnen ska känna trygghet och ha roligt. (My)

Tre respondenter skriver att de vill berätta och informera den övriga barngruppen om de nya barn som ska börja. En respondent beskriver att de alltid gör så då nya barn börjar för att alla på förskolan ska hjälpas åt att ta hand om de nya barnen så att de kan trivas. Att berätta och förbereda barngruppen på var barnen kommer ifrån, deras väg dit och vilket språk de talar lyfter två respondenter fram.

Övriga barn i gruppen är väl förberedda. Detta genom att man berättar om de nya barnen, hemland, situation. (Vera)

Innan ett nytt barn ska komma berättar vi alltid för de andra barnen att det ska komma någon ny och att vi måste hjälpas åt att ta emot och få dem att trivas hos oss. (Oscar)

Att på detta sätt göra den övriga barngruppen delaktig i mottagandet av nyanlända barn ökar möjligheterna att barnen känner sig välkomna och får en bra start på förskolan.

En annan aspekt på begreppet trygghet är den trygghet pedagogerna behöver känna för att på ett bra sätt kunna ta emot nyanlända barn. Att de har fått den information de behöver och att de även har fått kunskaper om barnets tidigare erfarenheter, allt för att få en ökad förståelse för barnet. Vikten av att de får handledning vid behov lyfts också fram.

Personal bör få handledning vid eventuella trauman hos barnen. (Vera)

Då erfarenheten hos pedagogen av att ta emot nyanlända inte är så stor uttrycks en frustration över att inte kunna hjälpa barnet och föräldrarna på ett tillfredsställande sätt.

Inskolning

Hälften av respondenter lyfter fram vikten av att ge föräldrarna information om förskolan, så att föräldrarna får information kring hur verksamheten ser ut. Tolk bedöms som viktig vid inskolningen då information ska ges. Att få information och kunskap av föräldrar för att kunna genomföra en bra inskolning beskriver fem respondenter, även här betonas vikten av tolk. Tre respondenter skriver att de vill ha förhandsinformation om barnens bakgrund.

Först vill jag att vi ska få lite förhandsinformation om barnet, landet de kommer ifrån, traditioner, familjeförhållanden. Inskolningen ska vara lång och individuell. (Pelle)

En annan respondent skriver:

Jag vill också ha lite information om barnets bakgrund om det finns tillgängligt innan de kommer hit. (Britta)

Här speglas ett problem som kan uppstå för pedagoger i förskolan då nyanlända barn kommer till förskolan. Det förekommer att pedagogerna får väldigt knapphändig information om det nyanlända barnet, allt de har fått är namnuppgifter och att det är ett nyanlänt barn. Det framgår inte alltid vilket språk barnet har eller varifrån barnet kommer. Möjligheten att kunna förbereda mottagandet minskar då avsevärt. Ingen förberedelse kring vilket språkligt stöd som kan behövas samt vilken information som ska ges kan inte planeras av pedagogerna utan det får komma vid ett senare tillfälle.

Hur själva inskolningen ska gå till har nio respondenter skrivit om. Att inskolningen ska utgå från barnen är de flesta överens om.

Eftersom man inte vet om de gått i förskola i sitt hemland är det svårt att avgöra hur inskolningen bör utformas. Den ska anpassas efter varje barn/familjs behov, likadant som ett mottagande för övriga barn, oberoende av ursprung går till. (My)

Flera respondenter skriver att de önskar korta dagar i början på inskolningen och att det sedan ökas. En respondent skriver att de planerar inskolningen tillsammans med föräldrar-

na och använder sig av tolk. Flera respondenter lyfter fram att de arbetar som de alltid gör och att inskolningen av nyanlända inte behöver genomföras på något specifikt sätt förutom att tolk används.

Vi planerar inskolningen tillsammans med föräldrarna och ser till att en tolk kommer sedan arbetar vi som vi alltid gör med nya barn. (Stig)

En av anledningarna till att respondenterna inte anser sig behöva arbeta med nyanländas inskolning på ett särskilt sätt, kan vara att de redan är vana att organisera en inskolning som utgår från det specifika barnets förutsättningar och behov. Det framgår i flera respondenters svar om individuell inskolning. En annan tolkning till att några respondenter säger att de arbetar som de gör med alla andra barn kan vara att de inte anser att nyanlända barn är i behov av särskilt stöd av den anledningen att de är nyanlända. En respondent lyfter fram att nyanlända barn är i behov av särskilt stöd och att de därför bör få det stöd de behöver.

Mottagandet bör organiseras så att barnen kan komma till en ”vanlig” avdelning. Det bästa vore om man tar hänsyn till denna situation genom att vara betydligt färre barn i gruppen än vanligt då dessa barn behöver extra stöd. (Moa)

De flesta respondenter lägger tyngdpunkten på användandet av modersmålspedagog och tolk. Det pekar på att det faktiskt finns ett behov av att ge ett slags särskilt stöd men det är inte något som uttrycks av respondenterna.

En respondent beskriver hur de vill gå tillväga för att öka barnets möjlighet till en god anknytning i förskolan.

Vid inskolningen är det av stor betydelse att alla i arbetslaget är involverade, men kanske att en personal har huvudansvaret för att barnet ska få en trygg anknytning i förskolan. Viktigt att föräldrarna är med vid inskolningen och att det skapas en god relation. (Martin)

Möjligheten finns att flera av de andra respondenterna arbetar på liknande sätt med en anknytningsperson vid inskolningen. Det är dock inget som framgår i deras svar. Ingen av respondenterna har på djupet redogjort för hur de brukar gå tillväga vid en inskolning.

Sammanfattande reflektioner

Språket är det som framkommer hos alla respondenter som den viktigaste frågan för att kunna skapa en god kontakt med barn och föräldrar. Att använda sig av tolk eller någon annan som kan språket för att bli förstörd men också för att själva förstå. Även vissa svårigheter med att få tillgång till tolk eller modersmålspedagog framkommer. Vidare lyfts ett välkomnande förhållningssätt fram för att skapa trygghet, förtroende och förståelse för förskolans verksamhet.

Information till barngruppen om de nya som ska börja samt information om förskolans verksamhet lyfts fram. Inskolningen beskrivs av flera respondenter och åsikterna går något isär, någon beskriver att de gör som med alla andra barn medan någon menar att inskolningen måste utgå från det nya barnet och att inskolningen blir lång och individuell. Då det finns en önskan hos pedagogerna att utforma inskolningen utifrån det individuella barnet utgår respondenterna från det relationella perspektivet där utformningen av miljön bör anpassas till barnet (Elmeroth, 2014). Broberg et al. (2013) poängterar att barn, oavsett kultur, har samma behov en trygg anknytning. Ur anknytnings synpunkt är det allra viktigaste

att pedagoger, barn och föräldrar hittar sätt att kommunicera så föräldrar och barn kan känna sig trygga. Något som framkommit från alla respondenter är just viljan att hitta ett sätt att kommunicera så att mottagandet i förskolan blir bra. Främst är det med hjälp av tolk eller modersmålspedagog som möjligheten till en god kommunikation infinner sig. Bozarslan (2001) beskriver kommunikation utan ett gemensamt språk där kroppsspråk, intresse, engagemang och vänlighet utan ord får utgöra kommunikationen. Ingen av respondenterna har uttryckt något om den sortens kommunikation.

Mottagandet av nyanlända föräldrar

Utifrån vinjettens andra fråga om vilka uppfattningar pedagogerna har kring mottagandet av föräldrarna framkom följande teman: Information, språk och kommunikation samt trygghet.

Information

De allra flesta respondenter beskriver att de vill informera föräldrarna om förskolans verksamhet. Vilka rutiner och traditioner som finns på förskolan samt hur inskolningen fungerar. Information till föräldrarna framhålls som viktig för att öka förtroendet för personalen och förskolans verksamhet samt att öka tryggheten hos föräldrarna.

Ja, jag vill att vi personal vid mottagandet pratar mycket om hur förskolan i Sverige fungerar. Prata mycket med föräldrarna vid hämtning och lämning om hur det går om de undrar över något osv. (Britta)

Att de (föräldrarna) finns med i verksamheten i början och lär sig våra rutiner så de känner sig trygga. Att ordna med tolk så att missförstånd inte uppstår. Att vara tydlig med daglig information om deras barn så att de kan prata med sitt barn om dess vardag. (Amanda)

Att använda information kan ses som ett sätt att skapa relationer. Det finns något gemensamt att samtala kring. Pedagogerna har en önskan om att de nyanlända ska finna sig väl tillrätta och komma in i den nya verksamheten på ett bra sätt. För att det ska bli verklighet finns ett behov av goda relationer. Respondenterna belyser informationen om rutiner och verksamhet som ett sätt att hjälpa föräldrarna in i det nya så att missförstånd kan minimeras.

Ett par respondenter lyfter fram den information de kan få från föräldrarna om deras och barnets situation. Information som kan behövas för att skapa goda relationer samt att mottagandet ska bli så bra som möjligt. En respondent skriver:

Mycket information om hur livet har varit innan de kom till Sverige, täta samtal med tolk och föräldrar för att kunna möta barnen på rätt sätt. (Stina)

Har erfarenhet av nyanlända barn i förskolan och ser att det är viktigt att man skapar en god relation till barn och föräldrar där lyhördhet är av stor betydelse. Viktigt att få kunskap om barns tidigare kunskaper och erfarenheter för att få förståelse för barnet. (Martin)

Att det är så få som tar upp den information som är viktig att få från föräldrarna kan tolkas som att fokus på mottagandet finns i den mottagande verksamheten. Respondenternas önskan att med sin information göra föräldrarna trygga leder till att de inte ser fördelarna med att få viktig information om vilken bakgrund familjen har. Kartläggningssamtal som kan ge mycket viktig information berörs inte av någon respondent. Att pedagog, föräldrar och tolk

träffas i lugn och ro innan inskolningen tar några respondenter upp.

En träff med föräldrar, pedagoger och tolk före start för att berätta om verksamheten och utbyta förväntningar. När barnet varit ett par veckor ett nytt inskolningssamtal med föräldrar, pedagoger och tolk. (Moa)

En respondent önskar en person som gärna är en förskollärare som kan berätta om hur förskolan i Sverige fungerar på ett språk som föräldrarna förstår. En person som både hjälper föräldrarna att förstå och få information om förskolan men som också hjälper personalen att förstå föräldrarna. Föräldrarna ska också kunna vända sig till den här personen om de undrar över något, de får här ett stöd under inskolningen och eventuellt ett tag efter. Detta bekräftas av ytterligare en annan respondent som skriver att det är bra om någon som kan föräldrarnas och barnens språk är med de första dagarna. Att personalen berättar för föräldrarna om vad som händer lyfts fram flera gånger som ett sätt att göra föräldrarna trygga. Att informera föräldrarna om rutiner, hämtning och lämning nämns av ett flertal respondenter och att samtal vid hämtning och lämning är viktiga för den dagliga informationen om barnen. Det betonas också att informationen ska vara tydlig.

Språk och kommunikation

Vid samtalen med föräldrarna så beskriver de allra flesta respondenter att de vill ha en tolk eller någon annan som kan tala det språk som föräldrarna talar. Det betonas att det är viktigt att förstå varandra. Att det finns en person som kan den svenska förskolan och som samtidigt kan föräldrarnas språk är önskvärt från flera respondenter. Även att föräldrarna har någon att vända sig till under inskolningen om de har frågor och som kan förmedla information från pedagogerna till föräldrarna lyfts fram som viktig. Den här personen blir då ett stöd för föräldrarna under inskolningstiden och kanske ett tag efter menar en respondent. Enligt respondenterna är det ingen självklarhet att de har tillgång till tolk.

En gång hade vi tolk den andra gången fick vi klara oss utan. (Britta)

Även andra respondenter lyfter fram att det kan vara svårt att få tillgång till tolk. Att inte kunna förmedla sig på det sätt som respondenterna önskar med hjälp av en tolk framhålls som ett problem. Mycket av den viktiga information som behöver ges samt tas emot uteblir.

Trygghet

På frågan om hur man vill organisera mottagandet av föräldrarna lyfter fyra respondenter fram att det är viktigt att arbeta så att en god relation skapas där föräldrarna känner sig trygga. Detta kan enligt respondenterna skapas genom att föräldrarna är med vid inskolningen i verksamheten i början så att de kan få kunskap om vilka rutiner som finns på förskolan. Trygghet skapas också menar respondenterna genom att man som pedagog berättar för föräldrarna om vad som händer på förskolan och ett par respondenter menar att om det finns en person med under inskolningen som talar föräldrarnas språk så ökar möjligheten för föräldrarna att känna trygghet. En respondent uttrycker också att man som pedagog måste ha förståelse för föräldrarnas och barnens bakgrund. Att ha en ansvarig pedagog är också något som kan öka tryggheten menar en respondent.

Berättar och informerar om verksamheten, skapar en trygghet gentemot såväl barnen som föräldrarna, att de får god tid att "landa". Har förståelse för deras bakgrund. (Axel)

Flera respondenter tar upp vikten av att prata mycket med föräldrarna vid lämning och hämtning, både med och utan tolk. De flesta önskar tolk i början. Att både ge föräldrarna daglig information om hur det går för barnet men också för att ge möjlighet till föräldern att kunna ställa frågor om det är något de undrar över. En respondent betonar vikten av att vara tydlig med den dagliga informationen så att föräldrarna kan prata med sitt barn om dess vardag.

Sammanfattande reflektioner

Flera respondenter skrev om information och om hur viktigt det är att få föräldrarna medvetna om hur svensk förskola fungerar för att de ska känna trygghet. Några respondenter kände också ett behov av att bli informerade av föräldrarna om barnet och deras tidigare erfarenheter. I stort sett alla respondenter lyfter fram språket och behovet av tolk vid samtalen med föräldrarna. Den studie som Block et al. (2014) gjort i Australien visar just på att då personal ökat användningen av tolk i sina samtal med föräldrarna upplevde de en avsevärt bättre interaktion och ett större engagemang i barnens utbildning. Just att stärka föräldrarnas engagemang lyfts fram som en mycket viktig del i arbetet med att främja integrationen samt att förbättra studie resultaten hos eleverna (Block et al. 2014). Säljö (2000) beskriver det sociokulturella perspektivet utifrån viljan att interagera med människor och på så sätt tillägna sig kunskaper och färdigheter. Det gäller både för pedagogerna och för föräldrarna.

Att skapa en god föräldrakontakt är flera respondenter överens om som viktigt. Vikten av en god introduktion betonas i läroplanen för förskolan Lpfö98/10 (Skolverket, 2010) och det är förskolläraren som är ansvarig för att det blir så. Det framgår i läroplanen att personalen på förskolan ska arbeta för att få föräldrarnas förtroende och även vikten av samarbete mellan föräldrar och personal betonas samt att alla föräldrar ska kunna lämna sina barn till förskolan med samma förtroende (a.a).

Förskolans uppdrag som social och kulturell mötesplats

Respondenterna fick ge respons på ett utdrag ur läroplanen (se bilaga A) som beskriver förskolans uppdrag som social och kulturell mötesplats. Det framkom att det är ett stort och viktigt uppdrag men att det inte alltid är så lätt att tolka.

Stor och tung fråga det citatet. Det gäller att hitta arbetssätt som fungerar i de flesta kulturer och som man kan jobba med i den svenska förskolan. Att alla får visa sina traditioner.

Det är ett stort uppdrag, men självklart! Att oavsett var man kommer ifrån ska man känna till och få fira traditioner etc. Att vi på förskolan pratar och tar reda på olika barns kulturarv. Visa på att mångfald berikar! (My)

De allra flesta respondenter uttrycker sig positivt om uppdraget och ser möjligheter. Det finns en vilja att ta in de nya kulturer och traditioner som de nyanlända barnen kommer med till förskolan. Även i de svaren påträffas några av teman vi återfunnit ett flertal gånger i studien; kultur och tradition samt (förhållningssätt) och möjligheter och svårigheter.

Kultur och traditioner

I stort sett alla respondenter uttryckte sig om kultur.

Vi som arbetar inom förskola idag möts av många olika kulturer som vi försöker ha förstå-

else för. Ibland krockar våra uppfattningar kring saker eftersom vi är födda med olika kulturer omkring oss. Vi arbetar mest med att förmedla vårt "svenska" synsätt i förskolan. Självklart har vi förståelse men kan inte alltid acceptera alla kulturer. Vi rättar oss så mycket vi kan för att alla ska känna sig respekterade och trygga. (Amalia)

Några skriver att det är viktigt att ta del av barnens kulturarv och att lära av varandra. Att på olika sätt arbeta med olika kulturer beskrivs genom att föräldrar kan komma till förskolan och laga mat från sitt hemland eller att barnen får ta med sig en bok på sitt språk eller att säga till exempel hej då på olika språk. En respondent är inne på att ordet kultur inte är en självklarhet utan att ordet behöver utforskas.

Det som kommer fram i ungefär hälften av respondenters svar är tankar om traditioner. Fyra respondenter lyfter fram att det är viktigt att förmedla de svenska traditionerna till de nya barnen. En respondent skriver:

Det är viktigt att alla barn får insikt i de svenska traditionerna för att lära sig mer om det nya landet de ska bo i. (Tor)

En annan respondent skriver att det är:

Lättare att förbereda barn/ungdomar in i vårt samhälle än föräldrar, de håller hårdare på traditioner och det kulturella arvet från hemlandet. (Olivia)

Här betonas vikten av att de nyanlända lär sig om det som betraktas som svenskt. Barnen betraktas utifrån vad de saknar, som i detta fall är kunskap om de svenska traditionerna. En annan anledning till att man vill visa på de svenska traditionerna är att man vill visa på sitt arbete med språk, aktiviteter med mera för att barnen ska bli trygga, stärkta och lära sig olika saker. Från en respondent kommer tankar kring att man inte vill ta bort de svenska traditionerna.

Att vi i förskolan lyfter mångfald av olika kulturer. Att vi synliggör olika nationaliteter. Tycker inte att vi ska ta bort våra svenska traditioner till exempel påskfirandet i xx-kyrkan därför att det finns en annan religion som kommer till oss. (Stina)

Det är tydligt att respondenternas uppfattningar kring traditioner går isär. Vissa betonar vikten av att de nyanlända barnen ska lära sig de svenska traditionerna medan två respondenter skriver att alla ska få visa sina egna traditioner och att oavsett var man kommer ifrån så ska man på förskolan känna till och få fira olika traditioner. Även en önskan om att lära av varandra framkommer.

Förhållningssätt

Flera av respondenternas beskrivningar utifrån läroplanens uppdrag Lpfö98/10 (Skolverket, 2010) visar på ett förhållningssätt som kan beskrivas som ett interkulturellt förhållningssätt. Dessa respondenter beskriver bland annat vikten av att tillvarata föräldrarnas kunskaper och att lyssna på deras värderingar och tro. Att pedagogerna i förskolan ska förklara förskolans värdegrundsarbete och hitta arbetssätt som fungerar i de flesta kulturer och som man sedan kan jobba med i den svenska förskolan lyfts fram.

Vi i förskolan måste ta tillvara föräldrarnas kunskaper om sitt barn och lyssna på deras värderingar och tro och förklara förskolans värdegrundsarbete. (Amanda)

Viljan att se till barnens olika förmågor och kulturer och att vi lär av varandra lyfts fram.

Även viljan att synliggöra olika nationaliteter framkommer. Att se olikheter som berikande framkommer då en respondent skriver:

Det är viktigt att utveckla kunskap kring kulturer och se olikheter som en stor tillgång.
(Martin)

Att på förskolan tar reda på barnens olika kulturarv för att visa på att mångfald berikar skriver en respondent som en självklarhet utifrån läroplanens uppdrag. Då det finns en mångkulturell blandning skapas en förståelse och vana för att vara med olika kulturer skriver en respondent.

Ett annat förhållningssätt som blir synligt genom respondenternas svar är ett monokulturellt förhållningssätt. Det är det svenska som utgör normen oavsett vilka barn som finns i barngruppen. Här beskriver respondenterna att de på förskolan arbetar mest med att förmedla det svenska synsättet i förskolan. Vikten läggs här på att alla barn får insikt i de svenska traditionerna.

Det är viktigt att alla barn får insikt i de svenska traditionerna för att lära mer om det nya landet de ska bo i. (Tor)

Vidare beskrivs av de flesta respondenter att pedagogerna ska försöka ha förståelse för de olika kulturer man möter och att de ska rätta sig så mycket de kan efter dem så att alla känner sig trygga och respekterade.

Utifrån läroplanens uppdrag skriver en respondent:

Känns viktigt att förbereda barnen för livet. Känner spontant att jag skulle vilja lära mig mer om hur detta skulle kunna genomföras. (Moa)

Mångfaldsarbetet finns med i läroplanen och är ett av våra prioriterade mål... (Oskar)

Då respondenterna beskriver sina uppfattningar om läroplanens uppdrag om förskolan som social och kulturell mötesplats framkommer behov av kompetensutveckling. Att en förskola har det som prioriterat mål att arbeta med frågor kring mångfalden visar på en vilja att utöka kunskapen.

Sammanfattande reflektioner

Respondenternas uppfattningar kring kultur kan knytas samman med det Säljö (2000) beskriver som sociokulturell utgångspunkt. Omgivningen och vår kultur skapar de färdigheter och kunskaper som vi tillägnar oss genom interaktion med andra människor. Att det ibland krockar, som en respondent uttryckte det, beror ju på att vi tar så förgivet hur vi anser att de kulturella ramarna bör vara så vi inte ser dem (Lindgren, 2009). Inom det interkulturella perspektivet betonas vikten av att visa nyfikenhet inför andra perspektiv och att mångfalden kan användas som en resurs i det pedagogiska arbetet och i föräldrakontakten (Alfakir, Lahdenperä & Strandberg, 2010). Det visar respondenterna prov på då de vill ta del av familjernas kulturer och menar att de kan lära av varandra. De flesta respondenter utgår här från det relationella perspektivet som framhåller betydelsen av omgivningsfaktorer. Att man försöker se till barnets totala situation (Rosenqvist, 2007). De vill hitta arbetssätt som fungerar i de flesta kulturer och det vill de föra in i den svenska förskolan. Här finns också viljan att synliggöra olika traditioner. Lahdenperä (1997) visar på den konflikt som uppstår mellan att utveckla det mångkulturella samtidigt som barnen ska uppfostras till den rådande norm och värdesystem som råder i vårt land. Det syns i respondenternas

svar att de önskar att både visa på det svenska men också ta del av familjerna kulturer. Att det är ett stort uppdrag men att det inte är helt lätt framkommer i respondenternas svar. Ett par respondenter utgår mer från det kategoriska perspektivet där man fokuserar på individens svårigheter. Här kategoriseras människor utifrån vissa egenskaper (Rosenqvist, 2007) som i det här fallet är brist på kunskap om det svenska samhället och dess traditioner.

Flera av respondenternas förhållningssätt stämmer väl överens med det interkulturella förhållningssätt som Skans (2011) beskriver som ser olikheter som berikande. Att se likheter och olikheter på samma gång som Skans (a.a) beskriver är det ingen respondent som uttrycker snarare att respondenterna är medvetna om olikheterna och uttrycker en förståelse och respekt som de önskar är ömsesidig. Bouakaz och Taha (2014) beskriver ett interkulturellt förhållningssätt som fördomsfritt och där positivt bemötande innebär att våga skapa relationer som går utanför det invanda tankemönstret. En respondent skriver att viljan att se till barnens olika förmågor och kulturer och att vi lär av varandra visar på ett positivt bemötande och en vilja att våga gå utanför det invanda.

Erfarenhet och olikheter

Av de fjorton intervjuade respondenterna svarar två att de inte har någon erfarenhet av nyanlända. Ungefär hälften av respondenter säger sig ha liten erfarenhet medan de övriga har varit med om att ta emot nyanlända vid ett flertal tillfällen. Det visade sig att personalens erfarenhet inte bara har med var förskolan ligger att göra, om de arbetar i ett mångkulturellt område eller inte, då pedagogerna kan ha tidigare yrkeserfarenhet från förskolor som skiljer sig från deras nuvarande arbetsplats i det avseendet. De två respondenter som svarade att de inte har någon erfarenhet arbetar båda på förskolor i ett mer så kallat homogent svenskt område. Intentionen var att jämföra eventuella skillnader mellan respondentgrupperna, att undersöka om det finns skillnader i uppfattningar och i arbetet med nyanlända barn och föräldrar. Vi fann dock inga större skillnader mellan de pedagoger som arbetar i ett mångkulturellt område och de som arbetar i ett mer så kallat "homogent svenskt" område. Dessutom upplevde en av de förskolor som ansågs ligga i ett sådant bostadsområde att området hade förändrats de senaste åren och inte längre kan räknas vara ett så kallat "homogent svenskt" område längre.

En skillnad är att respondenterna från det mångkulturella området i större utsträckning skriver om modersmålspedagoger. Respondenterna från det så kallade mer homogent svenska området nämner däremot att tolk efterfrågas.

Respondenterna som arbetar på en förskola i ett mångkulturellt område i den mellanstora kommunen skriver om vikten av att ha någon som kan barnets och föräldrarnas språk under inskolningen. De tar upp möjligheten att få hjälp med en person som kan både förskolans verksamhet och familjens hemspråk. Hjälpen kommer från kommunens utbildningsenhet för flerspråkighet. Att det finns en utbildningsenhet för flerspråkighet i den mellanstora kommunen är vad som skiljer de båda kommunernas sätt att arbeta på, utifrån respondenternas svar. Den mindre kommunen tycks sakna tillgång till sådan hjälp av utbildningsenhet på förskolorna. För övrigt har ingen av respondenterna hänvisat till någon handlingsplan eller skrivit något om att deras kommun arbetar på ett särskilt sätt vad det gäller mottagandet av nyanlända.

Diskussion

I denna del diskuteras och problematiseras föreliggande studies resultat utifrån insamlad empiri. Presentationen görs i två delar, en resultatdiskussion samt en metoddiskussion. I resultatdiskussionen diskuteras inledningsvis resultatet kring studien mot bakgrund av den teoretiska delen som tillsammans med våra metodologiska utgångspunkter, det interkulturella perspektivet, det specialpedagogiska och det sociokulturella perspektivet utgör basen för undersökningen. För att få förståelse och för att kunna tolka vårt insamlade material, som inte blev så omfattande som vi hade hoppats på, utgörs vår resultatanalys till en del med hjälp av genomläst litteratur. Vi pendlar således här mellan empiri och teori för att kunna söka svar på hur den insamlade empirin kan förstås.

I metoddiskussionen görs reflektion och analys om studiens genomförande där resonemang förs om vad som kunde ha gjorts annorlunda. Diskussionen utgår och relaterar till studiens frågeställningar och vinjettintervjuer. Därefter följer reflektioner kring relevansen av vår forskning och avslutningsvis ges förslag om framtida forskning.

Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka några förskolepedagogers uppfattningar kring mottagandet av nyanlända barn och deras föräldrar i förskolan. Vidare har den centrala frågeställningen varit att undersöka på vilket sätt pedagogerna beskriver arbetet kring mottagandet. Utöver detta har vi i studien sökt svar på hur pedagogerna ser på förskolans roll som social och kulturell mötesplats, om det finns några skillnader beroende på i vilket slags område pedagogerna arbetar, samt om det tycks förekomma några skillnader mellan två kommuner när det gäller förskolornas mottagande. Med hjälp utav vinjettmetoden har vi försökt synliggöra hur pedagogernas uttalande kring detta gestaltar sig.

Skolverket (2013) beskriver att det är upp till varje kommun att avgöra hur mottagandet av nyanlända barn ska gå till. Utifrån det fanns en önskan att undersöka om det finns några skillnader mellan de två undersökningskommunerna samt undersöka om respondenternas uppfattningar skiljer sig åt beroende på om de arbetar på en mångkulturell förskola eller på är en mer så kallad homogent svensk förskola. Resultatet på den frågeställningen tyder på att de eventuella skillnaderna nog beror mer på pedagogernas egna erfarenheter än på vilket område de just nu är verksamma i. Respondenternas synpunkter tycks i stort sett se liknande ut oberoende av i vilket område man arbetar i. Utefter vårt resultat går inte att uttyda att man efterfrågar eller önskar mer svenskhet i det så kallade mer homogent svenska området.

Språket nämner pedagogerna som en viktig och avgörande faktor för att kunna utveckla ett bra samarbete med föräldrarna. Samtliga respondenter betonar vikten av att ha tillgång till tolk eller modersmålspedagoger. Detta är i linje med det som Lahdenperä (2004) talar om, att det ofta fokuseras på språk då det talas om nyanlända. Den mesta tidigare forskning vi kom i kontakt med under litteratursökningen behandlar aspekter om språkets betydelse när det gäller mottagande av nyanlända i skolan. En respondent nämner också att det underlättar om det finns någon på plats på förskolan som kan familjens språk och även deras kultur och som blir en länk mellan förskolan och det nya. Detta kan relateras till när Myndigheten för skolutveckling (2004) talar om vikten av att ha flerspråkig personal i förskolan som kan agera identifikationsobjekt för barnen och vara ett stöd i kontakten med föräldrarna med hjälp av sin kulturella och språkliga kom-

petens. Barnen får på så vis bättre förutsättningar för att visa hela sitt jag, både på förskolan och hemma. Gustavsson (2001) menar att personalens egna kulturella bakgrund påverkar förhållningssätt och värderingar.

Har man som pedagog tillgång till fler språk och kunskaper kring barnens kultur bidrar det till en större möjlighet för förståelse. Flera respondenter uttryckte en vilja om att skapa god föräldrakontakt och man talar om vikten av det vardagliga samtalet vid hämtning och lämning men pedagogerna känner att de då är i behov av tolk. En respondent uttryckte att de vid tillfälle fått klara sig utan tolk och det uttrycktes även att det är svårt att få tag i tolkar. Resultatet av Block et al. (2014) studie visade att personalen såg en avsevärt bättre interaktion och ett större engagemang i barnens utbildning då de ökade användningen av tolk, något som vi anser är viktigt att ta med sig i utformandet av mottagandet av nyanlända.

Vikten av att skapa tillitsfulla relationer anser vi borde utgöra första prioritet i mottagandet av nyanlända barn och föräldrar. Kanske upplever man som pedagog att det ibland kan vara svårt att skapa tillitsfulla relationer då språket saknas. Viljan att försöka kommunicera även utan tolk bör finnas med, något som ingen respondent berört. Özüorçun (2013) och även Stier (2009) manar till medvetenhet om interkulturell och ickeverbal kommunikation, kroppsspråket. Missförstånd kan undvikas om pedagogerna har kunskaper om de kulturella skillnader som existerar i olika kulturers kroppsspråk.

Resultatet visar att det finns en medvetenhet hos pedagogerna om vikten av att skapa trygghet så förtroende kan börja byggas mellan pedagog, barn och föräldrar. Bouakaz och Taha (2014) och Bozarslan (2001) betonar just en bra och trygg relation mellan barn och pedagog som den viktigaste faktorn för hur det ska gå för barnen i det nya ankomstlandet. Förskolan utgör kanske den första kontakten med en svensk myndighet för en nyanländ familj och då är ett välkomnande arbetssätt i förskolan viktigt för att skapa förtroende och tillit hos nyanlända föräldrar betonar Ellneby (2008), Alfakir, (2004), och Bozarslan (2001).

Bunar (2010) och Block et al. (2014) lyfter fram just föräldrasamarbetet som helt nödvändigt. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) betonas det att förskolläraren är ansvarig för en god introduktion och att arbetslaget sedan är ansvarigt för att utveckla en tillitsfull relation mellan föräldrar och personal. Fyra av fjorton respondenter lyfter fram vikten av att arbeta för att utveckla goda relationer där föräldrarna känner sig trygga. Att inte fler respondenter nämner detta som en viktig aspekt i sammanhanget kan peka på att pedagogerna saknar fortbildning eller handledning om traumatiserade barn och föräldrar. Det kan också stå för att det är en självklar del vid mottagandet av alla barn på förskolan och att pedagogerna inte lyfter det som något specifikt för mottagande av nyanlända barn. I en utsatt situation som nyanlända familjer befinner sig i är bemötandet extra viktigt. De krav som ställs på pedagogernas förmåga till förståelse och inlevelse då de möter familjer med traumatiska upplevelser bakom sig och att pedagogerna tar sig tid och engagerar sig för att få information om familjens tidigare upplevelser poängteras särskilt av Angel och Hjern (1992), Alfakir (2004) och Norell Beach (1995). Endast en respondent uttryckte en önskan om handledning vid eventuella trauman hos de nyanlända barnen. Här kan vi som blivande specialpedagoger se ett utvecklingsområde, att pedagoger får kunskap om arbete med barn i förskolan som kan varit med om trauman.

Sett utifrån ett relationellt perspektiv handlar det om att få förskolan att passa de nyanlända barnen (Elmeroth, 2014) vilket flera respondenter kan sägas ge uttryck för då de önskar få information om barnets situation. Andelen respondenter som lyfter fram bety-

delsen av att ge information om förskolans rutiner, regler och förhållningssätt som det primära är fler än de respondenter som önskar *få* information av föräldrarna. Att man inte ser på information som ett ömsesidigt tillfälle för ny kunskap kan bekräftas utifrån det Lahdenperä (2011) skriver om de svårigheter att förändra verksamheten som enligt henne kan finnas i förskolan, då den är uppbyggd på en monokulturell ideologi.

Ladberg (2009) tar upp just vikten av att fråga efter och tillvarata barnets erfarenheter och kunskaper samt att utgångspunkten ska tas i barnets hemmiljö och språk då det leder till ett ökat självförtroende hos barnet. Även Lorentz (2007) framhåller vikten av att i undervisningen uppmärksamma elevernas språkliga och kulturella erfarenheter annars kan det resultera i att vissa elever inte aktivt deltar i undervisningen. Vi tror att trots utökad kunskap och medvetenhet om mångfald kan det vara svårt att förändra verksamheten, och undviker pedagogerna att lyfta barnens olikheter riskerar mångfalden att osynliggöras. Här blir det kategoriska perspektivet mer framträdande då man försöker att få barnet att passa in i förskolans verksamhet.

Ingen av respondenterna har tagit upp att en kartläggning av barnets erfarenheter, nätverk, språk och intressen görs. Tre respondenter lyfter fram att de önskar förhandsinformation om barnets bakgrund, familjeförhållanden, om landet de kommer ifrån samt om deras traditioner. Att träffas innan inskolningen för att kunna informera samt för att få tillfälle till att utbyta förväntningar beskrevs som ett önskemål utav en respondent. En respondent menade att de på förskolan arbetar som de alltid gör med nya barn vilket kan tolkas som att situationen inte anses kräva särskilda anpassningar eller åtgärder. Eller så ser faktiskt pedagogerna alltid till det individuella barnets behov då det börjar på förskolan. Ett eller flera kartläggningssamtal förespråkas av Ellneby (2008) och det är något som flera kommuner tagit fasta på, till exempel Angereds kommun. De har utformat en inspirationsskrift för de som tar emot nyanlända barn i förskolan. Till den skriften finns en lärarhandledning för hur kartläggningssamtalet ska gå till (Barnets bästa, 2012).

Ingen av respondenterna har skrivit att det finns en handlingsplan över hur mottagandet ska organiseras i deras kommun. Att fler kommuner blir uppmärksamma på hur mottagandet ska organiseras i förskolan och att det utarbetas handlingsplaner med kartläggning anser vi är ett oerhört angeläget utvecklingsområde. Även att förskolechefer lyfter upp hur de vill se organisationen av nyanlända på förskolan samt att pedagogerna blir förtrodda med hur utformningen av nyanlända barn bör organiseras är viktiga utvecklingsområden. Viktigt är också att pedagogerna får förutsättningar i form av tolk, tid och fortbildning för att på bästa sätt kunna ta emot nyanlända barn och deras föräldrar.

Förskolan som social och kulturell mötesplats

En av studiens frågeställningar problematiserar hur pedagogerna resonerar kring förskolans uppdrag som social och kulturell mötesplats. Utifrån citatet (se bilaga A) hämtat ur Lpfö 98/10 (Skolverket, 2010) fick pedagogerna reflektera och dra paralleller till sin egen verksamhet. Här kunde vi se skillnader i hur pedagogerna uttryckte sig kring överförandet av kulturarv, värden och traditioner. En fundering vi har angående några av respondenternas uttalanden är om paralleller kan dras till ett så kallat blockerat mångfaldstänkande och spår av det som Lahdenperä (1997) kallar för ett etnocentriskt bristtänkande, som hon menar kan existera i förskolan. Respondenten ifråga skrev att de självklart har förståelse men att man inte alltid kan acceptera allas kulturer. En annan respondent menade att våra svenska traditioner såsom påskfirande inte får försvinna bara för att det kommer barn som har en

annan religion. Lorentz (2007) menar att en felaktig missuppfattning beträffande vad mångkulturell kunskapsförmedling handlar om är att ett mångkulturellt arbetssätt är ett hot mot den svenska kulturen och att det även kan leda till att den försvinner. Björk-Willén et al (2013) definierar etnicitetsperspektivet som att det existerar en ensidig uppfattning av en gemenskap byggd på likheter.

En respondent menade att de arbetar mest med att försöka förmedla våra svenska synsätt i förskolan. Analyserar man föregående uttalanden ur en kritisk interkulturell synvinkel, fyller pedagogiken här en marginaliserande roll och vi menar att det kan tala för att man i förskolans verksamhet inte alltid strävar mot att anpassa verksamheten utifrån barnens olikheter och hur dessa bäst kan tas tillvara. Lahdenperä (2011) förespråkar en verksamhetsutveckling, att arbeta mot kulturförändring från monokulturellt till interkulturellt. Detta menar även Lorentz (2007) som även påpekar att om man som pedagog inte anammar en interkulturell lärandemiljö, utgår man ifrån att grunden för förståelse i en lärandesituation är universell eftersom 'vi alla är lika' (Lorentz, 2007, s. 12).

Inom det socialkonstruktionistiska perspektivet betonas enligt Berger och Luckmann och Linell (refererad av Fridlund, 2011) betydelsen av kontexten:

Det som konstrueras i den dagliga interaktionen är avhängigt det som kulturen och det samhälle och den omgivning vi befinner oss i redan har skapat åt oss" (a. a., s. 137).

Detta tror vi speglas i respondenternas uttalande ovan, som pedagog kan det var svårt att se utanför sin invanda kontext och sin egen begreppsvärld. Arbetar man då på en förskola med inga eller få barn från andra kulturer och saknar tidigare erfarenheter av mångkulturella barngrupper går det kanske inte att förvänta sig att få till stånd förändring av ens egna värderingar och förhållningssätt. Spowe (2007) påpekar att genom erfarenhet av andra kulturer kan man öka sin egen interkulturella kompetens och han förespråkar att varje pedagog bör utvärdera sina egna uppfattningar.

En respondent uppmärksammade att det gäller att hitta ett arbetssätt som fungerar i de flesta kulturer, ett uttalande som vi menar kan kopplas till ett interkulturellt förhållningssätt. Likaså uttalandet från en pedagog som uttryckte att förskolan måste ta tillvara föräldrarnas kunskaper och att man måste lyssna på deras värderingar och tro. En annan respondent uttryckte att vi ska se olikheter som en tillgång.

Många förskolor värnar om det traditionella högtidsfirande vilket kan krocka med traditioner i en del familjer (Broberg, et al (2013)). En pedagog uttryckte att det är viktigt att alla barn får insikt i de svenska traditionerna. En annan pedagog ansåg att det är lättare att förbereda barn och ungdomar in i samhället än föräldrarna för de håller hårdare på traditioner och det kulturella arvet från hemlandet. Förskolan framstår här att ha som främsta uppgift att agera som kulturförmedlare och som inordnare av barn och föräldrar i det svenska systemet likt det som Gustavsson (2001) beskriver. Broberg et al (2013) beskriver den dubbelhet och förvirring barn kan känna när de utsätts för påverkan både från förskolan och i hemmet vilket kan bli tydligt vid traditionellt högtidsfirande. Broberg et al (a.a) förespråkar att genom att förklara för både föräldrar och barn hur och varför svenska högtider firas kan rädslor och misstro undvikas. Vår fundering är att kanske behöver förskolan ibland ifrågasätta varför vissa högtider firas. Gör man det av gammal vana och värnar man då om mångfalden? Vi menar inte att svenska högtider inte skall firas men lika viktigt är att även uppmärksamma andra kulturers högtider. Här kan föräldrarnas och barnens kunskaper användas till att berätta om sina traditioner.

Lahdenperä (1997) beskriver det dilemma som läroplanens uppdrag ger om att både tillvårta och utveckla det mångkulturella samtidigt som barnen ska uppfostras till det värde- och normsystem som råder i landet. Detta framkommer i resultatet då respondenterna lyfter både viljan att förmedla det svenska samtidigt som de vill ta del av barnens kultur och traditioner. En respondent menade att ibland krockar uppfattningarna kring saker på grund av skillnader i kulturerna och att de i förskolan arbetar mest med att försöka förmedla vårt svenska synsätt. Att hitta arbetssätt för att kunna förbereda barnen för ett liv i ett mångkulturellt samhälle är ett utvecklingsområde för förskolan och en av våra respondenter uttryckte att det finns ett behov av fortbildning just kring detta. Sjöwall (1994) betonar vikten av att alla barn ska få känna att de är lika värdefulla utan att de ska behöva låtsas vara svenskar (a.a. s.18). Det påpekar även Norell Beach (1995) som menar att förskolan har en tradition av att se på alla barn som lika och menar vidare att den traditionen behöver utmanas och istället bör man lyfta fram olikheter och det positiva med mångfalden. Att kunna se att vi är lika och olika på samma gång och att inte dela upp i rätt och fel är vad Skans (2011) menar grunden i interkulturell pedagogik.

Specialpedagogiska implikationer

Fischbein (2007) lyfte fram vikten av att specialpedagogiken utvecklas till ett område som ökar kunskap kring förebyggande insatser då det gäller ohälsa, marginalisering och utslagning i skola och samhälle. I viss tidigare forskning (Berhanu, 2014 och Dyson, 2006) skrivs att barn som har en socialt missgynnande bakgrund är överrepresenterade inom specialpedagogiska åtgärder. Att som barn komma till ett nytt land och bära med sig traumatiska upplevelser anser vi kan räknas som att ha så kallad missgynnande bakgrund.

Som ett resultat av den boendesegregering som existerar i samhället bosätts många invandrare i socioekonomiska områden. Det har konstaterats att det i dessa områden finns ett ökande behov av specialpedagogiska åtgärder (Bunar, 2010). Nyanlända barn riskerar därmed att hamna i den grupp som är överrepresenterad inom specialpedagogiska åtgärder. Skolverket (2014) skriver att en utveckling av arbete och mottagande av nyanlända bör ske och där anser vi att specialpedagogen kan få en stor roll. Block et.al (2014) skriver att det är viktigt att skolor kan erbjuda lämpliga insatser och stödmekanismer för flyktingbarn så att de får hjälp att återhämta sig. En av specialpedagogens uppgifter kan vara att handleda pedagoger i förskolan, något som efterfrågades av ett par respondenter. Detta för att pedagogernas arbete med barnen ska blir så bra som möjligt. En annan uppgift kan vara att arbeta med skolutvecklingsfrågor. Här kommer utarbetande av handlingsplaner samt kartläggningsmaterial in. Båda dessa uppgifter är viktiga för att nyanlända barn ska få en bra start i förskolan.

Metodreflektion

Ett reflekterande och självkritiskt resonemang beträffande vårt val av metod är här på sin plats. Då studien avsåg att komma åt förskolepedagogernas uppfattningar och värderingar kring mottagandet av nyanlända barn och föräldrar föreföll vinjettmetoden som lämplig. Vi trodde då oss kunna nå ut till fler förskolepedagoger än om vi hade gjort intervjuer med tanke på den tid som fanns avsatt studien. Resultatunderlaget blev dock inte så omfattande som förväntat. Studien hade gagnats av att även göra en fokusgruppintervju men efterhand fick vi inse att tiden var alltför knapp för att genomföra även det. Det tog även mycket tid i anspråk att finna förskolor som var villiga att ställa upp att medverka i studien i den mindre kommunen, vilket också krympte vår tidsram. Följdfrågor hade säkert gett mer tyngd till

respondenternas uttalanden. Valet att endast använda vinjettintervju gjorde att vi inte kunde ställa följdfrågor vilket har resulterat i ganska korta resonemang. Citaten som presenteras i resultatet är därav inte särskilt långa. En annan fördel hade varit att genomföra någon/några pilotintervjuer.

Grundtanken med utforma vinjetten med öppna frågor var för att få ett större djup i respondenternas svar, då respondenterna själva kunde välja hur mycket de ville skriva. Respondenterna uppmanades till att ta god tid på sig och skriva så mycket de önskade. Trots det upplevde vi vid ett par tillfällen att respondenterna verkade stressade, även att det var pedagogerna själva som hade fått välja tillfälle för intervjun. Den grupp som avsatt tid på en kvällsplanering upplevdes lugnast och de tog god tid på sig. En av respondenterna uttryckte att det hade varit lättare med en intervju då det är lättare att tala än att formulera sig i skrift. Att inte behöva sitta ansikte mot ansikte med den som ställer frågan (som i en intervjusituation) trodde emellertid vi kunde upplevas som en lättnad då det kan vara lättare att skriva vad man egentligen tycker.

Renold (2002) lyfter fram att den vanligaste begränsningen i vinjettmetoden är förhållandet mellan tro (vad respondenterna säger att de borde göra) och handling (vad de faktiskt gör). För att reda på vad som faktiskt görs hade det behövs återkommande besök där observationer genomförts. Studien hade mycket väl kunnat vidareutvecklas med hjälp av observationer för att studera pedagogernas bemötande av nyanlända barn och föräldrar. Jegerby (1999) menar att vinjettmetoden har fördelar av att det är just en hypotetisk situation som beskrivs i vinjetten då det kan bredda perspektiven och täcka in situationer som kanske inte finns i respondenternas erfarenhetsvärld. Eftersom vi även ville undersöka om det finns skillnader mellan pedagogers uppfattningar beroende på vilket område man arbetar i, kändes det rätt att använda sig av en beskrivande vinjett som var lika för alla.

Vår önskan var att intervjua pedagoger ifrån olika slags områden. Intentionen var att undersöka om det finns några skillnader mellan två kommuner och även att undersöka om pedagogernas uppfattningar skiljer sig åt beroende på i vilket område förskolan ligger i. Vi valde en mellanstor kommun och en liten kommun. I den mellanstora kommunen vände vi oss till utbildningsenheten för flerspråkighet för att få vetskap om vilka förskolor som ligger i ett mångkulturellt område och vilka som ligger i ett så kallat mer homogent svenskt område. Utifrån de förslag som gavs kontaktades förskolecheferna i två förskolor som informerades om studiens syfte. Trots det visade det sig att förskolan som skulle ligga i ett så kallat homogent svenskt område inte kände igen sig på den beskrivningen. Pedagogerna menade att det nu fanns flera olika kulturer representerade på förskolan. Kanske borde vi istället varit mer noggranna och själva valt ut lämpliga förskolor. I den mindre kommunen var det emellertid något större skillnad mellan de två förskolorna i det avseendet. Den ena förskolan har många kulturer representerade i barngruppen och den andra förskolan kan beskrivas vara mer homogent svensk.

Sammanfattning och slutord

I studien användes vinjettmetoden, en metod som är användbar för att kunna utveckla en förståelse för vissa typer av mänskliga bedömningar eller värderingar. Syftet med vinjetten var för att återigen referera till Renold (2002) att framkalla kulturella normer som härrör från respondenternas attityder till och föreställningar om i vårt fall, mottagandet av nyanlända barn och föräldrar i förskolan. Målet var att finna förskolor med variation avseende barngruppens språkliga och etniska sammansättning för att undersöka om det existerar några skillnader mellan dessa pedagogernas uppfattningar. Vi kan inte utifrån vårt resultat

uttyda att respondenternas svar skilde sig nämnvärt, variationen i svaren tror vi beror mer på pedagogernas egna yrkeserfarenheter än på vilket område de just nu är verksamma i.

Möjligheten att dra några generella slutsatser utifrån resultatet i vår studie bedömer vi som begränsad. Genomläsning av litteratur och tidigare forskning har gett oss insikt i att det i skolan kan existera traditionella värderingar och ett etnocentriskt bristtänkande i pedagogernas förhållningssätt och att det ofta fokuseras på barns och föräldrars brister i stället för att tillvarata mångfalden. Vi instämmer i det som Lunneblad (2013) i sin artikel synliggör; det är en utmaning för förskolan att utveckla ett mottagande för nyanlända utan att anta ett bristperspektiv. Det egna förhållningssättet påverkas utifrån ens egen kulturella bakgrund och kan blockera mångfaldstänkandet, något som pedagogerna kanske är omedvetna om men som kan ge konsekvenser för de nyanlända barn och elever vi tar emot. Spowe (2007) menar att för möjliggöra lärande på lika villkor handlar det om att försöka förstå barnet utifrån en kulturell kontext. Som pedagog handlar detta om att kunna sätta sig in och intressera sig för barnets bakgrund.

Förskolan kan bli bättre på att lyfta fram både likheter *och* olikheter och komma bort från tänket att alla barn är lika. För att möta de nyanlända barnen krävs det inkännande vuxna med interkulturell kompetens och med kunskaper om traumans inverkan på barn för att kunna skapa trygga relationer. Vi instämmer i Skolverkets (2014) åsikt om att det finns ett behov i kommuner och skolor av att vidareutveckla och anpassa sitt arbetssätt för att kunna ta emot och erbjuda nyanlända barn och elever en bra utbildning (a.a). Att nyanlända barn utgör en särskilt identifierad grupp och att det finns handlingsplaner på förskolorna som talar om hur pedagogerna ska gå tillväga vid mottagandet av nyanlända är av stor vikt och det arbetet bör även följas upp i ett systematiskt kvalitetsarbete. Det kommer att ge pedagogerna en ökad trygghet i sitt arbete och för de nyanlända barnen och deras föräldrar blir det inte ett lotteri i vilket mottagande de får – bra eller mindre bra, utan alla tas emot på bästa möjliga sätt och får en bra start i förskolan.

Framtida forskning

Ämnet vi studerat är komplext och vidare forskning inom området skulle kunna vara att ta del av nyanlända föräldrars upplevelser av den svenska förskolan. Hur upplever de bemötandet och delaktigheten i sina barns nya förskolor? I de två kommuner vari studien är utförd finns inga förberedelsegrupper i förskolan, utan de nyanlända barnen börjar direkt i en ordinarie förskola. Intressant för vidare forskning vore även en jämförande studie mellan barn som börjar i en förberedelsegrupp och barn som börjar i en ordinarie grupp för att besvara frågan om vilket som är det bästa alternativet. I vår studie har vi inte fördjupat oss i de komplexa frågor som kan uppstå då flyktningbarn med svåra trauman kommer till förskolan. En studie om förskolans beredskap för att ta emot dessa barn på bästa sätt är också intressant för vidare forskning, likaså forskning om specialpedagogers och skolledningens uppfattningar om nyanlända barn och deras ansvar i frågan.

Referenslista

Ahlberg, A. (2009). Inledning. I Ahlberg, A (Red.) *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Alexandersson, U. (2009). Sofias situationer för samspel. I Ahlberg, A. (Red.), *Special pedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning* (s. 109-127). Lund: Studentlitteratur.

Alfakir, N., Lahdenperä, P., & Strandberg, M. Interkulturella föräldramöten. I Lahdenperä, P., & Lorentz, H. (Red.). *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Studentlitteratur AB: Lund.

Alfakir, N. (2004). *Skapa dialog med föräldrarna – integration i praktiken*. Malmö: RUNA FÖRLAG.

Allen, D. (2006). Who's in and who's out? Language and integration of new immigrant youth in Quebec. *International Journal of Inclusive Education* 10(2-3), 251-263.

Angel, B., & Hjern, A. (1992). *Att möta flyktningbarn och deras familjer*. Lund: Studentlitteratur.

Ascher, H. (2014) Hälsans betydelse för nyanlända barn i skolan och skolans betydelse för nyanlända barns hälsa. I Kästen-Ebeling, G., & Otterup, T. (Red.), *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever* (s.95-118). Lund: Studentlitteratur.

Barnets bästa – för flyktningbarn i förskolan.(2012). *En inspirationssskrift för dig som tar emot nyanlända barn i förskolan*. Hämtad 2014-10-23 från <http://centerforskolutveckling.goteborg.se/files/Barnets%20basta%20%20for%20flyktningbarn%20i%20forskolan%281%29.pdf>

Berhanu, G. (2014). *Special education today in Sweden*. Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe Advances in Special Education, Volume 28, Emerald Group Publishing.

Björk-Willén, P., Gruber, S., & Puskás, T. (Red), (2013). *Nationell förskola med mångkulturellt uppdrag*. Stockholm: Liber AB.

Björk – Åman, C. (2013). *Extremfall, stjärnelever och verktygsskramlare. En diskursanalytisk studie av lärares tal om studerande som behöver särskilt stöd*. Åbo: Åbo Akademis förlag. Hämtad 2014-09-18 från http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/93418/bjork_camilla.pdf?sequence=2

Block, K. Cross, S. Riggs, E. & Gibbs, L. (2014). Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students. *International Journal of Inclusive Education*. 18 (12), 1337-1355

Borgström, M. (2004). Lärares interkulturella kompetens i undervisningen. I P. Lahdenperä (Red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (s. 33-56). Lund: Studentlitteratur.

Bouakaz, L. & Taha, R. Det är deras dröm – inte min. Om en tonårings kamp i en mångkulturell miljö. I Kästen – Ebeling, G., & Otterup, T. (Red.), *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever* (s.77-94). Lund: Studentlitteratur.

- Bozarslan, A. (2001). *Möte med mångfald. Förskolan som arena för integration*. Stockholm: RUNA förlag AB.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2013). *Anknytning i förskolan. Vikten av trygghet för lek och lärande*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande – En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Clark, C, Dyson, A. & Millward, A. (1998). *Theorising special education*. London: Routledge.
- Clarke, P., & Siraj - Blatchford, I. (2000). *Supporting Identity, Diversity and Language in the Early Years*. Buckingham: Open University press.
- Dyson, A. (2006). *Changes in special education theory from an English perspective*. University of Manchester.
- Ellneby, Y. (2008). *Pedagoger mitt i mångfalden: Att möta barn från andra kulturer i förskolan*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio.
- Elmeroth, E. (2014). Interkulturell pedagogik. I Kästen-Ebeling, G., & Otterup, T. (Red.), *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever (s.49-56)*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Kalmar: Skolverket.
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I Nilholm, C., & Björck – Åkesson, E., (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronter (s. 17-27)*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. (Doktors thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences 310). Göteborg: Acta Universitatis. Hämtad 2014-11-20 från <http://hdl.handle.net/2077/25382>
- Gruber, S. (2001). *Från barn till nya medborgare till elever med invandrarbakgrund. En studie av etnisk mångfald i skolpolitiska dokument*. Integrationsverkets stencilserie (2001:4). Stockholm: Integrationsverket. Hämtad 2014-11-16 från http://www.isv.liu.se/remeso/publikationer/themes/themes_arkiv/1.160394/THEMES052002.pdf
- Gustavsson, H.-O. (2001). Reflektioner kring undervisning och lärande i ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv. I Linde, G. (Red.), *Värdegrund och svensk etnicitet*. (s. 138-155). Lund: Studentlitteratur.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Danmark: Studentlitteratur.
- Jegerby, U. (1999). *Att bedöma en social situation – Tillämpning av vinjettmetoden*. Stockholm: Socialstyrelsen, CUS – skrift 1999:3.
- Jernström, E. & Johansson, H.(1997). *Kulturen som språngbräda*. Lund: Studentlitteratur.

Karufanian, L. (2014) *Nyanlända barns samspel med andra barn på förskolan med fokus på språk och lek*. (Bachelor's thesis). Malmö högskola. Hämtad 2014-10-14 från <http://hdl.handle.net/2043/17791>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets: att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (1997) *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? – En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm HLS Förlag.

Lahdenperä, P (2001). Värdegrunden som exkluderande eller inkluderande diskurs. I G. Linde (Red.), *Värdegrund och svensk etnicitet* (116-137). Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (2004). Interkulturell pedagogik – vad, hur och varför? I P. Lahdenperä (Red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (s. 57-74). Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (2004). Att utveckla skolan som interkulturell lärandemiljö. I P. Lahdenperä (Red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. (s. 11-32). Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (2011, augusti). *Från monokulturellt till interkulturellt*. Chef & Ledarskap. *Läraryrkesförbundet tidning för skolledare*. Hämtad 2014-10-16 från <http://www.lararnas.nyheter.se/chef-ledarskap/2011/08/16/fran-monokulturellt-interkulturellt>

Lindgren, A-C. (2009). Aktionsforskning i förskolan – att synliggöra sammanhang, I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning* (s. 147 - 165). Lund: Studentlitteratur.

Loretz, H. (2013). *Interkulturell pedagogisk kompetens. Integration i dagens skola*. Studentlitteratur AB: Lund.

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*. Lund: Pedagogiska institutionen

Lunneblad, J. (2009). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och möjligheter*. Studentlitteratur AB: Lund.

Lunneblad, J. (2013). Tid till att bli svensk: en studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan. *Tidskrift för nordisk barnehageforskning*. Vol. 6, nr 8. P 1-14.

Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern – styrning & administrativa processer*. Malmö: Lärarutbildningen.

Mellgren, J (2014). Inledning, I Kästen-Ebeling, G., & Otterup, T. (Red.). *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever* (s.13-14). Lund: Studentlitteratur.

Migrationsverket. (2014). *Aktuell statistik*. Hämtad 2014-12-16 från <http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Fakta-och-statistik/statistik.html>

Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Komma till tals. Flerspråkiga barn i förskolan*.

- Stödmaterial, 1651-9787; 2004:15. Stockholm: Liber distribution.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Norell Beach, A., & Rädda Barnen. (1995). *Mångfald och medkänsla i förskolan*. Kristianstad Boktryckeri AB
- Parszyk, I-M. (2001). Värdegrund, värdefull, värdelös. I Linde, G. (Red.), *Värdegrund och svensk etnicitet* (s. 200-217). Lund: Studentlitteratur.
- Prop.1997/98:16. *Sverige, framtiden och mångfalden – från invandrapolitik till integrationspolitik*. Stockholm: Inrikesdepartementet. Hämtad 2014-10-17 från [http://www. regeringen.se /content/1/c4/22/71/bbd15e5a.pdf](http://www.regeringen.se/content/1/c4/22/71/bbd15e5a.pdf)
- Renold, E. (2002) Using vignettes in qualitative research. I *Building research capacity*. Cardiff University School of social sciences. (July 2002 Issue 3 ISSN 1475-4193) pp 3-5.
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björck – Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 36-47). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Roth, I. (1998). *Den mångkulturella parken – om värdegemenskap i skola och samhälle*. Spånga tryckeri AB: Liber
- Rubinstein Reich, L., & Tallberg Broman, I. (2000). *Den svenska skolan i det mångkulturella samhället. Konsekvenser för lärarutbildningen*. (Rapporter om utbildning 2000/6). Malmö: Malmö högskola.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009) Lärande i förskoleklassens samling. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning* (s. 191 - 211). Lund: Studentlitteratur.
- Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik I praktiken*. Malmö högskola. Hämtad 2014-10-13 från <http://hdl.handle.net/2043/11603>
- Sjögren, A. (2003) Kulturens roll i identitetens byggande. I N. Ahmadi (Red.), *Ungdom, kulturmöten, identitet*. Stockholm: Liber
- Sjöwall, A. (1994). *Kulturmöten i barnomsorg och skola. Antirasistiskt arbete med barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionens granskningsrapport (2009:3). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Stockholm.
- Skolverket. (2003). *Likvärdighet i en skola för alla*. Stockholm.
- Skolverket. (2010). *Barndomens förändrade villkor. Förutsättningar för barns lärande i en ny tid*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Reviderad 2010. Stockholm: Edita.
- Skolverket, (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Västerås: Edita.
- Skolverket. (2012). Skolverkets rapport nr 383. *Beskrivande data 2012. Förskola, skola*

- och vuxenutbildning*. Hämtad 2014-10-09 från <http://www.skolverket.se> som Pdf: 2994.pdf
- Skolverket. (2013). *Flera språk i förskolan – teori och praktik*. Stockholm: Danagård Litho.
- Skolverket. (2013). *Redovisning av regeringsuppdrag. Redovisning av uppdraget om skol- och resultatinformation*.
- Skolverket. (2013). *Nyanlända elever i fokus*. Hämtad 2014-09-28 från <http://www.skolverket.se>
- Skolverket. (2014) *Att bana väg för nyanländas lärande – mottagande och skolgång*. Stockholm: Elanders tryckeri.
- SOU 1983:57. *Olika ursprung – gemenskap i Sverige. Utbildning för språklig och kulturell mångfald*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2006:40. *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. (Red.), Sawyer, L., & Kamali, M. Rapport om Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Stockholm. Hämtad 2014-10-09 från [www.regeringen.se content/1/c6/17/98/1fb66fa9.pdf](http://www.regeringen.se/content/1/c6/17/98/1fb66fa9.pdf).
- Spowe, B. (2007). *Kultur som verktyg: om interkulturellt förhållningssätt i skolan: dialoger och monologer*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Stier, J., & Sandström Kjellin, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges riksdag. (2011). *Skollag (2010:800)*. Hämtad 2014-10-09 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag_2010800sfs-2010_800/
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Unicef. (2014). *Flykting*. Hämtat 2014-05-15 på <http://unicef.se/fakta/barn-pa-flykt>
- UNICEF Sverige. (2009) *Barnkonventionen*. Stockholm. Hämtat 2014-09-17 från <http://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>.
- Vetenskapsrådet (2009). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2014-09-22 från <http://www.codex.vr.se/text/HSFR.pdf>
- Watters, C. (2008). *Refugee children towards the next horizon*. Chippenham: Routledge.
- Wellros, S., & Hellström, G. (1991). *Likt och olikt. Om kulturmöten i Sverige*. Stockholm: Lts förlag.
- Özüorçun, F (2013). *The Importance of Body Language in Intercultural Communications*. EUL Journal of Social Sciences (IV:II) LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi, December 2013. Hämtad 2014-11-27 från <http://en.lau.edu.tr/euljss/si4255.pdf>

