

## **PILOTSTUDIEN**

### **Bakgrund**

Innan jag påbörjade min pilotstudie hade jag tagit del av forskning om arbete med kulturell mångfald i förskola och skola. Till största delen gav den en ganska dystert bild av hur den pedagogiska praktiken bidrog till att skapa och upprätthålla kategorierna "svenskar" och "invandrare" och hur den innehöll ett så starkt drag av normalisering – vilket framstår som direkta motsatser till ambitionerna som formuleras i de läroplaner som antas ligga till grund för verksamheterna.

Det slog mig också att även forskningen kring mångfald tycktes utgå från kategorierna "invandrare" och "svensk" och jag funderade över i hur stor utsträckning den bidrog till upprätthållandet av dessa.

Som doktorand i pedagogiskt arbete började jag min forskarutbildning med en ambition att bidra till en utveckling av den pedagogiska praktiken. Och min förskolläraryrkesbakgrund bidrog nog en hel del till hur jag formulerade mitt syfte inför pilotstudien. Istället för att skaffa ytterligare belegg för att förskolan misslyckas i sitt mångfaldsuppdrag ville jag lyfta fram den kulturella mångfald som jag utgick från ändå fanns i verksamheten. Genom att utgå från denna hoppades jag kunna hitta vägar att utveckla den pedagogiska praktiken. Min tanke var att det i verksamhetens olika delar konstrueras en kulturell mångfald och jag ville observera de processer där det sker och vad som har betydelse i processen.

### *Syfte och frågeställningar*

Utifrån dessa tankegångar formulerade jag det övergripande syftet med min studie: att beskriva, analysera och förstå de processer i förskolans praktik som bidrar till konstruktionen av kulturell mångfald.

Jag hade också två underliggande syften med att genomföra en pilotstudie - att prova min metod och att skärpa mina frågeställningar.

För att nå mitt syfte formulerades följande frågor:

- Vem har makten över konstruktionen av den kulturella mångfalden, d.v.s. vem har tolkningsföreträde i de studerade situationerna?
- Hur bidrar förskolans olika aktiviteter till konstruktionen av kulturell mångfald?
- Hur konstrueras kulturell mångfald vid olika samtalssituationer?
- Hur konstrueras kulturell mångfald genom olika handlingar?

### **Urval**

Tre utgångspunkter hade betydelse för hur jag valde ut en förskola att göra min pilotstudie vid. Det första var det sätt på vilket kulturell mångfald framstår i Lpfö 98 och som jag redogjorde för i mitt inledande kapitel. Den andra är den forskning som visar att kulturell mångfald i skolans och

förskolans praktik ofta blir liktydigt med etnisk mångfald<sup>1</sup> och det tredje är föreställningen att graden av kulturell mångfald vid en förskola hänger ihop med hur många av barnen där som har så kallad invandrarbakgrund, med andra ord att barnen är bärare av den kulturella mångfalden.

Med dessa utgångspunkter ville jag göra min pilotstudie vid en avdelning med en stor andel barn som hade sina rötter i andra kulturer än den svenska. Min tanke var att vid en sådan avdelning skulle barnens olika bakgrunder på ett eller annat sätt vara synliga i verksamheten och att det skulle vara möjligt att observera detta. I min huvudstudie ville jag utgå ifrån en vidare definition av kultur men för att prova ut metoden, bland annat skola in mig själv som observatör, ville jag börja i en verksamhet där jag föreställde mig att barnens olika bakgrunder skulle vara möjliga att få syn på.

### **Förberedelserna**

Eftersom jag hade för avsikt att observera små barn i förskolan med hjälp av videokamera – vilket jag återkommer till senare – antog jag att jag behövde få min studie etikprövad och lämnade därför in en ansökan om detta till etikprövningsnämnden. Den fann att studien inte föll ”inom etikprövningslagens område” och avgav istället ett rådgivande yttrande; bl.a. tryckte nämnden på att såväl personal som föräldrar skulle ge sitt personliga samtycke i form av en underskrift.

Med hjälp av en rektor i ett ”mångkulturellt” område kom jag i kontakt med ett arbetslag som var villiga att släppa in mig i sin verksamhet. För att pedagogerna skulle ha möjlighet att ställa frågor besökte jag förskolan och informerade om studien.

Vid tiden för pilotstudiens genomförande var jag fortfarande inställd på att observera all interaktion i verksamheten och såg därför till att även få samtycke från andra människor som kunde dyka upp på avdelningen ibland, till exempel husvikarier och andra vikarier, lärarstudenter, prao-elever, modersmåls lärare. Genom hela pilotstudien dök det dock nu och då upp personer som var nya för mig. Jag hade därför alltid med mig ett antal exemplar av den skriftliga informationen tillsammans med papper för medgivande som jag så snart som möjligt överlämnade till personen ifråga.

Jag var angelägen om att de föräldrar som inte var svensktalande skulle få informationen på sitt modersmål. Jag ville på detta sätt försäkra mig om att det inte skulle uppstå missförstånd p.g.a. språksvårigheter. När höstterminen började var det fortfarande oklart hur barngrupperna skulle se ut och därmed vilka språk som skulle komma att användas. Med hjälp av en kontaktperson i personalgruppen fick jag information om detta så fort det var klart. När det gällde några barn var det också oklart vilket som var deras modersmål och jag fick ta hjälp även av en modersmåls lärare för att få klarhet i det.

Jag författade ett informationsbrev som översattes av auktoriserad översättare till de språk som fanns på avdelningen, och lämnades ut till föräldrarna ungefär en vecka före höstens föräldramöte. Vid detta möte deltog jag, och föräldrarna hade då möjlighet att ställa frågor om studien.

När alla svar hade kommit in hade föräldrarna till sex barn sagt nej till studien, ett ”helsvenskt” och övriga fem med utomeuropeiska föräldrar. Jag började tänka att jag måste starta om hela

---

<sup>1</sup> Se t.ex. Nihad Bunar, *Nyanlända Och Lärande - En Forskningsöversikt Om Nyanlända Elever I Den Svenska Skolan* (Stockholm: Vetenskapsrådet, 2010).

proceduren igen och försöka få tag på en annan avdelning men insåg att tiden inte tillät det utan jag måste istället förändra min metod utifrån de förutsättningar som nu rådde. Jag bad pedagogerna prata med de föräldrar som sagt nej och tala om för dem att jag ändå genomförde studien men var medveten om att deras barn inte skulle observeras.

## Metod

Utifrån mina frågeställningar var jag tidigt inställd på att utföra observationer i förskolan för att kunna studera processer i interaktionen mellan barn – barn, barn – vuxen och vuxen - vuxen. När jag planerade min pilotstudie var jag övertygad om att det bästa sättet att göra detta var att rigga upp en videokamera på ett stativ och sätta mig själv på en stol bredvid och föra anteckningar.<sup>2</sup> Jag tänkte att jag med hjälp av min förförståelse som förskollärare skulle kunna bestämma ett antal ”typiska” förskolesituationer där jag kunde anta att konstruktionen av kulturell mångfald skulle kunna observeras. Att sätta upp en kamera på stativ i ett rum var nu inte möjligt, inte heller att välja ut ”situationer” och filma dem i sin helhet. De barn som inte fick filmas fanns i alla åldersgrupper och hade sina fasta lunchplatser vid alla matbord. Det som återstod var att ha kameran i ständig beredskap och filma de stunder som gick att filma. Vilka barn som var närvarande i en situation fick avgöra om jag kunde filma, när jag kunde börja och när jag måste sluta filma.

Första dagen jag var i förskolan presenterade jag mig för barnen i en samling och talade om att jag var intresserad av att se vad man gör i förskolan. Jag sa till dem att jag skulle filma och titta, och att jag inte var en fröken. De frågade ingenting och verkade inte tycka det var så konstigt. I och med att mina möjligheter till videofilmning hade minskat i förhållande till min ursprungliga plan fick jag istället förlita mig på anteckningar i större utsträckning än jag tidigare hade tänkt. Även dessa styrdes naturligtvis av det faktum att sex barn var utanför studien men det gav mig ändå möjlighet att observera även när det inte var möjligt att använda kameran. Eftersom jag ville se så mycket som möjligt av processen i situationerna valde jag att sitta och titta på skeendet utan att anteckna och direkt efteråt gå ifrån avdelningen och sätta mig och skriva ner det jag sett. Det hade både fördelar och nackdelar – fördelen var att jag aldrig behövde titta bort från situationen medan den pågick för att skriva, nackdelen var att jag genom att bara ”sitta och titta” framstod som en person som inte hade något att göra vilket drog till sig både vuxna och barn och gjorde det svårare för mig att hålla fast vid min observatörsroll. Detta minskade dock i betydelse med tiden, både därför att barn och pedagoger vände sig vid min närvaro och därför att min metod utvecklades mot att bli mer deltagande.

Den kamera jag använde för mina observationer var liten och gick fort att få upp ur väskan och börja använda. Första gången jag filmade blev barnen nyfikna och någon bad att få se på det jag hade filmat. Jag sa att det bara var jag som skulle titta på filmerna och det dröjde inte länge förrän frågandet om att titta upphörde.

Mitt material är insamlat under sammanlagt 14 dagar, ca 6 timmar per dag, alltså totalt ca 84 timmar. Det videofilmade materialet uppgår till ca 8 timmar. De fältanteckningar jag gjorde transkriberade jag och gjorde en första naiv tolkning i så direkt anslutning som möjligt till själva

---

<sup>2</sup> Se t.ex. Anders Garpelin, *Lektionen Och Livet: Ett Möte Mellan Ungdomar Som Tillsammans Bildar En Skolklass* (Uppsala 1997).

observerandet. Videoupptagningarna har jag tittat på upprepade gånger och transkriberat valda delar av.

### **På plats i förskolan**

Den avdelning där jag gjorde min pilotstudie hade ursprungligen varit två avdelningar. Den nu sammanslagna avdelningen bestod av en småbarnsavdelning och en storbarnsavdelning. Barnen som var upp till ungefär tre år hade sin placering på den ena och de äldre barnen på den andra. Alla barn, liksom all personal, ingick dock i den sammanslagna verksamheten. För personalen innebar det att de alternerade mellan att jobba med de små och med de stora barnen, och för barnen betydde det att de rörde sig fritt mellan "småbarns-" och "storbarns-" sidan, utom tiden efter lunch då småbarnssidan var vikt för sovvila. Inredning och material var också anpassat efter denna indelning i småbarns- och storbarnsavdelning. De barn som började närma sig tre år föredrog ofta att tillbringa sin tid på storbarnsavdelningen vilket gjorde att det var där de flesta aktiviteter pågick. Följaktligen var det där jag utförde det allra flesta av mina observationer.

Det var åtta pedagoger, varav en manlig, som direkt berördes av min studie. Utöver dessa åtta fanns det också i förskolan en manlig och en kvinnlig pedagog som kom in på avdelningen ibland, t.ex. vid frånvaro i den ordinarie personalgruppen. Medan jag gjorde min pilotstudie fanns också en lärarstuderande på avdelningen. Det totala antalet barn var 33 varav 17 var flickor. Av de 33 barnen hade nio helsvenskt ursprung, d.v.s. båda deras föräldrar var etniskt svenska. Ett barn hade en förälder som var från ett annat europeiskt land, två hade en förälder som kom från ett utomeuropeiskt land och de övriga 21 hade föräldrar som båda hade kommit till Sverige från ett utomeuropeiskt land. Av de barn som ingick i studien var sju över fem år, fyra barn var mellan fyra och fem år, i åldersspannet tre till fyra år fanns sju barn, sju barn var mellan två och tre år och resterande två barn således under två år.

Första dagen jag tillbringade vid avdelningen var måndagen efter första advent. Miljön var mycket starkt präglad av detta. Det mesta som hängde på väggarna var sådant som hörde ihop med advent och jul, annars var avdelningen ganska sparsamt dekorerad. En del av barnens alster satt på väggarna i den yttersta hallen, som också var det rum där deras lådor fanns, lådor där de förvarade en del extrakläder och där sådant lades som skulle tas med hem – teckningar och information till föräldrar. Utöver julpyntet var det "pedagogiska" bilder, illustrationer till siffror och bokstäver, och ett par färggranna tygstycken som tog upp mest plats på väggarna.

I den inre hallen fanns en soffa, en bokhylla och en dator. I anslutning till detta rum fanns också ett litet utrymme som var inrett som en dockvrå. Lekhallen var gemensam för de två avdelningarna och där fanns bland annat ett lågt bord, som användes som matbord vid måltiderna, en soffa, hyllor med diverse lekmaterial och i ena änden av lekhallen fanns en grupp möbler som utgjorde ännu en dockvrå. I lekhallen fanns också bland annat byggmaterial av olika slag, en bilmatta och en sorts öppen mobil garderob med utklädningskläder. Som gammal förskollärare kände jag mig genast hemma i miljön eftersom den hade väldigt mycket gemensamt med förskolor jag arbetat i och besökt förut.

Det rum som var det största av de övriga fyra fungerade som avdelningens centrum. Här fanns ett stort bord som var omväxlande matbord och arbetsbord. Här fanns också en hylla med diverse skapande material, som papper, kitor, saxar och annat. Utöver dessa fanns ytterligare fyra mindre rum, två av dem användes för samma typ av aktiviteter som det största, i det ena av dem fanns också en dator, ett var egentligen ett våtrum men användes för legobygge. Det minsta rummet användes som kontor, i första hand för personalen, men också en del till specialundervisning eller annan verksamhet med enskilda barn. I det rummet fanns ytterligare en dator.

Majoriteten av barnen vid denna avdelning hade sina rötter i ett annat land än Sverige. Det första min blick föll på när jag kom in i avdelningens yttre hall var information om förskolan till föräldrarna på sju olika språk utöver svenska. På väggen i lekhallen satt en världskarta, runt om den satt fotografier på barnen och från varje fotografi löpte en gartråd till ett land på kartan. Jag kände igen detta sätt att illustrera mångfalden bland barnen från andra förskolor och förstod därför att kartan och fotografierna visade var barnen kom ifrån. Utöver dessa inslag i miljön, informationen på olika språk i hallen och kartan på väggen i lekhallen, fanns inte något i inredningen som jag kunde härleda till barnens olika nationella bakgrunder.

Det var stor skillnad i hur barnen och pedagogerna reagerade på mitt filmande. Jag var många gånger förbluffad över hur lätt barnen hade att bortse från min närvaro; vid flera tillfällen fick jag bekräftat att jag inte "räknades". De kunde titta på mig och konstatera att det fanns ingen fröken i närheten, t.ex. om de gjorde något de visste att de inte fick<sup>3</sup>. Med pedagogerna var det en helt annan sak; de var mycket medvetna om att jag filmade det de gjorde och sade. Ibland väntade de med att gripa in i en situation eftersom de såg att jag filmade. Överhuvudtaget upplevde jag att de styrdes en hel del av det faktum att jag filmade vad som hände. Jag tror att pedagogernas reaktion hade varit en annan om kameran stått stilla på ett stativ, de hade lättare kunnat "glömma" att den fanns där. Detta faktum bidrog till att mitt fokus under pilotstudiens gång kom att flyttas allt närmare barnen.

Att filma situationer där föräldrarna är med visade sig vara svårt av samma anledning som det var svårt att filma pedagoger. De observationer jag gjorde av pedagoger och föräldrar gick så till att jag satt i samma eller direkt angränsande rum, lyssnade och skrev. Det kändes som att det jag hörde på det sättet var mer "naturligt" men det kändes också som att tjuvlyssna så även om jag hade sagt att jag ville observera all interaktion i förskolan kändes det oetiskt att observera på det sättet.

## Resultat

Alvesson och Sköldberg<sup>4</sup> skriver om intuitionen som en viktig del i den hermeneutiska processen. De menar att kunskap inte alltid är ett resultat av långt och mödosamt grubblande utan att den ibland kan framstå i en sorts "momentan blixtbelysning". I mina frågeställningar inför pilotstudien utgick jag från att aktiviteter och interaktion mellan barn och pedagoger i förskolan hade betydelse för att konstruera en kulturell mångfald och var därför inställd på att observera denna interaktion. Nästan

---

<sup>3</sup> Jämför med t.ex. Eli Åm, *Leken - Ur Barnets Perspektiv* (Stockholm: Natur och Kultur, 1993).s. 14

<sup>4</sup> Mats Alvesson and Kaj Sköldberg, *Tolkning Och Reflektion. Vetenskapsfilosofi Och Kvalitativ Metod.*, 2nd ed. (Lund: Studentlitteratur, 2008).

omedelbart under min datainsamling tyckte jag mig se väldigt tydligt hur verksamheten pågick på två plan - barnens och pedagogernas.<sup>5</sup> Utifrån tanken att barnen inte kommer in i verksamheten som blanka ark sökte jag situationer där deras erfarenheter kom till uttryck i verksamheten med avsikten att följa dessa, som jag kallar, kulturella impulser i konstruktionen av kulturell mångfald. Det var i mina försök att följa denna process som jag upplevde att den bara pågick på det jag såg som barnens arena i verksamheten, utanför detta tog pedagogernas agenda vid. När jag analyserade resultatet av min pilotstudie såg jag därför att de frågor jag utgick ifrån inte fick några svar i mitt material.

Det som initierades av pedagogerna följde i mångt och mycket den förskoletradition jag känner så väl igen och som beskrivs av bland andra Ann-Marie Markström.<sup>6</sup> Den del av verksamheten som utgick från pedagogernas agenda var starkt präglad av förskolan som en institution för social fostran.<sup>7</sup> I de lekar och aktiviteter barnen initierade och i deras samtal med varandra dök det upp glimtar av en annan verklighet som jag upplevde inte var inspirerade av förskolepraktiken. Dessa kulturella impulser, dök upp och utvecklades i viss mån i barnens interaktion men satte inga avtryck i den del av verksamheten som pedagogerna planerade, initierade och styrde.

Dessa insikter ledde till att jag successivt förändrade min metod mot att bli alltmer deltagande och mitt fokus till att alltmer förflyttas närmare barnen och ett försök att se verksamheten ur deras perspektiv.

Allteftersom tiden gick i pilotstudien kom jag allt närmare barnen och började så småningom också samtala med dem och ställa frågor till dem i mina försök att förstå vad de inspirerades av.

Som observatör i verksamheten upplevde jag också att det fanns inslag i kommunikationen på avdelningen som var starkt normerande. Väldigt många av de repliker som sades innehöll ord som: "man ska...", "du måste...", "man får inte..." i många olika varianter. Både pedagoger och barn var delaktiga i detta upprätthållande av ordningen.

I mina forskningsfrågor riktade jag in mig på hur processer i olika delar av förskolans praktik bidrar till konstruktionen av kulturell mångfald. Vad materialet visar är att barnens erfarenheter är synliga i vad de gör och hur de pratar men också att de inte i någon större utsträckning påverkar den del av verksamheten som utspelar sig på pedagogernas plan.

Vissa verksamhetsspecifika inslag bäddar för barnens kulturella impulser men synliggör också den uppdelning i barnens och pedagogernas plan jag har nämnt här ovan.

- miljö och material
- val och genomförande av aktiviteter,
- språk och samtal
- regler och rutiner
- tiden
- pedagogernas arbetsbelastning

---

<sup>5</sup> John Dewey, *Demokrati Och Utbildning* (Göteborg: Daidalos, 1997).

<sup>6</sup> Ann-Marie Markström, *Förskolan Som Normaliseringspraktik - En Etnografisk Studie* (Linköping: Linköpings universitet, 2005). Se t.ex. s. 70

<sup>7</sup> Ibid.

Nedan ger jag några exempel på hur kulturella impulser kan se ut och i vad mån de tas emot och utvecklas i interaktionen.

Eftersom jag har använt mig av olika metoder i mina observationer ser också mina exempel olika ut. En del är tagna från mina anteckningar och återges därför som en beskrivning av ett skeende, en del är observationer som jag gjort med videokamera, där är dialogen bitvis ordagrant återgiven.

### *Exempel 1.*

Jag utförde större delen av min pilotstudie under december månad år 2007 och var beredd på en viss övervikt av västerländskt advents- och julfirande. Detta år inföll den muslimska offerhögtiden Eid-al-adha den 20/12 och jag visste att många av barnen kom från muslimska familjer. Med uttalandet från en av pedagogerna i minnet: "...här kan man sannerligen tala om en kulturell mångfald" hade jag en viss förväntan om att även andras religioner och traditioner skulle kunna vara synliga i verksamheten. Därför blev jag förvånad över den totala dominans av "svenskt julpynt" och "svenska jultraditioner" som fyllde avdelningen, både ifråga om föremål och aktiviteter<sup>8</sup>. Julfirandet framstod som så självklart att det aldrig diskuterades. Att sätta upp julsymboler i adventsgranen verkade lika rutinerat som att ta på sig regnkläder innan man gick ut i regnet.

Molly (5:6) står och pysslar med figurerna i julkrubban

Anna: *vad är det där för ett hus?*

Molly: *jag vet inte*

Anna: *det ser lite konstigt ut*

Molly: *det kanske är ett djurhus...*

Anna: *som ett stall, tänkte du?*

Molly: *jaa...*

Anna: *där är en bäbis*

Molly: *mm, jag tror att bäbisens mamma har blivit en ängel*

(Anteckningar, pilotstudien)

Under observationsperioden hörde jag aldrig något samtal mellan barn och pedagoger om vilken betydelse julkrubban hade eller varför den stod där. I exemplet ovan gjorde Molly sin egen tolkning av scenen. Vid ett senare tillfälle pratade jag med Markus (5:11) om julkrubban, han föreslog då att det var en restaurang. Eftersom ingen kommunikation försiggick om denna julsymbol finns det heller inte något utrymme för att diskutera alternativa idéer om dess innebörd.

Molly och Markus verkar ha en annan kulturell bakgrund än pedagogerna i detta avseende. Alldeles oavsett deras nationella bakgrund.

---

<sup>8</sup> Ronström m.fl. (1998) kom i sin studie fram till att en konsekvens av tanken att alla har en kultur är att pedagogerna i förskolan var väldigt angelägna om att synliggöra den kultur de betraktade som "svensk". Detta var något jag reflekterade över i mötet med den förskola där jag gjorde min pilotstudie.

## Exempel 2

Även valet av aktiviteter präglas starkt av den annalkande julen. En dag ska det tillverkas änglar och tomtar av koner från äggkartonger och flirtkulor. Markus (5:11) sitter kvar vid bordet när de andra barnen håller på att avsluta aktiviteten och gå därifrån. Han har radat upp fem koner med flirtkulor framför sig och håller på att måla flirtkulorna gula.

Ped. Majken: *Men Markus, hur många tomtar gör du nu då?*

Markus: *Jag gör ingen tomte*

Ped. Majken: *Nej, vad är det du gör då?*

Markus: *jag gör en sån här... (ett annat barn avbryter) ... en sån här man...en sån man ställer fram...*

Ped. Majken: *hej Mehdi! Kommer du nu? Har du haft sovmorgon?*

Markus: *men du ... jag gör en sån här som man he fram när man...*

Ped. Majken börjar prata med det barn som just har kommit, Markus fortsätter att måla sina figurer men slutar beskriva vad han gör. Ped.

Majken, som sitter vid andra änden av det långa bordet, blir upptagen med ytterligare ett annat barn. Det går ett par minuter. Magnus( 5:2) som sitter bredvid ped. Majken tittar på Markus.

Magnus: *hur många gör du alltså Markus?*

Markus: *jag gör inte ... tomtar*

Magnus: *jag vet. Vad gör du?*

Markus: *jag gör.. du vet väl såna här när man ställer upp dom hära när ... när man jobbar*

Magnus: *ja...*

Markus: *när dom bygger hus ... det är såna jag gör.*

Magnus (vänder sig till ped. Majken): *vet du vad han gör ... när man jobbar och bygger hus*

Ped. Majken: *jaså, ska det bli ett hus?*

Markus och Magnus: *nää...*

Diskussionen avbryts eftersom det pågår undanplockning och andra personer kommer in och pratar om andra saker.

Efter ytterligare ett par minuter går Magnus fram till Markus där han sitter ensam kvar vid bordet och frågar honom vad han gör. Han ställer sig bredvid Markus vid bordet och börjar plocka i materialet han har där. Även My, 3:5, kommer till bordet en kort stund och är nyfiken på vad Markus har hittat på. Magnus och Markus hjälps åt att ta tillbaka en del av det material pedagogerna har samlat ihop för att städa undan. Pojkarna fortsätter att bygga vidare på Markus idé när de andra barnen lämnat bordet.

(Video, pilotstudien)



Valet av aktivitet har direkt koppling till västerländskt julfirande. Här, liksom i exemplet med julkrubban ovan, förekommer inget samtal mellan vuxna och barn om varför det är just tomtar och änglar som ska tillverkas. Markus har en egen idé som han utvecklar men hans alternativa sätt att använda materialet ryms inte inom tidsramen. Hans idé väcker viss nyfikenhet hos ped. Majken men hennes arbetsinsats krävs på annat håll och den förblir hans eget projekt och har ingen plats i det färdiga resultatet, "tomtelandskapet".

Ped. Majken försöker fokusera på åtminstone tre barn samtidigt vilket gör att hon tappar kontakten med Markus. Magnus försöker "återskapa" kontakten mellan Markus och ped. Majken genom att fortsätta fråga när hon har blivit upptagen av annat. När han sedan har tagit reda på vad Markus gör talar han om det för ped. Majken.

Markus försöker upprepade gånger förklara vad han gör men har svårt att hitta de rätta orden för att göra sig förstådd. Markus är ett helsvenskt barn, hans modersmål är svenska men hans språk räcker ändå inte riktigt till för att han ska kunna "nå fram" till en upptagen pedagog. Självt blev jag aldrig riktigt säker på vad det var han gjorde och jag vet inte om hans kompis Magnus egentligen förstod det heller.

### *Exempel 3*

En förmiddag bakas det lussebullar på avdelningen. Pedagogerna visar hur man ska göra, barnen försöker göra likadant och frågar ofta om de gör på rätt sätt. Många av bullarna som barnen gör blir för små eller för stora och måste göras om.

(Video, pilotstudien)

I denna aktivitet är det viktigt att göra rätt. Samtalet handlar mest om vilken storlek bullarna ska ha, vilken form de ska ha, hur mycket mjöl man ska använda. Barnen kommer med alternativa förslag till hur bullarna ska se ut. Att göra en annan form på bullen kan accepteras så länge storleken är den rätta.

### *Exempel 4*

Molly (5:2), Malika(4:1) och Markus(5:11) har dans i tamburen. Flickorna bestämmer vem som ska dansa. När det är Markus tur sitter de på en bänk och tittar på. Dansen slutar plötsligt när Malika ramlar och slår sig i huvudet. Markus frågar genast: "hur gick det?" Sedan Malika har blivit

tröstad av pedagog Margit, när hon passerar genom tamburen, föreslår Markus att de ska leka "en lugnare lek".

(Anteckningar, pilotstudien)

Markus gör många gånger saker som jag tolkar som hörande till en alternativ konstruktion av kön. Likaväl som han kan dansa med ett par flickor kan han ha brottningsmatcher med en annan pojke i lekhallen. Denna situation är hämtad från en period av den aktivitet som i förskolan går under beteckningen fri lek. Under den fria leken leker barnen så gott som alltid för sig själva. Pedagogerna använder den tiden till planering och praktiska göromål och rycker in bara i akuta situationer.

I denna aktivitet, som initieras av barnen själva, kan Markus få utlopp för sin lust att dansa och "odla" en omtänksam sida hos sig själv men eftersom det händer under den fria leken finns där ingen vuxen som ser dessa sidor hos honom.

#### *Exempel 5*

Maysa, 5:2, Malika, 4:1, och Mikaela, 4:3, vill måla. De ber ped. Märta om hjälp att ta fram material. I målrummet finns två stafflier, Maysa och Malika får stå vid varsitt, med ryggarna vända mot rummet, medan Mikaela får sitta vid bordet bakom dem. Maysa och Malika pratar intensivt med varandra om vad de målar. Malika säger att hon målar en taryam (låter det som i mina öron)<sup>9</sup>. Efter en stund kommer flickorna på att det är ju det arabiska ordet och att det heter flygplan på svenska. De skrattar åt att de sa det på arabiska och pratar om vilka barn på avdelningen som kan arabiska. De vänder sig ut mot rummet som för att se om någon har uppfattat att de pratar arabiska men de får ingen respons. Samtalet som förut försiggick mellan alla tre flickorna och som ledde till att de alla tre ville måla inbegriper nu bara flickorna vid stafflierna.

(Anteckningar, pilotstudien)

Har man, genom att placera flickorna bredvid varandra, "bäddat för" att de ska kunna stärka sin samhörighet med hjälp av sitt språk och också markera att Mikaela inte är en del i den samhörigheten? Här är det många aktiviteter som pågår samtidigt och den pedagog som har hjälpt flickorna med stafflierna är också involverad i några andra barns pyssel, hennes splittrade arbetssituation gör sannolikt att hon inte uppfattar vad flickorna pratar om.

---

<sup>9</sup> Flygplan heter på arabiska något som snarare skulle skrivas tayara med latinska bokstäver men det visste jag inte då.

### Exempel 6

En viktig del av denna förskolas verksamhet svarar modersmåslärarna för. På avdelningen finns fem barn som träffar sin lärare i arabiska en förmiddag i veckan. De sitter då tillsammans med henne och ägnar sig åt någon aktivitet tillsammans. Som jag nämnt förut är det gemensamma språket en stark sammanhållande faktor för dem men även aktiviteten i sig har betydelse för deras starka sammanhållning.

Efter lunch och läsvisa sitter Malika (4:1) och Maja (4:7) och ritat och pusslar vid matbordet. Malika får syn på den stora gula flirtkulan Maja just har limmat fast en bit rött kräppapper på.

Malika: *fast det där är en arabiska-boll*

Maja: *... men den låg ju där* (pekar mitt på bordet)

Malika: *det där är arabiska-boll och det var Maysa som hedde den där!*

Maja *... men... då måste du säga det innan...*

Malika: *fast jag va sjuk*

Maja: *men, du får säga det innan jag tog den här när du var **här** för då satt du där och så märkte du inte att jag tog den här*

(tystnad)

Maja: *och nu går inte den och få bort. För den är så här nu. Den här går inte och få bort. För att då...*

Malika: *du måste dra där*

Maja: *men jag vill inte dra där*

Malika: *varför?*

Maja: *för jag vill att den ska va så här*

De tappar intresset för flirtkulan under några minuter men så får Maysa (5:2) som också sitter vid bordet, syn på den.

Maysa: *men det där är min lärare ... arabiska ... det där är arabisk ... det där är våras lärares boll...*

Malika: *jaa!*

Maja: *mm, men jag visste inte det*

Malika: *Maysa, vi ska ha den ändå!*

Maysa: *ja, den var bara gul ... men ... och hon har också limmat den*

Maja: *men ni kan väl torka bort med papper i alla fall. Det finns väl papper i alla fall!*

Maysa och Malika kommer överens om att de ska försöka torka bort limmet med papper och tar sedan hand om bollen.

(Video, pilotstudien)

Det faktum att den gula flirtkulan hör ihop med modersmålsundervisningen gör den särskilt viktig för Malika och Maysa. Maja förstår det och protesterar inte mot att de betraktar den som "sin" även när Maja har börjat tillverka något av den. När hon är ur bild tar hon bort det röda kräppapperet utan att säga nåt om det till de andra flickorna. Det finns pedagoger i rummet och stundtals vid bordet men ingen har någon åsikt i denna diskussion.

Från min position utanför denna situation upplever jag att flickorna har en del svårigheter med att kommunicera vari problemet egentligen består. Det första Malika säger är att det är en "arabiska-boll". Maja går genast i försvar men jag är inte så säker på att Malika verkligen menade att Maja inte kunde få använda den. Kanske bidrar Majas reaktion till att det blir viktigt för Malika och Maysa att "återerövra" bollen?

Flickorna ser till att upprätthålla sina skilda kategorier genom att hänvisa till den del av verksamheten som utgörs av modersmålsstråningen även när det nu är annan verksamhet som pågår och modersmåls läraren inte är där. Jag ser det som ett exempel på den pedagogiska kontextens betydelse i barnens konstruktion av kulturell mångfald.

#### *Exempel 7*

Det är eftermiddag, efter lunch och läsvila. Maysa (5:2), Molly (5:6) och Moa (5:2) sitter vid ett bord och ritar. Jag har filmat en situation i det angränsande rummet och kommer in mitt i deras samtal.

Maysa: ...*då går dom här sönder å blir gamla*

Moa: *nä, då går papperet sönder! Inte pennorna!* (Hon kastar en blick åt mitt håll)

Maysa (tystare, till Molly): *går papperet sönder eller pennorna?*

Molly: *papperet...*

Moa: ...*å inte pennorna!*

... paus ...

Moa: *vi vet mycket mer... men ...du kommer ju från ett annat land, så du vet ju inte vad som händer här i Sverige. Då visste du inte vad som hände i Sverige!*

Maysa: ... *men nu vet jag bara lite*

Moa: ... *jaa... inte så ...*

Molly (som har fortsatt att rita, med hög röst): *så här såg klackeskorna ut.*

Moa: *jaha...* (lutar sig över Mollys teckning)... *klackskor ...*

Molly: *visst är ja dukti på å rita klackskor?*

Moa: *ja kan* (ohörbart)... *då ritar man så här... ska ja visa?*

Molly tittar på vad Moa ritar. De pratar ganska tystlåtet med varandra.

Maysa tittar på dem på avstånd men är inte med i samtalet. Hon ser ut att vara försjunken i tankar en stund men återupptar sedan ritandet.

(Video, pilotstudien)

Diskussionen handlar om vad som händer om man ritar länge med tuschpenna på ett papper. Maysa har ett mycket bra svenskt uttal men är ofta osäker på vad orden egentligen betyder. Hennes språk kännetecknas av vad man skulle kunna kalla ett ytflyt<sup>10</sup> Trots att diskussionen handlar om tuschpennor accepterar hon Moas förklaring att hon vet mindre om hur det är i Sverige eftersom hon är från ett annat land. I sitt uttalande ansluter sig Moa till det bristperspektiv som till stor del präglar sättet att förhålla sig till den etniska variationen i pedagogisk praktik. (Hennes tonfall antyder att hon "hämtar" repliken från "vuxenvärlden") I minuterna som följer uppstår en sorts samhörighet mellan Molly och Moa, medan Maysa sitter för sig själv och ser ut att fundera.

Jag tolkar Mollys sätt att agera som att hon inte känner sig bekväm med hur samtalet förlöper. Hennes pappa kommer inte från Sverige och möjligen kan det vara därför hon inte vill fortsätta samtalet på temat "du vet inte, för du kommer inte från Sverige." När hon bryter in och pratar om klackeskor gör hon det med märkbart hög och bestämd röst.

Inget av det som sägs mellan flickorna uppmärksammas av någon pedagog. Samtalet utspelar sig under den stund på dagen då barnen i stor utsträckning sysselsätter sig själva med lite lugnare aktiviteter, de ritar, pysslar, spelar spel etc. och pedagogerna tar ut sina lunchraster, vilket innebär att bara en av dem finns på avdelningen.

### **Sammanfattning**

I mitt material tycker jag mig kunna konstatera att i vissa delar av verksamheten synliggörs barnens erfarenheter. I ovanstående framkommer exempel på det jag menar är barnens kulturella impulser. Det gemensamma i dessa situationer är att de illustrerar en brist på kontakt mellan barn och pedagoger, vilket förstärker intrycket av en verksamhet som pågår på två skilda plan.

I *miljön* i förskolan var den västerländska kulturen dominerande och framför allt den del av kulturen som är specifik för svensk förskola. En hel del av det *material* som används går att använda på många olika sätt men det material som dominerade under den tid jag var i förskolan var material som var utformat så att sätten att använda det var begränsat. I exemplet med Markus och tomtarna används material som i sig själv innehåller många möjligheter till skapande men här är skapandet av pedagogerna bestämt att leda till en specifik slutprodukt och i det projektet framstår Markus idé som underordnad.

*Val och genomförande av aktiviteter.* Den fria leken är en aktivitet som initieras och utvecklas av barnen själva. Den är oplanerad, spontan, improviserad och flexibel och skiljer sig därmed på många sätt från de aktiviteter som pedagogerna initierar. Jag tolkar det som att de aktiviteter som planeras och leds av pedagogerna utgår från det som Markström menar är förskolans sociala och socialpedagogiska funktion, att göra barnen sociala.<sup>11</sup> Därför innehåller de så ofta ett starkt normaliserande drag. Under den del av min pilotstudie som försiggick i december månad förekom fler vuxenledda aktiviteter än de dagar jag var där och observerade i januari och de var alla, med ett undantag, av den typen att de bidrog till att skola in barnen i ett svenskt julfirande. Den enda aktivitet som avvek från detta mönster var en stunds pyssel med en modersmållärare och Molly (5:6). Dock var det inte Mollys modersmållärare, de barn hon skulle ha haft hade inte kommit den dagen, så hon fick en stund över.

---

<sup>10</sup> Tove Skutnabb-Kangas, *Minoritet, Språk Och Rasism* (Malmö: Liber, 1986).

<sup>11</sup> Markström, *Förskolan Som Normaliseringspraktik - En Etnografisk Studie*.

*Språk och samtal* handlar om svenska som främmande språk, barns språkutveckling i en mer generell bemärkelse och det språk som används av pedagogerna i fostrande syfte. Tidigare forskning har visat att pedagoger i förskolan framhåller det som viktigt att barnen tillägnar sig ett bra språk i förskolan så att de klarar sig bra senare i skolan och i livet.<sup>12</sup> I mitt material tycker jag mig se att barn som har en liten vokabulär och svårt att hantera språket, de må ha svenska som modersmål eller inte, får svårt att kommunicera med varandra och därmed att förklara sina idéer och tankar. Detta hindrar dem från att utveckla leken och det leder till konflikter. När det gäller användningen av språk i fostrande syfte spelar såväl regler och rutiner som tid in. När rutiner av olika slag ska genomföras – påklädning i samband med utgång, måltid, tvättning och blöjbyten efter lunch – är ofta tidspressen stor och det finns inte så mycket utrymme för diskussion och ifrågasättanden. Då får kommunikationen nästan en prägel av ordergivning och barnen får veta hur saker och ting **ska** göras.

*Tidsramarna* spelar också in när barnen använder sina idéer i leken. En förskoledag innehåller både rutinsituationer och planerade aktiviteter. Den tid barnen vid denna avdelning hade att utveckla sin lek var ofta ganska kort och de måste alltid vara beredda att avbryta leken för att gå ut, äta, ha samling, ha (ålders-)grupp eller något annat.

*Pedagogernas arbetsbelastning* har betydelse på så sätt att den hindrar dem från att uppmärksamma barnens kulturella impulser. Dessa dyker ofta upp vid de tillfällen när barnen leker för sig själva, vilket kan innebära att ingen pedagog alls finns i närheten eller att en pedagog ansvarar för många barn som sysselsätter sig själva på många olika sätt.

### **Pilotstudiens betydelse för utformningen av huvudstudien**

De resultat jag har kommit fram till i pilotstudien i kombination med de prövningar den innebar för min metod ledde till förändringar i såväl frågeställningar, som fokus, som metod.

Min ursprungliga tanke hade varit att observera alla typer av interaktion – bland såväl barn, som pedagoger, som föräldrar och andra - i förskolan och hålla mig själv utanför denna, men eftersom så många barn inte ingick i studien var det omöjligt att sätta upp en kamera på stativ och själv ta plats bredvid den som en passiv åskådare. Jag fick istället lov att bli mycket mer aktiv i och med att jag ständigt påbörjade och avslutade filmandet, beroende på vilka barn som fanns i rummet. Urvalet av situationer styrdes därmed inte av mina föreställningar om var i praktiken mångfald konstrueras utan blev på sätt och vis mer "slumpmässigt". Men det gjorde också att mitt observerande blev mycket mer uppenbart vilket fick betydelse för hur pedagogerna agerade. Barnen däremot tycktes vara väldigt lite påverkade av mitt filmande. Istället för att vara en icke-deltagande observatör av hela verksamheten utvecklade jag min metod till att bli en deltagande observatör i barnens lek. Denna utveckling förstärktes också av den upplevelse jag hade att verksamheten pågick på två plan och att det jag tolkade som barnens erfarenheter hade större betydelse på barnens plan än på pedagogernas.

---

<sup>12</sup> Bl.a. Johannes Lunneblad, *Förskolan Och Mångfalden: En Etnografisk Studie På En Förskola I Ett Multietniskt Område* (Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 2006). Owe Ronström, Ann Runfors, and Karin Wahlström, *"Det Här Är Ett Svenskt Dagis": En Etnologisk Studie Av Dagiskultur Och Kulturmöten I Norra Botkyrka* (Tumba: Mångkulturellt centrum, 1998).

I Lpfö 98 uttrycks vikten av att verksamheten i förskolan "skall utgå från barnens erfarenhetsvärld".<sup>13</sup> Ett stycke har rubriken "Barns inflytande" och inleds med att barn i förskolan ska få en begynnande förståelse för vad demokrati är. Sista meningen i stycket lyder: "De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten."<sup>14</sup> Jag tolkade mina observationer som att det snarare var en föreställning om "det generella barnet" som låg till grund för planeringen av verksamheten, något som skulle kunna ses som ett tecken på att den utvecklingspsykologiska diskursen fortfarande har verksamheten i sitt grepp.<sup>15</sup>

Fast (2007) har i sin avhandling intresserat sig för i vad mån barnens tillåts använda sina tidigare erfarenheter av läsning och skrivning när de ska lära sig detta i skolan. Hon konstaterar att de lärare hon har intervjuat vet väldigt lite om barnens erfarenheter, att de "tycks göra en dygd av att inte veta något om hemmen"<sup>16</sup> och att det finns skillnader mellan barnen i fråga om hur mycket de tillåts använda sig av sina erfarenheter.

Samtidigt med att jag samlade data till min pilotstudie försökte jag också få kontakt med förskolor som jag kunde få komma till för att göra min huvudstudie. När jag först skickade ut min förfrågan till rektorer var jag fortfarande inställd på att observera all interaktion och möttes av tveksamhet från "fältet". En rektor uttryckte att pedagogerna var rädda för att "bli granskade". När jag bestämde mig för att följa min uppfattning att det var barnens arena i verksamheten som var intressant och att pedagogerna därmed hamnade utanför mitt fokus skickade jag ut nya, omformulerade förfrågningar och fick då positiva svar från några förskolor. Denna process bidrog till att stärka mitt fokus på barnens interaktion.

I Lunneblads (2006) avhandling följer han pedagogerna vid två förskoleavdelningar i deras planering, genomförande och utvärdering av arbetet med mångfald. I diskussioner kommer hans informanter fram till en förändrad definition av begreppet kultur, att alla barn har ju en "hemkultur" antingen de kommer från Lappland eller från Kurdistan. Lunneblad menar att denna insikt innebar "en förändring från ett kulturbegrepp som utgår från *de Andra* – de främmande, till ett kulturbegrepp som utgår från alla barnens levda erfarenheter."<sup>17</sup>

Detta är också ett sätt att se på kultur som stämmer bra med den definition jag utgår ifrån i min studie och det är just hur "alla barn" med sina "levda erfarenheter" medverkar i skapandet av en kulturell mångfald i förskolan som är i fokus i min huvudstudie.

Parallellt med att min metod förändrades försköts alltså också mitt fokus vilket betydde att jag inför huvudstudien måste omformulera mitt syfte och ställa andra frågor:

Syftet med min studie är att beskriva, analysera och förstå hur barn i förskolan konstruerar kulturell mångfald i sin interaktion.

---

<sup>13</sup> Skolverket, "Läroplan För Förskolan/Lpfö 98," (Skolverket och CE Fritzes AB, 2006).s. 6

<sup>14</sup> Ibid.s. 10

<sup>15</sup> Se t.ex. Sven Persson, *Forskning Om Villkor För Yngre Barns Lärande I Förskola, Förskoleklass Och Fritidshem*, ed. Vetenskapsrådet, Vetenskapsrådets Rapportserie (Stockholm: Vetenskapsrådet, 2008)., s.30

<sup>16</sup> Carina Fast, *Sju Barn Lär Sig Lära Och Skriva. Familjeliv Och Populärkultur I Möte Med Förskola Och Skola*, Uppsala Studies in Education (Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, 2007).s. 181

<sup>17</sup> Lunneblad, *Förskolan Och Mångfalden: En Etnografisk Studie På En Förskola I Ett Multietniskt Område*.s. 169

- Hur kommer barnens erfarenheter till uttryck i deras lek och interaktion?
- Vilken betydelse har barnens agerande i konstruktionen av kulturell mångfald?
- Vilka faktorer i den pedagogiska kontexten har betydelse i barnens konstruktion av kulturell mångfald?

Med mitt fokus på barnens konstruktion av kulturell mångfald blev det viktigt för mig att använda mig av socialkonstruktionistisk teori och av en teori som sätter barns aktörskap i centrum.

## Referenser

- Alvesson, Mats, and Kaj Sköldberg. *Tolkning Och Reflektion. Vetenskapsfilosofi Och Kvalitativ Metod*. 2nd ed. Lund: Studentlitteratur, 2008.
- Bunar, Nihad. *Nyanlända Och Lärande - En Forskningsöversikt Om Nyanlända Elever I Den Svenska Skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 2010.
- Dewey, John. *Demokrati Och Utbildning*. Göteborg: Daidalos, 1997.
- Fast, Carina. *Sju Barn Lär Sig Läsa Och Skriva. Familjeliv Och Populärkultur I Möte Med Förskola Och Skola*, Uppsala Studies in Education. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, 2007.
- Garpelin, Anders. *Lektionen Och Livet: Ett Möte Mellan Ungdomar Som Tillsammans Bildar En Skolklass*. Uppsala 1997.
- Lunneblad, Johannes. *Förskolan Och Mångfalden: En Etnografisk Studie På En Förskola I Ett Multietniskt Område*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 2006.
- Markström, Ann-Marie. *Förskolan Som Normaliseringspraktik - En Etnografisk Studie*. Linköping: Linköpings universitet, 2005.
- Persson, Sven. *Forskning Om Villkor För Yngre Barns Lärande I Förskola, Förskoleklass Och Fritidshem*. Edited by Vetenskapsrådet, Vetenskapsrådets Rapportserie. Stockholm: Vetenskapsrådet, 2008.
- Ronström, Owe, Ann Runfors, and Karin Wahlström. *"Det Här Är Ett Svenskt Dagis": En Etnologisk Studie Av Dagiskultur Och Kulturmöten I Norra Botkyrka*. Tumba: Mångkulturellt centrum, 1998.
- Skolverket. "Läroplan För Förskolan/Lpfö 98." Skolverket och CE Fritzes AB, 2006.
- Skutnabb-Kangas, Tove. *Minoritet, Språk Och Rasism*. Malmö: Liber, 1986.
- Åm, Eli. *Leken - Ur Barnets Perspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur, 1993.





Till föräldrar vid förskolan X

Hej!

Jag heter Anna Olausson och har arbetat som förskollärare i drygt tjugo år. Sedan den 1/2 2006 är jag antagen som doktorand vid Lärarutbildningen, Umeå universitet. Som doktorand vid Lärarutbildningen är det min uppgift att forska i den pedagogiska verksamheten i förskola eller skola.

Under de år jag har arbetat inom förskolan har mitt intresse för den kulturella mångfalden i verksamheten växt sig allt starkare. Så när Umeå kommun och Umeå universitet tillsammans utlyste en tjänst som doktorand inom området mångfald såg jag en chans att närmare undersöka ett, som jag tycker, viktigt område för förskolan. Med Din hjälp kan detta nu förverkligas.

Genom att med hjälp av videokamera observera verksamheten i några förskolor vill jag försöka visa hur den kulturella mångfalden kan se ut i det dagliga arbetet. Jag kommer att samla in material från många olika situationer och sedan analysera det för att få en bild av vad som kan vara kulturell mångfald i förskolan. Jag vill här passa på att understryka att jag inte kommer att intressera mig för det enskilda barnet, föräldern eller pedagogen utan det jag vill undersöka är arbetet i stort. Resultatet kommer jag att presentera i en avhandling våren 2011

Jag kommer att göra mina observationer under år 2007 och 2008 i perioder om cirka tre veckor och jag kommer att vistas en eller två perioder på varje förskola.

Under en senare del av studien kommer jag också att sitta med som observatör vid personalens avdelningsmöten.

Alla insamlade data kommer att behandlas under strikt konfidentiella former vilket innebär att det inte kommer att vara möjligt att identifiera vare sig kommun, förskola, avdelning, barn, föräldrar eller personal. I avhandlingen kommer alla namn att bytas ut mot fingerade sådana.

Att delta i denna studie är helt frivilligt och deltagandet kan när som helst avbrytas.

Om det i föräldragruppen finns behov av att ställa frågor kommer jag gärna till förskolan och berättar mer.

Med detta brev följer ett papper som jag vill att Du ska skriva under och lämna till någon av avdelningspersonalen. Kryssa i rutan för JA om Du godkänner att undersökningen görs på Ditt/Dina barns avdelning eller i rutan för NEJ om Du inte godkänner det. Jag är tacksam om Du lämnar Ditt svar senast den .....

Med vänliga hälsningar  
Anna Olausson, 090 – 786 60 84  
anna.olausson@educ.umu.se

Jag har tagit del av informationen om forskningsprojektet *Kulturell mångfald i förskolan* samt fått tillfälle att ställa frågor och få svar om projektet.

JA

Jag godkänner att Anna Olausson samlar material till sin studie *Kulturell mångfald i förskolan* genom att videofilma verksamheten på den avdelning där jag har mitt/mina barn.

NEJ

Jag godkänner inte att Anna Olausson samlar material till sin studie *Kulturell mångfald i förskolan* genom att videofilma verksamheten på den avdelning där jag har mitt/mina barn.

Datum.....

Vårdnadshavare

.....  
Namnteckning

.....  
Namnteckning

.....  
Namnförtydligande

.....  
Namnförtydligande



Till föräldrar vid förskola X

Hej!

Jag heter Anna Olausson och har arbetat som förskollärare i drygt tjugo år. Sedan den 1/2 2006 är jag antagen som doktorand vid Lärarutbildningen, Umeå universitet. Som doktorand vid Lärarutbildningen är det min uppgift att forska i den pedagogiska verksamheten i förskola eller skola.

Under de år jag har arbetat inom förskolan har mitt intresse för den kulturella mångfalden i verksamheten växt sig allt starkare. Så när Umeå kommun och Umeå universitet tillsammans utlyste en tjänst som doktorand inom området mångfald såg jag en chans att närmare undersöka ett, som jag tycker, viktigt område för förskolan. Med Din hjälp kan detta nu förverkligas.

Genom att observera verksamheten i några förskolor, bland annat med hjälp av videokamera och i samtal med barnen, vill jag försöka synliggöra processer där mångfald skapas i det dagliga samspelet. Jag kommer att samla in material från många olika situationer och sedan analysera det för att få en bild av vad som kan vara kulturell mångfald i förskolan. Jag vill här passa på att understryka att jag inte kommer att studera det enskilda barnet, föräldern eller pedagogerna utan det jag vill undersöka är de processer i samspelet som kan ha betydelse ur ett mångfaldsperspektiv.

Jag kommer att genomföra mina observationer under cirka tre veckor våren 2008 och resultatet av min studie presenteras i en avhandling våren 2011.

Alla insamlade data kommer att behandlas under strikt konfidentiella former vilket innebär att det inte kommer att vara möjligt att identifiera vare sig kommun, förskola, avdelning, barn, föräldrar eller personal. I avhandlingen kommer alla namn att bytas ut mot fingerade sådana.

Att delta i denna studie är helt frivilligt och deltagandet kan när som helst avbrytas.

Om det i föräldragruppen finns behov av att ställa frågor kommer jag gärna till förskolan och berättar mer.

Med detta brev följer ett papper som jag vill att Du ska skriva under och lämna till någon av avdelningspersonalen. Kryssa i rutan för JA om Du godkänner att undersökningen görs på Ditt/Dina barns avdelning eller i rutan för NEJ om Du inte godkänner det. Jag är tacksam om Du lämnar Ditt svar senast den .....

Med vänliga hälsningar  
Anna Olausson, 090 – 786 60 84  
anna.olausson@educ.umu.se

Jag har tagit del av informationen om forskningsprojektet *Kulturell mångfald i förskolan* samt fått tillfälle att ställa frågor och få svar om projektet.

JA

Jag godkänner att Anna Olausson samlar material till sin studie *Kulturell mångfald i förskolan* genom att observera verksamheten på den avdelning där jag har mitt/mina barn.

NEJ

Jag godkänner inte att Anna Olausson samlar material till sin studie *Kulturell mångfald i förskolan* genom att observera verksamheten på den avdelning där jag har mitt/mina barn.

Datum.....

Vårdnadshavare

.....  
Namnteckning

.....  
Namnteckning

.....  
Namnförtydligande

.....  
Namnförtydligande

.....  
Barnets/barnens namn