

# Mottagandet av nyanlända familjer i förskolan – hur kan praktiken utvecklas?

Å Ljunggren

## Sammanfattning

*Det övergripande syftet med artikeln är att undersöka hur förskolan kan utveckla arbetet med att ta emot nyanlända familjer. Studien har en design inspirerad av aktionsforskning, och bygger på ett samarbete mellan universitet och förskolor. Forskningscirkeln har använts som metod. Mellan cirkelträffarna har olika strategier och metoder prövats och dokumenterats i syfte att utveckla arbetet. Under samtalen i cirkelträffarna har dessa diskuterats och utvärderats gemensamt. Samtalen har spelats in och transkriberats och utgör studiens empiri tillsammans med de dokumenterade forskningsaktionerna. I resultatet framträder fyra återkommande teman som betydelsefulla för att utveckla arbetet; introduktionen, organisation för trygghet och delaktighet, möjligheten att bearbeta skakande berättelser och användandet av kulturella broar.*

**Nyckelord:** aktionsforskning, erbjudanden, familjer, förskola, förskollärare, föräldrar, föräldrasamarbete, mångkulturell utbildning, nyanlända, strategier



*Åsa Ljunggren är doktorand i pedagogik vid Linné-universitetet och undervisar i förskolläraryrket vid Malmö Universitet. Hon är leg. grundskollärare i svenska och franska samt leg. förskollärare. Hennes forskningsintressen rör förskola, mångfald, flerspråkighet och föräldrasamverkan.*

## Abstract

*The overarching aim of the article is to investigate how early childhood education can develop professional practice for receiving and introducing refugee families recently arrived to Sweden. The study has a design inspired by action research, and is based on collaboration between universities and pre-schools. The research circle was used as a method. Between the meetings of the research circle, different strategies and methods were tested and documented in order to develop the professional practice. During the meetings, these methods were discussed and evaluated collectively. The conversations were recorded and transcribed and constitute the empirical data of the study alongside with the documented research actions. The result points to four recurring themes of importance for developing professional practice: the introduction, organisation for security and participation, the ability to process difficult information, and the use of cultural bridges.*

**Keywords:** Action research, Affordance networks, Early childhood education, Families, Parents, Parental involvement, Preschool teachers, Strategies, Refugees

## Introduktion

Den här artikeln riktar ljuset mot erfarenheter av att ta emot nyanlända familjer i förskolan och mot de kunskaper som följer med dessa erfarenheter. Studien bygger på en så kallad "gemensam kunskapsproduktion" och ett samarbete mellan universitet och förskolor. Idén med en gemensam kunskapsproduktion tar sin utgångspunkt i en forskningsdesign som brukar beskrivas som deltagarorienterad. Inom deltagarorienterad forskning är det mest centrala inslaget att forskningen sker med deltagarna snarare än på deltagarna (Fals Borda, 2001; Gaventa & Cornwall, 2001; Gillberg, 2009; Taylor, 2010).

Det finns flera anledningar till varför det varit viktigt att genomföra den här studien. Till följd av världens krig och oroligheter tog Sverige emot 163 000 asylsökande under hösten 2015 (Migrationsverket, 2016). Många av barnen till de asylsökande påbörjade under denna period sin utbildning i den svenska skolan och förskolan, vilket ställde krav på dessa utbildningsformer vad beträffar organisering och planering av verksamheten. I en kartläggning av nyanlända barn och den svenska mottagningsstrukturen genomförd av Forskningsinstitutet för hälsa, arbetsliv och välfärd (Zetterqvist Nelsson & Hagström, 2016), påvisas emellertid att forskningen kring mottagandet av nyanlända i det svenska utbildningssystemet är begränsad, och särskild begränsad är den när det kommer till de yngsta barnen. Även Lunneblad (2017) lyfter problemet med att så få studier kring nyanländas utbildning har riktats mot de yngsta barnen.

Ytterligare en faktor som försvårar arbetet med att sammanställa forskningsstudier som omfattar nyanlända och utbildningsfrågor är att själva begreppet 'nyanländ' används på olika sätt av forskare. Många forskare undviker helt att definiera vad som åsyftas med begreppet nyanlända och det finns enligt Bunar (2010) inga begreppsanalyser eller ens försök till att problematisera det politiskt fastställda begreppet nyanlända elever. En annan anledning till att forskningen kring situationen för de

Ljunggren

yngsta barnen är än mer begränsad, kan vara att nyanlända barn internationellt sett ofta har ganska dålig tillgång till utbildningsformen förskola (Engel, Rutkowski & Rutkowski, 2014; Greenberg & Kahn, 2011; Karoly & Gonzalez, 2011; Song, Zhu, Xia, & Wu, 2014; Warr, Mann, Forbes, & Turner, 2013), även om Sverige där är ett undantag (Zetterqvist Nelsson & Hagström, 2016).

Bunar (2010) framhåller hur begreppet 'nyanländ' kan uttryckas på varierande sätt i olika sammanhang. I Vetenskapsrådets forskningsöversikt utgår han ifrån en vedertagen definition av dessa elever som återfinns i myndighetsrapporter från Skolverket, Skolinspektionen och Myndigheten för skolutveckling. Tre faktorer måste finnas med samtidigt om en elev skall betraktas som nyanländ och som sådan vara föremål för en speciell skolintruktionsplan; eleven anländer nära skolstarten eller under sin skoltid (grundskola och gymnasiet), eleven har ett annat modersmål än svenska och eleven behärskar inte svenska språket (särskilda behov).

I den här artikeln avser termen 'nyanlända' familjer som kommit relativt nyligen till Sverige. En exakt tidpunkt för ankomst har inte varit relevant, mer än att det handlat om familjer som fortfarande håller på att etablera sig i det svenska samhället, och som i regel endast har mycket begränsade kunskaper i det svenska språket. Som en följd av den stora flyktingvågen under de senaste åren, har dessa familjer oftast, men inte alltid, haft erfarenhet av krig, flykt och förföljelse med sig.

Även om det kom ovanligt många på en gång under hösten 2015, var det, sett ur ett historiskt perspektiv, inget nytt fenomen som den svenska utbildningen stod inför. Sverige har en minst 60 år lång tradition av mottagande av nyanlända barn i skolans skilda former. Bunar (2015) menar att, trots det, är bristen på kunskaper om hur nyanlända elever på bästa sätt ska tas emot och inkluderas i det svenska skolväsendet är stor. Ett delmål med den här studien har därför varit att synliggöra och tillvarata förskollärares kunskaper och erfarenheter inom området. I den nya läroplanen betonas förskolan som en del av skolväsendet på ett mer uttryckligt sätt (Skolverket, 2018b). Utifrån att förskolans utbildningsuppdrag stärkts, betonar Melker, Mellgren och Pramling Samuelsson (2018) vikten av att ett förskoledidaktiskt perspektiv och förskolans speciella kontext synliggörs i diskussioner om förskolans framtida roll i utbildningssystemet. .

### ***Teoretiska och metodologiska resurser***

#### **Aktionsforskning och erbjudandebegreppet**

Studien tar sin teoretiska och metodologiska utgångspunkt i aktionsforskning, och utgår från att människors handlingar kan studeras utifrån idén att samtidigt introducera en förändring i det invanda handlingsmönstret (Lewin, 1946; Reason & Bradbury, 2001). Handlingar förstås här genom erbjudandebegreppet<sup>1</sup> (Gibson, 1986), och betraktas som något som människor kan utföra genom att omgivningen tillhandahåller möjligheter till dem. Handlingar ses alltså som inbäddade i miljöns olika erbjudanden. Reed (1993) betraktar erbjudanden som kulturellt påverkbara, och

<sup>1</sup> Gibsons term 'affordance' översätts av exempelvis Odelfors (1996) och Qvarsell (2011) som "erbjudanden".

framhåller att förståelsen av hur erbjudanden kan användas därför också behöver innefatta en förståelse av hur de kommer till uttryck i ett kollektivt sammanhang.

På engelska översätts handling med 'action'. Det som på svenska brukar översättas med "aktionsforskning", skulle därför också kunna tolkas som "forskning som utgår från att sätta igång handling". Aktionsforskningens grundläggande idé brukar beskrivas som en spiral, där forskare och deltagare tillsammans iscensätter eller "prövar" olika aktioner (handlingar) som dokumenteras, följs upp och utvärderas gemensamt, varpå nya aktioner planeras utifrån resultaten och den gemensamma analysen. På detta sätt växer tolkningen fram växelvis och genom en gemensam analys med forskare och deltagare. Utifrån tolkningarna kan sedan också en mer övergripande analys göras (Rönnerman, 2012).

Aktionsforskning är således inte enbart en metod, utan kan snarare liknas vid ett förhållningssätt, eller en metod och en teori på samma gång (Carr, 2006; Hardy, Salo & Rönnerman, 2015; Reason & Bradbury, 2001). Det handlar om att akademien och praktiken möts, för att pröva och ompröva teorier och metoder i en gemensam kunskapsprocess.

#### Teorin om "nätverk av erbjudanden"

För att bygga en gemensam kunskapsproduktion har det varit användbart att förstå förskolans praktik som ett "läroplansbaserat ekosystem". Metaforen är hämtad från Barab och Roth (2006) och deras teori 'Affordance networks' som här har översatts till "nätverk av erbjudanden". Teorin beskrivs som en "ekologisk kunskapsteori"<sup>2</sup> som "prioriterar engagerat deltagande över kunskapsinhämtning" (Barab & Roth, 2006, s 3, egen översättning). Den hämtar inspiration såväl från Gibsons affordanceteori (Gibson, 1986) som från Engeströms aktivitetsteori (Engeström, 1987). Metaforen "läroplansbaserat ekosystem" används för att illustrera hur läroplan och andra styrdokument, och de olika sätt på vilka de görs och förstås, är centrala för de sammanhang som barn och lärare ingår i då de befinner sig i utbildningspraktikerna förskola och skola.

I förhållande till förskolans praktik, kan ett läroplansbaserat ekosystem förstås i ljuset av att en central del av förskolans pedagogiska uppdrag är att "utveckla ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen" (Skolverket, 98/2016, s 13). Förskolans läroplansbaserade ekosystem består således inte bara av barn och pedagoger, utan i allra högsta grad också av barnens föräldrar eller andra närstående personer som har en viktig plats i barnens liv. Barab och Roth (2006) ger exempel på hur begreppet läroplansbaserat ekosystem kan användas för att illustrera hur människors olika språkliga, sociala och kulturella erfarenheter<sup>4</sup> vävs samman i en utbildningspraktik. De argumenterar samtidigt för att dessa skilda erfarenheter tillsammans kan utgöra en värdefull resurs för att uppnå gemensamma mål med utbildningen.

2 I original "Curriculum-Based Ecosystem".

3 I original "an ecological theory of knowing"

4 Barab och Roth (2006) kallar dessa erfarenheter för livsvärldar och knyter begreppet till livsvärldsfilosofin som handlar om världen såsom den enskilda människan upplever den. En avgränsning görs här till "kulturella, sociala och språkliga erfarenheter", eftersom studiens empiriska underlag inte kan bidra med att ge en bild av exempelvis barns perspektiv.

Ljunggren

För att undersöka vad förskolan behöver för att utveckla arbetet med att ta emot nyanlända familjer har vi funnit det användbart att förstå vårt gemensamma och målriktade arbete som skapandet av "nätverk av erbjudanden" (Barab & Roth, 2006). Nätverk av erbjudanden består av fakta, metoder, pedagogiska strategier, och även av individer som tillsammans går i riktning mot specifika mål med verksamheten:

*An affordance network is the collection of facts, concepts, tools, methods, practices, agendas, commitments, and even people, taken with respect to an individual, that are distributed across time and space and are viewed as necessary for the satisfaction of particular goal sets.*

(Barab & Roth, 2006, s. 5)

Barab och Roth (2006) knyter ihop erbjudandebegreppet med begreppet 'curriculum'<sup>5</sup>, och möjliggör därför analyser som också tar hänsyn till de ramar som ett institutionellt sammanhang utgör.

### **Tidigare forskning**

Stoll m.fl. (2006) identifierar, utifrån metaanalyser av tidigare forskning, fem nyckelfaktorer som de betraktar som centrala för att möjliggöra för lärare att utveckla den egna verksamheten. För det första, behövs "delade visioner" och en gemensam vilja att förändra ett specifikt område. För det andra är ett "kollektivt ansvar" betydelsefullt, det vill säga att lärare betraktar sig som delansvariga för verksamhetens kvalitet. För det tredje behövs tid för en reflekterande dialog där de egna reflektionerna kan utmanas av kollegors eller utomstående reflektioner. För det fjärde identifieras samarbete genom gemensam planering, observation och uppföljning som en betydelsefull resurs. Slutligen accentueras vikten av att både ta till vara på gruppens gemensamma erfarenheter, och de enskilda individernas specifika erfarenheter.

Engeström (2015) utvecklar termen "expansivt lärande" för att förklara hur lärande uppstår i de kommunikationsprocesser som sker under ett utvecklingsarbete. Han menar att en förändring av verksamheten endast kan ske då vi söker lösningar utanför vår egen potential. Genom analyser av hur en barnavdelning på ett finskt sjukhus startade ett utvecklingsarbete (Engeström, 2001), illustreras exempelvis hur ett samarbete med föräldrar visade sig vara en av framgångsfaktorerna för att en förändring skulle bli möjlig att åstadkomma.

När det kommer till förskollärares utvecklingsarbeten, visar flera studier att föräldrasamarbete kan förbättra kvaliteten i förskolan, särskilt i relation till den mångkulturella förskolan (Pang, 2010). En studie visar hur ökat föräldrasamarbete kan ge minskad stress hos barnen (Kingston, Huang, Calzada, Dawson-McClure, & Brotman, 2013).

Föräldrasamarbete framhålls emellertid ibland som problematiskt. Genom kritiska perspektiv belyser forskningen hur föreställningar om identiteter, maktrelationer och

<sup>5</sup> I detta sammanhang behöver termen Läroplan förstås genom ett vidgat läroplansbegrepp. Läroplanen är inte bara ett fysiskt dokument utgivet av Skolverket. Det är hur läroplanen förstås och görs inom förskolans ram och av förskolans aktörer (Jonsson, 2013).

eticitet samspelar med hur förskolan betraktar föräldrar med annan kulturell och språklig bakgrund (Heng, 2014; Keengwe, 2010; Lunneblad, 2013; Lunneblad, 2017; Mahmood, 2013). Persson och Tallberg Broman (2017) fann i en större enkätundersökning att föräldrasamarbete inte listades som en viktig uppgift för förskolan, vare sig av förskollärostudenterna eller av verksamma förskollärare. I studien (ibid) diskuteras huruvida idén att förskolan främst är en plats för barnen, och inte för föräldrarna, har påverkat bilden av vad som räknas som förskolans viktigaste uppgifter.

Heng (2014) och Lunneblad (2013) drar slutsatsen att kommunikationen mellan förskola och hem i mångkulturella förskolor tenderar att vara av enkelriktad och instrumentell karaktär, ett faktum som förhindrar och försvårar föräldrasamarbete. Mahmood (2013) ger det omvända perspektivet när hon nämner föräldrarnas fientlighet och förnekande av lärares kompetens som ett betydande hinder för förbättrat föräldrasamarbete.

Adair, Tobin, och Arzubiaga (2012) belyser hur förskolan kan behöva kulturella broar/förbindelselänkar för att överbrygga glappet mellan hem och förskola. Personer med liknande erfarenheter av att etablera sig i ett nytt land, kan spela en viktig roll i byggandet av sådana broar (De Gioia, 2013; Hurley, Medici, Stewart, & Cohen, 2011; Poureslami et al., 2013; Tadesse, 2014).

Mot bakgrund av de teoretiska och metodologiska utgångspunkterna och mot tidigare forskning har studiens syfte och frågeställningar formulerats.

### ***Syfte och frågeställningar***

Studien utgår från ett professionsperspektiv och syftet är att undersöka hur förskolan kan utveckla arbetet med mottagandet av nyanlända familjer. Följande frågeställningar har varit vägledande:

- Vilka resurser behövs för att utveckla arbetet med att ta emot nyanlända familjer?
- Vilken organisation understödjer dessa resurser?

## **Metod och material**

### ***Aktionsforskning och deltagarorienterad metodologi***

Forskningscirkeln<sup>6</sup> har använts som metod. Forskningscirkeln kan användas för olika typer av forskning, men lämpar sig väl för just aktionsforskning, eftersom den erbjuder forskare och deltagare en plattform att samlas för gemensam dialog och analys (Andersson, 2007). Författaren till artikeln har varit cirkelledare vilket har inneburit ansvar för planering av innehållet och temat för träffarna, och ansvar för forskningsförankring i förhållande till formuleringen av syfte och forskningsfrågor för respektive projekt.

Forskningscirkeln framställdes som ett erbjudande om relevant och riktad fortbildning för lärarna då den kommunicerades och introducerades till förskolecheferna.

<sup>6</sup> En forskningscirkel är en form och arena för vuxnas lärande som sker i samverkan med andra. Till skillnad från studiecirkeln ingår en forskare som deltagare i forskningscirkeln.

Ljunggren

Förskollärarna fick sedan även riktad information om arbetssättet i cirkeln i ett andra steg. Urvalet av deltagare gjordes utifrån att förskolecheferna först anmälde sitt intresse, och sedan frågade sina medarbetare om deras intresse att delta.

Cirkeldeltagarna har, utifrån aktionsforskningens metodologi, planerat och genomfört forskningsaktioner som vi sedan gemensamt utvärderat och analyserat i forskningscirkeln.

Träffarna i forskningscirkeln har skett en gång i månaden under hösten 2016 och våren 2017. De har ägt rum på kommunens förskoleförvaltning och inte på deltagarnas respektive arbetsplatser för att kunna ske ostört. Persson (2009) betonar vikten av en noggrann organisering och ett genomtänkt val av plats där samtalen i en forskningscirkel kan ske. Vi tyckte att det var fördelaktigt att samtalen kunde äga rum på "neutral" mark. Valet kommunicerades med cirkeldeltagarna.

### Fem kriterier för validitet

Validitet inom deltagarorienterad forskning kan diskuteras i relation till fem kriterier som bör ligga till grund för studien; demokratisk validitet, processvaliditet, dialogisk validitet, resultatvaliditet samt katalytisk validitet (Anderson, Herr & Nihlén, 2007; Gillberg, 2009).

*Demokratisk validitet* handlar om huruvida alla som berörs av en frågeställning involveras i undersökningen och ifall allas perspektiv tas i beaktande. Forskningscirkeln byggde helt och hållet på frivillighet och på deltagarnas egna frågor. Vi startade varje samtalscirkel med att göra en gemensam tankekarta med samlade frågor som skulle vara av intresse att undersöka.

*Processvaliditet* handlar om i vilken mån en utomstående får möjlighet att bedöma värdet av den process som aktionsforskningen initierat. Alla som deltog i cirkeln bidrog till att belysa de frågor som undersöktes. Efter varje cirkelträff transkriberades inspelningen av cirkelträffen av cirkelledaren och återkopplades till deltagarna. Mellan cirkelträffarna hade vi kontinuerlig mailkontakt med varandra.

*Dialogisk validitet* berör frågan om att tydligt kommunicera de dubbla roller som det innebär att vara en del av en process som samtidigt behöver förstås ur ett utifrån-perspektiv. Genom att dela med oss av såväl våra personliga som av våra yrkesmässiga erfarenheter och kunskaper till varandra, blev det möjligt att få syn på vår egen del i utvecklingsarbetet. Eftersom vi hade ganska varierande erfarenheter blev denna dialog en central del även i det kontinuerliga analysarbetet.

*Resultatvaliditet* handlar om att uppnå handlingsorienterade resultat<sup>7</sup>. Resultatvaliditet uppnås när deltagare fullföljer en aktionsforskningsspiral och inte nöjer sig med att diagnostisera ett problem eller införa en lösningsstrategi.

Inom deltagarorienterad forskning finns en aktiv strävan efter att "ge röst" åt de vars röster inte brukar få en möjlighet att komma fram. Genom att olika röster har kunnat komma fram, har det blivit möjligt att se fler perspektiv. Vi har känt oss stärkta av varandra och sett värdet i den gemensamma kunskap som vi byggt upp

<sup>7</sup> Resultatvaliditet kan beskrivas som den utsträckning forskningen ger resultat som innebär en upplösning av de problem som förelåg studien, eng. 'Outcome Validity' (Anderson, Herr & Nihlén, 2007).

tillsammans. Detta har blivit tydligt då vi ansvarat för olika delar av arbetet i forskningscirkeln. I egenskap av forskare har artikelförfattaren bistått med presentationer av tidigare forskning och val av gemensam litteratur. Cirkeldeltagarna har bidragit med planering, genomförande, dokumentation, utvärdering och gemensam analys av forskningsaktionerna. Artikelförfattaren har bidragit med den övergripande analysen och varit ansvarig för artikelskrivandet. Artikeln har kommunicerats med cirkeldeltagarna under skrivprocessen.

*Katalytisk validitet* handlar om i vilken utsträckning forskningsprocessen kunnat leda till förändring. En påtaglig förändring som vi sett utifrån forskningscirkeln är att den möjliggjort flera och nya samarbetsprojekt. Vi har besökt varandras verksamheter, och arbetat fram nya former för kommande samarbetsprojekt. Två förskolor från olika kommuner har ordnat studiebesök på varandras arbetsplatser, och också föreläst för varandra kring olika pedagogiska arbetssätt som utarbetats. En förskola har inlett ett fördjupat samarbete med artikelförfattaren och gjort en gemensam forskningspresentation på en internationell förskolekonferens.

### Utformning av forskningscirkelarna

Träffarnas innehåll har varierat. Ibland har innehållet endast centrerats kring det material som tagits med till träffen i form av anteckningar och fotografier av de dokumenterade forskningsaktionerna. Det har också funnits inslag av föreläsningar, både av cirkelledaren, cirkeldeltagarna själva, samt i ett fall av en utomstående forskare. Samtalen i cirkeln har då kommit att knytas till dessa inslag.

Cirkeldeltagarna har alltså planerat forskningsaktioner i syfte att utveckla arbetet. Forskningsaktionerna har genomförts ute i förskolorna mellan cirkelträffarna, och dokumenterats med hjälp av fotografier och anteckningar. Under cirkelträffarna har forskningsaktionerna redovisats och utvärderats gemensamt. Varje träff har spelats in och transkriberats, och cirkeldeltagarna har sedan fått tillgång till transkriptiverna.

### Dokumentation

Cirkelträffarnas samtal dokumenterades med digital ljudinspelning, och lades sedan in på hårddisk för att transkriberas. Fotografier och anteckningar som cirkeldeltagarna hade med sig dokumenterades även. Samtalen har sedan komprimerats och sammanfattats av artikelförfattaren, och endast kortare transkriptionsutskrifter redovisas i den här artikeln. Framställningen är gjord enligt en narrativ form i vilken de meningsbärande sammanhangen fokuserats (Bryman, 2011). Urvalet av transkriptioner har kommunicerats med cirkeldeltagarna.

### *Etiska överväganden*

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer gällande informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002) har varit vägledande under hela studien. Deltagarna informerades i starten om syftet med studien. Urvalet skedde utifrån ett brev som gick ut till olika förskolechefer, i vilket



Ljunggren

syftet med studien framgick. Deras medarbetare fick i sin tur anmäla sitt intresse till att delta i forskningscirkeln.

Deltagarna har i artikeln getts fingerade namn för att kunna vara anonyma. Valet att anonymisera har kommunicerats noggrant med cirkeldeltagarna. Eftersom det framkommit en del känslig information i samtalen, menade cirkeldeltagarna att det var nödvändigt att se till så att det inte skulle bli möjligt att avidentifiera barn och vårdnadshavare. Genom att anonymisera cirkeldeltagarna har det alltså blivit möjligt att de förskolor, barn och vårdnadshavare som refereras till i samtalen har förblivit anonyma.

Cirkeldeltagarna har också informerats om sin möjlighet att hoppa av. Avhopp har skett i två fall. I båda fallen har cirkeldeltagarna gett sitt medgivande till att de ljudinspelningar som redan spelats in ändå kan användas i artikeln. Transkriptionerna av cirkelträffarna kommer inte att användas annat än i forskningssyfte. Ljudfilerna förvaras på en hårddisk som inte kan nås av obehöriga.

### ***Analysprocess***

Analysen har skett i tre olika steg. Först gjordes en gemensam analys i forskningscirkeln tillsammans med cirkeldeltagarna. Cirkeldeltagarna diskuterade då fritt utifrån det material som tagits med till träffen, eller utifrån den föreläsning som varit utgångspunkt för temat för träffen. I ett andra steg genomförde cirkelledaren sedan en övergripande analys utifrån hela materialet. I ett tredje steg kommunicerades den övergripande analysen med cirkeldeltagarna, och det blev därigenom möjligt att också gemensamt diskutera vad förskolan behöver för att utveckla arbetet med att ta emot nyanlända utifrån idén om nätverk av erbjudanden.

### **Resultat**

Nio deltagare samt författaren deltog i åtta forskningscirkel under 12 månader, 2016–2017. Deltagarna har i de redovisade resultaten fingerade namn: Anita, Ines, Shishe, Polly, Diana, Elena, Moa, Nour och Sanna.

Studiens empiri består av ljudinspelningar och transkriptioner från totalt åtta cirkelträffar. Till detta material tillkommer fotografier och anteckningar som cirkeldeltagarna haft med sig inför de olika träffarna i cirkeln. Träffarna varade i två timmar vardera, och varje träff genererade cirka 20 sidor transkriberat material, totalt 160 sidor.

### ***Fyra återkommande teman***

I resultatet framträder fyra återkommande teman som verkar vara betydelsefulla för att nå målet att utveckla arbetet med mottagandet av nyanlända familjer i förskolan; *introduktionen, organisation för trygghet och delaktighet, möjligheten att bearbeta skakande berättelser och kulturella broar.*

### **Introduktionen och introduktionssamtalen**

För att utveckla arbetet med att ta emot nyanlända familjer i förskolan har vi sett att

introduktionen varit betydelsefull. En genomtänkt organisation av introduktionen av de nyanlända familjerna tycks nödvändig för att utveckla arbetet. Under cirkelträffarna diskuterades hur avgörande det är att verkligen lägga ned tid på att lära känna de nya familjerna. Det blev tydligt att det behövdes en viss struktur av introduktionen för att detta skulle bli möjligt. Centralt för denna struktur var att få tillgång till tolk under introduktionen.

Syftet med introduktionssamtalen var att komma åt nycklar till hur man kan bemöta och förstå barnen. Förskolorna utvecklade modeller för hur sådana samtal kunde se ut, och vad de behövde innehålla<sup>8</sup>. Ofta rymde de en typ av kartläggning av barnens modersmål och erfarenheter. Kartläggningen syftade till att det skulle bli möjligt att planera verksamheten utifrån en större kännedom om barnen. I mån av tid och möjlighet testades att kombinera introduktionen med hembesök. Under introduktionsveckorna var det viktigt att det fanns tillgång till personer som kunde barnens modersmål:

*Det är så mycket lättare när vi har stöd av någon som kan barnets modersmål under introduktionen. När vi inte haft det blir det svårare att skapa trygghet direkt.*

(Nour, Cirkelträff 7)

Introduktionssamtalen handlade i första hand om att bygga upp ett förtroende emellan förskolan och hemmen. Anita påpekade att det inte handlat om att familjerna skulle "blotta sina hemligheter", utan om att förstå barnen:

*Vi kan såklart inte få reda på allt vid det första samtalet. Ibland tar det tid, och det måste det få göra. Man vill ju inte precis berätta allt första gången man träffar någon, det är helt naturligt. Vi ska ju inte fråga för att vi är nyfikna, utan för att det kan finnas information som är viktig för hur vi bemöter barnen.*

(Anita, Cirkelträff 7)

Polly berättade om ett tillfälle där ett arbetslag inte vetat huruvida barnets ena förälder levde eller inte på grund av att ingen "vågade fråga", och detta fick konsekvenser för hur det var möjligt att möta barnet:

*De har inte ens vågat fråga hur det ligger till än. Om mamman är död eller inte. Jag har sagt "bara fråga, ni måste ju veta" men det är så svårt, ingen verkar våga. Man tassar runt problemen*

(Polly, Cirkelträff 5).

Sanna uttryckte det så här vid en av träffarna:

*Vi har märkt att föräldrarna efterfrågar våra frågor. De ser att vi bryr oss. Det blir ju jättekonstigt om man inte kan fråga om sånt som är avgörande att få veta.*

<sup>8</sup> För en mer ingående information av dessa modeller hänvisas till boken Förskolan och de nyanlända (Ljunggren red., kommande).

Ljunggren

(Sanna, Cirkelträff 3)

De vanliga introduktionssamtalen behövde alltså kompletteras för att kunna innehålla en helt annan information än den om rutiner och vistelsetider. Det blev tydligt för oss att förskolan också kan ha en viktig samhällsfunktion, att "guida familjerna in i samhället", som Anita uttryckte det. Introduktionssamtalen kan också få en stötande funktion för förskolans kommande arbete med barnen.

En metod som testades och utvärderades var så kallade "walk and talk-promenader" tillsammans med föräldrarna. Walk and talk innebär att ge sig ut på promenad tillsammans med föräldrarna för att småprata och visa dem omgivningarna. Genom att utvärdera denna metod, fann vi att den gett möjligheter för föräldrarna kunnat utvidga sina sociala nät, eftersom de fått tillfällen att lära känna varandra. Genom promenaderna blev det också möjligt att visa och introducera föräldrarna i olika typer av samhällstjänster som finns, exempelvis bibliotekets språkcaféer.

Förskolan behöver alltså en genomtänkt struktur för introduktionen. Metoder som kan användas i sammanhanget är kartläggningar av barnens modersmål och erfarenheter, samt promenader med föräldrarna i syfte att lära känna dem bättre och ge dem möjlighet att lära känna varandra.

#### Att organisera för trygghet och delaktighet

Vid flera tillfällen fick den information som byggts upp med hjälp av introduktionen betydelse för organiseringen av de pedagogiska aktiviteterna i förskolan:

*Det är helt grundläggande att man tar sig tid att lära känna dem så att man liksom vet förutsättningarna som man har att jobba efter. Vi har det där med kartläggningarna av modersmål, men det räcker inte. Det handlar mer om att man visar att man är intresserad av vem man möter.*

(Ines, Cirkelträff 4)

Kunskapen som kunde nås genom den genomtänkta introduktionen var viktig för det fortsatta arbetet i förskolan, inte minst för att förstå och möta barnens olika reaktioner. Cirkeldeltagarna beskrev sina erfarenheter av att barn som varit med om flykt kunde fästa stor vikt vid plötsliga ljud såsom exempelvis då VMA-larm<sup>9</sup> testats. Flygplan eller lastbilar kunde också vara sådant som skapade oro. Mycket vardagliga saker såsom vattenlek eller annat, kunde ibland göra att minnen väcktes till liv hos barnen, menade förskollärarna. Att på bästa sätt kunna möta barn med erfarenhet av flykt, och stötta dem då de började i förskolan, handlade därför till en stor del om att kunna läsa av dem och förstå deras reaktioner, ansåg de. Vanliga reaktioner som diskuterades under cirkelträffarna var "utåtagerande" barn, eller barn som upplevdes som inåtvända:

9 VMA står för "Viktigt meddelande till allmänheten". Varningssystemet testas fyra gånger per år, klockan 15.00 den första helgfria måndagen i mars, juni, september och december. Då ljuder utomhussignalen i de tätorter som har varningssystemet och Sveriges Radio informerar om VMA-testet (Myndigheten för samhällsskydd och beredskap).

*Vi har sett båda och. Det är lättare att lägga märke till de barn som blir aggressiva eller utåtagerande och svårare att upptäcka dem som bara är tysta och vänder sig inåt.*

(Nour, Cirkelträff 6)

Under cirkelträffarna diskuterades betydelsen av att visa hänsyn och förståelse och inte pressa barnen i de situationer som kunde verka skrämmande. Samtidigt fann vi att det var i skapandet av spännande lärandesituationer som barnen glömde att fokusera på det som varit, och istället gavs möjligheter att skapa nya sammanhang:

*Vi kan ju inte stanna i att de upplevt något hemskt eller så, vi måste ju också ladda dem med nya upplevelser.*

(Sanna, Cirkelträff 7)

För att utveckla arbetssätt som understödjer trygghet och delaktighet fann vi att det behövts erfarenhet och träning. Det blev betydelsefullt att se att det som kunde vara skrämmande för barnen vid ett tillfälle, inte alltid var det då denna aktivitet inte längre varit ny och obekant. I detta sammanhang diskuterades också betydelsen av att stötta barnen i deras egen lek. Anita uttryckte särskilt vikten av att vara med i barnens lek och menade att det fått positiv effekt för att ge barnen möjlighet att komma igång med egna lekinitiativ:

*Ja som när de leker i hemv (ohörbart) eller så. Man kan ju inte bara släppa in barnen och förvänta sig att nu ska dom veta precis hur man leker och vad de olika grejerna är till för och så. Man får ju vara med och visa. Jag fattar helt att det kan bli oroligt och stökigt om man bara "lek nu" och så lämnas barnen åt sig själva. För hur ska man veta hur man leker om ingen visar. När flera barn har jobbigt bagage med sig blir det ännu viktigare att vi också kan vara med i leken och inte bara överlämna det åt dom att klara det på egen hand.*

(Anita, Cirkelträff 8)

Aktiviteter som tycktes fungera stöttande kopplades av flera av deltagarna också till skapande aktiviteter:

*Vi märkte att det funkar jättebra att arbeta med mycket skapande och så. Det ska vara spännande, mycket material att jobba med så att de blir nyfikna.*

(Sanna, Cirkelträff 3)

Vi diskuterade hur det funnits möjlighet för förskolan att bli ett sammanhang som stått för trygghet och kontinuitet för de familjer som haft svåra upplevelser med sig. Under cirkelsamtalen framkom att detta inte skett per automatik, utan genom ett aktivt och medvetet arbete. Förtroendet behövde byggas utifrån att föräldrarna kände att förskolan inte är en myndighet, utan att den har en helt annan funktion:

Ljunggren

*På [x] avdelningen frågar vi om nästan allt. Det har blivit rätt naturligt. En del är rädda för polis och så, man måste förtydliga att "vi inte är en myndighet på det sättet. Vi har faktiskt sekretess".*

(Diana, Cirkelträff 4.)

För att det skulle bli möjligt att skapa ett sammanhang där förtroendefulla relationer kunde uppstå, prövades olika sätt att involvera föräldrarna mer i verksamheten. Under cirkelträffarna diskuterades tankar kring vad det innebar att luckra upp den fasta gränsen mellan förskolan och hemmet som ofta gått i hallen, och hur detta arbete varit ganska mödosamt:

*Man kände att föräldrarna vill och vågar prata och det var lite lättare. Annars är det gränsen där mellan hallen och så barnens plats och föräldrarnas plats. Men sedan så var det lite lättare för dom att våga komma in.*

(Nour, Cirkelträff 4)

Genom utvärderingar kunde vi se att positiva effekter följde av arbetssättet att involvera föräldrarna mer.

### **Kulturella broar**

Flera av cirkeldeltagarna hade egna erfarenheter av flykt, och dessa erfarenheter blev en tillgång för att kunna förstå och sätta sig in i det som familjerna upplevt och upplever under det att de startar sitt nya liv i Sverige. De som inte hade egna erfarenheter, fann att det var värdefullt att genom träffarna i cirkeln fått lov att ta del av kollegors erfarenheter. Att dra nytta av de erfarenheter av att etablera sig i ett nytt land som kan finnas bland förskolans personal, kan alltså få en stöttande funktion i mottagandet av nyanlända familjer, vad som kan beskrivas som "en kulturell bro". I samband med att detta diskuterades, uppstod samtidigt i cirkeln en livlig diskussion om vad de innebär att bli tilldelad rollen som en sådan "kulturell bro". Några av cirkeldeltagarna menade att det också kan vara problematiskt att behöva representera "invandraren" i olika sammanhang:

*Fast nu kommer vi ju tillbaka till den eviga diskussionen "Hur länge är man invandrare?". Är det hela livet? Allt det här "invandrarföräldrar" eller "med invandrarbakgrund" första, andra tredje generationen – alltså hur länge? Det är också som att höra till och ändå inte höra till. Jag har inte vandrat någonstans, jag är född och uppvuxen här. Men jag är invandrare och mina barn är visst också invandrare? Hur kan det vara så?*

(Elena, Cirkelträff 1)

Vi diskuterade hur kulturella broar också kunde vara stigmatiserande på olika sätt, och att tanken på hur och varför de ska användas därför måste lyftas i arbetslaget:

*Bara för att man har samma modersmål så är man ju inte tolk. Alltså jag menar jag är faktiskt i första hand deras förskollärare, inte föräldrarnas tolk. Jag är inte ens bra på att hitta översättningar för såna ord som jag bara lärt mig på svenska.*

(Nour, Cirkelträff 7)

Vi enades om att de kulturella broarna inte kan ses som en metod eller strategi som kan appliceras på verksamheten, utan som en möjlig resurs som måste användas utifrån att den som agerar "bro" kan göra det utifrån sitt eget perspektiv och intresse.

### Skakande berättelser och möjligheten att bearbeta dem

Genom det aktiva arbetet med att lära känna föräldrarna följde skrärande och skakande berättelser. Föräldrar berättade om båtflykt, och om sina erfarenheter av att ha sett människor drunkna. Elena förklarade det så här:

*I mitt område är det tungt, tungt, tungt. Och det är familjer som har flytt med båt, som har sett folk drunkna. Och man har blivit våldtagen på vägen och kanske väntar barn med någon som man inte känner till.*

(Elena, Cirkelträff 1)

Att möta människor i denna svåra livssituation, kunde vara påfrestande och svårt. Flera olika historier som cirkeldeltagarna mött under arbetet med familjerna kom fram under cirkelträffarna:

*[...] barnen är födda i Sverige men de får inte vara kvar ... ja, de ska ut. En av sönerna är handikappad, så då är det inte så lätt att bara skicka dem någonstans. De skickas ut i ingenting. Man får se och höra hemskt mycket faktiskt.*

(Diana, Cirkelträff 3)

Vid en av förskolorna, som arbetat länge med att ta emot nyanlända familjer, fanns det en utarbetad modell med tillgång till stöttning av psykolog, och ett aktivt samarbete med socialtjänst. På några förskolor fanns inte denna möjlighet utvecklad i samma utsträckning. De förskolor som inte haft denna möjlighet, menade att det är något som deras arbetsplatser borde utveckla. Polly beskrev det som att hon ibland "härbärgerar" någon annans känslor, och talade om vikten av att också få lov att gå ur de känslor som hon delat med någon annan:

*För mig är det svåraste man kan göra, det är att härbärgera någon annans känslor över en tid. Att kunna gå ur det. Vi har delat det, jag ska kunna stötta, vad måste jag göra? Jo, jag härbärgerar här och nu. I förlängningen så tror jag att man måste klara av att gå ur det och se vad som är möjligt för mig att göra. Men det är tufft, de stunder man härbärgerar tillsammans"*

(Polly, Cirkelträff 4)

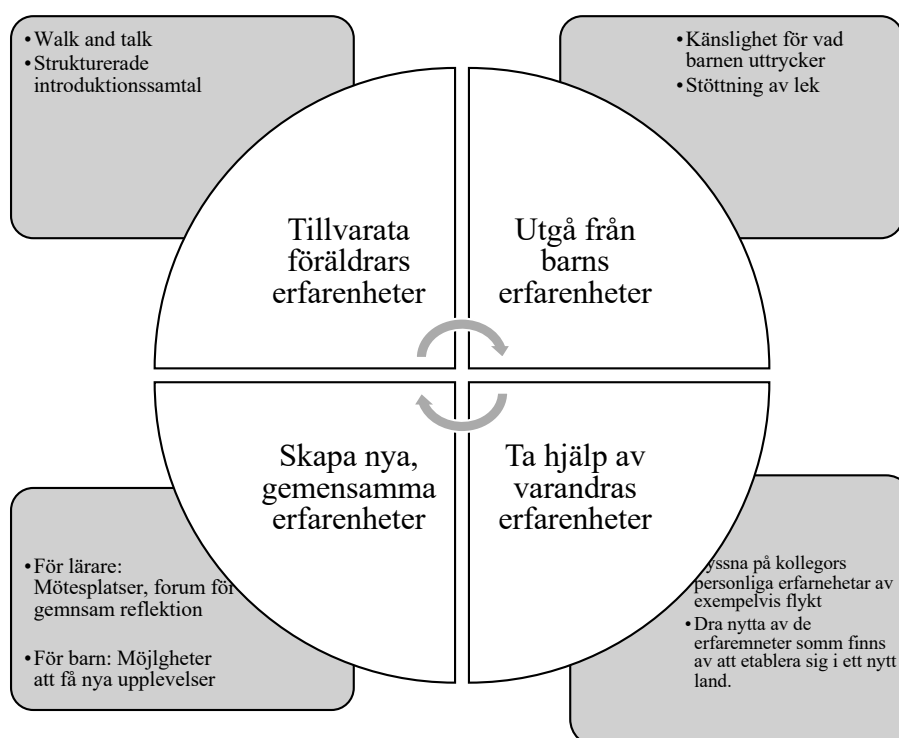
Ljunggren

Cirkeldeltagarna menade också att det behövdes en förståelse av att de erfarenheter som familjerna kommer med till förskolan på olika sätt har betydelse för de sammanhang som barnen ingår i. Det handlade om en empatisk förmåga och om en vilja att verkligen förstå de nya familjernas situation. Samtidigt diskuterades under träffarna att det inte gick att stanna i tanken att föräldrarna för alltid var på ett visst sätt utifrån vad de varit med om, men att det ändå tyckte att det var mycket specifika erfarenheter som följer med flykt. Vi diskuterade svårigheten att ”härberga andras känslor” och vikten av att lära sig att gå ut ur det känslolösa och hantera frågan om ”vad är möjligt att göra?”

## Diskussion och slutsatser

Utifrån Barab och Roth (2006) kan vårt arbete illustreras genom en bild där forskningscirkeln resulterat i att två olika typer av nätverk av erbjudanden skapats för att utveckla arbetet. De resurser som behövs för att utveckla arbetet kan sammanfattas i ”erfarenhetsnätverket,” och den organisation som understött dessa resurser kan sammanfattas i ”stöttningsnätverket” (Se figur 1 och 2).

### Erfarenhetsnätverket



Figur 1. Nätverk 1 "erfarenhetsnätverket", ett av två erbjudandenätverksom skapats genom forskningscirkeln

De erfarenheter som fanns i det läroplansbaserade ekosystemet var viktiga och be-

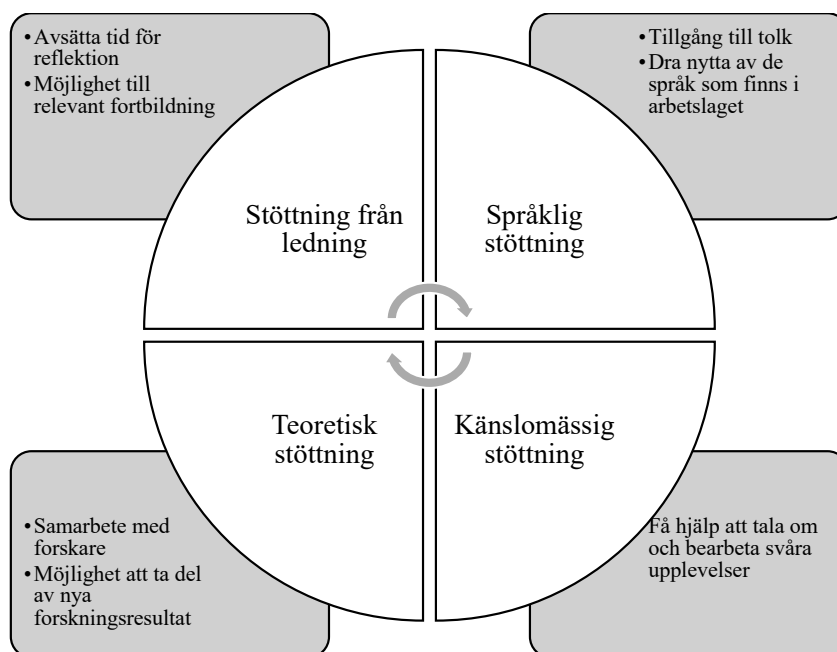
tydelsefulla att synliggöra för att utveckla arbetet. Under diskussionerna i cirkelträffarna såg vi att detta arbete både handlat om att lyfta föräldrarnas, och om att ta del av varandras erfarenheter. Vi såg även att vi behövde bättre kunskap om barnens erfarenheter. Men även om alla dessa erfarenheter var viktiga, fann vi samtidigt att det främst var i skapandet av nya sammanhang som det blev möjligt att utveckla arbetet med att ta emot nyanlända i förskolan.

De olika delarna av erbjudandenätverket består alltså av följande aspekter:

1. Vi behövde föräldrarnas/vårdnadshavarnas erfarenheter och lägga ned tid på att lära känna föräldrarna.
2. Vi behövde utgå från barnens erfarenheter och vara inkännande för vad de uttryckte.
3. Vi behövde dela med oss av våra erfarenheter till kollegor och samtidigt vara öppna med att ta del av kollegors erfarenheter.
4. Vi behövde skapa nya, gemensamma erfarenheter och avsätta tid för gemensamma och nya aktiviteter.

### Stötningsnätverket

För att det skulle bli möjligt att utveckla arbetet fann vi att det var nödvändigt med en stöttande organisation och struktur.



Figur 2. Nätverk 2 "stötningsnätverket", ett av två erbjudandenätverksom skapats genom forskningscirkeln



Ljunggren

Den kan sammanfattas i följande punkter:

1. Vi behövde en språklig stöttning och tillgång till tolk.
2. Vi såg att det var en fördel med känslomässig stöttning. Tillgång till handledning av psykolog var till stor hjälp.
3. Teoretisk stöttning och möjlighet att ta del av forskningsresultat var vägledande för att planera och utvärdera det egna arbetet. Samarbete med universitet var där en tillgång.
4. Stöttning från ledning var avgörande. Det var viktigt att avsätta extra tid för gemensam reflektion.

### **Slutreflektion**

Liksom Postholm och Moen (2011) visat fann vi att det är fördelaktigt om ett utvecklingsarbete kan byggas underifrån. Genom diskussionerna i forskningscirkeln såg vi att kulturella broar inte är en "roll" som någon kan bli tilldelad för att överbygga "ett gap" mellan två språk eller kulturer. Istället för att betrakta förskollärare som broar mellan olika språk och kulturer som ska mötas, skulle det därför vara möjligt att se föräldrar och förskollärare som viktiga delar i ett läroplansbaserat ekosystem. Detta sätt att betrakta verksamheten gör också att föräldrarna/vårdnadshavarna och hemmet inte ses som "något som ska överbyggas", utan som en resurs som redan finns tillgänglig. Tallberg Broman och Persson (2017) illustrerar att detta sätt att betrakta förskolan är ganska ovanligt idag. Föräldrars plats i förskolan betraktas inte alltid som självklar, vare sig av verksamma förskollärare eller av studerande på förskollärrarprogrammet (ibid.).

Diskussionen om hur nyanlända på bästa sätt ska integreras i det svenska utbildningssystemet har kommit att handla mycket om vikten av att kartlägga elevers tidigare erfarenheter och modersmål. Enligt Skollagen (2010:800, 3 kap § 12 c) har skolans obligatoriska skolformer en skyldighet att bedöma och kartlägga elevers tidigare kunskaper för att kunna ge dem en adekvat undervisning. Skolverket (2018c) har också tagit fram ett material som ska användas för sådan kartläggning för skolans obligatoriska skolformer. Det finns ännu inget kartläggningsmaterial framtaget för förskolan, och förskolan omfattas heller inte av Skollagens definition av nyanlända. Utifrån den här studiens resultat skulle det erfarenhetsnätverk och stötningsnätverk som utvecklats genom studien kunna bli en hjälp i en sådan kartläggning.

### **Kritisk metodreflektion och förslag till fortsatt forskning**

Under arbetet med den här studien har det blivit tydligt att det kan finnas ett värde i att forskare och deltagare inte alltid har exakt samma roll under en forskningsprocess. Att forska *med* lärare behöver därför inte automatiskt betyda att forskaren tar ett steg tillbaka. Begreppet läroplansbaserat ekosystem kan därför också bidra med en förståelse för hur forskare och lärare kan samarbeta, för att tillsammans bidra med

djup och bredd i forskningen. Det går att betrakta dem som inbäddade i ett ekosystem, där olika erfarenheter och språkliga och kulturella bakgrunder bidrar med skilda komponenter i erbjudandenätverket. I vårt arbete har det handlat om att vi haft olika roller och att cirkelledaren varit den som ansvarat för planering av litteratur och som haft tillgång till, tagit fram sammanfattat och redovisat tidigare forskning under cirkelträffarna. Cirkeldeltagarna har varit ansvariga för att planera, genomföra och dokumentera forskningsaktionerna och analysen har skett gemensamt.

Det har dock varit svårt att i forskningscirkeln nå fram till det som Stoll et al (2006) identifierar som en framgångsfaktor, nämligen att egna reflektioner kan utmanas av kollegors eller utomståendes reflektioner. Det är svårt att veta huruvida arbetet verkligen "utmanat" eller ifrågasatt de egna ståndpunkterna i forskningscirkeln. Andersson (2007) framhåller vikten av att ett arbete i en forskningscirkel måste få ta tid och att förändring är något som måste "malas långsamt". Kanhända har den begränsade tidsram inom vilken studien genomförts gjort att det varit mycket svårt att få till stånd ett arbetssätt som egentligen utmanat och ifrågasatt tillräckligt. Vi ser det som nödvändigt att arbetet fortsätter även då forskningscirkeln avslutats.

Slutligen ger studien ett ganska tydligt lärarperspektiv. Detta kan vara en förklaring till att resultatet i studien inte direkt återspeglar tidigare forskningsresultat. Flera studier har visat hur förhållandet mellan förskola och hem visat sig vara ett svårt och besvärligt partnerskap, där ojämlika maktrelationer haft en framträdande roll (Heng, 2014; Lunneblad, 2013; Lunneblad, 2017; Mahmood, 2013). Till skillnad från det som framkommit i tidigare forskning fann vi att föräldrasamarbetet var en viktig resurs i arbetet.

En möjlighet för fortsatt forskning utifrån den här studiens resultat, skulle därför kunna vara att istället utgå från ett föräldraperspektiv i undersökningen av vad som behövs för att utveckla arbetet med mottagandet av nyanlända familjer i förskolan.

## Referenslista

- Andersson, F. (2007). *Att utmana erfarenheter - Kunskapsutveckling i en forskningscirkel*. (Diss). Stockholm: Stockholms universitet.
- Adair, J. K., Tobin, J., & Arzubigi, A. E. (2012). The Dilemma of Cultural Responsiveness and Professionalization: Listening Closer to Immigrant Teachers Who Teach Children of Recent Immigrants. *Teachers College Record*, vol. 114, nr. 12, ss. 1-37.
- Barab, S. A., & Roth, W.-M. (2006). Curriculum-Based Ecosystems: Supporting Knowing from an Ecological Perspective. *Educational Researcher*, vol. 35, nr. 5, ss. 3-13.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bunar, N. (2015) *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Carr, W. (2006). Philosophy, Methodology and Action Research. *Journal of Philosophy of Education*, vol. 40, nr. 4, ss. 421-435.
- De Gioia, K. (2013). Cultural negotiation: Moving beyond a cycle of misunderstan-

Ljunggren

- ding in early childhood settings. *Journal of Early Childhood Research*, vol. 11, nr. 2, ss. 108-122.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding*. Helsingfors: Orientakonsultit.
- Engeström, Y. (2015). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. (andra upplagan.). Cambridge: University Press.
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, vol. 14, nr. 1, ss. 133-156.
- Fals Borda, O. (2001). Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and Challenges. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of Action Research* (ss. 27-37). London: Sage Publications.
- Gaventa, J., & Cornwall, A. (2001). Power and Knowledge. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of Action Research* (ss. 70-80). London: Sage Publications.
- Gibson, J. (1986). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gillberg, C. (2009). *Transformativa kunskapsprocesser för verksamhetsutveckling: en feministisk aktionsforskningsstudie i förskolan*. (Diss.) Växjö: Växjö universitet.
- Hardy, I., Salo, P., & Rönnerman, K. (2015). Bildung and Educational Action Research: Resources for Hope in Neoliberal Times. *Educational Action Research*, vol. 23, nr. 3, ss. 383-398.
- Heng, T. T. (2014). The nature of interactions between Chinese immigrant families and preschool staff: How culture, class, and methodology matter. *Journal of Early Childhood Research*, vol. 12, nr. 2, ss. 111-127.
- Herr, K. & Anderson, G. (2005). *The action research dissertation: a guide for students and faculty*. Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Hurley, J. J., Medici, A., Stewart, E., & Cohen, Z. (2011). Supporting Preschoolers and Their Families Who Are Recently Resettled Refugees. *Multicultural Perspectives*, vol. 13, nr. 3, ss. 160-166.
- Jonsson, A. (2013). *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan: barns perspektiv och nuets didaktik*. (Diss). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Keengwe, J. (2010). Fostering Cross Cultural Competence in Preservice Teachers through Multicultural Education Experiences. *Early Childhood Education Journal*, vol. 38, nr. 3, ss. 197-204.
- Kingston, S., Huang, K. Y., Calzada, E., Dawson-Mcclure, S., & Brotman, L. (2013). Parent Involvement In Education As A Moderator Of Family And Neighborhood Socioeconomic Context On School Readiness Among Young Children. *Journal of Community Psychology*, vol. 41, nr.3, ss. 265-276.
- Lahdenperä, P., Storfors, T., Tryggvason, M.-T., Gustafsson, H.-O., Månsson, N. & Sandberg, A. (2014). *Forskningscirkeln – en mötesplats för samproduktion*. Mälardalen: Studies in educational science.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Ljunggren, Å. (red.) (kommande). *Nyanlända i förskolan – arbetssätt, strategier och kritiska analyser*. Lund: Studentlitteratur.

- Lunneblad, J. (2013). Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan. *Tidsskrift för Nordisk barnehageforskning*, vol. 6, nr. 8, ss. 1-14.
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschools: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*. vol. 25, nr. 3, ss.359- 369.
- Mahmood, S. (2013). First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: Challenges of Working With Parents. *School Community Journal*, vol. 23, nr. 2, ss. 55-86.
- Migrationsverket <https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik.html>. [Hämtad den 1 maj 2018]
- Melker, K., Mellgren, E., & Pramling Samuelsson, I. (2018). Undervisning i förskolan – en fråga om att stötta och skapa ett gemensamt fokus. *Forskning om undervisning och lärande*, vol. 6, nr. 1, ss 64-86.
- Odelfors, B. (1996). *Att göra sig hörd och sedd: om villkoren för flickors och pojkers kommunikation på daghem*. (Diss). Stockholm: Stockholms universitet.
- Pang, Y. (2010). Facilitating Family Involvement in Early Intervention to Preschool Transition. *School Community Journal*, vol. 20, nr. 2, ss.183-198.
- Persson, S. (2009). *Forskningscirklar : en vägledning*. Malmö : Resurscentrum för mångfaldens skola, Avdelningen barn och ungdom, Malmö Stad.
- Poureslami, I., Nimmon, L., Ng, K., Cho, S., Foster, S., & Hertzman, C. (2013). Bridging immigrants and refugees with early childhood development services: partnership research in the development of an effective service model. *Early Child Development and Care*, vol. 183, nr. 12, ss.1924-1942.
- Postholm, M., & Moen, T. (2011). Communities of Development: A New Model for R&D Work. *Journal of Educational Change*, vol. 12, nr. 4, ss. 385-401.
- Qvarsell, B. (2011). Demokrati som möjlighet i små barns liv och verksamhet. *Nordisk barnehageforskning*, vol. 4, nr. 2, ss. 65-74.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2001). *Handbook of action research: participative inquiry and practice*. London: Sage Publications.
- Reed, E. (1993). The intention to use a specific affordance : A conceptual framework for psychology. I R. Wozniak & K. Fisher (Red.), *Development in context: Acting and thinking in specific environments* (ss. 45-76). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rönnerman, K. (2012). *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*, reviderad 2016. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2018a) *Regeringsredovisning 2018-03-23. Dnr nr. 2017:783. Förslag till reviderad läroplan för förskolan*. Tillgänglig online: [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/bilaga/Blob/pdf695.pdf?k=695](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/bilaga/Blob/pdf695.pdf?k=695). [Hämtad den 1 maj 2018]
- Skolverket (2018b) *Regeringsredovisning 2018-03-23. Dnr nr. 2017:783. Redovisning av uppdrag om en översyn av förskolans läroplan*. Tillgänglig online: [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cd](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cd)

Ljunggren

- fa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3930.pdf;jsessionid=4A5309AAE0759CA33D3790ECA4B2D666?k=3930. [Hämtad den 1 maj 2018]
- Skolverket (2018c). *Kartläggning av nyanlända elever*. Tillgänglig online: Tre steg. <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/kartlaggningsmaterial-for-nyanlanda-elever>. [Hämtad den 1 maj 2018]
- Stoll, L. Bolam, R. McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A review of the Literature. *Journal of Educational Change*, vol. 7, nr. 4, ss. 221–258.
- Tadesse, S. (2014). Parent Involvement: Perceived Encouragement and Barriers to African Refugee Parent and Teacher Relationships. *Childhood Education*, vol. 90, nr. 4, ss. 298–305.
- Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Taylor, L. (2010). Action research. I G. Mac Naughton, S. A. Rolfe, & I. Siraj-Blatchford (Red.), *Doing Early Childhood Research: International Perspectives on Theory and Practice* (ss. 291–308). New York: Open University Press.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Stockholm : Vetenskapsrådet.
- Zetterqvist Nelson, K. & Hagström, M. (2016). *Nyanlända barn och den svenska mot-tagningsstrukturen. – Röster om hösten 2015 och en kunskapsöversikt*. Stockholm: Forte.