



EXAMENSARBETE

Hösten 2013

Läroarbilden AAU33L

Förstår du vad jag säger?

En studie om kommunikation mellan föräldrar och pedagoger
i en mångkulturell förskola

Författare

Mimi Nordström

Carolina Santiago

Handledare

Ingrid Lindahl

www.hkr.se

Tack

Vi tackar vår handledare Ingrid Lindahl som har bidragit med sin kunskap och sitt stöd vilket har hjälpt oss i framställningen av vår uppsats.

Tack till de pedagoger som hjälpt oss att möjliggöra vårt arbete.

Abstract

Titel: Förstår du vad jag säger? En studie om kommunikation mellan föräldrar och pedagoger i en mångkulturell förskola.

Författare: Mimi Nordström & Carolina Santiago

Syftet: I läroplanen för förskolan lyfts bemötandet med föräldrar fram, att oavsett hur omständigheterna ser ut när barnen blir lämnade och hämtade på förskolan så ska pedagogen bemöta föräldern på ett välkomnande sätt *Lpfö 98* (skolverket 2010). Vårt syfte med studien är att ge en bild av kommunikationen mellan pedagoger och föräldrar på en mångkulturell förskola när den verbala kommunikationen är begränsad. Studien omfattar tre frågeställningar och dessa är; *vad* pedagoger och föräldrar samtalar om, *hur* informationsutbytet ser ut för att föräldrar ska förstå den, samt *vilka* kommunikationssätt som används i mötet under lämning och hämtning av barn på förskolan.

Metod: Vi har använt oss utav en *kvalitativ studie* där man efter intervjuernas gång bearbetar data på det sätt att man skapar förståelse över den intervjuades tankegång och därefter hittar mönster och urskiljning. Studien är utformad från två forskningsmetoder, *intervjuer* och *observationer*. Detta kan liknas som en *triangulering*, att man ser på saker och ting utifrån olika perspektiv.

Studien är baserad på fyra pedagogers tankegångar av kommunikation mellan pedagoger och föräldrar när den verbala kommunikationen är begränsad, samt samtal som utspelar sig när barnen hämtas och lämnas på förskolan.

Resultat: I resultatet framkom att pedagoger och föräldrar använder bilder, gester och teckenspråk i kommunikationen när det verbala språket är begränsat. Det framkom även hur pedagogerna går tillväga med information, vad som sker i samband med att barnen lämnas och hämtas i förskolan, samt den kulturella påverkan på mötet mellan pedagoger och föräldrar.

Innehåll

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte	7
2. Litteraturbakgrund.....	8
2.2 Interkulturellt perspektiv	8
2.2.2 Att fokusera på heterogenitet.....	8
2.3 Kommunikation och referensramar	9
2.4 Verbal och ickeverbal kommunikation	10
2.5 Att erbjuda kommunikation - ”The theory of affordances”	11
2.6 Miljöns erbjudande.....	11
2.7 ”En målsättning för de andra”	12
2.8 Olika stämplingar	13
2.9 Föräldrars delaktighet.....	14
2.10 Rummet – kommunikationens spegel	15
3. Studiens preciserade frågeställning	17
4. Metod – Intervjustudie	18
4.1 Intervju som forskningsmetod.....	18
4.2 Observation - <i>vad, hur</i> och <i>varför</i>	18
4.3 Urval.....	19
4.4 Undersökningsgrupp	19
4.5 Intervjuer - genomförande.....	19
4.6 Observation - genomförande	20
4.7 <i>Var</i> observationen sker samt <i>hur</i> miljön ser ut.....	21
4.7.1 Miljön i hallen och tamburen på syskonavdelningen	21
4.7.2 Miljön i hallen och tamburen på småbarnsavdelningen	21
4.7.3 Lekrummet inne på småbarnsavdelningen	21
4.8 Etiska överväganden.....	22
4.9 Kritiska reflektioner över val av metoder.....	22
4.9.1 Videoinspelning och ljudupptagning.....	22
4.9.2 Efter närmare eftertanke	23
4.10 Bearbetning av det empiriska materialet	23
5. Resultat.....	25
5.1 Föräldrarna ska ha inflytande i mötena	25
5.2 Det måste finnas ett intresse för att möta andra.....	26

5.3 Det underlättar att vara medveten om föräldrars kulturella bakgrund.....	26
5.4 Likheter och olikheter	27
5.5 Kulturkrockar	27
5.6 Ta tillvara på föräldrarnas input	28
5.7 Begränsat samarbete då det gemensamma språket inte finns.....	28
5.8 Det upplevs som att föräldrar känner blygsamhet då de inte behärskar det svenska språket	29
5.9 Det är lättare att använda sig utav sitt eget språk	30
5.10 Talet förstärks med gester	30
5.11 Bilder är en tillgång.....	31
5.12 Analfabeter	31
5.13 Teckenspråk.....	32
5.14 Tvåspråkiga pedagoger.....	32
5.15 Samtalen med föräldrarna är varierande.....	33
5.16 Föräldrar frågar om det allmänna i mötet med pedagogerna.....	34
5.17 Undvika att prata genom barnet	34
5.18 Lämning av barn på förskolan är stressigt.....	34
5.19 Hämtningar av barn på förskolan är lika stressiga som lämningar på förskolan.....	35
5.20 Det finns ingen direkt överenskommelse	36
5.21 Miljöns påverkan.....	38
6. Analys.....	39
6.1 Föräldrarna ska ha inflytande	39
6.2 Inte många möten	40
6.3 Begränsat samarbete då det gemensamma språket inte finns.....	42
6.4 Undvika att prata genom barnet	42
6.5 Tvåspråkiga pedagoger.....	43
6.6 Det är lättare att använda sig utav sitt eget språk	43
6.7 Det underlättar att vara medveten om föräldrars kulturella bakgrund.....	43
6.8 Det måste finnas ett intresse för att möta andra.....	44
6.9 Likheter och olikheter	45
6.10 Lämning och hämtning av barn på förskolan är stressiga	46
6.11 Kulturkrockar	47
6.12 Talet förstärks med gester	48
6.13 Teckenspråk.....	48
6.14 Bilder.....	48

6.15 Föräldrarna frågar om det allmänna i mötet med pedagogerna.....	50
6.16 Miljöns påverkan.....	50
7. Diskussion	52
7.1 Vad samtalar man om under mötet med pedagoger och föräldrar?.....	52
7.2 Hur sker informationsutbytet för att föräldrarna ska förstå den?	52
7.3 Vilka kommunikationssätt används i mötet under lämning och hämtning av barn på förskolan?	52
7.3.1 Pedagogerna sa en sak men gjorde något annat	52
7.3.2 Det fanns ingen överenskommelse.....	53
7.3.3 Det är stressigt på morgonen	53
7.3.4 Hämtningar av barn på förskolan	55
7.3.5 Förhållande mellan pedagog och förälder	55
8. Slutord	57
9. Förslag till vidare forskning	58
Referenser.....	59
Bilaga 1	61
Observation 1 på syskonavdelning 21/11-13 – lämning	61
Observation 2 på syskonavdelning 21/11-13 - hämtning	64
Observation 3 på småbarnsavdelning 27/11- 13 - hämtning	65
Bilaga 2	68
Intervjufrågor samt observationsunderlag.....	68

1. Inledning

Den här studien handlar om att synliggöra pedagoger och föräldrars kommunikation när det verbala språket är begränsat. Den empiriska delen av studien fokuserar på samtal som utspelar sig när barnen hämtas och lämnas på förskolan.

Under vår utbildningsgång till förskollärare har vi varit ute på verksamhetsförlagda praktikperioder. Dessa praktikperioder har gett oss förståelsen över hur viktig den dagliga kontakten är med föräldrar när barnen lämnas och hämtas på förskolan. Varje barn har sin tidpunkt då de blir lämnade och hämtade på förskolan. Detta bidrar till att mötet mellan pedagogen och föräldern kan ske under olika förhållanden beroende på vad som sker i verksamheten just då. Utifrån vår insikt om mötets betydelse mellan pedagog och förälder har vi tänkt ett steg längre och reflekterat över förhållandena mellan pedagog och förälder där det gemensamma språket inte finns. Hur detta möte upplevs för föräldern och vilket bemötande pedagogerna ger.

Bemötandet med föräldrar lyfts också fram i förskolans läroplan, att oavsett hur omständigheterna ser ut när barnen blir lämnade och hämtade på förskolan så ska pedagogen bemöta föräldern på ett välkomnande sätt (Lpfö 98, skolverket 2010). Det ska ges tid och utrymme för dialog då pedagogen delger information om dagen och att föräldern får möjlighet att ställa frågor. ”Alla föräldrar ska med samma förtroende kunna lämna sina barn till förskolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen” (Lpfö 98, skolverket 2010, s. 5).

1.1 Syfte

Vårt syfte med studien är att ge en bild av kommunikationen mellan pedagoger och föräldrar på en mångkulturell förskola när möjlighet till verbal kommunikation är begränsad.

2. Litteraturbakgrund

I det här avsnittet tas det upp litteratur och vetenskapliga texter som rör interkulturellt perspektiv, den verbala och icke verbala kommunikationen och kontakten mellan föräldrar och pedagoger.

2.2 Interkulturellt perspektiv

Ordet interkulturell kan förklaras som en händelse mellan människor. Bergstedt och Lorentz (2006) ger ett exempel som författarna menar är en interkulturell handledning, en interkulturell inställning, samt ett interkulturellt ledarskap hos skolans chefer. Exemplet är en mångkulturell skola där man strävar efter att utveckla nya förhållningssätt till varandra. Den här strävan är något som påverkar alla i skolan som påföljd av det mångkulturella förhållandet. Exemplet redogör för en interaktionsprocess; att det finns ett gemensamt samspel mellan personer från olika kulturer. Författarna menar också att ordet ”inter” lätt kan kopplas ihop med kvalitén på innehållet i undervisningen. På det sätt som undervisningen handleds blir lärandet interkulturellt, vilket resulterar i att ordet ”inter” kan beskrivas som en handling. Begreppet mångkulturell kan beskrivas som en position där individer representerar skilda kulturer, etnicitet eller nationaliteter som till exempel en mångkulturell skola/förskola eller samhälle. Att sedermera arbeta mångkulturellt innebär att alla de olika kulturerna synliggörs i verksamheten genom olika kommunikationssätt och genomförande i samspel med barn och pedagoger (Bergstedt och Lorentz, 2006).

Att arbeta på ett mångkulturellt sätt där ett interkulturellt lärande eftersträvas lyfter Bergstedt och Lorentz (2006) som viktigt. Lärandet ska ske i sociala möten med människor med olika kulturella och/eller etnisk bakgrund (Lunneblads 2009). Detta poängterar även Lahdenperä (2008), att det interkulturella perspektivet ska lyfta fram kulturella faktorer som påverkar individens utveckling och lärande samt förståelse om hur olika kulturella sammanhang påverkar pedagoger, barn och föräldrar.

2.2.2 Att fokusera på heterogenitet

Bergstedt och Lorentz (2006) belyser heterogeniteten som ett måste i mångkulturella lärandemiljöer och inte alltid se så kallade ”motsatspar”. Utifrån Lunneblads (2009) studie *En målsättning för de andra* beskriver både Hall (1996) och Hägerström (2004) att arbetslaget som deltar i undersökningen kategoriserar. Hägerström (2004) beskriver pedagoger som fokuserar på det som skiljer människorna åt. Hall (1996) redogör för arbetslaget som en grupp som positionerar, att man bildar likheter och skillnader.

Bergstedt och Lorentz (2006) menar att pedagogerna inte ska lära ut om likheter och skillnader så att det bildas motsatspar. Lärandemiljöer om skillnader och likheter ska ske i heterogena miljöer då människors likheter och olikheter resulterar i en mångkulturell lärandemiljö. Lunneblads (2009) synsätt på lärandet om mångkulturalitet påminner om det som Bergstedt & Lorentz (2006) kallar för heterogena miljöer. Lunneblad (2009) betonar att lärandet om mångkulturalitet ska forma en miljö där det utvecklas förståelse och inlevelse för andra människors villkor och värderingar. Miljön ska möjliggöra känslan av delaktighet i den kultur man själv har men också stärka känslor och respekt för andra kulturer. Lunneblad (2009) framhäver också att lärandet om mångkulturalitet inte enbart får ses utifrån särskiljande och skillnader då det istället kan leda till det felaktiga synliggörandet.

2.3 Kommunikation och referensramar

Sandberg och Vuorinen (2007) beskriver skillnader mellan kulturer och att man exempelvis har olika sätt att hälsa. I vissa kulturer är ögonkontakt viktig och i andra kulturer ska man inte titta en människa i ögonen. Stier och Sandström Kjellin (2009) menar att kroppsspråket har olika betydelser allt efter vilken kultur man kommer ifrån. Stier och Sandström Kjellin (2009) beskriver också olika skolkulturer och föräldrars uppfattningar när de kommer till Sverige. Författarna förklarar det som att föräldrar med utländsk bakgrund oftast har andra tankesätt om exempelvis utbildning än vad som finns i den svenska skolan och att detta är också något som man som pedagog måste ha överseende med. I likhet med detta poängterar Flising och Fredriksson (1996) om föräldrar av utländskt ursprung som inte alltid har så stort inseende på den pedagogiska verksamheten och detta måste pedagoger ha förståelse för. Hultinger och Wallentin (1996) skriver om de synsätt som kan skiljas åt mellan pedagogisk verksamhet och föräldrar av kulturellt ursprung. Författarna syftar på att synsättet kan skiljas åt mellan lärare och invandrarförälder, hierarki t.ex. är betydligt tydligare i svenska skolan då svenska skolans budskap är att barn ska vara kreativa och ha ett självständigt tänkande. Jämfört med föräldrarnas skolor så är sannolikheten stor att deras skolor varit betydligt mer auktoritära. Detta kan leda till svårigheter för föräldrarna att förstå lärarnas undervisningssätt och därför måste lärare som jobbar med invandrarbarn lyssna på deras föräldrar (a.a.).

Enligt *Lpfö 98* (Skolverket 2010) ska pedagoger sträva efter en samverkan mellan hem och förskola. Detta betyder att det finns ett krav på delaktighet från föräldrarnas sida över sitt barns skolgång. Alfakrir (2004) skriver att kravet bidrar till en svårighet för föräldrar som inte behärskar det svenska språket och som inte har kännedom till den svenska skolkulturen. Problem som kan uppstå är att pedagoger kan uppfatta föräldern som oengagerad och

ointresserad menar Alfakrir (2004). Sandberg och Vuorinen (2007) resonerar också kring de problem som kan uppstå i kommunikationen mellan pedagog och förälder då kulturskillnader kan betyda missförstånd i kommunikationen. Dessa missförstånd kan undvikas om pedagoger tänker på sitt förhållningssätt vid samtal med föräldrar av utländskt ursprung som inte har det svenska språket med sig.

Sandberg och Vuorinen (2007) framhåller något som heter *gemensam referensram*. Denna ram innebär att förälder och pedagog strävar efter en gemensam syn på förskoleverksamheten, att det finns någon slags kontakt som innebär att både föräldrar och pedagoger förstår varandra och att föräldrar förstår verksamheten. Gemensam referensram kan också betyda en gemensam syn på värderingar, trosuppfattning och könsroller då det kan skilja sig rätt mycket mellan kulturer emellan. Mötet kan bli problematiskt då bristande språkkunskaper i det svenska språket är en faktor som gör det svårare att samverka. Denna referensram är oerhört viktig då den kulturella bakgrunden kan ha betydelse för samspelet mellan förskolepersonal och föräldrar och att då kan referensramen underlätta (a.a.).

Sammanfattningsvis ställs det krav på pedagogernas medvetande om varandras skilda sätt att uppfatta kunskap. För att social interaktion och interkulturell kommunikation ska ske, måste lärare som jobbar med invandrabarn lyssna på deras föräldrar. Det behövs kunnskap hos pedagogerna när det gäller föräldrars kulturella bakgrund och deras förutsättningar att ta in information.

2.4 Verbal och ickeverbal kommunikation

Kommunikation har nämnts tidigare i texten där Stier och Sandström Kjellin (2009) menar att i kommunikationen får det inte ske några missförstånd mellan föräldrar och pedagoger. Författarna lyfter språket som en stor betydelse vid kommunikation.

Dysthe (2003) betonar *verbala kommunikationstyper* då hon ser språket som det centrala för lärandet. Det som ligger till grund för samspel menar hon är dialog och interaktion. Dysthe (2003) benämner också något som hon kallar för *tvåvägskommunikation*, att kommunikationen består av en dialogisk och monologisk kommunikation. Monologiska kommunikationen kan förklaras som en envägskommunikation då kommunikation består av något som redan är bestämt, till exempel en text eller en bok. Dialogiska kommunikationen kan då förklaras som en tvåvägskommunikation där man får möjligheten att formulera sin

ämnestillstånd i ord, tillsammans med andra, få respons och kunna delge vad man förstår och inte förstår (a.a.).

Stier och Sandström Kjellin (2009) beskriver något som de kallar för *icke-verbala kommunikationstyper* som till exempel ansiktsuttryck eller handrörelser. Oavsett vilken kultur man kommer ifrån så har alla kulturer samma ansiktsuttryck som visar vilka känslor vi uttrycker och likaså kommunicerar vi med huvudrörelser som visar ja och nej. Även om till exempel hälsningsfraser kan skilja sig kulturer emellan så är både ansiktsuttryck och handrörelser lika oavsett kultur. Det mest uttrycksfulla och effektiva kommunikationsverktygen är handrörelser uttrycker Stier och Sandström Kjellin (2009).

2.5 Att erbjuda kommunikation - ”The theory of affordances”

James Gibson (1979) teori utgår ifrån att människans språkutveckling är beroende av vilken miljö vi lever i. Han kallar denna teori för ”The theory of affordances”, att språkutvecklingen påverkas av vad miljön erbjuder, *affordance*, till kommunikation (Gibson, 1979, Ljunggren, 2013). Edward Reed (1993) har vidareutvecklat Gibsons teori då han även ser samspelets betydelse. Reed (1993) menar att samspel med andra ger möjlighet att lättare se och ta tillvara på miljöns förmågor än om det hade gjorts på egen hand. Det sociala samspelet påvisar även Ljunggren (2013) är en bidragande faktor till att vi lär oss utnyttja de erbjudanden som miljön ger. Ljunggren (2013) lyfter att den icke-verbala kommunikationen har en stor betydelse då det verbala språket inte räcker till.

2.6 Miljöns erbjudande

Sandberg och Vuorinen (2007) anser att förskolans sätt att förmedla information kan ske i olika avseenden. Det kan ske genom till exempel text och bild vilket också är de vanligaste förmedlingssätt i dagens förskolor. Denna samverkansform lyfter Sandberg och Vuorinen (2007) både som positiv och negativ. Författarna anser att kommunikation via skrift kan upplevas ensidigt och det finns risk för det att personliga mötet försvinner allt mer. Det positiva med kommunikation via text kan vara att föräldrarna får ut informationen vid samma tillfälle och kan i lugn och ro läsa den hemma. Den skriftliga kommunikationen blir också ett sammanfattande komplement för alla lappar och all information som finns uppsatt i tamburen vilket kan ses som positivt. Sandberg och Vuorinen (2007) poängterar att skriftlig information oftast används vid tidsbrist, när det inte finns tid till annan samverkansform.

Granberg (1998) lyfter också om skyltar och lappar i tamburen, hur dessa lappar kan upplevas från föräldrarnas perspektiv. Granberg (1998) menar att bemötandet av olika slags lappar som till exempel lapp om skoskydd, skriva upp tider osv. kan för föräldrarna upplevas som påhopp eller stressmoment istället för att dem känner ett ömsesidigt förtroende. Skyltar av olika slag kan också för föräldrarna upplevas som en slags utvärdering, att det är föräldrarna som på sätt och vis uppfostras. För mycket lappar och skyltar kan tyckas övermäktigt vilket leder till att föräldrarna väljer att inte läsa. Granberg (1998) lyfter den verbala kontakten som den bästa då man säkert vet att föräldrarna fått den information som de ska få. Detta poängterar även Sandberg och Vuorinen (2007), att lappar kan påverka föräldrar på olika sätt. I den studie som Sandberg och Vuorinen (2007) gjort deltog det förskollärare som arbetar i mer invandratäta områden. Dessa förskollärare berättade att de använder sig utav nya strukturer för samarbetet. Förskollärarna menade att det behövs då det inte alltid är alla föräldrar som behärskar det svenska talet och skriftspråket och att med hjälp av bild samt även film har detta lett till betydligt bättre samverkanssammanhang. Sandberg & Vuorinen (2007) framlägger att fotografier också kan hjälpa barnen att berätta för föräldrarna vad dem har gjort under dagen på förskolan. Barnens möjligheter att själva kunna berätta för sina föräldrar blir oerhört viktigt i de situationer där föräldern inte talar svenska men får då genom sitt barns berättande ta del av förskoleverksamheten (a.a.). I undersökningen framgick den verbala kommunikationen, samverkanssammanhang och föräldrars förståelse för vad som skett under dagens gång oavsett vilka personer det är som för den verbala kommunikationen. Detta är något som vi kommer ha med i åtanke under våra observationer och intervjuer då kommunikationen och föräldrars samverkan är relevant för vår studie.

2.7 ”En målsättning för de andra”

Lunneblad (2009) lyfter fram utifrån sin etnografiska studie, pedagogers tal om barn och föräldrar på en förskola och hur dessa röster gynnar bland annat identiteter i en barngrupp med etnisk och kulturell bakgrund.

Runefors (2003) skriver att det finns ett dubbelt budskap i pedagogers förhållningssätt. Pedagogerna lyfte fram vikten i att allas bakgrunder respekteras och synliggörs men så framkommer detta förhållningssätt ändå inte. Istället osynliggjordes olikheter relaterade till ursprung. Pedagogerna beskriver mångfalden som något eftersträvt, dock redogör pedagogerna för attityder där ämnet är laddat och komplicerat. Pedagogerna ser mångfalden som både positiv och negativt (Lunneblad 2009).

Hall (1996) menar att även gällande allas rätt att känna tillhörighet i sin egen kultur och respekt för andra kulturer så är det komplext. Vidare poängterar han att då pedagogernas tal om att barnens kulturella ursprung ska vara en målsättning så upplevs det som en målsättning för ”de andra”. Då pedagogerna inte diskuterade alla barn och föräldrar på avdelningen utan endast några av de barn och föräldrar som har annan etnisk bakgrund än den svenska, så urskiljs dessa personer som otillräckliga och vid behov av komplement av något slag. Diskussionen som pedagogerna hade påminner om de styrdokument som fanns förr, uppdelningen mellan invandrabarn och barn. Runefors (2003) beskriver också pedagogernas resonemang som ett samtal om ”de andra”. Då pedagogerna resonerar om vilka tillvägagångssätt de ska använda för att lyfta fram mångfalden i förskolan så diskuteras föräldrars religioner men det är inte alla föräldrar som diskuteras (Lunneblad, 2009).

Runefors (2003) menar att då diskussionen ser ut på detta sätt, att enbart vissa föräldrar diskuteras, så upplevs inte målsättningen som en del av det ordinarie arbetet och inte heller som en målsättning som berör hela gruppen. När pedagogerna resonerade om föräldrarnas religioner var dem måna om föräldrarnas känslor. Resonemanget byggde på respekt för föräldrarna då pedagogerna var noggranna med att föräldrarna inte får uppleva något som tvingat eller ett krav (Lunneblad, 1996).

Analysen i Lunneblads (2009) studie redovisade att den språkliga och kulturella mångfalden osynliggörs, inte på grund av att det inte fanns målsättningar för att lyfta fram språkliga och kulturella mångfalden. Det grundar sig i svårigheter att hitta balansen mellan att synliggöra mångfalden och behandla alla lika. Pedagogerna upplevde det som att då man synliggör olika kulturer, behandlas inte alla lika och därför väljer pedagoger att avstå från att prata om olikheter (Lunneblad 2009).

2.8 Olika stämplingar

Alfakrir (2004) beskriver olika slags stämplingar vilket också Lunneblads (2009) gör i sin artikel *En målsättning för de andra* (Von Brömssen 2003: Bunar, 2001: Ljungberg, 2005) (a.a.). Alfakrir (2004) tar upp olika skolkulturer och vad dessa olika skolkulturer kan leda till. Författaren benämner ett exempel där barn med svåra krigsupplevelser hade svårt att lära sig något på svenska. Dessa barn var så pass traumatiserade att detta bidrog till svårigheter att ta till sig nya kunskaper. På grund utav detta stämplades de som annorlunda, konstiga, bråkiga, tysta och så vidare. Det otrevliga bemötandet bygger på att det fortfarande finns för lite kunskap på skolorna om att bemöta utländska barn på ett tryggt sätt.

Alfakrir (2004) påpekar också att mångkulturell undervisning avspeglar en undervisning för ”de andra”. Detta beror på att diskussionerna kring mångkulturella förskolor ofta kopplas till de förskolor och skolor där barnen ses som invandrare. Dessa associationer har lett till att mångkulturell undervisning väldigt ofta riktas mot de skolor och förskolor som befinner sig på ”invandrartäta distrikt”. Borgström (2004) har gjort en studie inom interkulturell undervisning. Borgström (2004) nämner också invandrartäta distrikt i sin text och anser att dessa invandrartäta distrikt inte enbart innebär att det finns olika skolkulturer. Det kan också leda till svårigheter för föräldrarna med annan skolkultur att förstå olikheter i tänkandet. Vidare framkommer det utifrån studien att människor som alltid har levt på samma plats och mestadels har mött människor med liknande erfarenheter, samt har någorlunda samma inblick i andra kulturer, kan ha svårt att se att det finns andra sätt att tänka och vara på.

Alfakrir (2004) framlägger att ett möte med föräldrarna är betydelsefullt då föräldrarna ges möjlighet att ventilera sig och få svar på deras funderingar. Men även för att få den information från lärarna som de behöver får ha förståelse för hur den svenska skolan fungerar (a.a.).

I denna forskningsbakgrund redogörs betydelsen i mötet mellan pedagoger och föräldrar, att lärare lyssnar på föräldrarna.

2.9 Föräldrars delaktighet

Alla föräldrar vill ta del av sina barns vardag och det är vi pedagoger som ansvarar för att ta tillvara den lusten och bjuda in till samarbete. Åberg och Lenz Taguchi (2005) menar att, förskolan inom ramen för de nationella målen, ska vara med och påverka verksamheten i förskolan. Att förskolan är tydlig i frågan om mål och innehåll är därför en förutsättning för barnen och föräldrarnas möjligheter för inflytande. Om föräldrarna ska vilja vara delaktiga måste de få möjlighet att känna att de är viktiga och att de har något att tillföra förskolan påpekar Åberg och Lenz Taguchi (2005). Pedagogerna och verksamheten ska vara flexibel och det ska finnas en öppen dialog med föräldrarna. Det är bra om föräldrarna blir inbjudna till förskolan, på så sätt har föräldrarna möjlighet att föra dialoger mellan varandra men även med barnen och pedagogerna. Därmed lär alla känna varandra bättre. Dessutom får föräldrarna bättre förståelse om deras barns vardag (a.a.). Även Hultinger och Wallentin (1996) lyfter vikten i att bjuda in föräldrarna i verksamheten. Föräldrarnas självförtroende blir bättre och bättre då vi som pedagoger kan ta hjälp av föräldrarna och använda deras

resurser. Författarna menar att föräldrar med utländsk bakgrund kan ha dåligt självförtroende då till exempel arbetslösheten kan vara låg eller då det ofta är barnen som blir föräldrarnas tolkar. Genom att föräldrarna blir inbjudna och delaktiga i verksamheten kan det bidra till att deras självförtroende ökar (a.a.).

Bozarslan (2001) beskriver pedagogens förhållningssätt precis som Åberg & Lenz Taguchi (2005), att föräldrarna måste bli inbjudna till förskolan. Dock reflekterar Bozarslan (2001) även över problematiken gällande kontakten mellan pedagog och förälder då det gemensamma språket inte finns. Att pedagoger kan uppleva det som svårt att ta kontakt då pedagogerna vet att föräldern inte kan svenska så bra och att detta resulterar i att pedagogerna undviker att ta kontakt med föräldern. Bozarslan (2001) avser att då det gemensamma språket inte finns så får man ta till andra sätt för kommunikation, bara pedagogen visar föräldrar att viljan finns till att kommunicera så uppskattas vilket tillvägagångssätt som helst.

En god relation till föräldrar är ett måste, den goda relationen påverkar både pedagog, förälder och barn positivt. Genom att bjuda in föräldrar i verksamheten stärks deras självförtroende och föräldrarna känner sig inräknad. Språket ska inte bli ett hinder i kommunikationen då man kommer långt med få ord och kroppsspråk.

2.10 Rummet – kommunikationens spegel

Inom ramarna för både verbala och icke verbala kommunikationstyper speglar dessa kommunikationstyper även rummet, den ömsesidiga anpassningen. Dysthe (2003) skriver om något som hon kallar för *intersubjektiva rum* då detta rum talar om vilken slags ram av samspel som ska ske. Rummet kan speglas av den ömsesidiga anpassningen, ansvaret, intimiteten, distansen, vilka genrer eller vilka sätt att tala som är välkomna i rummet. Även vilken ställning eller roll, vilka rättigheter (a.a.).

”Rummet” blir en slags ledare som framförhandlar de samspel som känns naturliga. Dysthe (2003) lyfter också fram forskare som redogör det intersubjektiva rummets betydelse där till exempel de engelska forskarna Edwards och Mercer (1987) har valt att benämna ”rummet” som ”tysta grundregler för kommunikation” (Dysthe 2003, s. 151). Maturana och de Rwezepka (1998) framhäver också fram det relationella rummet dock i åtanke för relationen mellan elev och lärare, att det är ett måste att barn får utvecklas till självrespekterade medborgare i ett relationellt rum (a.a.).

Dysthe (2003) poängterar också det intersubjektiva rummet som en lösning på problem som till exempel handlar om de tysta länkar som ibland kan inträffa, att det ibland kan bli tyst när

människor träffas. Intersubjektiva rum kan då lösa detta problem då rummet representerar känslan av att bli inkluderad och upptäcka sin position i förhållande till andra.

Hundeide (1989) lyfter fram ett samspel som på ett emotionellt sätt ska inkludera människor och att människor ska inte exkluderas varav därför viktigt med dessa intersubjektiva rum. Man måste tänka på till exempel vilka samtalsämnen man väljer i rummet, att det samtal man väljer måste vara igenkänt för alla så att alla kan delta. Kroppsspråket är också viktigt för samspelets skull, att man inte väljer kroppsspråk som inkluderar vissa och eliminerar andra (Dysthe 2003). En inlevelsefull lärare som formar ett intersubjektivt rum där alla elever känner sig trygga och kan på ett enkelt sätt kommunicera symboliserar en god lärare. Då rummet upplevs som otryggt innebär detta att alla har hamnat i det som Hundeide (1989) kallar för ”falska positioner”, att situationen symboliserar kommunikation på ett distanserat och otryggt sätt (Dysthe 2003).

3. Studiens preciserade frågeställning

Vilka kommunikationssätt används i mötet mellan pedagoger och föräldrar för att dels undvika missförstånd i kommunikationen, men också för att behålla trygghets- och förtroendekänslan då det gemensamma verbala språket inte finns?

- *Vad* samtalar man om under mötet med pedagoger och föräldrar?
- *Hur* sker informationsutbytet för att föräldrarna ska förstå den?
- *Vilka* kommunikationssätt används i mötet under lämning och hämtning av barn på förskolan?

4. Metod – Intervjustudie

Vi har valt att genomföra en intervjustudie med fokus på vad som utspelar sig mellan pedagoger och föräldrar i samband med att barnen lämnas och hämtas på förskolan. Våra intervjuer är det som Trost (2010) påstår är *kvalitativa intervjuer* då man efter intervjuernas gång bearbetar data på det sätt att man skapar förståelse över den intervjuades tankegång och därefter hittar mönster och urskiljning. Att använda sig av intervju som metod ger oss fördelen att upptäcka detaljer och vi får ta del av informantens perspektiv, det vill säga personens tankar och upplevelser. Genom intervju kan missförstånd förhindras då vi kan avstämna under samtalet att vi har förstått varandra rätt (Bjorndal, 2005). Bjorndal (2005) lyfter vikten i att som intervjuare alltid ha i åtanke att informanten kan påverkas av intervjuarens egna uppfattningar (a.a.). Detta la vi på minnet för att förhindra att det skulle ske vid intervjutillfällena. Vi har observerat tillfällena där föräldrarna lämnar och hämtar sina barn på förskolan och dessa observationer ligger till grund för vissa intervjufrågor.

Genom att använda sig av två forskningsmetoder, som i vårt fall har varit intervjuer och observationer, kan detta liknas som en *triangulering*. Denscombe (2009) förklarar triangulering som att man ser på saker och ting utifrån olika perspektiv. Hon menar att triangulering kan innebära t.ex. att en forskning innefattar olika metoder och att orsaken till detta grundar sig i att förståelsen om det som undersöks ska bli bättre. Detta har vi tagit till vara på då vi sammanställt de två metoderna som intervjuer och observationer. Denna kombination ser vi som viktig då vi vill få ta del av både tanke och handling. Givetvis tar det längre tid med ett flertal metoder men vi ser trianguleringen som en metod som styrker och säkerhetsställer validiteten i vår undersökning. Denscombe (2009) påpekar dock att tiden man lägger ner på fältarbetet inte får förhastas då sannolikheten är stor att meningsfullheten försvinner och att man inte lär sig lika mycket.

4.1 Intervju som forskningsmetod

Att använda oss av intervjuer ger oss material till vår studie då vi vill ta del av pedagogernas uppfattningar av olika aspekter i deras yrkesvärld (Larsson, 1986). Intervjuerna har vi valt att koppla till observationer. Dessa har vi också genomfört i deras verksamhet för att kunna se likheter och skillnader med pedagogernas uttalanden och arbetsätt.

4.2 Observation - vad, hur och varför

Vi har som sagt observerat kontakten mellan pedagoger och föräldrar i samband när barnen lämnas och hämtas på förskolan. Kontakten skedde mestadels i tamburen det vill säga där

barnen hänger sina ytterkläder, men kontakten skedde även ute. Vi som observatörer fokuserade på att hålla oss i bakgrunden för inte påverka pedagogers och föräldrars kontakt med vår närvaro, samt för att deras samtal inte skulle kännas obekvämt. Observationerna valde vi att genomföra för att väcka nya frågor att ställa under intervjuerna till pedagogerna. Observationerna finns som bilaga, men används även i analysen.

4.3 Urval

Studien har gjorts på en mångkulturell förskola på en småbarnsavdelning och en syskonavdelning. Valet att utföra studien på en mångkulturell förskola grundade sig på vårt syfte då vi ville få en bild av kommunikationen mellan pedagoger och föräldrar när det inte finns någon möjlighet till verbal kommunikation. Vi har intervjuat fyra pedagoger, samt observerat lämningar och hämtningar av barn på förskolan.

4.4 Undersökningsgrupp

Vår undersökning innefattade ett mindre antal personer för att vi ville få en klarare förståelse av det vi undersökte med hjälp av ett relativt litet val av personer (Bjorndal, 2005, Trost, 2010). Vi använde oss utav det som Trost (2010) uttrycker ” det kvalitativa värderande ögat” då vi hade ett känslösamt engagemang och sökte efter bästa möjliga anpassbarhet utifrån fakta.

Pedagogerna som nämns i den här studien är fingerade. Likaså de namn som pedagogerna pratar om under intervjuerna. I intervjuerna deltog pedagog 2, 3, 4 och 5 och under observationerna var även pedagog 1, 6 och 7 delaktiga. Dessa pedagoger arbetar antingen på småbarnsavdelningen eller på syskonavdelningen.

4.5 Intervjuer - genomförande

Innan den påbörjade intervjun informerade vi om tystnadsplikten. Då informanten är medveten om intervjuarens tystnadsplikt så ser Trost (2010) det som en större möjlighet till att respondenten ökar förtroendet till att våga öppna upp sig ännu mer (a.a.). Vi planerade samtalet innan genomförd intervju så att frågorna kom i en bra ordning och att frågorna ställdes på ett bra sätt då även Bjorndal (2005) lyfter att dessa aspekter kan påverka samtalet (a.a.). Att bemöta informanterna på ett fint sätt var också en hög prioritering som vi hade. Bjorndal (2005) påpekar att ett trevligt bemötande är en förutsättning för en lyckad intervju (a.a.). Informanten ska känna sig bekväm med samtalet och därför var vi noga med att planera intervjun så att samtalet skulle bli så naturligt som möjligt. Vi var också noga med att visa

intresse till det som informanten berättade. Ögonkontakt, nickningar och ord som ”ja”, ”jag förstår” fanns med i vårt förhållningssätt och är som Bjorndal (2005) redogör viktiga uttryck under samtalet som gör att informanten känner sig bekräftad (a.a.). Vi uttryckte oss på det sätt som även Trost (2010) lyfter, att ställa frågor som exempelvis ”berätta vidare” eller ”hur uppfattade du situationen själv just då?”. Detta gjorde vi för att få mer flyt i samtalet (a.a. s, 103).

Vi hade i åtanke det som Bjorndal (2005) betonar, att klimatet utgör en stor påverkan på hur samtalet blir. Vi ville undvika bullrig miljö och tidspress då detta påverkar samtalet negativt och riskerar att samtalet blir ofullständigt. Därför ansåg vi att det var viktigt att intervjun skedde avskärmad från verksamheten för att samtalet skulle ske i lugn och ro. Detta var vi också noga med att framföra till informanten så att vi kunde sitta ostört. Trost (2010) beskriver att det är väldigt positivt att man som intervjuare överlämnar bestämmelserna till informanten om var intervjun ska utföras då personen är snäll och går med på att bli intervjuad. Dock måste nog intervjuaren ändå ha ett förslag på ett ställe så att inte den intervjuade upplever det som ett stressmoment (a.a.).

Intervjuerna genomfördes på två olika dagar. Tre av pedagogerna intervjuades den 21 november 2013, varav en på förmiddagen samt två på eftermiddagen. Den fjärde pedagogen intervjuades den 27 november 2013 på eftermiddagen. Respektive intervju tog mellan elva till tjugotre minuter och utspelade sig i ett rum på förskolan där vi satt ostört.

4.6 Observation - genomförande

Våra observationer planerades på det sätt att vi som observatörer var väl medvetna om vad som skulle observeras. Vi använde oss utav det som Bjorndal (2005) kallar för ”observationer av första ordningen” (Bjorndal 2005, s. 26). Bjorndal (2005) förklarar denna form av observation innebär att vi som observatörer observerar den pedagogiska situationen och har detta som grundläggande uppgift. Som vi förstår det menar Bjorndal (2005) att observationer ska symbolisera uppmärksamma iakttagelser och att observationer ska planeras så att observationerna resulterar i något som är av pedagogisk betydelse, att vi som observatörer lyckas hålla oss i dem ramar som är aktuella för vårt syfte (a.a.). Observation är en bra metod att använda sig utav då observationen kan styrka det svar som respondenterna har gett under intervjun vilket var vårt syfte med att ha både intervju och observation som metod (Torst, 2010).

Som det nämndes tidigare så kommer exempel från observationerna att synas i analysen. Dessutom finns observationerna som bilaga.

4.7 Var observationen sker samt *hur* miljön ser ut

4.7.1 Miljön i hallen och tamburen på syskonavdelningen

En liten hall med garderober och skohylla. Denna garderob möts man direkt av när man kliver in. På garderoben sitter lappar med information, bilder på förskolläraarnas ögon (dock inte allas), bilder på barnen och det står också barnens namn på den garderob där deras kläder ska hänga. Det finns även bild på en mobil med ett streck över.

I anslutning till hallen finns ett större rum där det står en blå soffa och bredvid soffan finns böcker. Det står också en bänk bredvid soffan. Ovanför soffan och den vägg som man direkt ser när man tittar in i rummet finns dokumentation i form av foton, teckningar och kollage på ett temaarbete som avdelningen har haft. På en annan vägg, en vägg som man knappt ser eller lägger märke till om man tittar in i rummet, hänger det en magnetavla. På denna finns foton och namn på pedagogerna som jobbar på avdelningen, samt information om bland annat telefonnummer och utflykt.

4.7.2 Miljön i hallen och tamburen på småbarnsavdelningen

I hallen finns det informationslappar som hänger på en anslagstavla, en på svenska och en på ett utländskt språk. Längs ena väggen finns foton på barnen med text på aktivitet samt en bild av en klocka med timvisare. Detta visar dagens rutinföljder i förskolan under en dag. Det finns också foton på barnen då de arbetar med ett temaarbete. Barnens handavtryck pryder också en utav väggarna.

I tamburen finns barnens fack där de hänger av sig sina kläder. I varje fack finns ett foto och namn på barnet. Rummet är fyrkantigt och längs med facken finns en ljusslinga som lyser upp rummet. Det finns även foton på pedagogerna som jobbar på avdelningen samt dokumentationer och bilder på djur och figurer.

4.7.3 Lekrummet inne på småbarnsavdelningen

Barnen och pedagog 1 och 2 befinner sig i lekrummet och leker. Det spelas boll i en del av rummet, på andra sidan rummet sker det massor av olika lekar. I ett annat rum intill tamburen leks det med bilar på golvet och med en tåg bana som står på ett bord.

4.8 Etiska överväganden

Vid intervjuer och observationer ska de etiska övervägandena framföras till informanten. Det finns fyra olika; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet* och är tagna från *Vetenskapsrådet*, (2002). Vårt etiska ställningsantagande är oerhört viktigt där vi respekterar informantens ord och att vårt tillvägagångssätt sker på det sätt där de ord som informanten uttalar behandlas på ett konfidentiellt sätt.

Vi berättade för informanterna om studiens syfte, att deras deltagande var frivilligt och att de hade rättighet att avbryta deltagandet när de ville. Vi informerade även om hur deras roll kommer se ut i vår studie, samt vilka villkor som gäller. Vi upplyste informanterna att deras namn skulle bli fingerade i uppsatsen och att ljudupptagningen under intervjun skulle förstöras vid studiens slut. Vi informerade om vårt intesse till att lära oss olika kommunikationssätt med föräldrar när det verbala språket uteblir. Att vi vill vidga våra kunskaper för att själva kunna använda kommunikationsmetoder som fungerar som hjälp i mötet med föräldrar i framtiden som färdiga pedagoger. Detta tror vi även är bra att påvisa för att inte informanterna ska känna sig ifrågasättande.

Då vi kontaktade informanterna och efterfrågade deras samtycke var vi noga med att låta informanterna kolla upp tid och datum som passade dem bäst. Därmed blev det vi som anpassade oss till deras villkor samt planering för att informanterna skulle känna att det var de som bestämde sin medverkan i undersökningen. Precis som vi har nämnt tidigare så anpassade vi oss till informantens val av plats och tillfälle till att observera, vi möjliggjorde för informanten att själv bestämma över när observationen skulle påbörjas och avslutas. Innan intervjuens början informerade vi informanten att vi kommer vara noga med att skydda informanternas identitet och vi tänker på vår tystnadsplikt. Vi berättade även att intervjun och ljudupptagning kommer att skyddas under studiens gång och förtäras vid studiens slut.

4.9 Kritiska reflektioner över val av metoder

4.9.1 Videoinspelning och ljudupptagning

Bjorndal, (2005) beskriver olika metoder där bland annat videokameran tas fram som en metod. Bjorndal (2005) skriver att videoinspelning gör det lättare att få fram ett verkligare intryck av situationen och att videoinspelning i en social situation underlättar för tolkningar och helhetsperspektiv. Bjorndal (2005) skriver också att levande bilder i kombination med

Ljud berikar den information som observeras och gör det lättare att reflektera över och därefter få djupare förståelse av den studerade informationen (a.a.).

Då vi ska samla information om pedagogernas tillvägagångssätt gentemot föräldrarna då det verbala språket inte existerar, så var vår tanke att kamera och ljud kunde vara bra redskap gentemot vårt syfte. Kamera och ljud är ett tillvägagångssätt som hade kunnat underlätta för oss för att komma fram till ny kunskap och få förståelse av det som observeras. Även Bjorndal (2005) lyfter vikten i att inte bara vara medveten om syftet med ett verktygsanvändande utan också vara medveten om vad en metod är. Kamera och ljud kunde därför vara väsentliga verktyg för vårt syfte och kunskaper och som författaren menar att definitionen av metod är tillvägagångssätt, ett hjälpmedel som fyller dess syfte och lösningar på problem och möjligheter till ny kunskap (a.a.).

4.9.2 Efter närmare eftertanke

Vi övervägde om videofilmning kunde vara en bra metod för oss att använda under observationerna när föräldrar lämnar och hämtar sina barn på förskolan. Vår tanke var att vi skulle få en bättre bild av verkligheten och att informationen skulle bli rikligare, samt att det skulle bli lättare att få en djupare förståelse av det som studeras. Men efter närmare eftertanke beslutade vi oss för att välja bort videofilmningen av den anledning att videoinspelning kräver tillstånd och i vårt fall kunde vi inte i förhand veta om det är syskon eller föräldrar som lämnar och hämtar barnen på förskolan. Detta vet vi av erfarenhet då vi har fått syn på detta under en praktikperiod. Det var en metod som blev alldeles för tidskrävande jämfört med andra metoder och dessutom kan verktyget påverka observationen negativt då videoinspelning ofta är ett känsligt ämne. Detta påpekar även Bjorndal (2005) då han menar att kameran kräver tid, planering och en medvetenhet om att videokamera kan påverka en situation starkare och till och med till det negativa.

4.10 Bearbetning av det empiriska materialet

Efter genomförda observationer började vi med att renskriva våra enskilda fältanteckningar. Därefter jämförde vi vårt insamlade material och sammanställde observationerna utifrån det vi båda hade sett.

Nästa steg blev att transkribera ljudinspelningarna det vill säga överföra tal till text från intervjuerna. Allt som informanterna sa under intervjun skrev vi ner och hoppade över eventuella upprepningar eller hummanden. Vi var noga med att skilja informanternas svar för

att veta vem som säger vad och markerade nya uttalanden med ny rad. Vi markerade våra egna kommentarer med hakparentes för att separera dem från informanternas uttalanden. För att vi skulle transkribera intervjuerna på ett likvärdigt sätt bestämde vi oss för att markera till exempel pauser och skratt på ett visst sätt. Vid bearbetningen av resultatet tog vi ut likheter och skillnader från informanternas uttalanden. Därefter skapade vi olika teman som belyses med rubriker i vårt resultat och under respektive rubrik redogörs för det som sades. Vi markerade vem av informanterna som hade sagt vad med en förteckning, till exempel. (5).

5. Resultat

Utifrån informanternas svar har vi formulerat innehållet i olika temata. De olika temana belyser i stora drag pedagoger och föräldrarnas kommunikation med hjälp av bilder, gester och teckenspråk då det verbala språket är en svårighet. Men även hur pedagogerna går tillväga med information, vad som sker i samband med att barnen lämnas och hämtas i förskolan, samt den kulturella påverkan på mötet mellan pedagoger och föräldrar.

5.1 Föräldrarna ska ha inflytande i mötena

Alla pedagogerna menade på att för att ett gott samarbete ska ske mellan personal och förälder, så är det viktigt att föräldrarna blir delaktiga i de möten som sker, samt att föräldrarna upplever dessa möten som meningsfullt och att mötets innehåll inte begränsas på något vis.

Inte bara ska vara vi som kräver och frågar och informerar utan att dem ska känna att dem har en nytta av den här kontakten, att det ger dem någonting (5).

Pedagog 5 menade att det är viktigt att föräldrarna känner att det är en gemensam diskussion. Det ska gagna alla parter och personalen ska ge sig tid till att prata med föräldrarna. Föräldrarna ska även känna att de har nytta av detta samtal.

Man kan berätta något som har hänt under dagen och det behöver inte vara något speciellt. För föräldern så vill man ju höra hur ens barn har det på förskolan ju. (2)

Pedagog 2 lyfte också fram vikten i att alltid försöka få in föräldrarna i diskussionen och att diskussionen inte heller behöver handla om något speciellt utan bara det blir ett samtal.

Så försöker man liksom prata med föräldrarna så mycket som möjligt och berätta men jag tycker själv att det är mycket lättare att prata med föräldrar med just om verksamheten, om det som vi har gjort idag då dem kommer och hämtar barnen. (4)

Föräldrarnas inflytande var viktigt för ett gott samarbete med föräldrar enligt pedagog 4. Föräldrarna måste bli delaktiga i verksamheten, och en god hjälp på traven är som pedagog att prata så mycket som möjligt med föräldrarna.

5.2 Det måste finnas ett intresse för att möta andra

Alla pedagogerna ansåg att det är bra att ha kunskap om föräldrarnas kulturella bakgrund. Dock hade pedagogerna olika syn på vad det innebär att vara medveten om kulturer och till vilken orsak.

Ja så klart att det alltid är bra att ha kunskap. Ehh men jag tror att mycket handlar om mitt intresse av att möta andra människor och att man inte är rädd för att fråga om man är osäker på hur man förhåller sig i en viss kultur. (3)

Jag har under alla mina år aldrig stött på någon förälder som tycker att det är besvärande med frågor, att man kan gå in och fråga så ”Hur gör ni såhär i er kultur?” (3)

Pedagog 3 menade på kunskap är alltid bra att ha men att det istället handlar om att ha intresset till att möta andra människor. Pedagog 3 lyfte också fram vikten i att våga fråga, att man inte bör vara rädd för detta.

Det är viktigt att man är social kompetent överlag, bara man har ett intresse av att förstå varandra. Det kan lika gärna vara en svensk familj som någon jättekonstig avskedsceremoni, men sen kan man ha en fördel att veta. (5)

Pedagog 5 fortsatte att reflektera över denna fråga och berättade sedan vidare.

Det kan till och med vara bra att inte veta för mycket ibland så att man inte förutsätter att man ska vara så. (5)

Pedagog 5 tyckte precis som pedagog 3, att medvetenheten om olika kulturer handlar om att ha ett intresse. Det grundar sig inte så mycket i att ha kunskap om en kultur, utan att man istället har kunskap om att vara socialt kompetent. Pedagog 5 utvecklade också sina svar genom att poängtera att kunskap om olika kulturer lika gärna kan handla om den svenska kulturen. Pedagogen ändrade också sitt svar efter att hon reflekterat en stund över sitt svar och menade istället att det inte behövs så mycket kunskap om andras kulturer.

5.3 Det underlättar att vara medveten om föräldrars kulturella bakgrund

När vi ställde frågan till pedagog 2 och 4 om det behövs kunskap om föräldrars kulturella bakgrund, så svarade båda två ”ja” på den frågan.

Ja, det hade ju underlättat många gånger, för vi har ju fått barn då familjen har flytt från ett krig och det kan ju vara bra att veta. (2)

Pedagog 2 menade att det hjälper att vara vetande om föräldrars kulturer då hon har erfarenhet av att det har hjälpt att veta lite om barnens bakgrund.

Pedagog 4 resonerade på ett liknande sätt som pedagog 2, att hon har den erfarenheten av att det är bra att ha kunskap om föräldrars kulturella bakgrund.

Ja, jag har ju haft några föräldrar som var själva glada för att jag var invandrare också. Ehm och detta innebär inte det, det är inte på grund av rasism eller nazism, det är inte det. Utan det är asså det att jag förstår själv. För jag är också själv invandrare och förstår själv liksom hur det varit jobbigt men visst är det svårt att om man inte kan språket och kommer till ett land och ehm kan inte språket, förstår ingenting, kan inte regler, kan inte normer, principer. Det kan vara jättesvårt. Ee så så asså jag tror att vi förstår oss asså vi förstår varandra, både jag och föräldrar. Ehm det här lidandet kan man säga så i början när man kommer i ett land, ett nytt land. (4)

Pedagog 4 menade att då det finns en förståelse mellan henne och föräldrarna, så uppskattar föräldrarna detta av den anledningen att det gemensamma språket finns eller att de helt enkelt förstår varandra.

5.4 Likheter och olikheter

Både pedagog 3 och 5 talade starkt för att även om det är bra med kunskap om föräldrars kulturella bakgrund, så är det mer väsentligt att man har ett intresse till att möta andra människor.

Att man inte är rädd för att fråga, ”Hur gör ni så här i er kultur?” ”Varför väljer ni att ha det så här?” ”Kan vi göra så här ändå?” ”Hur tänker ni kring ert barn här?” (3)

Pedagog 3 lyfte fram behovet att ifrågasätta andra kulturer, att inte vara rädd för att ta reda på de olikheter som kan finnas kulturer emellan. Pedagog 5 berättade inte om några frågeställningar gentemot föräldrarna och deras kulturer men att det absolut behövs ett intresse. Pedagog 5 menade också att man inte alltid behöver veta så mycket för att inga förutfattade meningar ska uppstå.

5.5 Kulturkrockar

Pedagog 2 och 5 berättade att de har varit med om pappor som till exempel har svårt att ta information från en kvinnlig pedagog samt att ta en kvinna i hand.

I en del kulturer så är det mannen som bestämmer allting och det ser man ju att det är många män som har svårt att vi som då personal säger till dem saker fast att de är män och så är det en kvinna som säger till dem att... det har de svårt att hantera. (2)

Jag vet att där är en pappa som inte vill ta i hand med en kvinna som har sagt till det om att han inte vill ta någon i hand, ingen kvinna. Nej då har vi accepterat att han inte vill det då. (5)

Pedagogerna hade olika erfarenheter till dessa kulturkrockar då pedagog 2 menade att det inte enbart var kulturerna som krockade, utan att det också krockade med verksamhetens regler. Pedagog 2 uttryckte sig om att då föräldrar inte kan ta emot information från ett visst kön så blir det svårt då personalen har regler att följa och att det är ingenting som personalen kan ändra på. Pedagog 5 berättade däremot att föräldrarnas ovilja till att ta i hand var genomförbar.

5.6 Ta tillvara på föräldrarnas input

Utifrån pedagogernas svar gällande den slags information som avdelningarna använder sig utav, var det endast pedagog 3 som lyfte fram att hon faktiskt tar del av föräldrarnas åsikter och önskningsgällande tillvägagångssätt med information.

Vi provar ju att försöka förändra den här tavlan ehm med jämna mellanrum åå vill ha in ehh information och där använder vi ju oss av många av föräldrarna och frågar dem ”Vad är det ni vill ha?” och ”Hur vill ni få informationen på ett bra sätt?” för många föräldrar lyfter just det här att ”När ni skriver mycket så förstår vi inte.” (3)

Pedagog 3 gav ett exempel på hur hon menar med att personalen tar tillvara på föräldrarnas input. Pedagog 3 var också den enda som gav ett exempel på olika sätt de arbetat med information just för att föräldrarna har önskat detta.

För en tids sedan så hade vi någon förälder som inte tyckte att hon visste vad vi gjorde och då valde vi att då skrev vi mer text igen för att kunna förklara att detta är det, vi hänvisar det till läroplanen, detta är vad vi ska följa, så här har vi gjort och så här blev det för att kunna visa för föräldrarna vi har innehållet bakom bilden och sen har vi gått tillbaka till bilder igen för att man får möta och fånga upp det som finns. Så man tar tillvara dem inputen man får från föräldrarna. Jag tycker att det är jätteviktigt att man möter upp dem, där dem har sitt intresse. (3)

Pedagog 3 berättade också att det givetvis kan bli problematiskt ibland att tillfredsställa alla föräldrarnas önskan. Precis som pedagog 5, lyfte också pedagog 3 denna problematik om att tillvägagångssätt kan ibland bli svårt att balansera och göra alla föräldrar nöjda.

5.7 Begränsat samarbete då det gemensamma språket inte finns

Både pedagog 2, 3 och 5 anser att samarbetet lätt kan bli begränsat ibland, medan pedagog 4 inte ser detta som lika stor problematik. Pedagog 5 uttryckte att det inte är lätt att få det perfekta samarbetet. Då föräldrar har svårt för språket så kan det lätt bli att de frågor som ställs är frågor som föräldrarna tycker är lätta att ställa, men som kanske inte är de mest

intressanta. Föräldrar kan fråga om barnet till exempel har ätit och sovit, men egentligen inte är detta något som föräldern tycker är intressant utan det är det som man kan komma på att säga. Pedagog 3 benämner korta möten i detta resonemang och menar på att mötena blir korta då t.ex. föräldern har begränsad svenska.

Eftersom det är så mycket invandrarföräldrar här så blir det ju väldigt begränsat många gånger för det finns ju dem föräldrar som inte kan så mycket svenska. (2)

Pedagog 2 berättade också att samarbetet med föräldrarna är begränsat och precis som pedagog 3 och 5 menade, så grundar sig detta mycket på att föräldrar inte kan så mycket svenska.

Asså dem här föräldrarna som vi har ju här asså de flesta kan ju språket på sätt och vis och förstår det. (4)

Pedagog 4 särskiljer sig ifrån de andra pedagogerna och menade inte alls på lika begränsade samarbeten och att orsaken till detta skulle vara föräldrarnas begränsade språk. Till skillnad från de andra pedagogerna så berättade pedagogen att de flesta föräldrarna kan språket

5.8 Det upplevs som att föräldrar känner blygsamhet då de inte behärskar det svenska språket

Pedagog 2, 3 och 5 har den erfarenheten av att de föräldrar som har begränsning i svenskan upplevs som blyga och att de tycker att det är genant att inte förstå.

Många gånger säger dem ju att, om jag då berättar något och frågar ”Förstår du vad jag säger?” Ja... men så märker man ju att dem gör ju inte det. (2)

Pedagog 2 berättade att hon har den erfarenheten av att föräldrar inte alltid berättar att de inte förstår henne. Att det kan vara svårt att veta om föräldrarna förstår vad som blir sagt då.

Även pedagog 3 har den erfarenheten av att föräldrar inte har förstått det som dem diskuterat.

Så att det är inte helt sällan att vi har försökt förklara något och sen så nästa dag eller nästa gång den ska lämnas så kommer det ett äldre syskon eller en släkting och lämnar eller kommer med för att de förstod inte riktigt igår. (3)

Pedagog 3 gav ett exempel som hon ansåg redogör för att föräldrarna inte alltid förstår vad som blir sagt. Då föräldrarna inte förstår så väljer dem att skicka någon annan person dagen efter.

5.9 Det är lättare att använda sig utav sitt eget språk

Pedagog 2 beskrev de problem som kan och har inträffat på avdelningar då de tvåspråkiga pedagogerna har hjälpt till i kommunikationen mellan förälder och pedagog. Att föräldrarna går direkt till den pedagog som talar deras språk och passerar de andra pedagogerna.

Men sen kan det ju bli för mycket ibland, att föräldrarna passerar oss och går till ... istället. Det är ju lättare att använda sitt eget språk. De har ju haft lite bekymmer inne på "Nalle Puh", att de har då passerat dem andra, men ... säger till föräldrarna att "Ja men de är ju här så ni kan prata med dem". Jag tror att man tänker att "där är en som pratar samma språk som jag" "då behöver jag inte anstränga mig och (pedagogen skrattar) prata svenska (Pedagogen fnittrar). (2)

Pedagogen lyfte fram både fördelar och nackdelar genom att använda sig av de tvåspråkiga pedagogerna. Fördelen är att föräldrarna känner sig trygga då personalen är bekant då förskolan inte tar till någon utifrån. Däremot är hennes erfarenhet den att det ibland blir lite för bekvämt för föräldrarna då dem enbart vänder sig till dessa tvåspråkiga pedagoger och inte till resterande personal.

5.10 Talet förstärks med gester

Alla pedagogerna menade att kroppsspråket används dagligen. Kroppsspråket används på olika sätt men att det grundar sig i att vara extra tydlig med vad man menar.

Asså man förstärker ju jättemycket med språket ehh just för att visa eh hur man menar, hur man tänker. (3)

Ja man pekar och visar åå kallt "huh" vi håller ju på mycket såhär, övertydliga. Så när det kommer en svensk förälder så visar vi med teckenspråk "Vi ska gå och dricka kaffe." (5)

Under en observation, (*Hämtning 2*, 21/11-13) där hämtningarna av barn skedde utomhus, fick vi se att pedagogens tal stärktes med gester. Pedagog 3 berättade för pappan som hämtade sin son att de hade varit i skogen den dagen och att pojken skulle behöva mössa och vantar till nästa gång. Samtidigt som pedagog 3 sa detta visade hon med sitt kroppsspråk genom att ta på huvudet när hon sa mössa och sedan på sina händer när hon sa vantar.

Pedagog 3 berättade att det blir en förstärkning på talet när man använder kroppsspråket. Det blir en halv teater när man ska förklara något, man utnyttjar hela sig själv och visar det på ett uppenbart sätt. Pedagog 2 menade att när man använder sitt kroppsspråk så blir det mycket pekande på saker just för att förstärka det man pratar om. Pedagog 5 pratade också om att det blir mycket pekande och att man försöker vara övertydlig med det man menar.

5.11 Bilder är en tillgång

Pedagog 2, 3 och 4 menade att det är svårt när det brister i det gemensamma språket och tar därför hjälp utav bilder i samtal med föräldrarna. Det finns alltså ett intresse till bilder hos föräldrarna och den pedagogiska dokumentationen bjuder in både barn, föräldrar och vuxna till diskussion.

Ja asså jag t.ex. ser så fort när jag ser liksom att föräldrarna står och tittar på bilden och så kommer jag in smygandes liksom (skrattar), börjar liksom berätta här har vi gjort såhär. (4)

Pedagog 4 berättade att det inte är lätt med språket och därför blir bilderna en tillgång till samtalet. När hon ser att föräldrarna visar intresse till den pedagogiska dokumentationen så utnyttjar hon stunden till att föra ett samtal tillsammans med föräldrarna.

Pedagog 2 poängterade att de använder sig av både skriftlig och muntlig information till föräldrarna, men att hennes erfarenhet är att föräldrarna tittar mer på bilderna än texten.

Pedagog 3 resonerade utifrån föräldrarnas perspektiv.

Vi vet inte vad det står men sitter där bilder så kan jag fråga mitt barn vad dem har gjort och jag kan ställa en fråga till en vuxen ”Vad ville ni göra?” så att då, då hittar vi dem via bilderna. (3)

Pedagog 3 berättade att bilder inte bara är verktyg som förtydligar den information som man vill ge till föräldrarna utan att bilder också leder till samtal. Pedagoger och föräldrar kan samtala via bilder och föräldrarna kan fråga sina barn om vad de gör på bilderna så barnen själva får berätta vad de har gjort. Då föräldern först kan ha ett samtal om den pedagogiska dokumentationen tillsammans med sitt barn, så kan föräldern därefter fråga personalen om mer utvecklande frågor. Det ger föräldern mer självförtroende till att våga fråga då det först fått det förklarad av sitt barn.

5.12 Analfabeter

Både pedagog 2 och 5 berättade om en ytterligare orsak till att dem använder sig mer av bilder än text i verksamheten.

Visst sker det missförstånd och så för det kan ju skilja för vissa föräldrar som vi har så kan det ju skilja flera hundra år från där de kommer. Vi har ju föräldrar som är analfabeter, föräldrarna har ju inte gått i skolan i det landet de kommer ifrån och sen lämnar man information till dem, de kan ju inte läsa det...(2)

Några har ju ingen svenska alls och några till och med analfabeter just nu så att jag menar med det där med lapparna är ju inget... man kan ju inte lämna en jullovslapp till en analfabet och förvänta sig att den ska komma tillbaka 22:a, det är ju kanske inte så troligt. (5).

Pedagogerna menade att då det finns föräldrar som är analfabeter på avdelningarna så påverkar detta pedagogernas formulerande av skriftlig och muntlig information. Om föräldrarna inte kan läsa eller skriva så kan avdelningarna inte informera föräldrarna via text, utan det får bli på ett icke verbalt sätt.

5.13 Teckenspråk

Pedagog 4 och 5 talade positivt om teckenspråk. Dock skiljde dem sig åt då pedagog 5 använder teckenspråket dagligen medan pedagog 4 inte gör detta.

Jag tycker att det är bra med kroppsspråk men just precis det har ju varit vad jag vet att liksom utbildning innan jag började här i teckenspråk och det tycker jag är jättebra. Och jag skulle vilja gärna gå också på sån utbildning liksom. Och barnen tycker om det också just precis när man sjunger, det finns ju låtar också när man sjunger så visar ju med fingrar och händer asså... ehm ord för ors asså, varje ord har sitt tecken. (4)

Det fanns en önskan hos pedagog 4 att hon skulle få gå en utbildning och lära sig teckenspråk då resterande personal fått göra det tidigare. Intresset finns hos pedagogen, men att i och med att hon inte kan teckenspråk så kan hon inte använda sig utav det.

Pedagog 5 lyfte fram teckenspråk som ett naturligt verktyg på deras avdelning. Personalen använde sig ofta av teckenspråk istället för text eller det verbala språket då många föräldrar på avdelningen inte kan svenska. Problematiken här kan bli den att teckenspråket tar över allt för mycket menar pedagog 5. Föräldrar som kan det svenska språket och kan läsa information via skrift ska fortfarande få möjligheten till att både få kommunicera verbalt, men också få läsa via text om t.ex. förskolans läroplansmål.

5.14 Tvåspråkiga pedagoger

Det var pedagog 2, 4 och 5 som resonerade över de olika möjligheter som finns då varken det verbala eller icke verbala språket räcker till. Om pedagogerna upplever att föräldrarna inte förstår, så nämnde alla tre de flerspråkiga pedagogerna som finns på förskolan.

Nu har ju vi ... från Kurdistan som då kan prata både kurdiska och arabiska, och hon hjälper ju till, hon har ju hjälpt oss många gånger. Sen har vi ju ... som pratar albanska hon är från Kosovo och sen har vi ju pedagog 4 som pratar Bosniska så vi har ju flerspråkig personal och sen har vi ... också. (2)

Pedagog 2 informerade oss att om det uppstår problem mellan en förälder och pedagog, om hon upplever att det är svårt att förklara på ett bra sätt eller om det märks att föräldern inte förstår, så har de flerspråkig personal.

Och i så fall i värsta fall liksom om det finns föräldrar som inte förstår då finns det en annan då finns personal på t.ex. ”Nalle Puh” som kommer som är tvåspråkig som kan t.ex. arabiska och kurdiska och så kan man liksom få henne hit eller kollega hit liksom att tolka. Men det har inte hänt asså hitintills. Inte under den tiden som jag varit här. (4)

Pedagog 4 benämnde också dessa tvåspråkiga pedagoger, men menade att hon inte hade någon erfarenhet av att dessa pedagoger har behövts. Däremot menade pedagog 2 att de har hjälpt till många gånger.

Under intervjun då vi diskuterade kommunikationen mellan pedagog och förälder, så poängterade pedagog 5 alla missförstånd som många gånger har inträffat.

Vi hjälps åt att skriva tillsammans eller ja, så vi inte missförstår varandra hundrafemtioåtta gånger innan. Det är ju inte så lätt. Ja med någon har vi ju haft hjälp med någon i huset som pratar deras hemspråk så har vi bett om hjälp att få det förklarat. (5)

Pedagog 5 berättade att föräldrarna erbjuds att till exempel få hjälp med att läsa information som har getts ut för att de inte ska missförstå varandra och att det också finns tvåspråkig personal som kan hjälpa till vid behov.

5.15 Samtalen med föräldrarna är varierande

Pedagogerna hade varierande svar på vad som berättas för föräldern. Pedagog 3 och 5 ansåg att det samtalen med föräldrarna handlar mestadels om barnets behov, att man som pedagog berättar för föräldrarna vad barnet behöver hemifrån. Pedagog 3 lyfte fram behoven som ett vanligt samtalsämne, att hon som pedagog berättar vad barnet behöver hemifrån till exempel.

Pedagog 2 gav inga direkta förslag på vad hon som pedagog vanligtvis diskuterar i samtal med föräldrar, men däremot såg hon det som viktigt att man alltid involverar barnet i samtalet.

Och om man då försöker involvera barnen också, att t.ex. nu måste du berätta för mamma att du hade så roligt när du gjorde det här så att de också får vara delaktiga i överlämnandet. (2)

Pedagog 2 berättade att genom att låta barnet själv få berätta om dagen för föräldern, så involverar man barnet också.

5.16 Föräldrar frågar om det allmänna i mötet med pedagogerna

Alla pedagogerna beskrev att föräldrarna frågar oftast om det allmänna som till exempel hur dagen har gått. Föräldrarna undrar ofta hur det har varit och om barnet har skött sig.

Har dem varit snälla, har dem skött sig? (3)

Pedagog 3 berättade att det alltid är viktigt för föräldrarna att få veta om barnet har uppfört sig.

Under detta samtal tillkom en följdfråga där vi undrade om pedagog 3 kunde se några skillnader i föräldrarnas frågor beroende på vilken kultur dem är ifrån. Pedagogen menade på att *om* man ska generalisera så kan hon se att föräldrar från svensk kultur ställer frågor som t.ex. *"Följer han regler?"*. Utländska föräldrar frågar inte lika mycket frågor om till exempel olika situationer som skett under dagen, utan mer om hennes roll som lärare respekteras.

Ja, min roll är mer viktig än situationen. (3)

Pedagog 3 menade på att utländska föräldrar ställer frågor mer riktade mot henne som lärare och frågar istället *"Lyssnar han på dig som lärare?"*.

5.17 Undvika att prata genom barnet

Under intervjun då vi diskuterade kroppsspråket och andra kommunikationssätt berättade pedagog 3 om ett tillvägagångssätt som har använts i brist på annat.

Ibland... fast det försöker man ju undvika, att man pratar genom barnen så att dem får berätta för föräldrarna. (2)

Pedagog 2 tog upp ett tillvägagångssätt som lätt kan tas till användning då det brister i kommunikationen mellan pedagog och förälder. En metod som pedagog 2 menade på inte ska användas men att det har hänt då det inte funnits något annat sätt.

5.18 Lämning av barn på förskolan är stressigt

Pedagog 2, 4 och 5 berättade att när barnen ska lämnas på förskolan på morgonen så är det en stressig miljö. Pedagog 5 delgav sina erfarenheter om tillfällen där många föräldrar kommer på samma gång och att föräldrarna oftast har bråttom. Detta tyckte pedagog 5 bidrar till att det blir svårt att utveckla föräldrasamverkan i dessa situationer. Pedagog 4 beskrev också att lämningar av barn på förskolan är stressiga och att hämtningar av barn på förskolan är betydligt lättare till att föra en dialog med föräldrarna.

Jag tycker själv att det är mycket lättare att prata med föräldrar med just precis om verksamheten om det vi gjort idag än då när de kommer och hämtar barnen. Då är de inte så uppstressade som t.ex. på morgonen. (4)

Vi ställde då en följdfråga där vi undrade om pedagogen upplever lämningar av barn på förskolan som stressiga.

Ja för föräldrar ja. På morgonen ska vissa föräldrar gå till skolan och vissa går till jobbet så det är alltid ont om tid på morgonen. Och sen har vi verkligen en stor barngrupp asså med barnen och det som vi måste... jag tycker själv att man ska prioritera först asså barnen. (4)

Pedagog 4 ser det som lättare att ha en dialog med föräldrarna om till exempel verksamheten då barnet ska hämtas från förskolan. Som svar på vår fråga gällande stressen på morgonen lyfte hon fram förälderns stress, att det är föräldrarna som är stressade och inte personalen eller barnen.

En observation (*Lämning 4*, 21/11-13) som vi har gjort påvisar en förälderns stress på morgonen då barnet lämnades på förskolan. Pappan som lämnade sin flicka på förskolan valde att stå kvar utanför dörren, men stod ändå kvar och väntade tills flickan hade klätt av sig för att sedan vinka hejdå till flickan. Flickan blev sedan välkommen av pedagog 1 och 2, men någon kontakt mellan pedagog och förälder ägde inte rum.

Pedagog 2 jämför lämningar och hämtningar av barn på förskolan och ser skillnad på dessa två. Precis som pedagog 4, ansåg även pedagog 2 att lämningar av barn på förskolan upplevs som stressiga och att det är föräldrarna som har bråttom iväg.

Många föräldrar som studerar eller arbetar är det oftast stressigt på morgonen när man lämnar och säger hejdå och att det finns mer utrymme för att prata när de hämtar. (2)

Precis som pedagog 4, menade också pedagog 2 att det finns mer utrymme till diskussion när föräldrar hämtar barnen på förskolan. Då barnen blir hämtade på förskolan så blir det en slags summering av dagen.

5.19 Hämtningar av barn på förskolan är lika stressiga som lämningar på förskolan

Pedagog 3 och 5 berättade att hämtningar av barn på förskolan kan lika väl upplevas som stressiga då det ofta blir så att föräldrar hämtar sina barn samtidigt och det blir svårt att räkna till.

Då det kommer så många föräldrar på en kort stund och så går de hem på en kort stund och sen om man är försenad och så ska vi gå in och äta lunch så blir man stressad av det och då har vi sagt, är det så att ni kommer försent då får ni bara en kort information. (5)

Pedagog 5 fortsatte att reflektera över vissa föräldrars tankar kring detta. Hon menade på att det är svårt att veta om vissa föräldrar väljer att hämta sina barn sent just för att de tycker det är jobbigt att föra en diskussion.

Pedagog 3 menade också på att hämtningar av barn på förskolan kan vara stressiga och i intervjun relaterade hon till de hämtningar av barn som skedde under dagen och som vi också fick observera.

Den stunden som ni stod där ute när det är 11.30, när det är många barn som förväntas att hämtas på samma tid, man ska försöka vara överallt och möta dem ehh då blir det ju lite kortare möten, möjligheter. (3)

Pedagog 3 berättade att de hämtningar av barn på förskolan som sker på förmiddagen ofta upplevs som mäktigt och där mötena mellan pedagog, förälder och barn ofta blir korta.

Observationen (*Lämning 4*, 21/11-13) som belystes i temata *Lämning av barn på förskolan är stressig* kommer att synliggöras även här, fast när flickan hämtas. Observationen utspelade sig utomhus. Vid pappans ankomst så valde han att stå kvar vid grinden och ropa på sin dotter som befann sig på avstånd. Även de andra barnen, samt pedagogerna, befann sig också på avstånd. Då pappan stod kvar så gick flickan och pedagog 3 tillsammans till grinden. Pedagog 3 berättade för pappan vad de hade gjort under dagen, men pappan hade inga direkta frågor och sa hejdå ganska snabbt. Efter avskedet berättade pedagog 3 för en av oss observatörer att det är många föräldrar som är stressade när de lämnar och hämtar sina barn.

5.20 Det finns ingen direkt överenskommelse

Alla pedagogerna uttryckte under intervjuerna att det inte finns något uttalat om hur föräldrarnas överlämnande av barnen på morgonen ska se ut eller hur pedagogernas bemötande mot föräldrarna ska se ut. Pedagogerna menade istället att dagligen ser mötena olika ut *men* att kontakten i arbetslaget finns definitivt.

Vi ser till att det är någon av oss som stämmer av sinsemellan så att där *är* en kontakt åt ett överlämnande. (3)

Pedagog 2 och 4 lyfte fram tryggheten som viktig. Så länge tryggheten finns vid lämning och hämtning av barn på förskolan så räcker det, dock relaterade pedagogerna tryggheten till olika

kategorier.

Det har ju hänt att de har skickat hit syskon som då kanske har varit yngre än tolv år och då har ju vi fått ringa till föräldrarna och sagt att vi inte får lov att lämna ut barnen. (2)

Pedagog 2 pratade om tryggheten för barnen men belyste mer om hur personalen arbetar med säkerheten för barnen men också för dem själva. Hon berättade till exempel att de har infört en åldersgräns, att de personer som hämtar ett barn på förskolan måste vara minst tolv år gammal, samt att föräldrarna måste säga ifrån om det är någon annan som lämnar eller hämtar barnet.

Pedagog 4 beskrev sitt tillvägagångssätt för hur hon skapar trygghet hos barnen och ger ett exempel utifrån en av de observationer vi gjorde på avdelningen.

Ni har ju sett just precis den här lille pojken som kom just nu liksom. Han var lite ledsen och när man ser liksom att barnet är ledsen och känner sig inte så trygg så då är det viktigt liksom att föräldrarna följer med barnen att liksom och så försöker man asså på ett lugnt sätt asså få barnet in i verksamheten så som jag just precis gjorde här med det här spelet. Så liksom man skapar också på något sätt och vis liksom trygghet hos barnen. (4)

Till skillnad från pedagog 2 som pratade om tryggheten rent säkerhetsmässigt, så resonerade pedagog 4 om sitt förhållningssätt gentemot barnet i olika sammanhang. Hur hon formar miljöer där barnen känner sig trygga.

Pedagog 3 och 5 resonerade om hur det ser ut i arbetslaget, att det finns en kontakt i arbetslaget om hur lämningar och hämtningar av barn på förskolan ska se ut, men att det skiljer sig från dag till dag. Pedagogerna berättade mer om hur de arbetar för att informationen ska komma fram till föräldrarna.

Mötena bygger ju mycket på dels vilken typ av information som vi vill ska gå hem till familjen och vilken behov av kontakt som föräldrarna känner att de vill ha och behöver. Och att vi försöker tillgodose de vi kan, i vilken utsträckning vi kan. (3)

Om jag har varit med om det har hänt någonting med något barn att det har slagit sig eller något sånt dära, eller har jag sett något jätteroligt eller nått så säger vi oftast det till varandra och då om jag kanske inte ska jobba när det barnet går hem så hälsar jag det vidare och försöker använda varandra så att det vandrar oss emellan. Det har varit någon gång vi har haft, ”kan inte du prata om det här”, det funkar bättre. (5)

Pedagogerna stämmer av med varandra i arbetslaget åt ett överlämnande. Informationen vandrar emellan pedagogerna så att informationen ska komma fram till föräldrarna och båda pedagogerna menar på att dem anpassar sig till vad föräldrarna vill och behöver.

5.21 Miljöns påverkan

Utifrån vår frågeställning gällande miljön och om den hade någon påverkan för samverkan mellan pedagog och förälder så såg svaren väldigt olika ut. Pedagogerna tolkade begreppet ”miljö” på olika sätt. Pedagog 2 och 3 ansåg att miljön inte har någon påverkan. Pedagog 3 talade om den yttre och inre miljön och kunde inte se att miljön har någon betydelse för hennes relation till föräldern.

Jag tror att det handlar om miljön mellan mig och föräldern. Och sen om jag står inomhus eller utomhus tror inte jag behöver påverka så mycket nej. (3)

Pedagog 5 relaterade miljön till tamburkontakten, att det är tamburkontakten som det pratas om när begreppet ”miljö” ska förklaras.

Vissa tider så sitter vi vid frukostbordet så kommer man försent, då har vi haft öppet här och så men så ställer de sig och ropar borta i hallen för då vill de inte gå in och ta på sig skoskydd, och vi säger ”kom in, kom in!” och då stannar vi här och ropar ”kom in, kom in!” och så kommer de inte in, då kommer barnet trallandes in själv så då måste vi gå ut och möta upp ändå, men det, jag vet inte riktigt, det är ju det här med skor, det är jättejobbigt att ta av sig skorna och så kanske man inte känner att man inte hör hemma här inne. (5)

Pedagog 5 poängterade att tamburkontakten kan se olika ut och att miljön inte alltid blir lika lyckad varken för barnet eller för föräldern.

Däremot såg pedagog 4 miljön som oerhört viktig och poängterade den så kallade ” tredje pedagogen”.

Miljön är jätteviktig asså både för barn och det är den här som ni också har pluggat på högskolan som kallas ”den tredje pedagogen”, det är miljön asså (4)

Pedagogen utvecklade sitt svar genom att ge dockrummet som ett exempel. Innan hade de dockrummet i hallen men pedagogerna upplevde det som att barnen inte blev inspirerade att leka i hallen då det fanns så mycket annat i rummet som till exempel kläder. Pedagogen berättade att de därför flyttade dockrummet till ett annat rum.

6. Analys

Analysens utformning grundar sig på de ämnesområden (temata) som framkom i resultatet. I det här kapitlet har vi valt att analysera resultatet mot bakgrund av litteraturbakgrunden. Erfarenheter hämtade från våra observationer flätas in i vår analys för att bidra till ökad förståelse. Vi gör också en del reflektioner i förhållande till förskolans läroplan *Lpfö-98*.

6.1 Föräldrarna ska ha inflytande

Alla pedagogerna menade att de eftersträvar ett gott samarbete med föräldrarna. Pedagogerna framhävde föräldrarnas delaktighet i mötet då de vill att föräldrarna ska uppleva mötena som meningsfulla och att innehållet inte får bli begränsat. Pedagogerna har ingen överenskommelse om hur lämningar och hämtningar av barn på förskolan ska se ut, men pedagog 3 berättade att så länge det bara *finns* en kontakt med föräldrarna så kan kontakterna se ut på olika sätt. Föräldrarnas delaktighet är något som Åberg och Lenz Taguchi (2005) lyfter fram som oerhört viktigt i mötet mellan pedagog och förälder, samt att det är pedagogernas ansvar att bjuda in föräldrarna i verksamheten.

Åberg och Lenz Taguchi (2005) och även Hultinger och Wallentin (1996) benämner att föräldrarnas intresse är viktigt för att föräldrarna ska vilja ta del av förskolans verksamhet. Pedagog 4 talade starkt för att föräldrarna ska vara delaktiga i verksamheten. Hon informerade oss även att hennes tillvägagångssätt bland annat är att prata så mycket som möjligt med föräldrarna. Hon såg det som viktigt att föräldrarna ska känna sig trygga när de lämnar sina barn på förskolan, samt att hon hellre tar egna initiativ till att samtala med föräldrarna då barnet ska bli hämtad på förskolan. Pedagog 2 ansåg också att det är viktigt att kommunikationen är viktig med föräldrarna. Samtalen behöver inte handla om något specifikt, bara det fanns en kommunikation. Pedagog 2 avspeglade ett synsätt som handlar om variation då hon menade att mötena eller diskussionerna inte får ses som begränsat. Åberg och Lenz Taguchi (2005) beskriver också att pedagogens flexibilitet och möjlighet att föra en öppen dialog blir ett måste för att påverka föräldrarnas vilja till delaktighet i verksamheten. Författarna betonar också att om föräldrarna ska vilja ta del av verksamheten så måste föräldern känna att de är viktiga och att de har något att tillföra. Mötet mellan pedagog och förälder måste symbolisera ett samspel och en ömsesidighet. Dysthe (2003) redogör om det ”intersubjektiva rummet” eller som engelska forskaren Edwards och Mercer (1987) beskriver som ”tysta grundregler för kommunikation” (Dysthe 2003 s, 151). Detta rum talar om vilken

slags ram av samspel som ska ske. Rummet blir en slags ledare som framförhandlar de samspel som känns naturligt.

Både pedagog 2 och 4 ansåg att man som pedagog öppnar upp för kommunikation tillsammans med föräldern. Bozarlan (2001) avser också att så länge pedagogen visar vilja till att kommunicera med föräldrarna så uppskattas vilket tillvägagångssätt som helst. Om t.ex. det gemensamma språket inte finns så får man ta till andra sätt till kommunikation.

6.2 Inte många möten

Utav de elva observationerna som gjordes på syskonavdelningen (21/11-13) visades tre av elva möten med föräldrarna. Alltså skedde det ingen kontakt mellan pedagog och förälder överlag. Under en lämning av ett barn på morgonen så var detta barn ledsen. Ingen pedagog mötte pappan och barnet och det slutade med att pappan frågade observatörerna om de visste var pedagogerna befann sig. En av observatörerna gick och hämtade pedagog 4 som då tog emot pappan och barnet. Pedagog 4 som under intervjun påstod att föräldrarna ska känna sig trygga när de lämnar sitt barn på förskolan. Inte heller från pedagog 2 syntes ett möte med föräldrarna då hon redogjorde i intervjun att det ska finnas en kommunikation med föräldrar när barnet lämnas och hämtas på förskolan. Att pedagogerna på sätt och vis har dubbla budskap stämmer överens med Lunneblads (2009) studie som visade att pedagogerna lyfte fram vikten i att allas rötter respekteras och synliggörs, trots detta så framkom ändå inte detta förhållningssätt. Även i denna studie så framkom dessa dubbla budskap. Pedagogerna såg vikten i att föräldrarna ska känna sig trygga med att lämna sina barn på förskolan samt bjudas in till diskussion. Dessvärre syntes inte detta ofta under observationerna vi genomförde. Kontakterna symboliserade avstånd och inte mycket kontakt. Likaså (*Lämning 10*, 21/11-13) där pojke 5 och hans mamma samt pedagog 1 och 2 observerades. Det var ingen pedagog som mötte mamman, men däremot letade mamman efter en kontakt med en pedagog. Men utan framgång sade mamman hejdå till pojken som fortfarande var ensam. När mamman hade gått, gick pojken in på avdelningen.

Förutom de distanserade mötena så skedde det också ett fåtal möten som talade för samspel. Om man tittar på till exempel (*Lämning 4*, 21/11-13) där pojke 3 och pojkens mamma samt pedagog 1 och en pedagog från en annan avdelning observerades. Här beskrevs ett möte, inte bara mellan pedagog på avdelningen, utan också med en pedagog från en annan avdelning. Under detta möte var pojken jätteglad och sprallig och hoppade in på avdelningen när mamman sa hejdå. Pedagogerna som förde en dialog med mamman och pedagogen från den

andra avdelningen visade också att de vill ha föräldrarnas hjälp. Personalen behövde en tolk och bad denna mamma som arbetar som tolk att hjälpa dem vilket mamman gärna gjorde. Åberg och Lenz Taguchi (2005) belyser att pedagoger ska ta hjälp av föräldrarna och använda deras resurser. Författarna poängterar att detta inte bara ökar föräldrarnas vilja till att delta i verksamheten utan även deras självförtroende. I (*Lämning 4*, 21/11-12) beskrevs också ett samspel mellan pedagogen och pojken. Åberg och Lenz Taguchi (2005) menar att det är bra förutsättningar för föräldrarna att barnet är med i dialogen då det bidrar till att föräldrarna får bättre förståelse om deras barns vardag.

Pedagog 5 talade om att alla parter ska gagnas. Föräldrarna ska känna att de har nytta av kontakten med pedagogerna. Pedagogen lyfte fram kontaktens innehåll och tillvägagångssätt då hon menade att det behövs eftertanke på hur samtalen går till. Samtalet ska inte se ut på det vis att det är pedagogen som talar och berättar utan föräldern ska också få tid till diskussion.

Under de fyra hämtningar av barn på småbarnsavdelningen (27/11-13) som vi observerade fanns det ett möte varje gång. Pedagogerna såg föräldrarna när de kom in och sökte efter deras ögonkontakt. De välkomnade föräldrarna och det fördes ett samtal mellan pedagog och förälder. Pedagogerna redogjorde likadant som Dysthe (2005) med att lyfta fram kroppsspråket som viktigt. Dysthe (2005) menar på att man som lärare måste vara inlevelsefull och forma ett intersubjektivt rum där alla känner sig trygga och att det ska vara lätt att kommunicera. Författaren lyfter fram kroppsspråket som viktigt för samspelet då hon menar att det är viktigt att man via kroppsspråket visar att man inkluderar alla och inte eliminerar människor.

Åberg och Taguchi Lenz (2005) beskriver föräldrarnas känsla av delaktighet som viktigt för ett gott samspel. Föräldrarna måste känna att de är viktiga och att de framförallt har något att tillföra förskolan. Precis som pedagog 5 också menade att det inte ska vara enbart pedagogerna som konverserar, utan att föräldrarna också ska känna att de har nytta av samtalet. Vikten i att reflektera över samtalsämnen poängterar också Hundeide (1989) då han menar att det är viktigt med dessa ”intersubjektiva rum”. Man måste tänka på t.ex. vilka samtalsämnen man väljer i rummet och att dessa samtal måste vara igenkännbart för alla så att alla kan delta. Det kan kanske vara så att det inte räcker med att prata så mycket som möjligt eller att man kan samtala om vad som helst som pedagog 2 och 4 berättade. Det kanske behövs planering och åtanke med det som sägs och hur det sägs, precis som pedagog 5 menade och som även Hundeide (1989) poängterar (Dysthe, 2003).

6.3 Begränsat samarbete då det gemensamma språket inte finns

Både pedagog 2, 3 och 5 ansåg att ibland kan samarbetet lätt bli begränsat då föräldrarna inte kan svenska medan pedagog 4 inte såg föräldrarnas språk som lika begränsat. Pedagog 3 berättade under intervjun om korta möten och menade på att mötena blir korta då föräldern t.ex. har begränsad svenska. En observation som redogjorde för dessa korta möten var (*Hämtning 2*, 21/11-13) där pojke 4 blev hämtad av sin pappa och pedagog 3 tog emot pappan. Observationen beskrevs som ett trevligt, men dock lite stressat möte. Pappan valde att stanna utanför grinden under mötet. Konversationen innehöll dessutom väldigt få ord och pedagogen använde sig utav kroppsspråket för att förtydliga vad hon berättade. Sandberg och Vuorinen (2007) beskriver något som kallas för ”gemensam referensram” och att denna ram underlätta vid situationer där det är svårt att samverka. Sandberg och Vuorinen (2007) skriver att gemensam referensram kan betyda en gemensam syn på värderingar, trosuppfattning och könsroller då det kan skilja sig rätt mycket kulturer emellan. Bristande språkkunskaper i det svenska språket är en faktor som gör det svårare att samverka och samspelet kan bli problematiskt. Därmed kan den kulturella bakgrunden ha betydelse för samspelet mellan förskolepersonal och föräldrar så därför blir den gemensamma referensramen viktig.

Pedagog 4 skiljde sig från de andra pedagogernas erfarenheter om att samarbetet med föräldrarna kan bli begränsat då många föräldrar inte kan svenska. Dysthe (2003) framlägger att det ibland kan inträffa ”tysta länkar” när människor träffas. Författaren lyfter fram det ”intersubjektiva rummet” som en lösning på detta då rummet representerar känslan av att bli inkluderad och upptäcka sin position i förhållande till andra. Detta uttalade sig pedagog 4 om under intervjun, känslan av att bli förstådd. Pedagog 4 berättade om sina erfarenheter att föräldrar uppskattar att hon själv är invandrare och att föräldrarna upplever att hon förstår dem på ett annat sätt då hon själv är invandrare.

6.4 Undvika att prata genom barnet

Pedagog 2 berättade att hon ibland i mötet med föräldrar har pratat via barnen så att barnen får berätta för föräldrarna men att man bör undvika det. Även Hultinger och Wallentin (1996) belyser pedagogers tillvägagångssätt med att samtala med föräldrarna och att dessa tillvägagångssätt är viktiga att tänka på. Föräldrarna ska bli inbjudna och delaktiga på det sätt att självförtroendet blir bättre. Hultinger och Wallentin (1996) tar upp pedagog 2 tillvägagångssätt som ett sätt för föräldern att få dåligt självförtroende. Författarna skriver att

föräldrar med utländsk bakgrund kan ha dåligt självförtroende då till exempel arbetslösheten är låg eller då det ofta är barnen som blir föräldrarnas tolkar.

6.5 Tvåspråkiga pedagoger

Det var pedagog 2, 4 och 5 som resonerade över de olika möjligheter som finns då varken det *verbala* eller *icke verbala språket* räcker till. Om pedagogerna upplever det som att föräldrarna inte förstår så tar de användning av de pedagoger på förskolan som är flerspråkiga. Detta framhäver Hundeide (1989) som viktigt, att kommunikation ska ske på ett enkelt och tryggt sätt. En god lärare ska vara inlevelsefull som skapar trygga kommunikationstillfällen, en lärare som formar ett intersubjektivt rum (Dysthe 2003).

6.6 Det är lättare att använda sig utav sitt eget språk

Under intervjun då diskussionen handlar om att personalen tar användning av tvåspråkiga pedagoger lyfte pedagog 2 en problematik som hon har erfarenhet av. Att det har blivit så att föräldrar hellre går till de pedagoger som talar deras språk och passerar resterande personal. Pedagog 2 berättade att personalen hjälps åt att undvika dessa situationer genom att de pedagoger som föräldrarna föredrar att gå till säger till föräldrarna att de också ska prata med de andra pedagogerna. I Borgströms (2004) studie framkom det att föräldrar som levtt på samma plats och mestadels har mött människor med likande erfarenheter, samt har någorlunda samma inblick i andra kulturer, kan ha svårt att se att det finns andra sätt att tänka och vara på. Precis som pedagog 2 menade så får det inte bli så att föräldrarna endast pratar med de pedagoger som talar samma språk eller har samma erfarenheter som dem själva. Det behövs förståelse för olikheter att tänka. Pedagog 2 menade på att det är positivt att föräldrarna känner sig trygga att få prata med de pedagoger som förstår dem bättre än henne själv i olika situationer. Men att det inte får bli så att föräldrarna av enkelhet väljer att prata med dem som talar deras språk utan att det behövs variation genom att föräldrar och pedagoger möter olikheter.

6.7 Det underlättar att vara medveten om föräldrars kulturella bakgrund

Alla pedagogerna ansåg att det är bra att vara kulturmedveten. Dock hade pedagogerna olika syn på vad det innebär att vara medveten om kulturer och till vilken orsak.

Pedagog 2 talade utifrån sina egna erfarenheter och berättade att det har hänt att barn på avdelningen har haft familjer som flytt från krig och att det kan vara bra att vara medveten om detta. Alfakrir (2004) poängterar också lärares medvetenhet om barn och elevers upplevelser i

livet. Författaren lyfter fram stämplingar, olika skolkulturer och vad dessa olika skolkulturer kan leda till. Hon benämner ett exempel där barn med svåra krigsupplevelser hade svårt att lära sig något på svenska. Barnen var så pass traumatiserade att det blev svårt för barnen att ta till sig nya kunskaper. Barnens brist på att ta till sig ny kunskap ledde till att barnen stämplades som annorlunda. Alfakrir (2004) skriver att skolornas otrevliga bemötande bygger på att det fortfarande finns för lite kunskap på skolorna om att bemöta utländska barn på ett tryggt sätt. Precis som pedagog 2 berättade så lyfter också Alfakrir (2004) lärares medvetenhet om kulturella bakgrunder och att det behövs kunskap om detta.

Pedagog 4 talade precis som pedagog 2 utifrån sina egna erfarenheter och menade att föräldrar uppskattar att hon själv är invandrare då hon menade att om det finns en förståelse mellan henne och föräldrarna så uppskattar föräldrarna detta. Pedagog 4 klargjorde under intervjuens gång att föräldrarnas dragningskraft till henne grundar sig inte på rasism av något slag utan att föräldrarna helt enkelt upplever medkänsla. Pedagog 4 lyfte fram hennes förståelse gentemot föräldrarna för att inte kunna språket, normer, principer o.s.v. Lunneblad (2009) betonar lärandet om mångkulturalitet, att det ska finnas en medkänsla mellan kulturer emellan. Lunneblad (2009) framställer därför en miljö där det utvecklas förståelse och inlevelse för andra människors villkor och värderingar. Miljön ska möjliggöra känslan av delaktighet i den kultur man själv har men också stärker känslor och respekt för andra kulturer.

6.8 Det måste finnas ett intresse för att möta andra

Pedagog 3 och 5 betonade att det är bra med kunskap om föräldrars kulturella bakgrund men att det är mer väsentligt att man har ett intresse till att möta andra människor. Pedagog 3 ansåg att förutom intresset till att möta andra människor så måste man också våga fråga om man är osäker på hur man förhåller sig i en kultur. Pedagog 3 menade på att med sin tjugotvå års erfarenhet aldrig har stött på föräldrar som upplevt det som besvärande med frågor som t.ex. *"Hur gör ni så här i er kultur?"* eller *"Hur tänker ni kring ert barn här?"*. Pedagog 3 beskrev ett förhållningssätt där man öppnar upp för ett gemensamt samspel och förståelse. Även pedagog 5 poängterade pedagogers sociala kompetens. Att man har ett intresse till att möta andra människor, olika kulturer och att man överlag är socialt kompetent.

Bergstedt och Lorentz (2006) tar också upp det gemensamma samspelet mellan kulturer emellan. Författarna benämner begreppet "interaktionsprocess". Det ska finnas ett gemensamt samspel mellan personer från olika kulturer. Förhållningssättet är också viktigt, att mångkulturella skolor eftersträvar och utvecklar nya förhållningssätt till varandra. Bergstedt och Lorentz

(2006) relaterar även ordet interaktionsprocess till en handling. Pedagog 3 och 5 berättade att de visar sitt intresse till att ta del av och lära sig om andra kulturer. Detta beskriver Bergstedt och Lorentz (2006) som ett interkulturellt lärande. Då processer speglar ett gemensamt samspel mellan personer från olika kulturer så blir processerna eller lärandet interkulturellt och ordet ”inter” kan därför beskrivas som en handling.

6.9 Likheter och olikheter

Pedagog 3 lyfte som sagt fram vikten i att våga fråga hur man förhåller sig inom olika kulturer. Bergstedt och Lorentz (2006) beskriver detta som heterogena miljöer. Att en mångkulturell lärandemiljö är just den när man talar om likheter och olikheter och inte likheter och skillnader så att det bildas motsatspar. Författarna efterlyser förhållningssätt, ett mångkulturellt arbetssätt där man eftersträvar ett interkulturellt lärande. Pedagog 3 framhävde bland annat en frågeställning riktad mot barnet, det vill säga hur föräldrarna tänker kring barnet i olika situationer. Både Lunneblad (2009) och Lahdenperä (2008) framhäver att det interkulturella perspektivet ska lyfta fram kulturella faktorer som påverkar individens utveckling och lärande samt förståelse om hur olika kulturella sammanhang påverkar pedagoger, barn och föräldrar (Lunneblad 2009). Pedagog 3 redogjorde för förståelsen att arbeta på ett mångkulturellt arbetssätt då hon lyfte fram frågeställningar som rör både kulturella faktorer, pedagoger, barn och föräldrar och att hon har ett intresse för interkulturellt lärande. Detta förhållningssätt som pedagog 3 beskrev lyfter Lunneblad (2009) fram som ett måste, att lärandet ska ske i sociala möten med människor med olika kulturell och/eller etnisk bakgrund (a.a.).

Även pedagog 5 poängterade att det måste finnas ett intresse för att ta del av andras kulturer. Det underlättar att ha kunskap om föräldrars kulturella bakgrund men att man inte behöver veta allt för mycket då det kan leda till förutfattade meningar. Lunneblad (2009) understryker också det som pedagog 5 var inne på, ett felaktigt synliggörande. Lärandet får inte få ses utifrån särskiljande och skillnader då det istället kan leda till det felaktiga synliggörandet. Utifrån Lunneblads (2009) studie beskriver både Hall (1996) och Hägerström (2004) att pedagogerna i studien hade ett felaktigt synliggörande och menade att pedagogerna kategoriserade. Hägerström (2004) poängterad att pedagogerna till exempel fokuserade på det som särskiljer varandra. Både pedagog 3 och 5 talade emot detta då pedagog 3 informerade om att det handlar om att lära sig om olika kulturer genom att ställa frågor och pedagog 5 lyfte vikten i att inte ha ett felaktigt synsätt.

Bergstedt och Lorentz (2006) beskriver begreppet mångkulturell som en plats där individer representerar skilda kulturer, till exempel en mångkulturell förskola. Precis som alla pedagogerna i vår studie menade så beskriver också Bergstedt och Lorentz (2006) att arbeta mångkulturellt innebär att de olika kulturerna synliggörs i verkligheten genom olika kommunikationssätt och genomförande i samspel med barn och pedagoger (a.a.). Pedagogerna menade att det är bra att vara kunnig om kulturella bakgrunder, det är bra med kunskap och det underlättar.

Även litteratur påpekar vinsten i samspelet då det finns kunskaper om kulturella bakgrunder. Sandberg och Vuorinen (2007) beskriver *gemensam referensram*, en ram som kan underlätta vid situationer där det är svårt att samverka. Sandberg och Vuorinen (2007) skriver att gemensam referensram kan betyda en gemensam syn på värderingar, trosuppfattning och könsroller då det kan skilja sig rätt mycket kulturer emellan. Bristande språkkunskaper i det svenska språket är en faktor som gör det svårare att samverka och samspelet kan bli problematiskt. Sandberg och Vuorinen (2007) framhäver gemensam referensram i detta tillfälle då den kulturella bakgrunden kan ha betydelse för samspelet mellan förskolepersonal och föräldrar och att då kan referensramen underlätta (a.a.).

Till skillnad från Lunneblads (2009) studie så synliggör pedagogerna i vår studie den språkliga och kulturella mångfalden. Pedagogerna arbetar på olika sätt för att ta del av föräldrar och barns kulturella bakgrunder för att bemöta utländska barn på ett tryggt sätt och skapa medkänsla samt förståelse hos barnen och föräldrarna. Men även att bemöta mångfalden på ett respektfullt sätt. Pedagogerna i vår studie delade inte upp invandrarbarn och barn som pedagogerna gjorde i Lunneblads (2009) studie, utan tvärtom. Pedagog 3 uttryckte sig t.ex. inte positivt till att generalisera under intervjun då hon uttryckte ”*Om man ska generalisera*”. Pedagog 5 poängterade också att man inte får ha fel synsätt på kulturer då det kan leda till fel synsätt. Det var inga samtal om ”de andra” som det framkom i Lunneblads (2009) studie.

6.10 Lämning och hämtning av barn på förskolan är stressiga

I resultatet framgick att alla pedagoger upplevde att lämningarna av barn på förskolan var stressiga. Pedagog 5 poängterade att föräldrasamverkan därmed blev svårare att utveckla. Alfakrir (2004) lyfter fram risken att pedagoger kan uppleva föräldrar som oengagerade och ointresserade då föräldrarna inte behärskar det svenska språket samt inte har kännedom om den svenska skolkulturen. Dock belyser Alfakrir (2004) mötet som viktigt då föräldrarna får

möjlighet att ventilera sig och få svar på frågor. Pedagog 4 berättade att hon tyckte det var lättare att prata med föräldrar när barnen hämtas på förskolan istället. Detta ansåg även pedagog 2. Däremot berättade hon att hon var noga med att involvera barnet i samtalet med föräldern så att de också skulle få känna sig delaktiga. Observation (*Lämning 2*, 21/11-13) visade att det inte fanns någon kontakt mellan förälder och pedagoger.

När barnen blir hämtade på förskolan upplevde pedagog 3 och 5 som minst lika stressiga då många föräldrar hämtar sina barn samtidigt. Pedagog 5 trodde även att stressen kunde ha att göra med att föräldrarna tyckte att det var jobbigt att föra en diskussion. Detta kan tolkas i en observation (*Hämtning 1*, 21/11-13) som vi fick se, att föräldern tyckte det var jobbigt att föra en dialog med pedagogen då han valde att inte gå innanför grinden till förskolgården.

Pedagog 2, 3 och 5 påpekade att de föräldrar som har en begränsning i svenskan upplevdes som blyga samt att de tyckte att det är genant att inte förstå. Pedagog 2 berättade att föräldrar inte vågar vara ärliga att säga ifrån när de inte förstår. Pedagog 3 har då varit med om att det kommer ett äldre syskon eller släkting dagen därpå då föräldern inte hade förstått vad som hade sagts dagen innan. Bozarlan (2001) framlägger att kontakten mellan pedagoger och föräldrar utgör en svårighet då det inte gemensamma språket inte finns. Vidare kan pedagogerna uppleva det som svårt att ta kontakt vilket kan resultera i att de undviker att ta kontakt med föräldrarna. Bozarlan (2001) och Åberg och Lenz Taguchi ser det därför som viktigt att föräldrarna blir inbjudna till förskolan. Detta resulterar i att föräldrarnas självförtroende stärks och att de känner sig inräknade. Språket ska inte bli ett hinder, utan man kan komma långt med ord och kroppsspråk. En god relation gynnar både barn, föräldrar och pedagoger.

6.11 Kulturkrockar

Oavsett vilken kultur vi kommer ifrån så har alla människor som Stier och Sandström Kjellin (2009) beskriver samma ansiktsuttryck som visar vilka känslor som uttrycks, samt att vi kommunicerar med huvudrörelser som visar ”ja” och ”nej”. De betonar att handrörelserna är det mest uttrycksfulla och effektiva kommunikationsverktyget.

Sandberg och Vuorinen (2007) framlägger skillnader på hälsningssätt mellan kulturer. De exemplifierar att ögonkontakten kan vara viktig i en del kulturer men inte i andra. I resultatet framgick det att pedagog 2 och 5 hade varit med om pappor som hade haft svårt att ta information från en kvinnlig pedagog men även att de inte hade velat ta en kvinna i hand.

Pedagog 5 berättade att de hade fått acceptera det. Stier och Sandtröm Kjellin (2009) påpekar också att kroppsspråket har olika betydelser beroende på vilken kultur man kommer ifrån.

6.12 Talet förstärks med gester

Utifrån resultatet framkom det att alla pedagoger stärker talet med kroppsspråket. Stier och Sandtröm Kjellin (2009) framlägger den *verbala* och *icke-verbala* kommunikationen då det verbala är talet och det icke-verbala är till exempel ansiktsuttryck och handrörelser. Pedagog 3 och 5 berättade att de pekade och visade när de pratade med föräldrar som hade svårigheter med att förstå språket. Därmed blev kroppsspråket, det icke-verbala, en hjälp för föräldrarna att förstå vad som sades. I en observation (*Hämtning 2*, 21/11-13) bevisades hur en kommunikation kunde se ut. Pedagogen visade genom att peka på kroppen samtidigt som hon förklarade för föräldern att barnet behövde mössa och vantar.

Gibsons (1979) teori utgår också ifrån språkutvecklingen där Gibson (1979) lyfter fram miljön som den avgörande faktorn till kommunikation. Gibson (1979) beskriver miljöns erbjudande med ordet *affordance*, vilket innebär *vad* miljön erbjuder påverkar språkutvecklingen. Detta påpekade både pedagog 2, 3 och 5 då de berättade i intervjun att det kroppsspråket, det icke-verbala språket, tas till användning i kommunikationen om föräldrar har svårigheter med att förstå språket. Pedagogerna poängterade att kroppsspråket blir en hjälp, en förstärkning, av vad som sägs i samtalet så att förståelsen blir lättare.

6.13 Teckenspråk

Teckenspråk var något som pedagog 5 använde dagligen på sin avdelning för att underlätta för föräldrarna som inte kunde svenska. Vi fick även se en observation (*Hämtning 1*, 27/11-13) som visade när pedagog 5 använde teckenspråk i samtal med ett barn. I samspel med barnet berättade pedagogen att de hade sett ett flygplan under utevistelsen och använde samtidigt teckenspråk för att förtydliga det verbala språket då flickan har en svårighet med detta. Nackdelen i verksamheten kunde dock vara att teckenspråket tog över för mycket då teckenspråket ersatte mycket skriftlig information betonade pedagog 5. Hon menade att de föräldrar som kan svenska skulle få möjlighet att läsa information genom text om till exempel förskolans läroplanmål.

6.14 Bilder

Pedagog 2, 3 och 4 berättade bildernas tillgång när det gemensamma språket var en svårighet. Genom bilderna blev kommunikationen enklare samt lättare att förstå. Dysthe (2003)

förklarar detta som en *tvåvägskommunikation* det vill säga en dialogisk kommunikation då man får möjlighet att formulera sin ämnesförståelse i ord tillsammans med andra och ge varandra respons samt delge det man förstår och inte förstår.

Pedagog 2 berättade att de använde både muntlig samt skriftlig information till föräldrarna. En skriftlig kommunikation förklarar Dysthe (2003) som en monologisk kommunikation, en *envägskommunikation* mellan en skriven text och en människa. Text som är ett av det vanligaste informationsförmedlingssättet som Sandberg och Vuorinen (2007) belyser, kan vara en svårighet även för analfabeter. Det positiva med text lyfter dock Sandberg och Vuorinen (2007) då de menar att föräldrarna kan läsa informationen hemma i lugn och ro. Däremot kan det medföra en risk med att det personliga samtalet försvinner. Därför använde pedagog 2 och 5 mer bilder än text när de delgav information till föräldrarna för att lättare kunna förstå varandra. Det framkom även i resultatet att bilder som sitter uppe på förskolans väggar kan hjälpa föräldrar att förstå vad deras barn gör i verksamheten. Dessutom blev det enklare att föra samtal mellan pedagog och förälder, samt mellan barn och förälder. Pedagog 3 berättade att föräldrar vågade ställa fler frågor till pedagoger om de först fått förklarat något av sitt barn, vilket gav föräldern mer självförtroende. Sandberg och Vuorinen (2007) framlägger även att foton kan hjälpa barn att förklara för föräldrarna vad de har gjort på förskolan.

Pedagog 3 uttryckte sig under intervjun att; *"Vi vet inte vad där står men sitter där bilder så kan jag fråga mitt barn vad dem har gjort och jag kan ställa en fråga till en vuxen "Vad ville ni göra?" så att då, då hittar vi dem via bilderna."* Pedagog 3 menade att bilderna inte bara förtydligade informationen utan att de även lättare ledde in till samtal. Sandberg och Vuorinens (2007) studie visade att bilder och film har lett till ett bättre samverkan för föräldrar som har svårigheter med det svenska språket samt skriftspråket. Reed (1993) poängterar också samspelet och har utvecklat Gibsons (1979) teori "The theory of affordances" på det sätt att han även ser samspelets betydelse. Reed (1993) menar att samspel med andra ger möjlighet att lättare se och ta tillvara på miljöns förmågor än om det hade gjorts på egen hand. Även Ljunggren (2013) påvisar att samspel lär oss utnyttja de erbjudanden som miljön ger, att den icke-verbala kommunikationen har stor betydelse då det verbala språket inte räcker till. Detta påvisade också pedagog 3 då hon berättade att bilderna inte bara förtydligade informationen, utan att de även lättare ledde in till samtal och samspel. Pedagog 3 såg potential i bilderna då hon menade att bilderna kan hjälpa till att öppna upp en diskussion. Bilderna gör att föräldrarna vågar samtala mer då de lättare förstår innehållet i

bilderna än enbart skrift. Pedagog 3 såg vinningen med att kommunicera via bilder då samspelet blev bättre för föräldrar som har svårt för svenska språket och skriftspråket.

Det framkom i resultatet att pedagog 3 var noga med att fråga föräldrar *vilken* information de vill ha, samt *hur* de vill få den då hon uttryckte; ”*Frågar dem ”Vad är det ni vill ha?” och ”Hur vill ni få informationen på ett bra sätt?” för många föräldrar lyfter just det här att ”När ni skriver mycket så förstår vi inte”*. Granberg (1998) lyfter att föräldrar kan uppleva skyltar och lappar, till exempel lapp och skoskydd, som påhopp eller stressmoment vilket också kan leda till att föräldrarna inte läser informationen som sätts upp. Därför ser Granberg (1998) den verbala kontakten som viktig då man även som pedagog får vetskap om att föräldern har fått informationen.

6.15 Föräldrarna frågar om det allmänna i mötet med pedagogerna

Resultatet visade att alla pedagogerna berättade att föräldrars frågor handlar om hur dagen har varit. En fråga som föräldrar tyckte var viktig att veta var om deras barn har varit snälla berättade pedagog 3. Pedagog 3 kunde se skillnad, om hon skulle generalisera, att frågorna såg olika ut beroende på vilken kultur föräldrarna kom ifrån. Föräldrar från den svenska kulturen ställde frågor om till exempel deras barn följer regler medan utländska föräldrar kunde fråga om deras barn lyssnar på dig som lärare det vill säga att lärarrollen är mer viktig än situationen. Detta kan ha göra med det som Stier och Sandström Kjellin (2009) formulerar, att föräldrar med utländsk bakgrund har andra tankesätt om exempelvis utbildning. Vidare menar de att man som pedagog måste ha överseende om detta. Flisning och Fredriksson (1996) framlägger också att synsättet kan se annorlunda ut på den pedagogiska verksamheten beroende från vilken kultur man kommer ifrån, likaså Hultinger och Wallentin (1996). Alla nämnda författare poängterar att det är viktigt som pedagog att vara medvetna om detta och lyssna på barnens föräldrar av utländsk kultur. Om denna samverkan mellan pedagoger och föräldrar finns, menar Sandberg och Vuorinen (2007) samt Alfakrir (2004), att missförstånd i kommunikationen kan förhindras då pedagogen medveten om föräldrarnas kulturella bakgrund.

6.16 Miljöns påverkan

Gibsons (1979) teori innebär att språkutvecklingen påverkas av vad miljön erbjuder till kommunikation. Han kallar erbjudande för *affordance*. Redd (1993) har vidareutvecklat teorin då han menar att även samspelet har betydelse. Likaså ser Ljunggren (2013) att det sociala samspelet har betydelse till att vi lär oss att utnyttja de erbjudanden som miljön ger. Därmed

menar Ljunggren (2013) att den icke-verbala kommunikationen är betydande då det verbala språket inte räcker till. Utifrån resultatet så kunde det avläsas att pedagogerna tolkade begreppet ”miljö” på olika sätt. Pedagog 2 och 3 kunde inte se att miljön hade någon påverkan på relationen till föräldern. Pedagog 3 uttryckte att inomhus- eller utomhusmiljön inte hade någon påverkan utan att miljön handlade om mellan henne och föräldern. Gibson (1979) och Reed (1993) syftade mer på att man tar tillvara på vad miljön erbjuder och att samspelet har en påverkan på kommunikationen (Ljunggren (2013)).

7. Diskussion

7.1 Vad samtalar man om under mötet med pedagoger och föräldrar?

Pedagogerna berättade att man samtalar om det allmänna under mötet med pedagoger och föräldrar. Pedagogerna berättade för föräldrarna om behoven, vad som skett under dagen och mycket information om vad det enskilda barnet har gjort på förskolan.

7.2 Hur sker informationsutbytet för att föräldrarna ska förstå den?

Pedagogerna informerade oss att det är viktigt under mötets gång att både barn och förälder bli delaktiga. Pedagogerna kommunicerade med hjälp utav både verbala och icke-verbala kommunikationssätt. Det användes tal, bilder, teckenspråk, kroppsspråk, text och tvåspråkiga pedagoger.

7.3 Vilka kommunikationssätt används i mötet under lämning och hämtning av barn på förskolan?

Det resultat som framkom i vår studie var att pedagogerna på syskonavdelningen sa en sak men gjorde något annat. Pedagogerna berättade i intervjuerna att de ser samspelet med föräldrarna som viktigt, att föräldrarna blir delaktiga i de möten som sker och att föräldrarna upplever dessa möten som meningsfullt samt att mötets innehåll inte begränsas på något vis. Utifrån den litteratur vi använt till vår studie har samspelet också framhävts som viktig, att det finns någon slags kontakt mellan förälder och pedagog. Föräldrar och pedagoger ska förstå varandra och föräldrar ska förstå verksamheten. Samspelet lyfts också fram i *Lpfö 98* (skolverket, 2010) där det står att pedagoger ska sträva efter en samverkan mellan hem och förskola.

7.3.1 Pedagogerna sa en sak men gjorde något annat

Det som uppenbarade sig utifrån de observationer som gjordes på syskonavdelningen då barnen blev lämnade på förskolan visade sig inte vara många möten med föräldrarna, tvärtom. Det fanns knappt något samspel alls, utan föräldrarna lämnade sina barn, gick därifrån och barnen gick in på avdelningen där pedagogerna mötte upp barnen. Utifrån Lunneblads (2009) studie så beskrivs de delaktiga pedagogernas förhållningssätt som synsätt med dubbla budskap, att pedagogerna talade för vikten i att synliggöra den kulturella mångfalden men i studien redovisades ändå inte detta synsätt. Istället visade resultatet att den språkliga och kulturella mångfalden osynliggjordes. Dock framhövdes det också att pedagogerna inte

medvetet valde detta förhållningssätt, det grundade sig i svårigheter att balansera mångfalden och att behandla alla lika.

7.3.2 Det fanns ingen överenskommelse

Det kan vara så att även pedagogerna på syskonavdelningen i vår studie, precis som i Lunneblads (2009) studie, inte medvetet undvek kontakt med föräldrarna på morgonen när barnen blev lämnade på förskolan. En av anledningarna till att det blev så få möten mellan pedagoger och föräldrar kanske grundar sig på missförstånd mellan pedagogerna. Alla pedagogerna informerade oss under intervjuerna att det inte finns någon direkt överenskommelse om hur mötena med föräldrarna ska se ut, så länge det bara finns en kontakt. Trots detta uttalande visade resultatet endast tre utav elva lämningar på syskonavdelningen där ett möte mellan pedagog och förälder ägde rum. Det kan ha varit så att pedagogerna inte hade någon koll på vem som mötte upp föräldrarna på morgonen, eller om det ens var någon pedagog på plats när föräldrarna klev in på förskolan. Kanske hade en överenskommelse varit bra i situationer som dessa, att pedagogerna är överens om *vem* som möter upp föräldrarna på morgonen när barnen lämnas på förskolan. Det borde finnas en överenskommelse om att det är en person som ansvarar för samspelet med föräldrarna och att den andre tar hand om barnen inne på avdelningen. Detta kan underlätta för eventuella missförstånd och medvetandet om att det alltid finns ett samspel mellan pedagog och förälder så att det inte resulterar i det som vi fick observera det vill säga knappt något samspel alls. En överenskommelse hade också kunnat vara nödvändig för att skapa trygghet både hos föräldrar och barn. Dysthe (2003) betonar att tryggheten hos barn skapas då läraren är inlevelsefull och formar ett ”intersubjektivt rum”.

Mötena med föräldrarna ska ses som minst lika viktiga att utveckla och lyckas med som allt annat i verksamheten och då förskolans läroplan dessutom lyfter fram vikten i föräldrars delaktighet i verksamheten, anser vi att det definitivt behövs en överenskommelse mellan personalen på förskolan. Utöver det vi hört, sett och läst så tolkar vi det som att en överenskommelse mellan pedagogerna gällande samspelet med föräldrar är ett måste.

7.3.3 Det är stressigt på morgonen

Alla pedagogerna berättade att lämningar av barn på förskolan är oftast stressigare än hämtningar. Detta fick vi också bekräftat under våra observationer som gjordes på morgonen. Kontakten mellan pedagoger och föräldrar var stressig. En del föräldrar kom inte in på avdelningen när de lämnade sina barn på förskolan, å andra sidan kom inte heller alltid

pedagogerna från syskonavdelningen och mötte föräldrarna och barnen heller. Det vi ställer oss frågande till är om det verkligen är föräldrarna som är så stressade så att det inte skulle finnas chans till ett samspel mellan pedagog och förälder. Givetvis kan det vara så att pedagogerna vill visa respekt till föräldrarna på till exempel morgonen då dem lämnar sina barn på förskolan genom att undvika diskussioner då föräldern eventuellt blir stressad av detta. Dock såg vi under vissa observationer föräldrar som tittade in på avdelningen för att de ville få kontakt med en pedagog samt en förälder som frågade efter pedagogerna, så tid hade föräldrarna. Varför fick vi då inte se fler möten mellan pedagog och förälder? Det kan grunda sig i det som Dysthe (2003) beskriver som ”tysta länkar”, att det ibland kan inträffa tysta länkar när människor träffas när t.ex. det gemensamma språket är begränsat. Enligt Bozarlan (2001) blir kontakten också svår vilket även kan leda till att även pedagogerna undviker att ta kontakt med föräldrarna. Det som framkom i intervjuerna var motsatsen till vad Bozarlan (2001) redogör för, att det skulle vara pedagogerna som undviker att ta kontakt med föräldrarna. Pedagogerna i vår studie menade istället på att det är föräldrarna som upplevs som blyga då de inte kan språket. Men som sagt, utifrån resultatet kunde vi avläsa att en del av det som sades under intervjuerna inte alltid stämde överens med observationerna. Kanske tror pedagogerna att de förhåller sig så som de uttalat, kanske har pedagogerna den bilden att föräldrarna är blyga fast att de inte är det utan att det är pedagogerna som utstrålar en osäkerhet när de är medvetna om när föräldrarna har svårigheter med det svenska språket. Men det kan lika gärna vara så att pedagogerna begränsar samtalen av respekt till föräldrarna då föräldrarna tycker att det är jobbigt att prata om de mot förmodan inte skulle förstå. Dock tycker vi att oavsett ska en hälsningsgest finnas. Att man som pedagog hälsar och tar emot barnen när de anländer till förskolan. Bemötande och välkomnande lyfts också fram i *Lpfö 98* (skolverket, 2010) då det står att oberoende hur situationerna ser ut, så ska föräldrar bli bemötta på ett välkomnade sätt när barnen blir lämnade och hämtade på förskolan. Det handlar även om trygghet som pedagog 4 betonar då hon ser det som viktigt att föräldrarna lämnar sina barn på förskolan. Men finns det ingen pedagog som tar emot barnet så tror inte vi att föräldrarna är trygga när de lämnar förskolan.

Det som också framkom i vårt resultat var att dessa möten påverkade inte bara pedagoger och föräldrar utan också barnen. Under observationerna där det skedde ett samspel beskrivs barnen som glada, barnen hoppade glädjeskutt och var delaktiga i mötet mellan pedagog och förälder. De observationer där det inte skedde några möten beskrivs barnen som blyga och smyger sig in på avdelningen. Utifrån dessa observationer upplever vi som starkt bevis på hur

viktigt samspel är, samspelet påverkar barnen positivt. Vi ser också mötena som viktiga och utvecklande för språkets skull. Pedagog 2 poängterade i intervjun att hon var noga med att bjuda in barnet i samtalet när hon pratade med barnets förälder. Hennes syfte med detta var att barnet själv skulle få berätta vad de har gjort under dagen. Detta tycker vi är klokt då barnet blir synligt och dessutom får träna sitt språk genom att återberätta vad de har gjort. Men även om barnet, och likaså föräldern, har svårighet med det svenska språket så utvecklas det genom att lyssna och tala. Dock bör det undvikas som Hellberg och Regnell (2011) betonar, att pedagogen tar hjälp av barnet då hon/han ska förmedla något till föräldern.

7.3.4 Hämtningar av barn på förskolan

När barnen blev hämtade på förskolan så skedde det kontakt varje gång. Pedagogerna mötte upp föräldrarna och det skedde korta och långa diskussioner. Detta resultat stämde överens med vad pedagogerna berättade under intervjuerna. Utifrån de observationer som vi gjorde på både syskonavdelningen och småbarnsavdelningen, så utspelade det sig betydligt mer kontakt mellan pedagog och förälder. Pedagogerna delgav information till föräldrarna om vad som har hänt under dagen och föräldrarna var mer eller mindre delaktiga i samtalet. Det utspelades möten precis på det sätt som *Lpfö 98* (skolverket, 2010) beskriver det vill säga hur mötena ska ut och att det ska ges tid och utrymme där pedagogen delger information om dagen och föräldern erbjuds möjligheter att ställa frågor.

7.3.5 Förhållande mellan pedagog och förälder

Som vi skrivit i inledningen så vill vi tänka ett steg längre utifrån mötets betydelse mellan pedagog och förälder. Vi vill reflektera över förhållandena mellan pedagog och förälder där det gemensamma språket inte finns, hur detta möte upplevs för föräldern och vilket bemötande pedagogerna ger.

Förtroende är något som framhävs i *Lpfö 98* (Skolverket 2010) men som även Dysthe (2003) skriver om. Dysthe (2003) benämner ”intersubjektiva rum”, att ett rum kan symbolisera förtroende och vad för slags samspel som är välkommet. Pedagogerna i vår studie redogjorde för ett gott förtroende när barnen blev hämtade på förskolan men det fanns inte lika gott förtroende då barnen blev lämnade på förskolan, förtroendet var inte det samma varje gång. Under hämtningarna visades ett samspel där det fanns dialog, öppen diskussion och mycket kroppsspråk användes. Pedagogerna berättade också att de verktyg som används vid kommunikation med föräldrar då det gemensamma språket inte finns är bland annat bilder, teckenspråk, kroppsspråk och tvåspråkiga pedagoger. Men som lösning på de observationer

där det inte skedde några möten mellan pedagog och förälder anser vi är det som Sandberg och Vuorinen (2007) kallar för *gemensam referensram*. Att det finns gemensam förståelse både gällande verksamheten och olika värderingar då det kan skilja sig mycket kulturer emellan. Missförstånd kan också undvikas om pedagogerna tänker på sitt förhållningssätt vid samtal med föräldrar av utländskt ursprung som inte har det svenska språket med sig. Därför ser vi det som viktigt att det sker upprepande möten i arbetslaget där de ser över deras arbetssätt och uppdaterar sina tillvägagångssätt för att underlätta mötena med föräldrarna.

Som vi ser det så borde mötena se likadana ut oavsett om det är hämtning eller lämning av barn på förskolan. Detta framhävs också i *Lpfö 98* (skolverket, 2010) att oavsett om det är lämning eller hämtning av barn på förskolan så ska förtroendet se lika ut för alla föräldrar. Pedagogerna påpekade i intervjuerna att föräldrarna kan upplevas som blyga då de inte behärskar språket och av bara den anledningen ser vi det som en solklarhet att pedagogerna lägger mer energi på dessa möten vid lämning av barn på förskolan. Mötena borde se likadana ut som hämtningarna av barn gjorde, ett samspel där föräldern deltar och känner sig behövd och sedd. Om nu föräldrarna upplevs som blyga i mötet med pedagog så blir dessa möten extra viktiga, så även om t.ex. mornarna upplevs som stressiga miljöer så måste pedagogerna bemöta föräldrarna. Bozarlan (2001) beskriver att oavsett situation så ska det ske en kommunikation. Om det gemensamma språket inte finns så menar Bozarlan (2001) att man får ta till andra kommunikationssätt, bara pedagogen visar föräldrar att viljan till att kommunicera så uppskattas vilket tillvägagångssätt som helst.

Vårt syfte med studien var att ge en bild av kommunikationen mellan pedagoger och föräldrar på en mångkulturell förskola när det inte finns någon möjlighet till verbal kommunikation. Alfakrir (2004) skriver att det kan uppstå problem i kommunikationen föräldrar som inte behärskar det svenska språket och som inte har kännedom till den svenska skolkulturen.

Alla pedagogerna i vår studie såg det som betydelsefullt att ha kunskap om föräldrars kulturella bakgrund, att det kan underlätta i många situationer. Detta belyser också Sandberg och Vuorinen (2007), att det ska finnas en *gemensam referensram*. Att förälder och pedagog strävar efter en gemensam syn på förskoleverksamheten, att det finns någon slags kontakt som innebär att både föräldrar och pedagoger förstår varandra och att föräldrar förstår verksamheten. Som vi tolkar det så är både vi skribenter, pedagogerna i vår undersökning, litteratur och tidigare forskning överens om att det underlättar att vara medveten om kulturella bakgrunder, det vill säga att det underlättar för alla parter i ett möte.

8. Slutord

Under denna resa har vi lärt oss oerhört mycket om alla de olika tillvägagångssätt som kan användas då ett annat kommunikationssätt inte fungerar. Vi har också insett hur pass mycket man tar för givet att det gemensamma språket finns och inte reflekterat över hur man själv hade gått tillväga för att kommunicera på annat sätt. Vi har fått förståelse för den svårighet att hitta ett kommunikationssätt där man själv förstår men också vet att man blir förstådd. Det är en stor utmaning men den kunskap och erfarenhet vi har fått under resans gång tar vi med oss i ryggsäcken och ut i arbetslivet. Vi hoppas att denna uppsats även inspirerar andra att tänka på sitt förhållningsätt i mötet med andra människor, att man tänker på vilket ”intersubjektivt rum” man öppnar upp för och man ser vikten i samspelet. Vi hoppas att andra ser vikten i den gemensamma referensramen och att man lär sig av varandra. Att vi lär oss i heterogena miljöer där likheter och olikheter blir ett mångkulturellt lärtillfälle.

9. Förslag till vidare forskning

Utifrån litteratur, tidigare studier och intervjuer har vi blivit allt mer intresserade av hur dessa två avdelningar arbetar med att synliggöra språket och den kulturella mångfalden. Det hade varit intressant att forska vidare på hur förskolor formar dessa heterogena miljöer där man synliggör likheter och olikheter och inte ser dessa ”motsatspar” då alla ska behandlas lika.

Referenser

- Alfakrir, N. (2004), *Skapa dialog med föräldrarna – integration i praktiken*. Malmö: Runa Förlag.
- Bjorndal, C. (2005), *Det värderade ögat*. Stockholm: Liber AB.
- Borgström, M. (2004), *Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen*. I.P. Lahdenperä (red.) Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur.
- Bozarslan, A. (2001), *Möte med mångfald – förskolan som arena för integration*. Runa förlag AB. Malmö.
- Denscombe, M. (2009), *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur, Lund.
- Dysthe, O. (2003), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Flising, L. Fredriksson, G och Lund, K. (1996), *Föräldrakontakt*. Södertälje: Informationsförlaget.
- Granberg, A. (1998), *Förskoleboken*. Stockholm: Bonnier.
- Hultinger, E-S. och Wallentin, C. (1996) *Den mångkulturella skolan*. Lund, Författarna och Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2008). *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, P. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur
- Ljunggren, Å. (2013), *Erbjudande till kommunikation i en flerspråkig förskola fria och riktade handlingsområden*. Malmö Studies in Educational Sciences Licentiate Dissertation Series 2013:30
- Lunneblad, J. (2009), *Den mångkulturella förskolan motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Sandberg, A. och Vuorinen, T. (2007), *Hem och förskola - samverkan i förändring*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2010), *Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2010*. Stockholm: Skolverket.

Stier, J och Sandström Kjellin, M. (2009), *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010), *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet, (2002) ”*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*”.

Åberg, A. och Lenz Tahuchi, H. (2005), *Lyssnandets pedagogik - etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Författarna och Liber AB.

Bilaga 1

Observation 1 på syskonavdelning 21/11-13 – lämning

Nedan följer några exempel på hur mötena mellan pedagogerna och föräldrarna såg ut. Vi observerade totalt elva möten, vi har valt att ta bort sju observationer då observationerna såg liknande, dvs. överlämnandet skedde utan någon konversation mellan pedagog och förälder.

Lämning 1

Flicka 1, mamma, pedagog 1 och 2

Flickan kommer in på avdelningen och skiner som en solstråle. Hon är ensam och går direkt till sitt fack och lägger in sina saker på sin plats (mamman är på lillasysters avdelning). Flickan sätter sig på bänken i hallen och börjar klä av sig sina ytterkläder. Under tiden som flickan kom in på avdelningen sa både pedagog 1 och 2 hej till flickan. Pedagog 1 kommer nu in i hallen och sätter sig i soffan. Pedagog 1 berömmar flickans kläder, flickans mamma som nu har kommit till avdelningen berättar att flickans ena vante fattas. Hon berättar att det finns en rosa vante i vagnen men att det andra är borta. Mamman ser då en rosa vante men inser snabbt att det inte är flickans. Mamman och pedagog 1 diskuterar om denna vante

- *Pedagog 1: Vi ska hålla utkik efter hennes vante*
- *Mamman: Dem är köpta på H & M, det fanns vantar i sex olika par*
- *Pedagog 1: Dem är inte är så dyra på H & M väl?*
- *Mamman: Nä dem är billiga, ca 30 kr kostade dem*
- *Pedagog 1: Barnen har så mycket i sina fack, det är inte lätt att ha koll på alla sakerna (mamman och pedagog 1 skrattar tillsammans och mamman skakar på huvudet).*

Ett väldigt avslappnat möte där både pedagog och förälder har diskussion på ett trevligt och naturligt sätt. Även flickan är superglad under detta möte.

Lämning 2

Flicka 5 och pappa, pedagog 1, 2 och 4

Flickan blir lämnad av sin pappa, hon ler och börjar ta av sig skorna. Pappan säger hej då och lämnar. Flickan tar av sig kläderna och springer in på avdelningen där pedagogerna säger hej till henne.

Lämning 3

Pojke 2 och mamma, pedagog 1, 2, 3, och 4

Pojken kommer in med sin mamma. Pojken och mamman är båda glada och mamman hjälper honom med sin overall och skor. Pojken kommer in på avdelningen och pedagogerna hälsar på pojken. Mamman säger hejdå till pojken och till oss och går.

Vid detta tillfälle är det några barn som blir lämnade så det blir lite stimmigt i hallen då det är så pass många föräldrar och barn som är där samtidigt. Mamman står hela tiden lite i bakgrunden, nära dörren så hon kliver inte in på avdelningen på något vis.

Vi har nu soffan och bänken full av barn som vill lyssna på sagor samtidigt som vi försöker observera. Nu kan man fråga sig om pedagogerna inte ser överlämnandet som viktigt eller att de förlitar sig på oss vid överlämnandet?

Lämning 4

Pojke 3 och mamma, pedagog 1 och en pedagog från en annan avdelning

Pojken blir lämnad av sin mamma. Pojken är jätteglad och sprallig. Mamman hjälper pojken med sina kläder och skor, hon står hela tiden i hallen. Pedagog 1 säger hej och pratar med pojken. En personal från en annan avdelning kommer och möter upp pojkens mamma och frågar på ett lugnt och tydligt sätt om hon kan tolka åt dem idag (mamman jobbar som tolk). Mamman blir glad och vill det gärna. Mamman kramar om pojken och säger hej då, pojken hoppar in på avdelningen.

Lämning 5

Pojke 4, pappa och pedagog 4

Pojken är ledsen när han blir lämnad av sin pappa. Pappan kommer in på avdelningen med pojken, tittar på oss och frågar var pedagog 3 är, en av observatörerna frågar pedagog 4 och pedagog 4 berättar att pedagog 3 är på möte. Pojken har fortfarande jackan på sig, håller i pappas hand och pappan pratar med pedagog 4. Det var alltså ingen pedagog som mötte dem när de kom in. Pappan berättar att pojken är väldigt fäst vid pedagog 3 då han har haft henne som förskollärare i fem år. Pappan ville lämna pojken till pedagog 3 men pedagog 4 tog emot honom istället och bjöd in honom till att spela spel vilket han ville. Pappan var väldigt öppen

till diskussion och berättade gärna väldigt mycket om sonen och han själv. Han hade mycket ögonkontakt med oss alla, det upplevdes inte som att det var något slags orosmoment att vi satt i soffan.

Observation 2 på syskonavdelning 21/11-13 - hämtning

Under utevistelsen fick vi observera två situationer då barnen blir hämtade på förskolan. Under båda observationerna valde föräldrarna att stå kvar utanför grinden till förskolan.

Hämtning 1

Flicka 5, pappa och pedagog 3

Barnen befinner sig ute på gården då flickans pappa kommer men står kvar och ropar på flickan från grinden. Flickan och pedagogen 3 går tillsammans till grinden. Pedagog 3 berättar att de har varit i skogen idag då pappan svarar att det är ju kallt idag. Därefter säger Pappan och flickan hejdå och går.

Pedagog 3 berättar för en av oss observatörer att många föräldrar är stressade när de lämnar och hämtar sina barn.

Hämtning 2

Pojke 4, pappa och pedagog 3

Pappan hämtar pojken ute på gården då pojken är ute och leker. Pojken blir glad när pappa kommer. Dock väljer pappan att inte gå innanför grinden utan står kvar och väntar på pojken. Pedagog 3 berättar att pojken har berättat att han ska få pizza. Pappan skrattar. Pojken går ut och möter pappan.

- *(Pedagog 3) Vi har varit i skogen idag*
- *Okej (pappan nickar och ler)*
- *(Pedagog 3) Pojken behöver mössa och vantar (pedagogen visar samtidigt med sitt kroppsspråk genom att ta på sina händer när hon säger vantar och tar på huvudet när hon säger mössa) och pappan ser positivt på det men ställer inga frågor.*
- *(Pappan nickar) Jag tar med imorgon. Ha en trevlig dag!*

Mötet är trevligt och välkomnande, lite stressigt då mötet sker över grinden men ändå trevligt och avslappnat.

Observation 3 på småbarnsavdelning 27/11- 13 - hämtning

Under alla möten som skedde mellan pedagoger och föräldrar fanns det en kommunikation. Vi har tagit bort två av de observationer som vi har valt att använda som exempel då de såg likande ut.

Hämtning 1

Flicka, mamma och pedagog 5

Mamman kommer in på gården med vagnen. Flickan sitter i sandlådan tillsammans med pedagog 5. Pedagog 5 pratar friskt med barnet och säger hej till mamman medan hon reser sig upp. Mamman lyfter upp barnet från sandlådan och sätter flickan i vagnen. Pedagog 5 kommunicerar med flickan så att de "tillsammans" berättar vad de har gjort idag. De använder sig av teckenspråk för att förtydliga det verbala språket då flickan har en svårighet med detta. Pedagog 5 berättar att flickan reagerade i form av rädsla då de fick ett möte av ett flygplan under en promenad vid utevistelsen som de hade på förmiddagen. Mamman berättar att hon har varit med om detta själv då flickan har reagerat på liknade vis vid en promenad tillsammans med flickan.

- *(Pedagog 5) Hur tecknar man flygplan? (Pedagogen visar samtidigt med armarna ut i luften) – (Mamman) Ahh du gör så här (visar ett flygplan med ena handen och fingrarna)*

Pedagog 5 och mamman säger glatt hejdå till varandra.

Hämtning 2

Pojke, mamma och pedagog 5

Mamman tittar in genom dörren, pedagog 5 ser mamman och välkomnar henne in. Mamman går in i lekrummet till sitt barn. Mamman sätter sig i soffan och pratar med pedagog 5 som sitter på en pall med hjul. Pedagog 5 berättar att de varit ute och att pojken ätit bra. Föräldern tackar och går.

Samtalet sker i lekrummet, pedagog 5 fick direkt kontakt med mamman och välkomnade mamman. Mamman satte sig i soffan där också samtalet skedde. Diskussionen symboliserade bekantskap och ödmjukhet, avslappnat och mycket informationsrikt.

I samma stund kommer en annan mamma...

Hämtning 3

Flicka, mamma och pedagog 5

Mamman kommer in i tamburen och ser flickan som befinner sig ett rum mellan tamburen och lekrummet. Mamman hinner knappt ta på sig skoskydden innan flickan ser sin mamma. Flickan springer mot mamman med ett enormt leende och kastar sig i mammans välkomnande famn. När pedagog 5 har sagt hejdå till föregående mamma så kommer hon rullandes på en pall med hjul från lekrummet och hälsar på mamman. Mamman frågar pedagog 5 om flickans tal och att det upplevs som att hon stammar. Pedagogen menar på att det är för att flickan lär sig många ord nu och att det ibland kan bli för mycket att säga så att det blir svårt att hinna uttrycka alla ord. Mamman är väldigt inbjudande mot pedagogens kunskap och lyssnar verkligen på vad pedagogen säger. Mamman frågar hela tiden pedagogen vad hon tror, tycker, vad hon har för tips osv. Mamman jämför med sitt äldre barn och menar på att hon inte höll på likadant när hon lärde sig prata. Pedagogen menar på att det är ingenting att göra åt utan bara låta det vara när de är hemma så kommer det komma till slut.

Mamman som tidigare kom och hämtade sitt barn har inte hunnit gå ännu och frågar pedagogen om barnets kläder. Pedagogen hjälper till att besvara frågan, dock är det mamman som går och tittar där pedagogen menar på att kläderna kan ligga. När föräldern går fortsätter pedagogen diskussionen med andra mamman.

Pedagogen möter föräldern väldigt avslappnat och ”i leken”, pedagogen är fortfarande delaktig i allt som sker runtomkring. Samtalet sker i hallen då mamman sitter med flickan i famnen och pedagogen sitter på sin pall.

Hämtning 4

Flicka, mamma och pedagog 5

Mamman kommer in i lekrummet, hennes flicka är i den del av rummet där det spelas boll. Flickans äldre syster är med och hämtar och det är systern som går fram till lillasyster och säger hej. Flickan skiner upp och letar efter mamma och ser henne direkt. Flickan visar vad hon har byggt av legobitar. Storasyster hjälper flickan att bygga med klossarna. Pedagog 5 och 6 berättar för mamman hur dagen gått och under tiden leker barnen med klossarna. Lite senare förflyttas diskussionen till andra rummet och då diskuterar pedagog 5 och mamman om flickans utveckling. Pedagog 5 berättar att de försöker ta reda på flickans intresse som hon har

hemma för att sedan lyckas hitta denna möjlighet och erbjudande här på förskolan. Pedagog 5 berättar att de försöker hitta mer fysiska utmaningar till henne och att det inte är många barn som leker på hennes nivå då hon är lite äldre än de andra. Flickan blir nu ledsen då hon på något vis lyckas göra illa handen. Mamman tar flickan i famnen och pedagogen berättar att hon nog på något vis gjorde illa sin hand på golvet. Föräldern frågar flickan vad hon gjort idag men flickan är så ledsen att hon inte vill eller kan svara. Pedagog 5 berättar istället och säger att hon har bl.a. har lekt i sandlådan och gungat. Flickan blir nu lugn och reser sig från mammas famn. Nu går mamman och flickorna för att klä på sig och pedagogen säger hej då.

Samtalet skedde i lekrummet och mamman bemöttes av båda pedagogerna och diskussionerna skedde under tiden som barnen lekte. Mamman var väldigt öppen för att höra vad pedagogerna hade att säga och pedagogerna var trevliga och oerhört avslappnade då pedagog 6 satt kvar lutandes mot väggen med en leksak i famnen under tiden som diskussionen skedde med föräldern och pedagog 5 satt kvar på sin pall.

Bilaga 2

Intervjufrågor samt observationsunderlag

1. *Vad* samtalar man om under mötet med pedagoger och föräldrar?
2. *Hur* sker informationsutbytet för att föräldrarna ska förstå den?
 - Fungerar det att använda exempelvis informationslappar?
3. *Vilka* kommunikationssätt används i mötet under lämning och hämtning av barn på förskolan?
4. Hur ser du på samarbetet med föräldrarna, vad har du för erfarenheter - vill du berätta?
 - Vad är det viktigaste egenskaperna hos en pedagog när det gäller föräldrakontakten?
5. Vad gör ni för att bygga upp er föräldrasamverkan?
 - Påverkar miljön samtalet, dvs. på vilket plats samtalet äger rum och i så fall på vilket sätt?
6. Anser du att ni pedagoger behöver kunskap om föräldrars kulturella bakgrund? Varför är det i så fall viktigt att ha kunskap kring det?
7. Upplever du att föräldrars kulturella bakgrund påverkar ditt formulerande av skriftligt och muntligt information? Anser du att det fungerar eller används även kroppsspråk?
8. Om föräldrar frågar saker, vad är det viktigaste/ vanligaste föräldrarna frågar om? Hur ser du på det? Kan du ge exempel? vill du utveckla?
9. Vi har läst att kroppsspråket har olika betydelser beroende på vilken kultur man kommer ifrån. Har ni upplevt detta och i så fall på vilket sätt?