



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärodbildning Utbildningsvetenskap
HT 2016**

Förskolan - en värld i miniatyr, eller?

- Intervjuer med förskollärare om tradition
och kultur i förskolan

Sanna Stråth och Ida Thorman

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Sanna Stråth och Ida Thorman

Titel

Förskolan – en värld i miniatyr, eller?
Intervjuer med förskollärare om tradition och kultur i förskolan

Handledare

Sara Lenninger

Examinator

Bo Nilsson

Abstract

Studien syfte var att undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur – och traditionsskapande. Forskningsfrågor lyder: *Hur tycker pedagogerna att de arbetar med traditioner på förskolan? Hur uppfattar pedagogerna att kultur- och traditionsarbetet på förskolan bidrar till barnen i deras barngrupp?* I studien har en kvalitativ forskningsansats använts med semistrukturerade intervjuer som metod. Det har medverkat sex pedagoger på tre olika förskolor. Bearbetning av det insamlade materialet analyserades med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Detta perspektiv berör det som handlar om att den kultur barnen lever i påverkar sedan hur barnen leker och hur de lär. Analysen kommer att presenteras med hjälp av tre olika begrepp, nämligen: *Bevara och överföra, skapa nytt och bidra*. Resultatet visade på att kulturbundna traditionella firanden inte kan ses ur ett enhetligt synsätt. Slutsatsen som dras utifrån resultat och diskussion är att arbetet med traditioner på förskolan är komplext och kräver tid och kunskap för att kunna bidra till den komplexitet som den mångkulturella förskolan utgör.

Ämnesord

Tradition, kultur, homogen, heterogen, förskola, pedagogers tankar, mångkultur

Förord

Vi vill bringa ett stort tack till de pedagoger som medverkat i vår studie och på så sätt gjort det möjligt för oss att skriva den här uppsatsen. Vi vill även tacka vår handledare Sara Lenninger som lagt ner mycket tid till att handleda och hjälpa oss vidare i processen. Sist men inte minst vill vi tacka familj och vänner som har stått ut med oss under dessa intensiva men roliga månader.

Vi vill även rikta ett stort tack till oss själva för att vi har stått ut med varandra många timmar varje dag och för ett bra samarbete där vi kompletterat varandra.

Kristianstad 12-10-2016

Sanna Stråth och Ida Thorman,

Innehållsförteckning

Förord.....	3
1. Inledning	6
1.1 Läroplanen för förskolan	7
1.2 Majoritets- och minoritetskultur.....	7
1.3 Syfte.....	8
1.3.1 Forskningsfrågor	8
1.3.2 Metodavgränsning	9
2. Litteraturbakgrund	10
2.1 Kultur och traditioner	10
2.2 Minoritetskultur i förskolan.....	11
2.3 Mångkultur i förskolan	12
2.4 Kultur och traditionsarbete i förskolan.....	14
2.5 Teoretiskt perspektiv	16
3. Begreppsdefinitioner.....	18
3.1 Homogen och heterogen kultur	18
3.2 Kultur och tradition	18
3.3 Invandrarbakgrund	18
4. Metod	20
4.1 Kvalitativ metod	20
4.1.1 Kvalitativa Intervjuer	20
4.2 Metodkritik	22
4.3 Pilotstudie	22
4.4 Urval	23

4.5	Genomförande	24
4.6	Bearbetning av insamlad data	24
4.7	Trovärdighetsdiskussion	25
4.8	Etiska ställningstaganden	26
5.	Resultat och Analys	28
5.1	Bevara och överföra	28
5.1.1	Sammanfattande analys av att bevara och överföra	29
5.2	Skapa nytt	29
5.2.1	Sammanfattande analys av att skapa nytt	30
5.3	Bidra	31
5.3.1	Sammanfattande analys av att bidra	31
6.	Diskussion	33
6.1	Resultatdiskussion	33
6.1.1	Kultur för, med och av barn	33
6.1.2	Kultur av barn – fast från en annan kultur	35
6.1.3	Skapa nytt eller bevara? En fråga om kombination	38
6.2	Slutsats	40
6.3	Förslag till vidare forskning	41
7.	Sammanfattning	42
	Referenslista	43
	Bilagor	46
	Bilaga 1	46
	Bilaga 2	47

1. Inledning

I *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Skolverket, 2016) framgår det att barnens eget kulturskapande ska utvecklas samt att barn ska ges möjlighet att utveckla en tillhörighet till olika kulturer. Vi är två förskollärostudenterna som i detta arbete undersökt och skrivit vårt examensarbete om hur traditioner och kulturer lyfts på olika förskolor och varför.

Tidigare forskning har dock visat att styrdokumentens mål och vision inte alltid beaktas och tas tillvara på. I sin doktorsavhandling redogör Ann Runfors (2003), för att barns tidigare erfarenhet, oavsett bakgrund, inte tas tillvara på. Som pedagog har man då ett så kallat bristperspektiv. Ett bristperspektiv innebär att man inriktar sig på vad barn saknar som individer. Fokus ligger alltså inte på att lyfta sådant som barn redan har med sig eller känner sig trygga med. Pirjo Lahdenperä (1997) verksam vid institutionen för pedagogik på Stockholms universitet redogör för liknande beskrivningar i sin doktorsavhandling. Nämligen att pedagoger och lärare såg barn med andra kulturer som ett problem istället för en möjlighet. Annie Norell Beach (1995), talar istället för att barn ska få känna stolthet över sin bakgrund och kultur. Detta gäller både svenska barn och barn med invandrabakgrund. Hon beskriver att man i en homogen barngrupp bör lyfta andra etniska grupper. Det uttrycks alltså en vision och önskan från styrdokumenterna som nämnts ovan (Skolverket, 2016), och andra forskares håll att kulturer, svenska som utländska bör tas tillvara på för att, som Runfors (2003) menar se mångfalden som en tillgång i samhället. Från detta perspektiv värdesätts tillgången till olika kulturer och traditioner som utbyte och kunskap. Däremot visar de olika studierna gjorda av forskarna i skola och förskola att en del pedagoger istället ser mångkulturen som ett problem i samhället. Runfors (a.a.) beskriver hur barn med annan kultur och etnisk tillhörighet bör få en lärare som är öppen för andra kulturer och inte ser det som ett hinder.

Den tidigare forskningen som lyfts i detta arbete rörande pedagogers förhållningssätt till barn med annan etnisk bakgrund och barns kulturskapande har gjorts under slutet av 1900-talet, början av 2000-talet. Enligt Migrationsverket (Migrationsverket, 2016), har invandring till Sverige för personer med syriskt medborgarskap ökat med 15600 personer bara från år 2012 till 2014. Att det blivit mer barn med utländsk härkomst i förskolan från slutet av 2000-talet tills idag, kan man därför förstå. Med grund i läroplanens vision och mål ser vi det därför som viktigt att se hur pedagoger ställer sig till detta ämne idag. Med

läroplanen i åtanke samt hur tidigare forskning visar att pedagoger berört ämnet gör att det blir viktigt att undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur – och traditionsskapande på förskolan.

1.1 Läroplanen för förskolan

I läroplanen för förskolan finns det riktlinjer, strävan efter samt mål om hur verksamheten ska utvecklas och vad förskollärare ska arbeta efter.

I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmåga och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa. (Skolverket, 2016, s. 6)

Förskolans uppdrag gör det alltså tydligt hur man ska arbeta med traditioner och kulturarv. Detta gäller inte bara de svenska barnen som har svenska traditioner utan alla barn som är på förskolan. Som citatet pekar på så ingår det i uppdraget att även utveckla barnets eget kulturskapande. Som verksam pedagog i förskolan är det därför inget man kan välja mellan. Alla barns kulturskapande ska utvecklas.

Inom läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) redogörs det även för att förskolan ska uppmuntra och göra det tillgängligt för skilda uppfattningar. Barnen på förskolan ska även få skapa egna uppfattningar vilket gör att förskolan ska vara mångkulturell och där skilda uppfattningar kan ses som en tillgång. Något som också belyser den mångkulturella förskolan som något positivt är att man inte ska påverka barnen av ensidiga åskådningar. På en förskola ska man alltså, som det redogörs i läroplanen för förskolan (a.a.), visa på ett varierat tankesätt och lyfta den mångkulturella förskolan till något positivt. Detta för att involvera alla barn i verksamheten.

1.2 Majoritets- och minoritetskultur

Hans Knutagård (2003) behandlar begreppen majoritets – och minoritetskultur i sin rapport om att förebygga homofientligt våld. Beskrivningen av begreppen blir däremot likvärdiga för ämnet i den här uppsatsen. Författaren menar att majoritets – och minoritetskulturer skapas genom att kategorisera och på så vis göra vissa kategorier mer betydelsefulla.

I förskolan skapas bland annat könskategoriseringar, ålderskategoriseringar men även det som är aktuellt för den här studien, nämligen att man kategoriserar människor utifrån etnicitet, kultur och tillhörighet. I den här uppsatsen blir det däremot av stor vikt att inget

av varken majoritets – eller minoritetskultur ses som mer eller mindre betydelsefullt. Begreppen kommer endast att användas för att beskriva ett förhållande mellan olika grupper och på så vis göra det enklare för läsaren att förstå textens innebörd.

Van Oudenhoven och Ward (2012) beskriver att det under en längre period förklarats som att kulturen i länder dit människor invandrar oftast benämns som majoritetskultur medan de som invandrar tillhör en minoritetskultur. Den modellen blir däremot problematisk med tanke på att den lokala majoritetskulturen i en barngrupp likaväl kan vara till exempel en kultur från Danmark om majoriteten av barnen kommer från Danmark. Van Oudenhoven och Ward (2012), redogör för att det blir mer och mer människor med andra kulturella bakgrunder och med invandrabakgrund bland det som kallas majoritetskultur.

För att få klarhet i begreppen och för att det inte ska uppstå missförstånd för läsaren väljer vi trots problematiken att förklara den svenska kulturen och traditionsarvet som majoritetskultur och kulturer och traditioner från andra länder som minoritetskultur. Det blir därmed av ännu större vikt att förtydliga att begreppens syfte inte är att göra något mer betydelsefullt än något annat. Begreppen syftar endast till att skapa förståelse och tydlighet för läsaren.

1.3 Syfte

I enlighet med den tidigare forskningen som presenterats i inledningen blir det viktigt att forska vidare om hur pedagoger värderar och hanterar kultur – och traditionsskapande i förskolan. Syftet med studien är att undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur – och traditionsskapande på förskolan.

1.3.1 Forskningsfrågor

Utifrån vårt syfte har vi formulerat två frågeställningar:

- Hur tycker pedagogerna att de arbetar med traditioner i förskolan?
- Hur uppfattar pedagogerna att kultur – och traditionsarbetet på förskolan bidrar till barnen i deras barngrupp?

1.3.2 Metodavgränsning

Som skribenter för det här arbetet väljer vi att fokusera på pedagogernas syn på ämnet. Detta leder till en form av avgränsning då det egentligen inte blir tydligt vad som faktiskt sker, utan endast hur pedagogerna tänker om ämnet.

Att hålla intervjuer som berör människors identitetsskapande som traditioner och kultur kan vara ett känsligt ämne att hantera. Detta är anledningen till att vi väljer att endast involvera pedagoger i intervjusammanhanget. Hade vi valt att intervjua barn och föräldrar hade det kunnat ske missförstånd och ämnet hade kunnat påverka människor på ett emotionellt plan. Det hade även kunnat leda till konflikter mellan förskola och föräldrar och det är inget vi vill skapa med den här undersökningen.

2. Litteraturbakgrund

I följande kapitel kommer relevant litteratur att presenteras för att ge en grundläggande förståelse för kultur med fokus på traditioner, samt hur pedagoger och lärare i olika verksamheter ser på barns olika kulturskapande. Teorin bidrar till att skapa en förståelse för hur detta ämne har behandlats genom tiderna samt hur pedagoger i förskola och skola har sett på mångkultur.

2.1 Kultur och traditioner

Kultur är ett begrepp som kommer ifrån det latinska språket. Begreppet innebär att idéer, värderingar, traditioner, olika regler och normer förts vidare från generation till generation (Fagerli, Lillemyr, Söbstad, 2001). Kultur sker även i uppfostran där man för vidare värderingar, traditioner och de levnadsregler man har i sin kultur till nästa generation. Det handlar om att vuxna människor för vidare sådant som de fick lära sig som små till andra barn i sin omgivning, antingen i hemmet eller i olika verksamheter. Detta sker i de flesta sammanhang då alla är en del av en kultur (a.a.). Strandberg (2006) beskriver Vygotskijs syn på kultur, att man som människa föds in i en kultur, kulturen är på så sätt formad av andra människor.

Enligt Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001), finns det tre sätt att hantera kultur tillsammans med barn. *Kultur av barn* handlar om barnens egen kultur där vuxna inte är inblandande. Detta kan vara när barn leker olika lekar där de tar efter vad de sett och lärt sig av andra vuxna. *Kultur med barn* handlar om när vuxna och barn gör något med samma utgångspunkt. De leker och använder sig av sina kulturella vanor tillsammans. Sist men inte minst är *kultur för barn*. Detta är när vuxna förmedlar sin uppfattning om kultur och vad de själva lärt sig till barn. *Kultur för barn* handlar alltså om en slags överföring som kan gå flera hundra år tillbaka i tiden och som anses vara viktig att föra vidare mellan generationer.

Kultur och traditioner innebär också att få förståelse för någon annans kultur. Att människor rör sig över nationsgränserna skapar krav på människan, nämligen att skapa sig en förståelse över hur andra kulturer fungerar och förstå värdena i dessa (Fagerli, Lillemyr och Söbstad, 2001). Att det blir en kulturell mångfald gör därför både att man bör bli medveten om sitt eget kulturarv men även skapa sig en kunskap om andra kulturer (a.a.).

Att det sker kulturkrockar i förskolan är något som Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) menar kan hända ofta. De påstår att man i mötet med föräldrar till förskolebarn som ifrågasätter ens sätt att agera och värdera skapar problem och gör att olika mentaliteter krockar för att förhållningssätten är olika.

2.2 Minoritetskultur i förskolan

Förskolan har varit mångkulturell sedan flera år tillbaka. Det visar sig dels i den tidigare forskningen där pedagogers förhållningssätt till mångkultur och traditionsskapande har varit centrala frågor. Lahdenperä (1997) har i sin doktorsavhandling behandlat det ämne som rör pedagogers förhållningssätt gentemot barn med invandrabakgrund. Det visar sig att pedagogers och lärares förhållningssätt är övervägande negativt gentemot barn med invandrabakgrund. I avhandlingen framkommer det att det negativa förhållningssättet kan bero på att lärarna och pedagogerna anser att invandrabarns egna värderingar, normer och kulturella mönster kan skapa problem med tanke på olikheten som då skapas. Lynn E. Cohen (2008) beskriver olika situationer i ett klassrum där det framförs lämpliga och olämpliga situationer. De olämpliga situationerna som äger rum i klassrummet är när barns kulturella skillnader inte uppmärksammas utan istället lämnas därhän. Barnen i detta klassrum kan inte se sin egen kultur, härkomst eller språk och känner sig därför inte delaktiga. Ett annat exempel framförs istället som en lämplig situation. Där får barnen sin egen hemkultur uppmärksammas i skolan vilket leder till att barnen känner att de tillhör gruppen. På detta sätt lär sig barnen att känna en respekt för olikheter mellan människor.

Något som kan vara bidragande till att inte alla barns kulturer och traditioner uppmärksammas kan vara på grund av det Lunneblad (2009), redogör för, nämligen att det inte finns tillräckligt med tid för att lyfta olika kulturer. Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) framför att man som pedagog verksam i en förskola kan ta för givet att det är ens egna etniska tillhörighet som är bäst. De menar istället att man bör ställa sig frågan om ens egen kultur och sätt att vara i samhället är bäst för alla.

Runfors (2003), har i sin tur kommit fram till viktiga synpunkter i sin doktorsavhandling då lärare har uttryckt att institutioner för barn i Sverige är anpassade för svenska barn vilket skapar problem för att kunna integrera barn med invandrabakgrund i verksamheten. Den svårighet som skapas kan även komma från att människor som har samma kultur tänker lika, vilket även skapar stora klyftor och problem enligt lärare och pedagoger (Lahdenperä,

1997). Hedencrona och Kós-Dienes (2003), menar att det är just missförstånd och att människor har olika seder och vanor som gör att det blir problem när Sverige har blivit heterogent. Författarna menar att olika kulturer innebär olika sätt att se på saker och ting, olika traditioner och sätt att agera i vissa situationer skapar svårigheter.

Runfors (2003) skildrar detta genom att beskriva hur lärare och pedagoger påverkar barn med invandrabakgrund till att förminska sitt eget ursprung och sin bakgrund för att kunna bli svenska. Enligt Lahdenperä (1997), var det 80 lärare som medverkat i hans studie, varav 70 % av dessa på något sätt hade en negativ inställning till barn med annan bakgrund eller etnicitet. I sin studie beskriver Lunneblad (2013) att det i heterogena barngrupper är det svenska språket och förskolans traditioner som förskolan cirkulerar kring. Barns egna erfarenheter och kultur är något som tystas ner och inte diskuteras. Istället använder man mångkulturen som ett sätt att förklara problem och konflikter som sker i förskolan. Författaren menar att andra kulturer i förskolan inte ses som en tillgång utan att det istället används för att förklara att ett visst barn har problem eller att någon speciell situation i förskolan är ohållbar på grund av barnets kulturella skillnad. Det man däremot bör tänka på är att inlärningsstilen kan vara helt annorlunda beroende på vilken kultur man kommer ifrån, vilket Hedencrona och Kós-Dienes (2003) beskriver som något väsentligt att skapa förståelse för.

2.3 Mångkultur i förskolan

Samtidigt som det blir tydligt i rubriken ovanför att flertalet pedagoger ser mångkultur som negativt i förskolan redogör Runfors (2003), för att olika traditioner, kulturer och religioner istället skapar en positiv mångfald. Mångfalden leder till ett stort utbud för barnen att stå i relation till. Lunneblad (2009) menar att genom att lyfta alla barns hemkultur så möter man barnen i deras hemmiljö. Kulturen kommer utifrån hur barnen gör i sitt hem. Det handlar om att se barnet som utgångspunkt, vare sig barnet ingår i en så kallad majoritets – eller minoritetskultur. Det behöver alltså inte handla om att skilja mellan barn med invandrabakgrund och svenskfödda barn. Utan istället att se det som något gemensamt, att alla har en hemkultur som man väljer att lyfta (a.a.).

Förskolläraren Aycan Bozarslan (2001), menar att pedagogers förhållningssätt till ett barn med två kulturer är avgörande för om detta barn kommer att känna trygghet. Om man som pedagog är öppen och respektfull emot barnets båda kulturer minskar risken för att barnet

försätter sig i en form av lojalitetskonflikt. Det vill säga avfärda förskolans kultur eller förneka den kultur föräldrarna har. Att var öppen för en mångkulturell förskola är alltså att föredra för barnets skull.

I Gunilla Lindqvists (1995), doktorsavhandling lyfts barns eget kulturskapande fram som en viktig del i deras utveckling. Författaren framför att kultur som begrepp har olika betydelse i olika sammanhang men att det däremot är lika viktigt att barn får utvecklas inom sin kultur. Runfors (2003), styrker detta då hon redogör för att barn i förskolan och skolan möts med olika bakgrund, kultur och traditioner och att det då är förskolan eller skolan som ska anpassa sig efter barnen och inte tvärtom. En pedagog kan alltså ha ett interkulturellt synsätt, vilket innebär att det finns ett genuint intresse för andra barns kultur och traditionsskapande och även att man vill dela med sig av sin egen (a.a.). Ett flertal lärare i avhandlingen uttryckte att "När man går till sitt jobb möter man hela världen." (Runfors, 2003, s. 102-103). Lärarna menar att man inte kan arbeta rutinmässigt utan att alla barn är olika (a.a.).

Sven Strömqvist och Göran Strömqvist (1988), skildrar hur mångfald i en svensk förskola gynnar traditioner och kulturer hos *alla* barn. De menar att barn med invandrarbakgrund i stunder då högtider faller in, kan göra att Sverige kan få större och bredare förståelse för sina egna seder och bruk. De redogör även för hur jämförelser med andra människor med kulturella skillnader gör att man som människa utvecklas i sig själv. Medan flera pedagoger och lärare ser mångfalden som positiv och barns olika traditioner som en tillgång finns det som tidigare nämnt även pedagoger med annan uppfattning.

Lorentz och Bergstedt (2006) beskriver barns tankar gällande vad man kan lära sig om man deltar i en mångkulturell verksamhet. Barnen beskriver det som att man lär sig att umgås med andra människor som har andra religioner och kulturer. Barnen påpekade även att man lär sig att acceptera alla människor. Hartman (2005) beskriver Janusz Korczaks syn på människan, nämligen att barns rätt till respekt är en väsentlig ståndpunkt i arbetet med barn. Han menar att detta gäller alla världens barn.

2.4 Kultur och traditionsarbete i förskolan

Att arbeta med yngre barn där det finns olika grupper av kulturer, religioner och språk skapar en utmaning för lärare (Lynn E. Cohen, 2008). Författaren beskriver att det krävs varierade perspektiv för att lärare ska få en bättre förståelse för de barn som de lär ut till.

Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) menar att det finns två olika förhållningssätt som behövs i ett mångkulturellt arbete på förskolan. Nämligen ett etnocentriskt och ett kulturrelativt förhållningssätt. Ett etnocentriskt förhållningssätt innebär att man ser sin egen kultur som mest värdefull. Detta gör att man har ett eget kulturellt tankesätt att ställa i relation till de andra kulturerna. Det kulturrelativa förhållningssättet innebär i sin tur att man ser alla kulturer med följande kulturuttryck som likvärdiga. För att vara professionell i sin yrkesroll bör man alltså hitta en balans emellan de två förhållningssätten (a.a.)

Det finns flera olika idéer över hur man kan arbeta med kultur och traditioner i förskolan. Runfors (2003), beskriver i sin undersökning hur man kan lyfta de traditioner och religioner som finns representerade i en skola. Pedagogerna och lärarna i undersökningen genomförde ett projekt tillsammans med barnen, *Abrahams barn*. Detta innebar att barnen fick jämföra olika religioner och traditioner, till exempel som Judendom, Kristendom och Islam. Barnen fick förståelse för varandras olika religioner och traditioner. Lärarens syfte var inte att göra skillnaderna påtagliga utan istället synliggöra likheterna i barnens olikheter (a.a.). Liknande tankar redogör Hedencrona och Kós-Dienes (2003) för. Trots att det finns tydliga skillnader mellan olika kulturer så menar Hedencrona och Kós-Dienes att det är viktigt att även vara tydliga med de gemensamma och universella likheter som kulturer kan ha. Att förtydliga likheter istället för skillnader framför Strömquist och Strömquist (1988) som något viktigt, eftersom att likheter gör att man är villig att släppa in och acceptera, medan skillnader i sin tur gör att man vill hålla någonting utanför.

Bozarslan (2001) lyfter en idé där hon framför att olika traditioner och kulturer är viktigt för barn som inte har inre struktur. Detta kan vara barn som flytt från krig och – eller som har svårt att hitta en identitet. Där av är det viktigt att flera olika traditioner lyfts för att göra dessa till en naturlig del i förskolan och att barn får vara med och känna tillhörighet. Att lyfta alla barns traditioner blir därför väsentligt för att de ska få känna sig delaktiga i andra kulturer samt att dela samma koder som sker inom en viss kultur (a.a.). För att kunna arbeta med kulturer och traditioner i förskolan krävs dock självkännedom och kunskap, både om

sin egen kultur och andra kulturer. Det är viktigt att förstå att arbetet med traditioner och kulturer i förskolan kan skapa konflikter och att det man planerat upplevs annorlunda för personer med en annan kultur (Fagerli, Lillemyr & Söbstad, 2001). Man skulle kunna förklara det som Norell Beach (1995) gör, nämligen att man tar på sig nya glasögon. Man behöver mod att reflektera över sitt eget handlande och våga vara nyfiken.

Att som yrkesperson möta människor ifrån olika kulturer bär med sig några stora utmaningar (Fagerli, Lillemyr & Söbstad, 2001). Det kan vara att man kommunicerar olika och att man därför inte kommer fram till samma slutsats. Lunneblad (2013) har i sin artikel berört just kommunikationen mellan personer med olika kulturer. Författaren beskriver det som att det därför blir viktigt att kunna ta andras perspektiv för att få förståelse för att man kan uppfatta och tolka saker och ting olika. Lunneblad beskriver även att föräldrar från andra kulturer och med andra rutiner och traditioner måste anpassa sig på vissa förskolor. Författaren ger ett exempel där pedagogerna vill få föräldrarna att förstå att de rutiner de har hemma inte är bra för barnet. Detta leder då till att föräldrarna måste anpassa sig för att passa in.

Bozarslan (2001) redogör för att förskoleåldern är avgörande för barns personlighetsutveckling och för att ge barnen en känsla för en positiv identitet. Hon menar att barn med en annan kulturell bakgrund måste få bekanta sig med våra svenska traditioner och högtider samt att få möta den svenska kulturen. Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) redogör däremot för vilka problem det kan bära mig sig att anordna svenska traditioner i för stor mängd och för snabbt när dessa barn kommer till förskolan. Föräldrarna kan enligt författarna göra motstånd om de märker att deras egen kultur blir förminskad eller att de måste ändra på sina kulturella traditioner. Ett mångkulturellt arbete kan på så sätt föra med sig problem.

Att lyfta olika kulturer i arbetet på förskolan kan innebära både positiv och negativ respons från både barn och föräldrar. Detta menar Hedencrona och Kós-Dienes (2003). Författarna beskriver det som att vissa personer kan trivas med uppmärksamheten som blir av att man nämner den kultur de tillhör. Andra personer kan istället känna ångest och obehag för att deras kultur förs fram i ett sammanhang där den inte är lika vanlig, det vill säga där deras kultur blir en form av minoritetskultur. Detta för att vissa personer enligt författarna allra helst vill passa in och inte vill bli särbehandlade. För att arbetet med barns olika kulturer

på så sätt ska bli så fungerande som möjligt behövs det att man ser individen och inte kulturen. Man behöver kunna läsa av barnets egna personliga egenskaper med en koppling till den kulturella bakgrunden (a.a.).

Att som pedagog ha viljan att göra förskolan mer mångkulturell kan däremot också föra med sig vissa svårigheter. Lunneblad (2013) menar att pedagoger som har motivationen och vill göra förskolan mer mångkulturell blir stoppade på grund av att de traditioner och rutiner som redan finns i förskolan blir svåra att ändra på. Lunneblad (2009), menar även att arbetet med traditioner i förskolan kan bli en svårighet med tanke på att det kan vara känsligt för vissa föräldrar att prata om. Eftersom många traditioner idag är kopplade till en religion som idag till stor del har blivit en privatangelägenhet kan det göra att man undviker att ta upp detta. Runfors (2003) förklarar i sin tur hur människor i en minoritetskultur själva vet om att de inte tillhör eller har samma synsätt som majoritetskulturen men att de vill ha samma rättigheter och levnadsvillkor.

2.5 Teoretiskt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet kommer ligga som grund för att förstå hur kultur kan vara bidragande för barns lek och lärande. Utbildningsprofessorn Lynn E. Cohen (2008) belyser med hänsyn till Vygotskijs sociokulturella perspektiv att kulturer är en viktig del av gemenskapen.

Hennig och Kirova (2012), utvecklar Vygotskijs idé något genom att beskriva att barn leker sådant som de är med om i verkligheten. Barnens lek avspeglas av hur de vuxna gör i verkligheten. Barnen får på så sätt testa olika roller och ingå i de sociala sammanhang som de vuxna i barnens omgivning vanligtvis gör. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) beskriver att det enligt Vygotskij inte existerar någon *fri* lek. Författarna beskriver det som att leken grundar sig i den kultur som barnen befinner sig i.

Anna Kirova (2010) belyser ett exempel där Vygotskij menar att *låtsaslek* skapar en form av proximal utvecklingszon där ett barn leker på ett sätt där barnet klarar av mer än i verkligheten. Författaren beskriver det som att barnen agerar över sitt vardagliga sätt att agera. Detta på grund av att barnen som tidigare nämnts leker utifrån vad vuxna gör och säger i verkligheten. Beatriz Illari forskar i musikpedagogik vid Thornton School of Music vid University of Southern California (USC) och hon uppger en likartad uppfattning. Hon

menar nämligen att man inte behöver ha varit med om en situation för att själv börja agera utifrån det. Människor lär sig väldigt mycket bara genom att observera vad andra gör.

Sammanfattningsvis påverkar det som händer i verkligheten barns lek. Barn blir påverkade av den kultur de lever i, vilka traditioner som människor i deras närhet lyfter samt hur vuxna agerar runt omkring dem. Illari (2016) beskriver kultur som grundpelaren i det sociala tankemönstret.

I det här arbetet används det sociokulturella perspektivet för att få en förståelse för kultur och dess betydelse i barns värld. I analysen har detta perspektiv anammats för att ha en grundtanke om just hur kultur kan vara påverkande för barns lek och lärande.

3. Begreppsdefinitioner

I uppsatsen förkommer det en del centrala begrepp som genom en närmare beskrivning kan underlätta för läsaren. Vi kommer därför att definiera de begrepp som är återkommande i uppsatsen.

3.1 Homogen och heterogen kultur

Homogen som begrepp beskrivs i Nationalencyklopedin (NE), som något av samma släkt eller art. I vår uppsats kopplar vi homogen kultur till förskolan vilket då handlar om att på en homogen kulturell förskola är det övervägande barn med samma kultur och traditioner.

Heterogen beskrivs i sin tur i Nationalencyklopedin (NE), som något olikartat. En heterogen kultur i förskolan kan därför ses som när en barngrupp består av flera olika kulturer och traditioner. Till exempel när barnen har olika etnicitet och härkomst.

3.2 Kultur och tradition

Begreppen kultur och tradition återkommer flera gånger, där av blir det viktigt att förtydliga deras betydelse för den här uppsatsen. Kultur innebär som tidigare nämnts att man för vidare bland annat idéer, värderingar och traditioner mellan olika generationer (Fagerli, Lillemyr, Söbstad, 2001). Kultur är däremot ett stort begrepp där allt från musik, konst och uppfostran kan innefattas. I den här uppsatsen kommer det däremot att fokuseras på traditioner som förklaras som något som förs vidare mellan olika släkten (NE)

3.3 Invandrabakgrund

Att definiera ordet invandrabakgrund kan kännas som något komplext. I en delrapport (Hermansson & Friberg, 2000), från kulturdepartementet redogörs det för att när en form av indelning mellan människor görs blir det av stor vikt att beskriva varför den indelningen görs. Anledningen till att ordet invandrabakgrund är återkommande i det här arbetet är med tanke på att fokus ligger på kultur och traditioner och vilka traditioner som lyfts, där skapar det tydlighet att förstå när det är de svenskföddas traditioner som skrivs om, samt när det är barn med en invandrabakgrund då dessa traditioner kan skilja sig åt.

Hermansson och Friberg (2000) menar att man endast bör kalla sådana människor som faktiskt själva har invandrat för invandrare. Detta gör att begreppet invandrabakgrund

istället används. Även om barnens föräldrar har invandrat så kan barnen själva vara födda i Sverige, de har däremot en invandrabakgrund med tanke på sina förfäder som har sina traditioner från ett annat land.

4. Metod

I följande kapitel presenteras val av forskningsmetod i form av semistrukturerade intervjuer samt urvalet i den här studien. Vidare beskrivs genomförandet samt hur bearbetning av insamlat material har skett. Avslutningsvis för det här kapitlet framförs även en diskussion om trovärdigheten för den studien samt de etiska ställningstagandena som beaktats.

I ett tidigt skede bestämdes det att en metodavgränsning skulle ske i form av geografisk utbredning. Avgränsningen ledde till att intervjuerna samlades in i en kommun, detta på grund av strävan efter konkreta svar över en mindre geografisk utbredning.

4.1 Kvalitativ metod

En kvalitativ metod är optimal vid intresse för hur människor förstår, tycker och tänker om saker och ting då det skapar rika beskrivningar (Denscombe, 2009). Denna studie utgår ifrån en kvalitativ forskningsansats och metoden som använts är intervjuer. Vi som skribenter för studien har varit ute efter pedagogers tycke och uppfattningar där de ska kunna ge beskrivande svar på frågorna. Pedagogerna som medverkar ska ges möjlighet att visa på hur de förstår det ämne vi valt att ställa frågor kring (a.a.), på så vis är en kvalitativ forskningsansats mer optimal för den här studien.

Som det framkommer i tidigare forskning så kan man förstå att kultur- och traditionsarbete på förskolorna inte kan ses på ett ensidigt sätt och kan vara komplext att hantera och förstå. Denscombe (2009), framhäver den kvalitativa forskningsansatsen som positiv i den bemärkelsen att den gör det möjligt att hantera och beskriva en mer komplicerad situation.

Intervjuerna genomfördes på förskolorna i den miljön där verksamheten äger rum, dock avskilt från den pågående verksamheten. Detta utmärker den kvalitativa metoden med tanke på att insamlingen av material sker i samma miljö som studien behandlar (Alvesson & Sköldberg, 2008).

4.1.1 Kvalitativa Intervjuer

Intervjuerna i uppsatsen har utförts genom en semistrukturerad strategi. Att utföra semistrukturerade intervjuer innebär att ställa förberedda och genomtänkta frågeställningar som blir viktiga att få besvarade (Denscombe, 2009). För den här studien har frågor formulerats som har stor vikt i det fortsatta arbetet. Att däremot vara flexibel och kunna

ändra på frågornas ordning eller att lägga till följdfrågor blir väsentligt (a.a.). För att få fram de bästa svaren samt lyssna av den medverkande pedagogen har frågorna ibland ändrat sin ordning eller har någon följdfråga adderats för att frågorna på bästa sätt ska vara i enlighet med syftet för den här studien (se bilaga 2).

Något som har fått en stor vikt inom den semistrukturerade strategin i vår studie var att de medverkande pedagogerna skulle känna att frågorna möjliggjorde att deras svar kunde vara öppna (Denscombe, 2009), och att de fick en chans att utveckla sina åsikter och uppfattningar utan att bli påverkade av att vi som intervjuare hade ett subjektivt synsätt. Att som intervjuare istället ha ett objektiva synsätt var något som eftersträvades.

Att använda sig ut av kvalitativa intervjuer som metod bär med sig en del krav. Enligt Patel och Davidsson (2003), bör man behärska en viss teknik för att intervjun ska bli fullständig. En av dessa tekniker är att vi som intervjuare kan läsa av gester, kroppsspråk och språkbruk hos pedagogen, som i sin tur kan ha en påverkande effekt på tolkningen av svaret (a.a.). Under intervjuerna i den här studien blev det viktigt att ta hänsyn till när pedagogerna hade ett ironiskt tonläge i sina svar vilket antecknades och blev avgörande i transkriberingen av det insamlade materialet.

Intervjuerna för den här studien började med att de medverkande pedagogerna fick konkreta frågor som var enkla att förstå och besvara, nämligen bakgrundsfrågor som berörde till exempel hur länge de arbetat inom förskolans verksamhet eller om de arbetat i någon annan kommun. Denscombe (2009) menar att detta gör de medverkande lugna och avslappnade vilket avleder det från att bli något form av stressmoment. Genom att utforma lättförståeliga och konkreta frågor ville vi få pedagogerna att känna sig bekväma i den situationen som en intervju innebär.

Några av pedagogerna uttryckte att de ville ha frågeställningarna några dagar innan intervjun för att känna sig säkrare och hinna fundera på frågorna och dess innebörd. För att pedagogerna skulle känna sig bekväma i sitt medverkande tillgodosågs detta. Hur detta har påverkat resultatet går det endast att spekulera kring då det inte går att avgöra hur det hade blivit om intervjufrågorna inte lämnats ut i förväg. Att frågorna lämnades ut i förväg hoppas vi som skribenter ledde till att svaren kunde bli mer djupgående och mer förankrade i hur pedagogerna ställde sig till ämnet. En risk finns att pedagogerna då de har läst frågorna i förtid har kunnat fundera på intervjufrågorna på ett sätt som påverkat deras svar på så sätt

att de snarast svarar hur de önskar att de gör än vad de upplever att de faktiskt gör. Förhoppningen och känslan efter intervjuerna är däremot att det känns som att pedagogerna har svarat utifrån sig själva och att förberedelsen istället har gjort att pedagogerna har upptäckt hur de faktiskt gör.

Att avsluta en intervju kan påverka om man som medverkande känner sig nöjd och tillfreds med intervjutillfället. I den här studien tilläts pedagogerna att efter intervjun lyfta sådant som han/hon inte har fått möjlighet att lyfta tidigare. Denscombe (2009) menar att detta kan kännas lugnande med tanke på att respondenten då har fått tillfälle att säga sådant som inte blivit sagt. Att den medverkande pedagogen fick möjlighet till att korrigera ett svar de tidigare sagt eller gå djupare in i någon beskrivning, minskade risken för att missförstå eller tolka svaren fel.

4.2 Metodkritik

Den kvalitativa intervjumetoden för den här studien ger möjlighet till att undersöka hur pedagogerna beskriver sina tankar gällande ämnet. Metoden ger en möjlighet till en mer djupare formulering från de medverkande (Alvesson, Sköldberg, 2008).

Det finns däremot en viss problematik rörande kvalitativa metoder. Denna problematik kan skapas under bearbetning av data, då tolkning av materialet sker. Att som forskare själv tolka det insamlade materialet kan skapa tvivel gällande trovärdigheten då tolkningen inte alls behöver stämma överens med vad respondenterna menar. Det som däremot gör att den kvalitativa metoden är mer optimal för oss som skribenter är att den ger möjlighet till en mer djupare formulering, den gör tankar och sådant som sker synligt, vilket Alvesson och Sköldberg (2008), redogör för.

4.3 Pilotstudie

Inför intervjuerna utfördes en pilotstudie med syfte att kontrollera den sannolika tiden det skulle ta för varje intervju samt för att se om frågorna var rätt formulerade. En pilotstudie innebär att man genomför den planerade studien på en mindre grupp vilket ger oss som skribenter möjlighet att få feedback och i sin tur justera frågorna så att de fungerar i undersökningen (Patel & Davidsson, 2003).

Den medverkande pedagogen i pilotstudien påpekade vilka frågeställningar som var svåra att förstå eller som behövdes formuleras om. Pedagogen menade att vissa frågor var för svårförståeliga för någon som inte är inläst på ämnet. Detta kan liknas med det Patel och Davidsson (2003) framför, nämligen att i en intervju ska personer som inte är insatta i ämnet ändå ska kunna förstå och besvara frågan.

Pilotstudien syftade till att skapa möjlighet att revidera forsknings frågorna och användes alltså inte i resultatdelen. Hade svaren som framkom i pilotstudien varit avgörande för resultatet hade de möjligtvis använts, men eftersom frågorna gjorde en markant ändring efter pilotstudien användes inte dessa svar.

4.4 Urval

Urvalet av pedagoger gjordes enligt ett bekvämlighetsurval (Denscombe, 2009). Förskolornas geografiska läge, att de inte var för långt avstånd mellan förskolorna och att pedagogerna var intresserade och öppna för att delta blev avgörande för om de medverkade eller inte. De pedagoger som kände att de hade tid och ville delta, medverkade i studien.

Syftet med studien är att undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur och traditioner i förskolan. Det enda kravet för att som pedagog kunna medverka i vår studie var alltså att vara verksam pedagog på en förskola. I studien medverkar sex pedagoger. Pedagogerna är verksamma på tre olika förskolor i en och samma kommun.

Avdelningarna är belägna i södra Sverige och selekterades utifrån att de låg i samma kommun. Den valda kommunen är intressant och relevant för den här studien just med tanke på den mångkultur som infinner sig i den valda kommunen. Enligt Migrationsverket (Migrationsverket, 2016), har kommunen där studien äger rum flest kommunmottagna med uppehållstillstånd i alla åldrar i länet både under år 2015 och 2016.

Till en början kontaktades fem pedagoger verksamma på förskolor i kommunen. Så småningom intervjuades tre av dessa pedagoger som tackat ja. Efter att ha transkriberat intervjuerna blev det tydligt att tre intervjuer inte gav tillräckligt med material. Efter att ha kontaktat ytterligare pedagoger utökades det till ytterligare tre intervjuer.

4.5 Genomförande

För att kunna genomföra studien startade vi med att kontakta fem olika pedagoger verksamma på förskolor i den tänkta kommunen. Genom telefonkontakt kunde pedagogerna få en tidig förklaring för uppsatsens syfte. Detta gjorde det enkelt för dem att tidigt i processen veta om de kunde tänka sig att delta eller inte. Vi skickade även ut ett missivbrev till pedagogerna (Se bilaga 1). Missivbrevet innehöll det pedagogerna behövde veta om studien och de intervjuer som skulle genomföras. Pedagogerna kontaktades återigen där vi ville få svar på ifall de ville medverka eller inte. Det var tre pedagoger som var villiga att medverka i undersökningen. Vid ett senare skede kontaktades ytterliga tre pedagoger, vilket resulterade i sex medverkande pedagoger.

Intervjufrågorna omformulerades ett par gånger innan intervjuerna ägde rum. Tack vare pilotstudien blev frågorna mer lättförståeliga. För att frågorna skulle vara givande för den här studien formulerades dem i enlighet med syfte och frågeställningar.

Intervjuerna utfördes med en pedagog i taget, i ett rum på förskolan som var avskilt från den pågående verksamheten. För att höja trovärdigheten deltog båda skribenterna för den här studien vid varje intervjutillfälle. Vår avsikt med detta var att uppnå en form av forskartriangulering (Se Trovärdighetsdiskussion 4.7). Intervjuerna pågick under 15-20 minuter med varje pedagog. Intervjuerna spelades in med hjälp av röstmemon som sedan transkriberades och analyserades av oss forskare. Under intervjuerna delades de olika arbetsuppgifterna upp. En av oss ställde frågorna i intervjun medan den andra förde anteckningar under intervjuns gång och var även behjälplig med att ge frågor utöver intervjufrågorna om något riskerades att tolkas fel eller inte blivit tydligt formulerat.

4.6 Bearbetning av insamlad data

Bearbetningen av data påbörjades genom en tolkningsprocess. Att sätta sig in i det transkriberade materialet gjorde att det skapades en helhetsbild över vad resultatet skulle behandla i stora drag.

Nästa steg i bearbetningsprocessen var att selektera sådant som var viktigt och sådant som var oviktigt för det här arbetets syfte. Sådant som selekterades bort var när pedagogerna hamnade utanför ramen av traditioner och kulturer i förskolan. I det transkriberade materialet markerade vi centrala begrepp. Dessa begrepp var: tidsbrist, kunskapsbrist, överföring, traditioner, kultur, mångkultur, kulturarv, påverkan och utanförskap. Utifrån de

centrala begreppen och helhetsbilden gjordes en form av kategorisering där vi delade in innehållet i de olika intervjuerna i tre olika kategorier, nämligen *överföra och bevara, skapa nytt och bidra*. När allt material var insamlat och hade kategoriserats påbörjades en djupare analys av själva materialet.

Med tanke på att det sociokulturella perspektivet ligger som en teoretisk utgångspunkt i det här arbetet blev det viktigt att i bearbetningen av analysen tänka på kulturen som en avgörande del i barns fortsatta lek och lärande.

4.7 Trovärdighetsdiskussion

För att värdera kvalitén i en studie används begreppen validitet som innebär att man undersöker det man avser att undersöka, samt reliabilitet som avser att man gör studien på ett tillförlitligt sätt. Begreppen är viktiga i kombination till varandra och en studie bör ha både god validitet och god reliabilitet (Patel & Davidsson, 2003). Denscombe (2009) menar däremot att det i en kvalitativ studie kan vara svårt att redogöra för en absolut sanning. I kvalitativa studier kan man istället kalla det för trovärdighet. Vilket vi väljer att göra.

För att bedöma trovärdigheten i en kvalitativ studie krävs att man genomför vissa moment som skribent för studien. Trovärdigheten i vår studie stärks med tanke på den triangulering som skett vid vår insamling av kvalitativ data. Triangulering innebär att forskare har undersökt och betraktat saker och ting ur flera olika synvinklar och ur mer än ett perspektiv, detta kan exempelvis ske genom att man är fler än en skribent. Är man två skribenter som jämför det insamlade materialet kallas det för forskartriangulering (Denscombe, 2009; Patel & Davidsson, 2003). Eftersom vi är två skribenter i den här studien finns goda förutsättningar för en forskartriangulering. Under insamlingen av material var vi båda två närvarande och vi konstaterade att vi tolkade intervjuerna och den icke-verbala kommunikationen på samma vis (Denscombe, 2009.). Under analysen av materialet funderade vi över olika infallsvinklar vilket hjälpte oss att komma fram till en rimlig tolkning av materialet. Patel och Davidsson (2003) beskriver att kommunikativ validitet kan justeras genom att göra respondenterna delaktiga i tolkningen av insamlat material. När vi hade analyserat och tolkat det transkriberade materialet av intervjuerna återvände vi till pedagogerna som deltagit för att se om vi tolkat deras svar rätt.

4.8 Etiska ställningstaganden

Vetenskapsrådets (2002) huvudregler kommer här att presenteras för att beskriva de etiska ställningstaganden som tillämpats i det här arbetet.

En tid innan intervjuerna skulle äga rum skickades ett missivbrev ut till pedagogerna. I brevet (se bilaga 1), fick pedagogerna tillgång till det syfte som arbetet skulle innehålla. Pedagogerna kunde också läsa fyra punkter som innehöll sådant som skulle bli avgörande ifall de skulle vilja medverka eller inte. Att det var frivilligt för pedagogerna att delta, att de kunde avbryta sin medverkan när som helst, att intervjuerna skulle spelas in på ljudmemon var tre av de punkterna som framfördes i brevet. Genom att låta pedagogerna ta del av den informationen använde vi oss av huvudregel ett, nämligen informationskravet, som syftar till att informera de medverkande om syfte och sådant som kan vara avgörande ifall de vill medverka eller inte (Vetenskapsrådet, 2002).

När missivbrevet överlämnats till pedagogerna och de haft möjlighet att läsa igenom det kontaktades pedagogerna igen för att höra om de vill medverka eller inte. I missivbrevet kunde pedagogerna även läsa att de har rätt att avbryta intervjun när som helst. Vid det här laget har även samtyckeskravet uppnåtts, vilket är huvudregel två. Samtyckeskravet innebär att de som blivit tillfrågade att medverka får information om det planerade arbetet för att sedan ha rätt att tacka ja eller nej, samt avbryta den pågående intervjun om de vill (Vetenskapsrådet, 2002).

I den här studien blev det viktigt att få pedagogerna att förstå att deras namn eller förskolans namn inte kommer att användas i arbetet. Förutom att pedagogerna kunde läsa detta i missivbrevet, var det även något vi förtydligade innan varje intervju påbörjades. Det blev viktigt att få pedagogerna att förstå det så kallade konfidentialitetskravet, nämligen den tredje huvudregeln. Konfidentialitetskravet innebär att de uppgifter man får in på exempelvis en intervju behandlas på ett sätt där de medverkande inte behöver oroa sig för att uppgifterna hamnar hos några andra än de som håller i intervjun (Vetenskapsrådet, 2002). I missivbrevet kan pedagogerna även läsa att det ljudinspelade materialet kommer att förstöras efter att transkriberingen har skett. Detta för att minska risken att någon annan kommer över ljudinspelningarna och på så sätt öka risken för att kunna identifiera pedagogernas röster.

Det material som är insamlat för den här studien behandlas av skribenter, handledare och examinator och inte av några andra personer. Nyttjandekravet innebär just det, att sådant man samlar in och de uppgifter man har endast hanteras inom ett forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

I den här uppsatsen skapas även möjlighet till de medverkande pedagogerna att läsa igenom tolkningarna av deras intervjuer. Detta för att pedagogerna ska känna att vi har tolkat deras intervjusvar korrekt. Vetenskapsrådet (2002), presenterar en liknande rekommendation där de menar att man kan, och i vissa fall bör låta de medverkande få ta del av vissa delar av arbetet.

5. Resultat och Analys

Under följande rubrik presenteras resultat och analys. Analysen i kapitlet delas upp enligt tre olika kategorier. Dessa är *bevara och överföra*, *skapa nytt och bidra*. Kategorierna skapades utifrån bearbetning av det material som samlats in. Kategorierna blir centrala då de utgör väsentliga ståndpunkter i arbetet. Förhoppningen är att kategorierna bidrar till tydlighet i resultatet.

De sex pedagogerna som medverkar i intervjuerna har fått fiktiva namn, detta för att göra texten så förståelig och lättläst som möjligt. Namnen säger dock inget om pedagogernas verkliga kön eller etnicitet utan är som sagt bara framtagna för att underlätta för läsaren. De fiktiva namnen är: Frans, Caroline, Hanna, Sven, Rebecka och Jenny.

5.1 Bevara och överföra

Alla pedagoger som medverkat i intervjuerna för detta arbete uttryckte att de tyckte traditioner i förskolan var viktigt att förvalta och hålla levande. Sven menade att det var viktigt att föra vidare det kulturarv som funnits genom tiderna, han menade också att detta var något som gärna skulle uppmärksammas tillsammans med barnen på förskolan. De andra pedagogerna (Frans, Caroline, Hanna, Rebecka, Jenny) upplevde istället att man valde att bevara och överföra de vanligaste traditionerna helt enkelt för att det alltid har varit så.

Nej jag tror att det är såhär att de har funnits i alla år. En inbyggd tradition som funnits i Sverige så länge jag kan minnas och har funnits (Hanna).

Intervjusvaren visar också att de traditioner som överförs på förskolan i regel är de samma, nämligen firandet av påsk, midsommar och jul. Pedagogerna uppger också att barnen inte ges något egentligt inflytande i valet att fira dessa högtider. Snarare menar man att firandet följer de normer som gäller övrigt i den svenska samhällskulturen.

I samtalen med Frans, Sven, Rebecka och Jenny framkom att pedagogerna överför handlingarna men inte hela innebörden av traditionerna. Pedagogerna uppger att de inte kommunicerar en fördjupad förståelse av traditionernas bakgrund med barnen. Snarare fokuserar man på festerna runt traditionerna. På detta sätt vill pedagogerna särskilja på genomförandet av viss tradition från dess religiösa sammanhang så att den religion som

ligger till grund för traditionerna inte syns i överförandet. Sven förklarar: "[...]vi för ju inte fram det kristna budskapet"

5.1.1 Sammanfattande analys av att bevara och överföra

Alla pedagogerna i studien utförde samma kulturella traditioner på förskolorna. Pedagogerna gav uttryck för att detta berodde på att samhället alltid firat dessa traditioner samtidigt som de även klargjorde att det var pedagogerna och inte barnen som bestämde över vilka kulturella traditioner som skulle firas. Detta kan liknas med det Henning och Kirova (2012) framför som det sociokulturella perspektivet, att barn får befinna sig i sådana sociala sammanhang som de vuxna i barnens omgivning gör. Henning och Kirova menar att detta påverkar barnens lek eftersom barnen ser hur de vuxna gör i verkligheten vilket barnen tar efter och härmar. Att pedagogerna i den här studien överför och bevarar de traditioner som de gör, påverkar alltså inte bara barnen för stunden utan kan också ha en mer långtgående påverkan på barnens lek och lärande. Det sociokulturella perspektivet belyser det problematiska med att traditionsskapande i kulturen faktiskt kan påverka barns lek och lärande.

5.2 Skapa nytt

Pedagogerna förklarar att inga nya kulturella traditioner skapats eller var på väg att skapas. Ingen av pedagogerna uttryckte att barn med en minoritetskultur eller med utländsk bakgrund får sina traditioner uppmärksammade på förskolorna, det är alltså endast de svenska barnens traditioner och kultur som uppmärksammades. Pedagogerna valde att fokusera på de svenska traditionerna.

Jenny upplevde att det kändes skrämmande att man hela tiden gjorde sådant som man alltid har gjort, medan hon å andra sidan ger uttryck för att inte vilja ändra på de svenska traditioner som finns heller. Jenny framförde även att de hade en icke-kulturell tradition som de skapat utifrån barnens intresse, nämligen pyjamasparty.

[...]det är ju ingen kulturell tradition men jag menar ju som pyjamaspartyt återkommer ju varje år för att barnen tjar sig till det, dom älskar ju det. (Jenny)

I likhet med Jenny, framför även Hanna att de har sina egna unika icke- kulturella traditioner på förskolan.

[...] vi har öppet hus varje höst termin för att vi tycker att det är viktigt för alla föräldrar och nya barn. Det kan vara vår unika tradition som vi har skapat. (Hanna)

Att man inte skapar nya traditioner med utgångspunkt i andra kulturer kunde enligt pedagogerna bero på tidsbrist och kunskapsbrist och hade inget att göra med att de var emot andra kulturer. Frans och Caroline menar att det inte finns tid till att uppmärksamma alla barns traditioner, de menar att de hade tagit alldeles för lång tid. Caroline uttrycker även att ”det är det svenska samhället som ska lyftas i den svenska förskolan”. Flertalet pedagoger framför att de inte kan tillräckligt mycket om bajram och ramadan för att kunna fira dessa på förskolorna.

Hanna framförde en annan anledning för att det inte skapas nya traditioner från andra kulturer på förskolan, nämligen rädsla. Hanna förklarar hur muslimska kulturer och traditioner kan kännas mer skrämmande än anamma än exempelvis sådana från USA och England. Att skapa nya traditioner kan alltså enligt Hanna underlättas eller försvåras beroende på vilket land eller kultur, traditionerna kommer ifrån.

5.2.1 Sammanfattande analys av att skapa nytt

Pedagogerna i den här studien anser sig inte skapa en grund för nya traditioner på grund av att det inte finns tid eller kunskap för detta. Pedagogerna kopplar då direkt kulturella traditioner till påsk, midsommar och jul och menar att om de skulle fira andra kulturers motsvarighet till dessa, som, ramadan eller bajram så skulle det bli svårt eftersom att de inte kan lika mycket om dessa som om påsk, jul och midsommar. Ingen av pedagogerna uttrycker att de skulle kunna lära sig detta av barnen. Det sociokulturella perspektivet handlar enligt Beatriz Illari (2016) om att observera andra människor, vilket gör att man inte behöver ha varit med om en situation för att själv göra på ett visst sätt, utan det räcker att observera och ta efter vad andra gör. Detta kan ställas i kontrast till det pedagogerna påpekar som anledning till varför andra kulturer och traditioner inte uppmärksammas. Att som barn och pedagog endast observera vad barn från en annan kultur gör, kan alltså räcka för att infinna sig och uppmärksamma denna tradition eller kultur.

Både Jenny och Hanna har så kallade icke- kulturell traditioner på sina förskolor. Nämligen pyjamasparty och öppet hus. Jenny menar att pyjamasparty endast firas på grund av att barnen visar stort intresse för detta.

5.3 Bidra

Att traditioner bidrar till olika händelser och känslor var något som *alla* medverkande pedagoger upplevde. Just vad traditioner bidrar till var det däremot olika uppfattningar om. Caroline, Hanna, Rebecka och Jenny beskriver traditioner som något positivt och något som har positiva effekter på barn och föräldragrupp. Jenny uttrycker att traditioner bidrar till gemenskap på förskolan, både mellan barn och föräldrar

Caroline och Jenny menar att traditioner kan ha en positivare påverkan på barn som kan ha svårigheter i hemmet eller är oroliga och ängsliga. På så sätt menar Caroline och Jenny att traditioner och högtider blir viktiga för vissa barns mående.

Hanna anser att traditioner i förskolan först och främst uppskattas av barn och föräldrar som faktiskt känner igen traditionerna.

Barn från andra kulturer uppskattar det ju inte riktigt för de förstår inte vad det innebär. Men svenska föräldrar och barn som är uppväxta med traditionerna, de tycker ju att det är roligt när vi firar jul (Hanna).

Vidare uttrycker även Jenny oro över att svenska traditioner kan bidra till utanförskap och att alla barn och föräldrar inte känner sig lika delaktiga.

Något som också framkommer i samtliga intervjuer var huruvida ett barn som inte kan delta i en aktivitet på grund av sin kultur och tradition inte ska leda till att alla barn får avstå från aktiviteten. Att ha vissa traditioner på förskolan kan alltså få som konsekvens att vissa barn kommer att stanna hemma eller får vara på en annan avdelning medan resterande barn på avdelningen firar högtiden eller traditionen. Frans menar att trots detta får det inte innebära att barn känner sig utpekade eller annorlunda.

5.3.1 Sammanfattande analys av att bidra

Att traditioner är bidragande för barn på olika sätt visar resultatet tydligt på. Precis som Cohen (2008), beskriver det sociokulturella perspektivet där kultur är viktigt för gemenskapen, på samma sätt framför även Jenny det. Att kultur påverkar gemenskapen på förskolan både i enlighet med det sociokulturella perspektivet och resultatet för den här studien gör kultur till något otroligt väsentligt i förskolans verksamhet. Det har redan, i ovanstående rubriker, framgått att kulturen påverkar barns sätt att leka och lära. I den här rubriken blir det även tydligt att det påverkar den gemenskap som infinner sig bland barn

och föräldrar. Hanna framför att traditioner på förskolan först och främst uppskattas av barn och föräldrar som känner igen sig i traditionerna då Jenny framför att detta kan leda till utanförskap.

Det sociokulturella perspektivet kan alltså ställas i relation till kategorierna bevara och överföra, skapa nytt och bidra. Pedagogernas sätt att hantera dessa tre rubriker i praktiken blir påverkande för barnen sätt att ta sig an förskolan på ett socialt plan i form av gemenskap men även i barnens pågående och fortsatta lek och lärande.

6. Diskussion

Syftet med det här arbetet var att genom en kvalitativ forskningsmetod i form av intervjuer undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur – och traditionsskapande på förskolan.

I följande kapitel kommer diskussionen att presenteras. Tidigare forskning och teoretisk utgångspunkt kommer att föras fram i relation till resultat och analys. Avslutningsvis kommer det redogöras för en slutsats följt av förslag till vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen kommer resultat och analys att diskuteras med kopplingar till tidigare forskning. Det som sågs som väsentligt att diskutera var dels begreppen kultur för med och av barn i relation till hur pedagogerna i studien berörde dessa begrepp. Vidare diskuteras även kultur av barn – fast från en annan kultur. I resultatet framkom det tydligt att det gjordes skillnad på överförande av traditioner för svenska och för barn med utländsk bakgrund, vilket därav blir viktigt att resonera kring. Avslutningsvis kommer det presenteras en djupare diskussion kring att skapa nytt eller bevara – en fråga om kombination, där en del tidigare diskussionsmaterial framförs men även nya sätt att se på ämnet.

6.1.1 Kultur för, med och av barn

En utav uppsatsens forskningsfrågor är hur pedagogerna tycker att de arbetar med traditioner på förskolan. Resultatet visar att alla pedagoger bortsett från en, ansåg att traditioner som överförs i förskolan görs med tanke på att det alltid har varit så. Majoriteten av pedagogerna vet alltså inte varför de väljer att överföra och arbeta med traditioner så som de gör. Detta kan ställas i kontrast till det Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001), framför. Nämligen att man bör bli medveten om sitt eget och andras kultur och kulturarv. Det är däremot inte säkert att det räcker med medvetenhet för sin egen och andras kulturer. Lunneblad (2013) redogör för att de traditioner som redan finns i förskolan blir svåra att ta bort, vilket kan ställas i relation till varför pedagogerna väljer att överföra de traditioner som de gör. Pedagogerna väljer att istället för att skapa nytt, så bevarar de istället de svenska traditionerna som redan finns, nämligen jul, påsk och midsommar.

Pedagogen Sven uttryckte inte samma tankar som resterande pedagoger utan ansåg istället att det var viktigt att bevara traditionerna och att få fram hur det har varit genom tiderna. Detta var något som pedagogen gärna framhöll i arbetet med barngruppen. De andra pedagogerna visste inte varför de firade de traditionerna som de gjorde medan Sven hade en tydlig uppfattning om att det var viktigt att föra vidare kulturarv och hur det har varit genom tiderna. Det Sven ansåg om traditionsarbetet i förskolan stämmer överens med det Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) redogör för, nämligen att överföringen av traditioner kan handla om att föra vidare traditioner, värderingar och levnadsregler mellan vuxna och barn. Det vill säga att pedagoger på förskolan känner att de vill överföra sina egna värderingar och det de själva har lärt sig genom livet till barnen. Vilket Sven i den här studien uttryckte. Svens sätt att arbeta kan liknas med *kultur för barn* som Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001), framför, som handlar om att man överför sådant från förr i tiden och vad man själv lärt sig under sitt liv. Att bara en pedagog i den här studien utger sig för att arbeta med traditioner på detta sätt kan verka obetydligt. Om det däremot hade medverkat 100 pedagoger i studien kan det spekuleras i om fler skulle haft samma syn som denna pedagog då det även hade fått större betydelse.

Av de tre begreppen *kultur för barn*, *kultur med barn* och *kultur av barn* (Fagerli, Lillemyr & Söbstad, 2001) är det vid en första analys *kultur för barn* som majoriteteten av pedagogerna i den här studien arbetar med. Att däremot värdera när något är *kultur av barn* som innebär barnens egen kultur där vuxna inte är inblandade (a.a.) blir problematiskt. Fagerli, Lillemyr och Söbstad framför att *kultur av barn* kan handla om när barn leker sådant som de sett andra vuxna göra. Det som blir problematiskt är utifall det verkligen är *kultur av barn* då, eftersom de vuxna på ett sätt visst är inblandande, i form av inspiratörer till leken. Utifrån det synsätten finns *kultur av barn* alltid med i verksamheten, det som blir viktigt blir då hur pedagogerna väljer att förhålla sig och agera eftersom att det har en avgörande del i hur barn leker. Enligt Strandberg (2006), menar Vygotskij att man föds in i en kultur. Den kultur barn befinner sig i hemma eller på förskolan eller i samhället existerar redan. Där av blir det viktigt att som pedagog reflektera över vad för sorts kultur man vill att barnen ska befinna sig i. Pedagogerna i den här studien beskriver tydligt *kultur för barn*. Om kultur för barn ställs i relation till kultur av och med barn kan det bli en bra kombination för det fortsatta arbetet.

Kultur med barn innebär att vuxna och barn gör något med samma utgångspunkt, det kan vara att de leker tillsammans (Fagerli, Lillemyr & Söbstad, 2001). Om pedagogerna i den här studien gör det kan bli svårt att avgöra utifrån resultatet och analysen i den här studien. Däremot är inte *kultur med barn* en lika stor självklarhet som *kultur av barn*. Det pedagogerna behöver göra för att *kultur av barn* ska ske är egentligen bara att ha en verksamhet, på så sätt skapar sig barnen en egen kultur utifrån vad de vuxna gör. *Kultur med barn* blir mer komplext då de vuxna faktiskt måste göra något utifrån samma utgångspunkt som barnen. Majoriteten av pedagogerna i den här studien beskriver att de firar de traditionerna som de gör på grund av att de alltid ha varit så, utifrån den aspekten så blir det svårt att se *kultur med barn*. Ifall pedagogerna utför *kultur med barn* i andra sammanhang som de inte beskriver i intervjun går dock inte att avgöra.

6.1.2 Kultur av barn – fast från en annan kultur

Pedagogerna i den här studien arbetar alla på mångkulturella förskolor där det är deras uppdrag att utveckla barnens eget kulturskapande (Skolverket, 2016). Ingen pedagog i studien uttryckte att de lyfte någon annan kulturell tradition än de svenska. Bozarlan (2001) gav uttryck för att barn med annan kulturell bakgrund måste få bekanta sig med de svenska traditionerna och högtiderna för att få möta den svenska kulturen. Utifrån resultatet i den här studien får barn med annan kulturell bakgrund bekanta sig med svenska traditioner i förskolan. Detta med tanke på att ingen annan tradition uppmärksammas enligt pedagogerna.

Tidsbrist, kunskapsbrist och att några medverkande pedagoger inte ansåg att det ingick i deras uppdrag var anledningar till att de inte uppmärksammade andra traditioner än de svenska. Gunilla Lindqvist (1995), lyfter däremot barns eget kulturskapande som något viktigt för barnets utveckling. Runfors menar att man som pedagog i en förskola kan ha ett interkulturellt synsätt (2003). Att pedagogerna inte uppmärksammar någon annan kultur än den svenska behöver i det här arbetet däremot inte betyda att de inte har ett interkulturellt synsätt. Synsättet innebär att man vill dela med sig av sin egen kultur och sitt traditionsskapande (a.a.), vilket resultatet visade, då alla pedagoger lyfte jul, midsommar och påsk. Synsättet innebär däremot att man även har ett genuint intresse för andra barns kultur och traditionsskapande. Det är här man kan ifrågasätta ifall resultatet tyder på att pedagogerna har ett interkulturellt synsätt eller inte. Anledningen till att pedagogerna inte

uppmärksammade andra kulturer än de svenska var med tanke på den tidsbrist pedagogerna ansåg fanns på förskolorna. Detta styrks genom det Lunneblad (2009) ger som motiv till varför andra kulturer inte uppmärksammas, nämligen att det inte finns tillräckligt med tid. Pedagogerna som framhöll tidsbristen som en anledning kan alltså ha ett interkulturellt synsätt. Tidsbristen blir ett hinder för att pedagogerna ska ha möjlighet till att uppmärksamma traditioner från andra kulturer.

Pedagogen Caroline visar dock på en inställning som belyser att det är det svenska samhället ska uppmärksammas i förskolan. Pedagogens uttalande kan liknas med ett etnocentriskt förhållningssätt (Fagerli, Lillemyr, Söbstad, 2001) eftersom att pedagogerna ser sina traditioner i samhället som något som ska uppmärksammas och inte andras kulturer.

I resultatet blir det tydligt att pedagogerna inte har något emot barn med annan kultur men att de ändå väljer att inte uppmärksamma deras kultur och tradition. Detta stämmer inte överens med det Lahdenperä (1997), kom fram till i sin doktorsavhandling, att majoriteten av lärarnas förhållningssätt var negativt gentemot barn med invandrarbakgrund. Pedagogerna som medverkat i det här arbetet påvisar inte något negativt förhållningssätt gentemot barnens invandrarbakgrund, utan snarare hur verksamheten ska anpassa sig till barns kultur och traditionsskapande. Pedagogerna i det här arbetet framför inte att de har en negativ inställning till själva bakgrunden barnet har, utan istället en okunskap och en rädsla över att ta in andra kulturer till förskolan.

Resultatet visar på att grundtanken och budskapet med traditionerna på förskolorna inte uppmärksammas utan att det istället fokuseras på festerna runtomkring högtiderna. Enligt pedagogerna i intervjuerna leder detta till att ingen förälder eller något barn från någon annan kultur bör känna sig kränkt. Strömqvist och Strömqvist (1988) menar istället att genom att uppmärksamma andra kulturer än svenska kan det skapas en bredare förståelse, betydelse och innebörd för de svenska traditionerna. Att lyfta svenska kulturer och kulturer från andra länder kan alltså leda till att man istället kan prata om bakgrunden till de olika traditionerna och varför man firar som man gör, det kan visa sig att det finns likheter som man inte trodde fanns, eftersom att man uppmärksammar andra kulturer också och inte bara de svenska.

En intressant infallsvinkel som resultatet visar på är att det enligt en pedagog är de svenska barnen och föräldrarna på förskolan som uppskattar traditionerna. Barn från andra kulturer

uppskattar det inte på samma sätt då de inte förstår vad de innebär. Att föräldrar och barn från en annan kultur inte förstår innebörden av de svenska traditionerna kan ha att göra med kommunikationen som Lunneblad (2013) redogör för. Författaren menar att man kan tolka och förstå saker och ting olika. Det kan därför förklara varför inte alla uppskattar traditionerna på förskolan, nämligen för att en viss företeelse kan förstås på olika vis. Detta kan resultera i att ett barn inte får vara med på den planerade traditionen och just den dagen får barnet stanna hemma som enligt samtliga pedagoger i den här studien ser som en lösning. Runfors (2003), menar däremot att förskolan ska anpassa sig efter barnen och alltså inte att barnet ska anpassa sig efter förskolan. Detta skapar problematik då pedagogerna i den här studien anser att ett barn inte kan påverka vad alla andra barn ska få eller inte få göra vilket leder till att vissa barn får anpassa sig efter vad som görs på förskolan. Det viktiga kan istället vara att ta på sig nya glasögon så att man får syn på sitt eget handlande i den situationen man är i (Norell Beach, 1995). Det viktiga med att arbeta med traditioner behöver nödvändigtvis inte vara att ta bort eller addera traditioner utan istället, som Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) skapa en förståelse för vad kultur och traditioner kan bidra till i förskolan samt att det kan finnas skilda uppfattningar gällande den rådande kulturen.

I resultatet kommer det fram att det kan vara lättare att anamma en kultur från ett land där igenkänningsfaktorn är större. Pedagogerna beskriver att det blir svårare att lyfta traditioner från till exempel muslimska länder då det kan skapas en form av rädsla för att det känns för okänt. Att känna en rädsla över att andra kulturers traditioner och synsätt är för olika som pedagogerna uttryckte kan ställas i kontrast till det Runfors (2003) och Hedencrona och Kós-Dienes (2003) beskriver. I kulturer och traditioner där olikheter kan vara väldigt påtagliga, bör pedagogerna istället försöka synliggöra alla de likheter som traditionerna och kulturerna har gemensamt (a.a.). Om pedagogerna som känner osäkerhet gentemot muslimska traditioner istället hade uppmärksammat likheterna hade hon enligt Strömqvist och Strömqvist (1988) haft det lättare för att acceptera och släppa in den muslimska kulturen i verksamheten.

Den andra forskningsfrågan i det här arbetet är hur pedagogerna uppfattar vad traditionsarbetet på förskolan bidrar till i barngruppen. Resultatet tyder på att samtliga pedagoger som medverkat i det här arbetet beskrev att traditioner påverkade barngruppen på olika vis. Ett par pedagoger som medverkat i arbetet indikerar att traditioner bidrar på ett positivt sätt till barn som är ängsliga eller som kan ha svåra hemförhållanden. Detta

stämmer överens med det Bozarslan (2001) beskriver, att kultur och traditioner är viktigt för barn som har svårt att hitta sin identitet eller som varit med om svåra händelser i sitt liv. Resultaten visar däremot på att pedagogerna inte ansåg att traditioner endast bidrar mycket till barngruppen utan att man även får en berikande kontakt till barnens föräldrar.

Å andra sidan visar Resultatet på att det kan vara så att föräldrar från en annan kultur inte uppskattar de svenska traditionerna. Ett par pedagoger i det här arbetet ger uttryck för att de svenska traditionerna därför kan bidra till utanförskap. Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) skildrar vissa likheter till detta, att svenska traditioner kan bära med sig vissa problem i förskolan. Föräldrar kan göra motstånd om de uppfattar det som att deras kultur måste ändras på eller bli åsidosatt. Traditioner i förskolan kan därför bidra till konflikter, vilket både resultatet och tidigare forskning visar på.

När pedagogerna i det här arbetet väljer att inte uppmärksamma traditioner från någon annan kultur än Sverige kan man fråga sig vad det kan bidra till barngruppen. Enligt Cohen (2008) som beskriver händelsen i ett klassrum kan det leda till att barnet i sin tur inte känner sig delaktigt med tanke på att han/hon inte kan se sin kultur, härkomst eller språk i klassrummet. Man kan då anta att barn på en förskola kan känna samma känsla, att inte vara delaktig.

I detta arbete har det sociokulturella perspektivet legat som grund för att förstå hur kulturskapande påverkar barn och deras lek och lärande. Som skribenter för det här arbetet har vi tagit oss an forskning och material genom att hela tiden ha som grund att den kultur barnet befinner sig i påverkar deras sätt att leka och lära. Att barn har en egen kultur som däremot är påverkad av hur de har sett att vuxna gör framför Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) som *kultur av barn*. Resultatet visar att traditioner och kultur påverkar barnen på olika vis vilket skapar grunden för den kultur barnen väljer att ta sig an i lek och lärande.

6.1.3 Skapa nytt eller bevara? En fråga om kombination

I diskussionen ovan har resultat och analys diskuterats i relation till tidigare forskning och teori. I följande diskussionstext kommer resultatet och analysen diskuteras mer djupare och ur en annan synvinkel som framkom under tiden diskussionen arbetades fram.

Något som framkommer i resultat och analys är att två av pedagogerna framförde egna traditioner som till exempelvis pyjamasparty men ansåg inte att detta var kulturella

traditioner. På så sätt förtydligas rubriken: *skapa nytt eller bevara? En fråga om kombination*. Att en pedagog väljer att fira pyjamasparty behöver inte ses som en icke kulturell tradition utan istället som Hedencrona och Kós-Dienes (2003) framför, att det är viktigt att förtydliga de likheter som finns i kulturer emellan. Pyjamasparty kan vara något som återfinns i flera av världens kulturer och blir därför något som alla barnen kan relatera till och känna igen. Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001), förklarar kultur som något där vuxna människor för vidare sådant som de lärt sig och upplevt i sina egna hem eller i olika verksamheter. Pyjamasparty kan av den anledningen därför vara en kulturell tradition och kan liknas med *kultur med barn*, vilket handlar om att vuxna och barn leker och använder sig av sina kulturella vanor tillsammans (a.a.).

Pedagogerna i den här studien väljer att direkt koppla kultur och tradition till traditionsfirande i form av jul, påsk och midsommar. De menar då att det blir för svårt i form av kunskap och tid att fira andra kulturers traditioner som bajram och ramadan. Eftersom att det enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) ingår i förskolans uppdrag att utveckla barnens eget kulturskapande bör det finnas ett sätt att göra detta på. Att pedagogerna ser tid och kunskap som ett hinder för att lyfta andra barns kultur och traditioner kan istället vara en form av okunskap om begreppet kultur. Norell Beach (1995), lyfter mod att reflektera över sitt eget handlande och att våga vara nyfiken som något väsentligt i arbetet med andra kulturer. Norell beach pekar även på att ta på sig så kallade nya glasögon. Om pedagogerna i den här studien hade vidgat sitt synsätt gällande begreppet kultur, vågat vara nyfiken och mer reflekterande över val av kultur och traditionsskapande hade det möjligtvis kunnat ändra deras syn över svårigheterna med att lyfta andra barns kulturer.

Det behöver möjligtvis inte vara en fråga mellan att skapa nytt eller bevara utan istället kombinera dessa två för att fånga fler barns kultur och traditioner. Att istället hitta likheterna i barnens traditioner och kulturer emellan kan förenkla arbetet för pedagogerna. Ett exempel kan vara att ta in de estetiska uttrycken i firandet av kultur och traditioner. Att sjunga och dansa är något som oftast förekommer i flera olika traditioner, i likhet med Runfors (2003) kan man därför hitta likheter i barnens olikheter. Estiska uttryck hade därför kunnat bli en form av kombination mellan barnens olika kulturer. Detta kan ställas i relation till Fagerli, Lillemyr och Söbstads (2001) redogörelse kring ett etnocentriskt och kulturrelativt förhållningssätt. Pedagogerna i den här studien har ett etnocentriskt

förhållningssätt i form av att man ser sin egen kultur som mest värdefull. Det behöver å andra sidan inte betyda att de inte har ett kulturrelativt förhållningssätt, vilket innebär att man ser andra kulturer som likvärdiga. Däremot hade pedagogerna behövt lyfta fram det kulturrelativa förhållningssättet och ta på sig ett par utforskande glasögon för att bli mer nyfiken som Norell Beach (1995), redogör för, för att på ett fungerande sätt kombinera det kulturrelativa och etnocentriska förhållningssättet som enligt Fagerli, Lillemyr och Söbstad (2001) lyfter som något viktigt för att vara professionell i sin yrkesroll. Pedagogerna hade kunnat avdramatisera traditionsarbete med andra kulturer vilket hade det kunnat ta bort deras rädsla.

6.2 Slutsats

Det här arbetets syfte var att undersöka pedagogernas uppfattningar gällande kultur och traditionskapande i förskolan. Frågeställningarna i relation till syftet är: *Hur tycker pedagogerna att de arbetar med traditioner i förskolan? Hur uppfattar pedagogerna att kultur- och traditionsskapande på förskolan bidrar till barnen i deras barngrupp?* Frågeställningarna har besvarats i resultatet, analyserats samt diskuterats.

Slutsatsen som dras är att arbetet med kultur och traditioner är något komplext för förskollärarna att hantera. I arbetet med traditioner i förskolan är det de svenska barnens traditioner som uppmärksammas. Skulle pedagogerna uppmärksamma alla barns kultur och traditioner, även från andra länder krävs mer resurser i form av tid och kunskap.

Traditioner är bidragande till barngruppen i form av att barn som inte känner igen sig i traditionerna kan känna sig utanför medan barn som känner sig ängsliga eller har svåra hemförhållanden istället mår bättre av traditioner.

Den här uppsatsen som har varit ett stort fokus under flera månader har grott flera nya frågor och svar hos oss som studenter. Att ta sig an ämnet mångkultur i relation till kultur och traditionsarbete på förskolan kändes till en början som något enkelt och lätthanterligt. Nu i efterhand har vi lärt oss mycket på vägen, som kommer vara givande i den framtida yrkesrollen på en förskola. Den här uppsatsen får oss att förstå begreppet kultur på ett mer vidare plan än hur vi såg på det tidigare. Kultur och traditionsarbete är komplext och svårhanterligt på förskolan. Det betyder däremot inte att det är omöjligt utan mer hur man väljer att hantera komplexiteten. Förståelsen för kultur som begrepp kan underlätta arbetet

avsevärt för pedagogerna. Kultur behöver inte bara handla om jul, midsommar eller påsk. Kultur kan handla om att dansa ringdans tillsammans med barnen, vilket fler barn förmodligen kan känna igen sig i än om man firar jul, målar kycklingar eller dansar kring midsommarstången. Genom att ta sig an kulturen på ett mer öppet plan och ta till vara på till exempel det estetiska som finns i de flesta kulturer kan man nå fram till fler barn i kultur och traditionsskapande på förskolan.

6.3 Förslag till vidare forskning

Ett resultat av det här arbetet visar att tid och kunskap är två anledningar till att det inte finns möjlighet till att lyfta alla barns traditioner på förskolan. Ett uppsatsförslag kan därför vara att intervjua förskolechefer på olika förskolor för att undersöka hur förskolläraren förväntas följa läroplanens uppdrag där barns eget kultur och traditionsskapande ska utvecklas. På så vis kan man få svar på vad det ställs för förväntningar på förskollärarna och hur förskolechefen tänker att tid och kunskap om alla barns traditioner ska införskaffas.

Resultatet visar även att pedagogerna i den här studien särskiljer traditioner från religionen. Ett uppsatsförslag kan därför vara att undersöka ifall det är möjligt att särskilja traditioner från religionen utifrån flera kulturer.

En annan intressant synvinkel utifrån resultat och diskussion är hur kultur som begrepp kan ha olika betydelser vilket påverkar hur pedagogerna ser på kulturskapande på förskolan. Ett förslag till vidare forskning kan därför vara att observera vad pedagogerna faktiskt lyfter för olika traditioner och kulturer. Det behöver alltså inte infalla vid någon speciell högtid som jul eller påsk. Det kan istället vara intressant att observera ifall det uppmärksammas likheter mellan de olika kulturen på förskolorna, till exempel ringdans eller musik.

7. Sammanfattning

Arbetet syftar till att undersöka pedagogers uppfattningar gällande kultur – och traditionsskapande. Arbetets forskningsfrågor lyder: *Hur tycker pedagogerna att de arbetar med traditioner på förskolan? Hur uppfattar pedagogerna att kultur- och traditionsarbetet på förskolan bidrar till barnen i deras barngrupp?* Materialet till det här arbetet har samlats in genom en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer på sex pedagoger på olika avdelningar.

Lynn E. Cohen (2008) presenterar olämpliga och lämpliga situationer som äger rum i ett klassrum. Bland annat när barns kulturella skillnader inte uppmärksammas utan istället lämnas därhän. Genom att inte arbeta med alla barns kulturer menar författaren att barnen i detta klassrum inte kan se sin egen kultur, ras eller språk och känner sig därför inte delaktiga. Resultatet av det här arbetet visar att andra barns kulturer än de svenska inte uppmärksammas på förskolorna. Detta beror dels på att pedagogerna inte ser att det är deras uppdrag samt att det varken finns tid eller kunskap för detta. Traditioner och kultur kan däremot även, som resultatet visar, bidra till att barn känner samhörighet och gemenskap.

Bearbetning av det insamlade materialet analyserades med grund i det sociokulturella perspektivet. Detta perspektiv handlar om att den kultur barnen lever i påverkar hur de leker och hur de lär. Analysen kategoriserades in i kategorierna *bevara och överföra, skapa nytt och bidra*.

Slutsatsen utifrån resultat, diskussion och tidigare forskning är att arbetet med traditioner på förskolan kan vara svårt att hantera och uppmärksamma, detta på grund av att allas traditioner inte kan uppmärksammas med tanke på tids- och kunskapsbrist. Traditioner kan däremot ha en givande påverkan på barngruppen i form av att känna sig delaktig i den kultur man känner igen. Däremot leder detta till att alla barn inte känner sig delaktiga med tanke på att det bara är de svenska traditionerna som lyfts.

Referenslista

Alvesson, M. & Sköldböck, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, 2., [uppdaterade] uppl. Lund, Studentlitteratur.

Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur

Bozarslan, A. (2001). *Möte med mångfald: förskolan som arena för integration*. 1. Uppl. Hässelby: Runa.

Cohen, L. (2008). Foucault and the Early Childhood Classroom. *Educational Studies*. 44, 7-21.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund Studentlitteratur.

Fagerli, O. & Lillemyr, O. & Söbstad, F. (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund, Studentlitteratur.

Hartman, S. (2005). *Det pedagogiska kulturarvet. Traditioner och idéer i svenska undervisningshistoria*. Stockholm: Natur och Kultur.

Hedencrona, E & Kós-Dienes, D. (2003). *Tvärkulturell kommunikation I förskola och skola*. Lund, Studentlitteratur.

Hennig, K. & Kirova, A. (2012). The Role of Culture Artefacts in Play as Tools to Mediate Learning in an Intercultural Preschool Programme. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(3), 226-241.

Ilari, B. (2016). Music in the early years: Pathways into the social world. *Research Studies in Music Education*. 1-17.

Kirova, A. (2010). Children's Representations of Cultural Scripts in Play: Facilitating Transition From Home to Preschool in an Intercultural Early Learning Program for Refugee Children. *Diaspora, Indigenous, and minority education*, 4(2), 74-9.

Knutagård, H. (2003). "... Det var bara en bögdjäväl" Påväg mot en strategi att förebygga och motverka homofientligt våld. RFSL rådgivning Skåne.

Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Diss. Institutionen för pedagogik, Stockholms Universitet.

Lindqvist, G. (1995). *The aesthetics of play: a didactic study of play and culture in preschools*. Diss. Uppsala: Univ.

Lunneblad, J. (2009). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och möjligheter*, 1 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lunneblad, J. (2013). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och möjligheter*, 2 uppl. Lund, Studentlitteratur.

Lunneblad, J. (2013). Tid till att bli svensk: En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan. *Nordic Early Childhood Education Research* 6(8), 1-14.

Migrationsverket (2016). *Sverige, Nettoinvandring 2014*. Migrationsverket. <http://www.migrationsinfo.se/migration/sverige/> [hämtad 2016-05-03].

Migrationsverket (2016). *Kommunmottagna enligt ersättningsförordningen 2016*. Migrationsverket. <http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik.html> [hämtad 2016-10-10].

Nationalencyklopedin, homogen. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/homogen> [hämtad 2016-10-11].

Nationalencyklopedin, heterogen. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/heterogen> [hämtad 2016-10-11].

Nationalencyklopedin, tradition. <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/tradition> [hämtad 2016-10-11].

Norell Beach, A. & Rädda barnen. (1995). *Mångfald och medkänsla i förskolan*, 1. uppl. Stockholm, Rädda barnen.

Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Runfors, Ann (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Diss. Stockholms Universitet, 2003.

Skolverket. (2016). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98: reviderad 2016*. 3 uppl. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken bland plughästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Strömqvist, Sven & Strömqvist, Göran (red.) (1988). *Kulturmöten, kommunikation, skola: antologi*. Stockholm: Norstedt

Van Oudenhoven, J. P., & Ward, C. (2013). Fading majority cultures: The implications of transnationalism and demographic changes for immigrant acculturation. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(2), 81-97.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1

Hej!

Vi är tacksamma för att ni har visat intresse till att medverka i vår studie.

Vi är två studenter vid namn Sanna Stråth och Ida Thorman som läser till Förskollärare vid Högskolan i Kristianstad. Vi läser just nu vår sjunde termin där vi ska göra en studie som sedan ska mynna ut i vårt examensarbete. Studien syftar till att ta reda på hur pedagoger verksamma på förskolor i en kommun tänker kring kultur – och traditionsskapande i förskolan. Intervjuerna kommer att äga rum med pedagogen i ett rum avskilt från den pågående verksamheten, för att vi ska kunna samtala ostört. En intervju kommer att ta ungefär 30 minuter.

Vi vill nu redogöra för de rättigheter ni har under studiens gång. Dessa rättigheter kallas för etniska principer som ni kan läsa här nedanför:

1. Ni kan närsomhelst avbryta er medverkan. Ni medverkar på frivilliga grunder och har därför all rätt att stoppa intervjun när ni vill.
2. Ni kommer att få god information om frågeställningar tidigt i processen.
3. Ert namn eller förskolans namn kommer under inga omständigheter nämnas i C-uppsatsen eller i de muntliga presentationerna om studien.
4. Intervjuerna kommer att ljud-inspelas. Efter att materialet har transkriberats kommer detta att raderas.

Intervjuerna kommer att ske under september och oktober månad.

Med vänliga hälsningar

Sanna Stråth, sanna.strath@outlook.com, 0731595967

och Ida Thorman, thormaan@gmail.com, 0734247889

Handledare: Sara Lenninger, sara.lenninger@hkr.se

Bilaga 2

Hur länge har du jobbat inom förskolans verksamhet?

Hur länge har du jobbar på den här förskolan?

Hur många olika förskolor har du jobbat på?

Har jobbat i någon annan kommun?

1. Tycker du att traditioner på förskolan är viktigt? Varför/ varför inte?
 - Kan du ge ett exempel på hur det visar sig i praktiken?
2. Vad tycker du om traditioner som är kopplade till en viss kultur?
3. Har ni några kulturella traditioner här på förskolan? Om ja, vilka?
4. Finns det någon anledning till att ni har valt just dessa?
5. Har ni några traditioner från någon annan kultur? Varför/varför inte?
 - Kan du ge exempel på hur det visar sig i praktiken?
6. Upplever du att det finns någon kulturell tradition som ni prioriterar?
 - Kan du ge exempel på hur det visar sig i praktiken?
7. Hur ställer du dig till ifall ett barn inte skulle kunna vara med på en tradition på grund av barnets kultur och tro?
 - Kan du ge ett exempel?
8. Uppfattar du att det finns några svårigheter i överförandet av kulturella traditioner?
 - Kan du ge exempel på hur det visar sig i praktiken?
9. Uppfattar du att det finns något som förenklar arbetet med kulturella traditioner i förskolan?
10. Finns det något positivt med att ha traditioner på förskolan? "
11. Finns det något negativt med att ha traditioner på förskolan?

12. Vem är det som bestämmer vilka traditioner som ska lyftas?(Exempelvis: Förskolechef, föräldrar, pedagoger, barngrupp).

– Kan du ge exempel på hur detta kan ske i praktiken?

13. Verkar barngruppen uppskatta firandet av olika traditioner?

- Kan du ge exempel på hur detta visar sig i praktiken?

14. Verkar föräldrarna uppskatta firandet av olika traditioner?

- Kan du ge exempel på hur detta visar sig i praktiken?