



En antirasistisk förskola

En litteraturstudie om förskolans arbete med antirasism



Anna Strömberg & Sabrina Pijuk
Förskolläraryrket
Göteborgs Universitet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Termin/år: VT/2021
Handledare: Osa Lundberg
Examinator: Anette Hellman

Nyckelord: Rasifiering, Rasism, Antidiskrimineringsarbete, Pedagogens förhållningssätt och Pedagogiskt ledarskap.

Abstract

Denna forskningsöversikt syftar till att undersöka vad tidigare forskning erhåller om antirasistiskt arbete i förskolan. Förskolan har ett tydligt demokratiskt uppdrag och arbetslaget ska aktivt samverka för att förebygga diskriminering och kränkande behandling. Utifrån egna erfarenheter har vi uppmärksammat att det kan finnas begränsade kunskaper kring hur man utformar ett antirasistiskt arbete i verksamheten. Det kan även finnas en syn på att barnen är för små för att förstå komplexiteten i arbetet. Forskningen tyder dock på en annan diskurs, att barnen är väldigt medvetna kring rasifieringsprocesser och hudfärg i tidig ålder.

En litteratursökning har resulterat i elva studier från åren 1999-2021 som behandlar antirasism i relation till utbildning. Begreppet Critical Race Theory används för att skapa en förståelse kring rasifiering och rasism i samhället historiskt och nutid samt för att analysera utvalda studier. En kvalitativ innehållsanalys sker av de utvalda studierna utifrån följande frågeställningar:

- Vad visar studier om antirasistiskt arbete i förskolan?
- Vilka grundläggande principer för antirasistiska arbete går att uttolkas i tidigare forskning?
- Vad erhåller tidigare forskning om stödet för antirasistiskt arbete från rektorer och skollledning?

Fem teman urskiljs utifrån inläsning av utvald forskning: (i) Arbeta med barns identitet, (ii) Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan, (iii) Färgblindhet och medveten rasifiering, (iv) Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning, (v) Stöd till pedagoger. Efter detta inkluderas (vi) Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete. Utifrån de studier som granskats har det framkommit hur viktig förskolan är för att grundlägga barns förståelse för rasism. Arbetet bör utformas utifrån barns självbild och identitet. Forskningen visar dock att pedagoger kan känna en osäkerhet kring hur arbetet ska utformas eller implementeras i förskolan och då avstår från det. Även att pedagoger upplever att stöttningen från rektorer är fåtalig. Pedagoger och rektorer behöver inleda ett genomgående individuellt arbete kring antirasism för att förstå att rasism är ett strukturellt problem. Vikten av att avveckla det färgblinda förhållningssättet lyfts då det kan leda till en tystnadskultur kring rasifiering och även vara ett hinder för det antirasistiska arbetet i förskolan istället för en politisk neutralitet. Miljön blir en viktig faktor för arbetet samt att arbetet är kontinuerligt.

1 Förord

Idéen till detta arbete föddes ur en slump och en bok som en av oss hade hemma. Innan vi började med den här studien hade vi inte mycket kunskaper kring hur ett antidiskrimineringsarbete utifrån antirasism ser ut eller kan gå till i förskolan. Vi valde denna studie på grund av att vi i vår kommande yrkesroll som förskollärare ska förstå hur vi kan arbeta med ett antidiskrimineringsarbete i framtiden samt hur vi ska arbeta rättvist gentemot alla barn. Vi såg då vikten av att studera något som vi i utbildningen inte lyft. Att skriva detta examensarbete har gett oss en djup inblick i antirasistisk forskning i förskolan och olika aspekter för arbetet. Vi hoppas att denna litteraturöversikt kan vara en tillgänglig förmån för andra förskollärarstudenter eller yrkesverksamma inom förskolan kring samtida forskning inom antirasistiskt arbete i förskolan.

Vi vill även skänka ett stort tack till vår handledare Osa Lundberg för alla kloka råd och stöttning under arbetets gång!

Göteborg, Maj 2021
Anna Strömberg och Sabrina Pijuk.

2 Innehållsförteckning

3 Inledning	5
3.1 Reglering kring antidiskriminering i förskolan	5
3.2 Strukturella uttryck för rasism i förskolan	6
3.3 Syfte och frågeställningar	7
3.4 Critical race theory	7
4 Disposition	10
5 Metod och material	11
5.1 Val av metod	11
5.2 Tillvägagångssätt för datainsamling	12
5.3 Databearbetning och urvalsprocess	13
5.4 Analysmetod	14
5.5 Forskningsetisk diskussion	15
6 Resultat	17
6.1 Arbeta med barns identitet	17
6.1.1 Sammanfattning av Arbeta med barns identitet	19
6.2 Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan	20
6.2.1 Sammanfattning av Hinder för antirasistiskt arbete i förskolan	21
6.3 Färgblindhet och medveten rasifiering	21
6.3.1 Rasifiering som strategi	22
6.3.2 Sammanfattning av Färgblindhet och medveten rasifiering	23
6.4 Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning	23
6.4.1 Sammanfattning av Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning	25
6.5 Stöd till pedagoger	26
6.5.1 Sammanfattning av temat Stöd till pedagoger	27
6.6 Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete	28
7 Diskussion	29
7.1 Metoddiskussion	29
7.2 Resultatdiskussion	30
7.2.1 Generaliserbarhet av det insamlade materialet	32
7.2.2 Förskollärarens förhållningssätt och pedagogiska konsekvenser	36
7.3 Kritiska perspektiv	37
7.4 Förslag på vidare forskning	38
8 Referenser	40
Bilaga 1. Sökord och träffar	44
Bilaga 2. Tabell 2, Inkluderade vetenskapliga artiklar	46

3 Inledning

I förskolan ska arbetslaget aktivt samverka för att förebygga diskriminering och kränkande behandling. Vi har utifrån egna erfarenheter uppmärksammat att det i förskolan kan finnas begränsade kunskaper kring hur man arbetar antirasistiskt i verksamheten. Det kan även finnas en syn på att barnen är för små för att förstå komplexiteten i ett antirasistiskt arbete (Boutte Swindler, Lopez-Robertson & Powers-Costello, 2011; Husband, 2012). Vi har därav valt att skriva en översiktsstudie som undersöker vilka bakomliggande principer som ligger till grund för det förebyggande arbetet som krävs för ett antidiskrimineringsarbete i förskolan utifrån ett antirasistiskt perspektiv. Även att i viss omfattning diskutera hur rektorn ger stöttning till förskollärare i det antirasistiska arbetet. Med detta arbete vill vi få men även ge kunskap kring forskning om antirasism i relation till förskolan, genom att skapa en användbar och tillgänglig översikt över vad samtida forskning presenterar om antirasism i förskolan. Vi anser att ämnet är av vikt att undersöka i relation till alla som arbetar i förskolan då verksamheten har ett tydligt demokratiskt uppdrag att förmedla. Förskolans plikt är att se till att barnen utvecklar kunskaper för att bli goda samhällsmedborgare (Skolverket, 2018).

Arbetet kommer utformas som en översiktsstudie av aktuell samtida forskning kring antirasism och antidiskrimineringsarbete. Få av den aktuella forskningen är på svenska och därav anser vi att en forskningsöversikt på svenska kan vara av vikt för yrkesverksamma förskollärare.

3.1 Reglering kring antidiskriminering i förskolan

I Diskrimineringslagen (2008:567) beskrivs de bestämmelser som är sammanställda för att motverka diskriminering och annan orättvisa inom utbildningsområdet. Diskrimineringslagen (2008:567) definierar diskriminering utifrån två kategorier, direkt diskriminering och indirekt diskriminering. Med direkt diskriminering menas att en individ missgynnas eller behandlas sämre än någon annan. Indirekt diskriminering betyder att en individ missgynnas genom en bestämmelse eller ett kriterium som framstår som neutralt men kan komma att särskilt missgynna personer eller grupper.

Diskrimineringslagen (2008:567) är en av de bestämmelser som gäller i förskolan. En annan lag som vi också väljer att lyfta i detta arbete är Barnkonventionen (2018:1197). Barnkonventionen (ibid) blev lag i Sverige 1 januari 2020. Detta innebär att redan existerande lagar som gäller barn tas på större allvar och gäller alla barn i Sverige. Barnkonventionen (ibid.) lyfter bland annat att konventionsstaterna ska säkerhetsställa att inget barn utsätts för diskriminering utifrån sin egen persona eller utifrån sina vårdnadshavare eller familjemedlemmar.

Förskolan har förutom dessa lagar även utgångspunkt i Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018). I läroplanen (ibid.) görs tydligt avstamp i att inget barn ska utsättas för diskriminering eller kränkande behandling. Där står även att förskolan aktivt ska arbeta med jämställdhet samt att man ska hjälpa barnen att stimulera samspel och stödja dem i konflikthantering för att bidra till ömsesidig respekt och förståelse för varandra (ibid.). Rektorn har ansvar för att bedriva det systematiska kvalitetsarbetet på enhetsnivå medan huvudmannen ansvarar genom stöttning till

rektorerna vid kvalitetsarbetet och för uppföljning av förskolornas arbete i ett avgränsat område (Skollag, 2010:800).

3.2 Strukturella uttryck för rasism i förskolan

I förskolan och skolan har en förståelse av rasism som individcentrerad genomsyrat verksamheten. Detta har gjort att negativa föreställningar om individer eller grupper har kunnat ges i uttryck och behandlats som engångsföreteelser, inte som ett strukturellt problem (Husband, 2012; Demattews, 2020).

Sverige har länge dominerats av en förståelse att rasism är fokuserat på den individuella individens upplevelser av rasism. Sedan mitten av 2000-talet märks en ökad diskussion och uppmärksamhet kring hur rasism kan verka och ta form på en strukturell nivå. Sociologisk forskning har länge visat hur rasism är ett samhälleligt fenomen (Edling & Liljeros, 2010; SOU, 2005:56). Både i enskilda individers åsikter och handlingar men också i form av mönster, norm och privilegiesystem som genomsyrar samhället (ibid). Forskning kring skolväsendet har visat att historiskt har förskolan och skolan varit en plats där man till viss mån bidragit till att upprätta ett ojämnt samhälle och gjort skillnader på elever utifrån bakgrund (Arnebeck & Jämte, 2017). Studier visar även att de normer som präglar många skolor och förskolor bland annat riskerar att stänga ute barn och elever med annan bakgrund än majoritetsbefolkningen. Denna norm gör att elever med utländsk bakgrund eller icke vit hudfärg riskerar att konstrueras som de avvikande. Här kan lärare och personal, ofta omedvetet skapa en missvisande eller normerande bild av minoriteter och ofta prata om svenskheten som "vi:et" och "den svenska kulturen". De personer som då avviker från normen blir de som sticker ut (ibid.).

Den individuella förståelsen av rasism har gjort att förskolan och skolan ofta identifierat och arbetat med de tydligaste uttrycken av rasism, som verbala kränkningar eller våld. Agerandet sker därför mot de former av rasism som syns och hörs. I praktiken kan individuell rasism ta en mängd olika uttryck, som ovan nämnda, men även svårupptäckta former. Studier visar att barn som invandrat eller har en utländsk bakgrund oftare utsätts för kränkningar än barn med svensk bakgrund (Hübinette et al, 2012; Lundberg, 2015). Subtila uttryck för rasism kan vara exempelvis osynliggörande, utestängning, segregering och avvisande attityder samt stereotypa eller fördomsfulla uppfattningar av dem som upplevs som annorlunda (Lundberg, 2015).

I förskolan har ett systematiskt likabehandlingsarbete utformats för att arbeta med antidiskriminering (Svaleryd & Hjertsson, 2019). Men forskningen menar att att det systematiska likabehandlingsarbete är långt ifrån att vara systematiskt implementerad i alla förskolor då förskolor och skolor fortfarande saknar forskning kring rasism och dess konsekvenser i verksamheten (Husband, 2012; Demattews, 2020; Schwarz & Lindqvist, 2018). Forskningen visar att rasism anses vara för komplext för små barn (Schwarz & Lindqvist, 2018) samt ofta reduceras till ett individproblem till skillnad från ett strukturellt problem. Rektorer och huvudmän har ett ansvar att implementera ett systematiskt kvalitetsarbete i verksamheten men detta blir av svårighet då det saknas forskning inom området. Forskning pekar på vikten av utformning av kvalitetsarbeten och projekt för att säkerställa att förändringar görs i relation till antirasistiskt arbete i förskola (Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford, 1999).

3.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att på vetenskaplig grund synliggöra och analysera samtida forskning kring hur förskolan arbetar med ett antidiskrimineringsarbete kring antirasism. Avsikten med denna studie är följaktligen att kartlägga vad tidigare forskning erhåller om förskolans arbete med antirasism men även hur de valda studierna presenterar vilken stöttning pedagoger får av rektorer och huvudmän.

Vi väljer därav att utifrån en systematisk översikt formulera våra frågeställningar följande:

- Vad visar studier om antirasistiskt arbete i förskolan?
- Vilka grundläggande principer för antirasistiska arbete går att uttolkas i tidigare forskning?
- Vad erhåller tidigare forskning om stödet för antirasistiskt arbete från rektorer och skolläda

3.4 Critical race theory

I det här avsnittet presenteras översikt kring Critical race theory med koppling till förskolan. Därefter presenteras de begrepp som är centrala för denna litteraturstudie.

Lundberg (2015) definierar Critical race theory som en teori som ger övergripande översikt över begreppen "ras" och rasism i olika delar av samhället. Detta begrepp använder stereotyper som medel för att upptäcka hur rasism och stereotyper speglar livet för icke-vita. Critical race theory bidrar även med vithetsstudier och utbildning i social rättvisa och grundas i det faktum att rasism är normalt förekommande även i liberala demokratiska samhällen (Lundberg, 2015; Hübinette et al, 2012)

En synpunkt som grundar sig i critical race theory är att människor gör "ras", precis som vi gör kön. "Ras" blir därför ett socialt konstruerat koncept och ses utifrån en människas yttre egenskaper som exempelvis hår, ögon, hudfärg. Dessa egenskaper blir då ett sätt att tillskriva en särskild samhällsgrupp egenskaper och skapa en gemensam gruppidentitet (Lundberg, 2015; Hübinette et al, 2012; Demattews, 2020; Theoharis & Haddix, 2011). Lundberg (2015) lyfter en teori, utifrån Leonardo (2009), vilken presenterar att "ras" är en ideologisk konstruktion. Denna teori pekar även på att ideén om "ras" som icke existerande men samtidigt väldigt närvarande i vårt samhälle skapar en uppdelning mellan olika människor. Författaren (Lundberg, 2015) lyfter även att "ras" utifrån critical race theory är en social konstruktion som existerar utan biologisk validitet men som dock är stark nog att genomsyra alla fundamentala delar av livet.

Lundberg (2015) menar att critical race theory innebär att pedagoger har i uppdrag att lära de demokratiska värderingar som genomsyrar samhället. Författaren uppmärksammar hur rasism, "ras" och rasifiering är en del av den kulturella reproduktionen i utbildningssystemet. Det går därför inte att undgå att reproducera kunskap kring "ras" och "rasifiering". Critical race theory blir också ett sätt att kritisera och öka de nuvarande uppfattningarna kring det professionella ledarskapet (Demattews, 2020).

I detta arbete kommer begreppet “ras” att användas för att introducera begreppet rasism. Begreppet “ras” är ett begrepp som inte diskuteras eller används i Sverige, istället brukar begrepp som *eticitet* eller *kultur* ersätta begreppet “ras” skriver Hübinette et al. (2012). I detta arbete kommer vi att ta avstamp i begreppet, dels för att kunna föra en diskussion kring rasism samt för att de internationella artiklar som inkluderats i studien använder begreppet “ras”.

I Sverige är “ras” ett förlegat begrepp som har använts för att diskriminera olika grupper i Sveriges förflutna. Anledningen till att detta begrepp fortfarande nämns och är av vikt att föra en diskussion kring då det har utvecklats begreppet rasism (Ericsson, 2016). Begreppet “ras” är även ett begrepp som används i den engelsktalande världen. På 1800- talet började begreppet användas i Sverige. Då var detta ett begrepp som avsedde de biologiska egenskaper som forskare då ansåg skiljer människor åt och präglade olika grupper av människor (ibid.). På 1920-talet upprättades Statens institut för rasbiologi i Uppsala som hade för uppgift att erhålla vetenskaplig kunskap och utföra olika forskningar kring rashygien. Flera av dessa undersökningar var rent inhumana. Efter andra världskrigets slut så försvann begreppet “ras” nästan helt ur Sverige (Broberg, 1995).

Lundberg (2015) menar att “ras” kan användas som ett analytiskt begrepp vilket kan medföra en förståelse för de sociala implikationer hudfärg har på människors sociala, politiska och ekonomiska liv samt relationer. Hübinette et al. (2012) menar att det till och med är så att undvikandet av begreppet “ras” har skapat en svårighet att utforma åtgärder för de samhällsproblem som rör vardagsrasism, segregation och diskriminering. Men detta kommer också från den övergripande inställningen om färgblindhet. Färgblindhet grundar sig i en anti rasistisk diskurs men blir kontraproduktivt då den spelar på en idé om att utseende inte spelar roll eller inte ska spela roll (ibid.). Strategin kring färgblindhet skapar då en ovilja att lyfta problematiken kring rasism (Schwarz & Lindqvist, 2018). Den svenska färgblindheten gör att vita människor kan säga att de helt enkelt inte ”ser” hudfärg (Mångkulturellt centrum, 2014).

I dagens Sverige pratar man istället om rasism och rasifiering. Rasifiering är kategoriseringar som sker utifrån föreställningar om en människas, eller en grupp människors fysiska och biologiska egenskaper (Lundberg, 2015; Ericsson, 2016). Ericsson (2016) lyfter även att begreppet kan förstås på ett bredare sätt och då även inkludera föreställningar om religion, kultur och nationalitet. Begreppet rasism kan förstås på olika nivåer i vårt samhälle, såväl individuellt som strukturellt. Rasism som begrepp kan definieras och beskrivas utifrån föreställningar om “ras”, hudfärg, språk, nationalitet eller etnisk tillhörighet som framställer ett förakt för en person eller grupp av personer. Det skapar även en uppfattning om överlägsenhet av en person eller grupp. Rasism är uppbyggt på ideologi, makt och exploatering och kan inte förstås enbart som en harmlös rädsla för det främmande eller fördomar som kan utbildas bort. I Sverige har rasism ofta analyserats och förstått utifrån en individuell utgångspunkt. Det handlar då om rasismens närliggande term “främlingsfientlighet”. Främlingsfientligt beskrivs som ett psykologiskt fenomen där en känsla eller attityd grundas i en ovilja, misstänksamhet eller rädsla mot något som upplevs som främmande. Utifrån detta kan man förstå rasism som medvetna åsikter och handlingar som är motiverade ur ett sammanhängande system (Arneback & Jämte, 2017).

Med utgångspunkt i de ovanstående begreppen förtföljer diskussionen kring vithet och vithetsnormer. Hübinette et al. (2012) menar att vithet innefattar det maktsystem som skapats mellan olika människor i samhället där vithet innefattar den privilegierade och överordnade positionen (Hübinette et al, 2012; Ericsson, 2016).

Utifrån begreppen “*ras*” och *vithet* uppkommer begrepp som *vardagsrasism* och *banalrasism*. Vardagsrasism är ett begrepp som innebär de återkommande och subtila rasistiska kränkningar som en individ kan utsättas för och som påverkar individen fysiskt och psykiskt (Ericsson, 2016; Arnebäck & Jämte, 2017; Hübinette et al, 2012). Exempel på detta kan vara rasistiska skämt, kommentarer och frågor som ständigt markerar en individ eller en grups egenhet och särpräglighet (ibid.). Denna form av strukturell diskriminering består av marginalisering, problematisering och repression. Vardagsrasism kan innefatta normaliserade praktiker, beteenden, attityder, antaganden och reaktioner gentemot personer och grupper som rasifieras (Essed, 2005).

Banalrasism är ett begrepp som har många likheter med begreppet vardagsrasism. Författaren Lundberg (2015) lyfter Chisholm som myntar begreppet banalrasism för att studera och dekonstruera den koloniala representationen av “dem andra” i populärkultur. Banalrasism innefattar de små, återkommande former av symboliskt våld mot den svarta eller bruna kroppen. Banalrasism är influerat av diskriminerande politik eller bestämmelser, riktade mot icke-vita. Samt olika etiketter som särskiljer vita och icke-vita (Lundberg, 2015).

Vi kommer därmed i senare avsnitt, resultat och diskussion, diskutera de inhämtade och analyserade artiklarna och studierna utifrån begreppen Critical Race Theory som verkar som analysmedel för de valda studierna. Begreppen rasifiering, färgblindhet, vithetsnormativitet samt vardags och banalrasism kommer lyftas vid sammanställning och analys av det inhämtade materialet. Nedan följer en sammanställning av arbetets disposition och efter det en sammanställning och diskussion kring arbetets valda metod och material.

4 Disposition

Ovan har syftet med examensarbetet förtydligats och frågeställningarna har presenterats. Litteratur kring de centrala begrepp för arbetet har lyfts samt lagstadgar och regleringar kring diskriminering i förskolan. Under rubriken "metod" presenteras arbetets design och litteratursökningens tillvägagångssätt, bearbetning, analysmetod samt en forskningsetisk diskussion. I följande resultatredovisning presenteras vad de valda studierna lyfter kring antirasistiskt arbete i förskolan. Detta presenteras i fem teman med följande subteman och en sammanställning. Resultaten sammanfattas och fördjupas i diskussionen där det även lyfts frågor vi saknar i forskningen samt förslag på framtida forskning. Avslutningsvis finns en referenslista samt tre bilagor.

5 Metod och material

5.1 Val av metod

Forskning kan delas in i två huvudkategorier med avseende på flera olika faktorer i studierna. Dessa kategorier är kvantitativ och kvalitativ. Detta examensarbete utgår från en kvalitativ ansats. En kvalitativ ansats innebär att man på djupet undersöker och beskriver hur någonting fungerar eller sker, vad det är som sker samt varför. Det görs sedan en tolkning utifrån kontext och sammanhang. En kvalitativ undersökning innebär att man samlar in detaljerad information kring ett ämne med en identifierad startpunkt i en problemformulering. En kvantitativ ansats präglas även av induktivt tänkande där man strävar efter att få kunskap kring människan och omvärlden (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Detta examensarbete utformar systematisk litteraturstudie med kvalitativ ansats. En systematisk litteraturstudie innebär att man finner en stor mängd information utifrån litteratur och forskning kring det valda ämnet för att kunna besvara en specifik frågeställning (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020). Booth, Papaioannou & Sutton (2012) skriver att på 1990- talet skedde en ökning av evidensbaserad praktik vilket ledde till att vikten av forskningsöversikter ökade. Detta bidrog även till att man, genom forskningsöversikter, kunde identifiera avsaknad eller luckor i tidigare forskning samt göra forskningen tillgänglig för yrkesverksamma inom ett område.

I en litteraturöversikt tydliggörs det noggrant för hur och vad som har gjorts, vilket tillskriver arbetet en systematik och transparens. En systematisk översikt anses vara mer opartisk och resultatet blir av större vikt än en narrativ forskningsöversikt där man inte behöver redovisa informationssökning eller urval och då inte blir representativ för ett ämne (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020). Det som kännetecknar en forskningsöversikt av god kvalitet är att mätmetoden ska ha hög reliabilitet. Urvalet av data som ligger till grund för studien ska vara representativt för forskningen inom området (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

I en kvalitativ forskningsöversikt så ställs höga krav på begreppen reliabilitet, generaliserbarhet och validitet (Ahrne & Svensson, 2015). Författarna lyfter tre viktiga faktorer för en kvalitativ forskningsstudie: Transparens, triangulering och återkoppling till fältet. Genom dessa faktorer skapas en hög reliabilitet och validitet (Ahrne & Svensson, 2015). Forskaren bör vara noggrann och tydlig vid beskrivningen av metodval samt utföra en kritisk granskning av dessa för att skapa en transparens i forskningen (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Med triangulering menar Ahrne och Svensson (2015) att forskningsområdet undersöks ur olika perspektiv. Detta görs med olika metoder för att skapa en mer omfattande bild av området som studeras. Författarna skriver dock att kvalitativ forskning kan ses ur många infallsvinklar och att triangulering kan vara ett sätt att bekräfta om tolkningen är överensstämmande med verkligheten (Ahrne & Svensson, 2015). Återkoppling till fältet innebär att forskaren tar del av reflektioner från deltagande i studien för forskningens relevans. Exempelvis om flera studier utförs i samma miljö med liknande resultat kan det ses som generaliserbart för forskningen (Ahrne & Svensson, 2015).

Nedan redovisas de sökord och begrepp vi använt vid insamling och urval av litteratur. Vi diskuterar fortsättningsvis den analys av materialet som gjorts och även forskningsetik kring metod, urval och tillvägagångssätt.

5.2 Tillvägagångssätt för datainsamling

Vi utformade vår översiktsstudie genom att formulera frågeställningar och syfte. För att anpassa studien efter ramarna för ett examensarbete så utfördes lämpliga avgränsningar i syfte och frågeställningar. Avgränsningarna behövde även utfärdas i tillvägagångssättet för datainsamling. Vi planerade därför vår sökprocess genom att formulera sökfrågor, välja söktjänster och välja sökord.

Sökning efter relevanta artiklar och litteratur har skett på svenska och engelska och sökningarna genomfördes mellan 1 april och 13 april 2021. Vi avgränsade med att söka på artiklar skrivna och publicerade från 1998 till 2021 för att få relevant och nutida forskning inom ämnet.

Vi började med att söka i Göteborgs Universitetsbiblioteks databas "Supersök". Vi valde sökord som "*Rasism*", "*Färgblindhet*", "*Förskola*", "*Diskriminering*" och "*Vithet*". Genom denna databas och våra sökord fann vi relevant litteratur utifrån det valda ämnet. Sedan sökte vi även i databasen Education Research Complete. Sökorden vi valde här var på engelska för att få ett brett resultat från olika delar av världen. De valda sökorden var "*Racism*", "*Colorblindness*", "*Discrimination*", "*Race*" och "*Whiteness*". För att avgränsa dessa ytterligare valde vi att komplettera med sökord som "Preschool" och "Early childhood education".

Även sökningar för specifikt rektorer gjordes i båda databaserna. Först i Supersök där vi specifikt letade efter litteratur med sökorden "*Rektorer*", "*Rasism*" och "*förskola*" med försök till att avgränsa oss och endast leta efter de artiklar som är relevanta för förskolan. Dessa sökningar genererade få resultat varav inget var relevant för vår studie. Sedan utfördes samma sökning på engelska i databasen Education Research Complete fast på engelska. Med sökorden "*Principal*", "*School administrators*", "*Racism*", "*Anti discriminatory work*" och avgränsade med sökorden "*preschool*" och "*early childhood education*". Även detta genererade få resultat men vi valde att inkludera två artiklar vi hittade skrivna för barn i skolåldern. Alla sökord antecknades i ett gemensamt dokument och dessa redovisas i detalj i bilaga 1.

För att göra en effektiv och konkret sökning utgick vi från verktyget PICO (Se bilaga 1). Vilket är ett verktyg för att systematiskt bryta ned en frågeställning till sökord. Sökverktyget PICO innebär att man söker på vem det handlar om (Population). I vårt fall sökte vi på förskollärare och rektorer. Sedan söker man på vad det handlar om (intervention). Då sökte vi på ord som metoder och arbetssätt. Till sist söker man utifrån sammanhang (context) där vi sökte efter förskolan och resultat (outcome) (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020).

Vi valde inte att inkludera "interkulturell pedagogik" i sökorden. En interkulturell pedagogik och en antirasistisk pedagogik har många likheter men vi gjorde valet att inte inkludera ett interkulturellt perspektiv då begreppet "kultur" bidrar till att dölja rasifiering istället för att motarbeta den. Ett interkulturellt perspektiv har inte heller upprättat tydliga mål eller framskrivning av antirasistiskt arbete. Denna diskussion lyfts ytterligare i Resultat (se: 6.4 Skillnaden mellan Antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning, Samt 7.1 metoddiskussion).

Utifrån de resultat vi fick vid sökningar granskades artiklarna och abstract lästes. Vi har även utfört manuella sökningar utifrån referenslistor i artiklarna där vi implementerat samma avgränsningar kring peer review och publikationsår. Utifrån detta hittade vi tre artiklar. De artiklar vi valt att inkludera presenteras i bilaga 2, tabell 2.

5.3 Databearbetning och urvalsprocess

Vi fortsatte arbetet med att granska texterna vi hittat för att få så relevanta och korrekta källor som möjligt. Under sök processerna var det av vikt att artiklarna var peer review granskade. Att en artikel är granskad enligt peer review betyder att den har genomgått en process av granskning av vetenskapliga texter där de läses och granskas av experter inom området och ämnet innan publikation. Denna granskning görs för att säkerställa kvaliteten i texten och att den håller en hög standard (Ahme & Svensson, 2015).

Utifrån utformad PICO sökning och de artiklar som var granskade utifrån peer review så valdes olika exklusions och inklusions strategier vid granskning av valda artiklar. Vi valde att inkludera artiklar med utgångspunkt i förskolan och förskoleklass förutom de artiklarna som diskuterade rektorers arbetssätt. Då det var för få resultat av våra sökningar valde vi att även inkludera vissa artiklar som är skrivna för barn i yngre skolålder. Vi fann dessa artiklar givande för arbetet men vi är då tydliga vid presentation av artiklarna (se Bilaga 2, Tabell 2) att det ingår både förskolebarn och yngre barn i skolåldern.

Artiklarna ska även rikta sig mot personal vid förskolan som genomför det huvudsakliga arbetet i verksamheten. I vårt fall pedagoger och rektorer. Därav inkluderades artiklar som var skrivna kring arbetssätt och metoder samt artiklar som diskuterar tidigare forskning kring ämnet. Därmed exkluderades övriga artiklar som inte la vikt vid detta. Vi valde fortsättningsvis att inkludera artiklar och texter där sammanhanget var verksamheten i förskola. Exkluderingen gjordes då av artiklar skrivna om särskilda grupper, exempelvis grupper för barn med speciella behov och privata miljöer. Till sist valde vi att inkludera artiklar där resultatet var en diskussion kring stöttning och arbetssätt för förskollärare och rektorer i det antirasistiska arbetet i förskolan.

Nedan har vi sammanställt våra sökstrategier i en tabell:

Tabell 1. De sökstrategier vi använt:

PICO	Inklusionskriterier (Ta med)	Exklusionskriterier (Ta bort)
Population (vem)	-Barn i förskolan (1-6 år) + Barn 7 år och äldre i vissa fall -Pedagoger (förskollärare) och rektorer.	Barn 7 år och äldre Övrig personal. Föräldrar etc.
Intervention (Vad)	Arbetssätt och metoder.	Övriga artiklar där metoder och arbetssätt inte var i genomgripande fokus.

Context (Sammanhang)	Förskoleverksamheten.	Artiklar skrivna om särskilda grupper, ex grupper för barn med funktionsnedsättning. Hemmiljö.
Outcome (Resultat)	<ul style="list-style-type: none"> -Vi valde artiklar där resultaten var diskussioner kring arbetsätt och stöttning kring det antirasistiska arbetet i förskola. -Rektorer och förskollärares perspektiv. -Artiklar där både barn och personal finns med och som diskuterar deras samverkan i diskriminerings arbetet. -Inkluderade artiklar med barn 7 år och äldre där diskussionen kring rektorers arbetsätt ingick. 	

(Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020)

I tabell 2 (se bilaga 2) presenteras de artiklar som vi utifrån våra sökresultat valt att inkludera i studien. Artiklarna sammanfattas med varje artikels syfte och metod. Vi valde sju kvalitativa forskningsöversikter och litteraturstudier samt två etnografiska studier och två kvalitativa observationsstudier. Av dessa studier utgår en av studierna från intervjuer med sex rektorer, två studier innehåller observation av pedagoger och två andra studier innehåller observationer av barn. I tabell 2 presenteras artiklarna med namn, år, titel, studietyp, deltagare, land (där studien utförts) och syfte. Majoriteten av de inkluderade studierna fokuserar på pedagogers förhållningssätt. Två artiklar diskuterar rektorers arbetsätt och förhållningssätt.

Vid läsning av de utvalda vetenskapliga artiklarna användes ett protokoll för att sortera innehållet. Detta protokoll utfördes för att sortera innehållet i artiklarna utifrån denna studiens syfte. Detta redovisas i bilaga 4 (se tabell 3). Kategoriseringen av de vetenskapliga artiklarna utformades för att få en uppfattning av studiens kvalitet samt att synliggöra relevanta faktorer för den här studien. Några av kategoriserings metoderna var land och miljö som studien utfördes i. Genom att utforma denna typ av protokoll kunde vi tydligt synliggöra vilken typ av studie som utförts, hur den utförts och vilka som ingått i studien. Vi kunde även synliggöra vilken teoretisk bakgrund som används och om diskussionen centreras runt antirasism och antidiskrimineringsarbete i förskolan samt om rektorers och huvudmäns förhållningssätt diskuteras.

5.4 Analysmetod

Kvalitativ analys av Matthew Miles och Michael Huberman (1984) delas in i tre led: Reduktion av data (*kodning*), presentation av data (*tematisering*) samt slutsatser och verifiering (*summering*) (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014). På liknande sätt har vi valt att skriva vårt arbete om antidiskriminering, med utgångspunkt att det är en kvalitativ analys. Först har vi

analyserat all vår insamlade data för att kunna sammanställa i ett transparent resultat och djupgående analys utifrån våra forskningsfrågor.

Analysteknik inom kvalitativ forskning definieras av Fejes och Tornberg (2019) som den process där forskaren systematiskt undersöker och arrangerar sitt material för att nå ett resultat. Dataanalys av kvalitativ forskning innefattar att upptäcka betydelsefulla mönster i mängden insamlad data. Vid den analys som gjorts av materialet tog vi utgångspunkt i de befintliga teoretiska begreppen och sedan även begrepp som uppkommit ur materialet under arbetets gång. Författarna skriver även att en kvalitativ studie är unik, vilket medför att det analytiska arbetssättet blir unikt.

Fejes och Tornberg (2019) skriver utifrån Flick (2014) som presenterar att en kvalitativ analys kan ha flera syften. Ett syfte kan vara att utföra en jämförelse av materialet och presentera dess likheter eller olikheter. Ett annat syfte kan vara att identifiera de skillnader som materialet grundar sig i. Det utförs då en analys av förklaringsmodeller kring de skillnader som identifierats. Ett tredje syfte kan vara att identifiera och utveckla en teori kring de fenomen som studerats. Detta arbete tar utgångspunkt i syftet att utföra en jämförelse av materialet och presentera dess likheter och skillnader.

Utifrån valda frågeställningar kunde olika riktlinjer och teman urskiljas och analyseras där inläsningsfasen inleddes. De teman som urskiljts vid inläsning är: (i) Arbeta med barns identitet, (ii) Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan, (iii) Färgblindhet och medveten rasifiering, (iv) Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning, (v) Stöd till pedagoger. Vi inkluderar även (vi) Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete, för ytterligare förtydligande.

5.5 Forskningsetisk diskussion

Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) skriver att systematiska litteraturstudier kan inom utbildningsvetenskap användas för att utveckla lämpliga undervisningsmetoder samt för att minska avståndet mellan undervisning och forskning. Förskoleverksamhetens arbetssätt ska utformas från beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund (SFS 2010:800). Vetenskapligt grundat arbete får en stor vikt i relation till förskolan. Säkrare kunskap uppnås och ges genom ett systematiskt angreppssätt där ny kunskap kan skapas som därmed blir säkrare. Pedagogiken i förskolan skall därför utgå från aktuell och tillförlitlig forskning.

Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) lyfter fortsättningsvis vikten av god etik i ett vetenskapligt arbete. God etik innebär att intresset för ny kunskap bör vägas mot konsekvenserna för de individer som deltar vid undersökningar. Författarna presenterar även etiska överväganden som bör göras vid systematiska litteraturstudier. Vid litteraturstudier görs etiska överväganden vid presentation av urval och resultat. För att i den här studien presentera ett etiskt försvarbart resultat så eftersträvade vi en transparens i vårt arbete. För att nå detta redogör vi tydligt för vår forskningsprocess och de olika stegen som den innefattar. Detta innebär att läsaren får en tydlig bild av våra resultat vid underlags sökningar för arbete samt kan granska tillvägagångssättet.

I arbetet har studier med olika utformning inkluderats, särskilt peer review studier för att säkerhetsställa relevans och regelrätt arbete. Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) menar att forskaren ska se på sig själv som en potentiell risk för att påverka resultatet. Vilket vi

tagit i beaktning vid insamling av underlag till vår studie. En viktig aspekt i de forskningsetiska arbetet är att forskningen innehåller vetenskapsrådets principer kring informationskravet, Samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, U.å). Dessa principer innefattar mestadels empirisk forskning och är därav inte aktuella för detta examensarbete.

Vår forskningsetiska analys fokuserar på att redogöra och presentera en transparens i inhämtningen och analys av underlag samt att presentera en relevant diskussion kring det valda ämnet för framtida forskning och yrkesverksamma personer att ta del av (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Vi strävade även efter att vara ärliga, uppriktiga och transparenta kring arbetsprocessen vid inhämtning av material samt vid presentationen av de resultat vi urskiljde vid inläsning av valda studier.

6 Resultat

I det här kapitlet presenteras resultatet av det vi finner som relevant för vår kartläggning av forskning kring antirasistiskt arbete i förskolan. Vi återkopplar till våra frågeställningar som löd: *Vad visar studier om antirasistiskt arbete i förskolan?*, *Vilka grundläggande principer för antirasistiska arbete går att uttolkas i tidigare forskning?* Samt *Vad erhåller tidigare forskning om stödet för antirasistiskt arbete från rektorer och skollledning?*

I analysen av de utvalda vetenskapliga artiklarna har ett antal teman synliggjorts som var av intresse utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar. De fem utvalda teman var: (i) Arbeta med barns identitet, (ii) Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan, (iii) Färgblindhet och medveten rasifiering, (iv) Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning, (v) Stöd till pedagoger, samt (vi) Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete, detta för ett ytterligare förtydligande. I slutet av varje tema presenteras en sammanfattning av temat för ytterligare förtydligande.

Dessa är de centrala begrepp och teorier som analyseras och diskuteras i arbetet: *Critical race theory*, *rasifiering*, *direkt och indirekt diskriminering*, *vardags och banalrasism*, *vithetsnormativitet & färgblindhet*. Dessa begrepp används för att förstå vilka grundläggande principer det antirasistiska arbetet i förskolan bygger på.

6.1 Arbeta med barns identitet

En grundläggande princip för det antirasistiska arbetet i förskolan är det kontinuerliga arbetet med barns självbild och identitet. Schwarz och Lindqvist (2018) presenterar i sin artikel att barn tidigt börjar märka skillnader och klassificera människor i olika kategorier. Mellan tre och fem år börjar de dra slutsatser om väsentliga aspekter kring sina identiteter, exempelvis "ras" (ibid.). Författarna pekar även på att små barn kan använda hudfärg eller etnicitet som ett skäl till att vägra att interagera med barn som är annorlunda än de själva (ibid.). Forskningen visar även att barn tidigt blir medvetna kring diskurser om ras och rasism och behöver medel för att hantera sina frågeställningar och funderingar (Schwarz & Lindqvist, 2018; Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello, 2011).

Critical race theory används som medel för att avslöja hur sociala konstruktioner av ras och vithet tar sig i uttryck i samhället. Demattews (2020) menar att vithet ger förmåner till de som inkluderas av den och nackdelar åt de som utesluts. Vår fysiska kropp har därigenom betydelse för hur vi blir bemötta (Hübinette et al., 2012). Schwarz och Lindqvist (2018) skriver utifrån Ahmed (2007) att vithet bara är osynligt för de som är en del av det eller det som gynnas av det. Ahmed (2007) menar att de individer som inkluderas i den vita majoriteten bara ser vithet när de inte är i den. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfter pojken Stanley som uttrycker en medvetenhet kring att hans svarta kropp inte passar in i normaliteten. Detta gör han genom att måla sitt självporträtt som en vit pojke. Pedagogen i fallet möter situationen genom att bekräfta det positiva värdet i hans svarta utseende och sedan undersökande närma sig hans tankegångar kring varför han valde att måla sitt självporträtt på det specifika sättet. Pedagogens strategi blir medforskare som undersöker tillsammans med Stanley. Men här urskiljs ett större samhälleligt problem, där barn, vid ung ålder, har skapat en medvetenhet kring vad som är det eftersträvade

idealet. Där man ser att Stanley har en medvetenhet kring att en vit kropp innebär möjligheter som är utom räckhåll för svarta kroppar.

Svenska mångkulturella förskolor är fortfarande övervägande vita institutioner trots barnens och personalens etniska mångfald. Som tidigare forskning pekat på så utformas frågor kring jämställdhet och jämlikhet kring förskolans värdegrund genom policyer och metoder som försöker behandla alla barn lika. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfter då diskussionen kring hur detta kan tas i beaktning. Utbildningen i förskola ska fokusera på att vara rättvis, inte att behandla alla barn lika. Förskolans uppdrag är att möta varje barn utifrån den egna personen och ge barnen en utbildning som är anpassad efter dem (Skolverket, 2018).

Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello, 2011) menar i sin studie att en frånvarande antirasistisk diskurs skickar signaler till barn att det är tabu att diskutera dessa frågor. Barn som saknar möjligheter att diskutera sina frågor utvecklar ofta missuppfattningar och stereotyper om olika människor. Författarna återvänder till det färgblinda sentimentet och pekar på att barn har tydligt olika behov beroende på deras bakgrund och andra faktorer. De menar att icke-vita barn inte behandlas på samma sätt som vita. Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) lyfter i sin studie en tidigare undersökning innefattande fyra svarta barns och minoritets barns erfarenheter kring rasism. De presenterar då att de deltagande afro-karibiska och sydasiatiska barnen utsattes för skällsord från sina vita kamrater regelbundet. Många av lärarna hade även negativa stereotyper av sydasiatiska barn samt att lärarna kritiserade de afro-karibiska barnen (särskilt pojkar) mer än de andra barnen. Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) lyfter även en annan etnografisk studie som identifierade att sydasiatiska barn sågs måla självporträtt med ljus hudfärg och beskrev sig själva med blå ögon och ljus hår. Detta kan vi då se i likhet med Schwarz och Lindqvist (2018) studie och situationen med pojken Stanley. De skriver då att Stanleys självporträtt visade en verklighet som de inte själva uppfattade. Ett svart barn som presenterar en önskan att växa upp som vit speglar den verklighet som minoritetsbarn i förskolan ofta upplever men som kan bli förbisedd i en ståndpunkt att behandla alla lika (ibid.).

I Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) studie skiljer författarna mellan två diskurser som de skriver har behandlats synonymt. Den första diskursen är svarta, icke-vita och barn från minoritetsgruppers underprestation i skolvärlden och den andra diskursen handlar om rasism i utbildningen. De skriver att den första diskursen erkänns alltmer som ett flerdimensionellt problem, ett problem som är oupplösligt kopplat till kön, klass, "ras" identitetsbildning och lärarnas förväntningar. Författarna hävdar att för att få bukt med första diskursen behöver man rikta uppmärksamheten mot den andra nämnda diskursen. De menar att problemen i samband med den första diskursen sannolikt inte kommer att lösas så länge den andra diskursen förblir olöst. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfter i sin studie att en reflekterande förskollärare kan störa den oavsiktliga reproduktionen av vithetsnormen. Detta kan ske genom att överge de antaganden och metoder som tas för givet men medför också att man som pedagog behöver se över sina egna professionella ställningstaganden. Detta kan skapa en osäkerhet då det också kan synliggöra brister i ens egna agerande och ställningstaganden.

Genom att arbeta antirasistiskt med barns identitet i förskolan kan vi som pedagoger inkludera barnens tankar och frågor i det dagliga arbetet. Doucet och Adair (2013) menar i sin studie att det även är av vikt att behålla ett kritiskt avstånd och noggrant reflektera kring situationer för att undvika överanpassning av rasism. Doucet och Adair (2013) menar att barnen har pågående samtal om detta med eller utan oss pedagoger närvarande. Därav är det viktigt att vi pedagoger kan ta dessa diskussioner med barnen på ett professionellt och lämpligt sätt. Vi kan däremot

inte heller förvänta oss att som pedagoger tillfredsställa deras frågor, rensa upp deras förvirring, eller befria dem från missuppfattningar med en gång. Ett sådant arbete tar tid. Genom att ha ett pågående kritiskt samtal med små barn kring identitetsskapande uppkommer möjligheter att prata om och utmana deras idéer och frågeställningar. Detta skapar en trygghet, både för barn och pedagoger (ibid.).

Vår analys av forskning visar att det antirasistiska arbetet i förskolan arbetar med att både identifiera och utmana privilegier och värderingar relaterade till hudfärg och barns identitet. Schwarz och Lindqvist (2018) menar att genom att prova nya situationer och medel skapas inlärnings utrymmen och en motsättning till vithets normativitet. Dock, menar de även att ett sådant arbete tar tid och kräver reflekterande, undersökande, experimenterande och engagerade pedagoger.

Vid analysen av studierna presenteras många exempel som indikerar att små barn diskriminerar utifrån rasifiering eller att icke-vita barn får negativa föreställningar från samhället om sin hudfärg. Förskolan spelar då en viktig roll i arbetet med barns identitet. Sammanfattningsvis konstaterar både Schwarz och Lindqvist (2018) samt Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) att det behöver lyftas kritisk pedagogik, kritisk teori och kritisk social forskning som kan bidra till vägar framåt för ett antirasistiskt arbetssätt i förskolan. Det behöver utformas kvalitetsarbeten och projekt för att säkerhetsställa att förändringar sker i relation till antirasistiskt arbete i förskola och skola.

6.1.1 Sammanfattning av Arbeta med barns identitet

Under temat arbeta med barns identitet har arbetet med barns identitet och identitetsskapande diskuterats. Vår analys visar att arbetet med barns identitetsskapande är en central och bärande princip inom det antirasistiska arbetet (Schwarz och Lindqvist, 2018; Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford, 1999). Barn börjar mellan tre och fem år dra slutsatser om väsentliga aspekter av sin identitet. Forskning pekar på att små barn kan använda hudfärg eller etnicitet som ett skäl till att vägra att interagera med barn som är annorlunda än sig själva. Hübinette et al., (2012) lyfter att vår fysiska kropp har därigenom betydelse för hur vi blir bemötta. Vithets normativitet har diskuterats i förhållande till barns identitetsskapande.

I Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) studie skiljer författarna mellan två diskurser som de skriver har behandlats i samröre. Den första diskursen är svarta, icke-vita barn och barn från minoritetsgruppers underprestation i skolvärlden och diskurs två är rasism i utbildningen. Författarna lyfter att för att lösa den första diskursen behöver man ta itu med diskurs två då de menar att problemen i samband med den första diskursen inte sannolikt kommer lösas så länge diskurs två är olöst. Forskning visar att det antirasistiska arbetet i förskolan syftar till att både identifiera och utmana privilegier och värderingar relaterade till hudfärg och barns identitet. Vikten av reflekterande, undersökande och experimenterande förskollärare lyfts. Diskussioner kring vikten av kritisk pedagogik, kritisk teori och kritisk social forskning som kan bidra till vägar framåt för ett antirasistiskt arbetssätt i förskolan lyfts. Forskning pekar på att det behöver utformas kvalitetsarbeten och projekt för att säkerhetsställa att förändringar görs i relation till antirasistiskt arbete i förskola och skola. I nästa tema beskrivs hinder och motstånd för det antirasistiska arbetet i förskolan.

6.2 Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan

Det antirasistiska arbetet i förskolan har en viktig utmaning att motverka vithetsnormen och den tystnadskultur som råder, som i sin tur medför institutionell diskriminering då dessa aspekter får existera obemärkt i verksamheten. Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) är eniga om att många pedagoger i förskolan upplever en ovilja eller ett obehag kring frågor om ras och rasism. De lyfter att detta ofta grundar sig i okunnighet eller bristande resurser. De menar att pedagogerna inte avsiktligt avstår från att tala om rasism men att de inte upplever stöttning från kollegor, rektorer eller ledning. För förskollärare i Sverige erkänns inte diskussioner kring rasism och "Ras" som en del av deras vardagliga yrkespraxis. Istället pratar man om religion, kultur och etnicitet (Schwarz & Lindqvist, 2018).

Schwarz och Lindqvist (2018) och Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) presenterar båda att den stora majoriteten av pedagoger inte begår rasistiska handlingar avsiktligt men det utesluter inte att en bristande diskussion kring rasism i förskolan kan bidra till att en institutionell rasism uppehålls. Genom att förstå att goda människor kan bidra till rasism och andra former av förtryck menar författarna att det är av vikt att först se över sitt egna förhållningssätt och ställningstagande. Det är även viktigt att skilja mellan individuell och strukturell rasism (ibid). Detta leder i sin tur till, genom ett bristande antirasistiskt förhållningssätt i förskolan, att barnen skapar uppfattningen om att rasism inte är ett befintligt problem i samhället. Det här sker när barnen inte får samtala och reflektera kring rasism och inte heller lär sig identifiera vardagsrasism eller banalrasism (ibid.). Vi menar att det här är en förstärkning och fortgång av strukturell diskriminering (SOU 2005:56).

Banalrasism bidrar till att mildare former av rasism passerar obemärkt. Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) och Doucet & Adair (2013) menar att det saknas medvetenhet, kunskap och kompetens bland praktiker för att iakta och hantera indirekt rasism. Vardags rasistiska uttryck är mer synligt i skolans värld, där det sker på ett tydligare sätt. I förskolan är den här typen av rasism svårare att upptäcka och därför har det heller inte skrivits så mycket om det just relaterat till förskolans värld. Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) och Doucet & Adair (2013) menar att banalrasism och indirekt rasism förekommer även i förskolan. De lyfter att praktiker behöver fortbildning inom området för att kunna inleda ett förebyggande arbete och introducera en aktiv anti-rasistisk diskurs.

Doucet & Adair (2013) menar att för att barnen ska få de medel de behöver för ett antirasistiskt tänkande och förhållningssätt så behöver pedagogerna ha ett öppet synsätt och ett intresse för att utveckla sitt lärande kring antirasistiskt arbete i förskolan. De menar att genom att utgå ifrån tankesättet och ha synsättet att barn i förskoleåldern är för unga för att förstå så föds en negativ dialog kring ämnet. Författarna lyfter då att genom en pedagog som undervisar antirasism på ett engagerande sätt och är nyfiken och intresserad av barnens egna frågor och funderingar skapas ett lärande om ämnet. Detta lärandet sker när pedagoger och barn möts i en samförståelse. Doucet & Adair (2013) lyfter i sin studie olika principer för att detta ska fortgå. Dessa principer är öppna och ärliga konversationer som baseras på förtroende, att pedagogen är väl förberedd och påläst samt att det inrättas ett uppföljningsarbete.

Strukturell rasism är också svårt för pedagoger att upptäcka i verksamheter där det finns en vit majoritet. Hällgren et al. (2006) presenterar i sin artikel att få insatser har gjorts på homogent vita skolor och förskolor för att förebygga negativa attityder mot personer som rasifieras. Författarna presenterar även att få strategier har inrättats för att motverka strukturell vardagsrasism. Förskolor som är multikulturella tillfogas en större vikt vid att förebygga rasism

till skillnad från homogent vita skolor där det inte ses som en prioritet. Strukturell rasism får då problematiska konsekvenser på både barn som tillhör minoritet och majoritet. Studier visar även att de normer som präglar många skolor och förskolor bland annat riskerar att stänga ute barn och elever med annan bakgrund än majoritetsbefolkningen och att icke-vita barn och barn som tillhör minoritet behandlas olika jämfört med barn ur majoriteten. Hällgren et al. (2006) menar även att lärare, genom institutionell ordning och reproduktion bidrar till att befästa elever som tillhör en minoritet som bärare av problem. Fortsättningsvis skriver författarna att lärare saknar kunskaper om hur de ska hantera rasism eftersom svenskheten råder som norm.

6.2.1 Sammanfattning av Hinder för antirasistiskt arbete i förskolan

Utifrån våra analyser av forskning ser vi att institutionell diskriminering fortsätter genom att antirasistiska arbete riktas mot verksamheter med stort etnisk mångfald medan vita homogena grupper anses inte vara i behov av interventioner. I analysen av de valda studierna har det framkommit att vardags och banalrasism är förekommande i förskolemiljön. Studierna visar på svårigheten praktikerna har att upptäcka och motverka vardags och banalrasism. Vithetsnormer och tystnadskultur kan därmed fortgå om de inte stöter på motstånd. Rasifiering och färgblindhet blir sammanlänkat då rasifiering tillskrivs icke-vita och inte ett problem som behöver åtgärdas i verksamheter med vit majoritet. Vikten av forskning kring svårigheter med antirasistiskt arbete i förskolan lyfts. Vikten av öppen dialog, kommunikation och ärliga diskussioner kring rasism blir tydlig samt medvetenheten som pedagoger behöver införskaffa kring strukturell diskriminering och vardagsrasism. I nästa tema kommer vi beskriva färgblindhet och arbetet med medveten rasifiering.

6.3 Färgblindhet och medveten rasifiering

Att i förskolan implementera en öppen dialog med barnen kring rasifiering kan bidra till att motverka färgblindhet och vithets normativitet. De analyserade artiklarna visar att färgblindhet kan vara hinder för det antirasistiska arbetet. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfter ett citat från Chapman (2013) som för diskussion kring färgblindhet i förskolan *“Färgblindhet gör att vuxna i skolan kan bortse från elevernas rasidentitet genom att enbart betrakta dem som skilda personer. Från de sociala, ekonomiska och kulturella faktorer som formar deras tidigare och nuvarande upplevelser”* (Chapman, 2013, s. 614). Författarna menar då att färgblindhet blir ett medvetet eller omedvetet val som pedagoger gör för att exkludera diskussioner kring rasism i verksamheten.

Schwarz och Lindqvist (2018) undersökte i sin studie hur vithet tar form i förskolan. Studiens fokusgrupp är barn i 4-5 årsåldern. De såg att färgblindhet är ett mycket vanligt fenomen i förskolan. De menar då att lärare som använder sig av färgblindhet skapar en tystnadskultur kring rasism medan de barn som upplever rasism försöker förstå hur diskriminering påverkar deras liv. Detta poängterar även Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) i sin studie. Författarna lyfter diskursen kring färgblindhet i utbildningsmiljön och pekar på att ett färgblint förhållningssätt inte är ovanligt i förskolan. De presenterar att den färgblinda diskursen åtföljs av starka påståenden att diskussioner om rasism är för avancerade och komplexa för att barn ska förstå. Det menar de i sin tur bidrar till att man väntar med att diskutera ämnet tills barnen är äldre (ibid.).

Ericsson (2016) lyfter i sin artikel att ur vithets normativitet och begreppet ras så har begreppet rasifiering uppstått. Begreppet rasifiering frågar hur människors tillhörighet och härkomst läses

utifrån deras kroppsliga utseende. Det är även viktigt att betona att det förs en intensiv diskussion om vilka processer som egentligen ska räknas som rasifiering. Vissa forskare vill reservera rasifierings termen för endast de kategoriseringar som sker utifrån fysiska och biologiska egenskaper, exempelvis hudfärg. Andra vill använda termen på ett bredare sätt och inkludera även kategoriseringar som sker efter exempelvis religion, nationalitet och "kultur". Ericsson (2016) presenterar att utifrån rasifieringsprocesser skapas en idé om färgblindhet. Detta innefattar att man i välvilja vill märka på att i förskolan så är alla lika därför ser vi inte färg. Men färgblindhet strategin är kontraproduktiv eftersom den istället skapar en ovilja att lyfta problem kring rasism (ibid)

Husband (2012) lyfter ett liknande perspektiv. Författaren menar att ett färgblint förhållningssätt som till synes är politiskt neutralt i själva verket bidrar till att förvärra rasism. Där innefattas de privilegier som Ahmed (2007) lyfter då vithet blir osynligt för de som drar fördelar av den. Husband (2012) menar att om man inte uppmärksammar det privilegium som individer beviljas eller förnekas på grund av hudfärg så utvecklar barn ett falskt medvetande om rasism. I vår undersökning och analys av forskning om antirasistiskt arbete ser vi att det finns behov av att bryta tystnadskulturen och färgblindhet i förskolan. Det antirasistiska arbetet i förskolan tolkar vi som ett sätt att synliggöra rasifieringsprocesser och privilegier som kan kopplas till hudfärg.

Theoharis & Haddix (2011) lyfter i sin studie att föreställningar om färgblindhet inte tar hänsyn till rasismens beständighet och i sin tur exkluderar individers erfarenheter av rasism. Denna form av tanke sätt innebär rektorer eller skollära ansträngningar att ta itu med frågor om orättvisor, särskilt de som är relaterade till rasism och diskriminering misslyckas. Det här medför att ett färgblint förhållningssätt gynnar de vita privilegierna (ibid.).

Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) menar att färgblindhet existerar i samröre med ett obehag att diskutera frågor om rasism, vithet etc. De menar att detta inte handlar om en ovilja utan snarare att de känner en osäkerhet kring kunskapsbasen och få tillgängliga resurser. Analysen av studierna visar att det finns ett starkt motstånd till att diskutera rasism i verksamheten (ibid.). Diskussioner kring rasism och "ras" erkänns därför inte som en dimension i förskolans och skolans praktik (Lundberg, 2015). Som lärare och pedagog blir en ståndpunkt i färgblindhet skadligt då man minimerar och ignorerar erfarenheter som upplevs av icke-vita barn eller av barn från minoriteter (ibid.). Analysen av studierna visar vikten av att ha öppna dialoger med kollegor, rektorer och barn kring hudfärg, värderingar, rättigheter som är kopplade till vita och icke-vita. Dessa dialoger bör grunda sig i en kunskapsbas som pedagogerna erhållit kring rasifieringsprocesser.

6.3.1 Rasifiering som strategi

Pedagoger som Husband (2012) är eniga om att genom ett färgblint förhållningssätt blir det omöjligt att ta itu med och motverka rasism. Det blir även svårt att förse barn med strategier för att avtäckas och avbrytas rasism om vi inte erkänner dess existens i utbildningsinstitutioner.

Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) identifierade fyra dimensioner som bidrar till barns rasifieringsprocess. Med detta menar författarna att dessa fyra dimensioner existerar i samröre och bidrar till att barn utvecklar processer för rasifiering. De fyra dimensionerna innefattar: (1) begrepp och tänkande; (2) talad diskurs; (3) vardagliga upplevelser och föreställningar som begränsar eller privilegierar; samt (4) föreställningen av identiteter. Författarna menar att dessa utvecklas i sociala interaktioner exempelvis i förskolan och skolan. De menar då att vuxna har ett stort ansvar att erkänna rasism och andra former av

förtryck, inte endast när en incident inträffar. Pedagogerna kan då använda sig av dessa dimensioner för att arbeta med medveten rasifiering för att motverka färgblindhet. De fyra dimensionerna som Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) presenterar är hur barn skapar en medvetenhet kring rasifieringsprocesser och vi menar att om man som pedagog aktivt arbetar med dessa fyra dimensioner kan man grundlägga barns förståelse för rasifiering. Vikten av öppen dialog med barn blir ett sätt att medvetandegöra barn kring rasifiering.

Vi menar då att för att motverka ett färgblint förhållningssätt bör man arbeta med medveten rasifiering. Barn behöver möjligheten att få diskutera och undersöka sina frågeställningar. Den tystnadskultur som existerar kring rasifiering sänder signaler till barn att det är tabu att diskutera dessa frågor. Vi ser då värdet av att möta barnen i sina frågeställningar och tankar för att kunna arbeta medvetet med rasifiering. Det kan vara svårt att diskutera frågor som rör rasism och rasifiering men som yrkesverksamma pedagoger bör vi inse att icke-vita barn upplever rasism ofta. Därmed bör vi som pedagoger ge barnen medel och metoder för att identifiera och motverka rasism. Att arbeta med medveten rasifiering kan bidra till barnens förståelse för hur rasism ser ut och infiltrerar samhället. Vi som pedagoger kan då undersöka tillsammans med barnen, kring rasifieringsprocesser och analysera hur de har uppstått, hur de upprätthålls och hur de kan utmanas (Ericsson, 2016).

6.3.2 Sammanfattning av Färgblindhet och medveten rasifiering

I det här temat har vi bearbetat färgblindhet och diskuterat medveten rasifiering. Analysen av studierna visar att en öppen och medveten dialog med barnen kring rasifiering kan bidra till att motverka färgblindhet och vithets normativitet. I likhet med föregående princip ser vi att synliggörande av rasifiering och privilegier kopplat till hudfärg är ett konkret sätt att motverka institutionell diskriminering. Analysen av de valda studierna har visat att färgblindhet kan leda till en tystnadskultur om rasifiering. Färgblindhet kan då vara ett hinder för det antirasistiska arbetet i förskolan. Begreppet grundar sig i en välvilja att poängtera att i förskolan är alla lika och därför "ser vi inte färg". Färgblindhets strategin blir istället kontraproduktiv eftersom den istället skapar en ovilja att lyfta problem kring rasism och skadlig då man minimerar och ignorerar erfarenheter som upplevs av barn som rasifieras.

Rasifiering som strategi lyfts i fyra dimensioner där skapandet av barns rasifierings förståelse presenteras utifrån Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011). Barn behöver möjligheten att få diskutera och undersöka sina frågeställningar där pedagogens förhållningssätt blir extra viktigt. Den tystnadskultur som existerar kring rasifiering sänder signaler till barn att det är tabu att diskutera dessa frågor. Pedagogen kan genom att arbeta med medveten rasifiering bidra till barnens förståelse för hur rasism ser ut och infiltrerar samhället. I nästa tema lyfts skillnaderna på antirasistiskt arbete i förskolan och mångkulturell utbildning.

6.4 Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning

Det antirasistiska arbete lyfter en kritik kring nuvarande policy och likabehandlingsarbete som existerar. Husband (2012) lyfter skillnaden på en antirasistisk utbildning och en mångkulturell utbildning. En antirasistisk utbildning har en teori och praktik som strävar efter en kritisk medvetenhet kring ras och rasism och står i motsättning till nuvarande normer kring hur ras och rasism bör diskuteras och uppmärksammas i en utbildning. En mångkulturell utbildning, lyfter

författaren, innehåller ett reformarbete kring de praktiker som förekommer i politik och praxis för utbildning.

En antirasistisk utbildning blir däremot ett direkt motstånd till de policier och metoder som förekommer. En sådan utbildning strävar då efter att utveckla ett medvetande om rasifiering och rasism som strider mot de nuvarande ideerna om hur detta implementeras i utbildningen. En anledning till att yrkesverksamma förskolepedagoger bör interagera en antirasistisk utbildning är att barn ständigt konstruerar betydelser och förståelser om "ras" när de interagerar med andra barn och vuxna i olika sociala och kulturella sammanhang i samhället (ibid.). Metoder för mångkulturell utbildning försöker bevara mycket av de policyer, förfaranden och texter som presenteras och implementeras i utbildningsinstitutioner samtidigt som de integrerar ett mångkulturellt tillvägagångssätt för läroplan och pedagogik. En antirasistisk utbildning försöker istället existera i direkt kontrast till det som presenteras och implementeras i utbildningsinstitutioner till följd av tron att dessa är rasistiska på grund av att de är reflektioner från ett större rasistiskt samhälle (ibid.).

Utformandet av en antirasistisk utbildning kan hjälpa pedagoger att skapa medel för att utveckla arbetssätt som kan motverka vardags och banalrasism och uppmärksamma vithets normer. Detta kan även bidra till att pedagoger kan identifiera och motarbeta färgblindhet. Viktiga aspekter av det här arbetet är då den egna medvetenheten, kunskaperna och färdigheterna. Dessa aspekter blir då en start på ett antirasistiskt arbete i förskolan (Theoharis & Haddix, 2011). Författarna lyfter även vikten av ett intellektuellt och emotionellt arbete kring ras och rasism som inkluderande läsgrupper, undersökningar kring privilegier och institutionell rasism i utbildnings institutionerna (ibid.).

Valet av att använda begreppet mångkulturell utbildning istället för interkulturell pedagogik grundar sig i principerna för de båda arbetssätten. En interkulturell pedagogik tar avstamp i begreppet kultur vilket tidigare nämnt kan bidra till att dölja och motverka rasifiering istället för att motarbeta den. Det här leder till ett osynliggörande av strukturell rasism i övriga samhället. När man osynliggör rasism orsakar det att rasismen ersätts av andra ord med särskiljande avsikter. Dessa ord blir exempelvis kultur, etnicitet och språk vilket leder till att en tystnadskultur kring rasism växer fram (Doucet & Adair, 2013; Husband, 2012).

Doucet och Adair (2013) lyfter även i sin studie att en interkulturell pedagogik, trots att den grundar sig i en gynnsam utgångspunkt, ofta resulterar i vad dem kallar en "turist läroplan". Med detta menar de att mångfald inte vävs in i vardagen utan objektifieras och skiljs från det vanliga arbetet genom att fokus läggs vid högtider, evenemang, specialmat och speciella kläder. Detta menar författarna sänder budskapet att vithetsnormen är det rådande. Författarna lyfter även att mångfald ofta lyfts när det finns synlig mångfald att lyfta. Detta bidrar till att i miljöer som är övervägande vita tillsätts mindre resurser för arbetet. En viktig aspekt som skiljer interkulturell pedagogik och antirasistisk pedagogik åt är att ett interkulturellt förhållningssätt innefattar tystnadskulturen, då det inkluderar ett färgblint förhållningssätt. Att lyfta mångfald endast vid speciella tillfällen fokuserar endast på att fira glädjen av skillnad snarare än att erkänna de utmaningar som människor med olika bakgrund kan möta i livet till följd av makt och institutionalisering av ojämlikhet. Hällgren et al. (2006) menar att den svenska utbildnings forskningen och förskoleverksamheten ofta angriper frågor kring rasism med ett interkulturellt perspektiv. Författarna menar att ett interkulturellt perspektiv inte synliggör strukturell rasism och kan därav få en motsatt effekt och istället bidra till en förstärkning av vithetsnormen och rasism. De förespråkar istället Critical race theory som utgångspunkt för antirasistiskt arbete.

Doucet och Adair (2013) är då eniga om att ett antirasistiskt arbete kan förse barn med kunskap och verktyg att förstå hur rasism förefaller i samhället. En antirasistisk pedagogik hjälper barn att förstå hur rasförtryck fungerar inte bara genom att fira högtider, hjältar och matkultur utan genom att delta i konversationer kring skillnader, hudfärg och ojämlikhet där små barn får lyfta sina tankar och observationer.

Vikten av förhållningssättet hos vuxna blir också grundläggande för barns medvetenhet kring rasism. Escayg (2018) menar att ett pedagogiskt förhållningssätt som utgår från elevernas kulturella kunskaper och erfarenheter är av vikt vid ett antirasistiskt förhållningssätt i förskolan. Författaren menar även att barn behöver, utifrån en utformad arbetsplan, få värdet introducerat av alla människors olikheter och likheter. Detta kan ske exempelvis genom fortlöpande diskussioner och kommunikation kring barns uppfattningar. En lyhörd och uppmärksam pedagog kan tillämpa en antirasistisk utbildning i verksamheten för att göra barnen medvetna på orättvisor kring dem. Husband (2012) och Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) menar på att ju längre människor deltar i rasistiska institutioner och strukturer utan att kritiskt granska dessa leder till att desto mer indoktrinerar de till inställningen att det är normalitet.

Husband (2012) menar i sin artikel att en pedagog som strävar efter att genomföra en antirasistisk utbildning och arbete bör spendera mycket tid med att undersöka informationen och perspektiven som presenteras i förskolans policy texter och styrdokument. Pedagogen kan även genom samtal med skolans ledning, pedagoger och vårdnadshavare utforma ett antirasistiskt antidiskrimineringsarbete. Husband (2012) skriver om hur pedagoger kan implementera antirasistisk pedagogik i tre faser. Den första fasen är att kritiskt utvärdera nuvarande klimat på förskolan och avdelningen genom att pedagogen använder sig av dokumentation och observation. Här kan pedagogen upptäcka och synliggöra lämpliga arbetsområden. Därefter kan pedagogen implementera fas två som innefattar utformning av lämpliga aktiviteter och diskussions tillfällen utifrån barnens kunskapsnivå. Husband (2012) lyfter även vikten av ”lärbara ögonblick”. Där en pedagog, väl förberedd, kan ta vara på de spontana tillfällen som uppstår eller lämpar sig för diskussioner kring antirasism. Där blir en undersökande och följsam pedagog en nyckelfaktor för att kunna driva det antirasistiska arbetet framåt. Den sista fasen kräver ett pågående engagemang inom pedagogens aktivitetsplaner, materialval och sätt att interagera med barn, föräldrar och annan personal.

6.4.1 Sammanfattning av Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning

Analysen av tidigare forskning visar på skillnaden mellan ett antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning. I sin studie lyfter Husband (2012) upp skillnaderna på en antirasistisk utbildning och en mångkulturell utbildning. En antirasistisk utbildning innehåller en teori och praktik som strävar efter ökad medvetenhet kring rasifiering och rasism som i princip är kritisk till rådande policy för likabehandling och ett nuvarande diskrimineringsarbete. Det här står i motsättning mot de nuvarande normer kring hur rasifiering och rasism diskuteras i utbildning. En mångkulturell utbildning innehåller ett reformarbete men implementerar fortfarande de praktiker och policier som Husband (2012) menar är rasistiska på grund av att de är reflektioner från ett större rasistiskt samhälle. Ett antirasistiskt arbete kan därmed ge pedagoger medel för att utveckla arbetssätt som kan motverka vardags och banalrasism samt uppmärksamma vithetsnormer.

Valet av att inte inkludera interkulturell pedagogik har lyfts och jämförts med antirasistisk pedagogik. Den interkulturella pedagogiken lägger fokus på företeelser som högtider, evenemang och matkultur men finns det inte mångfald på den enskilda förskolan lyfts inte detta menar Doucet och Adair (2013). Ett antirasistiskt arbete ger barnen istället medel att upptäcka och förstå hur rasism förefaller i samhället. Viktiga aspekter för detta arbete är pedagogens egna medvetenhet, kunskaper och färdigheter. Intellectuellt och emotionellt arbete kring ras och rasism som inkluderade läsgrupper, undersökningar kring privilegier och institutionell rasism i utbildnings institutionerna blir även viktigt. Pedagogen kan fortsättningsvis även genom samtal med skolans ledning, pedagoger och föräldrar utforma ett antirasistiskt antidiskrimineringsarbete men för att detta ska ske behövs mycket pedagogiskt stöd och vägledning från rektorer och skolledare.

I nästa tema lyfts stöd till pedagogen. Diskussionen förs kring rektorers och huvudmäns stöttning till pedagogen i det antirasistiska arbetet.

6.5 Stöd till pedagoger

En viktig princip för ett antirasistiskt arbete är rektorernas egen medvetenhet och kunskap för att de ska kunna ge stöd till pedagoger. I analysen av de valda studierna har det framkommit att pedagoger kan uppleva en osäkerhet kring hur de ska arbeta för att motverka rasism i förskolan. Rektorer är därför i en nyckelposition för att stödja och bidra till ett antirasistiskt arbete i förskolan. Demattews (2020) menar i sin artikel att Critical Race Theory kan bidra till att ge insikter i hur rektorer kan förstå hur rasism manifesterar sig i utbildningsinstitutioner. Det kan fungera som ett analytiskt verktyg för att identifiera och utmana institutionell rasism i verksamheten. Critical Race Theory kan också användas för att kritisera och utöka befintliga uppfattningar om ledarskap (Lundberg, 2015). Det pedagogiska arbetet på förskoleenheten ska ledas och samordnas av en rektor. Rektorn beslutar kring förskolans organisation och resurser utifrån elevernas förutsättningar och behov i riktlinje med skollagen och läroplanen. Rektorn ansvarar då för det systematiska kvalitetsarbetet på enhetsnivå. Fortsättningsvis har huvudmannen ansvar för stöttning till rektorerna vid kvalitetsarbetet och för uppföljning av utbildnings institutionerna i ett område (Skollag, 2010:800). Rektorer behöver därmed få stöttning från huvudmannen för att kunna bedriva det antirasistiska arbetet framåt och i sin tur ge stöttning till förskollärarna.

Demattews (2020) skriver sin artikel utifrån skolväsendet men vi har valt att inkludera den i vår studie då vi vid analysen av artikeln ser att principerna och metoderna som presenteras även kan implementeras i förskolan. Demattews (2020) menar att en viktig princip för det antirasistiska arbetet är att rektorerna till att börja med behöver erhålla en kritisk förståelse för hur rasism existerar på ett strukturellt plan i utbildningsväsendet samt hur rektorer kan reproducera dessa ojämlikheter omedvetet. Demattews (2020) lyfter då åtgärder som rektorer kan tillämpa i arbetet. Den första åtgärden är att avvisa föreställningar om normalitet. Den här åtgärden menar författaren innehåller olika diskurser kring det individuella reflekterande arbetet rektorer kan föra. Rektorer kan då granska och förhöra institutionella processer associerade med läroplaner och instruktioner, övervaka sitt eget muntliga och skriftliga språk vid kommunikation och dialog samt delta i möten kring arbetssätt och villkor för antirasistiskt arbete.

Nästa åtgärd innefattar problematisering av singulära identiteter. Med detta menar Demattews (2020) att rektorer och pedagoger bör undersöka och problematisera de enskilda identiteter som betraktas av normativa. Man behöver då se över varför detta sker och vad effekten blir. Nästa åtgärd är att applicera en tvärvetenskaplig lins. Demattews (2020) lyfter att en tvärvetenskaplig lins kan avslöja rasism i utbildningen genom att studera det moderna samhällets uttryck för rasism. Rektorer behöver därför delta i olika arbeten för att bättre förstå sammanhanget de arbetar i. Författaren lyfter även att rektorer kan engagera sig i frågor kring rasism vilket kan ge dem en bättre förståelse för institutionell rasisms påverkan på utbildningen.

Theoharris och Haddix's (2011) menar att rektorer också kan sakna förberedelser och utbildning för att upptäcka, förstå och ta itu med strukturella och individuella fall av rasism. Det kan även ske att rektorer inte inser vikten av ett antirasistiskt arbete och därav inte ser vikten av att pedagogen vill implementera det i förskolan. Vidare så presenterar Theoharris och Haddix's (2011) i sin studie att det grundläggande arbetet för att rektorer ska kunna ge stöd till pedagoger börjar i ett individuellt arbete. Där behöver rektorer synliggöra deras egen medvetenhet, kunskap och färdigheter i att hantera och utforma ett antirasistiskt arbete. De lyfter att rektorerna i deras studie hade utfört ett grundläggande arbete kring identitet kopplat till "ras", rasismens historia samt att åskådliggöra närvaron av institutionell rasism i utbildningsinstitutioner. För att ett sådant arbete ska ske måste rektorn ge förutsättningarna att arbetet ska involvera alla som är berörda: alltså personal, barn samt vårdnadshavare. Författarna skriver även att de förebyggande arbetssätten måste anpassas till specifika problem och de lokala omständigheterna samt utgå från styrdokument, forskning och beprövad erfarenhet (ibid.). Hällgren et al. (2006) menar att detta kan vara svårt att realisera i utbildningens vardag. Författarna lyfter att en del av problematiken kopplas samman med att arbetet har förväntats ske utan diskussion om och problematisering av hur det ska genomföras. Tillämpningen av strategier för antirasistiskt arbete blir då ofta beroende av den enskilda pedagogens möjligheter.

Demattews (2020) och Theoharris och Haddix's (2011) är eniga om att detta sker då rektorer förstår rasism i skolväsendet som institutionell. Ett första steg mot att utforma ledarskapet antirasistiskt och lyfta frågor om rasifiering och rasism direkt och uttryckligen är att delta och undfå diskussioner, litteratur och aktiviteter. Det här kan i sin tur, menar Demattews (2020), hjälpa rektorer och skolledare att se inåt för att överväga hur rasifiering och rasism tar form och existerar.

6.5.1 Sammanfattning av temat Stöd till pedagoger

Under temat stöd till pedagoger framkommer det att både pedagoger och rektorer kan uppleva en osäkerhet kring antirasistiskt arbete i förskolan. En viktig princip för att inleda ett antirasistiskt arbete är rektorernas egna medvetenheten och tidigare kunskaper för att kunna bidra med stöd till pedagoger. Rektorer behöver inleda ett individuellt arbete med medvetenhet kring antirasism för att sedan kunna implementera det i förskolan. Olika strategier för att starta upp arbetet lyfts och presenteras. I analysen av de valda studierna framkommer att rektorer kan delta i flera ansträngningar för att bättre förstå sammanhanget de arbetar i. Demattews (2020) och Theoharris och Haddix's (2011) lyfter att detta sker då rektorer förstår rasism i skolväsendet som institutionell. Studierna presenterar även vikten av att det antirasistiska arbetet börjar på en individuell nivå där individen utforskar sin egna förståelse kring rasism.

6.6 Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete

Utifrån de ovan presenterade resultatet kan vi urskilja viktiga grundläggande principer för antirasistiskt arbete. Utifrån analysen av tidigare forskning kan vi fastställa att ett antirasistiskt arbete bör börja i pedagogers och rektorers egna medvetenhet och kunskaper. Pedagoger och rektorer behöver, för att kunna grundlägga ett antirasistiskt arbete, börja med ett intellektuellt och emotionellt arbete kring ras och rasism som inkluderar läsgrupper, undersökningar kring privilegier, där man rannsakar vardags- och banalrasism, samt institutionell rasism i utbildnings institutionerna. Pedagoger och rektorer behöver även rannsaka sina egna tankar, erfarenheter och förutsättningar samt tidigare forskning, policy texter och olika presenterade arbetsmetoder. Detta arbete kan fortgå under arbetsprocessen men måste ske i början av arbetet där pedagoger och rektorer bör utforska och undersöka sig själva samt hur ett antirasistiskt arbete kan verkställas.

En annan grundläggande princip som krävs är att ett pågående engagemang erhålls från yrkesverksamma. Rektorer och pedagoger behöver bidra med stöttning till varandra där rektorerna har en viktig roll att fullfölja och utvärdera arbetet. Arbetet i verksamheten bör startas i takt med barnens frågor och funderingar. Här ser vi att en grundläggande princip innebär att arbeta med barns identitetsskapande och självbild. Vikten av att lyfta och diskutera barnens frågor i öppen dialog för att motverka en normalisering av tystnadskultur blir då grundläggande. Genom pågående kritiska samtal med barnen kring identitetsskapande och självbild skapas möjligheter att diskutera och utmana deras ideer och frågeställningar. Detta bidrar till ett trygghetsskapande både för barn och pedagoger.

Ytterligare en viktig grundläggande princip för ett antirasistiskt arbete är att aktivt arbeta för att motverka vithets normativitet, färgblindhet och tystnadskultur. Detta sker genom uppmärksammandet av institutionell rasism och diskriminering i verksamheten och samhället. Vi ser att det här arbetet bör ske genom rasifiering som strategi där barnen får utforska sina tankar i öppen dialog med en följsam pedagog. Barnen bör då genom en utmanande och inkluderande miljö få delta i samtal kring rasism och rasifiering där pedagogen fungerar som en stöttepelare och medforskare. Slutligen ser vi att en grundläggande princip är att arbetet bör verka kontinuerligt i verksamheten, inte endast ske under några få tillfällen, för att uppnå ett kritiskt medvetande kring antirasism.

7 Diskussion

I detta avsnitt följer en diskussion av litteraturstudiens resultat, i vilken de inledande forskningsfrågorna besvaras. Avsnittet inleds med en diskussion kring metoden som användes vid detta arbete. Därefter följer en diskussion av litteraturstudiens resultat. Här presenteras en resultatdiskussion och kopplas till pedagogiska implikationer och ett samhällslig perspektiv. Sedan tillkommer en diskussion kring kritiska perspektiv och författarnas egna funderingar utifrån de funna resultaten. Detta efterföljs av förslag på vidare forskning.

7.1 Metoddiskussion

Denna systematiska litteraturstudie har utförts med syfte att kartlägga vad samtida forskning erhåller om hur förskolan kan arbeta med antirasism. I metoddiskussionen beskrivs utförligt hur studien utförts för att presentera studiens transparens och validitet. Nedan kommer vi presentera en metoddiskussion kring studiens utformning.

Systematiska litteraturstudier kan vara ett sätt att införskaffa ny kunskap kring den vetenskapliga grund som förskolans verksamhet ska vila på. Denna studie har utformats som en systematisk litteraturstudie med kvalitativ ansats. Kunskaper kring hur en systematisk litteraturstudie sammanställs kan vara av vikt för att se hur de resultat som studien presenterar ska anammas i praktiken (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Utifrån den nivån vi skriver, ett examensarbete på grundnivå inom förskolläraprogrammet, så har vi inte haft full förmåga att djupgående bedöma varje inkluderad artikels kvalitet. Vi har valt att endast inkludera refereegranskade artiklar i arbete. Artiklarna som har inkluderats har skrivits de senaste 20 åren för att få så ny och uppdaterad forskning som möjligt. Detta betyder att forskning innan dess har exkluderats från vår studie. Dock innehåller mycket av de artiklar vi valt att inkludera referenser till tidigare forskning. Vi funderade kring om forskning har ett utgångsdatum. Detta baseras vi på att vi anser att det skett ett skifte i antirasistisk forskning. De senaste tio åren har forskningen övergått till att undersöka ämnet på en strukturell nivå istället för en individuell. Men glappet i forskningen pekar på att det fortfarande finns mycket att forska kring därav valet att inkludera artiklar skrivna de senaste 20 åren, för att få ett varierat och uppdaterat resultat.

Vi har valt att tillämpa Critical Race Theory för att i viss mån göra teoretiska generaliseringar om principer som kan vara överförbara till olika kontexter (Åkerblom, Hellman och Pramling, 2020). Principerna vi nämner är inte helt fristående och subjektivt tyckande utan det är principer vi framställt av växelverkan mellan empiri, teori och vår egen tolkning och analys. Det är då av värde att nämna att dessa principer är något vi har kunnat urskilja utifrån ovan nämnda kriterier och därför representerar vår analys av materialet. Man kan även diskutera valet av artiklar. Det material vi hämtade är nästa uteslutande från anglosaxisk forskning utfört i ett annat förskolesystem än den svenska förskolan. Detta förskolesystem har även en annan läroplan. Då funderar vi kring om dessa studier har påverkat resultatet och ifall studier kring ett förskolesystem med liknande läroplan som den svenska hade medfört ett annorlunda resultat. Vi har även valt att inkludera en artikel skriven kring förskolemiljön i en karibisk förskola. Här funderar vi över om fler studier kring en annorlunda förskolemiljö än den västerländska hade bidragit till ett annat resultat. En konsekvens av vårt urval av studier blir att det är lättare att dra slutsatser som stämmer överens med den svenska förskolans verksamhet.

Vad vi kan se från de internationella artiklar skrivna kring amerikanska och brittiska förskolor är att barnen tidigt introduceras till en klassrumskontext. Något som vi även kan se är skillnaderna i hur man hanterar begreppet ras. Som tidigare nämnt är det inte ett begrepp som används i Sverige men som är vanligt förekommande i exempelvis de amerikanska och engelska artiklarna vi valt att inkludera. Vi har även i vårt arbete valt att inkludera vissa artiklar skrivna för barn i tidiga skolåldern. De artiklar som handlar om rektorers förhållningssätt och arbetsmetoder är också skrivna för barn i yngre skolåldern och dessa har vi också valt att inkludera för att de för viktiga resonemang och presenterar antirasistiskt arbete grundad på principer som vi anser man kan implementera i förskolan.

Vi har heller inte på grund av språkmässiga begränsningar kunnat ta del av forskning som är skriven på andra språk än engelska och svenska. Detta har bidragit till att merparten är från den anglosaxiska förskolevärlden. Det hade varit intressant att kunna ta del av forskning kring antirasistiskt arbete i förskolan från andra delar av världen som Sydamerika, Afrika eller Sydostasien.

Vi valde även att inte inkludera interkulturell pedagogik vid sökningarna då en interkulturell pedagogik och antirasistiskt arbete, trots flera likheter, skiljer de sig åt på olika väsentliga punkter. Vi valde då bort interkulturellt perspektiv då det är ett eget fält och forskningsområde som inte har en tydlig framskrivning av antirasism eller mål för ett antirasistiskt arbete. Vi lyfter i detta arbete skillnaderna på en mångkulturell pedagogik och ett antirasistiskt arbete. En mångkulturell pedagogik härstammar från ett amerikanskt perspektiv och en interkulturell pedagogik är europeisk. En mångkulturell pedagogik innehåller ett reformarbete kring praktiker som förekommer i politik och praxis för utbildning men en mångkulturell pedagogik kan även skapa en "Vi" och "dom" kultur där vitheten ses som det normala och allt annat blir avvikande (Schwarz & Lindqvist, 2018).

En mångkulturell utbildning försöker även bevara många av de policys och praxis som presenteras och implementeras i skolorna samtidigt som de integrerar ett mångkulturellt tillvägagångssätt för läroplan och pedagogik. En antirasistisk utbildning står i kontrast till detta på grund av tron att utbildningen innehåller rasism på grund av att de är reflektioner från ett större rasistiskt samhälle. Ett interkulturellt perspektiv blir i likhet med detta också ett form av arbete där den avvikande kulturen endast lyfts i separata syften för att lyfta mångfald. De båda pedagogikerna är snarlika och jämförbara. Båda avser de nuvarande rådande pedagogiska strategier som antirasistiskt arbete är kritisk till. Då Interkulturell pedagogik nämns i huvudsakligen skandinavisk forskning och europeisk forskning har våra analyserade artiklar innehåller övergripande mångkulturell utbildning (Doucet & Adair, 2013). Vi valde därför att i detta arbete lyfta mångkulturell utbildning i kontrast till antirasistiskt arbete då de flesta av våra inkluderade studier var utformade utifrån ett amerikanskt perspektiv. Att inkludera ett interkulturellt perspektiv hade bidragit till att vårt arbete hade skiftat fokus bort från en antirasistiskt diskurs.

7.2 Resultatdiskussion

Denna forskningsöversikt har syftat till att besvara frågan kring förskolans arbete med antirasism utifrån ett antidiskrimineringsarbete. Critical race theory har bistått förståelsen för de resultat som framkommit. I detta avsnitt problematiseras huruvida slutsatser från syntesen av det framtagna materialet går att generalisera och använda i praktiken. Fem teman har urskiljts utifrån uppsatsens frågeställningar genom en innehållsanalys av de inkluderade studierna, dessa

teman är: (i) Arbeta med barns identitet, (ii) Hinder och motstånd för antirasistiskt arbete i förskolan, (iii) Färgblindhet och medveten rasifiering, (iv) Skillnaden mellan antirasistiskt arbete och mångkulturell utbildning, (v) Stöd till pedagoger. Vi inkluderade även (vi) Sammanställning av grundläggande principer för antirasistiskt arbete för att ytterligare förtydligande. Efter detta kommer en diskussion kring kritiska perspektiv och slutligen förslag på framtida forskningsprojekt som kan fylla de kunskapsluckor som finns idag.

Syftet med denna forskningsöversikt har varit att genom en innehållsanalys av valda studier utifrån det valda ämnet undersöka och kartlägga vad tidigare forskning erhåller om hur förskolan kan arbeta med antirasism och vilka principer ligger till grund för att detta arbete ska fortgå i förskolan. Samt att undersöka i vilken grad pedagoger får stöttning av rektorer och huvudmän. Utifrån analys av resultat så urskiljde vi vissa principer som kan överföras till olika kontexter och som kan ha betydelse för hur det nuvarande likabehandlingsarbete och diskrimineringsarbete kan utvecklas. Vi såg att en av de grundläggande principer som är av vikt för att det antirasistiska arbetet ska implementeras och fortgå i förskolan är pedagogers och rektorers kunskap och inledande arbete. Ett intellektuellt och emotionellt arbete där man undersöker policydokument, forskning och tidigare arbetsmetoder samt rannsakar vardags och banalrasism och hur institutionell och strukturell rasism tar sig i uttryck i samhället och utbildning. En ytterligare grundläggande princip är rektorernas stöttning till pedagogerna.

Vi kunde även urskilja att arbetet bör inledas med barnens frågor och funderingar och vara ett fortlöpande och kontinuerligt arbete. Pedagogens arbete med barns identitetsskapande och självbild blir även en grundläggande princip då vi ser att det kan bidra till att motverka en normalisering av tystnadskultur. Att aktivt arbeta med att motverka vithetsnormativitet, färgblindhet och tystnadskultur blir även en grundläggande princip där man kan uppmärksamma institutionell rasism och diskriminering i verksamheten och samhället. Detta bör ske genom rasifiering som strategi där barnen i en inkluderande och öppen miljö får utforska sina tankar och föreställningar. Vi såg även att en grundläggande princip för att det antirasistiska arbetet ska fortgå är att arbetet bör verka kontinuerligt i verksamheten. Arbetet bör därför inte ske vid enstaka tillfällen eller situationer utan aktivt verka och fortgå och på så sätt bli en del av vardagen i förskolan. Vi kommer att problematisera komplexiteten och utmaningar och motstånd för arbetet ytterligare i kommande diskussion (se: 7.2.1 Generaliserbarhet av de insamlade materialet).

Vi har utgått från Critical race theory när vi analyserat tidigare forskning vilket har synliggjort hur rasism tar sig i uttryck i samhället och utbildningsinstitutioner. Utifrån de studier som granskat har det framkommit hur viktig förskolan är för att grundlägga barns förståelse för rasism. Förskolan blir även en viktig plats för barns identitetsskapande och pedagogens roll blir här betydelsefull och grundläggande.

Denna litteraturstudie antyder på ett genomgående behov av att implementera ett antirasistiskt arbete i förskolan. Utifrån denna studiens resultat och analys vill vi lägga fram följande rekommendationer. Genom ett antirasistiskt arbete i förskolan man då arbeta med:

- Barns identitetsskapande och självbild. Förskolan och arbetslaget har som riktlinjer utifrån styrdokument att arbeta med barns identitet och egna person.
- Arbeta för att motverka tystnadskulturen. Genom att öppet föra dialoger kring antirasism i arbetslaget och i barngruppen. Detta bidrar till att barnen öppet kan diskutera och resonera kring sina frågeställningar med pedagogen.

- Motverka färgblindhet. Pedagogen bör då se över sitt egna förhållningssätt för att upptäcka den färgblinda ställningstagandet och sedan kunna omarbeta detta i arbetslaget.
- Arbeta med medvetenhet om rasifiering. Genom barnens funderingar och frågor kan pedagoger arbeta med material och metoder för att öka medvetenheten kring rasifiering. Av vikt här är att man inte utgår från ett "vi" och "dom" perspektiv samt att utgångspunkten inte ligger i svenskheten som norm.
- Dialog och ärlighet i arbetet. Som pedagog behöver man kontinuerligt och öppet arbeta tillsammans med barnen med utgångspunkt ur deras frågor.
- Motverka institutionell och strukturell diskriminering. Genom att synliggöra hur det påverkar förskolan som verksamhet och den enskilda individen.

De ovan presenterade punkterna skapar då helheten för ett antirasistiskt arbete i förskolan. Man bör utgå och arbeta med alla delar för att det antirasistiska arbetet ska få effekt och förbli en del av praktiken.

7.2.1 Generaliserbarhet av det insamlade materialet

Detta examensarbete har utgått från att besvara forskningsfrågorna "Vad visar studier om antirasistiskt arbete i förskolan?", "Vilka grundläggande principer för antirasistiska arbete går att uttolkas i tidigare forskning?" Samt "Vad erhåller tidigare forskning om stödet för antirasistiskt arbete från rektorer och skolläda?"

Nedan presenteras en resultatdiskussion utifrån generaliserbarheten av det insamlade materialet i syfte att besvara forskningsfrågorna och utveckla en djupare diskussion kring grundläggande principer för arbetet och stödet från rektorer och huvudmän.

Analysen av resultatet visar tydligt på vikten av ett antirasistiskt arbete i förskolan. Ett antirasistiskt arbete kan hjälpa pedagogerna med barns identitetsskapande och självbild så som det beskrivs av Schwarz och Lindqvist (2018), Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) och Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999). Detta sker genom barnens frågeställningar och funderingar kring identitet. Vår analys visar att arbetet med barns identitetsskapande är en central och bärande princip inom det antirasistiska arbete. Analysen visar att små barn, till skillnad från vad många tror, kan diskriminera utifrån rasifieringsprinciper. Detta kan ske utifrån grupperingar i barngruppen, att barnen exkluderar andra vid exempelvis lek och aktiviteter utifrån premisser i relation till rasifiering. Barn märker tidigt skillnader och börjar klassificera människor i olika kategorier, dessa kategorier blir det då av vikt för oss pedagoger att upptäcka och synliggöra. Dessa kategoriseringar sker medvetet eller omedvetet då barnen tidigt fått lära sig utifrån premisser och i kontakt med exempelvis media eller vuxnas dialoger.

I Schwarz och Lindqvist (2018) artikel beskrev de Stanley som målade sitt självporträtt som en vit pojke. Stanley uttrycker då en medvetenhet kring att hans svarta kropp inte passar in i normaliteten. I detta fall urskiljs ett större samhälleligt problem. Där barn, redan i ung ålder, skapat en medvetenhet kring vad som är det eftersträvade idealet i samhället. Stanley uttrycker då en medvetenhet kring att en vit kropp innebär möjligheter som är utom räckhåll för svarta kroppar. Förskolans ansvar ligger då i att arbeta med barns identitet och självbild och att stärka alla barns etniska tillhörighet och skapa en positiv självbild. Detta kunde vi även urskilja som en av de grundläggande principerna för antirasistiskt arbete i förskolan.

Genom att förskolan arbetar medvetet med rasifiering för att motverka färgblindhet och vithetsnormativitet kan man motverka att fall som Stanley återupprepar sig. Detta sker genom utformade likabehandlingsplaner som grundar sig i arbetet med alla barns rättighet till en likvärdig förskola. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) pekar på förskolans roll i att främja hänsyn till varje människas egenvärde samt öppenhet och respekt människors olika uppfattningar och levnadssätt. Barnen skall därför få reflektera över och dela sina tankar i verksamheten (ibid.).

Ett färgblint segment är inte ovanligt i förskolan. Detta pekade Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) i sin studie där de lyfte att en frånvarande antirasistisk diskurs skickar signaler till barn att det är tabu att diskutera dessa frågor. Forskningen visar då att barn som saknar möjligheter att diskutera sina frågor och funderingar utvecklar missuppfattningar och stereotyper om människor. Författarna återvände till det färgblinda sentimentet i enlighet med Schwarz och Lindqvist (2018) lyfte att barn tydligt har olika behov beroende på deras bakgrund. De lyfte även att ickevita barn inte behandlas på samma sätt som vita. Men det är inte engångsföreteelser utan fallet Stanley och fallen som Siraj-Blatchford och Siraj-Blatchford (1999) lyfter är del av den institutionella och strukturella rasism som genomsyrar utbildningsväsendet.

Av resultatet har det framkommit att för att man, på ett systematiskt och individuellt plan ska upptäcka och tillhandahålla medel för att motverka vardags och banalrasism krävs en kunskap och förståelse kring hur rasism kan komma till uttryck. Detta uppfattade vi som en av de grundläggande principer för antirasistiskt arbete i förskolan. Rektorer och pedagoger behöver skapa en grundläggande förståelse för hur institutionell och strukturell rasism tar sig i uttryck i samhället och utbildningsinstitutioner. Rasism är inte ett enkelt begrepp att förstå och analysera. Rasism är uppbyggt på ideologi, makt och exploatering och kan då inte enbart förstås som en harmlös rädsla som går att utbilda bort. Rasism ingår i ett större samhälleligt problem som genomsyrar alla samhällets institutioner. Men med en antirasistisk ansats kan utbildning sträva mot ett mer rättvist samhälle och fler som är medvetna om rasifiering och dess konsekvenser.

Den nuvarande förståelsen av rasism i Sverige utgår från begreppet främlingsfientlighet. Detta begrepp beskrivs som en rädsla för det främmande och blir en bidragande faktor till att rasism förstås som ett individuellt problem och inte ett strukturellt. Arneback & Jämte (2017) menar att det är förskolans uppgift att ge barnen möjlighet att utveckla kompetenser kring antirasism, för att motverka att rasism ska kunna uppstå på förskolan (ibid.). Analysen av resultatet i studierna pekar även på att rasism är av normalitet i samhället. Detta påstående går direkt emot idén om färgblindhet och idén om att rasism är för svårt begrepp att undervisa om med små barn. Critical race theory lyfter då vikten av att uppmärksamma den rasism som finns i alla samhällsstrukturer för att nå ett samhälle där rasism inte längre existerar. Critical race theory utvecklar en dubbel analys av rasism vilket därigenom förbättrar förståelsen för marginaliserade gruppers upplevelser av rasism (Demattews, 2020). Att utgå från Critical race theory när man synar den strukturella rasismen som finns i utbildningen kan skapa ett ramverk för att förstå och analysera den. Det kan även bli ett sätt att kritisera och öka nuvarande uppfattningar kring det professionella ledarskapet.

Den stora majoriteten pedagoger begår inte rasistiska handlingar avsiktligt. Men Schwarz och Lindqvist (2018) och Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) menar att det inte utesluter att en bristande diskurs kring rasism i verksamheten kan bidra till att institutionell och strukturell rasism uppehålls. Genom att som pedagog erhålla att vardagsrasism och banalrasism innefattar både strukturell, institutionell och individuell rasism.

Samt att förstå att alla kan bidra till att upprätthålla vardags och banalrasism om man inte gör aktiva val för att motverka den. Genom förståelsen att ett bristande antirasistiskt arbete i förskolan kan bidra till oavsiktliga reproduktioner av rasism kan man då råda bot på uppfattningen att rasism inte är ett problem som är av vikt att diskutera i förskolan. Genom att förstå att goda människor kan bidra till rasism och andra former av förtryck är det av vikt att först se över sitt egna förhållningssätt och ställningstagande. Det är även viktigt att skilja mellan individuell och strukturell rasism (ibid).

Ett bristande antirasistiskt förhållningssätt i förskolan leder i sin tur till att barnen skapar uppfattningen om att rasism inte är ett befintligt problem i samhället då rasism behandlas som ett individuellt problem och inte ett strukturellt. Får barnen inte samtal och reflektera kring rasism lär de sig inte heller att identifiera den. Detta ser vi som en förstärkning och fortgång av strukturell diskriminering (SOU 2005:56). Ju längre människor deltar i rasistiska institutioner och strukturer utan att aktivt kritiskt granska dem desto mer indoktrineras de strukturella förtrycket till något normalt (Husband, 2012). Utbildningsinstitutionernas förståelse av rasism som individcentrerad har gjort att negativa föreställningar om individer eller grupper har fått fortgå och endast behandlats som engångsföreteelser och inte strukturella problem som bör tas itu med på en strukturell nivå. Får barnen inte lyfta sina frågeställningar och tankar går man emot de riktlinjer som Läroplanen (Skolverket, 2018) och Skollagen (SFS 2010:800) föreskriver.

Resultatet framhåller även att få insatser har gjorts på homogent vita skolor och förskolor för att implementera en antirasistisk diskurs. Hällgren et al. (2006) beskriver att i förskolor som är multikulturella läggs en större vikt vid att förebygga rasism till skillnad från vita förskolor. Där ses den antirasistiska diskursen inte som en prioritet. Detta bidrar i sin tur till att barnen får föreställningar om att rasism inte är ett verkligt problem i samhället. Det kan även bidra till att upprätthålla en vithetsnormativitet och tystnadskultur då man inte lyfter diskursen med barnen och låter dem framhäva sina frågor och tankar. En följd av detta kan vara att man skapar ett "vi" och "dom" perspektiv som grundar sig i vithetsnormativitet och antagandet om "svenskheten" som norm där allt annat blir avvikande.

Analysen av resultatet visar även att de förebyggande arbetssätten måste anpassas till specifika problem och det lokala omständigheterna. Hur den enskilda förskolan ska verka utifrån arbetet med ett diskriminerings förebyggande arbete utifrån begreppet rasism handlar då om att uppmärksamma och synliggöra de problem som åskådliggörs i den egna verksamheten. Förskole professionen utgår ifrån styrdokument, forskning och beprövad erfarenhet. Därför, utifrån förskolans demokratiska uppdrag, blir arbetet med att förebygga och motverka rasism inte en förhandlingsfråga utan en självklar del av arbetet. Förskolans uppgift är att agera utifrån gestaltning av demokratiska värden (Skolverket, 2018). Detta innebär att yrkesverksamma har i uppdrag att motverka rasism i verksamheten och införa arbetssätt som utifrån värdegrunden tar avstånd från värderingar som strider mot detta.

I resultatet lyfts skillnaden på en antirasistisk utbildning och en mångkulturell utbildning. Teorin och praktiken som en antirasistisk utbildning utformas ur strävar efter en kritisk medvetenhet kring rasifiering och rasism och hur dessa ser ut i utbildningsinstitutioner. Detta blir då ett motstånd kring de nuvarande normer för hur rasifiering och rasism diskuteras i utbildning. Skillnaden på en antirasistisk utbildning och mångkulturell utbildning är att en mångkulturell utbildning innehåller ett reformarbete men utgår fortfarande från praktiker och policyer som utformats ur rasism (Husband, 2012). Det antirasistiska arbetet kan då ge yrkesverksamma medel för att utveckla lämpliga arbetssätt utifrån ett antirasistiskt

förhållningssätt. Detta arbetssätt kan då verka för att stärka arbetet med barnens identitet och självbild genom att motverka den tystnadskultur som existerar i förskolan kring rasism. Detta sker genom de yrkesverksammas förhållningssätt och engagemang.

Demattews (2020) lyfte in sin studie olika metoder rektorer kan tillämpa för att öka sin medvetenhet kring rasism och sedan bistå pedagoger i deras arbete. Även detta tolkade vi som en av de grundläggande principerna för antirasistiskt arbete. Vi kan utifrån vår forskningsfråga gällande stöd från rektorer och huvudmän till pedagoger se att rektorn bör ge förutsättningar för att arbetet ska involvera yrkesverksamma på förskolan, barn och vårdnadshavare. Rektorn kan då bistå förskolläraren till att systematiskt samt långsiktigt arbeta med att motverka diskriminering och utforma ett långvarigt antirasistiskt arbete. Studierna visar även att förskollärarna upplever att stödet fattas från rektorer och rektorer upplever att stödet från huvudmännen är fåtaligt. Huvudmannen har ansvar för att bidra med stöttning till rektorerna och utvärdera kvalitetsarbetet på förskolorna inom ett avgränsat område. Rektorn ansvarar då i sin tur för det systematiska kvalitetsarbetet på enhetsnivå (Skollag, 2010:800). Rektorerna behöver få stöttning från huvudmannen för att kunna bedriva de antirasistiska arbetet framåt och i sin tur ge stöttning till förskollärarna. Som tidigare nämnt har forskning kring rektorers arbete med antirasism varit bristfällig. Forskningen lägger istället vikt vid rektorer inom skolan. Detta tror vi beror på synen att små barn inte förstår komplexiteten i arbetet.

Analysen av resultatet visar att rektorer kan och bör delta i flera ansträngningar för att bättre förstå sammanhanget de arbetar i. Genom synen på rasism i skolväsendet som institutionell och ett strukturellt problem kan en djupgående förståelse skapas. Detta menar dock Demattews (2020) och Theoharris och Haddix's (2011) inte sker om om synen fortgår att vara individuell. Risken är då att man fortgår med att ta itu med rasism när det sker på en individuell nivå. Rektorerna bör sträva efter att utforma sitt ledarskap antirasistiskt och lyfta frågor kring rasifiering och rasism direkt och uttryckligen. Rektorerna kan även inhämta kunskap i nuvarande litteratur och forskning kring antirasistiskt arbete. Men resultatet av studierna lyfter, precis som forskningen kring pedagogens förhållningssätt, att rektorernas arbete börjar på ett individuellt plan med att rannsaka sin individuella förståelse av rasism. Utifrån dessa premisser kan rektorer bistå med stöd till pedagoger. Men från vad den nuvarande forskningen presenterar är stödet bristfälligt och fragmentariskt där pedagogerna ofta lämnas ensamma i arbetet utan någon att vända sig till. Det kan till och med vara så att rektorer avslår förskollärarnas indikationer till att implementera ett antirasistiskt arbete i förskolan.

Studierna vi inkluderade i arbetet är nästan uteslutande från anglosaxisk forskning utförd i ett annat förskole system än den svenska förskolan. Detta förskole system har även en annan läroplan men det finns många likheter med dessa förskole system och det svenska förskole systemet. Det kan dock finnas stora skillnader och förutsättningar som kan ha påverkat studiernas resultat. Vi har haft för avsikt att se vilka bärande principer som finns för det antirasistiska arbetet i förskolan. Vissa av dessa principer är av en mer abstrakt och generell karaktär där det inte presenteras reglemente eller direktiv för direkt handling. Vi såg då att detta är av vikt att presentera för att peka på just luckorna i den nuvarande forskningen kring antirasistiskt arbete i förskolan. Men vi har även valt att inkludera forskning som presenterar mer konkreta direktiv för hur arbetet ska förefalla.

7.2.2 Förskollärarens förhållningssätt och pedagogiska konsekvenser

Resultatet visade också tydligt på vikten av pedagogens didaktiska val och förhållningssätt. Det nuvarande förhållningssättet är att många pedagoger anser att barnen är för unga för att ha konversationer kring rasifiering och rasism (Husband, 2012). En överväldigande majoritet av pedagoger väljer då att tillämpa ett färgblint tillvägagångssätt. Men resultatet visar på de skadliga effekterna detta tillvägagångssätt kan få för barnets tidiga identitetsskapande och självbild då man som pedagog väljer att blunda för de faktorer som spelar en stor roll för barnets identitet. Det är viktigt att som pedagoger gå bortom det bekväma och sedvanliga. Pedagoger har ett ansvar att erkänna rasismens inflytande. Därför är det också förskolans uppdrag att hjälpa barnen lära sig de färdigheter och strategier de behöver för att detektera och motverka rasism. Utifrån vad som har framkommit kring antirasistiskt arbete i förskolan så har majoriteten av forskningen pekat på pedagogens förhållningssätt.

Denna forskningsöversikt visar tydligt på betydelsen av pedagogens förhållningssätt i förskolans arbete med antirasism. De sex teman vi valt att diskutera utifrån pekar alla på vikten av pedagogens förhållningssätt för att arbetet skall fortgå. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfte i sin studie att en reflekterande förskollärare kan störa den oavsiktliga reproduktionen av vithetsnormen. Detta sker genom att på ett individuellt plan syna de antaganden och metoder som man utträttar i verksamhetens vardag. Då bör man även syna sina pedagogiska ställningstaganden vilket blir en grundläggande princip för arbetet. Men detta kan även skapa en osäkerhet då det också kan synliggöra brister i ens egna agerande och ställningstaganden. Pedagogen behöver då skapa en medvetenhet kring sitt eget förhållningssätt och utvecklingsområden för att kunna implementera arbetet i verksamheten.

Förskollärarens förarbete spelar då en viktig roll menar flera av de utvalda vetenskapliga artiklarna (Boutte Swindler, Lopez-Robertson & Powers-Costello, 2011; Doucet & Adair, 2013; Escayg, 2018; Husband, 2012; Schwarz & Lindqvist, 2018). En grundläggande princip blir att inleda ett intellektuellt och emotionellt arbete kring rasifiering och rasism. Genom samtal med skolans ledning, andra pedagoger och föräldrar utforma ett antirasistiskt antidiskrimineringsarbete. Husband (2012) lyfter i sin studie vikten av ”lärbara ögonblick”. Där en pedagog, väl förberedd, kan ta vara på de spontana tillfällena som uppstår eller lämpar sig för diskussioner kring antirasism. Pedagogens undersökande och följsamhet blir en viktig beståndsdel för att driva arbetet framåt även detta blir en grundläggande princip där pedagogen och barnen tillsammans utforskar och undersöker barnens frågeställningar och samhälleliga företeelser. Schwarz och Lindqvist (2018) lyfte i sin studie att det även är av vikt att prova nya situationer och medel då det genom dessa kan skapas nya inlärnings utrymmen.

Resultatet av studierna pekar också på vikten i materialval och aktivitetsplaner. I pedagogens och förskolans antirasistiska arbete ingår att kritiskt granska de material förskolan erhåller. En grundläggande princip för arbetet innefattar barnens identitetsskapande och självbild och i denna ingår att se över vilka som syns i exempelvis böcker och film och om de speglar miljön i förskolan och samhället i stort. Förskolan som social och kulturell mötesplats bör tas i beaktning och förskolans arbete med mångfald. Som yrkesverksam ska man bidra till barnens förståelse för social hållbarhet i ett aktivt arbete med antidiskriminering, samspel, villkor och värderingar (Skolverket, 2018).

Barnen ska få chans att uppmärksamma och problematisera etiska dilemman och pedagogen ska finnas som stöd för att förebygga diskriminering. Förskolans miljö och material blir då en viktig pelare. För att barnen ska utveckla förståelse kring värdet av mångfald behöver de då få samtala om det men de behöver också kunna se mångfalden i förskolan. Finns det exempelvis

endast vita barn i böckerna eller om de icke-vita barnen endast är bika­raktärer bör man se över varför detta kommer sig och sedan åtgärda det. Får barnen inte positiva förebilder att se upp till kan de då utveckla den problematik som syntes i fallet Stanley (Schwarz & Lindqvist, 2018).

Vi såg även glappet som existerar mellan policy och praktiken. Analysen visar att pedagoger har svårigheter att rekontextualisera förskolans policy till en undervisningspraktik. Pedagoger har ett stort ansvar i att överföra rådande policyer till fungerande praktik och sker inte detta faller viktiga delar av arbetet bort. Där blir vikten av pedagogens professionalism viktig samt vikten av ett pågående engagemang. För att detta ska ske behöver pedagoger erhålla stöttning och vägledning från rektorer samt ha stöd i arbetslaget. Resultatet av forskningen visar att fokuset att överföra förskolans policy till undervisningspraktik ofta läggs på pedagogen som lämnas ensam med arbetet.

Resultatet lyfter även vikten av ett vetenskapligt grundat förhållningssätt i relation till förskolan. Yrkesverksamma i förskolans värld kan erhålla säkrare kunskap. Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) menar att pedagogers och rektorerers praktik bör baseras på den nuvarande mest trovärdiga kunskapen. Rutiner och arbetsmetoder bör utvecklas ur ett vetenskapligt grundat arbete för att på ett effektivt anpassas till förskolan. Ett vetenskapligt förhållningssätt är av stor vikt för vårt kommande yrkesuppdrag. Pedagogen bör, för att erhålla och upprätthålla ett pedagogiskt kapital, tillsammans med arbetslaget bilda uppfattning kring förskolans arbete utifrån styrdokument, direktiv, forskning och andra insatser. Detta urskiljde vi som en grundläggande princip för att arbetet kontinuerligt ska fortgå i verksamheten. Som framkommit av resultatet har förskolan ett viktigt uppdrag i att tillämpa ett antirasistiskt förhållningssätt i förskolans utbildning.

7.3 Kritiska perspektiv

Under arbetets gång uppstod funderingar som låg utanför studiens direkta problemformulering och syfte. Vi anser att det är av vikt att lyfta dessa kritiska perspektiv. Val av teori som är bäst lämpad för studiens syfte är av stor vikt men det är även av vikt vilka aktörers perspektiv som fokuseras för att förbinda ett generaliserbart resultat. Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013) menar att när en forskare söker svar kring en forskningsfråga genom någon annans perspektiv och tidigare forskning kallas det för att forskaren tar andra ordningens perspektiv. I kartläggningen av den forskning vi hittat ser vi att pedagogens perspektiv är representerat. Vi ser att forskningen kring studiens valda ämne är fåtalig och bristfällig men det finns ändå flera studier kring pedagogens perspektiv.

Dock finns det en stor underrepresentation kring rektorers och huvudmannens perspektiv. Detta visar att det behövs mer forskning där rektorers och huvudmäns perspektiv lyfts tillsammans med övriga som är inblandade i förskolans arbete. Rektorers och huvudmäns perspektiv kan bidra med en insikt i hur arbetet med antirasism i förskolan ser ut på ett strukturellt och överordnad nivå. Detta ser vi även kan bidra till att forskning kring pedagogens perspektiv lyfts på en djupgående nivå då forskningen visar att de båda är beroende av varandra för att bidra till ett antirasistiskt arbete i förskolan.

Syftet med detta arbete var att studera och kartlägga vad tidigare forskning erhåller antirasistiskt arbete i förskolan och vad forskningen visar är de grundläggande principer för att detta arbete ska fortgå i förskolan. Samt vad tidigare forskning erhåller kring stöttningen pedagoger får av rektorer och huvudmän med det antirasistiska arbetet. Enligt Läroplanen för förskolan

(Skolverket, 2018) ska förskolan vara öppen för skilda uppfattningar. Alla som verkar i förskolan ska utifrån Skollagen (SFS 2010:800) bidra till att de grundläggande värdena följs och att barnen uppmuntras till eget tänkande och egna åsikter och att dessa tas i beaktning i verksamheten.

Ett annat kritiskt synpunkt är valet av deltagande i de studier vi valt att inkludera. I arbetet har vi inkluderat två etnografiska studier som har studerat barn, Schwarz och Lindqvist (2018) samt Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011). Vi har även inkluderat två etnografiska studier som studerat pedagogers förhållningssätt gentemot en barngrupp, Escayg (2018) och Schwarz & Lindqvist (2018) samt en studie med deltagande rektorer Theoharis & Haddix (2011). Man kan då föra en diskussion kring etisk granskning. Ifall studien genomgått en etisk granskning vilket bidrar till att studiens trovärdighet upphöjs (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström 2013). Att studiens resultat är trovärdigt och aktuellt i ett tidsperspektiv är även en viktig komponent för att studien skall anses trovärdig. Men man kan diskutera huruvida de studier som innefattar barn är etiskt, om barnen har fått välja sitt deltagande (ibid.).

Författarna till studierna där barn ingår har noggrant redogjort för de etiska valen de gjort och redovisar utförligt hur studien är upplagd samt så är studierna peer reviewed. Vi valde att inkludera dessa studier då vi såg relevansen i dem i relation till denna studies syfte. De studierna pekar på konkreta fall och tillfällen som sker i verksamheten. Men vi funderade då kring det faktum att vissa studier vi läst vid inklusions och exklusions fasen (se: metodavsnitt) lägger fokus vid situationer där barn upplever eller utsatts för rasism eller diskriminering till följd av rasism. Våra funderingar låg då kring etiken i det. Vi har i detta arbete valt att inkludera två studier där forskarna, utifrån studerade fall eller situationer, pekar på att rasism är närvarande i verksamheten utifrån vad som sker i de specifika fallen. Vi anser att tidigare forskning tydligt pekat på att barn upplever rasism i verksamheten och framställer detta på ett sätt som kan upplevas problematiskt. Vi ser då istället att forskningen behöver utformas kring hur pedagogiken och verksamheten kan arbeta för att motverka och förebygga rasism.

7.4 Förslag på vidare forskning

Utifrån studiens resultat kan det konstateras att det finns en begränsad mängd forskning om antirasistiskt arbete i förskolan och mer forskning och kunskap behövs inom området. Studiematerialet kring antirasistiskt arbete i förskolan har varit begränsat men vi har valt att studera ämnet utifrån olika vinklar för att få ett så generaliserbart resultat som möjligt. I de teman som dominerar forskning så framträdde faktorer som pedagogernas inställning och intresse samt vikten av pedagogens roll. Dessutom synliggjordes att förskolans kvalitet och förskollärarens professionalism har en betydande roll för att arbetet ska tillämpas i förskolan.

Mycket av den forskning som finns lägger stor vikt vid pedagogens roll och få forskning undersöker rektorer och skollärares roll i det antirasistiska arbete. En del av den forskning som fanns och som vi valt att inkludera riktar sig mot skolvärlden. Vi såg här att de strategier eller den diskurs som lyfts kan appliceras i förskolan. Men vi upptäckte även bristen på forskning utifrån förskole rektorer och huvudmäns perspektiv. Vi såg då att det här fanns stora glapp i forskningen och en av anledningarna till att pedagoger upplever en osäkerhet kring antirasistiskt arbete är för att de inte får stöd. Rektorer upplever i sin tur också en osäkerhet kring hur arbete ska genomföras och fortgå (Elmeroth, 2018; Schwarz & Lindqvist, 2018). Här ser vi behovet av mer forskning utifrån rektorer och huvudmäns perspektiv som i sin tur kan stärka pedagogerna.

Ett annat förslag på vidare forskning är etnografisk forskning kring handlingsmetoder och strategier pedagoger kan använda i förskolans för att arbeta antirasistiskt. Vi anser att praktikinrä forskning kring metodernas effekt är ett område som behöver undersökas för att bidra med mer kunskap. Detta hade i sin tur varit till stor hjälp för pedagoger som vill introducera ett antirasistiskt arbete att få förslag eller exempel på metoder eller strategier och hur de har sett ut på andra platser och i andra förskolor. Det kan även vara intressant att utföra forskning kring antirasistiskt arbete i olika barngrupper då forskning visar på att få insatser har gjorts i vita miljöer för att förebygga negativa attityder mot personer som rasifieras. Istället läggs större vikt i multikulturella förskolor att förebygga rasism (Hällgren et al, 2006). Vi anser då att pedagoger som önskar starta ett arbete kring antirasism kan dra nytta av exempel ur tidigare forskning där olika metoder för arbetets fortgång introduceras.

Avslutningsvis så anser vi att det även behövs ett skifte i synen på antirasistiskt forskning i relation till förskolan. Mycket av den forskning som inkluderats i denna studie visar på att det inte läggs vikt vid antirasistisk forskning och arbete i förskolan för att barnen anses vara för små. Utifrån det insamlade materialet kan det konstateras att barn, föräldrar och förskollärares perspektiv finns representerade men att det dock saknas perspektiv, som förskolechefer och inte minst huvudmän och skolläning. Det är därför nödvändigt att i framtida forskningsprojekt även inkludera dessa. Boutte Swindler, Lopez-Robertson och Powers-Costello (2011) menar att i förskolan upplevs frågor kring rasism ofta som irrelevanta men forskning visar att barn uppmärksammar och reproducerar samhällsdiskurser om ras och vithet från en ung ålder. Vi ser då att det är av vikt att ändra synen på antirasistisk forskning. Ett sådant skifte bör ske ovanifrån. Vi anser även att den antirasistiska diskursen bör lyftas i förskollärarytbildningen men ser svårigheten att lyfta den i utbildningen om det inte alstras mer forskning kring ämnet.

8 Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. [utök. och aktualiserad] (2 uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Ahmed, S. (2007). A phenomenology of whiteness. *Feminist Theory*, 8(2), pp.149–168.
[10.1177/1464700107078139](https://doi.org/10.1177/1464700107078139)
- Arneback, E., & Jämte, J. (2017). *Att motverka rasism i förskola och skola*. Natur och Kultur, Stockholm.
- Booth, A., Papaioannou, D., & Sutton, A. (2012). *Systematic approaches to a successful literature review*. London: SAGE publications Ltd.
- Boutte Swindler, G., Lopez-Robertson, J., & Powers-Costello, E. (2011). Moving Beyond Colorblindness in Early Childhood Classrooms. *Early Childhood Education Journal* 39.5: pp. 335-42. [10.1007/s10643-011-0457-x](https://doi.org/10.1007/s10643-011-0457-x)
- Broberg, G. (1995) *Statlig rasforskning*. Media-tryck, Lund.
- Dematthews, D. (2020). Addressing Racism and Ableism in Schools: A DisCrit Leadership Framework for Principals. *The Clearing House* 93.1: pp 27-34. Web.
[10.1080/00098655.2019.169041](https://doi.org/10.1080/00098655.2019.169041)
- Doucet, F., & Adair, J. (2013). Addressing Race and Inequity in the Classroom. *YC Young Children*, Vol.68(5), pp.88-92,94-97. https://www-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/1511123943/fulltextPDF/D1E2ED618F1F418DPQ/1?account_id=11162
- Edling, C., & Liljeros, F. (2016). *Ett delat samhälle : makt, intersektionalitet och sociala skiktning*. Stockholm: Liber AB.
- Elmeroth, E. (2018). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. (Andra uppl.) Studentlitteratur AB. Lund.
- Ericsson, M. (2016). *Historisk forskning om rasism och främlingsfientlighet i Sverige: en analyserande kunskapsöversikt*. Lund: Lunds universitet.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Escayg, A-K. (2018). "We don't teach race here": race-silenced pedagogies of Trinidadian preschool teachers". *Early child development and care 2020*, vol. 190: pp. 1233-1241. [10.1080/03004430.2018.1527326](https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1527326)

Essed, P. (2005). Vardagsrasism. I De los Reyes, P. & Kamali, M. (red.) *Bortom Vi och Dom: teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. SOU 2005:41, ss. 71-94

Fejes, A., & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl.). Stockholm: Liber AB.

Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (2 uppl.). Malmö: Gleerups.

Husband, T. (2012). "I Don't See Color": Challenging Assumptions about Discussing Race with Young Children. *Early Childhood Education Journal* 39.6: pp. 365-71. [10.1007/s10643-011-0458-9](https://doi.org/10.1007/s10643-011-0458-9)

Hübinette, T., Hörnfeldt, H., Farahani, F., & Rosales, R L. (eds.) (2012). *Om Ras Och Vithet I Det Samtida Sverige*. Tumba: Mångkulturellt centrum.

Hällgren, C., Granstedt, L., & Weiner, G. (2006). *Överallt och ingenstans, Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola*. (Forskning i Fokus nr 32). Myndigheten för skolutveckling.

Lundberg, O. (2015). *Mind the gap- Ethnography about cultural reproduction of difference and disadvantage in urban education*. [Avhandling, Göteborgs Universitet] Gothenburg studies in educational science 378.

Mångkulturellt centrum. (2014). *Afrofobi: en kunskapsöversikt över afrosvenskars situation i dagens Sverige*, Botkyrka. <http://www.tobiashubINETTE.se/afrofobi.pdf> (Hämtad 2021-04-06)

Schwarz, E., & Lindqvist, B. (2018). Exploring the Phenomenology of Whiteness in a Swedish Preschool Class. *International Journal of Early Childhood* 50.1: pp.1-14. Web. [10.1007/s13158-018-0210-3](https://doi.org/10.1007/s13158-018-0210-3)

SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Stockholm: Riksdagen. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567

SFS 2018:1197. *Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Riksdagen.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Siraj-Blatchford, I., & Siraj-Blatchford, J. (1999). "Race", Research and Reform: The Impact of the Three Rs on Anti-Racist Pre-School and Primary Education in the UK. *Race, Ethnicity and Education, March 1999, Vol.2(1)*, pp.127-148. [10.1080/1361332990020109](https://doi.org/10.1080/1361332990020109)

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4001>

SOU 2005:56. *Det blågula glashuset - strukturell diskriminering i Sverige*. Tillgänglig: <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2005/06/sou-200556/>

Svaleryd, K., & Hjertsson, M. (2018). *Likabehandling i förskola och skola*. Liber AB.

Theoharis, G., & Haddix, M. (2011). Undermining Racism and a Whiteness Ideology: White Principals Living a Commitment to Equitable and Excellent Schools. *Urban Education (Beverly Hills, Calif.) 46.6*: pp. 1332-351. [10.1177/0042085911416012](https://doi.org/10.1177/0042085911416012)

Vetenskapsrådet, (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2021-04-19, från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>

Åkerblom, A., Hellman, A., & Pramling, N. (2020). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Malmö: Gleerups.

Bilaga 1. Sökord och träffar

Sökningar i Göteborgs Universitetsbiblioteks databas supersök. Avgränsningar: År 1998-2021, endast peer review. Uteslut avhandlingar och book reviews. Sökningarna gjordes på svenska.

Sökord	Antal träffar
Vithet i förskolan	2
Rasism i förskolan	10
Diskriminering förskolan	21
Färgblindhet förskolan	0
Rektorer antirasism förskolan	0
Rektorer antidiskriminering förskolan	0

Sökningar i Göteborgs universitetsbiblioteks databas supersök. Avgränsningar: År 1998-2021, Endast peer review. Uteslut avhandlingar och book reviews. Sökningarna gjordes på engelska. Endast texter inom utbildning.

Sökord	Antal träffar
Whiteness early childhood education	12
Anti racist work in early childhood education	2
Anti racism in early childhood education	3
Antiracism in preschool	0
Colorblindness in preschool	1
Principal antiracism preschool	0
Principal antiracism early childhood education	2

Sökningar i Education Research Complete. Avgränsningar: År 1998-2021, endast peer review. Uteslut avhandlingar och book reviews. Sökningarna gjordes på engelska och endast på texter inom utbildning.

Sökord	Antal träffar
Whiteness in preschool	4
Whiteness early childhood education	20
Antiracist education preschool	5
Antiracist early childhood education	10
ColorBlindness in preschool	0
ColorBlindness early childhood education	2
Principal antiracist education preschool	0
Principal anti discriminatory work early childhood education	0
Principal, school leaders, administrators anti racism early childhood education	0
Principal antiracism	8

Bilaga 2. Tabell 2, Inkluderade vetenskapliga artiklar

Tabell 2. I denna tabell presenteras våra inkluderade vetenskapliga artiklar. Presentationen sker utifrån författare, publiceringsår, titel, typ av studie, deltagare och land (där studien är utförd) samt studiens syfte.

Författare, år	Titel	Typ av studie	Deltagare, Land	Studiens syfte
Boutte Swindler, G., Lopez-Robertson, J & Powers-Costello, E. (2011)	Moving Beyond Colorblindness in Early Childhood Classrooms.	Etnografisk observations studie	15 pojkar och flickor i åldrarna 7-8 år. Usa	Diskuterar vikten av en antirasistisk utbildning och presenterar olika medel som barn och pedagoger kan ta till handa i arbetet.
Doucet, F & Adair, J. (2013)	Addressing Race and Inequity in the Classroom	Kvalitativ forskningsöversikt	Usa	Presenterar vikten av antirasistiska diskussioner och arbetssätt i förskolan genom tidigare forskning.
Dematthews, D. (2020)	Addressing Racism and Ableism in Schools: A DisCrit Leadership Framework for Principals.	Kvalitativ forskningsöversikt	USA.	Lyfter metoder rektorer kan använda sig av i arbetet med antirasism och med funktionsnedsättningar
Ericsson, M. (2016)	Historisk forskning om rasism och främlingsfientlighet i Sverige: en analyserande kunskapsöversikt	Litteraturöversikt	Sverige	Utforskar rasism och främlingsfientlighet historiskt och nutid i det svenska samhället. Lyfter begrepp

				som banal rasism, vardagsrasism, vithetsnormativitet och rasifiering.
Escayg, A-K, (2018)	We don't teach race here": race-silenced pedagogies of Trinidadian preschool teachers	Kvalitativ observationsstudie	4 pedagoger, Trinidad.	Utforskar barns medvetenhet kring ras och rasism och pedagogers förhållningssätt
Husband, Jr. T. (2012)	"I Don't See Color": Challenging Assumptions about Discussing Race with Young Children.	Kvalitativ forskningsöversikt	USA.	Kartlägger metoder för ett antirasistiskt arbete i förskolan och konceptualiserar vithet och "färgblindhet".
Hällgren, C., Granstedt, L. & Weiner, G. (2006)	Överallt och ingenstans, Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola	Litteraturöversikt	Sverige.	Utforskar och presenterar forskning kring mångkulturell och antirasistisk forskning i den svenska skolvärlden.
Mångkulturellt centrum. (2014)	Afrofobi: en kunskapsöversikt över afrosvenskars situation i dagens Sverige	Litteraturöversikt	Sverige.	Utforskar afrofobi och afrosvenskars situation i Sverige historiskt och nutid.
Schwarz, E & Lindqvist, B. (2018)	Exploring the Phenomenology of Whiteness in a Swedish Preschool Class.	Etnografisk observationsstudie	5 barn, 5 år och 3 pedagoger. Sverige.	Undersöker vithet och ras samt analyserar fall i förskolan.
Siraj-Blatchford, I & Siraj-Blatchford, J. (1999)	"Race", Research and Reform: The Impact of the	Kvalitativ forskningsöversikt	Storbritannien.	Utforskar minoritet, ras, etnicitet och

	Three Rs on Anti-Racist Pre-School and Primary Education in the UK.			antirasism i förskolan
Theoharis, G, & Haddix, M. (2011)	Undermining Racism and a Whiteness Ideology: White Principals Living a Commitment to Equitable and Excellent Schools.	Kvalitativ och etnografisk studie med tester, observationer och intervjuer	6 rektorer, USA.	Utforskar rektorers syn på antirasism i utbildningen och undersöker metoder för antidiskrimineringsarbete

Bilaga 3. Tabell 3, Protokoll för kategorisering av innehåll

Tabell 3, Protokoll för kategorisering, sortering och reducering av innehållet i de vetenskapliga artiklarna

Titel på vetenskaplig artikel?	
Land (som studien utförts i)?	
Miljön (som studien utförts i) ?	
Studiens undersökningssyfte?	
Har antirasistiskt arbete i förskolan studerats?	
Diskuteras de grundläggande principerna för antirasistiskt arbete?	
Presenteras en resultatdiskussion kopplat till pedagogers arbetssätt/ rektorers stöttning?	

