

ÖREBRO UNIVERSITET

Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap

Huvudområde: Pedagogik

Förskollärares varierande uppfattningar kring mångkulturalitet och interkulturell medvetenhet

- I arbetet med flerspråkighet i förskolan

Cecilia Andersson & Johanna Elgström

Förskolepedagogik V
Självständigt arbete
Vårterminen 2018

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att få kunskap i hur förskollärare uppfattar begreppet mångkulturalitet, samt hur förskollärare resonerar kring betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i den svenska förskolan. Studien är en kvalitativ studie i form av semistrukturerade intervjuer, där totalt åtta verksamma förskollärare från olika mångkulturella områden deltog. Då syftet är att synliggöra förskollärares varierande uppfattningar kring ämnet har en fenomenografisk metodansats använts för att analysera det empiriska materialet. Resultatet visar att förskollärares uppfattningar av fenomenet mångkulturalitet och fenomenet interkulturell medvetenhet är varierande och att de arbetar med dessa på olika sätt i deras verksamheter. Gällande fenomenet mångkulturalitet visade resultatet att förskollärare uppfattar detta som något roligt och positivt, men också som något svårt och negativt. Förskollärarnas uppfattningar om en interkulturell medvetenhet framställs både som ett tankesätt och ett arbetssätt. Gemensamt för alla förskollärare i denna studie är att de anser att det är av stor vikt att som förskollärare inneha en interkulturell medvetenhet för att arbeta med flerspråkighet i mångkulturella områden.

Nyckelord: Förskola, Interkulturell medvetenhet, Flerspråkighet, mångkulturalitet, interkulturalitet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte	2
1.2 Frågeställningar	2
1.3 Studiens disposition	3
2. Begreppsförklaring	4
3. Bakgrund.....	5
3.1 Historiskt om flerspråkighet.....	5
3.2 Historiskt om mångkulturalitet och interkulturalitet.....	6
4. Tidigare forskning.....	8
4.1 Urval av litteratur	8
4.2 Flerspråkighet och mångkulturalitet i förskolan	8
4.3 Förskollärares interkulturella medvetenhet	10
4.4 Möjligheter med en interkulturell medvetenhet	11
4.5 Förskollärares hinder gällande en interkulturell medvetenhet	12
4.6 Studiens koppling till fältet	13
5. Teoretiska begrepp.....	14
5.1 Mångkulturalitet och interkulturalitet	14
5.2 Flerspråkighet.....	15
5.3 Motivering av teoretiska begrepp.....	15
6. Metodologi.....	16
6.1 Fenomenografi	16
6.2 Motivering till studiens metodansats.....	17
6.3 Semistrukturerade intervjuer	17
6.4 Urval.....	18
6.5 Genomförande.....	19
6.6 Bearbetning	20
6.7 Forskningens kvalitet	21
6.8 Etiska aspekter.....	22
7. Resultat	23
7.1 Förskollärares uppfattningar av mångkulturalitet	23
7.2 Förskollärares uppfattningar av arbetet i mångkulturell barngrupp.....	24
7.3 Förskollärares uppfattningar av ett interkulturellt medvetande	26

7.4 Betydelsen av förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan.....	27
7.5 Studiens utfallsrum.....	28
7.5.1 Fenomenet mångkulturalitet.....	29
7.5.2 Fenomenet interkulturell medvetenhet.....	29
8. Diskussion.....	31
8.1. Mångkulturalitet i förskolan- ett svårt uppdrag.....	31
8.2 Interkulturell medvetenhet hos förskollärare.....	32
8.3 Enspråkighet och flerspråkighet i förskolan.....	33
8.4 Hjälpmedel i arbetet med flerspråkighet.....	35
8.5 Slutsats.....	36
8.6 Metoddiskussion.....	36
8.7 Relevans för yrket.....	38
8.8 Förslag på vidare forskning.....	39
Referenslista.....	40
Bilaga 1.....	44
Bilaga 2.....	45
Bilaga 3.....	46

1. Inledning

Vi lever i ett ständigt föränderligt samhälle där den ökade invandringen bidrar till att människor med olika kulturer, språk och etnicitet möts och integreras med varandra (Skans, 2011). Idag kan nästan alla Europas länder räknas som mer eller mindre multietniska. Globaliseringen och internationaliseringen världen över har ökat alltmer de senaste åren. Denna förändring har bidragit till att det inom skolans värld finns många barn med skilda etniska och kulturella bakgrunder (Borgström, 2004; Lahdenperä, 2010). I och med den ständiga ökningen av invandring kan Sverige räknas som ett mångkulturellt och multietniskt land (Lahdenperä, 2008).

I den svenska förskolan har antalet flerspråkiga barn ökat och idag går mer än 90 % av barnen i Sverige i förskolan (Lunneblad, 2017). Inom den svenska skolvärlden talas det idag fler än hundra olika modersmål (Lahdenperä, 2010). I och med att samhället blir mer mångkulturellt och flerspråkigt växer behovet av förskollärare som ger barn de verktyg de behöver för att leva tillsammans med respekt mot varandra och stå upp mot fördomar (Ponciano & Shabazian, 2012). Förskolan ses idag som en arena där sociala och kulturella interaktioner sker med syfte att stärka barn och förbereda dem för ett mer internationaliserat samhälle (Lunneblad, 2017). Ökningen av barns flerspråkighet är dock en av förskolans största utmaningar, eftersom det är svårt att bemöta alla barns varierande behov och olika språk (Skans, 2011).

I både läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) och i skollagen (SFS 2010:800) står det skrivet att barn ska få möjlighet att utveckla både sitt modersmål och det svenska språket, samt att de ska få utveckla sin kulturella identitet. Skolverket (2013) beskriver dock att majoriteten av förskollärarna i den svenska förskolan talar svenska som huvudspråk, vilket bidrar till att det uppstår frågor kring hur förskollärare ska förhålla sig och kunna följa läroplanen och skollagens direktiv kring detta. Leslie Ponciano & Ani Shabazian (2012) redogör för att 80 % av alla förskollärare inte känner sig tillräckligt förberedda på de utmaningar som de ställs inför. Lärare som har varit verksamma under en längre tid och som har genomgått den gamla lärarutbildningen kan ha svårt att skapa sig en förståelse för den mångkulturella skolutvecklingen. Pirjo Lahdenperä (2010) menar att om förskollärare inte har en aktuell fortbildning inom mångfaldens skola finns en risk att förskollärarna inte har

möjlighet att stötta och tillgodose utländska barns behov. Detta kan bero på att dessa förskollärare har gamla uppfattningar, såsom etnocentriska antaganden¹ om kunskap, barnuppfostran och undervisning (Lahdenperä, 1997). Därför är det viktigt att förskollärare utvecklar en aktuell förståelse för mångkulturalitet och interkulturalitet (Lahdenperä, 2010).

I dagens läroplan för förskolan (Skolverket, 2016) saknas strävansmål gällande interkulturalitet (Lunneblad, 2013). Aliza Fones och Rukmini Becerra Lubies (2016) hävdar att många lärare saknar en professionell medvetenhet om barns mångfald och ursprung, trots betydelsen av ett interkulturellt förhållningssätt. Lahdenperä (2010) beskriver att ett interkulturellt förhållningssätt präglas av medvetenhet, personliga kvaliteter och didaktiska handlingar hos förskollärare, och att dessa tre egenskaper hänger ihop och är beroende av varandra. I vår studie har vi valt att fokusera på förskollärares interkulturella medvetenhet, istället för deras interkulturella förhållningssätt. Detta eftersom vi utfört intervjuer och endast tagit del av deras uppfattningar och inte hur de arbetar praktiskt.

1.1 Syfte

I och med att samhället blir alltmer mångkulturellt finns det idag en problematik i den svenska förskolan kring hur förskollärare ska bemöta alla barns varierande behov. Detta för att förskollärarna inte känner sig tillräckligt förberedda på de utmaningar som detta medför. Syftet med denna studie är därför att undersöka vilka varierande uppfattningar förskollärare har kring mångkulturalitet, samt vilken betydelse deras interkulturella medvetenhet har i arbetet med flerspråkighet.

1.2 Frågeställningar

- Vilka uppfattningar har förskollärare kring begreppet mångkulturalitet?
- Hur uppfattar förskollärare arbetet i en mångkulturell barngrupp?
- Hur resonerar förskollärare kring betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan?

¹ En individs värdering och tolkning av andra kulturer och etniska grupper, utifrån sina egna värderingar som norm.

1.3 Studiens disposition

Denna studie inleds i kapitel ett med *inledning* och problemformulering följt av syfte och frågeställning. Kapitel två består av en kort *begreppsförklaring* för att tydliggöra studiens centrala begrepp. Kapitel tre består av en *bakgrund* där historiskt om flerspråkighet, mångkulturalitet och interkulturalitet presenteras. I kapitel fyra lyfts *tidigare forskning* fram gällande området, detta kapitel redogör för hur urval av relevant litteratur gått till, samt vilken tidigare forskning som finns inom området, kapitlet avslutas med studiens koppling till fältet. Kapitel fem redogör för en djupare förklaring av studiens *teoretiska begrepp*, samt en motivering av de teoretiska begreppen. Detta följs av kapitel sex, *metodologi* där studiens metodansats redogörs för, samt metodval, urval, och genomförande av studien. Kapitlet berör även bearbetning av det empiriska materialet, forskningens kvalitet, samt vilka etiska aspekter som tillämpats. Kapitel sju redogör för studiens *resultat* som baserats på det empiriska materialet. Materialet har delats in i olika kategorier som framställdes vid bearbetningen av materialet. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av studiens utfallsrum på de två fenomen som undersökts. Slutligen presenteras *diskussionen* i ett eget kapitel som inleds med resultatdiskussion, följt av slutsats, metoddiskussion, relevans för yrket och avslutas med förslag på fortsatt forskning.

2. Begreppsförklaring

De tre teoretiska begrepp som ligger till grund för denna studie är: *mångkulturalitet*, *interkulturalitet* och *flerspråkighet*. Studiens fokus kommer att ligga på förskollärares *interkulturella medvetenhet* som har sin utgångspunkt i dessa tre begrepp. Mångkulturalitet, interkulturalitet och flerspråkighet är begrepp som används ofta, men som sällan definieras och tydliggör skillnaderna mellan begreppen. Även om dessa begrepp har olika betydelser har de en sak gemensamt, och det är att alla tre begrepp syftar till ett samhälle som kännetecknas av etnisk och kulturell mångfald (Lahdenperä, 2004; Lahdenperä, 2008; Lunneblad, 2013). För att skapa sig en förståelse kring dessa anser vi att det är nödvändigt att ha kunskap om hur etnicitet och kultur skrivs fram i förhållande till de teoretiska begreppen.

Anna Ehrlin (2012) belyser att *kultur* är ett begrepp som kan tolkas på flera olika sätt, men den tolkning som är mest relevant för denna studie är att kultur används genom att på olika sätt lyfta fram människors olikheter. Detta görs genom att försöka förklara hur olika individer och grupper handlar i olika situationer. Jonas Stier (2017) beskriver att det görs en skillnad på begreppet kultur inom mångkulturalitet och interkulturalitet. Denna skillnad är att kultur inom mångkulturalitet beskrivs som att kulturer är olika och svårföränderliga, medan kulturbegreppet inom interkulturalitet ses som dynamiska resultat av sociala interaktioner. Kulturer ses som något som omskapas på sociala arenor (Stier, 2017). Begreppet *eticitet* har kulturbegreppet som utgångspunkt, Lahdenperä (2004) menar att det finns olika komponenter inom begreppet etnicitet och dessa är kulturell identitet, religion och livsstil. Begreppet etnicitet används ofta i Sverige för att ge uttryck för relationer mellan människor som är födda i Sverige och människor födda i andra länder (Lunneblad, 2013). Detta kan dock bli problematiskt eftersom det kan skapa en uppdelning mellan människor, då etnicitet varierar även hos människor som är födda i Sverige (Lunneblad, 2013).

I denna studie används begreppet mångkulturalitet med innebörden att beskriva tillståndet mellan olika kulturer, etniciteter och religiösa tillhörigheter. Interkulturalitet beskrivs som något som sker, en handling och interaktion mellan olika individer, som tillskriver sig olika tillhörigheter. Slutligen innebär begreppet flerspråkighet att barn innehar en kompetens att behärska mer än ett språk.

3. Bakgrund

I detta kapitel kommer en redogörelse för hur synen på flerspråkighet, mångkulturalitet och interkulturalitet har utvecklats historiskt i det svenska samhället. Detta kommer att redogöras med hjälp av underrubrikerna: *Historiskt om flerspråkighet* och *Historiskt om mångkulturalitet och interkulturalitet*.

Det svenska samhället har under de senaste trettio åren gått från att ha en monokulturell och enhetlig befolkning till att vara mångkulturellt och internationellt (Lahdenperä, 2010; Lunneblad, 2013). Förskolan har sedan 1970 talet varit en mötesplats och en del av samhällets politiska intentioner för människor med olika erfarenheter och bakgrund (Lunneblad, 2009; Lunneblad, 2013). I samband med förändringen till ett mångkulturellt och internationellt samhälle har även barngrupperna i förskolan förändrats och Ulla Lundgren (2002) menar att vart femte barn i Sverige idag har en annan bakgrund och ett annat modersmål än svenska.

3.1 Historiskt om flerspråkighet

I Sverige har andelen utlandsfödda ökat sedan 1900 talets början. Från 1950 har antalet utlandsfödda personer i Sverige ökat med en miljon och därför ses minoriteter och olika språk som en historisk företeelse i Sverige (Lahdenperä, 2004; Skans, 2011). Detta har och göra med den arbetskraftsinvandring som uppstod under 1970 talet, då människor från Europa sökte sig till Sverige. Denna invandring bidrog till att Sveriges befolkning 2006 bestod av 13% invandrare, vilket motsvarade att var åttonde person var födda utomlands och hade med stor sannolikhet ett annat modersmål än svenska (Lahdenperä, 2010).

I slutet av 1960-talet och början av 1970-talet ansåg verksamma förskollärare i den svenska förskolan att det uppstod kommunikationssvårigheter med invandrabarn på grund av att de inte kunde få det stöd de behövde. Detta berodde på att förskollärarna saknade kunskap om deras kulturella bakgrund (Lunneblad, 2013). Dagens förskola och lärarroll har genomgått en stor förändring, den homogena skola som existerade förr där lärarna planerade undervisningen utifrån det svenska språket som ansågs vara det normala och normen finns inte längre kvar (Lahdenperä, 2010). Vidare hävdar författaren att undervisningen förr anpassades efter sociala klasser och ekonomiska förhållanden, men utgick från att alla hade samma språkliga bakgrund, därför skedde undervisningen på svenska (Lahdenperä, 2010). I

dagens förskola lyfts flerspråkighet fram i både skollag (SFS 2010:800) och i läroplan för förskola (Skolverket, 2016).

Modersmål - 10 § Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål (SFS 2010:800).

I citatet från skollagen framkommer det att förskolan ska arbeta för att alla barn utvecklar det svenska språket, men att de också har rätt att utveckla sitt modersmål. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) står det skrivet att:

Förskolan ska sträva efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet och sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål (Skolverket, 2016. s 10).

I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det också skrivet att förskolan ska sträva efter att ge barn möjlighet att utveckla sitt modersmål och det svenska språket. Till skillnad mot skollagen (SFS 2010:800) framkommer det här att förskolan också ska sträva efter att barn utvecklar sin kulturella identitet. Därför är förskollärares interkulturella medvetenhet av stor betydelse i förskolans verksamhet.

3.2 Historiskt om mångkulturalitet och interkulturalitet

Bakgrunden till att dagens samhälle benämns som mångkulturellt beror på den stora arbetskraftsinvandringen som skedde på 1950-1970 talet (Lunneblad, 2013). Redan på 1970 talet diskuterades begreppet interkulturell pedagogik i utbildningssammanhang, då Förenta Nationerna diskuterade hur de med hjälp av utbildning skulle kunna skapa fred och förståelse mellan olika nationer och folkslag (Lunneblad, 2013). 1974 användes begreppet mångkulturalitet för första gången för att beskriva ett framtida Sverige där invandrargrupper förväntades ställa nya krav (Eklund, 2003). 1975 skapade Sveriges riksdag riktlinjer för en ny invandrapolitik. Beslutet gällde att all undervisning skulle sträva efter jämlikhet, valfrihet och samverkan (Eklund, 2003). Denna politik förde med sig att Sverige nu utgick från ett interkulturellt synsätt, vilket innebar att invandrares språkliga bakgrund skulle lyftas fram och stärkas. 1985 fattade riksdagen ett beslut om att all skolundervisning i Sverige ska ha ett interkulturellt synsätt, där verksamheten skulle präglas av ett interkulturellt förhållningssätt. Detta var en konsekvens av den massiva invandringen och mångfalden som skedde i Sverige (Eklund, 2003; Lundgren, 2002). Syftet med denna förändring förklarar Anders Skans (2011) var att motverka främlingsfientlighet och intolerans, samt att ge invandrabarn en likvärdig

utbildning. Lahdenperä (2004) menar att det interkulturella synsättet inte är ett ämne i sig, utan att det är ett förhållningssätt som ska tillämpas i alla ämnen i skolverksamheten.

På 1990 talet uttrycktes tvivel om invandrapolitiken och ersattes därför av en integrationspolitik, vilket medförde att mångkulturalitet fick en central betydelse. Skillnaden med integrationspolitiken var att särskilda insatser inte längre skulle riktas mot invandrare, utan de skulle omfattas av generella åtgärder. Detta för att skapa ett samhällsklimat som inte grundas på *vi* och *dem* (Lunneblad, 2013). Även fast Sverige gått med på internationella överenskommelser om att ha ett interkulturellt perspektiv på sin undervisning finns det fortfarande brister. Johannes Lunneblad (2013) beskriver att det i dagens läroplan för förskolan (Skolverket, 2016) saknas strävansmål gällande en interkulturell pedagogik. Monica Eklund (2003) och Lundgren (2002) lyfter fram att värdegrundsarbete och demokratifostran har tagit över och ersatt den interkulturella pedagogik som tidigare förespråkades. Detta synliggörs i dagens läroplan för förskolan (Skolverket, 2016).

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska präglade verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder (Skolverket, 2016. s 4).

I citatet ovan benämns inte en interkulturell pedagogik alls, här framhävs istället att förskolan ska arbeta med värdegrundsuppdraget och ett etiskt förhållningssätt, något som även Eklund (2003) belyser som viktigt.

4. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer först en redogörelse för hur vi hittat relevant litteratur för studien. Därefter redogörs för flerspråkighet och mångkulturalitet i förskolan följt av förskollärares interkulturella medvetenhet, samt vilka möjligheter och hinder den interkulturella medvetenheten bidrar till.

4.1 Urval av litteratur

För att hitta relevanta avhandlingar för denna studie användes främst databaserna DiVA och SwePub, där vi använde sökorden: flerspråkig* förskol*, interkulturell*, flerkult*, interkulturellt lärande och interkulturell pedagogik. När vi hade hittat några avhandlingar gällande ämnet och fått kunskap om vilka forskare som var stora inom ämnet gjorde vi även sökningar utifrån forskares namn i både DiVA och på Örebro universitetsbiblioteks söktjänst primo, för att hitta fler relevanta avhandlingar med dessa forskare. I DiVA valde vi att avgränsa våra sökningar så att endast forskningspublikationer med fulltext visades. I SwePub avgränsade vi sökningarna så att endast licentiatavhandlingar och doktorsavhandlingar visades, detta underlättade vårt val av avhandlingar då vi inte behövde gå in djupare på vilken typ av text vi fick upp i sökningarna. Våra internationella artiklar sökte vi främst i databasen ERIC (EBSCO), där valde vi att använda oss av sökorden: multicultural, intercultural, bilingual preschool, intercultural early childhood education intercultural approach och intercultural approach in preschool. För att avgränsa våra sökningar valde vi att artiklar endast skulle visas om de var peer reviewed och fanns i fulltext. Utöver dessa databaser har vi främst letat relevant litteratur i förhållande till vårt syfte och våra frågeställningar genom att utgå från andra avhandlingar och artiklars referenslistor. Detta för att finna ytterligare tips på avhandlingar och artiklar inom området.

4.2 Flerspråkighet och mångkulturalitet i förskolan

Förskolan är den del av det svenska utbildningssystemet där alla barn mellan 1-5 år har rätt att delta, där alla barn ska inkluderas i verksamheten oavsett modersmål och kulturell bakgrund (Stier, Tryggvason, Sandström & Sandberg, 2012). Skans (2011) lyfter fram att dagens mångkulturella samhälle har bidragit med nya villkor för förskolans verksamhet, eftersom de språkliga och kulturella variationerna blivit fler. Lunneblad (2009) belyser vikten av att förskolan ska erbjuda alla barn en möjlighet att känna sig delaktiga i sin egen och andras kulturer, samt att de utvecklar en känsla och respekt för dessa kulturer. Verksamheten

ska också sträva efter att alla barn utvecklar en förståelse för andra människors villkor och värderingar (Lunneblad, 2009). För att barn ska ha möjlighet att utveckla detta krävs det att förskollärare kan tillämpa en interkulturell medvetenhet och på så sätt bidra till öppenhet och förståelse för alla människors lika värde.

Susanne Duek (2017) beskriver att sedan 2000-talet visar ett flertal studier på att enspråkighet i form av svenska, är normen för den svenska skolpraktiken. Även Anne Kultti (2012) menar att förskoleverksamheten i Sverige förmedlar den svenska kulturen och det svenska språket. Duek (2017) menar att detta gör att modersmålsundervisningen möter hinder, eftersom undervisningen ofta syftar till att utveckla det svenska språket och därmed lägger fokus på det nationella språket istället för modersmålet. En konsekvens av detta kan bli att de som behärskar majoritetsspråket lätt hamnar i en maktposition och ses som de dominerande i samhället, och istället underordnar de som inte behärskar majoritetsspråket (Duek, 2017). Trots att vissa barn erbjuds tolk och handledning på sitt modersmål är det svenska som tar över, istället för att låta modersmålet och svenskan tillsammans bilda ett lärande. Vidare lyfter författaren fram att barn har en betydande del i formandet av den enspråkiga normen, då de självmant väljer att tala svenska istället för sitt modersmål i verksamheten (Duek, 2017). Skans (2011) lyfter dock fram vikten av att en enspråkig norm bör motverkas, detta kan göras genom att förskollärare visar respekt för alla barns kulturella bakgrund och modersmål. Det i sin tur kommer att stärka barns identitet och självkänsla, vilket är viktigt för barns motivation till ett mångkulturellt och flerspråkigt lärande (Skans, 2011).

Skans (2011) beskriver att mångkulturella förskolor i Sverige ofta lägger sitt fokus på tvåspråkighet och hur undervisningen gällande detta ser ut. Sybille Heinzmann, Roland Künzle, Nicole Schallhart & Marianne Müller (2015) belyser att kunskaper inom flerspråkighet är en kompetens som är betydelsefull i dagens mångkulturella samhälle. Det är viktigt att utveckla en kommunikativ kompetens för att kunna kommunicera med människor från olika kulturer. Kultti (2012) beskriver därför att förskollärare redan i förskolan är ett viktigt stöd för barn, i arbetet med att kommunicera på flera språk. Barns modersmål och andraspråk bör främja varandra eftersom båda är viktiga förutsättningar i arbetet med flerspråkighet (Kultti, 2012). För flerspråkiga barn är lärandet av svenska en fråga om rättigheter och nuvarande och framtida livsvillkor (Kultti, 2012). Vikten av flerspråkighet lyfts fram som något positivt även för majoritetsbefolkningen, eftersom de genom att bli

flerspråkiga har möjlighet att kommunicera och interagera med människor från olika kulturer (Eklund, 2003).

Eklund (2003) beskriver att flerspråkighet är en förutsättning för ett mångkulturellt samhälle, vilket innebär språklig, etnisk, kulturell och religiös mångfald. Lahdenperä (2008) beskriver att barn som växer upp i ett mångkulturellt samhälle med flera språk och kulturer utvecklar en förmåga att använda sig av så kallad kodväxling. Polly Björk-Willén (2007) beskriver att kodväxling innebär att flerspråkiga barn växlar mellan de olika språk de behärskar, och anpassar sitt språk efter olika situationer och vilka personer som deltar i situationerna. Björk-Willén (2007) beskriver vidare att barn inom förskolan lär sig nya ord, genom att lyssna på och lära sig av andra flerspråkiga barn i verksamheten. Ehrlin (2012), Lunneblad (2009) och Ponciano & Shaziban (2012) framhäver alla att rim, ramsor, böcker och sånger på olika språk har stor betydelse i arbetet med flerspråkighet. Ehrlin (2012) beskriver att dessa aktiviteter är utvecklande för barn och ger en bra förutsättning för barngruppen att lära sig hantera flera språk. Kultti (2012) menar dock att trots att det finns en positiv attityd hos förskollärare inför att arbeta på detta sätt förekommer det sällan material och texter på andra språk än svenska i förskolans verksamhet.

4.3 Förskollärares interkulturella medvetenhet

Förskolans verksamhet ska lägga grunden för hur barn tillägnar sig värderingar och kunskaper för att kunna leva och verka i ett mångkulturellt samhälle. För att möjliggöra detta i förskolans verksamhet krävs det att förskollärare kan tillämpa en interkulturell medvetenhet (Lunneblad, 2009). En interkulturell medvetenhet kännetecknas av att vara öppen och förstående för olika kulturella bakgrunder och där dessa olikheter ses som berikande i verksamheten (Skans, 2011).

Ponciano och Shaziban (2012) menar att en interkulturell medvetenhet hos förskollärare ska bidra till att uppmuntra barn att ta del av varandras kulturella sammanhang, och att förskollärare ska bidra till att barngruppen skapar sig en förståelse för gruppens olika variationer. Även Eklund (2003) belyser att en interkulturell medvetenhet hos förskollärare innefattar att stötta och arbeta med barn från olika kulturer, på ett sätt som bidrar till ett gott samspel mellan barnen. För att en interkulturell miljö ska präglade verksamheten är det viktigt att förskollärare inte bara lär sig teoretiska kunskaper, utan även lär sig praktiska kunskaper genom att interagera med människor från andra kulturer och bakgrunder (Fones & Becerra

Lubies, 2016). Genom denna interaktion skaffar sig förskollärare erfarenheter som är betydelsefulla i arbetet för att skapa en interkulturell miljö där alla barn anses jämbördiga, oavsett kulturell bakgrund (Ponciano & Shaziban, 2012). Då dagens samhälle räknas som ett mångkulturellt samhälle möts föräldrar, barn och förskollärare med olika språklig bakgrund i förskolans verksamhet (Kultti, 2012). För att kunna interagera med barn och vuxna från andra kulturer och med annan språklig bakgrund krävs det att förskollärare förstår vikten av kommunikation, samt att förskollärare förmedlar detta till barnen.

En interkulturell medvetenhet hos förskollärare är viktig för att stödja barn i arbetet med språkliga och kommunikativa kunskaper. Förskollärare ska bidra till att barn i förskolans verksamhet utvecklar dessa kunskaper. En interkulturell medvetenhet ska också bidra till att barn i förskoleverksamheten får goda kunskaper i det svenska språket. Fones och Becerra Lubies (2016) belyser dock vikten av att förskollärare även ska stötta barn att utveckla sitt modersmål. Ponciano och Shaziban (2012) beskriver att ur ett interkulturellt perspektiv förväntas förskollärare att genom reflektion och erfarenheter i mötet med barn och deras familjer vara öppna för att lära sig mer om sig själva för att utvecklas i sin yrkesroll. Författarna menar därför att reflektion och självmedvetenhet är färdigheter som är betydelsefulla i förskollärares interkulturella medvetenhet (Ponciano & Shaziban, 2012).

4.4 Möjligheter med en interkulturell medvetenhet

Genom att förskollärare kan tillämpa en interkulturell medvetenhet i förskolans verksamhet skapas olika möjligheter för barn och vuxna att integrera med varandra. Lundgren (2002) beskriver att förskollärare genom sin interkulturella medvetenhet ska lära barn och sig själva att förstå, ta hänsyn till och närma sig andra kulturer. Lundgren (2002) beskriver vidare att ett interkulturellt perspektiv på lärande kan bidra till att alla barn erbjuds samma möjligheter, oavsett kulturell, social eller etnisk bakgrund. Yvonne Lassenius (2017) menar att genom att arbeta på detta sätt kan tryggheten hos barn öka. Författaren menar vidare att en trygghet hos barn kan bidra till ett bättre läranderesultat (Lassenius, 2017).

Förskolan är en viktig del i småbarns utveckling av ursprungliga och nya språk. En förskollärare som har en positiv syn på flerspråkighet kan i sin yrkesroll trots att läraren själv är enspråkig, förespråka flerspråkighet på ett sätt som gynnar barnen. Duek (2017) menar att ett sådant förhållningssätt kännetecknas av att förskollärare uppmuntrar barnen till att i verksamheten arbeta med flera olika språk. Även Ehrlin (2012) lyfter fram betydelsen av att

som förskollärare medvetet arbeta för att utveckla barns medvetenhet om olika kulturer och språk. Fones och Becerra Lubies (2016) hävdar att förskollärares interkulturella medvetenhet i språkliga sammanhang är avgörande för hur de ska lära och undervisa barn i mångkulturella områden. Genom att förskollärare har en positiv syn på kulturella skillnader och olika språk, och genom att förskollärare medvetet arbetar med detta i förskolans verksamhet, möjliggör det att barn utvecklar en interkulturell förståelse, vilket betyder att de är mer medvetna om olikheter inom kulturer och språk (Duek, 2017).

4.5 Förskollärares hinder gällande en interkulturell medvetenhet

Lunneblad (2017) beskriver att förskolan idag är en verksamhet som framhäver kulturella och sociala interaktioner som något positivt. Detta för att förskolan ska stärka och förbereda barn inför dagens mer internationaliserade samhälle (Lunneblad, 2017). I samband med det mer internationaliserade och det växande mångkulturella samhället så ställs högre krav på utbildningen i Sverige. Ett problem med detta menar Lassenius (2017) kan vara att många äldre förskollärare gått utbildningen när den till stor del fortfarande var nationell och monokulturell, vilket gör att de kan ha det svårare att tillämpa en interkulturell medvetenhet i verksamheten.

Lahdenperä (2000) lyfter fram att det krävs en förståelse för mångkulturalitet och att det interkulturella medvetandet är av stor betydelse för förskollärares handlingar och didaktiska intentioner. Förskolan har svårigheter att leva upp till uppdraget gällande att olika kulturer synliggörs i förskolans verksamhet (Ehrlin, 2012). Detta kan bero på att många förskollärare ofta är oförberedda och omedvetna om barngruppens mångfald, ursprung och olika kulturer (Lassenius, 2017). Lahdenperä (2000) beskriver att även fast en barngrupp består av barn från olika kulturer så planeras verksamheten till stor del som om att barnen skulle vara etniskt svenska (Lahdenperä, 2000). Detta arbetssätt beskriver Ehrlin (2012) kallas för kamouflerad försvenskning, där den svenska kulturen framställs som normen, trots att barngruppen är kulturellt blandad. Lahdenperä (2000) beskriver att det är kunskapen som saknas hos förskollärare gällande barns kulturella bakgrund och mångfald som gör den svenska kulturen till normen. Detta kan bli problematiskt eftersom Lassenius (2017) lyfter fram att ett gott mottagande, oavsett kulturell bakgrund är av stor vikt för att skapa en god interkulturell miljö i verksamheten.

Att den svenska kulturen görs till normen i förskolan beskriver Duek (2017) och Ehrlin (2012) kan bero på att förskollärare väljer att inte se eller lyfta upp olikheter. Genom att inte lyfta fram olikheterna menar Duek (2017) att förskollärarna tillämpar det som kallas för difference blindness. Detta innebär att de olikheter som finns osynliggörs, istället för att lyfta fram dessa som något positivt. Duek (2017) menar vidare att om förskollärarna förbiser sin interkulturella medvetenhet och tillämpar detta tillvägagångssätt, kan det bidra till att diskriminering och rasism osynliggörs. Ehrlin (2012) beskriver att de få gånger olikheter lyfts fram i förskolans verksamhet ofta är vid olika kulturella högtider. De lyfts då fram som något främmande och exotiskt, vilket gör att det kan bidra till att en *vi* och *dem* känsla kan uppstå i barngruppen (Ehrlin, 2012). Detta motsäger det interkulturella arbetssättet som innebär att förskollärare ska utforma en miljö som är inkluderande och visar respekt för alla i förskolans verksamhet (Ponciano & Shaziban, 2012).

4.6 Studiens koppling till fältet

Den tidigare forskningen som redogjorts för ovan är en kartläggning över en del av den forskning som bedrivits inom mångkulturalitet, interkulturalitet och flerspråkighet. Tidigare forskning inom området har främst använt intervjuer och observationer som utgångspunkt och en stor del av forskningen har utgått från ett sociokulturellt perspektiv. Denna studie har istället för ett sociokulturellt perspektiv valt att utgå från en fenomenografisk metodansats och centrala begrepp. Anledningen till att just dessa är studiens utgångspunkt är för att vi i denna studie endast valt att utgå från förskollärares varierande uppfattningar gällande våra fenomen, därför ansåg vi att en fenomenografisk utgångspunkt passade bättre än ett sociokulturellt perspektiv. Då studiens syfte är att synliggöra förskollärares varierande uppfattningar kring mångkulturalitet och betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet, kan vår studie bidra med kunskaper kring hur verksamma förskollärare själva uppfattar dessa berörda ämnen. Vi anser att en mer aktuell forskning inom detta område är av stor vikt i och med att förskollärare behöver ha kunskaper om detta eftersom det ingår i läroplanens strävansmål för förskolan (Skolverket, 2016). Det är också av stor betydelse då det i tidigare forskning framkommit att samhället blivit mer mångkulturellt och att invandringen till Sverige bidrar till att svenska förskolor får fler barn med olika språklig och kulturell bakgrund. Då tidigare forskning visar att detta är ett av förskolans största problem bör förskollärare ha aktuell kunskap inom området.

5. Teoretiska begrepp

I detta kapitel redogörs för de teoretiska begrepp som är centrala i studien. Som tidigare nämnts kan dessa begrepp vara svåra att skilja på, därför kommer en djupare förklaring av begreppen nedan.

5.1 Mångkulturalitet och interkulturalitet

Sverige beskrivs alltmer som ett mångkulturellt samhälle, men vad det innebär är inte helt tydligt. Skans (2011) menar att om ett mångkulturellt samhälle innebär variationer utifrån klass, kön, språk och etnicitet så har Sverige alltid varit ett mångkulturellt samhälle.

Lunneblad (2013) beskriver att begreppet i förskolan ofta handlar om olika föreställningar om vad som menas med kultur, etnicitet och identitet. Hans Lorentz (2010), Lundgren (2002), och Lunneblad (2013) hävdar att begreppet på enklast sätt beskriver tillståndet för ett visst samhälle, ett samhälle med olika kulturer, medborgare med olika etnisk tillhörighet eller skiljande religiös tillhörighet. Stier (2017) beskriver istället begreppet som ett upplevt tillstånd bland mångfald. Författaren menar vidare att mångkulturalitet innebär att människor tillskriver sig själva etniska, kulturella, religiösa och språkliga tillhörigheter, men också att denna tillskrivning även kan ske av övriga människor i samhället (Stier, 2017).

Mångkulturell och interkulturell är två begrepp som ligger nära varandra, det som dock skiljer dessa begrepp från varandra är att begreppet interkulturell ofta anger en interaktion, en handling eller en beskrivning av en interkulturell handling (Lunneblad, 2013). En interkulturell handling ger förståelse för vad som sker, istället för att beskriva hur något är (Lunneblad, 2013). Interkulturalitet syftar till att visa på att det finns en interaktion, ett möte mellan olika individer och Skans (2011) beskriver att detta skiljer sig från begreppet mångkultur som istället kännetecknar att det finns många kulturer. Lorentz (2010) lyfter fram att interkulturalitet även kan vara en förklaring på hur förskollärare på ett givande sätt kan synliggöra hur barn identifierar sig med olika kulturer och interagerar med varandra i vardagliga situationer. Lahdenperä (2004) och Skans (2011) beskriver att interkulturell pedagogik kan ses som en kvalitetsaspekt på undervisning och kommunikation. Vidare menar författarna att det handlar om att inte ta en etnocentrisk utgångspunkt i möten och interaktion utan att interkulturell pedagogik ska ses som en undervisning för alla barn, oavsett bakgrund. (Lahdenperä, 2004; Skans, 2011). För att detta ska kunna ske behöver förskollärare inneha en interkulturell medvetenhet som grundar sig på dessa begrepp.

5.2 Flerspråkighet

Ett vanligt sätt att uppfatta flerspråkiga barn och deras föräldrar är att de har utländsk bakgrund och ett annat modersmål än svenska. Skolverket (2013) beskriver att denna koppling är problematisk, då begreppet flerspråkighet får en annan betydelse än den traditionella. Den traditionella beskrivningen innebär att flerspråkighet innefattar personer som kan använda sig av fler språk än två, men genom kopplingen beskrivs begreppet istället som att flerspråkighet kännetecknar en person med utländsk bakgrund. Vidare menar Skolverket (2013) att flerspråkighet idag har börjat användas som en synonym för bristande kompetens i det svenska språket, istället för att ses som en kompetens i flera språk.

Kultti (2012) beskriver att det runt om i världen förs vetenskapliga debatter gällande barns flerspråkighet och att dessa främst handlar om hur barn lär sig använda och behärska flera talade språk. Ehrlin (2012) och Kultti (2012) benämner modersmål som det första språk barn lär sig. Ehrlin (2012) menar vidare att andraspråket ofta är ett majoritetsspråk i det samhälle där barn lär sig språket. Kultti (2012) beskriver istället andraspråket som det språk barn tillämpar utanför hemmet, till exempel i förskolan. Vidare menar författaren att en förutsättning för att kunna synliggöra flerspråkighet i barns vardag krävs det att förskollärare förstår barns flerspråkighet som något barn gör i en viss kontext (Kultti, 2012).

5.3 Motivering av teoretiska begrepp

De avhandlingar och artiklar som vi hittade gällande interkulturalitet handlade främst om ett interkulturellt förhållningssätt och inte en interkulturell medvetenhet, men eftersom denna studie utgår från intervjuer har vi inte kunnat se hur förskollärare arbetar praktiskt utifrån ett interkulturellt förhållningssätt. Vi har därför valt att använda begreppet interkulturell medvetenhet istället för förhållningssätt, då vi anser att en interkulturell medvetenhet hos förskollärare är en förutsättning för att de ska kunna tillämpa ett interkulturellt förhållningssätt. Då syftet med denna studie är att undersöka förskollärares varierande uppfattningar kring mångkulturalitet och kring betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan har vi utgått från litteratur inom detta område. I litteraturen vi ansåg var relevant för studiens syfte framkom dessa begrepp som centrala då de allihop har en koppling till interkulturell medvetenhet. Dessa begrepp kommer därför att genomsyra studien.

6. Metodologi

I detta kapitel redogörs för vilken metodansats som valts för studien samt motivering av denna, vilken insamlingsmetod som använts, hur urval gått till, och hur genomförandet av datainsamlingen gått till. Vidare beskrivs hur bearbetning, kvaliteten på materialet och analys av det insamlade materialet genomförts och bearbetats, samt vilka etiska aspekter som tillämpats i studien.

6.1 Fenomenografi

Denna studie utgår från en kvalitativ metodansats, vilket innebär att ansatsen strävar efter att förstå, beskriva och tolka olika fenomen (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Bryman, 2011). Dessa tolkningar, beskrivningar och fenomen måste sättas i ett sammanhang, i en kontext och det är viktigt att forskaren känner till den miljö personerna är verksamma i. Alan Bryman (2011) beskriver att detta är viktigt eftersom människor tillskriver mening till sin omgivning och det som sker i den. Bryman (2011) menar att det därför är betydelsefullt att ha kunskap om miljöns påverkan på människors beteenden och sätt att tänka. Lars Ove Dahlgren och Kristina Johansson (2015) lyfter fram att den fenomenografiska metodansatsen är vanligt förekommande inom kvalitativa studier. Då syftet i en fenomenografisk metodansats är att synliggöra *variationer* av människors olika *uppfattningar* om fenomen i omvärlden, skiljer sig detta från fenomenologin som strävar mot att synliggöra människors *upplevelser*, och syftar till att synliggöra *essensen* i ett fenomen (Dahlgren & Johansson, 2015; Szklarski, 2015).

Inom en fenomenografisk metodansats finns det två olika perspektiv för att särskilja granskningar av människors uppfattningar, dessa är: *första ordningens perspektiv* och *andra ordningens perspektiv* (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Första ordningens perspektiv innebär forskarens egna aspekter av verkligheten, medan andra ordningens perspektiv istället inriktar sig på hur andra människor uppfattar dessa aspekter (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Larsson, 1986). En fenomenografisk studie baseras ofta på andra ordningens perspektiv då syftet är att utgå från ett deltagarperspektiv, för att på så sätt fånga människors varierande uppfattningar kring ett fenomen. Staffan Larsson (1986) beskriver dock att första ordningens perspektiv inte kan uteslutas helt eftersom forskaren till viss del bör ha en förförståelse kring fenomenet, detta för att kunna förstå hur andra människor

uppfattar fenomenet. Den varierande spridningen av uppfattningar som uppstår gällande fenomenet beskrivs inom fenomenografin som *utfallsrum* (Dahlgren & Johansson, 2015).

I denna studie har vi valt att till stor del utgå från andra ordningens perspektiv då syftet med studien är att synliggöra förskollärares varierande uppfattningar om våra fenomen. Vi har precis som Larsson (1986) beskriver, inte kunnat utesluta första ordningens perspektiv helt eftersom det är av betydelse att vi som forskare innehar en viss förkunskap om de fenomen som undersöks. Detta för att kunna skapa oss en förståelse för hur förskollärarna uppfattar studiens fenomen.

6.2 Motivering till studiens metodansats

Då syftet med denna studie är att undersöka förskollärares varierande uppfattningar gällande mångkulturalitet, samt betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet, har vi utgått från en fenomenografisk metodansats. Vi anser att den fenomenografiska metodansatsen passar denna studie för att denna metodansats syftar till att beskriva människors varierande uppfattningar av olika fenomen.

6.3 Semistrukturerade intervjuer

I kvalitativa studier finns olika metoder för att samla in datamaterial. Eftersom syftet med den kvalitativa metoden är att få reda på hur någon uppfattar sin omvärld, är intervju den vanligaste insamlingsmetod att tillämpa (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Bryman, 2011). Inom kvalitativa studier används ofta den form av intervju som kallas för *semistrukturerade intervjuer* (Bryman, 2011). Denna typ av intervju används ofta då de är flexibla, vilket gör att intervjun kan röra sig i olika riktningar och följa i vilken riktning intervjusvaren går (Bryman, 2011). Vid semistrukturerade intervjuer används en friare intervjuguide som innehåller ett fåtal frågor som är formulerade utifrån olika teman (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Bryman, 2011; Dahlgren & Johansson, 2015). I intervjuguiden kan det vara bra att ha några inledande allmänna frågor som sedan övergår till mer specifika frågor riktade mot ämnet (Bryman, 2011). Vidare menar Bryman (2011) att forskaren kan avvika från intervjuguiden och själv välja i vilken ordning frågorna ska tas. I semistrukturerade intervjuer ges forskaren en möjlighet att ställa följdfrågor, vilket kan leda till utförligare och mer detaljerade svar från informanten (Bryman, 2011).

En nackdel med denna metod beskriver Bryman (2011) kan vara att transkriberingarna ofta tar lång tid att bearbeta. Svaren från informanterna kan också vara svåra att kategorisera i olika grupper, eftersom intervjun består av öppna frågor som informanten svarat på utifrån sin tolkning av frågan (Bryman, 2011). En annan nackdel med semistrukturerade intervjuer är att forskaren inte får reda på hur förskollärarna faktiskt arbetar praktiskt i verksamheten, utan får enbart ta del av deras uppfattningar kring hur de upplever att de arbetar i verksamheten (Bryman, 2011). Detta gör att forskaren endast får en dimension av fenomenet.

Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer i denna studie då vi utgått från en fenomenografisk metodansats. Syftet var att synliggöra förskollärares uppfattningar kring mångkulturalitet, samt betydelsen av en interkulturell medvetenhet och i arbetet med flerspråkighet i förskolan. Genom att använda denna metod kunde vi genom samtal med utvalda förskollärare få en uppfattning om hur de resonerade kring detta område. Vi utformade en intervjuguide som skulle finnas som stöd i hur intervjun skulle kunna genomföras. Intervjuguiden bestod av 12 frågor (se bilaga 3) som var indelade i tre teman som har sin grund i våra teoretiska begrepp och studiens frågeställningar.

6.4 Urval

Vid kvalitativa metoder används urval vars syfte är att förklara, beskriva och skapa förståelse som är relevant för studien. Ofta väljs ett fåtal informanter ut som har genomgått en utbildning inom ämnet och som har mycket att tillföra till studiens forskningsfråga (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

För att vi skulle nå informanter som hade rätt utbildning och som med stor sannolikhet hade den kompetens vi efterfrågade valde vi att använda oss av ett *målstyrt urval*. Detta är ett *icke sannolikhetsurval* då vi medvetet kontaktade förskolechefer från utvalda mångkulturella områden. Ett icke sannolikhetsurval innebär att informanterna inte väljs ut slumpmässigt (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Bryman, 2011). Vi kontaktade nio förskolechefer från mångkulturella områden i Mellansverige (se bilaga 2). Förskolecheferna vidarebefordrade informationen till sina förskolor och vi blev sedan kontaktade av olika förskollärare, som var intresserade av att medverka i vår studie. Vi blev kontaktade av åtta stycken förskollärare från tre olika förskolor som var intresserade att delta. Genom

mejlkontakt med dessa personer bestämdes tid och plats för när intervjuerna skulle genomföras.

Vi valde att endast använda oss av förskollärare i denna studie då vi ville se vilka varierande uppfattningar som fanns trots en liknande utbildning. Förskollärarna i denna studie kommer från olika områden, har olika arbetserfarenheter, är i olika åldrar och har varierande kulturell bakgrund. Detta anser vi bidrar till att vi får en spridning av uppfattningar trots de avgränsningar som gjorts i urvalet.

6.5 Genomförande

Totalt genomfördes åtta stycken semistrukturerade intervjuer med utbildade förskollärare som alla är verksamma i mångkulturella områden. Sju av dessa hölls på förskolor där förskollärarna var verksamma, den sista intervjun utfördes efter önskemål hemma hos informanten. Innan intervjuerna utfördes hade informanterna fått tagit del av ett informationsbrev (se bilaga 1) där det framkom vilket som var studiens övergripande syfte, samt information gällande intervjuerna. Vi valde att inte skicka ut frågeformuläret innan intervjuerna genomfördes, detta för att vi ville komma åt så ärliga svar som möjligt. De intervjuer som genomfördes i verksamheten spelades in i ett avskilt rum, detta för att inte bli störda av pågående verksamhet och för att förskollärarna skulle kunna slappna av och tänka igenom sina svar. Då vi var två som genomförde intervjuerna valde vi att den ena utav oss endast antecknade svaren under intervjuens gång. Den andra personen ställde frågor och fokuserade på informanten för att slippa titta ner i anteckningarna och istället kunna bibehålla ögonkontakt med informanten. Intervjuerna varade i 15-20 minuter och innan intervjuerna utfördes blev förskollärarna tillfrågade ytterligare en gång om de gav sitt samtycke att vi spelade in intervjuerna i form av ljudupptagning på en mobiltelefon. En av förskollärarna önskade att inte bli inspelad och därför spelades endast sju av åtta intervjuer in med hjälp av ljudupptagning. Vid denna intervju fördes istället anteckningar med penna och papper, vilket förskolläraren kände sig mer bekväm med. En utav anledningarna till att vi ville spela in våra intervjuer med hjälp av ljudupptagning var för att vi lättare skulle kunna transkribera intervjuerna. Bryman (2011) hävdar att genom att använda sig av inspelat material ökar trovärdigheten för studien, då forskaren enklare kan återgå till ljudinspelningarna och lyssna igenom intervjuerna flera gånger. Bryman (2011) belyser dock att ljudupptagning inte enbart

bör ses som en fördel, utan att intervjupersonerna kan hämmas av detta, vilket blev tydligt i vår studie med informanten som inte ville bli inspelad.

6.6 Bearbetning

För att underlätta analysarbetet valde vi att ta stöd i den analysmodell som Dahlberg och Johansson (2015) beskriver som en *fenomenografisk analysmodell*. Denna modell utgår från sju steg som analyserar det empiriska materialet. Under bearbetningen av materialet valde vi att slå ihop två av stegen då vi upplevde att dessa steg gick in i varandra. Denna analys består därför endast utav sex steg, vilka dessa steg är och hur vi använt oss av dessa i analysen redogörs för nedan:

Steg 1 - Att bekanta sig med materialet: Här läste vi våra transkriberade intervjuer var och en för sig och träffades sedan för att diskutera materialet vi hade bekantat oss med.

Steg 2- Kondensation: Under diskussionen av materialet vi bekantat oss med i steg 1 valdes delar av intervjusvaren ut som var betydelsefulla för studien, och där förskollärares uppfattningar synliggjordes.

Steg 3- Jämförelse & Gruppering: Här gjorde vi en jämförelse av de likheter och skillnader vi kunde finna i informanternas svar. I samband med denna jämförelse så gjorde vi olika grupperingar utifrån de likheter och skillnader som framkom. Detta resulterade i fem olika grupperingar.

Steg 4- Artikulera kategorierna: Utifrån grupperingarna som bildades i steg fyra försökte vi nu att hitta vad förskollärarnas gemensamma uppfattningar i dessa kategorier var, för att på så sätt få fram kärnan i kategorin för att kunna gå vidare till steg fem.

Steg 5- Namnge kategorierna: I detta steg namngav vi kategorierna utifrån förskollärarnas uppfattningar och det vi fann som mest centralt i deras intervjusvar.

Steg 6- Kontrastiv fas: Genom att vi jämförde alla kategorier med varandra kunde vi i detta steg se att två av dessa kunde placeras under samma kategori, och detta resulterade i att vi tillslut hade fyra kategorier för att redovisa resultatet. Dessa är: *Förskollärares uppfattningar av mångkulturalitet, Förskollärares erfarenhet av arbetet i mångkulturell barngrupp, Förskollärares uppfattningar av ett interkulturellt medvetande och Betydelsen av förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan.*

6.7 Forskningens kvalitet

Idag ställs det krav på att all forskning bör vara systematiskt genomförd på ett sätt som visar på hög *kvalitet* och god kompetens hos forskaren (Bryman, 2011). Två begrepp som vanligen används inom forskning för att beskriva begreppet kvalitet är *validitet och reliabilitet*. Dessa begrepp är dock vanligast inom kvantitativ forskning då de främst syftar till olika typer av mätningar (Bryman, 2011). Då forskare inom kvalitativa studier ställer sig kritiska till att använda begreppen validitet och reliabilitet lyfter Bryman (2011) fram att krav på kvalitet i en kvalitativ studie istället beskrivs genom begreppet *tillförlitlighet*. Robert Thornberg och Andreas Fejes (2015) menar att tillförlitlighet beskriver hur systematisk och noggrann forskaren varit under studiens gång, vilken metod som använts vid datainsamling och analys, samt hur pålitligt, trovärdigt och överförbart resultatet av studien är. Begreppen pålitlighet, trovärdighet och överförbarhet är tre delkriterier inom begreppet tillförlitlighet, och dessa är alla vanligt förekommande inom kvalitativa studier (Bryman, 2011). Det första kriteriet är begreppet *pålitlighet* som är en motsvarighet till begreppet reliabilitet, Bryman (2011) menar att detta innebär att forskaren ska anta ett granskande synsätt på studien där alla faser av forskningsprocessen redogörs. Det andra kriteriet är *trovärdighet* som innefattar att forskaren säkerställer att studien utförts efter de regler som finns, men också att de personer som medverkat i studien får bekräfta att forskaren uppfattat personens verklighet på rätt sätt (Bryman, 2011). Det sista kriteriet är *överförbarhet*, med detta menas att forskaren ska sträva efter att skapa täta beskrivningar av fenomenet. Författaren beskriver vidare att detta begrepp används för att personer som inte ingått i studien ska kunna använda resultatet som en slags databas. Detta för att dessa personer ska kunna bedöma hur pass överförbart resultatet är för en annan miljö (Bryman, 2011).

I vår studie har vi visat tillförlitlighet genom att tydligt beskriva hur studien genomförts och analyserats på ett systematiskt sätt. Vi har också tydligt redogjort för forskningsprocessens olika faser, vilket stärker studiens trovärdighet. Påståendena i studien är väl underbyggda av empiriskt datamaterial som även relateras till vad tidigare forskning lyfter fram gällande ämnet. För att på bästa möjliga sätt skapa en överförbarhet har vi i resultatet lyft fram så beskrivande och utförliga intervjusvar från förskollärarna som möjligt, detta för att synliggöra förskollärares olika uppfattningar på ett tydligt sätt.

6.8 Etiska aspekter

Det finns fyra olika huvudkrav inom forskning gällande etiska aspekter, dessa är *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet*. Bryman (2011) och Vetenskapsrådet (2017) beskriver dessa aspekter på följande sätt:

- **Informationskravet:** Berörda personer ska informeras om studiens syfte, att deras medverkan är frivillig och att de har rätt att avbryta sin medverkan under studiens gång. Här ska det också framgå vilka moment som ingår i studien.
- **Samtyckeskravet:** Forskaren ska inhämta samtycke från deltagarna i studien, då informanterna själva har rätt att bestämma över sitt deltagande. Om informanterna är under 15 år krävs vårdnadshavares godkännande.
- **Konfidentialitetskravet:** Personuppgifter och information om den plats där studien genomförts ska anonymiseras och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem.
- **Nyttjandekravet:** Uppgifter om enskilda personer får endast användas i den studie där personerna deltar.

I vår studie har vi tagit hänsyn till etiska aspekterna genom att bifoga ett informationsbrev i mejlet som vi skickade till de olika förskolecheferna och förskollärarna. I detta framgick studiens syfte, att medverkan var frivillig, att alla deltagare och verksamheter skulle vara anonyma och att det insamlade materialet endast skulle användas till denna studie och sedan förstöras. Genom att förskollärarna kontaktade oss så antog vi att de gav sitt samtycke till studien, men för att säkerställa detta så tillfrågades de ytterligare en gång innan intervjun påbörjades om de godkände ljudinspelning under intervjuerna. Då det var en förskollärare som inte accepterade detta utan istället föreslog att vi skulle anteckna intervjun för hand så gjorde vi detta med hänsyn till samtyckeskravet. För att inte gå emot konfidentialitetskravet formulerade vi om alla svar som på något sätt kunde avslöja var studien var genomförd eller vilka personer som ingått i studien. För att säkerställa informanternas anonymitet valde vi att benämna alla informanter som ”förskollärare”, detta är något som går i riktning med den fenomenografiska metodansatsen, där syftet är att fånga upp varierande uppfattningar istället för att specificera vem som sagt vad.

7. Resultat

I detta kapitel redogörs för studiens utfallsrum, vilket är informanternas varierande uppfattningar kring de två fenomen som undersöks i denna studie. Som tidigare nämnt är dessa två fenomen mångkulturalitet och interkulturell medvetenhet. Anledningen till att vi valt båda dessa fenomen är för att vi anser att de är kopplade till varandra, men att det ändå finns skillnader. Skillnaderna mellan dessa är att mångkulturalitet handlar om tillståndet mellan olika kulturer, etniciteter och religiösa tillhörigheter, medan interkulturell medvetenhet handlar om att vara öppen och inkluderande för alla människor oavsett etnicitet och kulturell och religiös bakgrund. Vi har valt att använda oss av båda dessa då vi anser att det krävs en kunskap om mångkulturalitet för att tillämpa en interkulturell medvetenhet. Studien grundar sig på empiriskt material som samlats in genom semistrukturerade intervjuer. De olika uppfattningarna som framkom under intervjuerna har kategoriserats i följande kategorier: *Förskollärares uppfattningar av mångkulturalitet*, *Förskollärares uppfattningar av arbetet i mångkulturell barngrupp*, *Förskollärares uppfattningar av ett interkulturellt medvetande*, *Betydelsen av förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan*. Dessa kategorier hjälper till att strukturera resultatpresentationen.

För att underlätta läsningen har vi under transkriberingen valt att ta bort ord som: eeh, ääh och öh från våra citat. När förskollärarna har tagit en paus och funderat på vad de ska säga har vi i denna studie valt att skriva ut det på följande sätt: [...]

7.1 Förskollärares uppfattningar av mångkulturalitet

Utifrån förskollärarnas intervjusvar framkommer det att mångkulturalitet är ett brett begrepp som kan tolkas på olika sätt. Några utav informanterna lyfte fram att deras uppfattningar gällande mångkulturalitet innebär att olika kulturer och språk möts. Detta synliggörs i citaten nedan:

Ja men alltså jag tänker att mångkulturalitet är, om man säger enkelt så tänker jag att det är många olika kulturer och olika språk som möts. Ja, ungefär så, och för mig är det någonting positivt, jag tycker att det är jätteroligt att jobba i ett område som detta. Det ger otroligt mycket och man lär sig nya saker hela tiden och jag tänker att det också är en del av att det är mångkulturellt, att man får till sig så mycket... från olika kulturer och bakgrund och sådär.

Åh det innebär att [...] vi träffas olika människor. Med olika kulturer, men i grund och botten så är vi alla människor. Det innebär det för mig.

I citaten ovan framkommer två uppfattningar av begreppet mångkulturalitet. Dessa uppfattningar är att begreppet handlar om att olika kulturer möts. Den ene förskollärarens uppfattning om mångkulturalitet är att hen ser det som någonting positivt, lärorikt och att arbetet i ett mångkulturellt område är väldigt roligt. Detta skiljer sig från en annan förskollärarens uppfattning som istället lyfter fram att mångkulturalitet handlar om att olika kulturer möts, men i grund och botten så är alla människor. Utifrån detta svar kan det ses som att förskollärarens uppfattning är att mångkulturalitet handlar om att se alla människors lika värde, oavsett kulturell bakgrund. Ytterligare en uppfattning av begreppet mångkulturalitet redogörs för i nästa citat:

Ja, eftersom jag själv inte har ursprung från Sverige. Ja, det som många olika kulturer, många olika sätt på barnsyn som man måste kanske förstå ibland. Det är ju helt annat, jag kan förstå dom föräldrar som kommer från olika länder och liksom hamnar i Sverige och vet inget och då blir det jätte, jätte krock [...] och i barnuppfostran också.

Här framkommer uppfattningen av begreppet mångkulturalitet på ett annat sätt. Förskolläraren lyfter fram att begreppet handlar om olika kulturer, men att det också kan handla om olika barnsyn. Hens uppfattning är att det inom förskolan kan uppstå krockar när föräldrar från olika länder kommer till Sverige och saknar kunskap om den svenska kulturen. Detta eftersom att det finns en varierande syn på barnuppfostran i olika kulturer.

7.2 Förskollärarens uppfattningar av arbetet i mångkulturell barngrupp

Genom intervjufrågan gällande förskollärarens tidigare erfarenheter av arbetet i mångkulturell barngrupp framkom det att informanterna har olika uppfattningar om vad arbetet i mångkulturell barngrupp innebär. Nedan synliggörs en uppfattning kring detta:

Innan jag började arbeta på denna förskola arbetade jag på en förskola som var [...] kulturellt blandad men med mest barn med svenska som första språk. Där arbetade vi inte med mångkulturalitet på samma sätt som vi gör här. Så min erfarenhet av det har jag fått mycket från min nuvarande arbetsplats där barnen har annat modersmål än Svenska. Jag upplever det som ett väldigt varierande jobb, utmanande [...] men väldigt roligt. Det ger mycket tillbaka.

Förskollärarens uppfattning är att det är väldigt roligt och varierande, men också utmanande, vilket kan tolkas som att informanten ibland upplever att arbetet kan vara problematiskt. Vidare kan det tolkas som att informantens uppfattning är att hen har fått sin erfarenhet kring detta arbete genom sin nuvarande arbetsplats, där de arbetar uttalat med mångkulturalitet. Ytterligare en uppfattning kring arbetet i mångkulturell barngrupp beskrivs på följande vis:

Ja men alltså jag har ju, i och med att jag har jobbat i detta område större delen av min yrkesverksamma period så är det ju verkligen [...] det är ju det jag kan och känner till om man säger. Jag tycker det är positivt, sen det som är lite nackdelen om man tänker är att vi inte har några barn med svenska som första språk. Så att det blir liksom ingen blandning egentligen, det är mångkulturellt, det är flera olika kulturer men man får inte in majoritetssamhället. För det finns inte i detta område längre, så det är väl kanske baksidan. Men annars är den största delen väldigt positivt tycker jag.

I detta citat synliggörs det att denna förskollärare har en annan uppfattning om arbetet i mångkulturell barngrupp jämfört med föregående förskollärare. Informanten beskriver arbetet till stor del som positivt, men beskriver också att avsaknaden av svensktalande barn är en nackdel, då majoritetssamhället inte blir en del av verksamheten. Trots detta kan det tolkas som att förskolläraren är självsäker i sitt arbete i mångkulturell barngrupp, då hen beskriver att hen arbetat i ett mångkulturellt område större delen av sitt yrkesverksamma liv och att det är det hen känner till. Följande uppfattning kring arbetet i mångkulturell barngrupp skiljer sig på ytterligare ett sätt från de andra förskollärarnas uppfattningar:

Att man får tänka om helt jämfört med att arbeta i en svensk barngrupp. I en mångkulturell barngrupp får vi fokusera på språk istället för olika teman såsom småkryp. Att börja grundligt med vardagligt språk och inte ta något för givet. Därmed ändra sina meningar och hjälpa barnen benämna saker med rätt ord. Att lära sig det svenska språket är A och O.

Utifrån ovanstående citat kan det ses som att förskollärarens uppfattning är att det mest centrala med att arbeta i en mångkulturell barngrupp är att arbeta med det svenska språket. Informantens uppfattning är att arbetet bör börja grundligt och att förskollärare inte kan ta något för givet gällande språket i en mångkulturell barngrupp. I citatet framgår det också att förskolläraren menar att språkundervisning ska gå före temaarbeten då hen beskriver att fokus måste ligga på språket. Det kan även ses som att förskolläraren menar att språket blir underordnat inom temaarbeten. I följande citat svarar en av förskollärarna på frågan om hens tidigare erfarenhet av arbetet i mångkulturell barngrupp:

Nej, jag har inte så mycket tidigare erfarenhet. Därför kan jag tycka att det ibland kan vara väldigt svårt att veta hur man ska göra i olika situationer. Det är ju väldigt svårt när man inte kan kommunicera på samma språk och att man tänker olika.

Förskolläraren uppfattar arbetet i mångkulturell barngrupp som väldigt svårt. Vi tolkar det som att detta kan bero på att informanten inte har så mycket erfarenhet av att arbeta i mångkulturella barngrupper. I följande citat svarar samma förskollärare på frågan om informanten anser att den förskollärarytbildning hen har genomgått har bidragit med tillräcklig kunskap för att kunna arbeta i en mångkulturell barngrupp:

Nej, pyttelite, men utbildningen har ju ändrats sedan 1985 när jag slutade. Men fortbildning och föreläsningar har bidragit till att jag fått lite mer erfarenhet och kunskap om detta ämne.

I svaret framkommer det att förskolläraren tycker att den förskollärarytbildning som hen genomgått 1985 inte bidragit med tillräcklig kunskap och utbildning i arbetet med en mångkulturell barngrupp. I citaten ovan framkommer det även att förskolläraren anser att fortbildning och föreläsningar är viktiga för arbetet i en mångkulturell barngrupp. Detta eftersom informanten beskriver att den erfarenhet och kunskap som hen besitter inom ämnet har tillämpats genom just fortbildningar och föreläsningar efter sin förskollärarytexamen.

7.3 Förskollärares uppfattningar av ett interkulturellt medvetande

Förskollärares interkulturella medvetenhet är betydelsefull i arbetet med mångkulturella barn för att skapa en interkulturell miljö i förskolan. Utifrån intervju svaren framkom att synen på en interkulturell medvetenhet hos informanterna var varierande då vissa uppfattade begreppet som svårtolkat. Så här uppfattas en interkulturell medvetenhet av en förskollärare:

Förståelse för olikheter [...] eller inte olikheter för man ska ju se helst se likheter hos varandra [...] men det kan vara svårt ibland. Jag menar mer[...] förståelse för att man tänker och tycker olika [...] Och så är det viktigt att vara positiv till andra människor och kulturer, och vara öppen för att lära sig. Men jaa [...] förståelse är viktigt tror jag.

Förskollärares uppfattning av interkulturell medvetenhet är att vara öppen för att lära sig och ha förståelse för olika människor och olika kulturer. Det framkommer också att informanten menar att det i en interkulturell medvetenhet är viktigt att vara positiv och se likheter hos varandra. Informantens uppfattning är dock att det kan vara svårt ibland. En annan uppfattning gällande vad en interkulturell medvetenhet är redogörs för nedan:

Jag tycker att religion går helt bort, man måste tänka på att det är något helt annat. Handlar mycket om att vara medveten om att olikheter finns men att alla är människor. Så att med öppenhet, glädje och nyfikenhet på andra människors kultur och seder, det är ju stort och brett ämne, men att vara nyfiken.

Ur intervju svaret framkommer det att informantens uppfattning av en interkulturell medvetenhet präglas av öppenhet, glädje och nyfikenhet. Informantens uppfattning är också att en interkulturell medvetenhet handlar om att vara medveten om olikheter. Som i tidigare svar från denna förskollärare så lyfter informanten fram att alla är människor, vilket kan ses som att det är viktigt att kunna se bortom en kultur, religion eller ett språk. Nästa citats uppfattning om en interkulturell medvetenhet skiljer sig från ovan nämnda citat:

[...] Det behöver ju inte vara att man läser tio böcker men att man hela tiden försöker och utvecklas.

Här framkommer det att en interkulturell medvetenhet kännetecknas av att förskollärare alltid ska sträva efter att ha en vilja att utvecklas. Skillnaden i detta citat är att förskolläraren inte lyfter fram öppenhet och nyfikenhet lika tydligt som ovanstående informanter, utan för denne informant kan det tolkas som att en interkulturell medvetenhet mer handlar om en personlig utveckling. En annan förskollärare beskriver att hen uppfattar en interkulturell medvetenhet på följande sätt:

Vi förskollärare är vaksamma och visar vad som är okej och inte. Vi ingriper så fort något inte är okej och jobbar med genus och olikheter för att motverka olikheter och könsmonster: I de olika kulturerna vi har så finns det olika syn på vad som är manligt och vad som är kvinnligt. Detta tycker jag framkommer ganska tydligt hos barnen när de börjar i förskolan.

I citatet ovan uppfattar förskolläraren en interkulturell medvetenhet mer som ett arbetssätt än ett tankesätt, då informanten beskriver att en interkulturell medvetenhet kännetecknas av att motverka kulturella synsätt på könsmonster och olikheter. Informantens uppfattning är att barn redan när de börjar förskolan visar skillnader på vad som är manligt och kvinnligt, det kan därför ses som att informanten anser att det är ett viktigt arbete att motverka detta redan i förskolan.

7.4 Betydelsen av förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet i förskolan

För att förskollärare ska kunna främja flerspråkighet i förskolan är det av betydelse att de arbetar utifrån en interkulturell medvetenhet. Detta för att alla barn ska ses som likvärdiga och få samma möjligheter oavsett kulturell och språklig bakgrund. Utifrån intervjufrågan gällande vilken betydelse denna medvetenhet hos förskollärare har i arbetet med flerspråkighet framkom det att:

Jag känner att jag har jättestor betydelse för det är ju också så att vi är ju inte så många pedagoger längre som har svenska som förstaspråk, vilket gör att barnen inte hör svenska med rätt grammatik och med varierat ordförråd från pedagoger heller. Vi har väldigt, väldigt många pedagoger som har andra förstaspråk, även vikarier i verksamhet och dom har inte alltid så stort ordförråd på svenska. Vilket gör att vi, gruppen som har svenska som förstaspråk, som är liten i detta område som ofta är förskollärare vi blir jätteviktiga. Vi blir barnens enda input på svenska just nu.

På förskolan där denne förskollärare arbetar framkommer det ur svaret att den interkulturella medvetenheten är av stor betydelse. Informantens uppfattning är att förskollärarna med svenska som förstaspråk blir jätteviktiga i arbetet med flerspråkighet, eftersom barnen endast får möta det svenska språket genom dem. I informantens svar beskrivs vissa problem med att varken pedagoger eller vikarier har ett varierat svenskt ordförråd och detta kan göra det

svårare för barnen att ta till sig det svenska språket. Betydelse av förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet uppfattas av en förskollärare på följande vis:

[...] Stor betydelse, huvuduppgiften ligger på mig. Följa läroplanen och det som står att vi ska främja flerspråkighet och att kulturen framhävs och inte bara den svenska utan att måna om alla kulturer.

Det framkommer att huvudansvaret för att främja flerspråkighet ligger på förskolläraren vilket också skrivs fram i läroplanen för förskola, därför är informantens uppfattning att det är viktigt att tillämpa en interkulturell medvetenhet i förskolans verksamhet. Förskolläraren beskriver vidare:

Vi arbetar ju mycket också för att få fram språket med varandra, använder mycket bilder, vi har så mycket olika kulturer som vi möts av, men jag tror vi allihop möter upp på ett neutralt sätt med ett leende på läpparna för i grund och botten är vi alla människor. Vi använder mycket bilder, sånger, ramsor och böcker för att främja flerspråkighet, det kan ju bli missuppfattningar då och då men det löser vi med Google translate som är en stor tillgång [...] Vi har också tillgång till tolkar i huset och hjälps åt över avdelningarna med språket. Sen har vi fått ett nytt program, det är som en app i Ipaden med böcker på olika språk, där de kan välja sitt språk eller svenska.

Här lyfts en interkulturell medvetenhet fram mer som ett arbetssätt än ett tankesätt, då informanten belyser vikten av att möta upp alla barn på neutralt sätt och se alla likvärdiga. Med olika hjälpmedel som exempelvis surfplattor förenklas arbetet med flerspråkighet, detta eftersom det finns appar som bidrar till att barn får möjlighet att öva sig på flera olika språk. Förskolläraren lyfter också fram bilder, sånger, ramsor och böcker som viktiga hjälpmedel i arbetet med flerspråkighet. Informanten beskriver dock att det kan uppstå missuppfattningar ibland, men att genom att förskollärare har en interkulturell medvetenhet, ett stort hjärta och engagemang kan dessa situationer undvikas. Ytterligare en förskollärare lyfter fram sånger som ett sätt att arbeta för att främja flerspråkighet i förskolans verksamhet:

[...] sen hade vi ju till exempel ett stort arbete kring FN dagen då alla förskolor i området var tillsammans alla barn från alla förskolor samlades i parken och sjöng sånger och så. Alla barn hade gjort sina egna flaggor. Och alla barnens flaggor sitter på väggen och vi sjunger sånger på flera olika språk i samlingsen.

I situationen som informanten beskriver ovan arbetar verksamheten med mångkulturalitet och flerspråkighet genom att varje barn får representera sina länder och sånger sjungs på flera olika språk för att alla barn i verksamheten ska känna sig inkluderade.

7.5 Studiens utfallsrum

Här redogörs utfallsrummet för studiens två fenomen vilka är mångkulturalitet och interkulturell medvetenhet.

7.5.1 Fenomenet mångkulturalitet

Gällande fenomenet mångkulturalitet visade det sig att förskollärarna hade varierande uppfattningar kring vad mångkulturalitet innebär och hur arbetet i en mångkulturell barngrupp ser ut. Utifrån intervjuvaren framgår det att informanterna uppfattar mångkulturalitet både som någonting *positivt och roligt*, men också som något *negativt och svårt*. En uppfattning av mångkulturalitet och arbetet med detta är att det ses som någonting *väldigt positivt*, en av informanterna anser att arbetet i en mångkulturell barngrupp är *jätteroligt* och givande eftersom hen ständigt *lär sig nya saker*. Ur ett annat citat framkommer det att en informant upplever mångkulturalitet och arbetet med detta som *problematiskt*, men också som *roligt och varierande*. En annan uppfattning är att arbetet i en mångkulturell barngrupp till stor del är *positivt*, men att det finns *vissa nackdelar* som påverkar detta arbete. Dessa nackdelar är att det inte finns barn med svenska som förstaspråk i det område där informanten arbetar, och att detta bidrar till att majoritetssamhället inte synliggörs i verksamheten. Det framkommer också att de varierande uppfattningarna av mångkulturalitet och arbetet med detta kan vara någonting *negativt*, då det kan *innebära kulturkrockar* som sker på grund av en *varierande syn* på barnuppfostran i olika kulturer. En annan uppfattning om arbetet i en mångkulturell barngrupp är att det uppfattas som *väldigt svårt* och att detta beror på avsaknaden av kompetens från förskollärarytbildningen. I studien framkommer det också att en uppfattning är att arbetslaget får *tänka om helt* med arbetet i en mångkulturell barngrupp, där ingenting kan tas för givet och fokus ska vara på att lära sig det svenska språket.

7.5.2 Fenomenet interkulturell medvetenhet

Utifrån intervjuvaren framgår det att informanterna uppfattar interkulturell medvetenhet och dess betydelse både som ett *tankesätt*, men också som ett *arbetssätt*. I förskollärarnas uppfattningar framkom det att förskollärare behöver ha ett tankesätt som präglas av att vara *öppen, positiv och förstående* för olika människor och kulturer. Vidare framkommer det att tankesättet bör präglas av *nyfikenhet* och en *medvetenhet om olikheter*, men ändå utgå från att *alla är människor* trots dessa olikheter. En annan uppfattning gällande fenomenet är att interkulturell medvetenhet handlar om *både ett tankesätt och ett arbetssätt*. Detta synliggörs när en informant lyfter fram att det i hans område är brist på personal med svenska som förstaspråk. Här måste förskollärarna både tänka på hur de ska synliggöra det svenska språket i verksamheten, men också hur de ska arbeta för att förmedla korrekt svenska till barnen, trots

denna brist. Flera av informanterna uppfattar en interkulturell medvetenhet mer som ett *arbetsätt*. En utav dem lyfter fram att detta arbete innebär att *motverka kulturella synsätt* på könsmönster och genus. En annan uppfattning är att betydelsen av en interkulturell medvetenhet innebär att *följa läroplanens strävansmål* och att huvuduppdraget ligger på förskolläraren. Ytterligare en uppfattning är att en interkulturell medvetenhet och betydelsen av denna handlar om att *arbeta med olika hjälpmedel* för att ta del av barns olika kulturer och språk. Detta för att inkludera alla barn i verksamheten.

8. Diskussion

I detta kapitel kommer vi att diskutera resultaten i förhållande till tidigare forskning och teoretiska begrepp, följt av slutsats, metoddiskussion, relevans för yrket samt förslag på vidare forskning inom området.

8.1. Mångkulturalitet i förskolan- ett svårt uppdrag

I vår studie framkom det att en av förskollärarna beskriver att hen inte har så mycket erfarenhet av arbetet i en mångkulturell barngrupp, och att det därför är svårt att veta hur hen ska agera i olika situationer. Denna osäkerhet tycks bero på att informanten upplever svårigheter i att inte kunna kommunicera på samma språk som barnen. María Borgström (2004), Lahdenperä (2008, 2010), Lunneblad (2013) och Skans (2011) beskriver att samhällets förändring från en monokulturell och enhetlig befolkning till mångkulturell och internationell befolkning har bidragit med nya villkor för den svenska förskoleverksamheten. Dessa förändrade villkor har bidragit till att det inom förskolan finns ett större behov av förskollärare som kan hjälpa barn att utveckla en förståelse för kulturella och språkliga skillnader (Ponciano & Shaziban, 2012). Forskning visar på, vilket också delvis framkom i vår studie, att förskolan i Sverige har svårigheter med detta. Detta eftersom många förskollärare ofta är oförberedda och omedvetna om barngruppens mångfald, ursprung och olika kulturer (Ehrlin, 2012; Lassenius, 2017).

Fones och Becerra Lubies (2016), samt Ponciano och Shaziban (2012) hävdar att en stor andel förskollärare känner sig oförberedda på de utmaningar som finns inom förskolans verksamhet i arbetet med mångkulturalitet, interkulturalitet och flerspråkighet, vilket synliggjordes i förskollärarnas intervjusvar i vår studie. Detta trots att forskning visar på betydelsen av förskollärares förståelse kring dessa områden. Utifrån vidare samtal med en av förskollärarna i vår studie framkom det att hen ansåg att den förskollärarytbildning hen genomgått 1985 inte bidragit med tillräckliga kunskaper för att känna en säkerhet inom detta område. Lahdenperä (2010) beskriver att förskollärare som genomgått den gamla utbildningen och därmed varit verksamma under en längre tid, har svårare att skapa sig en förståelse för den mångkulturella utvecklingen i samhället. Vidare menar Lahdenperä (2010) att om förskollärare inte har en aktuell fortbildning inom mångkulturalitet kan dessa förskollärare ha svårare att tillgodose barnens olika behov. Lassenius (2017) beskriver att förskollärare som genomgått den gamla utbildningen kan uppleva det svårare att tillämpa en

interkulturell medvetenhet, vilket framkommer under intervjun med en av förskollärarna i vår studie. Resultatet från vår studie visar dock på att även om detta arbete i många fall lyfts fram som något svårt, så finns det också förskollärare som lyfter fram det mångkulturella arbetet i förskolan som någonting väldigt positivt och roligt. Detta eftersom att det är ett varierande arbete där förskollärarna ständigt lär sig nya saker. Genom detta bidrar vår studie till att bredda forskningsområdet inom ämnet, då denna studie visar att förskollärare inte enbart uppfattar detta som ett svårt uppdrag.

8.2 Interkulturell medvetenhet hos förskollärare

I vår studie framkommer det att ett flertal förskollärare uppfattar att en interkulturell medvetenhet hos förskollärare innebär att kunna se likheter och olikheter hos människor. Här framkommer det att en interkulturell medvetenhet hos förskollärarna i studien ses som ett tankesätt mer än ett arbetssätt. Ponciano och Shaziban (2012) lyfter fram att en interkulturell medvetenhet hos förskollärare handlar om att uppmuntra barn att lära sig av andra kulturer och ta del av varandras kulturella sammanhang. Eklund (2003) beskriver att förskollärare innehar en interkulturell medvetenhet genom att de arbetar för att stötta barn att ta del av varandras kulturer, vilket bidrar till ett gott samspel mellan barnen. Skans (2011) lyfter fram att en interkulturell medvetenhet kännetecknas av att vara öppen och förstående för olika kulturer, vilket också synliggjordes av förskollärarnas intervjusvar i vår studie. Skans (2011) menar också att genom att förskollärare innehar en interkulturell medvetenhet så ses olikheter som berikande för verksamheten. Lorentz (2010) menar dock att förskollärare som innehar en interkulturell medvetenhet bör se till hur barn själva identifierar sig till olika kulturer, och menar att förskollärare inte kan ta förgivet att barn anser att de tillhör samma kultur som sina vårdnadshavare.

Vår studie lyfter även fram att förskollärares uppfattning gällande en interkulturell medvetenhet är att förskollärare är positiva och visar en öppenhet för alla människor oavsett kulturell och språklig bakgrund. Även här lyfts interkulturell medvetenhet fram mer som ett tankesätt än ett arbetssätt. Genom att förskollärare arbetar på detta sätt skapas en interkulturell miljö i förskolan. Lahdenperä (2004) och Skans (2011) beskriver att en interkulturell medvetenhet handlar om att inte ta en etnocentrisk utgångspunkt, utan att istället bör förskollärarna genom möten och interaktioner verka för alla barn oavsett kulturell bakgrund. Genom att förskollärare arbetar på detta sätt skapas möjligheter för barn att förstå

och visa en öppenhet för andras kulturer (Lassenius, 2017; Lundgren, 2002). Om förskollärare innehar en interkulturell medvetenhet och arbetar tydligt med detta i förskolans verksamhet kan det bidra till att tryggheten hos barn ökar, vilken kan bidra till bättre läranderesultat hos dem (Lassenius, 2017).

Det framkommer även i vår studie att en interkulturell medvetenhet bör präglas av en *förståelse* för olikheter, men också för likheter. Utifrån förskollärarens svar framkommer en viss osäkerhet då hen först beskriver att en förståelse för olikheter bör finnas men att hen sedan ändrar sitt svar till att det är viktigt att se likheter hos varandra. Detta kan tolkas som att informanten känner en osäkerhet kring om arbetslaget ska tona ner skillnader och förena alla i verksamheten, eller om olikheterna istället ska lyftas fram och därmed ses som en resurs i verksamheten. En interkulturell medvetenhet framkom också i vår studie som ett arbetssätt, detta genom att förskollärarna lyfte fram vikten av att de alltid bör sträva efter att utvecklas i sin yrkesroll och ha en vilja att lära sig nya saker. Detta stärks även av Fones och Becerra Lubies (2016) som lyfter fram vikten av att förskollärare inte bara lär sig teoretiska kunskaper, utan att de också har en vilja att genom att interagera med människor från andra kulturer och bakgrunder lära sig av varandra. Ponciano och Shaziban (2012) lyfter också upp vikten av att förskollärare ska vara öppna för att lära sig nya saker och att ständigt utvecklas, vilket gynnar deras interkulturella medvetenhet. Trots vikten av en interkulturell medvetenhet beskriver Lunneblad (2013) att det i dagens läroplan för förskola (Skolverket, 2016) saknas strävansmål gällande en interkulturell pedagogik. Eklund (2003) och Lundgren (2002) beskriver att detta beror på att i förskolans verksamhet idag så har värdegrundsarbetet ersatt den interkulturella pedagogiken.

8.3 Enspråkighet och flerspråkighet i förskolan

Lahdenperä (2010) menar att dagens förskola och förskolläraryrket genomgått en stor förändring, där synen på det svenska språket som förr ansågs vara det normala och normen inte längre finns kvar. I vår studie lyfte dock en förskollärare fram att arbetet i en mångkulturell barngrupp skiljer sig helt från en svensk barngrupp. Hen menade att det i en mångkulturell barngrupp inte gick att arbeta med temaarbeten för att fokus bör ligga på det svenska språket, då hen anser att det är det viktigaste för barnen att lära sig. Detta kan tolkas som att förskolläraren anser att språket får en underordnad position i temaarbeten. Forskning visar att trots att barngruppen består av barn från olika kulturer så planeras verksamheten till

stor del som att barngruppen skulle vara etniskt svenska och att svenskan framställs som normen (Ehrlin, 2012; Kultti, 2012; Lahdenperä, 2000). Detta är vad Duek (2017) och Ehrlin (2012) kallar för different blindness och kamouflerad försvenskning. Duek (2017) menar att detta kan bli problematiskt för modersmålsundervisningen, detta för att undervisningen till stor del syftar till att utveckla det nationella språket istället för att utveckla hemspråket vilket är modersmålsundervisningens huvudsakliga syfte. Det framkom dock också i vår studie att en förskollärare uttalade sig om att de i förskolan aktivt arbetar för att få fram flerspråkighet mellan varandra. Detta överensstämmer med Skans (2011) tankar om att det i förskolan är viktigt att motverka en enspråkig norm, eftersom det stärker barns identitet och självkänsla. Vidare menar Skans (2011) att genom att förskollärare motverkar en enspråkig norm visar de respekt för alla barns kulturella och språkliga bakgrund, vilket kännetecknar en interkulturell medvetenhet.

I vår studie lyfter ett flertal förskollärare fram betydelsen av att de innehar en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet. En av förskollärarna lyfter specifikt fram vikten av att i enlighet med förskolans läroplan främja arbetet med flerspråkighet (Skolverket, 2016). Forskning visar på att kunskaper inom flerspråkighet är en betydelsefull kompetens i dagens mångkulturella samhälle (Eklund, 2003; Heinzmann, Künzle, Schallhart & Müller, 2015). Barns modersmål och andraspråk bör främja varandra eftersom båda är viktiga förutsättningar i arbetet med flerspråkighet. Förskollärare är därför ett viktigt stöd för barn för att de ska utveckla sin kommunikativa kompetens redan i förskolan, och på så sätt lära sig att kommunicera med människor från olika kulturer (Heinzmann, Künzle, Schallhart & Müller, 2015; Kultti, 2012). Ytterligare en förskollärare i vår studie förklarade att de lyfte fram mångkulturalitet och flerspråkighet på FN dagen, då alla barn fick göra egna flaggor och representera sina egna kulturer. Vidare berättar hen att de samlades flera förskolor tillsammans och sjöng sånger på barnens olika språk. I samband med intervjun tolkade vi det som att förskolan där förskolläraren arbetar främst lyfte fram flerspråkighet och kulturella skillnader vid olika högtider. Detta är även något som Ehrlin (2012) beskriver som vanligt förekommande i förskolans verksamhet. Dock menar Ehrlin (2012) att detta kan bidra till att kulturella olikheter lyfts fram som något spännande och exotiskt, och i och med att flerspråkigheten främst lyfts fram vid högtider kan det lätt uppstå en vi och dem känsla i barngruppen.

I och med det mångkulturella samhälle som bildats i Sverige har även barns flerspråkighet ökat, vilket Skans (2011) beskriver som en av förskolans största utmaningar. Detta för att förskollärarna har svårt att möta barns olika språk och varierande behov. Skolverket (2013) menar att detta beror på att en stor andel verksamma förskollärare i Sverige har svenska som förstaspråk. Skolverket (2013) menar därför att det kan uppstå oklarheter i hur förskollärare ska kunna arbeta med läroplanens strävansmål gällande flerspråkighet. I motsats till Skolverket (2013) framkom det i vår studie att det i ett område var brist på förskollärare med svenska som förstaspråk, och att deras största problem i arbetet med flerspråkighet därför istället var att synliggöra det svenska språket för de mångkulturella barnen. En konsekvens av detta kan vara att dessa barn inte får möta det svenska språket i vardagliga situationer i förskolans verksamhet, vilket kan bidra till att de kan få svårigheter längre fram i sin skolgång. Ur Skolverket (2013) och vår studie tolkar vi det därför som att det är av betydelse att förskolans verksamhet har förskollärare som bemästrar både det svenska språket, men också andra språk som talas av barn i verksamheten.

8.4 Hjälpmedel i arbetet med flerspråkighet

I vår studie framkom det att förskollärare som arbetar i mångkulturella barngrupper ofta använder olika typer av hjälpmedel för att arbeta med flerspråkighet. Dessa typer av hjälpmedel lyfter två förskollärare fram som sånger, böcker, rim, ramsor och I-pads. Utifrån förskollärarna så tolkar vi det som att de ansåg att det fanns en bra tillgång till dessa typer av material, och att de därför inte upplevde det som något stort problem att använda dessa i arbetet med flerspråkighet. Rim, ramsor, böcker och sånger skrivs också fram i forskning som betydelsefullt i arbetet med flerspråkighet, då dessa aktiviteter är utvecklande för barn eftersom de bidrar till att barn förklarar och gestaltar olika ord och begrepp (Ehrlin, 2012; Lunneblad, 2013; Ponciano & Shaziban, 2012). Genom att barn i arbetet med dessa hjälpmedel förklarar och gestaltar ord på olika språk kan det bidra till att barn använder sig av kodväxling (Björk-Willén, 2007). Kodväxling innebär att barn växlar mellan de språk de behärskar, vi tolkar det som att en samlingssituation där dessa hjälpmedel används kan vara en bidragande faktor till att barn utvecklar sin kodväxling vilket gynnar arbetet med flerspråkighet. Detta eftersom barn lär sig nya ord och begrepp genom att lyssna och lära sig av andra flerspråkiga barn i förskolans verksamhet (Björk-Willén, 2007). Ett problem med detta menar Kultti (2012) är att det sällan förekommer material på andra språk än svenska. Detta var dock inget som framkom i vår studie. Vi tror att det kan bero på att Kulttis (2012) forskning är från 2012 och att det i dagens samhälle läggs mer vikt vid att förskolan får ta del

av material för att främja flerspråkighet. En annan bidragande faktor kan vara att det idag finns större tillgång på elektroniska verktyg i form av surfplattor och dess olika appar.

8.5 Slutsats

Utifrån de svar vi fått fram genom intervjuer visar utfallsrummet på att det finns spridda uppfattningar gällande mångkulturalitet och arbetet med detta. Det framkommer också att det finns en spridning av uppfattningar kring en interkulturell medvetenhet och dess betydelse i arbetet med flerspråkighet i förskolan. Slutsatser vi kan dra utifrån detta är att förskollärare uppfattar mångkulturalitet och arbetet med detta som roligt och varierande, men att det också finns vissa nackdelar med arbetet. Det framkommer också att vissa informanter tycker att arbetet är svårt då förskollärare behöver tänka om helt i en mångkulturell barngrupp. En slutsats vi kan dra gällande förskollärares interkulturella medvetenhet i arbetet med flerspråkighet är att det både kan ses som ett tankesätt där förskolläraren behöver vara öppen, positiv och nyfiken, men att det också kan ses som ett arbetssätt där förskollärare ska följa läroplanens mål och att detta kan göras genom att arbeta med olika typer av hjälpmedel. Det framkommer även att förskollärarna uppfattar att deras interkulturella medvetenhet är av stor betydelse i arbetet med flerspråkighet. Detta för att alla oavsett kulturell bakgrund ska känna sig välkomna och delaktiga i den svenska förskolans verksamhet.

8.6 Metoddiskussion

För att samla in datamaterial använde vi oss av ett målstyrt urval då vi kontaktade nio olika förskolechefer i mångkulturella områden. Utav dessa nio förskolechefer var det endast tre som svarade att de skulle vidarebefordra vårt mejl med information om studien. Eftersom det endast var tre olika förskolechefer som hörde av sig blev inte spridningen av områdena särskilt stor. I och med att det var åtta förskollärare från dessa tre områden och att de var verksamma på olika avdelningar upplevde vi ändå att spridningen av uppfattningar blev stor. För att få en ännu större spridning hade vi kunnat skicka ut ett påminnelsemejl till de förskolechefer som inte svarade, vilket hade kunnat generera förskollärare från ytterligare områden. Vi är också medvetna om att studien hade kunnat få en större spridning genom att inte enbart intervjua utbildade förskollärare från mångkulturella områden, utan att istället vända oss till all personal inom förskolans verksamhet. Trots att dessa begränsningar gjordes så upplever vi ändå att denna studie bidragit med nya kunskaper inom detta forskningsområde.

Då denna studie är en kvalitativ studie som utgår från en fenomenografisk metodansats, vars syfte är att synliggöra en spridning av människors varierande uppfattningar av ett fenomen (Larsson, 1986), ansåg vi att semistrukturerade intervjuer var en datainsamlingsmetod som passade oss. Detta är också något som Bryman (2011) beskriver som en bra datainsamlingsmetod i kvalitativa studier. I vår intervjuguide utformade vi ett fåtal frågor under olika teman och redan efter vår första intervju uppmärksammade vi att frågorna var formulerade på ett sätt som upplevdes som svårbegripliga. Förskollärarna som intervjuades hade olika kulturell bakgrund, var i olika åldrar och hade varierande arbetserfarenhet, detta skulle kunna vara en bidragande faktor till att vissa upplevde frågorna som svårbegripliga. Trots svårigheter under den första intervjun genererade ändå denna intervju data som vi kunde använda i studien, men inför kommande intervjuer valde vi att formulera om frågorna så de skulle bli lättare att förstå. Här hade det kunnat vara av betydelse att genomföra en pilotintervju och på så sätt testa intervjufrågorna redan innan de riktiga intervjuerna genomfördes. Vi valde att inte delge förskollärarna frågeformulären innan intervjuerna ägde rum, syftet med detta var att få så ärliga svar som möjligt. Hade förskollärarna tagit del av frågeformuläret innan intervjutillfället hade det kunnat bidra till att svaren inte hade blivit lika ärliga, utan att de istället skulle tänka efter för att försöka svara ”rätt”. En fördel med att ha delat ut frågeformulären i förväg skulle dock vara att förskollärarna tillsammans i arbetslaget hade kunnat diskutera frågorna, vilket hade kunnat medföra att eventuella svårigheter i att tolka frågorna hade kunnat undvikas. Vissa av frågorna skulle kunna uppfattas som känsliga att svara på då det är förskollärarnas personliga uppfattningar som efterfrågas, detta var dock inget som vi upplevde under intervjuerna. Vi tror det kan bero på att vi varit tydliga med att det inte ska framgå vem som deltagit i studien eller var studien är utförd.

I informationsbrevet som skickades ut framgick det att alla som deltog i studien skulle vara anonyma och det skulle heller inte framgå var studien genomfördes. Det framgick också att intervjuerna skulle spelas in med ljudupptagning, trots detta valde vi att återigen fråga efter samtycke kring detta vid intervjutillfället. Detta för att säkerställa att alla tagit del av informationen. En av förskollärarna gav inte sitt samtycke till detta, utan lät oss endast anteckna för hand och därför upplevde vi att denna intervju var svårare att genomföra. Problematiken som uppstod var att vi fann svårigheter i att hinna med och anteckna informantens svar. I och med att det inte fanns någon ljudinspelning hade vi inte möjlighet att gå tillbaka och lyssna på informantens exakta svar, utan kunde endast återgå till våra

anteckningar. Detta är något som kan påverka studiens trovärdighet negativt. Vi upplever ändå att studiens trovärdighet och pålitlighet är hög, då merparten av det insamlade materialet är inspelat och därmed finns tillgängligt för oss att återgå till. Till skillnad mot det Bryman (2011) beskriver om att transkriberingen kan ta lång tid för forskaren upplevde vi inte transkriberingen som något problem. Detta tror vi kan bero på att vi valde att hålla intervjuerna relativt korta. Då vi båda två valde att delta under intervjuerna hade en maktobalans kunnat uppstå, detta var dock inget som vi märkte av. Vi tror att det beror på att vi redan i informationsbrevet informerade om att vi var två stycken som utförde studien och att vi var intresserade av att intervjua. I och med att det var förskollärarna själva som kontaktade oss så uppfattade vi det som att de var tillfreds med situationen. Vi upplevde det som att de flesta förskollärare uppskattade att den ena förde samtalet och hela tiden försökte söka ögonkontakt, detta gjorde samtalet mer levande och vi upplevde därför inte att vi som var två hamnade i någon maktposition.

Vid bearbetningen användes den fenomenografiska analysmodell som består av sju olika steg. Vi upplevde att genom att vi tog stöd ifrån denna analysmodell underlättades bearbetningen av materialet och det blev tydligare hur vi skulle gå tillväga med det empiriska materialet. I steg fyra fann vi vissa svårigheter i hur materialet skulle fördelas i grupperingar. Detta är något som Bryman (2011) beskriver att det kan bero på att informanten svarar på frågorna utifrån sin egen tolkning av frågan. Vi upplevde att svaren på samma fråga var varierande beroende på hur informanten hade tolkat frågan, och det tror vi kan vara anledningen till att det var svårt att gruppera materialet. I övrigt upplevde vi att de resterande stegen kunde genomföras utan några större problem och att vi med hjälp av dessa steg fick en väl genomförd analys av det insamlade materialet.

8.7 Relevans för yrket

Syftet med denna studie har främst varit att undersöka hur förskollärare uppfattar betydelsen av en interkulturell medvetenhet i arbetet med flerspråkighet. I och med att Sverige blivit alltmer mångkulturellt och flerspråkigt krävs det att vi som förskollärare har en kunskap om vad en interkulturell medvetenhet innebär. Detta för att kunna bemöta olika människor och kulturer på ett inkluderande sätt. Med denna studie hoppas vi att förskollärare ska kunna ta del av hur andra verksamma förskollärare resonerar kring en interkulturell medvetenhet,

vilket kan bidra till att de själva utvecklar sin egna interkulturella medvetenhet och hur arbetet i en mångkulturell barngrupp kan gå till.

8.8 Förslag på vidare forskning

Förslag på vidare forskning gällande detta område skulle kunna vara att undersöka hur förskollärare arbetar praktiskt utifrån sin interkulturella medvetenhet i verksamheten. Då denna studie endast riktat in sig på uttalade mångkulturella områden skulle ett forskningsförslag inom detta område kunna vara att undersöka vikten av förskollärares interkulturella medvetenhet för alla barn oavsett bakgrund och kulturell tillhörighet.

Referenslista

- Barajas Eriksson, Katarina., Forsberg, Christina., & Wengström, Yvonne. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar (1. utg.)*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Björk-Willén, Polly. (2007). Participation in multilingual preschool play: Shadowing and crossing as interactional resources. *Journal of pragmatics*, 39, 2133-2158.
doi:10.1016/j.pragma.2007.05.010
- Borgström, María. (2004). Lärarens interkulturella kompetens i undervisning. I Pirjo. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (s. 33-56). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Dahlgren, Lars Ove., & Johansson, Kristina. (2015). Fenomenografi. I Andreas. Fejes, & Robert. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys (2:a upplaga)* (s. 162-175). Stockholm: Liber AB.
- Duek, Susanne. (2017). *Med andra ord - samspel och villkor för litteracitet bland nyanlända barn* (Doktorsavhandling, Karlstad university studies, 2017:4), Karlstad: Karlstad universitet. Tillgänglig: <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1055930/FULLTEXT01.pdf>
- Eklund, Monica. (2003). *Interkulturellt lärande: intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början* (Doktorsavhandling, Luleå studies in educational sciences, 34). Luleå: Luleå tekniska universitet. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:990384/FULLTEXT01.pdf>
- Ehrlin, Anna. (2012). *Att lära av och med varandra - En etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö* (Doktorsavhandling, Örebro Studies in Music Education 7 Örebro Studies in Educational Sciences with an Emphasis on Didactics 3). Örebro: Örebro universitet. Tillgänglig: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:552453/FULLTEXT03.pdf>

Fones, Aliza., & Becerra Lubies, Rukimi. (2016). The needs of educators in intercultural and bilingual preschools in Chile: A case study. *International journal of multicultural education*, 18, 58-84.

Heinzmann, Sybille. Künzle, Roland. Schallhart, Nicole. & Müller, Marianne. (2015). The effect of study abroad in intercultural competence: Results from a longitudinal quasi-experimental study. *The interdisciplinary journal of study abroad*, 25, 187-208.

Kultti, Anne. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. (Doktorsavhandling, Göteborg studies in education science, 321). Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf

Lahdenperä, Pirjo. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter?* (Doktorsavhandling, Stockholm studies in educational sciences, 7). Stockholm: Stockholms universitet. Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:681336/FULLTEXT01.pdf>

Lahdenperä, Pirjo. (2000). From monocultural to intercultural educational research. *Intercultural Education*, 11, 201-207. doi: 10.1080/713665246

Lahdenperä, Pirjo. (2004). Interkulturell pedagogik - Vad, hur och varför? I Pirjo. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (s. 11-31). Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, Pirjo. (2008). *Interkulturellt ledarskap- förändring i mångfald (1. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, Pirjo. (2010). Mångfald som interkulturell utmaning. I Pirjo. Lahdenperä, & Hans. Lorentz (Red.), *Möten i mångfaldens skola- interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar* (s. 15-39). Lund: Studentlitteratur.

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

Lassenius, Yvonne. (2017). Kulturell mångfald, en utmaning för lärare inom närvårdarutbildningen. *Värld i Norden*, 27, 14-20.

Lorentz, Hans. (2010). Mot framtidens mångkulturella skola. I Pirjo. Lahdenperä, & Hans. Lorentz (Red.), *Möten i mångfaldens skola- interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar* (s. 173-200). Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, Ulla. (2002). *Interkulturell förståelse i engelskundervisning - en möjlighet* (Doktorsavhandling, Malmö studies in educational science). Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/7923/lundgren.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lunneblad, Johannes. (2009). En målsättning för de Andra: Förskolepedagogers tal om barn och föräldrar under planering och utvärdering på en förskola med en kulturellt blandad barngrupp. *Nordic early childhood education research*, 2, 115-125.

Lunneblad, Johannes. (2013). *Den mångkulturella förskolan- motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Lunneblad, Johannes. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25, 359-369. doi: 10.1080/1350293X.2017.1308162

Ponciano, Leslie., & Shabazian, Ani. (2012). Interculturalism: Addressing diversity in early childhood. *Dimensions of Early Childhood*, 40, 23-30.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skans, Anders. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken* (Licentiatuppsats, Malmö studies in educational sciences, 2011:16). Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf?sequence

Skolverket. (2013). *Flera språk i förskolan- Teori och praktik*. Stockholm: Skolverket
Tillgänglig: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3036.pdf%3Fk%3D3036

Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö98 reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig: www.skolverket.se

Stier, Jonas., Tryggvason, Marja- Terttu., Sandström, Margareta., & Sandberg, Anette. (2012). Diversity management in preschools using a critical incident approach. *Intercultural education*, 23, 285-296. doi:10.1080/14675986.2012.724877

Stier, Jonas. (2017). Interkulturellt arbete i förskolan. I Bim. Riddersporre, & Sven. Persson (Red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan (2. utg.)* (s.287-305). Stockholm: Natur & Kultur.

Szklarski, Andrzej. (2015). Fenomenologi. I Andreas. Fejes, & Robert. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys (2:a upplaga)*. (s. 131-147). Stockholm: Liber AB.

Thornberg, Robert., & Fejes, Andreas. (2015). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Andreas. Fejes., & Robert. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys (2:a upplaga)* (s. 256-278). Stockholm: Liber AB.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Brev till förskollärare

Hej!

Vi är två studenter som läser termin sex av sju på förskolläraryrket vid Örebro universitet. Just nu håller vi på med vårt självständiga arbete, där vi har valt att skriva om hur förskollärare resonerar kring deras interkulturella medvetenhet. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur förskollärare i olika förskolor resonerar kring hur de med en interkulturell medvetenhet arbetar för att främja flerspråkighet i verksamheten.

Vi är därför intresserade av att utföra intervjuer med förskollärare från olika verksamheter som skulle kunna besvara några frågor gällande interkulturell medvetenhet och arbetet med flerspråkighet i förskolan. För att lättare sammanställa resultaten kommer intervjuerna spelas in med hjälp av ljudinspelning, intervjuerna kommer pågå i max 20 minuter.

Vi kommer att ta hänsyn till de forskningsetiska principerna som finns. Vilket innebär att alla som deltar, både förskollärare och verksamheter kommer att vara anonyma så det inte går att identifiera var studien är utförd. Det insamlade materialet kommer endast att användas till detta arbete och kommer sedan att förstöras och kastas. Deltagandet är frivilligt och kan närsomhelst under studiens gång avbrytas.

Vi är tacksamma för din medverkan!

Vid vidare frågor, funderingar eller intresse av att delta i studien får ni gärna kontakta oss:

Johanna Elgström: XXXXX

Cecilia Andersson: XXXXX

Med vänliga hälsningar,

Johanna Elgström & Cecilia Andersson

Bilaga 2

Brev till förskolechefer

Hej, vi är två studenter som läser termin sex av sju på förskolläraryrket vid Örebro Universitet. Vi håller just nu på med vårt självständiga arbete där vi har valt att skriva om hur förskollärare resonerar kring förskollärares interkulturella medvetenhet för att främja flerspråkighet i förskolans verksamhet.

Vi har tänkt att vi vill göra en intervjustudie där vi vill intervjua förskollärare från olika förskoleområden. Vi undrar därför om du vet någon eller några förskollärare inom ditt förskoleområde som är intresserade av att ställa upp i vår studie? Vi bifogar ett informationsbrev som du gärna får vidarebefordra till dina förskolor. I brevet står de hur de kan kontakta oss om de är intresserade av att delta i studien.

Tack på förhand,

Med vänliga hälsningar,

Johanna Elgström & Cecilia Andersson

Johanna Elgström: XXXXX

Cecilia Andersson: XXXXX

Bilaga 3

Intervjufrågor

Allmänna frågor

1. När tog du din förskolläraryxamen?
2. Hur länge har du varit verksam på din nuvarande arbetsplats?

Mångkulturalitet

3. Vad innebär en mångkulturalitet för dig?
4. Har du några tidigare erfarenheter av att arbeta i en mångkulturell barngrupp?
5. Anser du att du fick med dig tillräckligt med kunskap från din utbildning gällande mångkulturalitet och interkulturalitet? Om ja, på vilket sätt? om nej, vad saknade du och vad skulle du vilja fått mer kunskap om?

Flerspråkighet

6. Hur arbetar ni för att främja flerspråkighet i er verksamhet?
7. Hur tänker ni kring planering gällande detta arbete?
8. Vilken betydelse har du som förskollärare för att främja flerspråkighet?

Interkulturalitet

9. Vad anser du kännetecknar en interkulturell medvetenhet hos en förskollärare?
10. Hur kan du bidra till en interkulturell medvetenhet hos barnen?
11. Vilken betydelse har din egna interkulturella medvetenhet för att skapa en interkulturell verksamhet?

Övrigt

- Är det något annat du anser är viktigt för förskollärare att tänka på i arbete med interkulturalitet och flerspråkighet i förskolan?