



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Kulturella traditioner i förskolan

En fenomenografisk studie om förskollärares
uppfattningar

Namn: Anna Savinen, Daniela
Vetter Ljungström & Magnus
Malmberg
Program:
Förskolläraryrket, för
arbete i förskola/förskoleklass



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2022
Handledare: Thomas Jordan
Examinator: Johannes Lunneblad

Nyckelord: Kulturella traditioner, kulturarv, mångkultur, mångfald, uppfattningar, intervjuer, förskollärare

Abstract

Enligt förskolans läroplan ingår det att överföra och utveckla ett kulturarv i form av bland annat traditioner. Dock specificerar förskolans läroplan inte det här uppdraget närmare utan det lämnas stor frihet till arbetslagen i genomförandet av arbetet. Då Sverige blivit allt mer mångkulturellt och fler barn är inskrivna i förskolans verksamhet ställs det nya krav på hur förskolan organiserar sitt arbete utifrån samhällets olika förutsättningar. Studiens syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. Huvudsakligen hamnar fokus på de sätt som förskollärare beskriver, uppfattar samt tolkar det uppdrag de har i läroplanen. Det centrala i den här fenomenografiska studiens forskningsfrågor är den religiösa och kulturella aspekten gällande kulturella traditioner samt skillnader och likheter mellan förskollärare. Insamlingen av empiri har skett genom kvalitativa intervjuer av åtta förskollärare. Datamaterialet analyserades sedan utifrån de uppfattningar som kunde identifieras. Resultaten i studien utmynnade i sex utfallsrum som även kallas kategorier av uppfattningar. Sammanfattningsvis visar resultaten att förskollärare på olika sätt uppfattar religionens del i kulturella traditioner utifrån sina egna tolkningar av läroplanen. Studien visar även att förskollärare uppfattar överföringen av kulturarv på olika sätt där fokus antingen hamnar på individers hemkulturer eller olika grupperns gemensamma kulturarv. Majoriteten av förskollärare delar dock uppfattningen om att arbetet med kulturella traditioner är något festligt där olika symboler och aktiviteter blir centrala.

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till alla forskollärare som deltagit i studien och de rektorer som vi varit i kontakt med, utan er hade det inte varit möjligt.

Vi vill även tacka vår handledare Thomas Jordan för gott stöd och feedback under examensarbetet.

Tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte	5
2.1 Bakgrund	6
3. Tidigare forskning	7
3.1 Sökstrategier.....	7
3.2 Urval av forskning.....	7
3.3 Tidigare forskning	7
3.3.1 Religion och högtider	7
3.3.2 Mångkultur	8
3.3.3 Meningsbärande resurser.....	11
3.4 Sammanfattning av tidigare forskning	12
4. Teoretisk utgångspunkt	13
4.1 Teori	13
4.2 Centrala begrepp	14
4.2.1 Uppfattningar.....	14
4.2.2 Andra ordningens perspektiv.....	14
4.2.3 Utfallsrum.....	14
4.2.4 Kulturarv	14
4.2.5 Traditioner	14
4.2.6 Kulturella traditioner	15
4.2.7 Mångkultur och mångfald	15
5. Metod och genomförande	15
5.1 Metodologiska överväganden	15
5.2 Insamling av empiri.....	15
5.3 Avgränsningar och urval	16
5.4 Trovärdighet	17
5.5 Etiska överväganden	18
5.6 Analys och bearbetning	19
6. Resultat	20
6.1 Analys	20
6.1.1 Utfallsrum A. Religionsfritt.....	21
6.1.2 Utfallsrum B. Religionsöppet.....	22
6.1.3 Utfallsrum C. Kulturbevarande	23

6.1.4 Utfallsrum D. Mångfald	24
6.1.5 Utfallsrum E. Utmanande.....	25
6.1.6 Utfallsrum F. Festlighet.....	26
6.2 Avslutande sammanfattning av resultaten	28
7. Diskussion	28
7.1 Resultatdiskussion.....	29
7.1.1 Förskollärares beskrivningar	29
7.1.2 Resonemang kring religiös och kulturell mångfald.....	29
7.1.3 Skillnader och likheter.....	31
7.2 Didaktiska implikationer & yrkesrelevans	32
7.3 Vidare forskning.....	34
8. Referenslista.....	35
9. Bilagor	38
Bilaga 1 Informationsbrev.....	38
Bilaga 2. Samtyckesbrev	39
Bilaga 3. Intervjufrågor	40

1. Inledning

I förskolans läroplan beskrivs uppdraget gällande traditioner och kulturarv på följande sätt; “I förskolans uppdrag ingår att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner och historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa. Förskolan ska också se till att olika kulturer synliggörs i utbildningen” (*Läroplan för förskolan* [Lpfö18], 2018, s. 9).

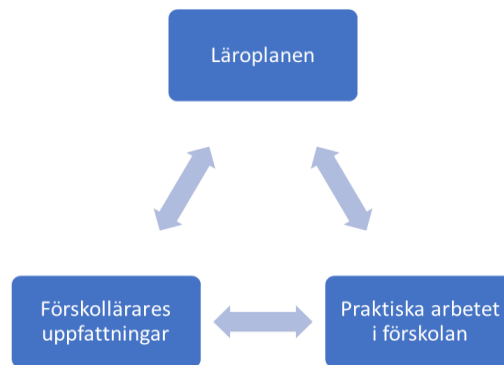
Läroplanen beskriver dock inte tillvägagångssättet som det här uppdraget ska realiseras på, istället är det upp till arbetslagen att själva avgöra hur de arbetar med traditioner och därmed även kulturarv. Det faktum att de flesta högtider som uppmärksammas i den svenska förskolan har grunder i kristendom men även i folklöre (Puskas & Andersson, 2021) ställs det mot läroplanens icke-konfessionella hållning. Dessa motsättningar väcker tankar om i vilken grad religion är en del av kulturarvet. Som följd av detta kan frågor ställas gällande hur formuleringarna i läroplanen ska realiseras när samhället utvecklas till att bli allt mer mångkulturellt (Reimers, 2020). Den här studien fokuserar på förskollärares beskrivningar, resonemang och inställningar gällande traditionsfirande och arbetet med kulturarv kopplat till läroplanen.

Under hösten 2021 var cirka 86 procent av alla barn mellan ett till fem år inskrivna i förskola (Skolverket, u.å). Detta omfattar både kommunala och enskilda huvudmän som båda är ålagda att följa förskolans läroplan. Eftersom förskolans verksamhet sker under hela veckan spenderar många barn en större del av sin dagliga tid där vilket gör det möjligt att anse att förskolan har en betydelsefull roll i barnens utveckling och socialisering i samhället.

Enligt Puskás och Andersson (2017, 2021) finns det utmaningar kring arbetet med kulturella traditioner i form av kunskapsbrist och tolkningsutrymme, vilket även Reimers (2020) beskriver i termer av förskollärares avståndstagande kring religion i förskolan. Mot bakgrund av tidigare forskning och egna erfarenheter av förskolan har vi studenter identifierat ett kunskapsglapp mellan policy och praktik där arbetet med kulturella traditioner i förskolan inte framstår som helt oproblematiskt. Med kulturella traditioner menas återkommande händelser, särskilda dagar och projekt som förskolan organiserar utifrån samhällets kultur, religion och normer. Det handlar med andra ord om uppmärksammandet av högtider samt förskolans övergripande arbete kring kulturarv och olika kulturella traditioner. Vi studenter har förhoppningen att vår studie kan leda till en ökad medvetenhet hos förskollärare gällande deras didaktiska val och uppfattningar kring arbetet med kulturarv och kulturella traditioner.

2. Syfte

Studiens syfte är att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. Som framgår i figur 1 nedan belyser studien den relation som finns mellan förskollärares uppfattningar, det som sker i förskolan samt läroplanen. Den här studien riktar sig mot förskollärares uppfattningar men tar hänsyn till andra faktorer som kan tänkas påverka det som förskollärarna uttrycker i intervjuerna.



Figur 1. Relationen mellan förskolans praktik, styrdokument och förskollärares uppfattningar

Kommentar. Hur förskollärares uppfattningar om kulturella traditioner blir en del av ett sammanhang där förskolans levda praktik och styrdokument ingår.

Följande frågeställningar söker svar på studiens syfte att undersöka förskollärares uppfattningar;

- *Hur beskriver förskollärare sitt praktiska arbete med traditioner och överföring av kulturarv?*
- *Hur resonerar förskollärare kring kulturella traditioner och överföring av kulturarv med särskilt fokus på religiös och kulturell mångfald?*
- *Vilka skillnader och likheter finns mellan förskollärares uppfattningar och inställningar kring läroplanens formuleringar gällande traditioner och överförande av kulturarv?*

Forskningsfrågorna berör förskollärares beskrivningar, resonemang och inställningar, vilket motiveras utifrån val av teori och metod gällande intervjuer, andra ordningens perspektiv samt kategorier av uppfattningar. På liknande sätt speglar forskningsfrågorna den tidigare forskningen gällande mångkultur och mångfald, tolkningar och realisering av läroplaner samt hur förskola och skola arbetar med olika kulturella traditioner och kulturarv.

2.1 Bakgrund

Vi som genomfört studien har olika erfarenheter av traditioner i förskolan där vi lagt märke till att traditioner alltid arbetas med utifrån arbetslagets egna tolkningar av läroplanen. Det vill säga genom uttalade föreställningar och normer kring varför, hur och för vem det görs.

Vid sökning och läsning av den tidigare forskningen urskilde vi studenter ett kunskapsglapp kring just förskollärares uppfattningar kring kulturella traditioner och kulturarv. Å ena sidan kan det här ses som en utmaning att försöka få fram relevant forskning och underbygga den här studiens kunskapsbas. Å andra sidan blir vår studie desto mer unik med möjlighet att bidra till den kollektiva kunskapen som utmärker vetenskap (Pramling, 2020).

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning presenteras som berör det område som den här studien avser. Urvalet av tidigare forskning sätter studien i ett vetenskapligt sammanhang där olika områden kring studiens tema berörs. Då den här studien är mångfacetterad och berör forskningsfält såsom integration, mångkultur, mångfald och religion har flera av de artiklar som presenteras olika infallsvinklar. Framtagningen av den tidigare forskningen har därmed utgått från att ta ett helhetsgrepp på den här studiens tema.

3.1 Sökstrategier

Sökningarna av tidigare forskning har utgått från Göteborgs Universitets databas Supersök, Swepub men även Educational Research Complete. Flera av artiklarna har även spårats genom varandra genom användande av Scopus för att hitta relevant forskning som berör studiens ämne. Vid användandet av databaserna har booleska operatorer används för att hitta relevant forskning. Vi som gjort studien har använt oss de engelska sökorden i Educational Research Complete; *intercultural, traditions, holidays, celebrations, cultural heritage values, norms, preschool, kindergarten, early childhood education*. Även följande svenska sökord i databaserna Supersök och Swepub; *Högtider, förskola, skola, traditioner, kulturella traditioner, mångkultur, mångfald samt interkultur*.

3.2 Urval av forskning

Vid sökningen av tidigare forskning visade det sig att forskare från olika länder har undersökt liknande teman som i den här studien. Ett ställningstagande som gjordes var att använda artiklar och forskning från olika länder. Några som liknar den svenska förskolan men även några som skiljer sig. Vi studenter bedömde att enbart inkludera artiklar som varit peer-reviewed eftersom det anses innebära hög trovärdighet på grund av att texterna genomgått en granskning av andra forskare innan publicering i en vetenskaplig tidskrift (Pettersson m.fl., 2020; Pramling, 2020).

3.3 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen presenteras här utifrån olika underrubriker som syftar till denna studies olika aspekter. Artiklarna kommer därmed disponeras tematiskt utifrån religion och högtider, mångkultur samt meningsbärande resurser. Det sistnämnda syftar på de centrala symboler, aktiviteter och livsmedel som förmedlas genom traditioner.

3.3.1 Religion och högtider

Det övergripande syftet med Puskás och Anderssons (2017) studie var att undersöka hur förskollärare i en svensk förskola med en etnisk mångfald, förstår och agerar kring förhållandet mellan kulturarv, tradition och religion samt om religion betraktas som en väsentlig del av kulturell socialisering i förskolans vardag. Puskás och Andersson använde sig av videoetnografi och observationer på en förskola. Datamaterialet bestod av tre videoinspelningar av samlingar som berör frågan varför en tradition firas. Puskás och Andersson menar att kulturella traditioner är gemensamma evenemang under barns tid i förskolan men även symboliska resurser som möjliggör för barn och förskollärare att se sig som en del av en större helhet. Studiens resultat pekar på att överföringen av kulturella traditioner i förskolan inte är en enkel uppgift utifrån; a) läroplanens vaga formuleringar kring religionens betydelse för traditioner, vilket enligt Puskás och Andersson (2017) skapar ett tolkningsutrymme för förskollärarna; b) osäkerhet utifrån en kunskapsbrist, då

religionskunskap saknas i förskollärarytbildningen; samt c) förskollärarnas tankar om att de religiösa berättelserna anses vara för svårbegripliga och svårförklarade för barnen.

På liknande sätt bygger Reimers (2020) vidare på Puskás och Anderssons (2017) undersökning men sätter den i ett sammanhang där den icke-konfessionella aspekten av förskolan belyses. Studien handlar om hur förskolan arbetar med kulturarv och traditioner utan att samtidigt överföra religioner. Studien ägde rum i svenska kommunala förskolor där ett varierat urval kring etniska bakgrunder, storlek och antal medlemmar i Svenska kyrkan använts. Reimers (2020) använde sig av både enkätundersökningar, videoobservationer och intervjuer. Resultaten av trianguleringen indikerade att förskollärare tenderar att vara avståndstagande kring det religiösa innehållet. Reimers resonerar utifrån sina resultat att förskolan behöver bli bättre på att våga föra in religion som innehåll och samtala explicit kring sambandet till traditioner. Hon menar att detta kan bidra till ett mer genuint sätt att överföra kulturarv utan att nödvändigtvis strida mot läroplanens icke-konfessionella ståndpunkt.

Ytterligare visar även Hovdelien och Sødal (2022) på hur norska förskolor arbetar och förhåller sig till styrdokument i sitt arbete gällande religion och kulturell mångfald. Studien använde sig av kvalitativa intervjuer av pedagogisk personal som metod men även forskarnas tolkningar av Norges skollag och läroplan för förskola som empiriskt material. Deras studie refererar till närliggande studier gjorda i Sverige, som Puskás & Andersson (2017) samt Reimers (2020). Hovdelien och Sødal (2022) visar på att jul tenderar att vara den mest uppmärksammade högtiden men få pedagoger i förskolan vill eller anser att religionen ska ha någon central del i arbetet. Andra högtider som påsken tas sällan upp av den pedagogiska personalen med motiveringen att det finns våldsamma inslag som kan vara känsliga för barn som migrerat till Norge och tidigare upplevt våldsamma händelser. Hovdelien och Sødal belyser hur förskolor i Norge tenderar att vara allt mer sekulariserade desto mer mångfald som finns. Det handlar bland annat om att tona ner det kristna norska arvet i syfte att främja inkludering och integration för minoriteter. Enligt Hovdelien och Sødal tyder detta på att förskolornas arbetsätt och inställningen skildrar en samhällsutveckling inom sekularisering mer än vad Norges läroplan för förskolan gör.

3.3.2 Mångkultur

Samtliga studier som presenteras nedan handlar om hur olika länders utbildningssystem arbetar med kulturell mångfald och mångkultur. Studierna problematiserar olika ställningstaganden och synsätt gällande integration, kulturarv men även normer kring etnicitet, kultur och inkludering.

Lees (2010) studie handlar om hur en lärares egna värderingar, övertygelser och erfarenheter påverkar utbildningen kring mångkultur och mångfald. Studien utfördes i en kristen lågstadieskola i USA. Respondenten som intervjuats ett flertal gånger är en vit kvinna i 60-årsåldern med lång arbetserfarenhet. Lee motiverar det här valet utifrån den trend som fanns kring att lärare fortsätter att vara vita medelklasskvinnor trots ökad mångkultur och mångfald bland elever. Resultaten av intervjuerna visade på lärarens varierande sätt att arbeta och reflektera kring mångkultur och inkludering. Dels utifrån en läroplans inkluderande strategi (vår översättning av "curriculum inclusion") vilket kan leda till att kulturer, religioner eller etniciteter exotifieras och görs fragmentariska. Detta grundas ofta i att det inte finns någon konkret vardaglig koppling mellan barnen och tolkningen av läroplanens uppdrag. Istället bör det enligt Lee ske utifrån förändrade arbetsätt (vår översättning av "curriculum change") gällande förskollärares/lärares egna uppfattningar och fördomar om andra kulturer utifrån en mer pluralistisk syn. Studiens resultat belyser hur intervjudeltagaren förändrade sitt syn- och

arbetssätt kring mångkultur genom kollegiala diskussioner och utifrån deltagandet i studien. Slutligen påpekar Lee utifrån resultaten vikten av att inkludera alla elever i det mångkulturella arbetet utan att skapa en känsla av utanförskap och exotifiering. Med andra ord att försöka förändra utbildningen till en mer pluralistisk och mångkulturell verksamhet.

Lee (2010) förhåller sig kritisk till valet av att endast intervjua en lärare. Kring det argumenterar Lee utifrån att studien är kvalitativ kan ingen generalisering göras av resultaten. På liknande sätt resonerar vi studenter att anledningen till att inkludera Lee (2010) sker utifrån de möjligheterna som självkritik och ökad medvetenhet kan ha för arbetet med mångkultur och därmed leda till ökad kvalitet på utbildningen i förskolan. Ett sätt att förstå det här på är utifrån vår studies påverkan på de respondenter som valt att delta.

Nästa artikel som berörs kan ses i relation till det Lee (2010) tagit upp där ytterligare behov finns på olika nivåer inom utbildningssystemets arbete med mångkultur och interkultur.

Lahdenperäs (2000) studie handlar om det svenska skolsystemet och dess påverkan av det mångkulturella samhället. Fokus riktas särskilt mot mångkulturalismens forskning om utbildning samt hur forskningen behöver bli mer interkulturell. Lahdenperä utgår från den empiri som låg till grund för Lahdenperäs tidigare avhandling (1997). Empirin i Lahdenperä (1997) bygger på textanalys av olika åtgärdsprogram för lärarfortbildning inom interkulturell pedagogik. Vidare diskuterar och analyserar Lahdenperä (2000) det svenska skolsystemets påverkan av det mångkulturella samhället. Här belyser Lahdenperä hur svenska skolor genererat en mångkultur vilket förklaras som att ett flertal skolor har eller kommer att ha elever från flera olika kulturer. Skolorna kan därmed enligt Lahdenperä komma att beskrivas som mångkulturella då deras elever är det. Skolorna med en mångkultur fungerar ofta som vanliga svenska skolor utan att anse sig vara, eller agera som en mångkulturell skola. Det finns utvärderingar i skolorna att lärare oavsett elevernas bakgrund undervisade som om alla elever var svenska utan någon utländsk etnisk bakgrund. Lahdenperä beskriver det utifrån ett monokulturellt perspektiv där grunden, normen och målen för undervisning innebär en "svenskhet". En skola som definieras som multietnisk eller mångkulturell borde enligt Lahdenperä organiseras utifrån elevernas olika kulturer och språk som grund och inte endast vara beroende av den svenska kulturen. Alla aspekter av en skolverksamhet borde enligt Lahdenperä (2000) utgå från mångkulturens sammansättning av elever, det vill säga undervisning, utvärdering, bedömning samt läroplanen. Det är enligt Lahdenperä ett tämligen utforskat område när det kommer till utvecklingen från en monokulturell till mångkulturell skola. Lahdenperä belyser därav vikten av lärarrollens samverkan med den mångkulturella utvecklingen behövs. Här menar Lahdenperä att det finns en uppenbar potential till att utveckla skolforskningen gällande den mångkulturella skolan.

Det som Lahdenperä (2000) riktar fokus mot är även något som återkommer i Finland och Norge beträffande vilka kulturer som förmedlas och för vems skull det görs. De studier som presenteras nedan kommer att belysa olika länders utbildningssystem gällande arbetet med mångkultur, invandring och integration.

En finsk studie som Niemi m.fl. (2014) genomfört genom intervjuer av mellan- och högstadielärare på en skola i Helsingfors belyser hur finsk kultur och traditionsfirande kan problematiseras. Eleverna som studien berörde är mellan 12-18 år gamla. Datamaterialet i intervjuerna kategoriserades utifrån ett par teman. Niemis m.fl. slutsatser visar på tre synsätt. För det första att högtider och traditioner inte är statiska utan något som förändras, exempelvis i vilken grad de religiösa aspekterna av högtider är i fokus eller har sitt ursprung i Finland. För att andra att varken finska eller icke-finska traditioner använder sin fulla potential som interkulturella möten. Snarare visar studien att de icke-finska traditionerna

istället förstärker bilden av andra kulturer som främmande och ökar ”andrafieringen” av vissa grupper. Niemi m.fl. hävdar att både egna men också andra kulturers traditioner är viktiga för utvecklandet av självförståelse. Dock menar de att arbetet behöver ske på ett meningsfullt sätt för både elever och lärare för att säkerställa utbildningsmålen. För det tredje menar de att firandet av vad som betraktas som finska högtider och traditioner kan förstärka bilden av ”finskhet”. Som nämnts tidigare belyste även Lahdenperä (2000) hur ”svenskhet” kan förstås utifrån utbildningssystemets arbete med mångkultur. Detta kan ses som en möjlighet för alla att utveckla sin kulturella och nationella identitet men kan samtidigt innebära exkludering av grupper som inte ingår i de normer som framställs som majoritetens kultur. Firandet av traditionerna och de normer eller egenskaper som framställer vad som är ”finskt” kan därmed skapa en missvisande bild över hur samhället som stort ser ut.

Valet av att inkludera en studie som handlar om mellan- och högstadieskolor är på grund av de tre synsätt som Niemi m.fl. (2014) tar upp. Vi studenter bedömer att detta gör Niemi m.fl. studie relevant även i en förskolekontext då deras slutsatser kan kopplas till den empiri som presenteras i resultatavsnittet.

En annan studie som tar upp mångkultur är Hovdelien (2014), som diskuterar mångkulturens begränsningar inom förskolans styrdokument. Hovdelien belyser hur den norska förskolan är reglerad av både lag och detaljerade styrdokument. I relation till bakgrunden av Norges kristna kulturarv och socialdemokratiska prägel innebär mångkultur och mångfald nya utmaningar enligt Hovdelien. Hovdelien (2014) belyser även två missförstånd gällande begreppet kultur utifrån Parekh (2006). Där pekar Hovdelien för det första på hur kultur ofta missförstås som något statiskt och oföränderligt när det snarare är tvärtom. Ett missförstånd som även framgick i Niemis m.fl. (2014) slutsatser gällande kultur. För det andra visar Hovdelien (2014) utifrån Parekh (2006) att kultur ofta fokuserar på skillnader mellan individer utan att ta hänsyn till att individer ofta ingår i ett kulturellt sammanhang där skillnader inom gruppen finns. En sådan förståelse av kultur skulle innebära att begreppet kultur riskerar att bli överflödigt. I ett förskole-sammanhang menar Hovdelien (2014) att kultur både handlar om respekt för barnets egna kulturella tillhörighet samtidigt som det finns samhälleliga behov av att forma individer med gemensamma värderingar och normer. Ett sådant synsätt som Hovdelien belyser är i linje med vad Niemi m.fl. (2014) talade om gällande firandet av majoritetskulturen där alla, oavsett etnicitet, religion eller bakgrund kan ges möjlighet att bli en del av en gemensam kultur. En central del i Hovdeliens (2014) diskussion handlar om olika synsätt på mångkulturalism. Med andra ord hur olika kulturers strävan och intressen blir synliggjorda eller ges inflytande i samhället. Det ena perspektivet är förespråkande av mångkulturalitet och representeras av Parekh (2006) som tidigare nämnts.

Den andra är en klassisk liberalistisk förespråkare vid namn Brian Barry som intar en mer kritisk hållning kring mångkultur. Enligt Hovdelien (2014) menar Barry (2001) att mångkultur i form av religion och olika kulturer inte bör ha inflytande i den samhälleliga sfären. Det är viktigt att förstå Barrys synsätt, inte som kritik och förtryck mot minoriteter eller andra kulturer utan snarare att det hör hemma inom det privata. Det kan exempelvis handla om hur lagar, styrdokument och rättigheter skapar jämlikhet oavsett religion, kultur, etnicitet. Det vill säga att det inte finns anpassningar och undantag för särskilda grupper. Ett tredje synsätt som Hovdelien (2014) presenterar är Nancy Frasers marxist-inspirerade perspektiv på mångkultur. Hovdelien beskriver hur Fraser (1995) menar att om mångkultur och olika grupper ges större inflytande än klass motverkas visioner om att skapa jämlikhet mellan individer och samhällsklasser. Detta innebär utifrån ett intersektionellt perspektiv att vissa marginaliserade grupper av individer, såsom svarta lesbiska arbetarkvinnor som Fraser tar som exempel, missgynnas av mångkulturens ökade inflytande. De tre synsätten som

Hovdelien (2014) presenterar kan enligt honom urskiljas inom den norska läroplanen för förskolan i varierad grad. Hovdelien menar att på grund av kompromisser kring läroplanen men även förändringar inom den västerländska kulturen ges mångkultur större inflytande än genus och jämlikhet.

3.3.3 Meningsbärande resurser

Kultur och kulturarv är mångsidiga begrepp som inkluderar flera olika delar. Bland annat immateriella men även de materiella som kommer till uttryck genom kläder och föremål men även genom matkultur (Nationalencyklopedin, u.å). Därav kommer två artiklar som berör matens betydelse inom kulturella traditioner och överförandet av kulturarv att presenteras.

Puskás och Anderssons (2021) studie undersökte huruvida religion anses vara en del av det kulturarv som förskollärare förväntas föra vidare i förskolans verksamhet. Mer specifikt hur förskollärare tar sig an uppgiften att förmedla påsktraditioner som både har religiösa och sekulära rötter. Studien utgår från en tidigare fältstudie från två svenska förskolor, varav den ena är en kommunal förskola och den andra en privat religiös förskola. En videoobservation genomfördes med en kvalitativ innehållsanalys med fokus på hur olika semiotiska resurser, handlingar och artefakter används för ett arbete kring påsk. Resultaten pekar på att förskolan är en viktig arena när det gäller överförandet av kulturella normer, detta trots att det främst sker en kulturell reproduktion av traditionerna även om de i viss mån utmanas med nya sätt att fira. Traditionens innehåll blir till viss del modifierad, dock anser forskarna att personalen lyckas föra över en tradition från en generation till en annan. Puskás och Andersson (2021) identifierade även att *ägget* har en särskilt viktig roll inom uppmärksammande av påskan. Användande, skapande och konsumtion av ägg i olika former förekommer i både förskolan med religiös profil men även i den kommunala förskolan. Ägget ses här som en meningsbärande resurs som grundas dels till gammal folktro men även till olika religiösa aspekter gällande återuppståndelse, livet och förnyelse (Puskás & Andersson, 2021). Puskás och Andersson visar på att påskägg används som en meningsbärande resurs både som gåvor, skapande material men även som mat och godis.

En annan studie som berör maten som meningsbärare för socialisering och kultur är Albon (2015). Albon diskuterar födelsedagstårtans betydelse inom engelska förskolor utifrån en etnografisk ansats. Den empiri som Albon använt sig av har samlats in genom observationer av vardagliga måltidsituationer på fyra förskolor under fyra års tid. Enligt Albon finns det olika diskurser gällande hur födelsedagstårtan kan betraktas. Dels som en "kaloribärare", det vill säga som något ohälsosamt och dels som en "meningsbärare". Det sistnämnda är vad Albon beskriver som ett medierande verktyg inom ett sociokulturellt perspektiv. Detta innebär att födelsedagstårtan blir en bärare av kulturell tillhörighet men även en resurs för barns lek och socialisering. Att förbjuda tårter, sötsaker eller mat som kopplas till kultur kan enligt Albon innebära att denna meningsbärande betydelse ignoreras. Å andra sidan resonerar Albon att genom tillåtandet av mat i förskolan som grundas i en kultur eller tradition kan "andrafiering" av grupper ske, dels utifrån exkluderingsmen även exotifiering av särskilda grupper. Albon (2015) visar exempel på hur personal på förskolan tillhörande ett religiöst samfund valde att ej medverka under födelsedagsfirande med tårter utan istället inta en annan roll på grund av sin trosuppfattning. Albons studie är relevant för den här studien på grund av den koppling som finns till exempelvis pepparkaksbak i förskolan, födelsedagsfiranden, påskägg samt de traditionellt svenska måltiderna som äts runt högtiderna påsk, midsommar och jul. Här återfinns oftast ett historiskt och kulturellt kulturarv som ser mer eller mindre detsamma ut oavsett högtid, vilket även kommer att framträda i de genomförda intervjuerna senare.

Deltagarna i Puskás och Anderssons (2021) studie belyser olika policys gällande sockerförbud i förskolan. På liknande sätt påpekade Albon (2015) de olika diskurserna kring socker i förskolan. Ytterligare har även vi studenter identifierat olika tendenser på diskussionsforum gällande den svenska förskolan (Lilla abc, 2022). Här framgår det en dubbelsidighet inom förskolan, å ena sidan finns riktlinjer i form av ”sockerfri förskola” (Livsmedelsverket, 2021) men å andra sidan förekommer allt från servering av glass vid födelsedagar till pepparkakor, skumtomtar och påskägg runt jul, lucia och påsk. Både utifrån Puskás och Andersson (2021) och Albon (2015) blir det därmed centralt att även inkludera matkulturens inverkan på förskolan som verksamhet och arbete med kulturella traditioner och kulturarv.

3.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Vad säger nu den tidigare forskning gällande kulturella traditioner och hur är den relevant för den här studien? Som nämnt i Puskás och Andersson (2017) visade deras forskning på de utmaningar som finns kring arbetet med traditioner och kulturarv. Dels utifrån varför traditioner uppmärksammas, men även de svårigheter förskollärare kan ha gällande religionens roll i arbetet. Reimers (2020) visar också på hur religionen kan göra det möjligt att skapa ett mer fördjupat arbete men också ett mer explicit erkännande kring religiösa berättelsers betydelse för traditionerna. Ytterligare visar även Hovdelien och Sødal (2022) på hur högtider som påsk och jul är stora inom förskolan men sällan knyts till den religiösa grunden av förskollärarna. Hovdelien och Sødal menade samtidigt att ju mer mångfald det finns desto starkare sekularisering sker, därav tenderar den religiösa grunden och kulturarvet allt mer försvinna i norska förskolor på grund av ökad immigration.

Dessa tre artiklar kan ses som relevanta för vår studie då de berör dels forskningsfrågorna men även den problematisering som kan göras utifrån ett mångkulturellt samhälle och styrdokumentens formuleringar gällande traditioner och kulturarv. Urvalet av tidigare forskning är även relevant utifrån vår studies resultat.

I den tidigare forskningen har det även tagits upp fyra olika artiklar som alla berör arbetet med mångkultur och mångfald inom utbildningssystemet. Lee (2010) belyser hur en enskild lärare förändrade sitt arbetssätt och förhållningssätt kring mångkultur till att skapa ökad inkludering. Den här förändringsprocessen påbörjades enligt Lee under forskningsprocessen och ledde till att skolan började arbeta mer medvetet och självkritiskt gällande lärarnas egna uppfattningar och arbetsformer. På liknande sätt visar även Lahdenperä (2000) på hur skolors utbildning sällan anpassas utifrån den grupp elever som deltar i utbildningen. De slutsatser Lahdenperä belyser är att forskning kring mångkultur bör utvecklas till att bli allt mer interkulturell snarare än mångkulturell. Det vill säga hur olika kulturer kan berikas och utveckla förståelse för varandra. Detta synsätt återfinns även inom Niemi m.fl. (2014) som visar på hur kulturarv och uppmärksammande av traditioner inte sällan förstärker bilden av individens etniska tillhörighet. Med andra ord att vissa traditioner riskerar att exkludera delar av befolkningen när arbetet sker oreflekterat. Niemi m.fl. drar också slutsatserna att kultur och traditioner inte är statiska utan snarare föränderliga. Vidare diskuterade även Hovdelien (2014) olika synsätt på begreppet mångkultur och vilken betydelse det får utifrån olika ideologiska perspektiv. Hovdelien menar att olika perspektiv på mångkultur återfinns inom den norska läroplanen men prioriteras olika beroende på sammanhang. Enligt Hovdelien kan mångkultur exempelvis ges företräde framför jämlikhet och jämställdhet.

Ovanstående forskning blir relevant för vår studie då kulturella traditioner berör barns, vårdnadshavares och förskollärares olika kulturella bakgrunder. Då vår studie handlar om

kulturella traditioner blir det därmed aktuellt att både se till den religiösa grunden men även den kulturella även om de överlappar varandra.

Den avslutande kategorin med tidigare forskning riktade fokus mot de meningsbärande resurser som återfinns inom traditioner. Det vill säga de symboler, riter eller livsmedel som anses centrala för överförandet av traditioner och kulturarv. Puskás och Andersson (2021) fokuserade på arbetet gällande påsk och hur olika aktiviteter och symboler blir viktiga för uppmärksammandet av traditioner och överförandet av kulturarv. Ett sådant arbete kan enligt Puskás och Andersson se olika ut beroende på förskolans profilering och religiösa anknytning. På liknande sätt beskriver Albon (2015) hur födelsedagstårtan blir en bärare av kultur men även en form av medel för socialisering inom kulturer. Kring det diskuterar Albon den diskurs som finns gällande tårtan som bärare av kalorier eller av mening. Med andra ord olika riktlinjer och åsikter gällande hälsoeffekterna av sötsaker i förskolan kontra betydelsen av att använda sig av kulturella resurser för att skapa mening och socialisering för barn.

Den ovanstående forskningen kan betraktas som relevant för den här studien då de berör olika sätt att uppmärksamma kulturella traditioner i förskolan. Både den tidigare forskningen men även de resultat som kommer att presenteras berör likartade former av festligheter, symboler och gemensamma aktiviteter.

4. Teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt kommer studiens teoretiska utgångspunkt att presenteras, följt av de centrala begrepp som är relevanta för studien.

4.1 Teori

Den teoretiska ansats som ligger till grund för studien är fenomenografi då syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar gällande kulturella traditioner och överförandet av kulturarv (Svensson & Åkerblom, 2020).

Inledningsvis följer lite bakgrundsfakta kring fenomenografi. Under 1970-talet tog ett par forskare på Göteborgs Universitet under ledning av Ference Marton fram en forskningsansats i syfte att undersöka uppfattningar kring lärande. Det centrala inom fenomenografi är att människor förstår och uppfattar olika saker i världen på olika sätt. Genom undersökningar, främst intervjuer, kan de olika uppfattningarna visa på ett utfallsrum där en variation av sådana uppfattningar kan framställas (Svensson & Åkerblom, 2020). Den fenomenografiska ansatsen anses vara teorigrundad på det sättet att olika kategorier kristalliseras under analysprocessen och inte på förhand. Med detta menas att det inte upprättas några teoretiska antaganden eller hypoteser som empirin försöka stämma av med, även kallad deduktiv metod (Svensson & Åkerblom, 2020). Istället går forskarna in med en mer öppen och utforskande inställning och utifrån empirin dela in den i olika uppfattningarna där olika teman eller mönster kan registreras. Det är därmed inte aktuellt att på förhand försöka dela in svarsalternativ i kategorier. Istället analyseras empirin där olika mönster eller uppfattningar om det som undersöks kategoriseras. Indelningarna av olika uppfattningar eller utsagor kan visa på en variation av hur ett fenomen eller en företeelse uppfattas. Svensson och Åkerblom (2020) beskriver detta som en "pool of meaning" där undersökningens resultat och sammanställning kan visa på hur en grupp uttrycker sin uppfattning om något.

Inom forskning återfinns två olika perspektiv, *första* och *andra ordningens perspektiv* (Marton, 1981). Första ordningens perspektiv utgår från forskarnas egna beskrivningar av det som sker eller uppfattas i vår omvärld. Den andra ordningens perspektiv, som i detta fall är det mest centrala, handlar om andra personers uppfattningar och erfarenheter. Utifrån fenomenografins utgångspunkter är det därför rimligt att insamlandet av empiri sker genom intervjuer, något som kommer att belysas ytterligare nedan. Även Svensson och Åkerblom (2020) menar att intervjuer är den främsta formen av metodval inom fenomenografi.

4.2 Centrala begrepp

Utifrån den ovanstående teoretiska utgångspunkten följer de centrala begrepp som kommer användas vid analysen. Det kommer även att presenteras centrala begrepp utifrån studiens syfte och den tidigare forskning som ligger till grund.

4.2.1 Uppfattningar

Begreppet uppfattningar kan definieras på olika sätt. Svensson och Åkerblom (2020) belyser hur det kan förstås som erfalande, erfarenheter, conception eller experience. Det handlar med andra ord om individers olika förståelser eller erfarenheter av något som upplevts eller observerats. Svensson och Åkerblom (2020) belyser hur uppfattningar om fenomen handlar om hur något som observeras eller upplevs kan avgränsas och urskiljas mot något annat.

4.2.2 Andra ordningens perspektiv

Andra ordningens perspektiv som tidigare tagits upp kan förstås utifrån vems uppfattning som registreras som empiri (Marton, 1981). Detta handlar med andra ord om vems utsagor, berättelser eller erfarenheter som ligger till grund för hur ett fenomen beskrivs. Då andra ordningens perspektiv alltid är någon annans än forskarens egna behövs det därmed genomföras datainsamling som kan fånga individers uppfattningar där den vanligaste formen är intervjuer (Svensson & Åkerblom, 2020).

4.2.3 Utfallsrum

Begreppet utfallsrum syftar i det här sammanhanget till de olika kategorier av uppfattningar som framträder i intervjuerna men även variationen inom kategorierna (Marton, 1981; Svensson & Åkerblom, 2020).

4.2.4 Kulturarv

I förskolans läroplan beskrivs förskolans uppdrag som att överföra och utveckla ett kulturarv från en generation till en annan. Likaså framgår det att förskolan ska synliggöra flera olika kulturer i sin utbildning (Lpfö18, 2018). Inom formuleringen återfinns värden, traditioner, språk, kunskaper och historia. Nationalencyklopedin (u.å) beskriver kulturarv både som materiella men även immateriella uttryck som förs vidare och omtolkas mellan generationer. En central del inom förståelsen av kulturarv är att varje generation skapar sig egna uppfattningar om vad kulturarv innebär (Nationalencyklopedin, u.å.).

4.2.5 Traditioner

Begreppet traditioner återfinns i förskolans läroplan (Lpfö18, 2018) endast vid ett tillfälle och görs i relation till rubriken kommunikation och skapande där överföring av kulturarv skrivs fram. Enligt Nationalencyklopedin (u.å.) definieras traditioner som något som överlämnas från en generation till en annan. Begreppet är mångsidigt och berör både inre och yttre traditioner. Dessa kan förstås som värderingar och synsätt men även som redskap, beteenden

och föremål (Nationalencyklopedin, u.å.). Begreppet traditioner är särskilt förknippat med religion och hur olika riter, berättelser och värderingar överlämnas mellan generationer. På liknande sätt visar Puskás och Andersson (2021) hur traditioner inom förskolan kan förstås som de arbetssätt och praktiska innehåll som tenderar att ske runt olika högtider i form av pyssel, skapande eller på andra sätt iscensättande av kulturella berättelser.

4.2.6 Kulturella traditioner

Med kulturella traditioner syftas det specifikt på de olika traditioner som finns inom kulturer, exempelvis inom svensk kultur firas jul, påsk och midsommar. Kulturella traditioner kan beskrivas som gemensamma aktiviteter med inneboende symbolik för att skapa en känsla av samhörighet (Puskás & Andersson, 2021).

4.2.7 Mångkultur och mångfald

Enligt Nationalencyklopedin (u.å.) definieras mångkultur som många olika kulturer eller kulturyttringar med en positiv underton medan mångfald definieras som något stort och varierat till antal (Nationalencyklopedin, u.å.). Som tidigare nämnt i Hovdelien (2014) ges mångkultur olika betydelser och innebörd beroende av vilket ideologiskt perspektiv begreppet ses ur.

5. Metod och genomförande

I följande avsnitt kommer val av metod presenteras och diskuteras. Inledningsvis kommer de metodologiska övervägandena som gjorts redovisas och därefter hur insamlingen av empiri har gått till. Avsnittet för metod och genomförande kommer slutligen belysa metodens avgränsningar, trovärdighet samt etiska överväganden kring metodvalet.

5.1 Metodologiska överväganden

För att få fram relevant empiri anser vi studenter att en kvalitativ ansats är mest lämpad. Genom en kvalitativ ansats går det att tolka och försöka förstå samhälle och individ, snarare än att mäta och hitta samband som görs vid en kvantitativ ansats (Ahrne & Svensson 2015). Att använda sig av kvalitativa intervjuer kan enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) skapa en viss verklighetsförankring i relation till det mer teoretiska samt en flexibilitet kring hur intervjufrågorna ställs. Därmed ansåg vi studenter att intervjuer blev lämpligt i vår undersökning, eftersom syftet var att undersöka respondenternas uppfattningar. Metodvalet motiverades även utifrån dess lämplighet utifrån de teoretiska utgångspunkter som beskrivits ovan i form av fenomenografi och andra ordningens perspektiv (Svensson & Åkerblom, 2020; Marton, 1981).

5.2 Insamling av empiri

Barmark och Djurfeldt (2015) belyser hur formulering av undersökningsfrågor handlar om att operationalisera begrepp, dvs. översätta teoretiska begrepp till konkreta frågor. Det innebär att hitta indikatorer, med andra frågor som kan svara mot forskningsfrågorna. Utifrån Barmark och Djurfeldt (2015) innebär det att intervjufrågorna som användes berörde studiens centrala begrepp och frågeställning för att göra syftet desto mer undersökningsbart.

Utifrån den tidigare forskningen sker arbetet med kulturella traditioner gemensamt inom arbetslag (Puskás & Andersson, 2017), likaså kan förskolornas arbetssätt bli mer medvetet

och självkritiskt när det diskuteras mellan kollegor (Lee, 2010). Insamlandet av empirin sker därför genom enskilda semistrukturerade intervjuer av förskollärare för att hitta likheter och skillnader mellan olika uppfattningar (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Bjørndal (2018) delar in intervjutekniker i fyra kategorier; ostrukturerade (samtalsintervju), intervjuguide, standardiserad intervju med öppna frågor och svar samt standardiserad intervju med fasta svarsalternativ. Vår studie har använt sig av det Bjørndal (2018) kallar standardiserad intervju med öppna frågor och svar, även kallat semistrukturerad intervju (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

Genom intervjuer med förskollärare kan en gemensam men nyanserad bild urskiljas över hur förskolan arbetar med kulturarv och traditioner. Intervjufrågorna (se bilaga 3) bygger mestadels på en tidigare uppsats inom samma forskningsfält skriven av Gustavsson och Sandberg (2020). Deras intervjufrågor ansåg vi studenter som relevanta för den här studien och användes för de semistrukturerade intervjuerna som genomförts. Vissa avvikelser kring följdfrågor och tillagda frågor har gjorts utifrån de enskilda intervjuernas förutsättningar. Avvikelserna och förändringarna ger, anser vi studenter, möjligheter att få till en mer fördjupad och trovärdig intervju.

5.3 Avgränsningar och urval

Studien avgränsar sig till fem olika förskolor som är belägna i och runt om en större tätort i Västsverige. Datainsamlingen har skett genom intervjuer av åtta förskollärare fördelade på de fem förskolorna. Antalet förskollärare som valdes ut var till en början sex stycken. Utifrån den handledning som skett under skrivprocessen samt utifrån Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) ökar tillförlitligheten i studien avsevärt när antalet respondenter ligger mellan sex och åtta. Det handlar här om vad Eriksson-Zetterquist och Ahrne menar om att säkerställa att inte enskilda individers uppfattningar ges för mycket utrymme i empirin. Därför valdes ytterligare två förskollärare ut från två andra förskolor än de som ursprungligen var aktuella under den period som intervjuerna ägde rum. Studien avgränsar sig därmed till ett mindre antal respondenter med endast fokus på förskollärares uppfattningar. Då studien riktar sig mot att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv är det endast vad som framkommer genom intervjuer som är relevant. Därmed avgränsas empirin och metoden till respondenternas berättelser, erfarenheter och resonemang snarare än vad som faktiskt sker i verksamheten. Dock anser vi studenter att direkta observationer skulle kunna komplettera och fördjupa vår studie samt vara relevant för vidare forskning.

Valet att endast intervjua förskollärare och inte andra yrkesroller som exempelvis barnskötare och förskoleassistenter föll på det särskilda ansvar som förskollärare har enligt läroplanen (Lpfö18, 2018). Vidare gjordes antagandet att förskollärare har genom sin utbildning och sitt ansvar en mer övergripande bild och förståelse kring det pedagogiska arbetet och innehållet. Urvalet av yrkeskategorier skulle kunna vara föremål för ytterligare fördjupningsarbete och vidare forskning.

Kring urvalet av förskollärare och förskolor resonerade vi studenter att det vore strategiskt att välja förskolor som vi haft kontakt med tidigare. Då förskolorna är belägna i olika områden med olika förutsättningar i Västsverige ansågs variationen vara tillräckligt god för studien. Med hänsyn till tidsramen och metodvalet sågs det här som en godtagbar lösning gällande urvalet.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att när tillträde söks till organisationer för att söka upp respondenter behöver det ofta finnas ett samarbete med någon ansvarig.

Inledningsvis kontaktades därför rektorer på olika förskolor för godkännande av att genomföra intervjuer men även se över möjligheten att frigöra förskollärarna från barngruppen vid tillfället. Vid sådana samarbeten vore det önskvärt att vi som genomfört studien också kunde göra slumpmässiga urval av deltagarna för att inte riskera att rektorerna väljer ut förskollärare som kan visa upp en önskvärd bild eller uppfattning om det som studien handlar om (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Urvalet av respondenter gick till både utifrån rektorernas förslag men även utifrån våra egna kontakter som redan fanns på förskolorna. Därefter kontaktades förskollärare på vardera förskolan och tider bokades in efter deras önskemål. Några förskollärare efterfrågade att ta del av intervjufrågorna på förhand vilket även tillgodosågs efter att en pilotintervju hade genomförts.

Tabell 1. Respondenternas bakgrund

Respondent	Område	Ålder	År som förskollärare	År på arbetsplats	Privata traditioner
F1	Nord	50-59	11-20	11-15	Jul, påsk, midsommar, födelse- och namnsdagar
F2	Nord	40-49	11-20	16-20	Nyår, ramadan
F3	Syd	50-59	30+	5-10	Påsk, jul, födelsedagar, midsommar, nyår
F4	Syd	50-59	11-20	1-4	Påsk, jul, midsommar, nyår
F5	Väst	50-59	30+	1-4	Påsk, jul, midsommar
F6	Väst	50-59	30+	16-20	Påsk, jul, midsommar, födelsedagar
F7	Nord	40-49	5-10	5-10	Muslimska, utländska
F8	Syd	30-39	5-10	5-10	Olika utifrån den sociala kretsen

Kommentar. Respondenternas olika erfarenheter och egenskaper som framträtt i intervjuerna, svaren är både indelade i spann men också avidentifierade kring land och personnamn.

Den information som framgår i tabell 1 är hämtade ur de inledande uppvärmningsfrågor som använts. Respondenternas könstillhörighet har inte varit med i datainsamlingen och därmed gjordes bedömningen att använda mer neutrala benämningar till förskollärarna istället för fiktiva personnamn. Det kommer hädanefter i utdragen ur intervjuerna refereras till respondenten genom exempelvis [Förskollärare F1] medan i den kommenterande texten använda förkortningen F1 för att göra den mer lättläst.

5.4 Trovärdighet

Inom kvalitativ forskning kan det talas om trovärdighet istället för reliabilitet och validitet då de begreppen oftast är mer centrala inom kvantitativa studier (Svensson & Ahrne, 2015). Svensson och Ahrne (2015) delar upp trovärdigheten i tre delar. För det första kan man tala om *transparens*, dvs. redogöra för metoder och olika ställningstaganden. Att texten blir granskningsbar kan leda till högre trovärdighet då studien kan upprepas, kritiseras och diskuteras. För det andra kan det göras en *triangulering*, med andra ord att undersöka ett problem utifrån flera metoder och perspektiv som Reimers (2020) gjorde i sin studie. Det handlar inte primärt om att hitta en sanning utan snarare visa på en komplexitet, motsägelser eller spektrumet av ett fenomen. Slutligen kan det göras en *återkoppling till fältet* i form av att förmedla resultaten till de som deltagit i studien för att få synpunkter.

Som nämnts tidigare gjordes en så kallad pilotintervju. Det innebär att pröva intervjufrågorna med någon bekant innan den officiella insamlingen av empirin sker för att säkerställa att

frågorna är begripliga och svarar mot det som undersöks (Barmark & Djurfeldt, 2015). En sådan säkerställning kan generera resultat som höjer studiens trovärdighet.

Eftersom det planerades för semistrukturerade intervjuer där möjligheten till omformulerade frågor och återkoppling kan trovärdigheten öka genom att säkerställa att det givna svaret är relevant för vår studie (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). När studien är färdig blir det även centralt att återkoppla till de personer som deltagit och därav få synpunkter på vad som framkommit (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). På grund av studiens förutsättningar och resurser valde vi studenter att avgränsa trovärdigheten till endast transparens och återkoppling till fältet. Det gjordes med andra ord ingen triangulering utifrån Svensson och Ahrnes (2015) beskrivning av trovärdighet.

När det kommer till *generalisering* i vår studie utgår vi från vad Svensson och Ahrne (2015) beskriver, de menar att generalisering fungerar på ett annat sätt inom kvalitativa metoder än de kvantitativa. Här handlar det främst om att finna stöd i tidigare forskning, tendenser eller att utifrån teori närma sig en viss generaliserbarhet. Detta menar Svensson och Ahrne alltid bör göras med stor försiktighet då generaliseringen blir desto svårare. Vår studie gör inga anspråk på generaliserbarhet, dock menar vi att utifrån den tidigare forskningen som gjorts kring ämnet och resultaten från den här studien gör det möjligt för läsaren att känna igen sig.

Vidare kan utformningen av intervjuerna och intervjufrågorna kritiskt diskuteras. Enligt Svensson och Åkerblom (2020) fokuserar forskning utifrån en fenomenografisk ansats på ett gemensamt fenomen. Fenomenet enligt dem är förhållandevis dolt för respondenterna i intervjun. Med andra ord att frågorna inte formuleras explicit mot det som undersöks. Svensson och Åkerblom (2020) ger exempel på hur en videosekvens kan användas som gemensam grund för alla respondenterna i intervjuerna. I vår studie har ingen sådan gemensam referenspunkt använts utan istället utgick vi från varje enskild förskollärares egna upplevelser av traditionsfirande i förskolan. Enligt Svensson och Åkerbloms (2020) redogörelse av fenomenografi kan det här tillvägagångssättet ses som en svaghet för den här studiens datainsamling. Ett alternativt tillvägagångssätt skulle istället vara att visa upp en videosekvens, bild eller fallexempel vid intervjuerna. Det hade troligtvis kunnat öka trovärdigheten genom att säkerställa att förskollärarnas uppfattningar utgår från ett gemensamt fenomen. Det är även tänkbart att intervjufrågorna som ställdes inte genererade tillräckliga utbroderade beskrivningar eller resonemang och därmed även en tydligare uppfattning. Det förelåg därmed en risk att respondenternas svar endast genererade ja/nej eller ytliga redogörelser kring arbetssätt istället för deras uppfattningar om kulturella traditioner och överförandet av kulturarv.

Utifrån studiens resultat visas en varierad detaljrikedom och fördjupning bland respondenternas svar med få ytliga redogörelser. Generellt gavs utvecklade svar där olika reflektioner och resonemang gavs. Majoriteten av intervjuerna kunde genomföras i lugn och ro där det gavs möjlighet att fördjupa och precisera.

5.5 Etiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer för god forskningssed ska det göras avvägningar kring de konsekvenser forskningen kan ge individer. Utifrån studiens syfte att undersöka förskollärares uppfattningar är det inte osannolikt att dessa kan vara mer eller mindre kontroversiella, konservativa eller ofreflekterade. Eftersom insamlingen av empiri gjordes på förskolor där en eller flera respondenter arbetar kan det finnas risk att resultaten härleds tillbaka till enskilda individer. Detta kan medföra negativa konsekvenser för personerna som deltog i studien. Vi studenter resonerade utifrån Rönnerman (2020) att etisk hänsyn ska tas

utifrån informationskravet, samtyckeskravet (se bilaga 2), konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Det handlar därmed om att vara tydlig innan insamlandet av empirin. Detta gjordes genom ett utskick av informationsbrev (se bilaga 1) kring studien där det framgick hur datamaterialet kommer användas samt hur anonymiteten kan säkerställas. Dels vilka förskolor studien utgår från men även uppgifterna om personerna som deltagit. De medverkande fick även ge sitt medgivande för inspelning av intervjun.

Vid användning och redovisning av uppgifter som ålder, arbetserfarenhet, traditioner och pseudonymer som framgår i tabell 1 är det fortfarande möjligt enligt Vetenskapsrådet (2002) att spåra datamaterialet och utsagorna till enskilda förskollärare, särskilt om studien presenteras på de arbetsplatser som förskollärarna själva arbetar på. Eftersom det förekom flera förskolor från samma stadsdel har fiktiva namn på området använts istället för att utlämna enskilda förskolor då det kan tänkas säkerställa respondenternas anonymitet ytterligare. Vidare kan det även argumenteras för att utelämna uppgifter i detaljerad form och istället beskriva ungefärliga spann gällande anställningstid och ålder (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Det transkriberade materialet kan även göra det möjligt att ana vem som säger vad genom att para ihop olika uppgifter, därför har det redovisade resultatet skrivits om till en mer neutral skriftspråklig form där språkavvikelse, talfel eller brytning inte kan urskiljas (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Likaså har olika utfyllnadsord, harklingar eller upprepningar av ord eliminerats. Enligt Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015) är sådana justeringar rimliga i relation till studiens forskningsansats, dels för att öka läsbarheten men även för att framställa respondenterna mer rättvist och aidentifierat.

Under transkriberingen och efterföljande justering diskuterade vi studenter svårigheterna och balansgången med att justera någon annans berättelse. Där ställdes etiska frågor gällande justeringarna för att inte sväva allt för långt ifrån respondentens utsaga och uppfattning. Eftersom vi studenter strävade efter att vara två studenter närvarande vid intervjuerna blev det därför möjligt att kritisk granska de transkriberingar som gjorts för att säkerställa att rättvisa tolkningar och översättningar genomförts. Eftersom justeringarna är till för att framställa respondenterna mer rättvist och öka tydligheten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015) har det därför varit relevant att inte manipulera eller justera det som sagts allt för mycket. Ordval har därför inte bytts ut om det inte legat i respondentens intresse att korrigera det för att värna om konfidentialitets- och anonymisering principen.

De tillfällen respondenter nämner namn på barn har namnen ersatts med ett fiktivt sådant, likaså har hänvisningar till olika förskolor eller namn på områden ersatts med pseudonymer i syfte att värna om respondenternas anonymitet.

5.6 Analys och bearbetning

Analys av intervjuerna sker enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) samt Bjørndal (2018) redan under intervjun och vid bearbetningen av material. Under intervjuerna var det en student som intervjuade medan en annan student förde anteckningar, vilket Bjørndal (2018) menar är önskvärt då det kan ta fasta på viktiga iakttagelser eller utsagor. Likaså påbörjades analysen av materialet direkt efter den slutförda intervjun vilket Bjørndal (2018) menar är en stor fördel inför kommande transkribering då det kan reda ut tolkningsmöjligheter eller otydligheter.

Bearbetningen av materialet har gått till genom transkribering. Att transkribera innebär att översätta ljud till text för att skapa en helhetsbild över intervjun (Bjørndal, 2018). Enligt Bjørndal (2018) kan transkriberingen ske på olika sätt och med olika detaljrikedom. Det mest centrala enligt Bjørndal är att transkribera på ett konsekvent sätt. Bjørndal menar även att

transkribering av ljudupptagningen kan generera goda reflektioner och kan ses som en del av analysarbetet. Både under och efter transkriberingen kan olika koder och teman markeras för att göra datamaterialet mer överskådligt och jämförbart kring det som undersöks (Bjørndal, 2018).

Analysen påbörjades därmed redan innan och under transkriberingen av intervjuerna. Inom fenomenografi är det som tidigare nämnt centralt att urskilja olika uppfattningar kring det som undersöks (Marton, 1981). Dessa delas in i olika teman utifrån variationen av uppfattningar. Empirin behöver därmed kopplas till både studiens syfte, forskningsfrågor samt de frågor som ställdes under intervjun. Svaren bildar tillsammans en helhet kring uppfattningarna om studieobjektet. Det kan framträda olika uppfattningar från samma respondent, detta är helt rimligt och kan arbetas med på olika sätt. Dels utifrån förtydliganden, följdfrågor men även redovisningen av de skilda uppfattningarna som sådana (Svensson & Åkerblom, 2020).

Genomförandet av den mer grundliga analysen av intervjuerna gjordes tillsammans av oss studenter. Ordningen på analysen av intervjuerna gjordes utifrån förskolornas område, Nord, Syd och sist Väst.

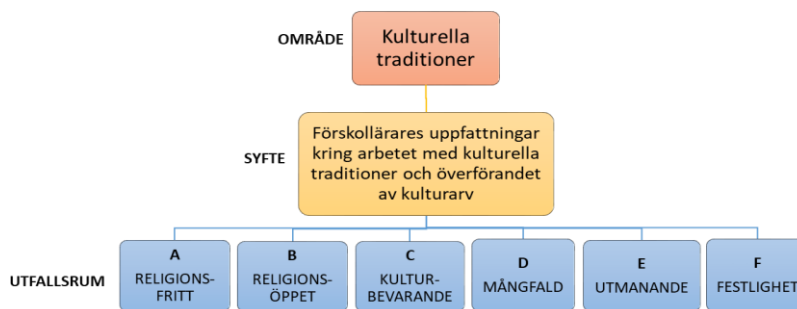
6. Resultat

Respondenterna i studien presenteras som tidigare nämnt i tabell 1 övergripande utifrån fyra frågor; ålder, tid som förskollärare samt tid på nuvarande arbetsplats samt vilka traditioner som firas privat. Sammanställningen i tabell 1 fungerar som underlag för de utdrag som kommer presenteras. Respondenternas namn är avidentifierade och ålder/år har delats upp i intervaller för att värna om respondenternas anonymitet (Vetenskapsrådet, 2002, 2017; Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

Eftersom den här studien inte gör anspråk på att söka samband mellan de olika variablerna hos förskollärarna (se tabell 1) har det inte heller ställts några fördjupande frågor till respondenterna gällande det. Istället har respondenterna fått besvara fyra uppvärmningsfrågor om sig själva. Det kan dock nämnas, som tabell 1 visar, att två av åtta uttryckligen firar muslimska traditioner privat och fem av åtta uttryckligen firar påsk, midsommar samt jul privat. Förskollärarna i område Nord arbetar på olika avdelningar på två olika förskolor men tillhör samma rektorsområde. Även förskollärarna i område Syd arbetar på olika avdelningar på två olika förskolor men tillhör samma rektorsområde. Förskollärarna i område Väst arbetar på samma förskola men på olika avdelningar under samma rektor.

6.1 Analys

I följande avsnitt kommer de olika uppfattningarna som identifierats hos förskollärarna presenteras utifrån sex stycken utfallsrum; A, B, C, D, E och F, (se figur 2). Inom de olika utfallsrummen finns även en variation på den uppfattning som tas upp. I slutet av varje utfallsrum kommer en sammanfattning över vad som tagits upp och hur många förskollärare som gett uttryck för uppfattningen. Det bör dock noteras att andelen förskollärare inte avgränsar sig till endast en uppfattning utan istället återfinns samma förskollärare inom flera olika utfallsrum.



Figur 2. Olika uppfattningar utifrån område, syfte och utfallsrum

Kommentar. Förskollärares uppfattningar om arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv sett utifrån en fenomenografisk grund.

6.1.1 Utfallsrum A. Religionsfritt

Utifrån intervjuerna framgår det att förskollärares uppfattningar om traditioner är att den religiösa aspekten både ses som ett problem men även som en utmaning.

Jag tycker det är så tråkigt för barnen. För att det ju ingen, för mig en kristen tradition utan det är en svensk tradition. Det har jag försökt förklara att vi inte pratar om Gud och Jesus utan det är en svensk tradition som vi gör återkommande år för år. Men dom valde att behålla barnen hemma ändå. [Förskollärare 1]

Enligt utdraget ovan uttrycker F1 att julen inte ses som en kristen tradition utan snarare en svensk. Något som även kommer till uttryck när det ställdes frågor kring huruvida de talar om den religiösa grunden i traditionerna.

Nej, vi pratar inte om religion alls. [...] För att vi ska inte prata om religioner, utan det är traditioner vi pratar om. Men barnen kan ju själva komma och säga ”jag firar inte jul för jag är muslim”. Men då säger jag att det handlar inte om att du är kristen eller muslim utan att det är en tradition vi har här. Det är därför vi firar exempelvis julen. Men sen har vi haft barn som pratar mycket om det hemma, som är väldigt insatta. [...] dom säger ”firar man jul är det haram”. Då säger jag att ”nej, det är det inte, det är en tradition och har ingenting att göra med gud eller Jesus”. [Förskollärare 1]

Uppfattningen handlar här om att särskilja tradition och religion. Uppfattningen som framkommer enligt F1 är att traditioner inte har någonting med religionen att göra. En liknande uppfattning uttrycks även hos F2 gällande den religiösa grunden inom kulturella traditioner.

Om jag ska vara helt ärligt så är det svårt att förklara det här med jul och de religiösa högtiderna. Man förklarar inte eftersom det inte ska förekomma några religiösa inslag i förskolan. Det ska vara icke-konfessionellt. Det är svårt att, det behöver inte vara svårt, men det känns ändå svårt att ta upp de här berättelserna. [Förskollärare 2]

Det F2 belyser ovan kan tolkas som att förskolans undervisning ska vara icke-konfessionell enligt läroplanens formulering (Lpfö18, 2018). Denna uppfattning uttrycker även F7 utifrån att förskolan ska vara religionsfri.

Där krockar det mycket om vi ska föra ett samtal kring påsk och jul, exempelvis det här med jul och att förskolan ska vara religionsfri. [...] sedan väljer jag att vi uppmärksammar och inte firar [...] var går den gränsen? Det kan jag fundera på ibland. [...] hur kan jag uppmärksamma dessa utan att blanda in religionen. Där kan jag bli lite förvirrad. Då blir det ju att vi får vi föra ett samtal gällande religion. Har jag fel? [...] vi läser bara lite om det här, vi för alltså inte ett djupare samtal. [Förskollärare 7]

Skillnaden kan förstås utifrån de formuleringarna som framträder gällande sättet att beskriva varför en tradition firas. Att tradition och religion är olika saker och inte har med varandra att göra är något som F1 uttryckte i början av utfallsrum A, medan F2 och F7 istället förmedlar en ambivalens att gå in på den religiösa aspekten. Istället riktas fokus mot gemenskapen och känslan av samhörighet och lustfylldhet som tas upp i utdragen nedan.

Om inte barnen frågar så förklarar man inte det. Utan att det är någonting som sker, någonting som görs. [...] Vi tar inte den här grunden, den här religiösa grunden så att säga. Utan att det är någonting som man gjort i många år. Några tror på det och några tror inte på det, så just det här att man väljer inte den här religiösa grunden att svara utifrån. [...] det är en tradition som har funnits länge och att man firar för att man ska ha trevligt tillsammans. [Förskollärare 2]

Det går ändå ganska bra att neutralisera, det vill säga lägga stor fokus på att ha det här [på ett särskilt sätt], utbildningen ska vara rolig i förskolan, man kan säga nu ska vi ha en rolig stund tillsammans trots att jag inte firar jul. Eller det här med jul-lunchen, vi ska ha det bra tillsammans och att det är därför det blir lite extra ”fluffigt” [Förskollärare 7]

Sammanfattning: Hos tre av åtta förskollärare kan variationer inom uppfattningen *religionsfritt* identifieras, dels utifrån en avhållsam inställning men också utifrån en osäkerhet. En tolkning som gjorts av respondenternas uppfattningar är att religion inte är något som bör ges utrymme i förskolans verksamhet och uppmärksammande av traditioner. Det kommer dels i uttryck utifrån förskollärares tolkning av läroplanen men även utifrån deras egen syn på relationen mellan traditioner och religion.

6.1.2 Utfallsrum B. Religionsöppet

Till skillnad från utfallsrum A gällande religionsfritt om kulturella traditioner visar istället utfallsrum B på en motsatt uppfattning. Både F8 och F4 uppfattar hur religion är en del av traditioner och kan fungera som en positiv del av arbetet.

Vi försöker eftersom barnen ofta har en bild av vad en tradition är jämfört med den faktiska beskrivningen av traditionen. Där försöker vi alltid hjälpa till att få en förståelse. [...] Det är aldrig ett tvång med vare sig religion eller något sådant här hos oss, det ska ju vara en religionsöppen förskola. Inte bara ha fokus på en religion, det är alltid ett val de själva har om de vill vara med eller inte. [Förskollärare 8]

Den uppfattning som F8 uttrycker innebär att religion och tradition har en nära koppling som kan bidra till ökad förståelse av det som sker i och utanför förskolans verksamhet. En uppfattning som även kan urskiljas följande utdrag.

Vi förbereder alltid inför varje år i december med att vi är mycket i kyrkan här ovanför. Där vi får vi ta del av julsagor och fira lucia i kyrkan. Man får mycket från dem som hjälper till att berätta. Vi har även många familjer som är väldigt kyrkliga där barnen själva vill berätta. Vi försöker förklara lite varför påskan är som den är, det handlar liksom inte om haren [småskrattar] och Påskön. [Förskollärare 8]

Uppfattning som F8 uttrycker visar även på hur traditioner har ett visst centralt innehåll och grunder inom religion. F8 tar upp att kyrkan bidrar till förklaringar av jultraditionen men också tillvaratagandet av familjens bakgrund och kunskaper. På liknande sätt uppfattar även F4 kyrkans miljö som betydelsefull för arbetet med kulturella traditioner.

Hade vi haft en synagoga eller en moské då hade vi ju givetvis gått dit också. Det är ju jättespännande! Nu finns inte det, men det finns en kyrka och det är en möjlighet för barnen att få se det. Det är ju en helt annan miljö än att vi ska sitta och berätta allting förskolans. Det blir mycket mer levande om man får göra det i den rätta miljön. [Förskollärare 4]

Det som F8 och F4 uttrycker kan tolkas som att religion är en del av traditionerna och bör ges utrymme i arbetet med olika uppmärksammanden av de kulturella traditionerna.

Sammanfattning: Analyserna av intervjuerna visar på att två av åtta förskollärare inställde sig religionsöppet kring arbetet med traditioner i förskolan. Den här uppfattningen om att vara religionsöppen delar likheter med utfallsrum C, *kulturbevarande*, i den mening att religionen har vissa förklaringsmodeller, berättelser och miljöer som signifikanta för kulturarvet. Med andra ord att det finns betydelsebärande aspekter inom kulturella traditioner som religionen kan förmedla. Dock har utfallsrum C separerats på grund av att de utsagor som kommer presenteras mer uttryckligen pekar på individens bakgrund, historia och bevarandet av vissa traditioner.

6.1.3 Utfallsrum C. Kulturbevarande

Inom den här uppfattningen återfinns olika uttryck och berättelser som kan tolkas som att traditioner och kulturarv är något som är viktigt att bevaras inom olika grupper. Utsagorna visar därmed på hur identitet men också traditionernas utövande är något som inte ska förändras.

Ja, men det står ju att man ska bevara sin kultur i läroplanen så det här kan man göra och dra kopplingar till eller från. Men jag tycker att man ska bevara traditioner för att vi inte ska tappa bort oss om vad som är vi. [Förskollärare 6]

Här ovan motiverar F6 att bevara traditioner utifrån förskolans läroplan och samtidigt ett eget ställningstagande kring vad som kan tolkas som gruppidentitet. En uppfattning som även F5 belyser i följande utdrag.

Det är ju för att synliggöra så att säga vår litegranna historia egentligen, [...] Det är ju viktigt att man vet vad man har för bakgrund och även hur viktigt det är med alla traditioner. Jag tänker kring sådana som inte firar jul eller att det finns ju olika religiösa delar som inte firar jul och så. [Förskollärare 5]

Ovan använder F5 uttryck som "vår historia" och "bakgrund". Detta kan tolkas på liknande sätt som F6 som en uppfattning av ett kollektivt kulturarv gällande de svenska traditionerna. En fördjupad förklaring kommer även till uttryck genom uppfattningen om traditionernas iscensättande genom luciåtåg.

Vi har vi väl varit hyfsat tydliga med att lucia är lucia och då får man välja inom den ramen och de utklädningskläderna eller dresserna som ingår i ett luciåtåg. Sen hindrar vi ju inte någon men vi kanske försöker indirekt hålla kvar den svenska traditionen kring luciakläderna. [Förskollärare 6]

Ovan berättar F6 att de inte hindrar barnen men indirekt värnar om att bevara svenska traditioner. Dock visar F6 på en föränderlighet kring de könsnormer som finns inom kulturella traditioner i följande utdrag.

För några år sen så ändrade jag mitt sätt att fråga om det här med luciakläderna [...] jag ändrade till dräkt istället för pepparkaksgubbe eller gumma, eller tomtegumma och gubbe. Istället om man vill vara pepparkaksdräkt eller stjärndräkt. [Förskollärare 6]

Det kan därmed tolkas som att uppfattningen om bevarandet av de svenska traditioner endast gäller vad som ingår i en tradition och inte vem som gestaltar eller iscensätter det som ingår i ramen för traditionen.

Samtidigt visar F5 i utdraget nedan på en pluralistisk syn på arbetet med traditioner och individens olika bakgrunder. En uppfattning som även skulle placeras inom utfallsrum D "Mångfald".

Jag tycker ju att det är viktigt med de här traditionerna som vi har och att man har med sig det [...] Jag tycker det är viktigt att man speglar den barngruppen man arbetar i, att man inte ska plocka så att säga. Om inte jag har den traditionen själv så kan jag ju lära mig av någon annan. Jaha ni gör på detta viset? Så att man ta tillvara på varandras bakgrunder, det tycker jag är viktigt [Förskollärare 5]

Sammanfattning: Inom det här utfallsrummet uttrycker två av åtta förskollärare uppfattningen om *kulturbevarande*. Här uttrycktes traditioner och kulturer som relativt statiska och bör bevaras. Utsagorna kan tolkas som att minoriteternas bakgrunder både ses som tillgång för att upplysa majoriteten men samtidigt värnas det om gruppidentiteter som inte bör gå förlorade.

6.1.4 Utfallsrum D. Mångfald

Den här uppfattningen handlar om hur traditioner och kultur ses som något som förändras över tid och rum men även skiljer sig mellan individer inom kulturer. I utdraget nedan beskriver F7 hur sina egna traditioner både liknar och skiljer sig från andra inom samma familj.

Det är skillnad mellan att fira, uppmärksamma och generalisera om exempelvis ”Adi” från Somalia lyfter upp en sak. Då kollar vi upp det och då kan vi inte generalisera att vi firat en somalisk tradition. Alla har vi olika hemkulturer. Ibland brukar jag prata med min bror, han firar andra saker hos sig och jag firar andra saker hemma hos mig. Vi gör det på olika sätt och lyfter fram olika saker. [...] Man får ju verkligen tänka som att jag firar vissa saker som jag firade när jag var barn, när jag bodde i ett annat land, men dom har ju blivit helt annorlunda. Dom har formats om, det har ju kommit in lite svenskhet. [Förskollärare 7]

Det som lyfts upp kanske är viktigt för mig men att det inte är det landets kultur utan det är fortfarande min. För den traditionen har ju liksom omformats, alla gör det på sitt sätt och dom lyfter upp olika saker, det är vi försiktiga med. [Förskollärare 7]

Dessa två utdrag med F7 handlar om att både generalisera och att inte generalisera. Vilket kan tolkas som att både söka likheter men även olikheter mellan individers olika kultur och traditioner. Uppfattningen som F7 uttrycker kan förstås som att traditioner och kulturer är något som utvecklas och förändras både utifrån sociala och kulturella sammanhang. Enligt den uppfattning som F7 visar upp handlar arbetet inte om att generalisera traditioner utifrån land eller religion utan snarare hur och vad individer gör. Något som F7 beskriver som hemkulturer.

Även F8 lyfter vikten av att påvisa olikheter genom att synliggöra mångfald.

Syftet är väl egentligen från början att synliggöra mångfald. Att vi är alla olika och har alla olika traditioner, vi tycker olika saker är viktigt. Den ena kanske tycker jul är jätteviktigt, den andra kanske inte firar jul. Så det är väldigt viktigt att belysa det här med mångfalden och att många tycker olika. Det är därför vi jobbar mycket med just kultur och traditioner. [...] Vi brukar inte försöka anta att ett barn är på ett visst sätt och förvänta oss att de firar en viss tradition utan mycket är då att vi pratar med föräldrarna först. [Förskollärare 8]

Det som F8 uttrycker är en liknande uppfattning som F7 gällande barns olika hemkulturer. Gemensamt för dessa två är att traditioner kan skilja sig inom en grupp och mellan individer.

Ytterligare uttrycker även förskollärare uppfattningen om individers utveckling genom att mångfald och olikheter berikar utifrån ett individ- och samhällsperspektiv.

Man kan också förstå att alla har olika saker att fira och tänker på olika sätt. Det är ju där vi ska arbeta kring ”att jag ska bli jag”. Vi ska förbereda barnen till att bli demokratiska medborgare. [Förskollärare 7]

När vi satte på musiken på ytterligare ett annat språk så märkte vi att det barnet också visade glädje. Det ser ju hela barngruppen, då märker dom att det är något positivt med det egna språket [...] sen också för de här barnen att det har med deras självkänsla och identitet att göra. Det lyfter dom och stärker dom. Att jag är bra och jag har det här språket och den här traditionen. [Förskollärare 1]

Här visar både F7 och F1 på identitetsskapande och självkänsla samt målet kring att skapa demokratiska medborgare. På liknande sätt beskriver F2 och F8 olika värdegrundade aspekter.

Det är just att de utvecklar förståelse för att vi är olika men ändå att vi har respekt för olika kulturer och att det här att vi kan bidra, att alla är lika värda. [Förskollärare 2]

Vi försöker [...] med så mycket av den mångfalden vi har att bearbeta de traditioner vi har, för att barn ska kunna sätta sig i deras skor och vice versa. [Förskollärare 8]

Här talar F2 och F8 om allas lika värde och att sätta sig in i andras skor. Detta kan tolkas som en form av perspektivtagande, respekt och förståelse för andra kulturer.

Sammanfattning: Inom uppfattningen *mångfald* riktas fokus mot hemkultur, variationer inom kulturer, respekt för olikheter samt identitetsskapande. Fyra av åtta förskollärare uttrycker här en bredd på hur olikheter mellan kulturer och individer inom samma kultur ses som berikande och föränderliga. Både utifrån ett individperspektiv men även utifrån ett samhällsperspektiv.

6.1.5 Utfallsrum E. Utmanande

Flera av förskollärarnas uppfattningar är att arbetet med kulturella traditioner är utmanande. Det gemensamma för den variation som återfinns inom det här utfallsrummet grundar sig främst i osäkerhet och okunskap.

På den ena förskolan som utifrån sin beskrivning av barngruppen, som kan tolkas som mångkulturell, visar sig liknande utmaningar som hos förskolan som definierar sig som homogen.

Det kan vara lite svårt när det är många olika traditioner i barngruppen, många olika nationaliteter och religioner att man kanske får svårt att fira. Men vi strävar efter att synliggöra, lyfta och prata om dom olika traditionerna med barnen.[...] Eftersom det är så många olika nationaliteter och språk i vår grupp kan jag ibland uppleva det svårt att kanske hinna med. [Förskollärare 2]

Tolkningen av det som F2 uttrycker att mångkulturen i form av språk, nationalitet och religioner i barngruppen upplevs som en utmaning att arbeta med när det kommer till kulturella traditioner. Uppfattningen som F2 visar riktar fokus mot yttre faktorer som tid och barngruppens olika bakgrunder. Samtidigt går det även att utläsa en liknande uppfattning av hur förskollärare riktar blicken mot sig själva i följande utdrag.

För min del är det att jag inte har kunskaper. [...] Så initiativet borde egentligen komma från mig, men jag tror att jag backar för att jag inte vet. [...] Jag tror inte det har med ovilja att göra utan att det handlar helt enkelt om okunskap. [Förskollärare 1]

Det som F1 talar om är hur samverkan och samtal med vårdnadshavare upplevs svårt när det kommer till att ta reda på mer utifrån barnens olika kulturer. En liknande uppfattning

gällande självkritik uttalar sig både F3 och F4 om när det kommer till det mer praktiska arbetet med kulturella traditioner.

Jag skulle vilja ha mer kunskap, kanske inte på förskolan utan egen kunskap. Jag kan känna att jag är rädd att trampa i något fördomsfullt eller hamna i ett träsk av mina egna förväntningar. Jag känner väl att jag är väldigt rädd att göra fel vilket nästan kan begränsa mig lite. [Förskollärare 3]

Sen kan det också vara svårt om man inte har någon person som firar den högtiden som man vill uppmärksamma. Om man själv inte vet, då får man försöka googla och ta reda på. Om man väljer att göra det jättestort så kan det bli knasigt. [...] Men även om det är någonting som vi känner att vi kan göra på ett bra sätt, för det får ju inte bli för ”floppigt” heller kan jag ju känna. Att man gör fel, fast samtidigt kanske det är bättre att bara göra någonting litet än ingenting alls [Förskollärare 4]

Det kan tolkas som att både F3 och F4 är rädda för att göra fel på grund av sina okunskaper. Skillnaderna mellan dem är F3 upplever det som en begränsande faktor medans F4 uttrycker att det kanske är bättre att göra något litet än ingenting alls. I följande utdrag kan det tolkas som att de två ovan nämnda utsagorna är särskilt relevanta utifrån förskolans geografiska placering.

Eftersom läroplanen har ändrats så behöver vi pedagoger mer kunskap kring de här frågorna. Eftersom vi jobbar i ett väldigt homogent område så kanske vi inte har de här diskussionerna men å andra sidan är det kanske här vi behöver ha diskussionerna. [Förskollärare 3]

Ovan berättar F3 om de utmaningar som finns gällande okunskap kring olika traditioner sett utifrån respondentens tolkning av förskolans placering i ett homogent område. Här kan det tolkas som att det finns det en uppfattning av att det skulle föreligga ett större behov av att diskutera och öka kunskaperna kring mångfald, mångkultur och frågor gällande människors olika bakgrunder.

Sammanfattning: Fyra av åtta förskollärare visar på en uppfattning om att kulturella traditioner är *utmanande* utifrån förskolans placering och barngruppens olika språk, religioner och etniciteter. Det finns både likheter och skillnader mellan förskollärarna om vad det är som är utmanande. Både deras egna kunskaper men också svårigheterna med barn och vårdnadshavares olika bakgrunder. Den vanligaste grunden till att arbetet med kulturella traditioner är utmanande tenderar att vara okunskap enligt förskollärarnas berättelser.

6.1.6 Utfallsrum F. Festlighet

Flera av förskollärarna uppfattar kulturella traditioner som något som ska vara lustfyllt och gemensamt i form av festliga sammanhang. Det som framkommer i utdragen nedan visar på maten och artefakters betydelse inom traditionerna för att uppmärksamma det som sker utöver det vanliga. Likaså beskriver förskollärare hur sötsaker eller fika tillför något ”extra” till uppmärksammandet av traditioner. När förskollärarna fick beskriva hur arbetet kring olika traditioner ser ut framgick det att flera av dem lyfte fram mat, bakning och olika sötsaker i relation till gemensamma tillställningar. Nedan uttrycker F1 att de främsta högtiderna som firas är just de stora traditionellt svenska och i samband med det serveras vad F1 benämner som ”traditionell mat” i form av ägg, prinskorv och köttbullar.

Varje gång vi har påsk, midsommar och jul får vi traditionell mat, förra året fick vi inte det [”ägg prinskorv, köttbullar”]. Samma sak varje gång. [Förskollärare 1]

Det kan tolkas som att F1 uppfattar utbudet som förutsägbart och saknar variation. På liknande sätt uttrycker även F6 nedan att utbudet är restriktivt men väl anpassat för barnen.

Vi har jullunch som område Väst fixar till alla barn. [...] Den är ganska fattig tycker jag, men den är barnvänlig och det är väl det som är. Det är köttbullar, prinskorv och finns nån sill det finns nån jansson som dem ändå knappt äter och lite vörtbröd och ost. [Förskollärare 6]

Utifrån det som F1 och F6 uttrycker kan det utläsas en uppfattning av att maten bör vara mer tillfredsställande både för personalen men också för att göra traditionen mer rättvisa. Inom det här utfallsrummet går det även att urskilja uppfattningar kring det gemensamma och lustfyllda. Nedan beskriver F7 hur luncherna organiseras inför jul och påsk på ett annat sätt än F1 och F6.

När det gäller påsk brukar vi få påsklunch. Då sker det tillsammans med barnen när vi dukar upp. Vi har en rolig och lugn lunch. [...] Då blir det gula servetter och påskmust, allt sådant där köper vi in. Det gäller samma sak för jul, där är jullunchen det som lyfts upp i hela huset. Sen är det lucia, midsommar och förskolans-dag, då får vi ofta bakelser till efterrätt eller jordgubbar med grädde eller glass när det är midsommar. När det är midsommar är hela huset ute och sjunger tillsammans. På förskolan-dag har vi också musik ute och tillsammans hittar på saker vid olika stationer med olika aktiviteter. [Förskollärare 7]

Det som framgår hos F7 jämfört med F1 och F6 är fokuset på det gemensamma och att barnen upplever det som något roligt. Inte heller F7 uttrycker någon kritik mot matutbudet på det sättet som F1 och F6 gör.

Vidare uttrycker även F1 och F2 att det både serveras glass och pepparkakor under olika traditioner. Något som kan tolkas som betydelsebärande för traditionen och uppmärksammandet av något utöver det vanliga.

[...] födelsedagar också uppmärksammar vi ju med. De gör vi inte på yngre-barns-avdelningen. Med dom äldre barnen har vi mer kalas där föräldrarna kan ta med sig om dom vill frukt, glass eller någonting. Men inte med dom yngsta dom får ett kort och en ballong som vi har ritat. [Förskollärare 1]

Då uppmärksammande av barnens födelsedagar förekommer i förskolans verksamhet går det att tolka som att det är av stor vikt, både för barn och vuxna. Det kan med andra ord utläsas att förskolan både sanktionerar och möjliggör för att det serveras sötsaker eller något som vårdnadshavare bjuder på. På liknande sätt gällande sötsaker i förskolan uttrycker även F2 att det sker pepparkaksbakning runt jul gemensamt med barnen.

Vi har pepparkaksbakning och julpyssel med barnen under tiden innan jul. [Förskollärare 2]

Utifrån det som tagits upp går det att urskilja att matens betydelse ses som något som är av värde för förmedlandet av traditioner till barnen. Både som aktivitet i sig att göra något tillsammans men också en viktig del gällande överförandet av ett kulturarv genom uppmärksammande av traditioner.

Utöver matens del i traditionerna återfinns även symbolers meningsbärande innehåll i förskollärarnas uppfattningar. Nedan talar F5 om olika artefakter som exempelvis symboler och kläder som en del av de kulturella traditionerna.

Påskan, det är ju också maten och lite påskaktiviteter som man har på avdelningen tillsammans med barnen, med påskhare, påskkärring och utklädnad. [Förskollärare 5]

Som tidigare nämnt inom utfallsrum C *kulturbevarande* återfanns artefakternas värde gällande utklädningskläder och symboler för olika traditioner. Anledningen till att inkludera F5's ovannämnda utsaga i det här utfallsrummet istället för utfallsrum C är utifrån tolkningen av att artefakterna inte värderas eller anses behöva bevaras.

På liknande sätt talar även F3 och F4 om symbolernas värde i uppmärksammandet av traditionerna.

Vi använder ju symboler som man har vid jul, till exempel ljus, stjärna, hjärtan och pepparkakor och liknande men när vi hade en judisk familj så tog vi också in de judiska symbolerna.
[Förskollärare 3]

Vi försöker ta till oss och lära oss om andra traditioner genom att fråga vårdnadshavare eller någon i personalen om de har någon tradition de vill att vi ska fira på förskolan eller kan hjälpa till att uppmärksamma det på något sätt. Ibland har de tagit med sig någon ljusstake, visat någonting eller berättar om hur de gör och det är ju jätteintressant. [Förskollärare 4]

Båda förskollärarna uttrycker uppfattningen av att olika symboler är ett sätt att representera olika traditioner anpassade till barngruppen.

Sammanfattning: Gemensamt för de utfallsrum inom uppfattningen *festlighet* är att det anordnas olika former av gemenskap, festlighet eller på andra sätt särskilda händelser kring specifika traditioner. Det rör sig allt från matens betydelse för en tradition till utklädnad. Den uppfattning är även den som är mest förekommande bland förskollärarna då sju av åtta stycken uttrycker variationer av den. Det som är särskilt relevant inom den här uppfattningen är att det sker tillsammans med barn, pedagogisk personal och vårdnadshavare i olika utsträckning. Huruvida maten som serveras anses "festligt" nog varierar mellan förskollärarna men gemensamt för dem är att dukning och upplägg sker på ett mer högtidligt sätt tillsammans med barnen.

6.2 Avslutande sammanfattning av resultaten

Studiens resultat har ovan presenterats utifrån de utfallsrum av uppfattningar som kunnat identifieras. Sammanlagt kunde sex stycken uppfattningar urskiljas och presenteras nedan i den ordning de tagits upp.

- A. *Religionsfritt*
- B. *Religionsöppet*
- C. *Kulturbevarande*
- D. *Mångfald*
- E. *Utmanande*
- F. *Festlighet*

Då det empiriska materialet tolkats av oss studenter är det inte orimligt att andra tolkningar och kategorisering hade varit möjliga. Förskollärarna som deltagit i studien har i sina intervjuer förmedlat flera olika uppfattningar i varierad grad och begränsas därmed inte till enbart ett utfallsrum. Med andra ord återfinns utdrag från samma förskollärare inom de utfallsrum som presenterats.

7. Diskussion

I det här avsnittet kommer resultaten diskuteras utifrån den tidigare forskningen och de didaktiska implikationer som kan ske i förskolan. Resultatdiskussionen kommer att ta avstamp ur de forskningsfrågor som legat till grund för studiens syfte att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. I den andra delen kommer relevansen för förskolan utifrån vetenskapliga grunder och didaktiska implikationer diskuteras. Diskussionen avslutas med förslag på vidare forskning inom ämnet.

7.1 Resultatdiskussion

Här kommer studiens forskningsfrågor att tas upp i relation till resultatet. De utfallsrum som identifierats kommer att kopplas till den tidigare forskning, studiens syfte och problemformuleringar.

7.1.1 Förskollärares beskrivningar

Den första forskningsfrågan handlar om hur förskollärarnas beskriver det som sker i verksamheten runt olika traditioner, högtider men också vad de gör för att överföra kulturarv. Inom utfallsrum F. *Festlighet* beskrev sju av åtta förskollärare att arbetet främst sker genom olika gemensamma måltider, pyssel, utklädnings eller aktiviteter. Det här resultatet är i linje med vad Puskás och Anderssons (2021) såg i sin studie gällande hur traditioner uppmärksammas genom olika symboler och gemensamma aktiviteter. Det kan därmed tolkas utifrån deras beskrivningar som att glädje, gemenskap och olika aktiviteter är en central del i hur förskollärare uppfattar det praktiska arbetet med traditioner i förskolan för att överföra ett kulturarv.

Resultaten tyder på att måltider och olika festligheter utgör en stor del av det praktiska arbetet oberoende av förskola. Resultatet i utfallsrum F kan kopplas till det som Albon (2015) skriver i sin studie om hur mat och sötsaker blir en bärare av kulturell mening där man vill bevara ett kulturarv. Något som även återfinns inom utfallsrum C gällande ett kulturbearvande genom måltiderna och traditionella iscensättningar med utklädnings runt Lucia. Albon (2015) tar upp två synsätt, för det första kan mat och sötsaker ses som kulturella resurser för socialisering. För det andra ett avståndstagande mot sötsaker och "ohälsosam" mat i förskolan. Det sistnämnda är något som enligt Albon kan innebära att matens meningsbärande betydelse helt ignoreras. Liknande resultat visar även Reimers (2020) gällande hur upplevelser, minnen och känslor skapas när avvikande mat eller sötsaker serveras i förskolan. Kring det menar Reimers att när förskolan bryter mot det vardagliga i sina traditioner särskiljs dessa dagar mot vardagen och andra högtider, vilket kan tolkas som att vissa traditioner är mer minnesvärda eller mer viktiga än andra. Även i vår studie visar resultaten på likheter med det som Albon och Reimers beskriver, dock framkom det inga uppfattningar som berörde Albons (2015) andra diskurs gällande "ohälsosam" mat i förskolan. Enligt Albon kan dock tillåtandet av mat som grundar sig i en särskild kultur eller tradition leda till "andrafiering" och exkludering av vissa grupper och kulturer. På liknande sätt visar resultaten i vår studie att det förekommer vårdnadshavare som väljer att inte låta sina barn delta vid måltidssituationer som präglas av en specifik kulturell tradition. De gemensamma aktiviteter, måltider och symboler som återfinns bland förskollärarnas uppfattningar kan enligt Niemi m.fl. (2014) skapa en missvisande bild över samhället som stort där mångkulturen och mångfalden inte blir representerad i förskolans praktiska arbete.

7.1.2 Resonemang kring religiös och kulturell mångfald

Den andra forskningsfrågan riktar sig, till skillnad mot den första, mot hur förskollärare resonerar kring den religiösa och kulturella mångfalden. Den handlar därmed om vilka ställningstaganden och överväganden som görs utifrån förskolans religiösa och kulturella mångfald.

Förskollärarna i studien resonerar olika gällande religiös och kulturell mångfald. Inom utfallsrum D, *Mångfald* finns resonemang som tyder på att mångfald berikar och att det är viktigt hur arbetet sker utifrån ett tydligt barnperspektiv. Med andra ord att varken barnen representerar en kultur eller en religion samt att arbetet inte sker på ett generaliserande sätt.

Samtidigt framgår det att majoritetskulturen, i form av traditionellt svenska eller historiskt sett kristna högtider tenderar att uppmärksammas på likartade sätt och generaliserat medan minoritetskulturer främst uppmärksammas utifrån individens hemkultur.

Förskollärarna resonerar även inom uppfattningen att religion inte ska vara en del av förskolan men samtidigt arrangeras olika aktiviteter och måltider i anknytning till både jul och påsk. Dessa högtider kan förstås som både religiöst och kulturellt betingade men inte begränsade enbart till en kristen tro eller kultur. Förskollärarna i utfallsrum A uttrycker att det har förekommit att vårdnadshavare väljer att inte lämna sina barn under dagar det förekommer exempelvis jullunch, pyssel eller aktiviteter kopplade till en tradition som går emot deras åskådning och tro. Det kan tolkas som att förskolans organisering av arbetet med traditioner riskerar att ske på samma sätt som Albon (2015) och Niemi m.fl. (2014) beskriver som "andrafiering" och exkludering. Valet att inte delta vid en viss del av en kulturell tradition som betraktas som religiös eller strider mot den egna trosuppfattningen blev tydligt i Albons (2015) studie gällande födelsedagstårtan. Även om tårtan i sig inte har en religiös koppling kan den förstås som en symbol för en kultur som hamnar i konflikt med en persons åskådning. Det centrala inom det här resonemanget är att förskolans val att använda sig av symboliska aktiviteter på ett oreflekterat sätt kan medföra att barn och deras vårdnadshavare uppfattar det som en påtvingad religiös eller kulturell aktivitet.

Mot bakgrund av det ovanstående kan konsekvenserna av festligheterna och kulturbevarandet förstås som att överföra en viss religion eller kultur vare sig man vill eller inte till barnen (Reimers, 2020). Reimers (2020) menar att när förskollärare uttrycker att de tar avstånd från de religiösa delarna av traditioner riskerar dessa att ignoreras och därmed bli implicita. Förskollärarna inom utfallsrum A, religionsfritt, separerar religionen och traditionen men samtidigt uppmärksammar de traditionerna på ett sätt som avviker både från barnens vardag men även deras hemkultur. De exempel som förskollärarna berättar om gällande att vårdnadshavare medvetet undviker att låta sina barn delta vid uppmärksammandet av traditionen kan därav förstås i ljuset av att den religiösa aspekten inte blir lika explicit inom förskolan som hos vårdnadshavarna.

Ett synsätt som framgår i förskollärarnas resonemang är att de använder och problematiserar begreppet "uppmärksamma" istället för att fira en tradition. Det kan tolkas som att det finns en medvetenhet gällande begreppets betydelse utifrån religiös och kulturell mångfald. Ett sätt att tolka det på är att uppmärksamma till skillnad från att fira förhåller sig mer neutralt i sitt sätt att arbeta med en tradition. Det kan därmed utläsas både en form av osäkerhet men även ett pedagogiskt ställningstagande gällande huruvida förskolan ska ingå i en särskild kultur.

Samtidigt visar resultaten att förskollärare resonerar gällande sitt arbete utifrån uppfattningen D, *mångfald* där kulturer är föränderliga och skiljer sig mellan individer. Förskollärarna ger uttryck för uppfattningen att olikheter berikar och att det handlar om vad barnen vill uppmärksamma och inte att generalisera ett lands eller en religions tradition. Den här föränderligheten som framgår gällande kulturer är något som både Hovdelien (2014) och Niemi m.fl. (2014) tar upp gällande att kulturer inte är något som är statiskt. Istället förändras och skiljer sig kulturer, både mellan individer inom samma grupp men också utifrån kontext.

En förklaring till förskollärarnas resonemang inom utfallsrum D, mångfald är läroplanens mål att förskolan ska bidra till barnens identitetsutveckling. Förskollärarna resonerar om hur deras uppdrag är att skapa demokratiska medborgare samt att påvisa mångfald där alla är olika och även deras traditioner. Det har att göra med förskolans värdegrund där uppdraget är att skapa en förståelse för att alla är lika värda och ska respekteras oavsett kultur. Närmare bestämt att förskolan ska bidra till att barn utvecklar en öppenhet, respekt, solidaritet samt ett

ansvarstagande (Lpfö18, 2018). Förskollärarna inom ovanstående utfallsrum D berör det som Hovdelien (2014) menar är ett spänningsfält mellan samhällets behov av att forma individer som en del av ett kollektiv men samtidigt se till deras individuella kulturella identitetsutveckling. Uppfattningen om mångfald och barns olika hemkulturer kan dock ses som problematisk utifrån Hovdeliens (2014) redogörelse av Frasers synsätt gällande klass och genus. Förskollärarnas fokus på mångkultur kan därav riskera att bortse från delar av barnens olika kulturer som berör klasstillhörighet och genus.

7.1.3 Skillnader och likheter

Den sista forskningsfrågan fokuserar på de skillnader och likheter som finns mellan förskollärare uppfattningar och inställningar kring läroplanen. Den kan med andra ord förstås utifrån de olika tolkningar förskollärare gör gällande deras uppdrag.

Skillnader

Den största skillnaden som framgår mellan förskollärares uppfattningar och inställningar kring läroplanen ligger i huruvida religionen bör ges utrymme i förskolan. Inom utfallsrum A uppfattar tre av åtta förskollärare traditioner som något avskilt från religion, det vill säga fri från religiösa inslag eller berättelser medan i utfallsrum B uppfattar två av åtta förskollärare tradition och religion som en del av varandra. Det här synsättet är något som Puskás och Andersson (2017) kan leda till att den moral som återfinns inom religiösa berättelser kan göra det möjligt att skapa mening kring traditionen. Skillnaderna mellan dessa är huruvida religiösa berättelser eller miljöer kan och bör vara en del av uppmärksammandet av traditioner och det kulturarv överförs till barnen. Dessa två skillnader kan förstås utifrån de olika tolkningar som förskollärare gör gällande läroplanens formuleringar om traditioner och icke-konfessionell undervisning. De olika tolkningarna och uppfattningarna kan förstås utifrån Puskás och Anderssons (2017) slutsatser gällande de utmaningar som finns kring läroplanens tolkningsutrymme samt förskollärares okunskap och osäkerhet som finns kring religion.

Förskollärarna som uttrycker uppfattningen om att arbetet bör vara religionsfritt befinner sig alla inom samma område vilket framgår i Tabell 1. Dessa förskollärare beskriver även en kulturell mångfald inom området och förskolan. Den här kombinationen av både religionsfritt arbete och mångkultur är något som Hovdelien (2022) beskriver som en utveckling inom norska förskolor. Hovdelien (2022) menar att ju mer mångkultur som uppstår desto mer sekulariserad blir förskolan.

Det kan därmed utifrån dessa två skillnader diskuteras vilken uppfattning som mest stämmer in på läroplanens intentioner. Mot bakgrund av att förskolans läroplan inte ger några förtydliganden och den här studien inte gör anspråk på att bedöma vilken uppfattning som leder till högst kvalitet är sådana jämförelser inte aktuellt. Däremot kan det vara intressant för vidare forskning.

På liknande sätt menar Hovdelien (2014) att förskolan har ett tudelat uppdrag gällande överförandet av kulturarv. Enligt Hovdelien (2014) har förskolan både ett uppdrag att värna om barnets egna kulturella identitet och utveckling men samtidigt se till samhällets intresse av att forma individens normer och värderingar till något gemensamt.

Med hänsyn till det kan skillnader i vilket kulturarv som förskollärarna fokuserar på att urskiljas. Inom utfallsrum C, Kulturbevarande är det främst en majoritetskultur i form av vad som kan tolkas som svenska och kristna traditioner utifrån förskollärarnas perspektiv. Inom den här uppfattningen talas det om att bevara kulturarvet och vissa kulturella identiteter. Utfallsrum D, Mångfald skiljer sig därmed från utfallsrum C i den bemärkelse att

förskollärarna istället utgår från de olikheter som finns inom barngruppen. Där talas det inte heller om identiteter utifrån grupper utan snarare individer.

Mot bakgrund av det ovanstående resultatet och tidigare forskning blir Puskás och Anderssons (2021) slutsatser om att förskollärare både är förändringsaktörer av kulturer men samtidigt en kulturbevarare relevant. Dock visar resultaten på att den här dubbla rollen inte framgår som enhetlig utan snarare beroende av förskolans placering och den mångfald som finns inom barngruppen.

Som framgår i Tabell 1 ingår flera av förskolorna i område Nord som tenderar att betrakta sig som mångkulturella. På liknande sätt kan man förstå förskollärarna inom utfallsrum C som båda arbetar inom område Väst som utifrån deras berättelser kan tolkas som homogent. Utan att dra några generella slutsatser kring detta samband går det samtidigt att utläsa en viss typ av uppfattning utifrån förskolans sätt att arbeta med mångkultur och mångfald. Uppfattningen D gällande mångfald kan kopplas till det som Lahdenperä (2000) talar om gällande att skolan bör utgå från den gruppen barn/elever som finns för att skapa en mer interkulturell utbildning.

Likheter

De likheter som finns mellan förskollärare är att arbetet med traditioner främst sker i grupp som tidigare nämnts inom utfallsrum F, Festlighet. Samtidigt finns det likheter mellan förskollärare gällande att arbetet är utmanande. Som nämnts tidigare har fyra av åtta förskollärare uttryckt uppfattningen om att arbetet är utmanande. Dels utifrån barn- och vårdnadshavarnas etnicitet, språk och religion men även förskollärarnas egna kunskaper kring samverkan och religion. Dessa resultat är även något som Reimers (2020) samt Puskás och Andersson (2017) påpekar gällande den kunskapsbrist och osäkerhet som finns bland förskollärare gällande religion och religiösa berättelser. Det finns även likheter mellan område Nord och Syd som båda uttrycker en uppfattning om att arbetet blir särskilt utmanande men att det finns olika faktorer som påverkar. I område Nord uppfattas det att mångfalden gör arbetet svårt medan i område Syd är det bristen på mångfald som uppfattas utmanande.

Kortfattat kan hög mångfald respektive låg mångfald ses som en utmaning i arbetet med kulturella traditioner och kulturarv där grunden ligger i en kunskapsbrist hos förskollärarna.

Sammanfattningsvis kunde vi studenter urskilja fler skillnader än likheter mellan förskollärares uppfattningar och inställningar kring läroplanen. Som tidigare nämnts ser vi studenter möjligheterna att med en annan kunskap- och tidsram göra andra tolkningar och resultatanalyser utifrån intervjuerna. Skillnaderna och likheterna mellan förskollärarnas uppfattningar och inställningar är därmed begränsade till vår studies förutsättningar.

7.2 Didaktiska implikationer & yrkesrelevans

Människor som deltar i kvalitativ forskning, både de som studeras och de som bedriver den, påverkar och påverkas av sådan forskning. Forskningen kan därmed ses som ett sätt att förändra samhället (Ahrne & Svensson, 2015). En sådan syn på kvalitativ forskning återfinns i Lee (2010) där deltagaren förändrade sitt arbetssätt och synsätt under och efter genomförandet av studien.

Designen för den här studien har strävat efter att följa de krav som ställs på vetenskaplig kunskap. Trots dess begränsningar av tid, kunskaper och resurser anser vi studenter att innehållet, formen och genomförandet av studien gör den relevant för förskolan. På liknande sätt som Puskás och Andersson (2017) menar kring att kunskapsbrist och osäkerhet gör arbetet med kulturella traditioner komplext och svårtolkat. Därför hävdar vi studenter att den

här studien kan leda till liknande resultat som i Lee (2010). Studien kan därför påverka respondenternas yrkesutövande genom ökad reflektion och självkritik. Av den anledningen kan ett behov av kompetens- och kunskapsutveckling gällande religion och mångkultur hos förskollärare identifieras och därefter vidareutvecklas. Den här typen av kompetensutveckling kan argumenteras för utifrån Reimers (2020) resultat som indikerade på betydelsen av att förskolor på ett mer medvetet sätt samtalar om religion som en del av ett pedagogiskt innehåll. Genom att förskollärare känner sig mer säkra på innehållet i traditioner kan förutsättningar skapas för att utföra en ömsesidig dialogisk undervisning med barnen (Puskás & Andersson, 2017). Därmed kan de utmaningar som förskollärarna uttrycker i sina uppfattningar stödjas genom ökad kunskap för att skapa en mer genuin och medveten överföring av kulturella traditioner där både religion, tradition och mångfald bildar en helhet.

Det blir därför tydligt att ökad kunskapsutveckling hos förskollärarna kan möjliggöra för den potential som Niemi m.fl. (2014) anser vara oanvänd vid interkulturella möten. Ökade interkulturella möten mellan individer inom förskola/skola är även en utveckling som Lahdenperä (2000) argumenterar för på forskningsnivå men även inom barn och ungdomars utbildning.

Förskola på vetenskaplig grund

Mot bakgrund av den kunskapsutveckling och kritiska reflektioner över förskollärares egna verksamhet kan det även talas om huruvida förskolan arbetar utifrån en vetenskaplig grund kring traditioner och kulturarv. Enligt förskolans läroplan ska utbildningen alltid vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet såväl till vad som förmedlas men även vid genomförandet (Lpfö18, 2018). Ett sätt att förstå det på är utifrån *evidensbaserad pedagogik*. Det handlar om hur förskollärare införlivar i samråd med arbetslag den bästa formen av tillgänglig vetenskaplig forskning innan genomförande av utbildningen (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

I detta sammanhang kan ovanstående resonemang kopplas till Pramlings (2020) beskrivning av vetenskaplig kunskap som systematisk, granskningsbar och kollektiv. Dess praktiska värde för förskolläraryrket kan enligt ovanstående förståelse handla om hur förskollärare kritiskt granskar metoder, aktuell forskning och det systematiska kvalitetsarbetet för att sträva efter hög kvalitet på utbildningen. Den här studien kan därför bidra till att göra det möjligt för förskollärare att reflektera över huruvida de baserar sina didaktiska val utifrån sina normer och värderingar eller om det sker på vetenskapliga grunder. Förskollärare kan därför ställa sig frågan, sker arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv utifrån evidensbaserad pedagogik eller utifrån den egna uppfattningen?

Slutsatserna som kan dras av resultaten och den tidigare forskningen är att förskolan både ska vara icke-konfessionell och baserad på vetenskaplig grund. Samtidigt visar både Reimers (2020) och resultaten i den här studien möjligheterna med att använda sig av kunskaper och förståelse om religion som en del av arbetet med kulturella traditioner och kulturarv. Följden av det kan ses som en kompromiss mellan de två synsätten. Det vill säga att uppmärksamma kulturella traditioner utifrån evidensbaserad pedagogik. Närmare bestämt handlar det om ökad medvetenhet om vilka metoder som kan använda religion eller religiösa berättelser för att bidra till en ökad förståelse av olika kulturarv. Alternativet vore att inte alls uppmärksamma kulturella traditioner i förskolan som en del av kulturarvet men därmed riskera att inte ta tillvara barns erfarenheter, kulturella identitet och hemkultur.

7.3 Vidare forskning

Om andra metoder och teorier hade tillämpats i studien är det rimligt att även andra resultat hade framträtt. Alternativa tillvägagångssätt inom den vidare forskningen skulle kunna vara videoobservationer utifrån ett sociokulturellt perspektiv där arbetslaget bestående av olika yrkesroller *stöttar* barns lärande kring kulturella traditioner. Där vore det möjligt att observera hur förskolans arbetslag bygger vidare på barns erfarenheter och utmanar deras förståelse av vad kulturella traditioner är. En sådan studie skulle kunna ta avstamp i Puskás och Andersson (2021) där fokus hamnar på hur *artefakter* används för att förmedla och överföra kulturarv mellan generationer. På liknande sätt skulle även resultaten från vår studie gällande uppfattningarna om festlighet, mångfald och kulturbevarande vara relevant för vidare forskning. Resultatet av dessa tre utfallsrum kan förstås mot det som Puskás och Andersson (2021) beskriver att förskollärare är kulturbevarare men också en förändringsaktör genom användande av symboler, gemensamma aktiviteter och uppmärksammande av kulturella traditioner. Det är tänkbart att observationer och en ökad tillgång till fältet utifrån en etnografisk ansats skulle kunna generera en mer nyanserad empiri där ytterligare tolkningar och slutsatser kan vara möjliga.

Ett annat förslag på vidare forskning är de eventuella samband som kan tänkas finnas mellan område, grad av mångfald samt uppfattningarna gällande religionens inverkan. De förskolor som beskriver sig som mångkulturella tenderar att ha en religionsfri uppfattning medan de förskolor som beskriver sig som religiöst och etniskt homogent har en allt mer religionsöppen uppfattning. På grund av att den här studien inte haft som syfte att söka svar på sådana samband ges det istället förslag på vidare forskning som bygger vidare på denna iakttagelse. En sådan studie skulle kunna bygga vidare på Hovdelien och Sødals (2022) resultat kring att ökad mångfald leder till ökad sekularisering i samhället.

Vidare forskning inom ämnet ser vi studenter som önskvärt både för forskningsfältet men också för förskolläraryrket.

8. Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 18-16). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.
- Albon, D. (2015). Nutritionally 'empty' but full of meanings: The socio-cultural significance of birthday cakes in four early childhood settings. *Journal of Early Childhood Research : ECR*, 13(1), 79-92.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. (1. uppl.). Studentlitteratur.
- Barry, B. (2001). *Culture and Equality. An Egalitarian Critique of Multiculturalism*. Polity.
- Bjørndal, C.R.P. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Liber.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.
- Fraser, N. (1995). "From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a 'Post Socialist' Age." *New Left Review* 212(1), 68–93.
- Gustavsson, C., & Sandberg, S. (2020). *Traditioner i den svenska förskolan* [Kandidatuppsats, Högskolan i Borås]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1413576/FULLTEXT01.pdf>
- Hovdelien, O. (2014) The limitations of multiculturalism in Norwegian early childhood education, *International Journal of Inclusive Education*, 18(11), 1107-1119, DOI: 10.1080/13603116.2013.8750
- Hovdelien, O., & Sødal, H. (2022). Religious Education in Secularist Kindergartens? Pedagogical Leaders on Religion in Norwegian ECEC. *Religions (Basel, Switzerland)*, 13(3), 202.
- Lahdenperä, P. (2000). From monocultural to intercultural educational research, *Intercultural Education*, 11(2), 201-207, DOI: 10.1080/713665246
- Lee, S. (2010). Reflect on your history an early childhood education teacher examines her biases. *Multicultural Education (San Francisco, Calif.)*, 17(4), 25-30.
- Lilla abc. (2022, 15 augusti) *Sockerfri förskola i Göteborg?* [Inlägg i diskussionsforum]. Familjeliv. <https://www.familjeliv.se/forum/thread/60509436-sockerfri-forskola-i-goteborg>
- Livsmedelsverket. (2021). *Nationella riktlinjer för måltider i förskolan*. <https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/broschyre-foldrar/riktlinjer-for-maltider-i-forskolan.pdf>

- Läroplan för förskolan.* (2018). Skolverket.
- Marton, F. (1981). PHENOMENOGRAPHY — DESCRIBING CONCEPTIONS OF THE WORLD AROUND US. *Instructional Science*, 10(2), 177-200.
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Kulturarv. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 9 november, från <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kulturarv>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Mångfald. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 19 november, från <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/m%C3%A5ngfald>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Mångkulturell. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 19 november, från <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/m%C3%A5ngkulturell>
- Nationalencyklopedin. (u.å.). Tradition. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 2022, 9 november, från <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/tradition>
- Niemi, P., Kuusisto, A., & Kallioniemi, A. (2014). Discussing school celebrations from an intercultural perspective - a study in the Finnish context. *Intercultural Education (London, England)*, 25(4), 255-268.
- Parekh, B. (2006). *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. Macmillan.
- Pettersson, A., Kjellin, D. & Palmqvist, T. (2020). Informationssökning vid översiktsstudier. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 245-274). Gleerups.
- Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 15-40). Gleerups.
- Puskás, T. & Andersson, A. (2017). “Why Do We Celebrate ...?” Filling Traditions with Meaning in an Ethnically Diverse Swedish Preschool. *International journal of early childhood* 49(1), 21-37.
- Puskás, T. & Andersson, A. (2021). Preschool teachers as keepers of traditions and agents of change. *Early Years: An International Journal of Research and Development* 41(2-3), 190-201.
- Reimers, E. (2020). Secularism and religious traditions in non-confessional Swedish preschools: Entanglements of religion and cultural heritage. *British Journal of Religious Education*, 42(3), 275-284.
- Rönnerman, K. (2020). Aktionsforskning som examensarbete. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 275-292). Gleerups.

Skolverket. (u.å.). *Statistik över barn och personal i förskola 2021*. Hämtad 2022-11-18 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/fler-statistiknyheter/statistik/2022-04-28-statistik-over-barn-och-personal-i-forskola-2021>

Svensson, L. & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan* (s. 89-106). Gleerups.

Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 208-219). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.

Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17-31). (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Liber.

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

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.

9. Bilagor

Bilaga 1 Informationsbrev

Förfrågan om att delta i en studie om arbetet med kulturella traditioner i förskolan.

Ämnet handlar om förskollärares tankar, normer och värderingar gällande arbetet med kulturella traditioner som exempelvis högtider, ceremonier och särskilda dagar. Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. Studien genomförs på tre till fem olika förskolor med sex till åtta olika förskollärare.

Studien är ett examensarbete på grundnivå och är en del av utbildningen till förskollärare vid Göteborgs Universitet. Studien kommer att genomföras genom intervjuer under november 2022. Intervjun kommer att beröra din uppfattning/erfarenheter av högtider, kulturella traditioner och kulturarv. Intervjun beräknas ta 45 minuter, det är viktigt att intervjun sker i ostörd miljö, på en tid och plats som du bestämmer. Intervjun kommer att spelas in och skrivas ut i text.

Den information som du lämnar kommer att behandlas säkert och förvaras inlåst så att ingen obehörig kommer att få ta del av den. Redovisningen av resultatet kommer att ske så att ingen individ kan identifieras. Resultatet kommer att presenteras i form av ett examensarbete som andra studenter kommer granska. Inspelningarna och den utskrivna texten kommer att förstöras när examensarbetet är godkänt. Du kommer ha möjlighet att ta del av examensarbetet genom att få en kopia av arbetet.

Deltagandet är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan utan närmare motivering. Innan påbörjad intervju kommer även ett samtyckesbrev framföras för att styrka ditt godkännande till inspelning.

Vi frågar härmed om du vill delta i denna studie. Du kan meddela ditt besked via e-post eller telefon till oss studenter.

Ansvariga för studien är Magnus, Anna och Daniela samt handledare Thomas Jordan. Har du frågor om studien är du välkommen att höra av dig till någon av oss

Kontaktpersoner:

Student Lektor / Handledare

xxxx@student.gu.se xx.xx@av.gu.se

07xx-xxxxxx

Bilaga 2. Samtyckesbrev

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen LÖXA2G H22 Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare 15hp vid Göteborgs Universitet, utför vi en studie med syftet att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. Studien strävar därmed att reda på förskollärarnas egna tankar, normer och värderingar i relation till formuleringarna i förskolans läroplan.

Respondentens medverkan i intervjustudien är konfidentiell, svaren kommer endast användas i den aktuella uppsatsen och varken namn på respondenten eller namnet på arbetsplatsen kommer att användas. För att på bästa sätt kunna fokusera på samtalet kommer ljudupptagning att användas. Efter att intervjun har sammanställts kommer ljudupptagningen att raderas.

Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga, vid ett godkännande av arbetet. Resultatet av studien kommer att sammanställas i aidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift

Namnförtydligande

Ort och datum

Bilaga 3. Intervjufrågor

Examensarbete – Kulturella traditioner i förskolan

Som en del av kursen LÖXA2G H22 Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare 15hp vid Göteborgs Universitet, utför vi en studie med syftet att undersöka förskollärares uppfattningar kring arbetet med kulturella traditioner och överförandet av kulturarv. Studien försöker därmed ta reda på förskollärarnas egna tankar, normer och värderingar i relation till skrivningarna i förskolans läroplan.

Uppvärmningsfrågor

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Hur länge har du arbetat på din nuvarande arbetsplats?
3. Hur gammal är du?
4. Vilka traditioner brukar du fira privat?

Huvudfrågor

1. Vilka traditioner uppmärksammas på er förskola
 - På vilket sätt uppmärksammas dessa?
 - Firar ni någon mindre tradition (farsdag, Rockasockorna, etc.)?
 - Återkommer dessa årligen?
 - På vilket sätt uppmärksammas dessa?
2. Kan du *beskriva hur* ni arbetar med traditioner?
 - Vad är syftet med att uppmärksamma just dessa traditioner? (för barnens, vårdnadshavarnas eller personalens skull)
3. Har ni förändrat arbetet med traditioner genom åren på din nuvarande arbetsplats?
 - I så fall *hur* och varför?
 - Om inte, har det sett ut på ett annat vis på någon av dina tidigare arbetsplatser?
 - Finns det något du hade velat förändra kring traditionsfirandet på den nuvarande arbetsplatsen?
4. Vad är din inställning kring traditionsfirandet i förskolan sett utifrån läroplanens skrivningar gällande traditioner och kulturarv?
5. För ni ett samtal med barnen kring varför en tradition uppmärksammas?
 - Pratar ni om den religiösa grunden om sådan finns, varför/ varför inte?
 - Eventuellt – *Hur kan man göra* för att få mer kunskap kring traditioner?
6. Anpassas traditioner efter barngruppen, dvs. deras kulturella och religiösa bakgrund?
 - Ja/Nej, Varför tror du att det är så?
 - Tar ni hjälp av vårdnadshavare för att ta reda på vilka traditioner de firar hemma? I så fall *på vilket sätt*?
 - Om inte, vad tror det att det beror på?
7. *Hur ser* du på att barn får ta del av varandras kulturer?

Avslutningsvis - Är det någonting du vill tillägga?