



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK,  
KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

# **Flyktingbarnet**

**– en diskursanalytisk studie av pedagogers  
möten med nyanlända och asylsökande  
barn i förskolan**

*Anna Vento*

---

Examensarbete:	15 hp
Kurs:	Magisteruppsats i Barn- och ungdomsvetenskap PDA522
Program:	Masterprogram i Barn- och ungdomsvetenskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2017
Handledare:	Live Stretmo
Examinator:	Anette Hellman
Rapport nr:	VT17-2920-002-PDA522

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Kurs:	Magisteruppsats i Barn- och ungdomsvetenskap PDA522
Program:	Masterprogram i Barn- och ungdomsvetenskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2017
Handledare:	Live Stretmo
Examinator:	Anette Hellman
Rapport nr:	VT17-2920-002-PDA522
Nyckelord:	Asylsökande, barn, barndom, förskola, socialkonstruktionism, diskursteori, diskursanalys, fokusgruppintervju

---

I och med den stora ökningen av antalet flyktingar som sökte skydd i Sverige under hösten 2015 kom allt fler förskolor i kontakt med asylsökande barn. Studiens syfte var att undersöka hur pedagoger som hade asylsökande barn i sina grupper såg på sitt uppdrag i relation till dessa barn. Det empiriska materialet har samlats in genom fokusgruppintervjuer på fyra olika förskolor under våren 2016. Den teoretiska utgångspunkten för studien är socialkonstruktionism och den analysmetod som använts är diskursteori. Pedagogernas utsagor har analyserats för att få syn på de bilder av flyktingbarn som framträdde. Utifrån olika diskurser om barn porträtterades de asylsökande barnen antingen som oskyldiga, sårbara eller kompetenta av pedagogerna eller som både sårbara och kompetenta samtidigt. Pedagogernas föreställningar av flyktingbarn stämde sällan överens med de barn de lärde känna. Bilderna av barnen fick konsekvenser för förskolornas pedagogiska arbetssätt, antingen genom att arbeta som förut utifrån att barnen betraktas som vilka barn som helst, eller genom att låta leken vara i fokus med motiveringen att barnen behövde få vara barn nu när de inte längre var på flykt. Förskolan sågs som en plats att slippa oro och krav och ord som vattenhål och fristad användes för att beskriva den betydelse verksamheten antogs ha för barn och föräldrar.

## Innehåll

Abstract .....	2
Inledning.....	5
Syfte .....	6
Forskningsfrågor .....	6
Textens disposition.....	6
Tidigare forskning .....	6
Kompetenser som krävs för att arbeta med asylsökande barn.....	6
Den svenska mottagningsstrukturen .....	7
Utbildning för asylsökande barn och unga .....	7
Diskursen om fritidshemmet och förskolan.....	8
Från patologisering till kompensatorisk praktik och bristperspektiv .....	8
Skolans organisation i mötet med nyanlända .....	10
Flykting som kategori .....	11
Ensamkommande barn .....	11
Sammanfattning av tidigare forskning .....	12
Teoretisk ansats .....	12
Diskursteori .....	13
Socialkonstruktionism .....	13
Flyktingen som en social kategori .....	14
Barn och barndom .....	15
Sammanfattning av studiens teoretiska ansats.....	17
Metod och metodologi .....	17
Metodval .....	17
Fokusgruppsdiskussion .....	17
Singelintervju .....	18
Genomförande.....	18
Urval .....	19
Beskrivning av förskolorna.....	19
Kort om olika begrepp .....	20
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet samt etiska aspekter .....	21
Validitet.....	21
Reliabilitet.....	21
Generaliserbarhet .....	22
Etiska aspekter .....	22
Diskursanalys.....	23
Analysmetod .....	23

Analys – talet om flyktingbarnet.....	24
Konstruktionen av lika och olika barn.....	24
Förskolans betydelse för familjerna .....	27
Samtalen med föräldrarna.....	29
Bristen på socialt nätverk och den problematiska boendesituationen .....	30
Legitimeringen av pedagogiska arbetssätt.....	31
Förskolan som en plats för integration .....	33
Arbetet i relation till förskolans uppdrag.....	34
Avslutande diskussion.....	35
Vilka bilder av det asylsökande barnet blir synliga i samtalen med pedagogerna? .....	35
Hur talar pedagogerna om omsorg och om relationer? .....	36
Vilka pedagogiska arbetssätt legitimeras?.....	37
Studiens bidrag och vidare forskning .....	37
Litteraturlista .....	38
Bilagor.....	40
Bilaga 1: Samtalsunderlag för fokusgruppträff.....	40
Bilaga 2: Analysguide .....	41

## Inledning

I denna uppsats undersöker jag talet om flyktingbarn, nyanlända och asylsökande barn, barndom och förskola samt vilken betydelse som tillskrivs familjer på flykt. Syftet är att belysa hur pedagoger i förskolan talar om sitt uppdrag i relation till barn och föräldrar som ännu inte fått uppehållstillstånd.<sup>1</sup> Enligt ett socialkonstruktivistiskt perspektiv handlar vi i enlighet med vår bild av världen, ”konstruktionen av” blir därför viktig för att förstå vårt handlande (Alvesson & Sköldberg, 2013). Verkligheten blir ”sann” genom sina konsekvenser vilket betyder att exempelvis bilden av flyktingar, barn och familjer kommer att få betydelse för det mottagande av dessa kategorier som växer fram. Vad betyder då bilden av flyktingbarnet för en verksamhet som till exempel förskolan?

Förskolan ska enligt läroplanen arbeta för att varje enskilt barn ges förutsättningar till utveckling och omsorg om ”barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskolan” (Skolverket, 2016, s.5). Denna uppgift ska utföras i nära samverkan med barnets vårdnadshavare och hänsyn ska tas till de erfarenheter barnet har med sig och som påverkar barnets förståelse och känsla av sammanhang. I förskolan ska barn ges förutsättningar att skapa långvariga relationer och känna trygghet. De barn som behöver extra stimulans eller stöd på grund av tillfälliga eller varaktiga svårigheter ska erbjudas det i samarbete med familjerna. I läroplanen för förskolan definieras inte gruppen av barn i behov av tillfälligt eller varaktigt stöd. Barn som befinner sig i asylprocessen har inga särskilda rättigheter som grupp utan bedömningen av vilka barn som behöver extra stöd blir en fråga för pedagogerna på den förskola de går på. Hur denna bedömning går till och utifrån vilka aspekter är i sig en intressant fråga som i hög grad hänger ihop med pedagogernas erfarenhet och förväntningar på barnen och deras agerande. Enligt skollagen (2010:800) ska barn erbjudas stöd i sin utveckling oavsett om det finns fysiska, psykiska eller andra skäl till behovet av extra stöd. Det är förskolans uppdrag att arbeta för att en nära och förtroendefull relation skapas till barnet och dess vårdnadshavare (Skolverket, 2016). Å ena sidan skrivs nyanlända, asylsökande och flyktingbarn alltså fram (i till exempel läroplanen och forskningen) som vilka barn som helst, å andra sidan som barn med särskilda behov (resurskrävande barn?) och rättigheter. Det blir en balansgång att hålla två ”bilder av” vid liv samtidigt vilket gör det spännande att undersöka hur denna ambivalens hanteras.

Mitt intresse för frågor som dessa väcktes när jag arbetade på en avdelning för nyanlända barn och hörde följande uttalande på en konferens: ”Att skapa landningsbanor inom skola och förskola är troligen den allra viktigaste förebyggande insatsen för nyanlända flyktingbarn”. Detta är en slutsats som sedan jag hörde den flera år sedan har betytt mycket för mig. Resultatet av den forskning som presenterades på konferensen från uppföljande studier av barn som kommit till Sverige under 1990-talet var att den första tiden i det nya landet är betydelsefull (Malmström, 2006, s.39). Det finns forskning som visar att mottagandet har stor betydelse för barns fortsatta hälsa och välbefinnande, ibland till och med större än de upplevelser de har med sig. Ett bra mottagande, till exempel genom en plats i förskolan eller skolan, ansågs enligt dessa studier ge barn goda förutsättningar för hälsa och välbefinnande i vuxen ålder. Malmström skriver att skapa struktur och ordning i en kaotisk situation kan öka välmåendet hos människor på flykt, genom att försöka göra vardagen begriplig och förståelig för människor som befinner sig i kris. Att uppleva begriplighet, hanterbarhet och

---

<sup>1</sup> Begreppen flyktingbarn, nyanlända barn och asylsökande barn används i denna studie parallellt, det är dock studiens utgångspunkt att undersöka hur pedagoger talar om gruppen asylsökande just därför att de ännu inte har fått uppehållstillstånd och alltså befinner sig i en särskild situation. I litteraturen används alla de ovan nämnda begreppen och jag har behållit det ord som författaren har valt att använda.

meningsfullhet i asylprocessen underlättar situationen men är få förunnat (Malmström, 2006). Som en lösning på svårigheter på grund av flykten, med att leva i ovisshet under asylprocessen och senare att finnas sig till rätta i en ny miljö erbjuds barnen plats i förskolan eller skolan. Ett sådant perspektiv på nyanlända barn förutsätter för det första att situationen upplevs som kaotisk och ohanterlig av barnet och för det andra att förskolan och skolan förmår skapa det lugn som efterfrågas.

I samband med den stora ökningen av asylsökande som skedde under hösten 2015 blev det intressant att undersöka hur förskolor som träffar dessa familjer resonerar, hur de arbetar och förhåller sig till asylsökande barn och deras familjer.

## Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger i förskolan talar om sitt uppdrag i relation till barn och föräldrar som ännu inte fått uppehållstillstånd, särskilt med fokus på omsorg och relationer.

## Forskningsfrågor

- Vilka bilder av det asylsökande barnet blir synliga i samtalen med pedagogerna?
- Hur talar pedagogerna om omsorg och om relationer?
- Vilka pedagogiska arbetssätt legitimeras?

## Textens disposition

Texten kommer härnäst redogöra för tidigare forskning och sedan övergå till att presentera den teoretiska ansats som ligger till grund för uppsatsen. Därefter följer metoddelen som följs av analysen av de genomförda fokusgruppintervjuerna där pedagogernas uttalanden tolkas och förstås mot tidigare forskning och teori. Slutligen förs en diskussion kring studiens resultat.

## Tidigare forskning

Det finns en del tidigare forskning kring ensamkommande och asylsökande och en del av denna forskning kommer att presenteras under denna rubrik, däremot finns det lite forskning som på berör asylsökande barns situation i förskolan. Det är idag ett aktuellt och angeläget ämne och hänger möjligen ihop med hur synen på förskolans uppdrag har förändrats över tid. Jag väljer att använda mig av den forskning som finns kring nyanlända elever i skolan i brist på relevant forskning om förskolan och då jag anser att det går att dra paralleller mellan förskolan och skolan när det gäller såväl barns utbildning och välmående som förutsättningar för integration eftersom uppdraget som det beskrivs i läroplanerna för förskolan och skolan till stora delar liknar varandra.

## Kompetenser som krävs för att arbeta med asylsökande barn

Gustafsson (Unicef, 2016) skriver att aktörer som möter barn som söker asyl, i sitt arbete eller som ideellt arbetande, behöver information om bemötande, risk- och friskfaktorer, rättigheter och beprövade erfarenheter. En viktig del i arbetet är att hjälpa barn att skapa förståelse för sin situation. Att använda tolk vid samtal med barn och vårdnadshavare, helst en tolk med särskild utbildning och erfarenhet av att möta barn och familjer i kris poängteras. Möjligheten att samarbeta, få adekvat utbildning, kunna be om hjälp och få tid för egen återhämtning beskrivs av Gustafsson som förutsättningar för att kunna utföra ett professionellt arbete som till exempel förskollärare. Den bild som förmedlas av det asylsökande barnet genom

Gustavssons och Malmströms (2006) beskrivningar av vad som krävs i mötet med dem är att det handlar om barn som behöver stöd och hjälp. Asylsökande barn definieras som en utsatt grupp som ställer höga krav på pedagogerna som behöver utveckla särskilda kompetenser för att utföra detta uppdrag. Gustavsson väljer att inte använda begreppet flyktingbarn då det "leder tanken till att det skulle röra sig om en särskild sorts barn med bestämda egenskaper" (s.9) vilket han menar inte stämmer. Barn som flyr har inget annat gemensamt än att de flytt och behöver bemötas individuellt. Forte (2016) använder begreppet nyanlända barn, att de nyligen kommit till Sverige är det som förenar en annars mycket heterogen grupp.

## Den svenska mottagningsstrukturen

Forte (2016) belyser de erfarenheter som gjordes under hösten 2015, de utmaningar som finns kvar att arbeta med och vilka konsekvenser det nuvarande systemet fick och får. Hösten 2015 sökte 35 000 barn i familj asyl i Sverige, dubbelt så många som året innan. Studien visar hur den svenska mottagningsstrukturen hanterade denna situation. Forte menar att det faktum att det är en mottagningsstruktur och inte ett mottagningssystem får konsekvenser för mottagandet. Struktur innebär i detta sammanhang att flera olika myndigheter med olika uppdrag har ansvar för mottagandet till skillnad från ett system där det övergripande ansvaret för både helhet och delar finns hos en myndighet eller organisation. Forte menar vidare att skilda styrmekanismer och olika lagutrymmen som är fallet i en mottagningsstruktur ställer höga krav på samordning. Utbildningsväsendet är en del av mottagningsstrukturen. Utmaningar som lyfts i rapporten är bland annat att asylsökande barn under tre år inte har rätt till allmän förskola vilket kan medföra ökad risk för utanförskap. Från tre års ålder har alla barn rätt till minst 15 timmar i veckan. I nästa del av uppsatsen kommer jag att beskriva hur organisationen kring utbildningen för barn och unga i asylsökande familjer ser ut idag.

## Utbildning för asylsökande barn och unga

Asylsökande barn har rätt till skola men de har ingen skolplikt såsom folkbokförda barn och unga i Sverige har och det gör det i praktiken möjligt för föräldrarna att välja om deras barn ska gå i skolan eller inte. Det är alltså föräldrarnas ansvar att söka information och ansöka om plats i skolan (Bunar, 2015). För att kunna ansöka om skolplacering måste föräldrar få tillgång till information och det stöd som behövs för att kunna söka plats. Det krävs, menar Bunar, ett samarbete mellan kommunerna, Migrationsverket och Skolverket för att nå ut med information till barn i familj om rätten till skola och vård. När det gäller förskola och fritidshem har kommunerna har rätt att bedöma om asylsökande barn ska erbjudas plats före tre års ålder och i vilken omfattning. De 15 timmar i veckan som alla kommuner är skyldiga att erbjuda barn från tre års ålder i förskola eller i förskoleklass är minimum men det är möjligt för kommunerna att fatta beslut om att utöka tiden i förskolan och att erbjuda asylsökande barn plats på fritidshem. Att utbildning är viktigt för nyanlända barn visar tidigare forskning och att det antal barn som är registrerade som asylsökande inte stämmer med antalet barn som går i skolan är också konstaterat. Enligt Skolinspektionen är det barn i familj som bor i eget boende som löper störst risk att falla mellan stolarna (Skolinspektionen, 2013). Detta innebär alltså att det finns asylsökande barn som inte går i eller får ett erbjudande om förskola eller skola i Sverige idag. Vi riskerar att få en generation/grupper av barn som gått väldigt lite i skolan, trots att de vuxit upp i en svensk kontext. En asylprocess kan dra ut på tiden och vara ofta i flera år (se t.ex. Stretmo & Melander, 2013). Varför anser vi att det är ett problem att barn inte går i skolan och vilken funktion och betydelse är det som i Sverige har kommit att tillskriva förskolan, skolan och fritidshemmet? Detta kräver en kort historisk genomgång av hur synen på skolans betydelse i barns liv har skiftat över tid.

## Diskursen om fritidshemmet och förskolan

Haglund (2009) talar inte specifikt om skolan men tittar på diskursen om fritidshemmets utveckling över tid, från att ha varit en fråga för det socialpolitiska området via att bli en familjepolitisk fråga till att verksamheten idag betraktas som utbildningspolitisk fråga, det vill säga från att ses som ett stöd för barns utveckling till att ge barn omsorg när föräldrarna arbetar och slutligen till att ha ett pedagogiskt lärandeuppdrag. Denna utveckling speglar samhällets syn på barn och barns behov och liknar mycket den förskolan har haft under samma period, från mitten av artonhundratalet till dagens verksamhet. 1998 fick förskolan sin första läroplan och ansvaret flyttades från Socialstyrelsen till Utbildningsdepartementet. De olika utgångspunkter som detta leder till hänger ihop med samhällsutvecklingen och den förståelse för barn och barndom som är rådande. I förskolan, och på fritidshemmet, blir en kombination av lärande, fostran och socialisation möjlig och de tre delarna figurerar tillsammans.

Den praktik som skrivs fram i läroplaner, allmänna råd för verksamheterna och andra styrdokument tolkas av de pedagoger som arbetar på fritidshemmet eller förskolan. Hur de tolkar dessa dokument beror på vilken diskurs pedagogerna utgår ifrån och det i sin tur får konsekvenser för de utför sitt arbete. Det påverkar alltså den verksamhet de verkar i om det centrala uppfattas vara att ge barnen stöd i sin utveckling eller att ge föräldrarna möjlighet att arbeta, det är två skilda sätt att förstå sitt uppdrag som pedagog. Olika diskurser ger olika utgångspunkter vilket leder till att verksamheten beskrivs och bedrivs på olika sätt. Synen på barn och barndom hänger ihop med och påverkas av tankar om utformningen av den verksamhet där barnen ska vara (Haglund, 2009).

Stretmo och Melander (2013) har i sin studie kring ensamkommande barn sett att det finns en oro för de barn som inte förväntas hinna läsa upp sina betyg eller påbörja en gymnasieutbildning innan de är 20 år, för dem väntar en mycket osäker arbetsmarknad. På grund av bristande kvalifikationer bli de hänvisade till osäkra och lågbetalda arbeten eller arbetslöshet. Det är ett skäl till att asylsökande barn så snart som möjligt ska erbjudas en skolplacering. Omsorg och fostran är centralt i den socialisation som skolan är en viktig förmedlare av och i mötet med nyanlända barn fyller skolan en viktig funktion i att stödja nyanlända barn och ungdomar i hur man ska bete sig i det svenska samhället och introducerar de svenska normer för socialt umgänge som råder här. Skolans roll blir att omsorgsfullt lotsa de nyanlända in i det svenska samhället samtidigt som skolan är en arena för att hitta ett socialt sammanhang och få struktur på sin tillvaro. Skolan har också potential att vara en normaliserande faktor i de nyanlända barnens liv. Det är ytterligare ett skäl till att alla asylsökande barn bör gå i skolan (Stretmo & Melander, 2013). I nästa avsnitt fortsätter jag med att beskriva det skifte som skett i forskningen kring nyanlända barn eftersom både de kunskaper som funnits tidigare och nyare forskning formar det förhållningssätt och de förväntningar som nyanlända barn möts av i förskola och skola.

## Från patologisering till kompensatorisk praktik och bristperspektiv

Tidig forskning kring nyanlända barn har företrädesvis bedrivits av läkare och psykologer och kommit att fokusera traumatiserade barn och svåra upplevelser och bilden av flyktingbarnet har formats utifrån dessa utgångspunkter (Lunneblad, 2013). Patologiseringsperspektivet har alltså dominerat forskningen (se också Stretmo, 2014). Denna bild har delvis nyanserats i och med senare tids studier som visar att förutsättningarna i det nya landet kan komma att påverka familjernas kommande sociala och ekonomiska förutsättningar mer än de erfarenheter de har med sig. Den forskning som gjorts i pedagogiska verksamheter har till stor



del handlat om språk och språkliga hinder och avsaknaden av det svenska språket som problematisk. Där kommer förskolans och även skolans kompensatoriska arbete in i bilden. Förskolan har alltid haft ett tydligt kompensatoriskt uppdrag där en av grundtankarna varit att skapa samma förutsättningar för barnen oavsett familjernas sociala och ekonomiska situation (Lunneblad, 2013).

För många nyanlända familjer är förskolan en av de första kontakterna med en institution i det nya landet. För dessa barn och föräldrar erbjuder deltagandet i verksamheten en struktur i vardagen och tillgång till ett nätverk av vuxna som kanske saknas efter flykten till ett annat land. En del av de pedagoger som deltog i en studie genomförd av Lunneblad (2013) ansåg att det i det kompensatoriska arbetet ingår, att förutom erbjuda språkligt stöd och stimulans, även att kompensera för en barndom i ett annat land än Sverige. Detta visar sig i form av uttalanden om att föräldrar från andra länder inte leker med sina barn som svenska föräldrar gör. Uttalanden som dessa utgår ifrån förgivettagandet att alla människor som är födda i Sverige leker med sina barn när de blir föräldrar, ett förgivettagande som inte problematiseras utan blir till en sanning för dessa pedagoger. Som en kompensatorisk åtgärd erbjuds nyanlända föräldrar möjlighet att till exempel lära sig pussla på förskolan. Här blir ett bristperspektiv synligt i relation till familjer med annan bakgrund än svensk.

Kritik mot det kompensatoriska uppdraget går ut på att det kommit att handla om att överföra medelklassens normer och värderingar till grupper som av olika skäl inte har dessa och signalerar att det finns något som är normalt, komplett och fullständigt. Det inbegriper inte bara nyanlända familjer utan även familjer som på något annat sätt eller av andra orsaker inte har majoritetens vanor och som alltså ska lära sig dessa med hjälp av pedagogerna på förskolan. I sin studie fann Lunneblad exempel på förskolor som arbetar med fokus på att föräldrarna ska anpassa sig till förskolans rutiner och traditioner (Lunneblad, 2013).

Det bristperspektiv som genomsyrar utbildningsväsendet i mötet med nyanlända barn finns även i förskolan men kopplas då i högre grad till föräldrarna (Lunneblad, 2013). Föräldrarna brister, språket brister och ”svensk barndom” är norm. Lunneblad presenterar resultat från en forskningsstudie genomförd på förskolor med ett särskilt uppdrag att ta emot nyanlända familjer. Diskussionerna har analyserats med fokus på hur familjerna positioneras i pedagogernas tal om familjerna och hur det tolkas utifrån kultur och nationalitet. Många av de uttalanden som pedagogerna gjorde visade på ett agerande som berodde på en förståelse av uppdraget som förmedlare av den svenska kulturen och av normer som råder inom förskolan och i samhället. Förskolan är för många nyanlända en av de första platser där de kommer i kontakt med det nya landets normer och värderingar och både på kort sikt, för att anpassa sig till förskolans rutiner och på lång sikt, för att fungera i samhället i stort, betonades vikten av att förstå och rätta sig efter de rådande normerna av en del av pedagogerna (se liknade resonemang i Stretmo & Melander, 2013). Att passa tiden var viktigt att lära sig eftersom det skapar tillträde till den svenska arbetsmarknaden och att gå och lägga sig i tid var också viktigt för att barnen senare ska orka gå upp tidigt för att inte komma för sent till skolan (Lunneblad, 2013). Tursunovic (2010) skriver att skolan är ålagd att förbereda den unga generationen för ett aktivt deltagande i samhället, ett uppdrag som även inkluderar asylsökande barn. Syftet med asylsökande elevers skolgång är att de ska lära sig svenska och få en introduktion till svensk skola och ett liv i Sverige. Trots att individerna som ingår i gruppen nyanlända har varierade erfarenheter vad gäller tidigare skolgång tenderar man att inom skolvärlden i stor utsträckning bunta ihop alla nyanlända och peka på deras språkliga brister. De nyanlända eleverna har gemensamt att de inte kan svenska. Mot den bakgrunden

förefaller skolans uppdrag vara att se till att dessa barn får möjlighet att lära sig svenska och så småningom kunna delta i undervisning i en vanlig klass (Tursunovic, 2010).

Eftersom språklig kommunikation värderas högt i förskolan betraktas nyanlända barn inte som kompetenta och fullvärdiga aktörer förrän de pratar svenska obehindrat (Skaremyr, 2014). Pedagogerna behöver öppna upp för andra sätt att kommunicera än på svenska för att skapa förutsättningar för alla att få större inflytande över sitt eget deltagande innan de lärt sig det nya språket. Skaremyrs forskning visar att nyanlända barn snabbt kommer in i leken med hjälp av de barn som har gått längre tid på förskolan och vet vad som gäller och förordar att dessa barn ges större möjligheter att tillsammans med pedagogerna introducera nya barn i verksamheten (Skaremyr, 2013). För att detta ska vara möjligt krävs att asylsökande och nyanlända barn inte går i förskolor där de separeras från barn som bott längre tid i Sverige. I detta resonemang synliggörs svenskheten som norm i förskolan och skolan.

## Skolans organisation i mötet med nyanlända

Tidigare forskning pekar på vikten av skolplacering som trygghetsskapande faktor. Att få börja skolan tog under hösten 2015 längre tid än vanligt på grund av det stora antalet asylsökande barn. Det saknas forskning kring samspelet mellan aktör (elev) och struktur i skolan och många gånger är det organisationens behov snarare än elevernas som avgör hur skolgången ska se ut. Kritik riktas mot förberedelseklasser, dels för den fysiska avskildheten det ofta innebär och dels för att tiden i förberedelseklassen blir för lång. Risken är att nyanlända som grupp stigmatiseras genom avskildheten från övriga elever (Skowronski, 2013). Skolinspektionen (2013) konstaterar att det 2013 fanns kommuner som startat skolor endast för asylsökande barn och att de då separerades från andra elever och att drygt var femte kommun organiserade utbildningen i grundskolan i form av förberedelseklasser. Övergången från förberedelseklass beskrivs också som ett kritiskt steg för nyanlända elever och det är vanligt att de tystnar i den reguljära klassen där enspråkigheten är norm (Nilsson & Bunar, 2015).

Det saknas lagstiftning kring hur utbildningen av nyanlända elever ska organiseras vilket leder till att skolorna löser det på olika sätt. Två modeller är vanliga i svenska skolor skriver Nilsson och Bunar (2015), att ta emot nyanlända elever i förberedelseklass och att direkt låta eleverna börja i ordinarie klass, denna form är vanligare för de yngre barnen. Det finns en tredje modell som används i en del kommuner där eleverna tas emot i en särskild verksamhet för att få "landa" i det nya landet. Här ser vi likheter i tanken om att det behövs en särskild, avskild plats den första tiden genom användandet av metaforen att landa i det nya landet och landningsbana i inledningen. I denna verksamhet som endast är riktad till nyanlända erbjuds eleverna tillsammans med sina föräldrar under en period på mellan fyra veckor upp till ett år en möjlighet att lära känna det nya landet och dess skolsystem. Detta för att få bästa möjliga förutsättningar för skolframgång senare. Denna typ av verksamhet är inte lokaliserad på skolan utan på annan plats avskild från den skola där eleven sedan kommer att erbjudas placering. En fjärde form av organisation är skolor endast för nyanlända, med eller utan uppehållstillstånd. Denna skolform har fått mycket kritik för att leda till segregation och isolering av eleverna som inte fick möjlighet att interagera med elever från majoritetssamhället. Argumenten för en skola bara för nyanlända var att kunna erbjuda eleverna både lärare med särskild kompetens att arbeta med nyanlända och tillgång till modersmåls lärare (Nilsson & Bunar, 2015). Modellerna med förberedelseklasser eller särskilda skolor leder till att nyanlända elever ses som avvikande och att "andrandet" av dem befästs såväl av eleverna själva som av andra elever och lärare menar Nilsson och Bunar (2015). Här finns en motsättning i sättet att organisera undervisningen för nyanlända elever i

skolan mellan att å ena sidan hävda att organisationen skapar segregation och å andra sidan anse det viktigaste är att erbjuda en landningsbana. Exempelen ovan tydliggör hur "bilden av" leder till olika typer av skolorganisering.

## Flykting som kategori

Eftersom vårt tal om företeelser och händelser påverkar vår förståelse och vårt agerande får också begrepp som till exempel flykting vissa innebörder både för de som benämns som flyktingar och för de som möter och arbetar med flyktingarna. Malkki (refererad i Jeffers, 2012) har studerat Hutu-flyktingar och hennes forskning visar att de som placerades i flyktingläger klassade sig själva som flyktingar och umgicks uteslutande med andra människor med samma etniska bakgrund medan de som placerats i områden som inte kännetecknades av att många flyktingar bodde där kategoriserade sig själva som världsmedborgare. Malkki är kritisk till konstruktionen av flykting som kategori (Jeffers, 2012). Det är viktigt att ta hänsyn till frågor om identitet i flykten, inte bara om materiella hänsyn vilket har stort fokus i forskning om flyktingar. Att fly från sitt hem innebär mer än att förlora sina ägodelar och kan därför inte lösas enbart genom att dessa ersätts. Malkkis forskning har bidragit till att belysa att konceptet flyktingskap genom övervägande fokus på materiellt och praktiskt stöd kan dölja viktiga frågor om kulturella attityder och identiteter. Identitet bygger på en tanke om hem och att vara rotad i ett land eller område och då blir flyktingar ett hot mot eller ett brott med 'the national order of things' (Malkki, 1995).

## Ensamkommande barn

En särskild kategori flyktingar är de minderåriga barn och ungdomar som söker asyl utan förmyndare, de ensamkommande barnen. Föreställningar om och förväntningar på gruppen ensamkommande barn skapas bland annat genom medias rapportering och har både porträtterats som problematiska och/eller som kompetenta. Stretmo (kommande) skriver att konstruktionen av flyktingar och asylsökande bidrar till att forma det bemötande som växer fram hos de människor som möter dem på till exempel boendet eller i skolan och legitimerar de handlingar som de sedan utför eller inte utför i sitt arbete med dessa barn och unga. Dessa konstruktioner skapar handlingsutrymme men hindrar också vissa handlingar som inte blir aktuella utifrån den nuvarande förståelsen av det uppdrag de har att interagera med asylsökande ensamkommande barn och ungdomar. Bland lärare och socialarbetare fanns bilder av barnen och ungdomarna som traumatiserade och sårbara. Det fanns också de som såg ungdomarna som vilka andra ungdomar som helst fast i en utsatt position som asylsökande i väntan på beslut (Stretmo, kommande). Ett exempel på undvikande av handling som bilden av till exempel den sårbara ungdomen legitimerade var att inte ställa frågor kring tiden innan ankomsten till Sverige för att inte skapa mer oro eller göra skada, istället valde socialarbetaren att prata om här och nu. Strategin kan dock också tolkas som ett sätt att skydda sig själv från att få ta del av obehaglig och känslig information (Stretmo, kommande).

En möjlig konsekvens av den ofta negativa rapporteringen om flyktingar i allmänhet och ensamkommande i synnerhet var att flertalet av de tillfrågade socialarbetarna talade i väldigt positiva ordalag om de barn de själva mött. Barnen beskrevs som anpassningsbara och oproblematiske och var varken kriminella eller använde droger som undantag till eller som motvikt till den negativa mediabilden. Stretmo (kommande) tolkar det som att det finns en (omedveten) jämförelse med andra grupper av barn som socialtjänsten ofta kommer i kontakt med och att de ensamkommande barnen blir de goda undantagen. Kategoriseringar skapar förväntningar och kan få både positiva och negativa konsekvenser för de människor som placerats i olika kategorier. De barn som betraktades som sårbara beskyddas och deras

offerroll riskerar att förstärkas medan de som uppfattades som kompetenta lämnades vind för våg med motiveringen att de visat sig vara självständiga och kapabla att ta hand om sig själva.

Ett tema som identifierades i en annan studie kring ensamkommande barn och ungdomar var svårigheten med att hitta ett förhållningssätt som gynnar den ensamkommande. Stretmo och Melander (2013) såg två olika sätt att förhålla sig; att se ensamkommande barn och ungdomar som annorlunda eller att se dem som vilka barn och ungdomar som helst. De som såg dem som annorlunda hade en professionell distans som innebar ett emotionellt avståndstagande medan de som såg barnen som vilka barn som helst hade mer av en ömsesidig och nära relation. Det känslomässiga engagemanget riskerar då att bli mindre professionellt men kan vara viktigt ur det individuella barnets perspektiv. Genom att se de ensamkommande som annorlunda än andra barn blev det också möjligt att arbeta annorlunda med dessa barn, både genom att göra fler och mer saker och att göra mindre beroende på vad som uppfattades vara mest gynnsamt (Stretmo, kommande). Motiven till att göra mer utgick ifrån synen på barnen som vilka barn som helst som befann sig i en utsatt situation och var bland andra att göra undantag eller att töja lite på gränserna för att i någon mån väga upp det faktum att barnen saknar en stödjande familj och socialt nätverk. Att göra mindre till exempel kunde handla om att inte fullgöra sitt uppdrag att genomföra kartläggningen av barnets tidigare erfarenheter av hänsyn till barnets känslomässiga tillstånd.

Ett sätt att förstå det ensamkommande barnet är som det traumatiserade barnet, ett sårbart och skyddsbehövande barn (Stretmo, 2010). Att det är en extra påfrestning att söka asyl i ett nytt land utan sina föräldrar är inte svårt att förstå men även om separationen från familjen som orsakar ensamkommande flyktingbarn trauma poängteras att barnen kan ha upplevt trauman också före separationen från sina biologiska föräldrar. Det ensamkommande barnets anses vara ytterst sårbart just för att det är oskyddat och ensamt, utan familj är barnet övergivet och utsatt. Det är centralt för detta synsätt att barn uppfattas fara illa när de befinner sig utanför sin naturliga kontext. De flesta barn otvivelaktigt mår bra av att ha föräldrar som värnar dem och visar omsorg, men vi kan inte utgå ifrån att det värsta för ett ensamkommande asylsökande barn är just separationen från föräldrarna (Stretmo, 2010). Att bilden av de vi möter får konsekvenser för vårt agerande blir synligt i ovanstående redogörelse och hur vi bemöter asylsökande barn i förskolan kan förstås på liknande sätt. Våra uppfattningar och idéer om kan leda till ett visst förhållningssätt som i sin tur skapar olika möjligheter för de barn vi möter. Mer om detta i kommande kapitel som tar upp och behandlar de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för denna uppsats.

## Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis visar genomgången av tidigare forskning att det finns skilda sätt att förstå, bemöta och arbeta med barn som flytt beroende på forskarens utgångspunkt. I samband med den stora ökningen av asylsökande och nyanlända barn som nu erbjuds plats i förskolor i Sverige blir behovet av kompetensutveckling allt större och den här studien kan komma att tillföra viktig kunskap om vilka utbildningsinsatser som är relevanta för pedagoger i förskolan.

## Teoretisk ansats

Enligt socialkonstruktionismen är det inte möjligt att nå en objektiv verklighet utanför diskurserna då vi behöver våra uppfattningar för att förstå omvärlden. Det är vi människor som konstruerar verkligheten utifrån det gemensamma system av sociala strukturer vi föds in i. För att kunna förstå dessa konstruktioner av verkligheten använder vi oss av diskurser och

diskursteori. Enligt Sahlin (1999) finns det olika sätt att definiera begreppet diskurs. "Praktiserat språk" och "framställningsordning" är definitioner som kopplas till Foucault och handlar om hur kunskap och mening produceras genom språket och om de bilder av verkligheten som konstrueras av dessa framställningar (Sahlin, 1999, s.84). Jag använder mig av begreppet diskurs i uppsatsen som "talet om" och vill alltså studera vilka bilder som framträder i talet om asylsökande barn i förskolan. Hur porträtteras dessa barn i pedagogernas samtal? Vilka konsekvenser kan det talet ge?

I detta avsnitt redogörs för det socialkonstruktionistiska perspektiv som tillsammans med diskursteori utgör ramen för den teoretiska ansatsen i denna studie. Diskursteori, socialkonstruktionism, flykting som social kategori och barn och barndom är de rubriker som följer nedan och de teoretiska begrepp som används för att analysera fokusgruppintervjuerna och besvara forskningsfrågorna.

## Diskursteori

Som jag skrev ovan finns det olika sätt att definiera vad en diskurs är. Enligt Haglund (2009, s.22) är diskurser "ett bestämt sätt att förstå världen på". De är existerande sociala strukturer som reproduceras och transformeras (se också Sahlin, 1999). Ett exempel på det är fritidshemmet, vars uppdrag har gått från att handla om föräldrars behov av att kunna förvärvsarbeta till en tanke om barns rekreation och vidare till att handla om pedagogik och barns lärande. Här finns likheter med förskolans utveckling från barnkrubba till daghem och förskola. Pedagogerna kan vara influerade av flera diskurser men någon diskurs är dominant och påverkar det praktiska arbetet mer än de andra (Haglund, 2009). Det skulle kunna innebära att pedagogerna på de olika förskolorna i denna studie ser på sitt uppdrag i relation till asylsökande barn genom olika glasögon. Den rådande diskursen får betydelse för verksamhetens utformning och utgår ifrån skilda sätt att tänka om vad det innebär att vara barn.

Diskursteori handlar om att tolka hur språket används för att tala eller skriva om ett fenomen och hur detta tal eller denna text i sin tur påverkar de praktiker som skapas. Foucault menade att "hur vi talar om företeelser och vilka praktiker vi utvecklar kring dem påverkar våra föreställningar om dem" (Boréus, 2015, s.177). De egenskaper som tillskrivs de personer som anses tillhöra en viss grupp, till exempel flyktingar eller asylsökande, påverkar såväl dessa individer som deras relationer till andra och till samhället. Alla blir vi till i relation till den rådande diskursen. Ytterligare en utveckling av diskursanalysen med relevans för denna analys står Bacchi för, den kallas av henne "What's the problem?" och går ut på att vår beskrivning av vad som är problemet påverkar förväntningarna på vårt agerande. Det är alltså själva konstruktionen av problemet som är i fokus här, inte problemet eller verkligheten i sig själv. Det är enligt socialkonstruktionismen omöjligt att nå en objektiv verklighet och förslagen på lösningar kommer därför att skilja sig åt beroende på hur problemet framställs (Boréus, 2015). Från diskursteori går jag nu vidare till socialkonstruktionism för att belysa hur "talet om" kan skapa bilder av verkligheten.

## Socialkonstruktionism

Socialkonstruktionismens poäng är enligt Hacking (i Alvesson & Sköldberg, 2013) att påvisa att det vi ser som naturliga fenomen istället är socialt skapade. Genom konversation med andra, både genom det som sägs och det som är underförstått, bekräftar vi kontinuerligt vår verklighetsbild. Socialkonstruktionismen handlar om att studera detta tal om verkligheten. Studiet av bland annat sociala problem beskrivs som studiet av företeelser som upplevs som

problematiska i just den kontext där de uppstår, det är inte en stabil kategori utan kan skilja mellan olika platser och över tid (Loseke, 2010). Det finns en oändlig mängd företeelser och/eller personliga bekymmer som kan kallas för sociala problem. Vad som definieras som sociala problem beror på de förutsättningar som råder i samhället och de människor som lever och verkar under dessa förutsättningar och på de motsättningar som finns mellan människorna och också på de omständigheter som skapar möjligheter eller hinder i deras liv. I Sverige kan vi till exempel prata om sjunkande skolresultat, att fler väljer att överklaga bygglov för nya bostäder och ökande segregation i storstäderna som oroväckande tendenser i samhället, något som inte alltid varit lika aktuellt och som kanske inte betraktas som sociala problem i andra delar av världen (och inte heller uppfattas som sociala problem av alla i Sverige). Hemlöshet, migration och miljöförstöring skulle kunna kallas globala sociala problem men inte ens här delas problemdefinitionen av alla. Media har en betydande roll i skapande av sociala problem, de presenterar en bild av verkligheten som kan framträda som en slags sanning om den förblir oemotsagd eller figurerar som den enda bilden av ett socialt fenomen.

Ett socialt problem kan till viss skillnad från individuella bekymmer uppfattas som ett strukturellt problem. Vad vi ser som sociala problem är resultat av kollektiva definitionsprocesser i ett givet samhälle och förändras alltså utifrån den tid och plats vi befinner oss i (Loseke, 2010). Idag diskuteras frågor om segregation och utanförskap, om svenskhet, svenska normer och värderingar av såväl politiker, media som allmänhet. Människors olika förutsättningar till ett bra liv kopplas till bland annat bakgrund och bostadsort. Brist på integration kan definieras som ett socialt problem i dagens Sverige. Eftersom förskolan är en del av samhället påverkas även pedagogerna där av talet om de sociala problem som just nu är aktuella.

Individen skapar verkligheten som skapar individen, genom socialisering internaliserar individen sociala normer och kunskap. Genom interaktion med andra bekräftar vi fortlöpande vår verklighetsbild. Behovet av att upprätthålla en subjektiv verklighet implicerar att den kan förändras. Denna förändring kan vara kontinuerlig eller radikal, transformerande (Alvesson & Skoldberg, 2013). Förändring kan vara skrämmande och skapa en starkare vilja att behålla de normer och värden som samhället anses vara uppbyggt av i en situation där människor tvingas möta något för dem okänt.

## Flyktingen som en social kategori

Som jag tidigare nämnt är Malkki (1995) kritisk till kategoriseringen av flyktingar som grupp och till den generalisering som sker av människor på flykt trots diverse olikheter. Gustavsson (Unicef, 2016) väljer att inte använda begreppet flyktingbarn då han i likhet med Malkki menar att barn som flyr har inte har något annat gemensamt än att de flytt. Forte (2016) anser också att det enda som förenar gruppen nyanlända är att de nyligen kommit till Sverige. Folk har alltid flytt och förflyttat sig men det var inte förrän efter andra världskriget som flyktingar blev en särskild social kategori. Då bildades också de första flyktinglägren där maktutövning blev en väsentlig del. Registreringen och förvaringen av människor i olika etniska grupperingar med program för medicinsk vård och hygien och utbildning och rehabilitering skapade förutsättningar för denna maktutövning. Detta krävde nya kompetenser och specialistkunskaper, bland annat utbildades administratörer, läkare och terapeuter och det ledde också till att journalister, författare och flyktingarna själva fick särskild kunskap i mötet med flyktingarna. Koncentrationsläger och militärförläggningar användes som flyktingläger efter andra världskriget, dess form underlättade och skapade bra möjligheter till kontroll och maktutövning (Malkki, 1995).

Efter kriget var flyktingar inte längre ett militärt problem utan blev nu mer ett socialt eller humanitärt problem. I och med detta blev det också ett intressant område för forskning, människor fanns tillgängliga för studier och experimenterande. 1948 kom lagen om mänskliga rättigheter som en motreaktion på att flyktingarna inte tilläts asyl när de behövde det som bäst, på flykt undan förintelsen. 'Flykting' blev det begrepp som i samband med lagstiftningen kom att användas för att definiera en människa som av någon anledning var tvungen att fly, oavsett om det berodde på ras, religion, nationalitet till exempel (Malkki, 1995). Konstruktionen av kategorier så som flyktingar är viktig för studiet av sociala problem och för socialkonstruktionismen. Flyktingar framträder som en ambivalent kategori som både skapar förväntningar på ett kontrollerande bemötande samtidigt som de anses vara i behov av vård och omsorg. Det leder till dubbel exponering, denna kategorisering gör att vi ser två saker samtidigt när vi pratar om och förhåller oss till flyktingar (se Stretmo, 2014).

Malkki (1995) skriver om begreppet *The Essential Refugee*. Om det finns något som kan kallas flyktingerfarenhet diskuteras av forskare inom fältet, en del menar att det gör det och att denna erfarenhet eller upplevelse kan delas in i stadier och andra varnar för en generalisering av flyktingskap. Problemet med konstruktionen flyktingerfarenhet är att det kräver en "single, essential, transhistorical refugee condition" (Malkki, 1995, s.511) och sökandet efter flyktingerfarenheten med särskilda karaktäristika som kan fästas på enskilda individer. Det blir ett sökande efter något essentiellt i de sociohistoriska processer som producerar flyktingar och gör det till någonting personligt och ett delat gemensamt tillstånd eller natur. Flyktingar blir en kultur, en identitet, en gemenskap, istället för att vara en blandad grupp av människor som delar en viss laglig status. Flykting blir inte en beskrivning av en person som söker asyl utan en sorts människa (Malkki, 1995). Detta sätt att förstå flyktingar som människor med samma erfarenheter och behov leder till ett visst bemötande, som en grupp istället för som individ och precis som det finns olika sätt att förstå flyktingar har synen på barn och barndom skiftat genom historien, om det handlar nästa del av texten.

## Barn och barndom

Som jag skrev i genomgången av tidigare forskning finns det skilda sätt att tala om barn och barndom som får konsekvenser för arbetet både när det gäller mottagandet av nyanlända barn (såväl som alla andra barn) och som har betydelse för hur pedagoger i förskolor tolkar sitt uppdrag. Meyer (2007) delar in konstruktionen av barn i flera olika diskurser varav diskursen om det oskyldiga och sårbara barnet är en av dem. Barn är utsatta för risker som gör dem sårbara för flera olika sociala fenomen och situationer, Meyer nämner videovåld, fetma och pedofiler som exempel på sådana risker. Att tvingas fly till ett annat land är också exempel på fenomen som lyfts fram som påfrestande och traumatiserande faktorer. De tre mest betydande diskurser om barn som funnits och fortfarande finns är diskursen om onda barn (*the discourse of evil*), om oskyldiga barn (*the discourse of innocence*) och diskursen om barns rättigheter (*the discourse of rights*) och dessa har utvecklats under lång tid. Alla tre lever parallellt och används som förklaring till olika fenomen, i samband med barn som begår brott kommer diskursen om det onda barnet in som en förklaringsmodell medan det barn som utsatts för brott porträtteras som det oskyldiga barnet. En diskurs som växte sig stark genom kristendomens syn på barnet som stående närmare Gud, det gudomliga barnet, ledde också till att diskursen om det onda barnet utvecklades ur Gamla Testamentets arvsyndstanke. Det oskyldiga barnet har sitt ursprung ur romantismen och beskrivs som rent, gott och oskyldigt. Denna oskuld leder också till en förståelse av barnet som omoget, sårbart och i behov av skydd. I slutet av förra seklet blev diskursen om barnets rättigheter dominerande och byter ut behov som det oskyldiga barnet förväntades ha mot rättigheter och skapade ett barn som beskrivs som aktivt, självständigt och med egna intressen och förmågor (Meyer, 2007). I

samband med sexuella övergrepp på nätet är det både diskursen om det oskyldiga barnet och det kompetenta barnet som konstrueras, barnet är kapabelt att hantera datorn och internet utan problem men samtidigt sårbart och utsatt för vuxna med kriminella avsikter. Detta dubbla sätt att prata om barn återfinns i talet om ensamkommande barn, som sårbara i en utsatt situation och som kompetenta som tagit sig till ett annat land för att söka asyl.

Engebrigtsen (2002) diskuterar också synen på barn och menar att forskning i Norge utgår ifrån en syn på barn som flytt undan krig och förföljelse i sitt hemland som speciellt utsatta och sårbara och att de löper högre risk att utveckla psykisk ohälsa (i likhet med Lunneblad, 2013) men att det också finns forskningsresultat som visar att skyddande faktorer och situationen i exil har betydelse för hälsan. Som i övrig barnforskning har det enligt Engebrigtsen skett ett perspektivskifte från att se på barnet som sårbart till att betrakta det som resilient och motståndskraftigt. Dessa motsatta bilder av barnet förekommer ofta tillsammans och skapar en motsägelsefull diskurs om flyktingbarn, precis som kategorin flyktingar som kan beskrivas som en bild med dubbel exponering. Fokuseringen på elände och brist på tillhörighet och anknytning skapar ett sjukliggörande som kräver insatser från sjukvård och psykiatri men leder också till diskussioner kring om det ändå inte är bättre för barnet att återvända till sitt hemland. Kritiker menar att detta sätt att se på barnet försätter det i en offerroll. Diskursen om det motståndskraftiga barnet leder till ett bemötande där barnets egna inneboende förmågor värderas högt och där den som möter barnet arbetar för att mobilisera dessa resurser. Ett problem med diskursen om det resilienta barnet är det asymmetriska förhållandet till vuxna som gör att barnet både förväntas vara självständigt och kompetent samtidigt som det är beroende av de ställföreträdande vuxna eftersom barnet inte är myndigt och kan ta beslut om sitt eget liv. Engebrigtsen (2002) skriver att sårbarhet och motståndskraft inte behöver vara varandras motsatser men att beroende på vilket perspektiv som får störst betydelse, och alltså skapar den dominerande bilden av asylsökande barn och unga, så fattas politiska beslut och handlingsplaner som får konsekvenser för deras mottagande och möjligheter att få stanna.

”Childism” beskrivs som synen på barndom som bristillstånd (Aspán, 2015). ”När vuxna avvisar barnets rättigheter med motiv som att barnet är omoget eller saknar tillräcklig kapacitet, kan det härledas till en barnsyn där barnet framskrivs som inkompetent, ännu inte någon riktig person” (s.21). Childism är en fördom som utgör hinder för barns utveckling och är ”en grundläggande traditionell hållning i filosofiskt tänkande” (Aspán, 2015, s.21). I motsats till detta sätt att se på barndom finns ett annat synsätt som menar att barndomen har ett egenvärde och att övergången mellan barndom och vuxendom kännetecknas av förändring snarare än av utveckling. Vissa förmågor är till och med mer utvecklade i barndomen som empati, fantasi och närvaro. ”Ett bekräftande av barns förmågor, som en samhällelig barndomsdiskurs, skulle möjligen kunna försvåra den hållning som avfärdar barn och finner dem ointressanta att lyssna till” skriver Aspán (2015, s.22). Barn som kategori kan leda till en avhumaniserad inställning som i sin tur leder till social exkludering och till att gruppen homogeniseras. Ett exempel är barnfria flyg där en genom att betala mer kan slippa en viss kategori människor: barn. Det skulle inte vara tänkbart om det gällde någon annan grupp människor menar Aspán (2015). Hur dessa olika diskurser påverkar de bilder av barn som blir synliga och det bemötande som barn får kommer jag att belysa i analysen av pedagogernas tal om de asylsökande barn de träffar i sitt arbete. Men först kommer jag att gå in på hur arbetet med uppsatsen och fokusgruppintervjuerna planerades och genomfördes.



## Sammanfattning av studiens teoretiska ansats

Innan jag går vidare till metodkapitlet följer nu en kort sammanfattning av de olika trådarna i teorikapitlet. Det är studiet av diskurser och hur sociala konstruktioner av verkligheten skapas utifrån de diskurser som råder som är intressant för den här uppsatsen, särskilt diskurser om flyktingar och om barn och barndom får betydelse för att analysera vilka bilder som framträder i talet om till exempel asylsökande barn i förskolan. Som jag skrev i inledningen är det ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv viktigt att förstå hur vi uppfattar omvärlden eftersom vi handlar i enlighet med denna bild av världen. Verkligheten blir sann genom sina konsekvenser vilket betyder att bilden av flyktingar, barn och barndom kommer att få betydelse för det mottagande som växer fram (Alvesson & Sköldberg, 2013).

## Metod och metodologi

I följande del presenteras val av metod, den valda metoden, studiens genomförande och urval.

### Metodval

Genom intervjuer, observationer eller genom att analysera texter eller bilder kan olika fenomen beforskas (Ahrne & Svensson, 2015). I den här studien är det av intresse att förstå hur människor talar om ett visst område: att arbeta med asylsökande barn i förskolan, och hur deras tal om dessa barn i sin tur påverkar deras agerande, alltså föll valet på kvalitativ metod istället för på kvantitativ. Fokus i studien är på "talet om" då det säger något om hur urvalet av pedagoger ser på sitt uppdrag, sin roll och sin målgrupp. Denna konstruktion får betydelse för hur de kommer agera. För att kunna ta del av "talet om" kan till exempel ett intervjumaterial vara en bra utgångspunkt. I det följande kommer jag att redogöra för hur jag gick tillväga för att samla in ett samtalsmaterial som kunde ge mig ingångar till att studera talet om.

### Fokusgruppsdiskussion

Metoden att använda fokusgrupper för att studera hur människor talar om ett visst ämne utvecklades under fyrtioalet och har vuxit under de senaste årtiondena. De enskilda deltagarnas förståelse synliggörs i interaktionen med övriga medlemmar i gruppen och betraktas som värdefull. Metoden har visat sig användbar för att förstå vilka olika uppfattningar som finns i en grupp och varför (Dahlin-Ivanoff, 2015) och hur det i sin tur påverkar vilka handlingar som utförs och passade syftet med uppsatsen bra. Definitionen av fokusgruppsmetoden är att en grupp människor träffas under en viss tid för att diskutera ett givet ämne under ledning av en samtalsledare. En fokusgrupp består av deltagare med gemensamma erfarenheter och förväntas bidra till utveckling av ny kunskap inom det område som utforskas. Jag valde att låta fokusgrupperna bestå av befintliga arbetslag eftersom de har samma barn att utgå ifrån i samtalen och därmed kanske gemensamma eller åtminstone snarlika erfarenheter. Ett annat sätt hade varit att bilda grupper av pedagoger från olika enheter som hade det gemensamt att alla hade asylsökande barn i sin verksamhet. Eftersom urvalet redan var begränsat skulle detta bli svårt att ordna och dessutom svårare att få till rent praktiskt.

Fördelar med att använda fokusgrupper i forskning är att det inte finns något givet svar, inget rätt eller fel. Deltagarna hjälper varandra genom att var och en bidrar med sitt perspektiv och sitt sätt att tänka kring det fenomen som är i fokus. Utifrån detta sker en förhandling mellan deltagarna och mening konstrueras, ny kunskap skapas tillsammans i gruppen (Dahlin-Ivanoff, 2015). Detta var något som också märktes under samtalen. Jämfört med individuella intervjuer minskar intervjuarens styrande roll (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud,

2012) eftersom deltagarna diskuterar sinsemellan och med hjälp av gruppdynamiken skapas nya perspektiv på det innehåll som avhandlas. Samtalsledarens roll är inte lika framträdande. Här finns en risk att samtalet tar andra vägar än det som var avsikten att det skulle behandla (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2009). Det hanterade jag genom då och då att titta på samtalsunderlaget (bilaga 1) och i naturliga pauser leda tillbaka samtalet till det som var i fokus och i slutet av diskussionen också kontrollera att vi inte missat något av vikt. I denna studie består fokusgrupperna av arbetslag i förskolan och en förhoppning är att diskussionen och den nya kunskapen kan leda till att arbetet utvecklas. Samtalet i fokusgruppen blir alltså intressant och utvecklande både för forskaren och för deltagarna.

Nackdelar med att använda fokusgrupper kan vara att alla i gruppen inte kommer till tals och att alla argument som framförs utan motargument inte representerar hela gruppens åsikter (Lunneblad, 2013). I denna studie var grupperna små och respondenterna var noga med att fördela ordet sinsemellan så att alla fick bidra med sina tankar under samtalen vilket ledde till att alla var aktiva. Det kan finnas skäl till att inte vilja säga emot och relationer inom gruppen som påverkar vad som sägs. Eftersom jag inte kände någon av deltagarna förut har jag svårt att säga något om hur gruppernas inbördes relationer ser ut. Enbart fokusgruppsintervjuer säger ingenting om hur pedagogerna arbetar men ger en inblick i vanligt förekommande argument och sätt att tala om de fenomen som är i fokus i arbetslaget i de förskolor som ingår i denna studie. Då det är studiens syfte att studera hur pedagogerna talar om sitt uppdrag bedömer jag att valet av metod för datainsamling är relevant.

### **Singelintervju**

Vid det sista besöket deltog endast en pedagog, en av de andra pedagogerna var sjuk och en var ledig. Jag valde att genomföra intervjun ändå eftersom intervjun skedde på annan ort och jag skulle åka därifrån följande dag. Detta ledde till att det blev en enskild intervju istället. Intervjun utgick ifrån samma underlag som användes vid samtalen med fokusgrupperna och kan beskrivas som semistrukturerad då jag följer ett formulär med ett antal nyckeldiskussionsfrågor (Alvehus, 2013). Fortfarande är syftet med intervjun, precis som vid de fokusgruppsintervjuer som genomförts, att skapa mening i interaktionen mellan den intervjuade och intervjuaren och att jag ska göra tolkningar av det som sägs utifrån den transkriberade texten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Nu följer en beskrivning av hur genomförandet gick till.

### **Genomförande**

Inför träffarna kontaktade jag ett antal förskolechefer och tog även kontakt med andra personer som kunde tänkas förmedla kontakt med förskolor som hade asylsökande barn inskrivna. Genom dessa personer fick jag kontakt med pedagoger via mail. Jag bad att få ringa upp och presenterade då syftet med studien och hur jag tänkt mig deras deltagande. Detta är viktigt för att etablera en relation till deltagarna och tydliggöra vad som förväntas av dem skriver Dahlin-Ivanoff (2015). Alla träffar genomfördes på förskolorna på pedagogernas planeringstid för att underlätta deras deltagande i studien. Två eller tre personer deltog i de tre fokusgrupperna och på en förskola genomfördes en enskild intervju eftersom de andra pedagogerna inte kunde delta som överenskommet. På varje förskola genomfördes en timmes samtal som spelades in med respondenternas samtycke. Bjørndal (2005) skriver att det finns två anledningar till att spela in, dels att det konserverar diskussionen, ingenting riskerar att missas och dels för den stora detaljrikedom som är omöjlig att fånga med papper och penna. Inspelningen är central också för att fånga det de intervjuade säger ordagrant, vilket är omöjligt med papper och penna som enda stöd. Inspelningen underlättar också analysen då det går att gå tillbaka och lyssna igen och igen. Det empiriska materialet har efter diskussionerna genomförts transkriberats, sorterats och analyserats vilket beskrivs mer

utförligt i analysdelen. Första samtalet genomfördes i maj och det sista i juni 2016. Totalt deltog nio personer i de totalt fyra intervjuerna.

Transkriberingen av det inspelade materialet har utförts genom att skriva ordagrant vad de olika deltagarna sagt och även ljud, som hummande, av instämmande i andras uttalanden har skrivits ner för att få en så levande beskrivning som möjligt. ”Att transkribera innebär att transformera” skriver Kvale och Brinkmann (2009, s.194) och resultatet blir avkontextualiserade och utarmade beskrivningar av samtalet då mimik, röstläge och kroppspråk försvinner. Detta har dock inte inneburit något problem då syftet hela tiden varit att behandla och analysera det talade som text. En svårighet med att transkribera gruppintervjuer kan vara att hålla reda på vem som säger vad och skilja de olika rösterna åt (Bryman, 2011). Eftersom grupperna var små med en till tre deltagare i varje inspelat samtal upplevdes inte detta som en svårighet. Ett fåtal passager har inte transkriberats då de innehållit samtal om för studien irrelevanta saker.

## **Urval**

Urvalet är ett så kallat bekvämlighetsurval, även kallat första-bästa-urval (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud, 2012). Genom mina befintliga kontakter på universitetet, i kommunen och kontaktperson i annan kommun har ett större antal förskolor tillfrågats. Få av de tillfrågade förskolorna hade barn till asylsökande inskrivna vilket var det kriterium som uppställdes. Därtill krävdes att de hade tid och intresse av att delta i studien. De som var aktuella att intervjua måste alla ha erfarenhet av att arbeta med asylsökande barn, för att ha gemensamma upplevelser att diskutera vilket är en förutsättning för fokusgrupper (Dahlin-Ivanoff, 2015). Fyra förskolor tackade ja till att delta, det är dessa som ingår i studien. Att ha ett sådant begränsat urval kan vara problematiskt då det också kan tänkas att de pedagoger som valt att tacka ja har goda erfarenheter och därför är positivt inställda till att ta emot asylsökande barn i sin verksamhet och därför kanske inte representativa för pedagoger i allmänhet. Jag valde ändå att arbeta vidare med detta underlag eftersom syftet med studien var att undersöka hur pedagoger i förskolan talar om sitt uppdrag i relation till barn och föräldrar som ännu inte fått uppehållstillstånd och de pedagoger som medverka kan ge mig en bild av detta. Avsikten är inte att resultatet ska vara representativt utan att synliggöra hur frågor om nyanlända och asylsökande och/eller flyktingbarn problematiseras och förstås på några förskolor.

De fyra förskolor skiljer sig åt i flera avseenden, dels genom sin verksamhetsform, sin storlek och geografiska placering och dels genom antalet barn i asylsökande familjer som är inskrivna på förskolan. Detta öppnar för möjlighet att studera vilka olika sätt att tala om asylsökande barn som finns på förskolorna. Ahrne och Svensson (2015) skriver att genom att välja miljöer som skiljer sig åt kan det vara intressant att se om skillnaderna ger olika resultat. Samtidigt som materialet kanske är lite för litet för att jag ska kunna dra några egentliga slutsatser kring kontextens betydelse. Jag återkommer till det i diskussionen.

## **Beskrivning av förskolorna**

Deltagarna i studien arbetar på fyra olika förskolor och urvalet består av pedagoger från en allmän förskola, en heltidsförskola, en öppen förskola och en förskola för asylsökande barn. De presenteras kortfattat nedan. Namnen på avdelningarna och pedagoger är fingerade.

### *Den allmänna avgiftsfria förskolan*

Här arbetar en förskollärare (Asta) och en modersmålspedagog (Azra) som är flerspråkig och har en lärarutbildning från sitt hemland. Förskolläraren är svenskspråkig. De arbetar tillsammans och har två barngrupper, en förmiddags- och en eftermiddagsgrupp, med cirka 20

barn per grupp. Antalet barn varierar beroende på efterfrågan på platser och antalet pedagoger ökar vid behov. En stor del (cirka tre fjärdedelar) av barnen är asylsökande och har skolats in under innevarande läsår. Avdelningen tillhör en större förskola och ligger i en fristående byggnad på gården som är gemensam med den stora förskolan. Förskolan ligger i en stadsdel i Göteborg.

#### *Heltidsförskolan*

Avdelningen är en 3-5-årsavdelning på en förskola med fyra avdelningar. Här arbetar tre pedagoger, två förskollärare (Helena och Hannele) och en barnskötare (Henrik). Alla är svenskspråkiga. 24 barn är inskrivna på avdelningen. Två av barnen, ett syskonpar, är asylsökande och går på avdelningen sedan i höstas. Barngruppen består i övrigt av barn till andra generationens invandrare. Förskolan ligger i en stadsdel i Göteborg.

#### *Den öppna förskolan*

Den öppna förskolan ligger på en skolgård, granne med skolan. De har flera barn som är asylsökande (cirka hälften) och arbetar just nu med att planera övergången till förskola och skola för dessa barn. För tillfället arbetar tre pedagoger på öppna förskolan, alla är svenskspråkiga och utbildade förskollärare (Sara, Svea och Sofie). Boendet är ett mottagnings-boende nu, tidigare var det ett genomgångsboende, vilket gör att familjerna stannar längre tid på orten än tidigare. Förskolan ligger i en mindre kommun i Västsverige.

#### *Förskolan för asylsökande barn*

Denna förskola ligger i en av de kommuner som tagit emot flest nyanlända familjer under året som gått. Barn från flera olika asylboenden är inskrivna i den allmänna förskolan och går tillsammans med barn med heltidsomsorg. Cirka en tredjedel av barnen på avdelningen är asylsökande. Där arbetar en förskollärare (Ninni) sedan snart tre år och två barnskötare. Dessa har svenska som modersmål. På grund av sjukdom och semester är endast förskolläraren med på samtalet. Dessutom arbetar språkstödare med olika modersmål på förskolorna. Situationen med många asylsökande barn har pågått sedan i höstas och påverkar samhället mycket då kommunen, en liten kommun i Mellansverige, under denna period har ökat sin befolkning med cirka en tredjedel.

### **Kort om olika begrepp**

Följande begrepp används och definieras så här i denna uppsats:

*Asylsökande, nyanlända och flyktingar* används i denna studie parallellt, det är dock studiens utgångspunkt att undersöka hur pedagoger talar om gruppen asylsökande barn just därför att de ännu inte har fått uppehållstillstånd och därför befinner sig i en särskild situation. När det gäller barnen på förskolorna kan det finnas både asylsökande barn och barn som har fått uppehållstillstånd men i samtalen har det inte efterfrågats vilka barn som tillhör vilken kategori, det är därför inte möjligt att utläsa ur materialet. I litteraturen används alla de ovan nämnda begreppen och jag har behållit det som författaren har valt att använda.

*Föräldrar och vårdnadshavare* används synonymt då det inte varit relevant att ta reda på hur familjeförhållanden såg ut i just de familjer som var inskrivna i de förskolor där pedagogerna i studien arbetar. Jag använder även här de begrepp som återfinns i de texter jag refererar till.

*Pedagoger* inbegriper i denna uppsats alla som deltagit i fokusgruppintervjuerna och som arbetar i någon av de verksamheter som studerats, det vill säga förskollärare, modersmåls lärare och barnskötare. Alla deltagare kommer att benämnas pedagoger då ingen analys har gjorts för att få syn på eventuella skillnader som skulle kunna bero på utbildning.

*Förskolorna* i studien innefattar förutom två förskolor med heldagsomsorg även en öppen förskola och en allmän avgiftsfri förskola. Begreppet förskola används för att hänvisa till alla verksamhetsformerna utom när det är av betydelse för analysen att skilja dem åt.

## Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet samt etiska aspekter

I följande del diskuteras studiens validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etiska aspekter samt hur jag använt mig av diskursanalys och analysmetod för att analysera materialet.

### **Validitet**

Validitet handlar om studiens trovärdighet. Graden av validitet bedöms utifrån om studien kan sägas mäta det den avser att mäta och hur trovärdiga resultaten är (Ekengren & Hinnfors, 2012; Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud, 2012). Validiteten i denna studie skulle kunna bedömas som hög eftersom det är pedagogernas egna erfarenheter och upplevelser som efterfrågas och fokusgruppmetodens grundläggande antaganden är att människor konstruerar kunskap tillsammans, det finns alltså inget rätt eller fel svar utan deltagarna uppmanas att berätta hur de tänker (Dahlin-Ivanoff, 2015). Detta skapar en öppenhet för skilda uppfattningar och bidrar till att minska risken för självcensur. Validiteten kan dock påverkas av att deltagarna trots allt väljer att svara i enlighet med den rådande diskursen. Min inställning till ämnet skulle kunna resultera i att jag påverkat innehållet i de diskussioner som förts och även hur talet om framställts, till exempel skulle det kunna bli mer problemorienterat om min utgångspunkt uppfattats som sådan. För att minska min påverkan har jag försökt ta en passiv roll i samtalen och förhållit mig neutral till olika uttalanden.

Ekologisk validitet (Bryman, 2011) innebär att insamlandet av materialet sker på en plats som deltagarna är bekanta med och så har skett i denna studie där samtalen har genomförts på förskolor där pedagogerna arbetar. Detta för att situationen ska kännas naturlig och inte påverka resultatet. Ingen av deltagarna känner mig sedan tidigare och jag har tydliggjort att jag är intresserad av olika sätt att tala kring fenomenet som är i fokus i studien. Under samtalen försökte jag vara neutral och lyssna aktivt på alla uttalanden men det finns ändå en risk att deltagarna påverkades av mitt sätt att bemöta deras påståenden. Genom att noggrant redovisa val av metod och genomförande och diskutera tänkbara svårigheter med dessa ökar transparensen och därmed trovärdigheten för studien (Ahrne & Svensson, 2015). Jag använder mig av det pedagogerna säger som ett textmaterial och avsikten är inte att studera hur något är utan hur pedagogerna talar om det, alltså vilka diskurser som blir synliga i samtalen.

### **Reliabilitet**

Reliabilitet i en studie handlar om tillförlitligheten och beror bland annat på noggrannheten med vilken den genomförs (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud, 2012). Resultatet ska dessutom vara detsamma vid upprepade mätningar och oberoende av vem som utför testet om reliabiliteten ska anses vara hög. Att så är fallet är inte troligt i min studie men frågan är om det är ett relevant mått i förhållande till en studie som denna då jag inte är ute efter sanningen utan arbetar med det pedagogerna säger. Ett fåtal förskolor tackade ja till att delta, orsakerna bakom det kan vara många och kan tänkas påverka tillförlitligheten, de skulle till exempel kunna vara de som är positivt inställda till att ta emot asylsökande barn i sin verksamhet som valde att medverka. Det kan i sin tur leda till ett annat resultat (Stukát, 2005). Det ökade antalet nyanlända barn det senaste året gör att resultatet troligen skulle sett annorlunda ut om studien genomförts tidigare då de asylsökande familjerna togs emot i mottagningskommuner och inte som nu i hela landet. De förskolor som nu ingår hade inte varit aktuella för två år sedan. Även detta kan ha betydelse för resultatet. Mellan första och

sista fokusgruppsträffen gick det sex veckor. I vilken ordning samtalen genomfördes och vad jag läst och funderat på över under tiden mellan de olika samtalen påverkar hur jag presenterar och leder samtalet och i förlängningen vad respondenterna diskuterar.

### **Generaliserbarhet**

Generaliserbarheten handlar om att kunna dra slutsatser och överföra resultaten på andra verksamheter än de studerade (Ahrne & Svensson, 2015). Ett litet urval gör det svårt att generalisera men ger ändå ett intressant underlag att diskutera. Olika verksamheter och olika stora kommuner med olika stor asylmottagning ger skilda utgångspunkter vilket påverkar pedagogernas möjlighet till såväl fortbildning som förutsättningar för arbetet med asylsökande barn. Syftet med studien är inte att få en bild av hur det är på en generell nivå utan att studera hur enskilda pedagoger talar om de asylsökande barn de möter i sin verksamhet. Därför görs inga anspråk på att resultatet ska vara generaliserbart men genom att koppla studiens resultat till tidigare forskning kan detta stärka slutsatserna. Eventuella likheter och/eller skillnader i resultat blir intressanta att diskutera. Här kan det faktum att forskning inom samhällsvetenskap ofta studerar föränderliga objekt och att generalisering är svårt också utifrån att giltigheten blir begränsad i ett tidsperspektiv minska generaliserbarheten, Alvesson och Sköldberg (2013) benämner detta tidsmässig relativism. Resultatet skulle dessutom kunna skapa förståelse för det eventuella behov av bland annat fortbildning och stöd som pedagogerna kan ha och för de komplikationer som kan uppstå när det handlar om att möta alla barn och erbjuda en förskola som är ”rolig, trygg och lärorik” och som stimulerar och lockar till lärande och utveckling i enlighet med läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016, s.5).

### **Etiska aspekter**

Etik definieras som en ”medveten, reflekterad och motiverad moral” (Vetenskapsrådet, 2011, s.16) och forskningsetik definieras som principer och normer som forskare tagit fram i samråd för att säkerställa att forskningen bedrivs på ett etiskt korrekt sätt. Etiska aspekter är viktiga i all forskning som rör människor och handlar om att deltagarna ska informeras om studiens syfte, om att deltagandet är frivilligt och om att de kan avbryta sin medverkan när helst de önskar, så kallat informerat samtycke. Det ska också framgå hur materialet ska analyseras, vad det ska användas till och vad som kommer att hända med den insamlade empirin efter studiens genomförande (Ahrne & Svensson, 2015; Vetenskapsrådet, 2011) vilket jag upplyste om. När vi träffades presenterade jag mig och syftet med min studie för samtliga närvarande och berättade också att varken de eller förskolan skulle gå att identifiera i den magisteruppsats som studien skulle resultera i. Ingen av de som medverkade hade några invändningar eller frågor kring sin medverkan. En av deltagarna önskade en kopia av uppsatsen när den är klar.

Konfidentialitetskravet innebär att materialet skyddas från att komma i obehörigas händer (Vetenskapsrådet, 2011) och anonymisering att enskilda människor inte ska kunna identifieras av utomstående (Ahrne & Svensson, 2015). Förskolorna och pedagogerna i föreliggande studie är icke identifierbara, de namn på pedagoger och förskolor som finns med i texten är fingerade. Inspelningarna från diskussionerna används bara under arbetet med uppsatsen och kommer sedan att raderas. Detta informerades deltagarna om både i den första kontakten, då med en av deltagarna, och i introduktionen till fokusgruppsdiskussionen, då alla var närvarande. Under alla samtalen hände det att barn och föräldrar nämndes vid namn och varje gång kom direkt en följdfråga om det var okej att säga namnen i och med att samtalet spelades in. Anledningen till att de gjorde det var att det var lättare för pedagogerna att diskutera med varandra när de visste vem den andre syftade på. Jag försäkrade att jag skulle aidentifiera alla för att skydda deras och barnens identitet när jag skrev uppsatsen. Det har jag gjort genom

att utesluta information som skulle kunna avslöja var förskolorna är belägna och genom att ge barn och pedagoger figurerade namn.

Att skriva ner intervju svar innebär att forskaren tolkar det som sagts, detta speglar inte verkligheten utan presenterar forskarens bild av verkligheten ((Kvale & Brinkmann, 2009). Forskaren har också ett etiskt ansvar för hur materialet redovisas och hur personer framställs, det bör beaktas både när det gäller de som intervjuats och de som intervjuerna handlar om. Jag har haft detta i tankarna när jag tolkat och presenterat utdrag ur diskussionerna för att alla inblandade ska behandlas respektfullt.

## Diskursanalys

I denna del av arbetet presenteras analysen av de fokusgruppsamtal som genomförts. Vald analysmetod är diskursanalys vars ena utgångspunkt är att ”hur vi med språkets hjälp indelar och tolkar omvärlden har konsekvenser för konkreta människor” (Boréus, 2015, s.177). Den andra utgångspunkten är att vår uppfattning av företeelser påverkas av den tid och det samhälle människor lever i, det vill säga av den rådande diskursen. Idag kan vi säga att vi har ett annat samhällsklimat och en annan mediareportering kring frågor som rör flyktingar och migration och en helt annan medvetenhet och erfarenhet än för bara ett par år sedan.

Samtalen har transkriberats och analyserats. Pedagogernas uttalanden har ändrats från talspråk till skriftspråk där det har behövts för att underlätta förståelsen för läsaren. De redovisas här utifrån de forskningsfrågor som studien grundar sig på. Forskningsfrågorna har preciserats efter genomläsning av det empiriska materialet, de transkriberade samtalen, och valts ut för att kunna besvaras av detta material (Boréus, 2015). Avgränsningar har gjorts genom att använda ett snävare diskursbegrepp som besvarar frågorna *vad*, *var* och *när* för att avgränsa den diskurs som analyseras, här är det sättet att tala om asylsökande barn och sammanhanget utgörs av barn som går i någon form av förskoleverksamhet idag. Dessutom ställs ytterligare en fråga för att besvara uppsatsens övergripande syfte som är hur pedagogerna ser på det uppdrag som formuleras i läroplanen för förskolan. Följande frågor har utkristalliserats:

- Vilka bilder av det asylsökande barnet blir synliga i samtalen med pedagogerna?
- Hur talar pedagogerna om omsorg och om relationer?
- Vilka pedagogiska arbetssätt legitimeras?

Samtalen har sorterats utifrån ovanstående frågor och sedan delats in i ytterligare kategorier utifrån teman som identifierats under analysens genomförande. Dessa kategorier har utvecklats och omarbetats ett flertal gånger och urvalet av utdrag ur de olika samtalen har bytts ut efterhand som nya kategorier tillkommit eller försvunnit.

## Analysmetod

Diskursteori har använts som metod för att genomföra analys och presentera resultatet. Bacchi (Boréus, 2015) rekommenderar följande frågeställningar för analysarbetet (i förenklad version):

1. Hur framställs problemet?
2. Vad underförstås och impliceras i denna problemframställning?
3. Vilka effekter har denna problemframställning? Vilka subjekt konstrueras? Vem kan tänkas tjäna på denna problemframställning?
4. Vad lämnas oproblematiserat genom denna problemframställning?
5. Hur skulle ”lösningen” skilja sig om ”problemet” framställdes annorlunda?

Dessa frågeställningar har använts för att analysera det empiriska materialet. Konkret har det blivit följande frågor som ställts (analysguide se bilaga 2): Vilka bilder av det asylsökande barnet framkommer i pedagogernas tal? Vad är problemet? För vem är det problem, för föräldrar, för barn, för pedagoger? Vilka arbetssätt legitimeras utifrån definitionen av problemet? Vilka skillnader och likheter finns mellan de olika förskolorna?

Enligt Bacchi (Boréus, 2015) kan vi inte tala om de bekymmersamma sociala villkor som finns utan deras språkliga problemframställningar och det är diskursanalysens uppgift att studera dessa språkliga konstruktioner av problemen. Det måste göras utifrån tolkningen av varje enskild fråga. Hur vi beskriver problemen ligger till grund för vilka lösningar som blir möjliga. Som jag skrev tidigare är det själva konstruktionen av problemet som är i fokus här, inte problemet i sig, det är alltså den språkliga konstruktionen av problemen som studeras.

En diskursanalys genomförs i ett antal steg varav att formulera forskningsfrågor och att avgränsa diskursen är de första, dessa har jag redan nämnt. Dessutom ingår att välja texter, i denna studie är det de transkriberade texterna som är utvalda, och att analysera dem. I analysen använder jag mig av Bacchis frågor (se ovan). Analysen av texterna ska också göras i det samhälleliga sammanhang de ingår, kontexten, och slutligen användas för att besvara forskningsfrågorna. Fokus har varit på att studera talet om utifrån socialkonstruktionismens utgångspunkt att kunskaper är konstruerade. Denna teori hjälper oss att tänka kring människor, samhällen och/eller strukturer eftersom vi alla är observatörer av en gemensam social verklighet men att vi också genom våra val bidrar till att skapa denna. Avsikten är inte skapa en bild av en objektiv sanning utan istället försöka fånga hur verkligheten beskrivs och därmed konstrueras i det samhälle och de sammanhang vi befinner oss i. Det två sistnämnda stegen genomförs och presenteras i diskussionen. De fyra förskolorna redovisas inte var för sig utan utdrag från de olika samtalen presenteras och analyseras utifrån innehållet för att visa på skillnader och likheter mellan de olika verksamheterna.

## Analys – talet om flyktingbarnet

I detta avsnitt analyseras samtalen med pedagogerna och deras tal om nyanlända och asylsökande barn och flyktingbarn. Texten utgår ifrån de kategorier som identifierats i analysarbetet. De olika kategorierna är följande; konstruktionen av lika och olika barn, förskolans betydelse för familjerna, samtalen med föräldrarna, bristen på socialt nätverk och den problematiska boendesituationen, legitimeringen av pedagogiska arbetssätt, förskolan som en plats för integration och arbetet i relation till förskolans uppdrag.

### Konstruktionen av lika och olika barn

På den förskola där endast två asylsökande barn är inskrivna talar om pedagogerna om dessa barn som barn med positiva attityder och inneboende resurser. De fick besked om att barnen skulle skolas in hos dem bara några dagar innan de skulle börja och att de var asylsökande förstod pedagogerna eftersom adressen gick till ett hotell. Pedagogerna är kritiska mot bristen på information och den korta framförhållningen. Boendesituationen för familjen är det som pedagogerna lyfter fram som mest oroande. Familjen består av fem barn och två föräldrar, de bor i två hotellrum i närheten av förskolan.

Helena: Ja, och i och med att dom är många och bor trångt, det måste ju vara stöjtigt hemma... men dom är väl som vanliga barn så, det är inget konstigt, men det kan ju bli jobbigt... men dom har inte lekt några krigslekar, eller nåt, ingenting sånt.

Henrik: Nä, aldrig nånsin. Och glad och positiv och tacksam för allt, ja dom är underbara.



Utifrån pedagogernas beskrivningar av barnen tolkar jag det som att deras samtal utgår ifrån diskursen om det motståndskraftiga barnet och att pedagogerna hade förväntat sig att möta sårbara och traumatiserade barn vilket också har varit det rådande sätt på vilket flyktingbarn beskrivits (Engebriksen, 2002). Helena säger att de är som vanliga barn som befinner sig i en ovanlig situation. Den kategorisering som människor gör för att skapa ordning, särskilt i nya situationer, har försett pedagogerna med en bild av flyktingbarn som kategori där de barn de lär känna visar sig inte passa in. Detta bekräftar det Malkki (1995) menar är risken med att använda ett begrepp som flykting. Likt respondenterna i Stretmos studie (kommande) uppfattas barnen som okomplicerade och lätthanterliga barn. De lever inte upp till det förväntade beteendet där att leka krigslekar tydligen ingår som en problematisk del när det gäller barn som flytt utan beskrivs istället som "glad och positiv och tacksam för allt" av pedagogen Henrik. En i sammanhanget intressant fråga vore om pedagogerna även tolkar andra barns krigslekar som uttryck för trauma? Eller om kopplingen mellan krigslekar och trauma är specifik för just barn med flyktbakgrund. Talet kan uppfattas om att barnen *trots allt* fungerar väl eller i motsats till vad pedagogerna hade förväntat sig:

Henrik: Ja, dom mår ju jättebra, tror jag.

Hannele: Ja, vi säger det, trygga och välklädda barn, det är ju inga problem alls.

Henrik: Oerhört duktig och äta.

Helena: Ja, man tänker inte på dom så, man tänker bara att det var nya barn som kom... Dom har ju sina bägge föräldrar med sig, det är ju en familj så att de är inte ensamkommande.

Min tolkning av pedagogernas utsagor är att de förmedlar en bild av föräldrarna som kompetenta föräldrar som förmår ge sina barn trygghet och omvårdnad trots de omständigheter de befinner sig i. Barnen framställs som vilka nya barn som helst och beskrivs i positiva ordalag. Här skapas barnen som motsats till ensamkommande barn; trygga därför att de har sina föräldrar med sig. Pedagogerna återkommer till beskrivningen av familjen som välfungerande och som ett skydd mot ohälsa, något som senare forskning också visar (Engebriksen, 2002). Engebriksen menar också att samhället tenderar att se ensamkommande barn som primärt utsatta på grund av att de är utan föräldrar. Här ser vi att pedagogerna utgår ifrån att barn som har föräldrar här därför är tryggare som jag skrev om i avsnittet om ensamkommande barn (Stretmo, 2010). Kan vi utgå ifrån det? Dessa utsagor säger dock kanske också något om vad förskollärarna hade förväntat sig, nämligen att möta en familj där föräldrarna inte har förmåga att ta hand om sina barn och ge dem såväl trygghet och omsorg som hela och rena kläder.

Helena: Med det är en trygg och stabil familj i alla fall så det, barnen verkar inte traumatiska på nåt sätt dom vi har fått. (sic.)

I inledningen till analysen beskrivs diskursanalysens andra utgångspunkt, att vår uppfattning av företeelser påverkas av den tid och det samhälle människor lever i, av den rådande diskursen. Vilka rådande diskurser finns i Sverige idag, vilka familjenormer är det värderas högst? I utdraget ovan nämns att barnen är välklädda och lite senare i samma intervju säger en annan deltagare att de kändes som vanliga barn. Detta blir alltså en parameter för att inte vara traumatiserad utan normal.

På förskolan där Ninni arbetar väntar ungefär en tredjedel av barnen på beslut om uppehållstillstånd, de bor på asylboenden och är på förskolan tre dagar i veckan, de 15 timmar som alla barn har rätt till och som kallas allmän avgiftsfri förskola. En bit in i samtalet som dittills handlat mest om svårigheter med planering och organisation går vi över till att prata om barnen. Ninni säger så här om de asylsökande barnen:

Ninni: Ja, barnen är fantastiska, man ser ju mer individperspektivet än att se dom som en grupp. Just hur de skiljer sig, intresse och grejer.

Även Ninni uttrycker sig på ett sätt som kan tolkas som att hon hade en bild av asylsökande barn som en krävande grupp och att hon är positivt överraskad över att det fungerar så bra för dem i förskolan. Bilden som förmedlas av asylsökande barn av till exempel Unicef (2016) är att det är en grupp som ställer höga krav på pedagogernas kompetens och uppdraget att vara en landningsbana förutsätter att barnen är i behov av ett särskilt bemötande, något utöver det verksamheten förväntas vara för alla barn som deltar (Malmström, 2006). Ninni berättar vidare:

Ninni: ... han var också en sån pojke, han bjöd in sig direkt, han var lite blyg så han hade hjälp av vårt arabisktalande språkstöd i början men nu klarar han sig, han pratar ju bra svenska. Det är alltså verkligen vad man har i bagaget, dom pojkarna som var här när jag kom upp [från att ha arbetat på småbarnsavdelningen en trappa ner] sa inte ens ja eller nej...

Min tolkning är att barnet i ovanstående uttalande är ett exempel på ett fantastiskt barn. Talet om fantastiska barn kan tolkas som att det är någon som är extrovert och bjuder in sig och att det finns en bild av att barn som är i behov av hjälp ska vara skygga och undfallande och att motsatsen blir bevis på att något problem inte finns. Skaremyr (2013) diskuterar kommunikation som en betydelsefull och högt värderad kompetens i förskolan och pojken ovan beskrivs nu som kompetent, "han pratar ju bra svenska" säger Ninni till skillnad från de barn som inte sa någonting alls och alltså kan förstås som något mer problematiska. Här blir det tydligt att barnens egna förmågor och resurser är det som skapar möjligheter till delaktighet och det blir också synligt hur de fantastiska barn en eventuellt kan tolkas som individuella undantag från regeln. Detta sätt att tala tenderar att osynliggöra strukturella hinder och den roll skolan och samhället har i mottagandet av nyanlända (se t.ex. Stretmo, 2014, för liknande resonemang). Ninni konstaterar själv att tillgången till andra barn med samma modersmål påverkar förutsättningarna och likväl att bristen på kamrater med samma modersmål gör det.

Ninni: Hösten -13 då hade vi tre araber, de sökte sig till varandra, de tog inte kontakt, sen flyttade några av dom och det kom in andra nationaliteter, sen så han Mohammed, eritreanska Diaa och Leon som är vår albanska pojke, dom tre fann varandra... de var ju tvungna att prata svenska, sen la de ju till sina egna, de hittade sitt eget sätt att kommunicera, tre olika nationaliteter, dom rådde om varandra, det var fantastiskt att se. Nu har dom ju splittrats, den ena flyttade och de andra...

Här blir det, utöver de språkliga konsekvenser organisationen av mottagandet får för enskilda barn, också tydligt att organisationen och situationen med boende på asylboende under ansökningsprocessen får konsekvenser för barnens relationer till andra barn. Enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2016) ska barnen ges möjlighet att skapa varaktiga relationer till andra barn och barngruppens betydelse för barns lärande och utveckling poängteras. Under väntan på beslut om uppehållstillstånd sätts detta ur spel och barnens vistelse i förskolan blir tillfällig och på obestämd tid.

Även på allmänna förskolan är genomströmningen av barn stor. När jag är där i maj har tre fjärdedelar av barnen börjat under det innevarande läsåret. Hur inverkar det på relationerna och vilka förutsättningar för långvariga vänskapsband finns? Det är inget vi diskuterar under intervjun och kanske uppfattas det som en ofrånkomlig konsekvens av den organisationsform som allmänna förskolan har. Det kan liknas vid förberedelseklass som kan ses som en tillfällig

skolform i väntande på den riktiga skolan, eller som här en plats på heltidsförskolan, alternativt avslag på asylansökan och utvisning. Så här svarar Asta på hur det ser ut där hon arbetar på frågan hur länge barnen går hos dem:

Asta: Det kan vara lite olika, en del har väl vart här nåt år. Dom flesta har vart här mindre än ett halvår, i snitt har vi väl haft 40 inskolningar på ett år. Barngruppen byts ju ut ganska ofta då va, man flyttar... kanske till en annan stadsdel, kanske flyttar tillbak till sitt hemland eller man blir utvisad. Vi vet liksom inte riktigt från månad till månad vad vi har för barngrupp.

Verksamheten har en flexibel form och kan snabbt erbjuda de barn som behöver omsorg en plats genom att utöka antalet pedagoger. Huruvida detta är förenligt med läroplanens intentioner att ge barnen möjligheter till relationsskapande och förutsägbarhet är tveksamt då barnen byts ut ofta och de flesta är relativt nya. Däremot går det att dra paralleller till den organisationsform som beskrivs av Nilsson och Bunar (2015) där de nyanlända barnen och deras familjer tas emot och får lära känna det nya landet som en plats att landa på. Detta förutsätter som jag skrev i inledningen för det första att situationen upplevs som kaotisk och för det andra att förskolan förmår skapa det lugn som efterfrågas. Med så stor omsättning av barn och dålig eller ingen framförhållning kan det ifrågasättas om verksamheten förmår erbjuda familjerna en plats att landa på trots att jag uppfattar det som att det är avsikten.

## Förskolans betydelse för familjerna

Asta beskriver i nedanstående utdrag hur hon vill att barnen ska känna inför att komma till förskolan:

Asta: – Åh, det är så kul att komma hit och leka. För att en del kanske inte har, de kanske inte har leksaker hemma. Har dom bott i ett flyktingläger hela sitt liv, alltså det dom bär med sig det kan ha effekter på hela deras liv, kan vi ge dom en liten fristad utan risk att liksom från det dom har varit med om, det är bra så alltså.

Asta använder ordet ”fristad” som beskrivning av förskolan istället för landningsbana som Malmström (2006) använder för att beskriva förskolan men likheterna är påtagliga. Astas bild av de asylsökande barnens tidigare liv framträder här som ett liv i misär med knappa eller inga resurser och skrämmande och obehagliga upplevelser där förskolans uppgift är att bidra till både trygghet och glädje och dessutom ge materiella förutsättningar för ett bättre liv. (Även av pedagogerna på heltidsförskolan förmedlar på liknande sätt en bild av en torftig hemmiljö i ett kommande uttalande.) Kanske finns det en grund för Astas föreställning om tillgången på leksaker och möjlighet till lek i hemmet utifrån samtal med föräldrar men det kan också vara en generalisering och ett förgivettagande baserat på ett fåtal familjers situation.

I samtalet på den allmänna förskolan beskrivs relationen till föräldrarna som viktig och fokus läggs på det som spelar roll. Att föräldrarna inte gör som de förväntas på en vanlig förskola förklaras med omständigheter och ges ingen betydelse:

Asta: ... dom här dagliga mötena blir mycket viktiga, försöker att inte lägga så mycket tid på petitesser med kläder och sådär, alltså har dom inte möjligheter att ha regnkläder och så där, det hjälper ju inte att vi tjarar, man kan påtala det men det hjälper inte att vi tjarar ändå för har dom inte råd så har dom inte råd. Vi kan säga att dom kan gå till kyrkan och få, dom ger ut kläder där. Så att ibland blir det ju rena chocken när dom ska upp sen till en vanlig [avdelning] mer ”så här är det”-fyrkantigt liksom. Man försöker ibland göra det bästa av situationen ”är det ok att ditt barn lånar dom här byxorna nu eller dom här skorna för att vi ska kunna vara ute?”

I det här uttalandet synliggörs ingen vilja att fostra föräldrar till att passa in i förskolan som identifierats i tidigare studier (bland andra Lunneblad, 2013). Tvärtom går det att tolka in en viss kritik mot de vanliga avdelningarna som beskrivs som fyrkantiga i sina krav på föräldrarna. Bemötandet på den allmänna förskolan utgår ifrån tanken att föräldrarna gör då gott de kan och ambitionen är att alla ska må bra. Pedagogerna försöker göra det bästa av situationen samtidigt som de tar hänsyn till och visar förståelse för familjens förhållanden. De ser på bristen på regnkläder och andra kläder som strukturella problem snarare än individuella bekymmer då de visar att de är medvetna om de knappa ekonomiska resurser som asylsökande föräldrar har och att de faktiskt inte alltid har möjlighet att köpa kläder till sina barn. Snarare än en vilja att fostra föräldrar syns här en koppling till förskolans kompensatoriska uppdrag (Lunneblad, 2013). Det kan finnas en risk respekten för föräldrarna gör att barnperspektivet blir lidande och att asylsökande barn i familjer ses som bihang till sin familj snarare än som individer med egna rättigheter.

Även på öppna förskolan diskuteras familjers behov, bristen på resurser och viljan att hjälpas åt som sträcker sig även till de andra familjer som besöker öppna förskolan:

Sofie: Ibland så ser vi att de har särskilda behov och då försöker vi möta dom. Det kan vara så enkla saker som att de behöver strumpor eller att de behöver hjälp med översättning av nåt papper. ... då ser vi om vi kan lösa det, då hjälps vi åt med det. Likadant med vagnar när det är långt från boendet att gå från boendet och hit, att vi försöker lösa det. Och kläder. Det har också blivit ett gemensamt, det kan vi se vad som har hänt här i gruppen att det kan finnas en förälder som i sin relation med en asylsökande familj ser att det finns ett behov och nästa gång de ses så har de med sig en påse som fyller det här behovet och det här mötet som blir det är fantastiskt för båda parter, det är verkligen det som skapar relation.

Sofie använder termen "särskilda behov" på ett annorlunda sätt än vad som är vanligt förekommande i förskolan, här handlar det om materiella behov snarare än sociala, emotionella eller kognitiva. På öppna förskolan fungerar pedagoger och föräldrar som ett stöd för varandra och för de nyanlända i synnerhet. Mer om detta och om arbetet med integration berättar Sofie och Sara under delen om arbetssätt lite längre fram i analysen.

Liksom i samtalen på förskolan för asylsökande barn och på allmänna förskolan på blir det tydligt i diskussionen på öppna förskolan att organisationen skapar förutsättningar för relationer mellan barnen. Barngruppen är inte samma varje dag vilket påverkar barnens möjligheter att skapa relationer till varandra. På öppna förskolan förs följande resonemang kring barnens tidigare och nuvarande lekmöjligheter både med avseende på kamrater och leksaker:

Sara: Och också för att hjälpa dom hitta kamrater... det är ganska mycket ensamlek här annars eller att man leker med sitt syskon. Eller bredvid kanske, just för att det är språkförbistring eller dom har fullt upp att bara svälja miljön, just det här att hitta kamrater då som man verkligen leker med. Eftersom det inte heller är som på en förskola att man träffas varje dag utan här är det lite olika.

Här tolkar jag Saras uttalande som att hon tar förgivet att barnen är ovana vid en miljö anpassad för barn och utrustad med leksaker, hon gör en jämförelse med asylboendet där barnen bor nu där miljön inte är anpassad för barn. Det är möjligt att barnen varit på flykt under hela sin uppväxt men det skulle också kunna vara så att de har tidigare erfarenheter av att gå på förskola. Här tolkar jag det som att hennes bild av flyktbarn som barn uppvuxna i flyktingläger blir synlig. Att relationerna inte ges möjlighet att utvecklas på samma sätt som

på en vanlig förskola konstaterar Sara. Asta på allmänna förskolan resonerar på ett liknande sätt som Sara kring barnens tidigare erfarenheter av lek och leksaker:

Asta: Ja, kanske dom som aldrig har fått chansen att leka, dom vet inte hur man hanterar dom där leksakerna. Dom är så överväldigade av att det är en sån mängd, vi försöker plocka undan, att inte ha så mycket va, för att det, dom fixar inte det.

Här synliggörs en medvetenhet om men också ett förgivettagande av vad det kan innebära att vara asylsökande och en förståelse för hur det kan påverka familjerna. Intressant här är att det är ovanan som används som förklaring av båda pedagogerna. Bristen på erfarenhet av leksaker och anpassade lekmiljöer antas skilja asylsökande barn från barn som har vuxit upp i Sverige och det är genom att låta dem sakta erövra miljön som de kommer att bli likvärdiga lekare. Förskolans läroplan betonar det kompetenta barnet som är fullt av förmågor och aktivt deltar i sin egen utveckling och genom vissa anpassningar och justeringar utmanas barnen att utveckla sin kompetens. För att vi ska kunna fullfölja förskolans uppdrag och riktlinjer krävs ett förhållningssätt till barnet som utgår ifrån att barnet är fullt av möjligheter och framåt. Då blir en bild av barn som inte "fixar det" eller som hindras i sin lek av en överväldigande miljö snarare ett sätt att definiera barnen utifrån ett bristperspektiv än en syn på barn som kompetenta. Även Helena pratar om barns tidigare erfarenhet och möjlighet till lek:

Helena: Dom vill ju göra väldigt mycket, dom pekar att dom vill göra det, dom vill sy och dom vill göra pärlplattor och snickra så dom är väldigt intresserade av att pyssla så därför tänker jag ibland att dom kanske inte haft den tillgången heller där dom kommer från. Och dom kan ju förmodligen inte ha det hemma heller när man bor med fem barn på två hotellrum. Så därför är det ju jätteroligt, dom sitter ju gärna och håller på med pärlor...

Helena presenterar en ganska tydlig bild av att det finns en föreställning om vad barn ska, bör eller borde göra. Att det finns ett "sant" barn och då ska man pyssla. Men också en idé om vad barnen inte har eller inte kan, bristperspektivet, blir synligt i detta uttalande. Hon tar till viss del perspektivet på hur det är att bo med många barn på hotellrum, men troligtvis är inte barnen helt sysslolösa där, men det passar kanske in i bilden vi matas med både av hur ett flyktingbarn är och betar sig i motsats till bilden av ett välmående Madickenbarn som gillar att pyssla. Detta är ju våra kulturella konstruktioner och det påverkar, även om det är goda intentioner, vad som anses vara normalt eller onormalt. Bilden av hur ett kompetent barn ska vara skapar ju även inkompetenta barn och "problembarn" eller goda och mindre goda barndomar. Här framträder en bild av barnens uppväxtmiljö både före och efter flykten som bristfällig, även här utifrån pedagogernas föreställningar. Liknande resonemang förs av Asta på allmänna förskolan och känns även på heltidsförskolan ogrundat då pedagogerna inte haft något samtal med familjen om hur de haft det innan de kom till Sverige. En annan intressant slutsats är att barnen gör det de inte kunnat göra förut, sy och pärla och snickra, och att det är på grund av att de inte fått prova det tidigare som de väljer detta på förskolan. Många barn gör ju tvärtom, leker med samma saker som de har hemma och som de är bekanta med, så slutsatsen skulle kunna vara att barnen är vana vid att sy och pärla och finner trygghet i det välbekanta. Stillsamt pyssel skulle ju kunna vara en perfekt aktivitet för en trångbodd familj.

## Samtalen med föräldrarna

I förskolan möter pedagoger barn och föräldrar och genom att lära känna varandra utvecklas tillit och relationer dem emellan. Vilka förutsättningar krävs enligt pedagogerna för att detta ska ske? Om att kommunicera med föräldrarna utan gemensamt språk berättar Ninni följande:

Ninni: Blir inte likvärdigt, det blir inte samma kallprat som vi kan. Till exempel berätta om hur dagen har varit. Just det tycker jag är jobbigt rent ut sagt. Det arabiska språkstödet fungerar för dem. Översättningsappar, teckenspråk, kroppsspråk och visa på datorn. Man hittar alternativ kommunikation. Det är såna kontraster, man kan möta de svenska föräldrarna med just det här vardagliga, det är svårt och något som jag inte kan göra någonting åt... Det inger ju trygghet mellan din och min relation, i rollen som förskollärare och förälder, det känner jag att man bygger ju upp en relation... bara såna småsaker, nu vet du att jag har två barn, det bygger upp nånting, det känner jag att jag får inte det bandet mellan. Det blir en annan slags relation, bara hej och hej då...

Att inte kunna möta föräldrarna som hon önskar är svårt säger Ninni, det hindrar henne från att skapa den relation hon vill ha till dem, en relation som är personlig och skapar trygghet. Ninni uttrycker en vilja att veta och vågar också fråga men hindras av att hon inte har något gemensamt språk att kommunicera med föräldrarna på. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) betonar att det är förskolan som har ansvaret för att en tillitsfull relation utvecklas mellan pedagoger och föräldrar och att alla barn får en god introduktion i verksamheten. Konsekvensen av de kommunikationssvårigheter Ninni talar om kan bli att föräldrarnas möjlighet till inflytande och delaktighet minskar och att det blir svårare att utgå ifrån varje enskilt barn i planeringen av verksamheten. Barnens intressen och tidigare erfarenheter ska ligga till grund för pedagogernas arbete och behöver därför vara kända av pedagogerna. På den allmänna förskolan beskriver Asta hur de samarbetar med familjerna så här:

Asta: Vi har ju inga traditionella inskolningssamtal egentligen. Man försöker ju fråga lika grann, när kom ni till Sverige, hur länge har ni varit här? Har dom haft nån tidigare erfarenhet av förskolan? Det är ungefär det som man kan börja med för det gäller att bygga upp ett förtroende för att, en del pratar jättemycket första dan och en del kan det ta ett år innan dom vågar berätta vad det var som gjorde att dom flydde eller valde att flytta till Sverige då, så att det gäller att bygga upp ett förtroende. Att man skapar en relation, för det är väldigt mycket föräldrasamarbete.

Asta berättar om vilken information hon försöker få vid inskolningen och säger att det är föräldrarna som avgör hur mycket de vill berätta. Med tanke på den korta tidsperiod barnen går på allmänna förskolan förstår jag det som att det finns många barn pedagogerna inte vet så mycket om. Ytterligare en konsekvens av den korta period barnen i regel är inskrivna på allmänna förskolan är att föräldrar och barn gång på gång uppmanas eller i alla fall förväntas berätta om sig själva och sina erfarenheter i de olika instanser de möter, som migrationsverket, i vården och nu på allmänna förskolan och sedan i heltidsförskolan eller förskoleklassen. Detta kan vara ett skäl till att undvika att ställa frågor om bakgrund och flykt som kan liknas vid det socialarbetarna i Stretmos studie gjorde, även om motiven kan variera. Däremot finns det inget som legitimerar att pedagogerna undviker att prata med föräldrarna om barnens intressen och vad de har för förväntningar på förskolan. Enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016, s. 13) ska förskolan ”skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt” och det ska ske genom ett nära samarbete med hemmet.

## Bristen på socialt nätverk och den problematiska boendesituationen

På öppna förskolan uttrycks stor förståelse för svårigheterna med att befinna sig i en ny miljö och att samtidigt förlora sitt sociala nätverk. Förutsättningarna både psykiskt, att inte veta om de ska få uppehållstillstånd, och fysiskt, med en boendesituation på asylboendet som inte är anpassad för barnfamiljer, lyfts fram som problematiska:

Svea: Just det här att bli uppryckt från allt socialt nätverk, hela det sociala sammanhanget med familj, allting är splittrat, att då komma in i ett nytt sammanhang här med oss personal och med andra föräldrar det är jätteviktigt, för där uppe [på boendet] kan det nog bli lätt att det är dina ungar som springer och busar och det blir mycket konflikter. Alla är stressade och nervösa, alla väntar på beslut på nåt vis, så att komma hit kan nog upplevas som ett vattenhål, det tror jag.

Svea använder ”vattenhål” som metafor när hon beskriver på hur hon tror att familjerna upplever besöken på öppna förskolan där miljön är anpassad till barnen och där det finns vuxna, både pedagoger och andra besökare, som kan fylla en funktion för föräldrarna. Här drar jag paralleller till att förskolan ska vara en landningsbana (Malmström, 2006) och fristad som är det ord Asta på allmänna förskolan använder för att beskriva den känsla hon vill att barnen ska känna när de är på förskolan.

Boendesituationen beskrivs som problematisk på öppna förskolan där de asylsökande familjerna bor på ett asylboende i ett före detta vandrarhem och på heltidsförskolan där familjen som har fem barn bor i två hotellrum i ett industriområde. På heltidsförskolan beskrivs familjens boende på hotell som det största problemet. Även Azra på allmänna förskolan talar om att boendet påverkar barnen och föräldrarna negativt, jag tolkar hennes uttalande som att det inte är människorna som är problemet utan omständigheterna de befinner sig i:

Azra: Dom har jättetrångt också hemma, många som bor tillsammans, dom delar liten lägenhet, kanske tre eller två familj bor tillsammans.

Även de familjer som går på förskolan för asylsökande barnen bor i flyktingförläggningar och det som framkommer i samtalet med Ninni är att förläggningarna ligger utanför orten där förskolan ligger och att flera av barnen kommer med buss eller taxi till förskolan. Detta styr vilka tider barnen är på förskolan eftersom bussen bara går två gånger per dag och leder till minskad föräldrakontakt för de barn som blir skjutsade av en (ideellt arbetande) taxichaufför. Att boendesituationen upplevs som ett problem för familjerna är alltså gemensamt för alla pedagoger oavsett i vilken verksamhet de arbetar. Detta problem betraktas av pedagogerna som ett strukturellt och socialt problem och inte som ett personligt bekymmer, det har alltså inte med föräldrarnas förmåga att ta hand om sina barn att göra utan med situationen de befinner sig i.

## Legitimeringen av pedagogiska arbetssätt

I Astas uttalande nedan framkommer ett försök att motivera avsaknaden av planerade aktiviteter och teman med att barnen behöver lugn och ro på förskolan och att ”de lär sig så småningom ändå”. Barnen erbjuds nästan bara fri lek under de tre timmar de är på förskolan till skillnad från de möjligheter till att fördjupa sina intressen och utveckla sina tidigare kunskaper som de ska erbjudas enligt läroplanen för förskolan. Här kan vi återigen se likheter mellan Astas resonemang och hur respondenterna i Stretmos studie (kommande) resonerar, barnen betraktas som annorlunda barn och därför behöver de inte erbjudas de som andra barn erbjuds.

Asta: Nä men liksom att man inte sätter så mycket prestationskrav på barnen utan att... dom lär sig så småningom ändå, det gäller att vi kan erbjuda dom saker och utmana dom i det här, i leken och lärande, dom lär sig genom leken väldigt, väldigt mycket.

Förskolan ses som en plats för barnen att koppla av och vara barn, det är min tolkning utifrån ovanstående uttalande. Ambitionen är denna, lyckas pedagogerna med det är de nöjda. Det

oskyldiga barnet och den goda barndomen blir den diskurs som synliggörs i detta citat, barn ska ha roligt och vara glada. En ”fristad utan risk” säger Asta i ett tidigare uttalande och det visar på en önskan om att barnen när de är på förskolan ska få slippa den oro och ängslan som annars antas omge dem. Förskolan ges här i uppdrag att kompensera för tidigare trauman genom att tillgodose barns behov, i detta sammanhang barns behov av lek (Lunneblad, 2013).

På öppna förskolan ges även föräldrarna förutsättningar att känna sig bekväma genom den tydlighet som finns. Miljön och de återkommande rutinerna är medvetna val som är avsedda att bidra till att skapa trivsel och en avslappnad känsla för alla besökare.

Sara: Här har vi ju en ganska given och tydlig struktur på den just för att det ska vara enkelt för nya att förstå verksamheten, kunna ta till sig och känna att dom har, behärskar, har lite koll på läget sådär.

Svea: En trygghet.

Sara och Svea fortsätter att prata om att finna sig tillrätta som förälder och vikten av att få ingå i ett socialt sammanhang tillsammans med andra. På öppna förskolan inkluderas både föräldrar som är nya i landet och de som har bott länge eller hela sitt liv i Sverige som för första gången kommer till öppna förskolan när pedagogerna pratar om nya besökare. Pedagogerna menar att de arbetar på samma sätt med de asylsökande föräldrarna och de ”fastboende”, deras uppdrag är att finnas tillhands för föräldrar och vid behov stötta och vägleda och kanske lotsa vidare till BVC eller socialtjänsten. De talar i likhet med Ninni på förskolan för asylsökande barn om bristen på ett gemensamt språk men tycker i motsats till henne inte att det är något problem.

Sara: ... så då är det ju kroppsspråk och blandning av språk och man google översätt och det är ju bara genom att vara här och visa liksom situationer liksom. Eller visa, man visar ju inte så, nu gör vi så här. Utan det är bara att vi är liksom.

Sofie: Och så pratar man svenska och det är jättebra. Och så ser man att det här gick inte hem och så visar man lite till. Det är spännande för man får ju ofta frågan men hur gör ni när ni pratar. Ja, vi pratar ju. Alltså det är inte nåt problem, man kan nästan inte se, hur gör jag egentligen, det bara går ju.

Sara: Och för mig personligen så ger det nån slags tillfredsställelse också att lära känna den här människan även om hon inte pratar så jag förstår. Så lär jag känna henne lite grann ändå, hennes sätt att vara, jag tycker jag känner henne jättebra (skrattar).

Det arbetssätt som pedagogerna använder idag liknar till stora delar det arbetssätt som de använde när de hade en mer homogen grupp besökare, innan flyktingförläggningen öppnade på orten. De asylsökande familjerna framträder i pedagogernas tal som vilka familjer som helst med den skillnaden att de befinner sig i en utsatt situation. När det gäller arbetet med barnen resonerar pedagogerna på öppna förskolan på liknande sätt som när det gäller kontakten med föräldrarna. Andra sinnen och förmågor får träda in och ersätta det som inte kan kommuniceras med hjälp av språket.

Sara: Jag kan också se en fördel med att man inte förstår för jag blir mycket mera uppmärksam på det som signalerar med alla andra sina kompetenser och sina sinnen och jag, det känns som att jag ser snabbare liksom hur det här barnet är sitt bästa jag, i vilka sammanhang det verkligen glimmar så där och var man kan sätta in extra ved för att liksom sporra. Det känns som att man är superalert på det bara för att man inte pratar samma språk. (De andra instämmer.)

Sofie: Man avläser ju från morgon till kväll, hela tiden, det är avläsandet som är en jättestor del utan vårt arbete.



Här framkommer att pedagogerna delvis arbetar på ett annorlunda sätt med de barn som inte kan prata svenska, de är inriktade på att avläsa och tolkar med hjälp av barnens icke-verbala kommunikation vad barnen har för intressen och starka sidor. Sara menar till och med att det kan vara en fördel att inte ha ett gemensamt språk eftersom det gör henne mer observant på alla barnets signaler. Min tolkning av Saras uttalande ovan är att barnen inte ses ur ett bristperspektiv utan som kompetenta barn med personliga preferenser och att ”man inte pratar samma språk” är en situation som båda parter är lika delaktiga i. Med det menar jag att det inte uttrycks som att barnen inte kan svenska utan som att barnet och pedagogerna inte har något språk gemensamt vilket är ett annat sätt att tala om och se på detta faktum.

## Förskolan som en plats för integration

På öppna förskolan talar pedagogerna om den stora ökningen av asylsökande i samband med att flyktingförläggningen etablerades hösten 2015 och om integrationen av de nyanlända som ett möjligt socialt problem. De berättar om den stora förändring det inneburit för det lilla samhället att plötsligt vara så många fler och så mycket mer heterogena än tidigare. Sara som också bor i området berättar så här:

Sara: Innan jag började här, jag började här i januari, så läste jag om, alltså det går ju inte att undgå, media, hur de har valt liksom att skriva om, vad ska jag säga, inflyttningen och jag hade ingen egen relation till det och här får jag en relation till dom här människorna och det är ju samma med dom fastboende här, dom får en relation till det dom läser om och det förändrar liksom, i alla fall har det gjort det hos mig. Det förändrat mig och också på det sätt att se på den information som jag också får via media. Det är det som möjliggör integration tror jag på ett djupare plan. Dom ska integreras men vi måste ju på nåt sätt också integreras med dom.

Sara pratar om medias roll i skapandet av sociala problem och upprätthållandet av dessa genom att belysa skillnader och svårigheter snarare än likheter och positiva effekter. Inflyttningen av asylsökande familjer framställs som problematisk och är den bild som förmedlas och tas för sann. En bild som kan varaoreflekterad och förändras när människor får egna erfarenheter av dem, som i Saras fall när relationer till de asylsökande familjerna skapades på öppna förskolan. Sara berättar att hennes egna erfarenheter gör att hon ser på det hon läser i tidningar och ser på nyheterna på ett annat sätt än innan hon började arbeta på öppna förskolan. Även Sofie menar att människor får en förändrad bild genom kontakt och relationsskapande med den nya ”kategori” av människor som de tidigare bara hört talas om. Att det nya kan vara skrämmande konstaterar Alvesson och Sköldberg (2013) och menar att det också kan skapa en starkare vilja att behålla gamla och välbekanta strukturer än att behöva möta något okänt och annorlunda och vi försöker också få information som bekräftar den bild vi har. Öppna förskolan har blivit en träffpunkt för alla boende i samhället, både de som bott där länge och de som nyligen flyttat dit, och där möts de och lär känna varandra. Sofie fortsätter att utveckla utifrån Saras uttalande ovan:

Sofie: Ja, då börjar vi bygga tillsammans. Precis och det är ju det som händer i mötet, då har man kanske en bild av vad som man har hört och läst och vad man känner kring det och sen så kommer man hit och då så kanske man ser nåt annat hos sig själv, upptäcker, vad tänker jag om det här, hur blir det här för mig. Dom säger ju det att det har betydelse för dom. De fastboende menar jag har reflekterat över hur var det här för oss innan. Det här var ju en öppen förskola som inte hade den bredden på besökare vi har idag.

Att lära känna varandra är det som skapar förändring och ger förutsättningar för integration menar Sofie och Sara och öppna förskolan utgör i detta samhälle en viktig mötesplats för alla

boende som har barn i förskoleåldern oavsett bakgrund. Där möts de som föräldrar och deltar i en gemenskap på lika villkor tillsammans med pedagogerna.

## Arbetet i relation till förskolans uppdrag

Förskolan ska arbeta enligt läroplanen och mot de strävansmål som räknas upp i den. Om att arbeta målinriktat säger Asta så här:

Asta: Även om vi gör en arbetsplan, och sätter upp mål och visioner och vägen till det här målet kan ju gå... väldigt kringelrikigt, vi kanske lyckas nästan. Dom här redskapen, hur man når dit kan ju se olika ut beroende på vilken barngrupp man har, det spelar ju ingen roll var du jobbar.

Asta menar att oavsett barngrupp måste arbetet utgå ifrån de barn som är inskrivna i verksamheten just för tillfället och att det därför aldrig kan bli samma plan eller samma mål som är i fokus som tidigare år. Det är ett nytt arbete varje gång att omsätta läroplanens intentioner i lokala planer och praktisk handling. Kommentaren ”det spelar ju ingen roll var du jobbar” tolkar jag som att Asta menar att det inte ställer några särskilda krav på avdelningar som hennes som har en stor andel asylsökande barn, alla ska utgå ifrån sin barngrupp och göra en planering utifrån den. Vidare pratar Asta om allmänna förskolans positiva betydelse för barn och föräldrar:

Asta: Alltså framför allt så ser jag vår verksamhet som ett första möte för barnen som är asylsökande med den svenska förskolan och det som den här svenska skoltraditionen många gånger kan skilja sig väldigt mycket jämfört med deras erfarenheter av förskolan och förskolans uppdrag så att säga. Och samtidigt att dom får en fristad från kanske trångboddhet, jobbiga situationer, här får man liksom vara barn, här får man leka. Det finns ju flera olika orsaker till varför dom har valt att komma till ett annat land, jag tycker, det är ju ingen homogen grupp.

Här poängteras vikten av att fylla en funktion som en plats där familjerna får lära känna och få erfarenhet av den svenska förskoletraditionen, det kan liknas vid den landningsbana eller plats att landa som jag tidigare tagit upp. Asta resonemang liknar det Tursunovic (2010) redogör för och menar att asylsökande barn förutom att de ska lära sig svenska också ska få en introduktion till svensk skola. Allmänna förskolan liknar på flera sätt den mottagning av elever som sker i förberedelseklasser eller i de särskilda skolor för nyanlända elever som finns i en del kommuner även om allmänna förskolan också är öppen för icke nyanlända barn. Utifrån Astas uttalande tolkar jag det som att fokus delvis ligger på andra saker än på en ”vanlig” förskola. Återigen använder Asta ordet fristad för att beskriva verksamheten, en plats att vara glad och få leka, en plats att vara barn. För barnen presenteras det som viktigt att de deltar för att förutom att få leka också få lite ordning på livet:

Asta: Det blir lite struktur på tillvaron för barnen. Även om dom inte är här så lång tid, inte så många timmar, så tror jag ändå att det är bättre än ingenting.

Här framträder, enligt min tolkning, Astas bild av den situation som asylsökande befinner sig i som kaotisk och inte särskilt lämplig för barn, barnen behöver därför erbjudas något annat som är bättre än att vara hemma även om det bara är för en kortare stund. Jag tolkar Astas uttalande som att det är strukturella problem som orsakar svårigheter för familjerna, bostadsbrist och väntan på besked från Migrationsverket till exempel, och inte som en brist hos föräldrarna. Nu har jag analyserat valda utdrag ur samtalen med pedagogerna utifrån de kategorier som framträtt i materialet och nu följer diskussionen där jag diskuterar och sammanfattar det som kommit fram i studien.

## Avslutande diskussion

Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger i förskolan talar om sitt uppdrag i relation till barn och föräldrar som ännu inte fått uppehållstillstånd, särskilt med fokus på omsorg och relationer. Att verkligheten blir sann genom sina konsekvenser betyder enligt det socialkonstruktivistiska perspektivet att bilden av flyktingar kommer att få betydelse för det mottagande av de barn som flytt till Sverige som växer fram. Vilka bilder av de barn som vi benämner som flyktingbarn framträder då i samtalen med pedagogerna? Hur det i sin tur påverkar det praktiska arbetet i förskolan kommer jag att diskutera i denna avslutande del av uppsatsen.

### Vilka bilder av det asylsökande barnet blir synliga i samtalen med pedagogerna?

Den bild av de asylsökande barnen som framträder i pedagogernas samtal är till vissa delar gemensam och av barn som mår bra som följande citat visar: ”glad och positiv och tacksam för allt, ja dom är underbara” och ”barnen är fantastiska” och som en motsats till de barn de hade förväntat sig att möta, det sårbara och traumatiserade barnet. Beskrivningar tycks utgå ifrån diskursen om det motståndskraftiga barnet vilket också har varit det rådande sätt på vilket flyktingbarn beskrivits (Engebriktsen, 2002). Pedagogerna förefaller ha haft en bild av asylsökande barn som en krävande grupp, så som flyktingbarn till exempel framträder i Unicefs handbok (2016), en grupp som ställer höga krav på pedagogernas kompetens och förutsätter att barnen är i behov av ett särskilt bemötande, något utöver det verksamheten förväntas vara för alla barn som deltar (Malmström, 2006).

Den kategorisering som omedvetet görs för att skapa ordning har försett pedagogerna en bild av flyktingbarn där de barn de lär känna inte passar in. Detta bekräftar det Malkki (1995) menar är risken med att använda begrepp som flyktingar. Kategoriseringar skapar förväntningar som kan få både positiva och negativa konsekvenser för de människor som placerats i de olika kategorierna (Stretmo, kommande). Snarare än att problematisera diskursen om flyktingbarn betraktas de som inte passar in i bilden som individuella undantag, detta ser vi exempel på i pedagogernas beskrivningar av enskilda barn. Detta sätt att tala tenderar att osynliggöra strukturella hinder och den roll skolan och samhället har i mottagandet av nyanlända (Stretmo, 2014).

Flera av pedagogerna talar också om att barn ska få vara barn. Vad betyder det då att vara barn? Det är en intressant fråga som på de förskolor som ingår i studien tycks utgå ifrån diskursen om barnet som det oskuldsfulla och sårbara barnet som samtidigt framträder som ett barn med rättigheter. Rätten till en barndom med goda förutsättningar till lek och möjlighet till utbildning i en anpassad miljö framträder här: ”dom kanske aldrig har fått chansen att leka” och om utbudet av leksaker säger en pedagog: ”dom kanske inte haft den tillgången heller där dom kommer ifrån”. Men också rätten att få slippa minnas och oro sig för det som varit och fortfarande kanske för en del barn är problematiskt, som till exempel trångboddhet och väntan på uppehållstillstånd, blir synligt i samtalen och uttrycks genom användandet av metaforer som ”fristad” och ”vattenhål” i beskrivningen av förskolan. Bilden av de asylsökande barnens tidigare liv framträder i samtalen som ett liv i misär med knappa resurser och skrämmande upplevelser där förskolans uppgift är att bidra till både trygghet och glädje och dessutom skapa materiella förutsättningar för en bra barndom. Här tolkar jag det som att bilden av flyktingbarn som barn uppvuxna i flyktingläger blir synlig trots att det skulle också kunna vara så att de har tidigare erfarenheter av att gå på förskola, något som inte alltid efterfrågas i samtalen med föräldrarna. Här synliggörs en medvetenhet om, men också ett förgivettagande av, vad det kan innebära att vara asylsökande och en förståelse för hur det kan

påverka familjerna. Bristen på erfarenhet av leksaker och anpassade lekmiljöer antas skilja asylsökande barn från barn som har vuxit upp i Sverige åt.

Vilken barnsyn är det då pedagogerna styrs av? Något som verkligen får betydelse för barnsynen i den tid och det samhälle vi lever i är visionen av "det kompetenta barnet". Det är ett rådande barndomsideal och en dominerande bild av barn i svensk förskolan idag. Att betrakta barn på det sättet upplevs kanske idag som enbart positivt, konstruktivt och helt enkelt gott och rätt. Detta barn finns ju också att hitta i styrdokumentet och i vad pedagogerna beskriver som positivt kring barnen i citaten. Pedagogerna i studien verkar ha en ganska gemensam överenskommelse kring vad som är friska och positiva egenskaper hos barn och det blir något som de nog skulle kalla för sin barnsyn. Vi väljer att se barn på ett visst sätt och dessa val får konsekvenser. För att vi ska kunna fullfölja förskolans uppdrag och riktlinjer krävs ett förhållningssätt till barnet som utgår ifrån att barnet är fullt av möjligheter och framåt. Då blir en bild av barn som inte "fixar det" eller som hindras i sin lek av en överväldigande miljö snarare ett sätt att definiera barnen utifrån ett bristperspektiv än en syn på barn som kompetenta. Bilden av hur ett kompetent barn ska vara skapar ju även inkompetenta barn och "problembarn" eller goda och mindre goda barndomar. I samtalen framträder en ganska tydlig bild av vad barn ska, bör eller borde göra och att det finns ett "sant" barn, ett barn som till exempel tycker om att pyssla.

### Hur talar pedagogerna om omsorg och om relationer?

Omsorg och relationer hänger ihop med våra förutsättningar och vår förmåga att mötas och kommunicera. I samtalen framträder olika sätt att tala om bristen på ett gemensamt språk, det skiljer mellan verksamheterna i denna studie om språket uppfattas som ett problem eller inte. Beroende på verksamhetsformen blir konsekvenserna olika när det inte går att verbalt kommunicera det som sker eller har skett. På öppna förskolan sker kommunikationen under tiden och samtidigt som saker utförs "bara genom att vara här och visa liksom" vilket gör att det talade (svenska) språket minskar i betydelse medan det på förskolan för asylsökande barn framhålls som ett hinder för att skapa en nära relation till föräldrarna "det blir en annan slags relation, bara hej och hej då".

Omsorg om barnen och familjerna yttrar sig också i exempel på barn som inte har tillräckligt med eller för vädret lämpliga kläder. Gemensamt för pedagogerna är att de väljer att inte lägga någon större vikt vid detta utan försöker lösa situationerna när de uppkommer genom att erbjuda lånekläder, skänka kläder eller tipsa om platser där kläder delas ut. Här framträder på alla förskolorna en bild av hur ett asylsökande barn har det ur en ekonomisk synvinkel och det betraktas som ett socialt eller strukturellt problem snarare än som personliga bekymmer. Pedagogerna är medvetna om att föräldrarna inte har möjlighet att tillgodose barnens behov av kläder men detta faktum får ändå konsekvenser för barnen som kanske inte kan följa med ut och leka eller följer med ut och fryser. Här blir barnet lidande för de strukturella faktorer som omger familjens situation under asylprocesser.

Ett problem som identifierats på alla förskolor utom på heltidsförskolan är att barnen i regel tillbringar en mycket kort period på förskolan, från några månader till ett halvår eller i bästa fall ett år, det är alltså stor omsättning med många barn som börjar och slutar. Barnen har begränsade möjligheter att etablera stabila relationer och om eller när de gjort det separeras de från sina vänner, ofta utan förvarning och utan att hinna ta farväl. Undantaget är den förskola där endast två av barnen är nyanlända, där har barngruppen varit densamma under hela det år som de asylsökande barnen har gått där. Detta ser jag som en av de negativa sidorna med att betrakta förskolan som en landningsbana. Som Skaremys (2013) forskning visar kommer

nyanlända barn snabbt in i leken med hjälp av de barn som har gått längre tid på förskolan och vet vad som gäller men för att detta ska vara möjligt krävs att asylsökande och nyanlända barn inte går i förskolor där de separeras från barn som en bitt längre tid i Sverige och kan också vara svårt i en verksamhet med stor omsättning på barn. En annan nackdel är det som Skowronski (2013) tar upp och det är att nyanlända som grupp stigmatiseras genom avskildheten från övriga barn när de tas emot i en särskild verksamhet, som allmänna förskolan är en variant av, för att få ”landa” i det nya landet.

## Vilka pedagogiska arbetssätt legitimeras?

Avsaknaden av planerade aktiviteter och teman legitimeras med att barnen behöver lugn och ro på allmänna förskolan och att ”de lär sig så småningom ändå”. Barnen betraktas som annorlunda barn och därför behöver de inte erbjudas de som andra barn erbjuds (ett liknande resonemang förs i Stretmo, 2014). Förskolan ses som en plats för barnen att koppla av och vara barn, det är min tolkning, ambitionen är denna, lyckas pedagogerna med det är de nöjda.

Läroplanen utgör etiska riktlinjer med generella antaganden och tankar om samhället. Kanske kan dessa tankar komma att förändras i ett samhälle med stor invandring? Förskolans läroplan kan ses som en manual för hur vi vill att våra framtida medborgare ska vara och fungera. Förskolan har enligt läroplanen en viktig uppgift bygga vidare på alla barns tidigare erfarenheter och att lotsa de nyanlända barnen in i ett socialt sammanhang samt introducera dem i en verksamhet som utgår ifrån våra svenska normer (i likhet med den uppgift skolan tillskrivs i Stretmo & Melanders studie, 2013). Förskolan kan också ge de nyanlända barnen en struktur på tillvaron och vara en potentiellt normaliserande faktor i deras liv. Detta menar en av pedagogerna är en viktig funktion för förskolan att fylla: ”Det blir lite struktur på tillvaron för barnen. Även om dom inte är här så lång tid, inte så många timmar, så tror jag ändå att det är bättre än ingenting.”

På öppna förskolan, som delvis har ett annat uppdrag än förskolan, inkluderas både föräldrar som är nya i landet och de som har bott länge eller hela sitt liv i Sverige som för första gången kommer till öppna förskolan när pedagogerna pratar om nya besökare. Pedagogerna uppdrag är att finnas tillhands för föräldrar och vid behov stötta och vägleda oavsett bakgrund. De upplever inte bristen på ett gemensamt språk som något problem och de asylsökande familjerna framträder i pedagogernas tal som vilka familjer som helst med den skillnaden att de befinner sig i en utsatt situation. Pedagogernas arbete med de barn som inte pratar svenska är inriktat på att avläsa och tolka vad barnen har för intressen och starka sidor med hjälp av barnens icke-verbala kommunikation. Barnen betraktas här inte ur ett bristperspektiv utan som framträder som kompetenta barn med personliga preferenser och att ”man inte pratar samma språk” är en situation som båda parter är lika delaktiga i.

## Studiens bidrag och vidare forskning

I denna studie ser vi tydligt att bostadsorten får betydelse för organisationen av mottagandet av nyanlända barn i förskoleåldern och detta kan i sin tur leda till att det skapas olika förutsättningar för ett bra liv i Sverige. Intressant för vidare forskning är att studera hur de barn som är flyktingar idag kommer att definiera sig själva som vuxna vilket har betydelse såväl för deras framtid som för samhällets utveckling. Utifrån detta resonemang blir segregationen än viktigare att studera. Detta är relevant också i relation till Malkkis resultat (i Jeffers, 2012): att de människor som placerades i flyktingläger klassade sig själva som flyktingar medan de som placerats i områden av mer heterogen karaktär kategoriserade sig själva som världsmedborgare.

## Litteraturlista

- Ahrne, G. och Svensson, P. (2015). (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber.
- Alvesson, M. & Sköldbäck, K. (2008) *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Andra uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Aspán, M. (2015). Barndomsforskning – om barnsyn, forskningsfrågor och etiska ställningstaganden. I Qvarsell, B., Hällström, C. & Wallin, A. (red.). *Den problematiska etiken – om barnsyn i forskning och praktik*. Göteborg: Daidalos.
- Bjørndal, C. (2005) *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Boréus, K. (2015). Diskursanalys. I Ahrne, G. och Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Uppl. 2. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2015). (red.). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & kultur.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I Ahrne, G. och Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Ekengren, A.-M. & Hinnfors, J. (2012). *Uppsatshandboken. Hur du lyckas med din uppsats*. Lund: Studentlitteratur.
- Engebriktsen, A. (2002). *Forlatte barn, ankerbarn, betrodde barn. Ett transnasjonalt perspektiv på enslige mindreårige asylsökare*. NOVA report 7/02
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wägnerud, L. (2012). *Metodpraktikan*. Fjärde upplagan. Stockholm: Norstedts Juridik/ Elanders Sverige.
- Forte. (2016). *Nyanlända och den svenska mottagningsstrukturen. Rösten om hösten 2015 och en kunskapsöversikt*. [www.forte.se](http://www.forte.se)
- Gustavsson, L. H. & Lindberg, T. (2016). (red.) *Att möta barn på flykt. Enkel handbok för alla*. UNICEF Sverige
- Jeffers, A. (2012). *Refugees, Theatre and Crisis: Performing Global Identities*. Palgrave Macmillan.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Loseke, D.R. (2010). *Thinking about Social Problems. An Introduction to Constructionist Perspectives*. Transaction Publishers: New Jersey.
- Malkki, L. (1995). Refugees and Exile: From "Refugee Studies" to the National Order of Things. *Annual Review of Anthropology*, Vol. 24, pp 495-523
- Malmström, C. (2006). (red.). *Satsa på barnens vardagsmiljöer – mottagande och introduktion av flyktingbarn och ungdomar*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Meyer, A. (2007). The Moral Rhetoric of Childhood. *Childhood* 14(1), s. 85-104
- Nilsson, J. & Bunar, N. (2015). Education Responses to Newly Arrived Students in Sweden: Understanding the Structure and Influence of Post-Migration Ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Published online 11 April 2015.
- Sahlin, I. (1999). Diskursanalys som sociologisk metod. I Sjöberg, K. (red.) *Mer än bara kalla fakta: kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur. (s. 83-106)
- Skaremyr, E. (2014). *Nyanlända barns delagande i språkliga händelser i förskolan*. Licentiatuppsats. Karlstad University Studies, 2014:41.
- Skolinspektionen. (2013). *Asylsökande barns rätt till utbildning. Nationell sammanställning från flygande inspektion*.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan. Lpfö98. Reviderad 2016*. Stockholm: Fritzes.

- Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*. Avhandling, Lunds universitet.
- Stretmo, L. (kommande). "Different children or a case of any other child?" Constructions that frame care and social work with unaccompanied minors in the Swedish context. I Trygged, S. & Righard, E. (red.) *Social inequalities and migration in the Swedish welfare state*. Lund: Studentlitteratur.
- Stretmo, L. (2014). *Governing the Unaccompanied Child – Media, Policy and Practice*. University of Gothenburg: Department of sociology and work science
- Stretmo, L. (2010). Bilder av de ensamkommande barnen – En studie av nationell policy riktad mot ensamkommande barn i Norge och Sverige under perioden 2000 till och med 2009. I Andersson, H.E., Ascher, H., Björnberg, U., Eastmond, M. (red.) *Mellan det förflutna och framtiden. Asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande*. Göteborgs universitet: Centrum för Europaforskning. (s.245-278)
- Stretmo, L. & Melander, (2013). *Får jag vara med? Erfarenheter från ensamkommande barn och ungdomar i Göteborgsregionen och arbetet med denna grupp*. FOU i Väst. Rapport 2:2013
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Söderberg, E. (2009). *Olle + björn = sant. Om barn, björnar och barndomens diskurser*. 6 TFL 2009:1, <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/tfl/article/viewFile/386/374>
- Tursunovic, M. (2010). Skolan i de asylsökande barnens vardag. I Andersson, H.E., Ascher, H., Björnberg, U., Eastmond, M. (red.) *Mellan det förflutna och framtiden. Asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande*. Göteborgs universitet: Centrum för Europaforskning. (s.141-172)
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet rapport 2011:1. Tillgänglig på [www.vr.se](http://www.vr.se)
- Watters, C. (2008) *Refugee children. Towards the Next Horizon*. London: Routledge

# Bilagor

## Bilaga 1: Samtalsunderlag för fokusgruppträff

Presentation av mig, min frågeställning och av metoden:

- Förskollärare, magisteruppsats, intresse för nyanlända, lärare på förskolläraryrket.
- Hur pedagoger i förskolan ser på sitt uppdrag i relation till barn som ännu inte fått uppehållstillstånd, särskilt med fokus på omsorg och relationer
- Metoden beskrivs leda till att: ... utforska hur människor tänker och talar om ett ämne, att se världen som deltagarna gör och ta reda på inte bara vad de tycker, men också varför de har denna uppfattning... (Ahrne & Svensson, 2015). Ny kunskap byggs upp, diskussionen leder till utveckling av ny kunskap genom att olika perspektiv, förståelser och meningar lyfts fram.
- Diskussion, inte fråga-svar, tillåtande och icke-dömande miljö, interaktion, självbestämmande/makt, gemensam och delad erfarenhet, finns inga rätta svar.

Anonymitet och tillåtelse att spela in samtalet

Deltagarna presenterar sig

Eventuella frågor

### **Saker att diskutera (nyckeldiskussionsfrågor):**

- Vad har asylsökande barn i förskolan för behov?
- Individer eller homogen grupp?
- Vad görs barnen till?
- Vilka konsekvenser får det för vilken verksamhet man skapar?
- Hur ser ni på er egen roll?
- På ert uppdrag i relation till asylsökande barn och deras familjer.
- Vad skiljer sig från uppdraget med andra barn/familjer?
- Hur synliggörs skillnaderna?
- Vilka utmaningar finns?
- Hur hanterar ni dessa?
- Möjlighet till stöd och kompetensutveckling?
- Relationsskapande och omsorgsuppdraget.
- Etiska konsekvenser av olika val
- Lärare med dubbelt uppdrag (asyl/avslag) – jmf relationskapande i förskolan
- Ambivalens kring bemötande av föräldrar
- (Trauma)medveten omsorg



## Bilaga 2: Analysguide

Dessa frågeställningar har använts för att analysera det empiriska materialet.

1. Hur framställs problemet?
2. Vad underförstås och impliceras i denna problemframställning?
3. Vilka effekter har denna problemframställning? Vilka subjekt konstrueras? Vem kan tänkas tjäna på denna problemframställning?
4. Vad lämnas oproblematiserat genom denna problemframställning?
5. Hur skulle "lösningen" skilja sig om "problemet" framställdes annorlunda?

Konkret har det blivit följande frågor som ställts:

- Vilka bilder av det asylsökande barnet framkommer i pedagogernas tal?
- Vilka subjekt konstrueras i talet om barn, föräldrar och pedagoger?
- Vad är problemet/utmaningen enligt respondenternas utsagor?
- För vem är det problem, för föräldrar, för barn, för pedagoger?
- Vad lämnas oproblematiserat genom denna problemframställning?
- Vilka arbetssätt legitimeras utifrån definitionen av problemet?
- Vilka skillnader och likheter finns mellan de olika förskolorna?

Problem som identifierats genom analys av det transkriberade materialet:

- En av pedagogerna upplevd ovana vid lek och leksaker
- Brist på svenskt/gemensamt språk
- Brist på kläder/ekonomiska problem
- Trångboddhet/obarnvänligt boende
- Kort period på förskolan/hög omsättning och plötsliga uppbrott