

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande  
Självständigt arbete i förskoledidaktik 15 hp | Ämne | Hötterminen  
2014

# Bland figurer, gubbar och mutanter.

– En kvalitativ studie om pedagogers syn på populärkultur i förskolan.

Av: Anneli Karacsonyi  
Handledare: Susanne Waldén

## **Abstract**

Titel: Let's play - a qualitative study of popular culture's role in preschool

Årterm 2014

Name: Anneli Karacsonyi

Name of the supervisor: Susanne Waldén

Keewords: Popular culture, sociocultural perspective, preschool, play

Svenska nyckelord: Populärkultur, sociokulturellt perspektiv, förskola, lek

The purpose of the study is to investigate educators' attitudes and didactic positions on popular culture as a form and a means of children's learning in preschool. The questions posed in the study are:

- How do the educators define popular culture, which examples of popular culture do the educators give?
- How do the educators describe the spoken and unspoken rules and positions regarding popular culture in preschool practice?
- What are the risks and benefits when including popular culture in preschool, according to the educators?

In this qualitative study four educators from different preschools have been interviewed. The preschools take as a starting point different educational philosophies. The study is based on Vygotsky's sociocultural perspective in which children learn through interaction with others. The result of the study shows that popular culture is difficult to define. The educators give examples of cultural activities, games and toys. Popular culture is part of preschool and is made evident through children's play. All educators show both positive and negative attitudes toward popular culture. It is considered positive when it is inherent in children's interests and culture. On the other hand it is considered negative because of the possible bad influence on children or because of the risk of taking too much space in the children's activities.

All preschools had restrictions on popular culture in one way or another and the biggest differences can be found between the Waldorf preschool and the Reggio Emilia preschool.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
<b>1.1 Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
<b>2. Syfte och forskningsfrågor</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1 Syfte</b> .....	<b>6</b>
<b>2.2 Forskningsfrågor</b> .....	<b>6</b>
<b>3. Vad är kultur?</b> .....	<b>7</b>
<b>3.1 Definition av kulturbegreppet</b> .....	<b>7</b>
<b>3.2 Definition av populärkultur</b> .....	<b>7</b>
<b>3.2.1 Populärkultur är en kultur som tilltalar många människor</b> .....	<b>7</b>
<b>3.2.2 Populärkultur är en annan sorts kultur än finkultur</b> .....	<b>7</b>
<b>3.2.3 Populärkultur är masskultur</b> .....	<b>8</b>
<b>3.2.4 Populärkultur är folkkultur</b> .....	<b>8</b>
<b>4. Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>9</b>
<b>4.1 Det sociokulturella perspektivet och dess teoretiska begrepp</b> .....	<b>9</b>
<b>4.2. Att lära genom samspel med objekt och andra människor</b> .....	<b>9</b>
<b>4.3 Mediering och den närmaste utvecklingszonen</b> .....	<b>10</b>
<b>4.4. Kritik av det sociokulturella perspektivet</b> .....	<b>10</b>
<b>5. Tidigare forskning</b> .....	<b>12</b>
<b>5.1 Kultur och barns lärande</b> .....	<b>12</b>
<b>5.2 Barns populärkulturella erfarenheter</b> .....	<b>14</b>
<b>5.3 Förskolan som kulturell mötesplats</b> .....	<b>15</b>
<b>6. Material och metod</b> .....	<b>16</b>
<b>6.1 Metodval</b> .....	<b>16</b>
<b>6.2 Urval</b> .....	<b>16</b>
<b>6.3 Presentation av informanter och förskolornas pedagogiska inriktningar</b> .....	<b>17</b>
<b>6.3.1 Montessoripedagogiken i korthet</b> .....	<b>17</b>
<b>6.3.2 Waldorfpedagogiken i korthet</b> .....	<b>18</b>
<b>6.3.3 Reggio Emilia pedagogik i korthet</b> .....	<b>18</b>

<b>6.4 Genomförande</b> .....	<b>18</b>
<b>6.5 Etiska aspekter</b> .....	<b>19</b>
<b>6.6 Bearbetning och analys</b> .....	<b>19</b>
<b>6.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet</b> .....	<b>20</b>
<b>6.8 Metoddiskussion</b> .....	<b>21</b>
<b>7. Resultat och diskussionskapitel</b> .....	<b>22</b>
<b>7.1 Hur definierar pedagogerna populärkultur?</b> .....	<b>22</b>
<b>7.2 Hur ser, enligt pedagogerna, uttalade och outtalade regler och överenskommelser ut kring aktiviteter kopplade till populärkultur på förskolan?</b> .....	<b>25</b>
7.2.1. Förbud mot leksaker hemifrån men omsorg om barnens intressen .....	<b>25</b>
7.2.2. Användning av media - med pedagogiskt innehåll.....	<b>27</b>
<b>7.3 Vilka risker och vinster finns, enligt pedagogerna, med att innefatta populärkultur i förskolans verksamhet?</b> .....	<b>30</b>
<b>8. Avslutning</b> .....	<b>32</b>
<b>8.1 Slutdiskussion</b> .....	<b>32</b>
<b>8.2 Förslag till vidare forskning</b> .....	<b>34</b>
<b>9. Litteratur</b> .....	<b>35</b>
<b>10. Bilagor</b> .....	<b>37</b>

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

En utmaning med att arbeta som pedagog är, enligt min erfarenhet, att stora och små beslut rörande barnens lek och lärande måste fattas. Dessa beslut rör även populärkulturens roll i förskolans verksamhet. I pedagogiska sammanhang existerar inga absoluta sanningar och fler perspektiv än ett kan räknas som det rätta. Pedagogers attityder och ställningstaganden får däremot oundvikligen konsekvenser för barnen i verksamheten på olika sätt. Därför kan det vara av intresse att ta del av pedagogers synsätt och föra samman dem med forskning på området. Ett av förskolans styrdokument, Läroplanen för förskolan, Lpfö 98/10, kan tolkas och arbetas efter på varierande sätt.

Verksamheten ska utgå ifrån barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper (Lpfö98/10, s. 6).

Förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt (Lpfö98/10, s. 13).

Båda dessa citat är intressanta att ha i åtanke när populärkulturens roll i förskolans verksamhet och pedagogers attityder där om problematiseras. På sätt och vis kan de tolkas som motsägelser ifråga om populärkultur i förskoleverksamhet.

I ett veckobrev från en förskola som jag nyligen läst handlade merparten av innehållet om hur barn och pedagoger tillsammans tittat på och lärt sig mer om lego Chima, som är en film där olika legofigurer kämpar mellan gott och ont. Enligt pedagogerna verkade dessa populärkulturella produkter ligga i många av barnens intresse då de hade med sig legofigurer hemifrån och lekte med, ofta med legofilmen som inspiration. Diskussioner om flick- och pojklego hade kommit upp. Det här är ett exempel på hur pedagogers attityder till populärkultur sätter spår i den pedagogiska verksamheten på en förskola. Oavsett vad man tycker om populärkulturens vara eller inte vara i förskoleverksamhet, kan forskning som synliggör och problematiserar ämnet komma att ge en djupare förståelse kring vilka konsekvenser våra attityder och ställningstaganden skapar för villkor för barnen att lära inom. Populärkultur i förhållande till barn har varit och är ett flitigt omdebatterat ämne sedan årtionden tillbaka.

## **2. Syfte och forskningsfrågor**

I fokus för min nyfikenhet är pedagogers resonemang kring populärkulturens roll för förskolebarns lärande. Barns lärande och populärkultur är två olika komplexa områden och för att begränsa och föra samman dem har jag inom ramen för den här studien valt att utgå ifrån följande syfte och frågor:

### **2.1 Syfte**

Studiens syfte är att undersöka pedagogers attityder och didaktiska ställningstaganden till populärkultur som form och medel för barns lärande i förskolan.

### **2.2 Forskningsfrågor**

- Hur definierar pedagogerna populärkultur och vilka exempel på populärkultur ger de?
- Hur beskriver pedagogerna de uttalade eller outtalade regler kring populärkultur som finns inom förskolans verksamhet och de vuxnas ställningstagande gällande dessa?
- Vilka risker och förhoppningar menar pedagogerna finns med att innefatta populärkultur i förskolans verksamhet?

### **3. Vad är kultur?**

#### **3.1 Definition av kulturbegreppet**

Som definition på kultur vill jag citera Olausson som jag tycker ger en tydlig men bred definition, vilket jag ser som lämpligt när det gäller ett sådant komplext fenomen som kultur. Kultur betyder här: ”*Delade uppfattningar om vad som skapar mening*”(Olausson, 2012, s.9). Den här definitionen använder jag mig av för att den kan generaliseras att gälla alla människor i alla möjliga olika sammanhang.

#### **3.2 Definition av populärkultur**

Populärkultur beskrivs som ett svårdefinierat begrepp även om många människor utan större problem kan ge vardagliga exempel på populärkultur (Persson, 2000, Fast 2007). Efter en läsning av olika definitioner står också klart att begreppet rymmer olika värderingar av både positiv och negativ art (Persson, 2000, s. 22). Lindgren sammanfattar begreppet populärkultur genom följande olika definitioner:

##### **3.2.1 Populärkultur är en kultur som tilltalar många människor**

Här ses begreppet ur kvantitativ och kommersiell aspekt eftersom många människor tar del av kulturella produkter som exempelvis tv-program, film och musik. Det kan dock vara problematiskt att jämföra och avgränsa vad som är populärt eller inte (Lindgren, 2009, s. 33).

##### **3.2.2 Populärkultur är en annan sorts kultur än finkultur**

Inom denna definition står en kvalitetsaspekt i centrum. Definitionen framtvingar värderande gränsdragningar mellan olika kulturella uttryck, vilket kan sägas ha varit ett medel för att upprätta och behålla de maktstrukturer som samhällets överklass värnade om i slutet på 1800- talet. En föreställning inom denna definition, menar Lindgren, var att samhällets elit skulle inneha kompetens nog att förstå skillnaden på kvaliteten hos olika uttryck och uppskatta finkultur till skillnad från medelklassen. Även i vår tid finns spår av detta värderande tankesätt kring olika kulturella uttryck då det som ofta räknas som populärt är det som är enkelt för de flesta att tolka och relatera till. Dessa gränsdragningar är emellertid svåra att dra och alla former av kultur skulle kunna sägas vara populära, särskilt då kommersiella och massmediala krafter har stort inflytande i vårt samhälle (Lindgren, 2009,s. 36-37).

### **3.2.3 Populärkultur är masskultur**

Detta sätt att se på populärkultur utgår ifrån 1800-talets slut i och med industrialiseringen då nya kommersiella kulturella uttryck, som exempelvis veckotidningar och filmer som verkade ifrågasättande mot samhällets maktskikt. Simon Lindgren, professor i sociologi, visar hur detta synsätt existerar än idag då ett kritiskt sorterande förhållningssätt till populärkultur ofta sammankopplas med ett visst sunt förnuft (Lindgren, 2009, s.39). Magnus Persson, professor i litteraturvetenskap med didaktisk inriktning, beskriver hur populärkulturen ansetts som dålig massproduktion och benämns som exempelvis skräpkultur och även hur sammankopplingen med massmedia gett populärkulturen en negativ klang då många människor, däribland forskare, av tradition är skeptiska till nya medier av olika anledningar. Till en början handlade denna *mediepanik* om litteratur för att med tiden omfattas av TV, video och data (Persson, 2000, s. 26-27).

### **3.2.4 Populärkultur är folkkultur**

Inom det här perspektivet på populärkultur framhålls folket som de som tar initiativ till- och utvecklar populärkulturen. Problematiskt är dock det faktum att den kommersiella aspekten alltid finns inom populärkultur. Dessutom kan det vara svårt att fastställa vem som innefattas av begreppet folk. Att definiera populärkultur som folkkultur härstammar från en motreaktion mot en alltmer uppluckrad samhällsbild i och med industrialiseringens framfart. Här benämns kulturella uttryck som exempelvis folkmusik, en benämning som används än idag. Kanske är det ett tecken på hur folkkulturperspektivet bygger på att populärkulturen erbjuder folk det som folk önskar (Lindgren, 2009, s. 43-45). Enligt Lindgrens mening går det inte att dra några fasta gränser för vad populärkultur är, det beror helt enkelt på vad som står som grund för det perspektiv man innehar. Däremot poängterar Lindgren vikten av att som forskare vara tydlig med vilken den egna utgångspunkten är, som står i fokus inom ett visst sammanhang (Lindgren, 2009, s. 45-46). Sammanhanget i denna studie är populärkultur som form och medel för förskolebarns lärande. Jag kommer att utgå ifrån Lindgrens fyra definitioner samt Olaussons definition av kultur i denna studie.

Andra begrepp som jag använder i studien är didaktiska ställningstaganden. Med det menas här de svar som pedagogerna svarar på de didaktiska frågorna om vem, hur, varför och när som något ska läras.



## **4. Teoretisk utgångspunkt**

I denna studie ligger tolkningar av den ryske psykologen Lev Vygotskij (1896-1934) och det sociokulturella perspektivet som grund.

### **4.1 Det sociokulturella perspektivet och dess teoretiska begrepp**

Centrala begrepp inom detta teoretiska perspektiv som har relevans för denna studie:

Intellektuella, psykologiska och fysiska redskap

Mediering

Den närmaste (även kallade proximala) utvecklingszonen

### **4.2. Att lära genom samspel med objekt och andra människor**

Roger Säljö (2008) som forskat inom pedagogisk psykologi ur ett sociokulturellt perspektiv beskriver hur människans utveckling och lärande sker i samspel med andra.

För att studera lärande ur ett sociokulturellt perspektiv måste, enligt Säljö, följande tre aspekter behandlas:

Skapandet och användandet av intellektuella (psykologiska och språkliga) redskap.

Skapandet och användandet av fysiska redskap.

Interaktion och olika tillvägagångssätt då människor har skapat former för samverkan i olika gemensamma verksamheter (Säljö, 2008, s. 22-23).

Med redskap menas de resurser som vi människor får till hands genom vår kultur, vårt sätt att leva och förstå världen. Det handlar alltså både om språkliga resurser såväl som fysiska praktiska hjälpmedel och uppfinningar som vi utvecklar i gemenskap med andra (Säljö, 2008, s. 20). Den omgivning som barnet interagerar med är mycket föränderlig om vi ser närmare på olika kulturer i olika sammanhang och tidsperioder. Vilka socialiserande erfarenheter barn ges möjlighet att tillägna sig skiljer sig åt i olika miljöer. Det gäller både vilka material och vilka normer och förväntningar barnen möter (Säljö, 2008, s. 36). Det nyfödda sociala barnets utveckling utgår från biologiska och genetiska förutsättningar till att i allt större utsträckning också kretsas kring sociala kulturella förutsättningar. Därför spelar kommunikativa processer en avgörande roll inom det sociokulturella perspektivet på lärande. Det är genom interaktion som barnet tar del av kunskaper och perspektiv och gör de till sina (Säljö, 2008, s. 37).

Centralt för det sociokulturella perspektivet är, enligt Säljö, att de förvärvade kunskaper, sätt att tänka, agera och kommunicera som någon enskild människa innehar hänger ihop med de sammanhang som individen är en del av (Säljö, 2008, s. 130).

### **4.3 Mediering och den närmaste utvecklingszonen**

Författaren och pedagogen Sandra Smidt beskriver Vygotskijs sociokulturella perspektiv på barns lärande. Bland annat redogör hon för begreppet mediering.

Mediering beskriver Smidt som en process då tänkandet utvecklas genom bruket av kulturella redskap, och kommunikativa aktiviteter (Smidt, 2011, s. 42).

Smidt använder sig av en bred syn på kommunikation och menar att en film är ett exempel på ett kulturellt redskap som kan ge nya sätt att se på verkligheten ur nya perspektiv. Smidt visar hur barn mer eller mindre hela tiden tar del av olika kommunikationsformer och andra kulturella redskap som finns i kulturella uttryck och traditioner (Smidt, 2011, s. 43).

Ett annat begrepp som, enligt Smidt, är Vygotskijs mest betydande bidrag till pedagogiken är *den närmaste (proximala) utvecklingszonen*. Detta begrepp handlar om hur barnet kan lämna området med förvärvade kunskaper och nå över till nästa område där nya möjliga kunskaper väntar. Detta kan ske genom att barnet stöttas av en mer kompetent person, barn eller vuxen, som kommunicerar med det (Smidt, 2011, s. 116-117).

### **4.4. Kritik av det sociokulturella perspektivet**

Säljö, lyfter kritik av det sociokulturella perspektivet då han beskriver förhållandet mellan individ och kollektiv. Kritiken, menar Säljö, består i att perspektivet inte i tillräcklig utsträckning fokuserar på det väsentliga om hur individen lär. Säljö slår tillbaka kritiken och hävdar att det sociokulturella perspektivet utgår ifrån både individuellt och kollektivt lärande då de inte helt går att särskilja utan snarare står i beroendeposition till varandra.

Lärande sker i alla möjliga sammanhang och under de mest skiftande former där individens lärande är tätt sammanlänkat med de redskap som används i en viss situation. Av den anledningen måste individens unika lärande ses som meningsskapande i ett aktivt socialt sammanhang (Säljö, 2005, s. 65-66), (Smidt, 2011, s. 122).

Inom de olika kulturer som existerar i en förskoleverksamhet finns, som jag förstår det, en mängd olika språkliga, psykologiska och fysiska redskap som skapas och används av både vuxna och barn. Populärkulturella uttryck i form av leksaker, musik och annat kan ses som exempel på verktyg eller redskap som barn skapar och omskapar i leken för att förhålla sig

till- och skapa mening i förhållande till omvärlden. Kritiken som, enligt Säljö, riktas mot det sociokulturella perspektivet på lärande är intressant att ha i åtanke när förhållandet mellan individuellt eller kollektivt lärande problematiseras i förskolans kontext. För att återknyta till ämnet populärkultur ställs exempelvis de didaktiska frågorna om vem, vad, hur, varför och när lärandet sker då pedagoger väljer att använda populärkultur som form och medel för lärande i den pedagogiska verksamheten. Att ta hänsyn till både individuella och kollektiva intressen kan ses som en av de allra svåraste didaktiska utmaningarna pedagoger ställs inför. Detta dilemma kan tacklas på olika sätt, vilket också kommer att framträda genom i studiens empiriska material.

## 5. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer forskning på området att presenteras.

Tidigare forskning som fokuserar och kopplar samman barns lärande och populärkultur finns inte i någon stor utsträckning även om det ofta är ämne för allmän diskussion i vårt samhälle. Detta gäller särskilt små barn i förskolans kontext. Däremot finns fler examensarbeten kring ämnet vilket för mig tyder på att det finns nyfikenhet och behov av kunskap kring ämnet hos många av oss som planerar att arbeta med barn på förskola. Som vi kommer att se genom den forskning som det i denna studie refereras till visar sammankopplingen av populärkultur och förskolebarns lärande på många spännande pedagogiska, etiska och allmänmännliga problem.

### 5.1 Kultur och barns lärande

Barnkulturforskaren Margareta Rönnerberg har forskat kring vuxnas attityder och syn på barnkultur, medier och populärkultur. Rönnerberg kopplar samman sin syn på kultur och barnkultur med Cultural studies- traditionens antropologiska syn där kultur ses som ett sätt att leva där olika gruppers uttryck, tankesätt och värderingar präglar människors vanor. Dessa uttryck, tankesätt och värderingar menar Rönnerberg dock är föränderliga och starkt beroende av hur de tas emot och omskapas då olika grupper påverkar varandra. Barnkultur är på så sätt en delkultur där barnen genom sin tolkning, förståelse och sitt omskapande är individuella och gemensamma aktörer i förhållande till det som de tar del av (Rönnerberg, 2006, s. 29-30). Rönnerberg ser själv på sin definition av barnkulturbegreppet som sociokulturellt genom följande citat:

Barnkultur rör sig med andra ord om ett sociokulturellt begrepp: om en sammanlänkning av barnkollektivs kulturskapande med sociala relationer mellan barn (av skilda åldrar, kön, klass och etnicitet). (Rönnerberg, 2006, s.35)

Rönnerberg framhåller vikten av leken som källa eller form för lärande i enlighet med exempelvis Vygotskijs anda och menar att denna lek också innefattar det lekfulla lärande som sker då barn tar del av tv-program eller spelar datorspel (Rönnerberg, 2006, s.220-221).

Rönnerberg öppnar upp för tanken att se på barns gemensamma bruk av mediatexter (som till exempel tv, datorspel) som exempel på Vygotskijs begrepp *den närmaste utvecklingszonen*. Mediatexterna anses då vara kommunicerande med barnen. Barnen ses som aktiva mottagare

som både enskilt och i grupp reflekterar och ger mening åt innehållet i texterna. Inom detta kommunikativa samspels ramar finns alltså möjlighet för fortsatt lärande både hos det enskilda barnet och hos den gemensamma barngruppen. En av berättelsens figurer kan genom sitt handlande eller talande inneha rollen som den mer kompetente som stöttar barnet att nå den närmaste utvecklingszonen med de tidigare kunskaperna i bakgrunden (Rönnerberg, 2006, s.225). Enligt Rönnerbergs mening råder i dag en mer eller mindre gemensam uppfattning hos forskare gällande hur barn tar till sig berättelser. Denna uppfattning grundar sig i tanken att det handlar om ett samspel mellan texten och den som tar del av en berättelse genom att läsa, höra eller se texten. Genom detta samspel blir mottagaren själv aktiv genom att föra samman tidigare föreställningar och erfarenheter med berättelsens innehåll (Rönnerberg, 2006, s.220). Rönnerbergs poäng handlar sammanfattningsvis om vikten av att som vuxen se och skaffa sig kunskap om barnens perspektiv på populärkultur och dess mening och innehåll. Istället, menar Rönnerberg, ser vuxna som bedömer kvalitén på vuxentillverkade kulturprodukter ämnade för barn alldeles för snävt på dessa och utgår ifrån att exempelvis figurer av olika slag ska vara ställföreträdande fostrare. Dessutom, hävdar Rönnerberg, utgår vuxna från sin egen kulturs referensramar i bedömningen av kulturprodukter för barn som ju också omfattas av en annan kultur. Det som är vackert och sant kanske skiljer sig åt i dessa olika kulturer? Den egna vuxna delkulturen med dess synsätt och värderingar osynliggörs och tas för givna och objektiva. Rönnerberg menar att barn främst uppskattar att produkterna som är gjorda för dem liknar deras kamrater: stort till antalet, aktiva, finurliga och humoristiska. Rönnerberg framhåller vidare att vuxna nedvärderar och benämner kulturprodukter för barn som exempelvis skräp i och med den maktposition de innehar i egenskap av vuxna från en annan mer verbal delkultur än barnens (Rönnerberg, 2006, s. 172).

Anna Sparrman (2009) har forskat kring hur barn i åldern sex till åtta år använder och skapar bilder och andra produkter i den kulturella omgivningen i skola och fritidshem. Sparrman skiljer på begreppen barnkultur och barns kultur. Barnkultur handlar om produkter för barn gjorda av vuxna medan barns kultur kännetecknar det som barn aktivt gör. Ursprungligen har denna uppdelning vuxit fram ur det amerikanska 1800-talets marknadsidé då barnen formades till en egen målgrupp. Företagare försökte se på saker och ting med ett barns ögon. I och med att barn tillräknades förmåga att förhålla sig till marknadens produkter öppnades det upp för ett nytt sätt att se på barn. Med tiden har detta i västvärlden lett till en generell syn på barnet som kapabel till egen aktivitet, egna beslut och att göra sin röst hörd även i många andra sammanhang (Sparrman, 2009, s. 26-27). Sparrman visar på hur synsätt på barn nu mer

pendlar mellan alltifrån en övertro på det kompetenta barnet som näst intill oberoende med höga krav till följd och en underskattning av barn som oskyldigt och sårbart. I likhet med Rönnerberg (2006), Fast (2007) och Persson (2000), menar Sparrman att det är av stor vikt att ta reda på vad barn egentligen sysslar med i det kulturella samspel som de är aktiva inom. Sparrman visar hur ett undersökande av detta ger en bild av barn (liksom vuxna) som komplicerade individer som både präglas av - och präglar de bilder och produkter som finns i samhället (Sparrman, 2009, s. 28). Sparrman synliggör också diskussionen om vad som utgör bra och dålig barnkultur. Enligt Sparrman spelar de bilder och produkter som ett samhälle innefattar inte bara roll för hur barn och barndom förklaras utan också för hur relationen mellan vuxna och barn utvecklas. Vissa produkter framhålls som pedagogiska i förhållande till barns olika förmågor medan andra beskrivs ge barnen en låg moral. Det avgörande här är de värdegrunder som produkterna kopplas samman med (Sparrman, 2009, s. 28). Enligt Sparrman är det ofta vuxnas värderingar och antaganden som avgör vad barnen tillåts leka med. Därmed angår problemet vad som är låg respektive högkultur de vuxna och inte barnen (Sparrman, 2009, s. 29). Sparrman förklarar hur fenomen som *moralisk panik* uppstår då och då i vuxnas möte med aktiviteter och produkter från populärkulturen som de anser utmanar deras syn på god moral. Denna moraliska panik understöds också ibland ifrån olika grupper genom bland annat via media och kan påverka synen på barn. På offentliga institutioner som förskola och skola kan denna moraliska panik få effekten att populärkulturella produkter och aktiviteter förbjuds bland annat då de synliggör skillnader i klasstillhörighet hos barnen. Här ställer sig Sparrman frågan om problematiken kring populärkultur och klass möjligtvis konstrueras av de vuxna genom sina värderingar om kultur? (Sparrman, 2009, s. 30 - 31).

## **5.2 Barns populärkulturella erfarenheter**

Carina Fast (2007) har forskat kring barns tidiga erfarenheter kring läs- och skrivutveckling. Hon undersökte hur dessa erfarenheter förvaltas och följs upp av deras förskollärare och lärare som grund för barnens fortsatta utveckling. Intressant för denna studie är att Fast i sin avhandling också redogör för populärkulturens möjliga roll för barns utveckling under förutsättning att förskollärare och lärare visar intresse för barnens kunskaper. Dessa kunskaper härleds till de olika kulturer som omger dem. Gemensamt fokus för Fast avhandling och denna studie är förskollärares attityder till populärkultur som form och medel för barns lärande. Enligt Fast verkar möjligheterna för barnens inläring genom sina leksaker obegränsade. Populärkultur och medier är ständigt en källa till lärande i barnens iver att lära

(Fast, 2007, s. 126-127). Barnen samtalar, läser, skriver och använder sig av gemensamma bilder och symboler. De bildar en social gemenskap. Trots, eller kanske på grund av, vuxnas ofta kritiska förhållningssätt leder barns kunskaper om olika leksaker kopplade till populärkultur till vad Fast kallar för *populärkulturellt kapital*. Detta handlar om att barnen lär av varandra och en kultur mellan barnen bildas där barn från olika samhällsklass, etnicitet och i viss mån kön har populärkulturen som gemensam nämnare (Fast, 2007, s. 128-130). Fasts resultat visar att de allra flesta av de sju barnens olika pedagoger värjer sig från tanken att barnen bör ta in kunskaper kopplade till populärkultur som grund för fortsatt lärande på förskolan och vill erbjuda dem ”något annat istället”(Fast, 2007, s. 144-145).

Jag har genom denna tidigare forskning förstått att det finns nära kopplingar mellan begreppen populärkultur och barnkultur. De är båda exempel på delkulturer som barn omfattas av i förskolans verksamhet och som pedagoger har olika attityder och förhållningssätt till. Rönnbergs beskrivning av attityder och fenomen i förhållande till andras och den egna kulturen (se ovan) är intressant med tanke på hur man som pedagog ser på delkulturen populärkultur och på förskolan som mångkulturell.

### **5.3 Förskolan som kulturell mötesplats**

Anna Olausson (2012) har i sin avhandling med titeln *Att göra sig gällande* forskat i hur barns olika bakgrunder spelar roll för deras gemensamma samspel. Intressant för den här studien är hennes beskrivning av det synsätt på mångkultur som hon menar präglar, bland andra, de verksamma i förskolan. Synsättet kretsar nära nog uteslutande kring nationalitetstillhörighet. Olaussons definition av kultur är *delade uppfattningar av vad som ger mening* (Olausson, 2012, s. 9). Intressant med denna definition och Olaussons motivering av den är att kulturbegreppets komplexitet synliggörs och förklaras. En sammanfattning av det detta kan förklaras på följande sätt:

En och samma person ingår i olika kulturer och sammanhang. Begreppen kultur och mångkultur kan inte bara handla om vilket land någon kommer ifrån och inte kan inte heller behandlas som avgränsade komponenter. Ett barn i en förskolegrupp omfattas alltså av många kulturer, sin hemkultur, kulturen som präglar förskolan bland annat genom de vuxnas barnsyn, barngruppens kultur, kultur inom landet det bor i. Härmed är kultur, *vad som ger mening*, beroende bland annat på kategorierna ålder, kön, klass, var i landet eller världen någon befinner sig och inom vilken tid det gäller (Olausson, 2012, s. 10).

## **6. Material och metod**

I detta kapitel kommer jag att redovisa hur studien har gått till och varför jag valt att gå tillväga på detta sätt. Jag kommer också att visa på vilka etiska aspekter jag tagit hänsyn till och studiens trovärdighet.

### **6.1 Metodval**

Eftersom studiens syfte är att undersöka pedagogers attityder och didaktiska ställningstaganden till populärkultur som form och medel för barns lärande i förskolan, har jag med hjälp av forskningsfrågorna valt att använda mig av intervjuer som är en kvalitativ metod. Enligt Patel & Davidson (2011) är kvalitativa intervjuer användbara då man har för avsikt att uppmärksamma eller bli medveten om hur någon upplever att någonting är eller vad något handlar om. Därmed går det inte att på förhand förbereda svarsalternativ för informanten eller att besluta om svaren är sanna eller inte.

I en kvalitativ intervju är både intervjuaren och informanten aktiva i samtalet (Patel & Davidson, 2011, s. 82). Formen för intervjuerna som jag har använt mig av kan liknas vid den form som Eriksson- Zetterquist och Ahrne (2011) kallar för konstruktionistisk. Jag har utgått från tanken att de som intervjuas är de som ger mening åt samtalet med mig som intervjuare. Min uppgift är sedan att tolka det som framkommit under intervjun (Eriksson- Zetterquist och Ahrne, 2011, s. 40).

### **6.2 Urval**

De intervjuade pedagogerna är verksamma i förskoleverksamhet. Vid kontakten med de förskolor som tackade ja till att medverka hade jag i två fall av fyra kontakt med de personer som jag sedan intervjuade. I de andra två fallen var det den ledande förskolechefen jag talade med och som sedan sörjde för att en medarbetare ur arbetslaget blev intervjuad vid avtalad tid och plats. Jag upplevde ändå att samtliga intervjuade pedagoger visade vilja, nyfikenhet och intresse inför sitt medverkande och ämnet för studien. De hade alla någon form av erfarenheter sedan tidigare av intervjuer och/ eller examensarbeten. Mitt intresse för olika pedagogiska inriktningar har gjort att jag valt att intervju pedagoger som arbetar efter Montessori, Waldorf, Reggio Emilia -inspirerad verksamhet och en verksamhet utan någon specifik pedagogisk inriktning. Detta för att försöka se hur det förenar eller skiljer pedagogernas attityder kring- och beskrivningar av populärkultur som form och medel för barns lärande i den verksamhet de bedriver. På det sättet ses förskolorna som strategiskt



utvalda. För att hitta förskolor att välja bland använde jag mig av Google för att få kontaktuppgifter samt en kort beskrivning av förskolorna. På grund av knappa tidsresurser ringde jag på min handledares inrådan runt till olika förskolor. Jag har varit noga med att välja förskolor som jag inte kan kopplas till, för att informanterna och förskolorna de arbetar på garanterat ska kunna förbli anonyma.

### **6.3 Presentation av informanter och förskolornas pedagogiska inriktningar**

Intervjuerna har gjorts i olika typer av förorter till en av Sveriges storstäder. Alla pedagoger utom en är förskollärare som istället är It-pedagog och Montessoriasistent. Samtliga arbetar i barngrupp på förskolor.

#### **Informant 1**

Emma är en ung It-pedagog och Montessoriasistent som arbetar på en Montessoriförskola främst med barn i åldern två till fem år.

#### **6.3.1 Montessoripedagogiken i korthet**

Montessori pedagogiken grundades av den italienska läkaren Maria Montessori (1870-1952) genom en önskan om ett fredligt och bestående samhälle. Pedagogiken bör ses som en helhetssyn på barn, lärande och samhälle. 1907 arbetade hon på sin första förskola där barn i ett socialt fattigt område fostrades och undervisades i Montessoris anda. Hennes arbete fick snart ett gott rykte som spreds till andra länder (Ahlquist, Gustasson och Gynther, 2011, s. 197-198).

Verksamheten på Montessoriförskolan delas ofta in i arbetspass på förmiddagarna och fri lek på eftermiddagarna. Det finns även särskilt material som härstammar från Montessori.

#### **Informant 2**

Sarah har arbetat i många år på förskola men har sedan ett år tillbaka arbetat som utbildad förskollärare. Hon arbetar på en kommunal förskola utan specifik pedagogisk inriktning med barn i åldern tre till fem år. Men Sarahs citat beskriver i en mening vad som styr verksamheten där hon arbetar: ”På förskolan arbetar vi enligt de styrdokument och de mål vi har.” (Sarah)

Informant 3

Lena är utbildad förskollärare och inom Waldorfpedagogiken. Hon har arbetat på förskola i tretton år. Just nu arbetar hon med barn i åldern ett till tre år.

### **6.3.2 Waldorfpedagogiken i korthet**

Waldorfpedagogiken grundades av österrikaren Rudolf Steiner (1861-1925). Steiner hade en antroposofisk människosyn som ligger till grund för pedagogiken. Waldorfpedagogiken kan delas upp i tre faser. Vilja (0-7 år), Känsla (7-14 år) och tanke (14-21 år).

För att stötta barnen till en positiv utveckling läggs stort fokus på miljön. Det finns få leksaker och de är handgjorda i naturligt material. Ute och inne står naturen som tema för verksamheten och aktiviteterna präglas av en lugn rytm där veckans dagar har sin återkommande aktivitet.

Här värnas om harmoni, lugn och frånvaro av stress (Lindholm, 2011, s.181- 182, 184-185).

Informant 4

Eva är utbildad förskollärare och har arbetat i trettio år på förskola. Hon arbetar på en Reggio Emilia – inspirerad förskola främst med barn i åldern tre till fem år.

### **6.3.3 Reggio Emilia pedagogik i korthet:**

Pedagogikens grundare är italienaren Loris Malaguzzi (1921-1994) som verkade i stadsdelen Reggio Emilia. Han såg pedagogiken som ett sätt att eftersträva och utöva demokrati.

Utgångspunkt är att värna om barnets rättigheter, kompetens och möjligheter. Olika perspektiv på saker synliggörs och bemöts. Här finns en tanke om att världen som barnen är en del av hela tiden förändras och att tidigare teorier om barns lärande därmed bör ses i nya ljus (Dahlberg och Åsén, 2011, s. 239-240). På Reggio Emilia inspirerade förskolor arbetas det ofta genom projekt av olika slag.

Det är svårt att ge någon rättvis eller ingående bild av pedagogerna, deras förskolor och de pedagogiska inriktningarna men förhoppningen är ändå att en viss uppfattning kan skapas med hjälp av beskrivningarna ovan.

## **6. 4 Genomförande**

Intervjuerna har varit ostrukturerade på så vis att jag har utgått från färdigformulerade frågor som sedan följts av följdfrågor, beroende på hur svaren sett ut. Under utformandet av intervjufrågorna har jag försökt att använda mig av öppna frågor med utgångspunkt från mina

forskningsfrågor. Informanterna har haft stort inflytande över samtalet. Min strävan under intervjuerna var att föra ett samtal där pedagogerna kände förtroende för mig som intervjuare. Av detta skäl inledde jag intervjuerna med en kort presentation av mig själv, upplyste informanterna studiens syfte och de etiska krav som jag förhåller mig till i studien. Jag gav dem även mina kontaktuppgifter. Intervjuerna har gjorts i enskildhet på de aktuella förskolorna. Samtliga intervjuer har varit mellan trettio och fyrtiofem minuter långa och har spelats in med hjälp av mobiltelefon. De medverkande pedagogerna gav mig tillåtelse för detta innan intervjuerna startade. Fördelen med att spela in intervjuerna var att jag kunde fokusera på vad informanten sa med ord, kroppsspråk och mimik. Zetterquist och Ahrne (2011, s. 53) beskriver för och nackdelar med att spela in respektive föra anteckningar. De framhåller det positiva i att föra anteckningar som stöd om tekniken skulle svika. Jag provade under den första intervjun att skriva ner stödord men slutade snart eftersom jag upplevde att det tog för mycket fokus från informanten.

### **6.5 Etiska aspekter**

Vid starten av den här studien tog jag del av Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska krav. Inför varje intervju såg jag till att delge informanten om dessa.

Informationskravet och samtyckeskravet har jag uppfyllt genom att jag inför samtliga intervjuer har informerat de medverkande om studiens syfte och att deras medverkande är frivilligt och att de själva avgör villkoren för sitt medverkande.

I enlighet med konfidentialitetskravet kommer samtliga pedagoger och förskolor som medverkar i studien att göra detta under fingerade namn för garanterad anonymitet.

De inspelade materialet kommer endast att användas för examensarbetets genomförande vilket överensstämmer med nyttjandekravet.

### **6.6 Bearbetning och analys**

Intervjuerna gjordes under en tvåveckorsperiod och därför hade jag möjlighet att lyssna igenom dem i lugn och ro vartefter de gjordes. Detta gjorde att jag efter de tre första intervjuerna kunde se samband mellan informanternas svar och därmed, trots det blygsamma antalet intervjuer, uppnå det som Zetterquist och Ahrne (2011, s. 44) kallar för mättnad.

Denna mättnad, menar Zetterquist och Ahrne, kan bli möjlig att uppnå då man växlar mellan att intervjua och att analysera. När alla intervjuer var gjorda lyssnade jag av dem och transkriberade dem en efter en. Jag skrev ut allt utom det som jag såg som irrelevant för min studie. Detta kunde vara oavslutade meningar som i sig inte hade relevans eller då

informanterna hamnade på ett annat spår. Eftersom jag fann det intressant om informanterna visade tveksamhet genom längre pauser markerade jag dessa pauser med punkter. Det transkriberade materialet bestod av cirka tretton sidor.

När jag hade transkriberat alla intervjuer fortsatte jag arbetet med analysen genom att strukturera upp mina frågor och informanternas svar. Eftersom jag avsiktligt hade låtit informanterna ha inflytande över frågornas ordningsföljd och ställt öppna frågor kunde svaren ibland flyta över frågornas gränser och överlappa varandra. Struktureringen gjorde jag genom att stryka under mina frågor med samma färg som det svar som jag ansåg hörde ihop med frågan. Jag gjorde på detta sätt vid bearbetningen av alla transkriberingar. Därefter kunde jag se de gemensamma teman som framkommit genom informanternas svar. Dessa teman är de som kommer att redovisas och diskuteras i studiens resultatkapitel. De kommer där att stå som underrubriker till studiens forskningsfrågor.

### **6.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Reliabilitet handlar om hur bra jag kan använda den valda metoden för att mäta det jag vill ta reda på i studien (Stukát 2014, s. 133). Eftersom jag vill undersöka attityder och didaktiska ställningstaganden gällande populärkultur hos pedagoger i förskolan anser jag att intervjuer är en bra metod. Risken att informanternas svar kan ha blivit misstolkade genom min analys kan påverka studiens reliabilitet, särskilt som ämnet populärkultur är komplext och svårdefinierat. Jag upplever det ändå som att informanterna vågat ställa motfrågor för att få klarhet i mina frågor om det behövdes. Intervjuerna upplevde jag som utforskande och förtroliga samtal från både mitt och informanternas håll, vilket borde minimera risken att informanterna inte vågat svara sanningsenligt. Därför ser jag risken för den reliabilitetsbristen som liten. I arbetet med studien har jag strävat efter att förhålla mig så objektiv som möjligt, både vid intervjuerna och i läsningen av litteratur och tidigare forskning. Detta hoppas jag har ökat reliabiliteten av studien.

Genom validitet ifrågasätts om det som visas i studiens resultat också var det som forskaren haft som syfte att ta reda på (Stukát 2014, s. 134). Eftersom jag genomgående har utgått från studiens syfte och frågeställningar i arbetet med undersökningen ser jag det som att studien har god validitet.

Generaliserbarhet handlar om huruvida det är möjligt att applicera studiens resultat på en stor grupp eller inte. Studiens empiriska material är från intervjuer med fyra pedagoger som arbetar på olika förskolor med skilda pedagogiska inriktningar. Med det låga antal respondenter som grund för mitt empiriska material i denna kvalitativa studie har jag inte för avsikt att dra några generella slutsatser utefter studiens resultat. Förhoppningarna med studien är kunna tolka och begripa de resultat som visas genom studiens analys. Detta kopplar jag till Staffan Stukáts beskrivning av det kvalitativa tillvägagångssättet (Stukát, 2014, s. 36). Eftersom mitt resultat går i linje med tidigare forskning på området kan det tyda på att det i viss mån går att överföra på en större grupp av människor, i det här fallet pedagoger i förskolan.

### **6.8 Metoddiskussion**

Att intervjua verksamma pedagoger om deras attityder och ställningstagande har varit väldigt intressant och inspirerande. Att jämföra de olika pedagogiska inriktningarnas inverkan på informanternas svar har varit spännande och ganska svårt. Det har inte alltid framgått i informanternas svar vad som är pedagogernas personliga uppfattning eller uppfattningen som gäller generellt på den aktuella förskolan utifrån den pedagogiska inriktningen.

Om jag haft mer resurser för studien i form av tid hade jag gärna kompletterat intervjuerna med observationer för att skaffa mig en mer rättvis bild av hur pedagogernas attityder och didaktiska ställningstaganden kommer till uttryck i förskoleverksamhet.

Även om tidsbrist på förskolorna där intervjuerna genomfördes begränsade möjligheterna till mer ingående intervjuer väcktes nya tankar och insikter.

## 7. Resultat och diskussionskapitel

I det här kapitlet kommer jag att presentera studiens resultat med hjälp av de teman som framkom i min analys. Dessa teman kommer att stå som underrubriker till studiens forskningsfrågor och föras samman med teori och tidigare forskning från kapitel 4 och 5.

### 7.1 Hur definierar pedagogerna populärkultur, vilka exempel på populärkultur ger de?

Samtliga pedagoger fann det oerhört svårt att försöka definiera begreppet populärkultur.

Däremot hade de exempel på vad populärkultur är. Dessa exempel var:

Det är väl teater som man gör med barnen, ja vad innefattar det? Musik och dans. Kan det vara så?

(Emma, Montessori- inriktning)

Ja, populärkultur, enligt min uppfattning är det till exempel filmer, Disneyfilmer, musik, populärmusik som barnen tycker om att dansa och spela efter, lite så.

(Sarah, ospecificerad inriktning)

Det är musiken som finns runt omkring oss. Eller filmer, litteratur, teater- det som finns nytt omkring oss. Det är svårt, vad är det egentligen då? Populär - det är ju någonting som fler tycker om.

(Lena, Waldorfinriktning)

Det är det som är barnens intressen, det som barnen leker med och som yttrar sig i form av figurer. Ett tag var det mycket Pokémon, andra som kommer, Barbiedockor, sådana där små hästar.

(Eva, Reggio Emilia- inriktning)

Saras, Lenas och Evas definitioner kopplar jag till Lindgrens definition *populärkultur som många uppskattar*. Även definitionen *populärkultur som masskultur* finns nära till hands i Sarahs och Evas definitioner då de innehåller kvantitetsaspekten. Emmas citat innehåller också olika kulturella uttryck men hon antyder inte så som de andra att det skulle röra sig om något nytt och producerat i stor skala eller några specifika produkter. Därför är hennes

definition något svårare att skilja ifrån det som i allmänhet brukar beskrivas som kultur i stort och som kan ses som exempel på Lindgrens problematisering av begreppet populärkultur.

Alla kulturformer kan anses vara populära i någon mening.

Enligt det sociokulturella perspektivet utvecklas barnen genom att de använder sig av kulturella redskap (Säljö 2008 se s. 13 i uppsatsen). Dessa redskap är framför allt språket men också det material som finns tillhands i förskolans verksamhet att utforska och leka med.

Pedagogernas svar kan sammanfattas som att populärkultur är en mängd olika kulturella uttryck som musik, dans, teater, film, litteratur, lekar och leksaker. Det finns runt omkring oss just nu och det är det som många barn är intresserade av och använder i sin lek. Det framkommer också olika produkter som har kommersiell koppling. Samtidigt framgår också av pedagogernas beskrivningar att det är någonting som barnen är en del av och verksamma inom. Alla Lindgrens definitioner av populärkultur kan kopplas till pedagogernas definitioner och beskrivningar av populärkultur men eftersom de inte sätter populärkultur och annan kultur emot varandra finns inte definitionen *populärkultur är någonting annat än finkultur* representerad. Tvärtom så tolkas här Emmas definition som en motsättning till den ovan nämnda. Det är svårt att avläsa några särskilda värderingar i pedagogernas definitioner. När frågan ställs om de upplever att det finns bättre eller sämre populärkultur för barn framträder dock en mindre objektiv hållning. Här var de ense om att det fanns en kvalitativ skillnad mellan olika populärkulturella uttryck och produkter. Framför allt var det avgörande om innehållet och formen egentligen var anpassad till barn eller inte. Dålig kvalitet utgjordes bland annat av för högt ljud på teater, en låg språklig nivå med exempelvis svordomar, inslag av aggressivitet och våld samt sådant som görs endast med syftet att säljas. Detta ville pedagogerna bespara barnen. Exempel på god kvalitet i populärkultur var god etik och moral, sådant som pedagogerna själva vuxit upp med samt en god språklig nivå. Citaten nedan kopplar jag samman med Rönnerbergs mening att vuxna som bedömer populärkulturella produkter utgår ifrån kriterier utifrån sina egna kulturella värderingar, vilka kan skilja sig stort ifrån barnens. Enligt Rönnerberg tilltalas barnen av aktivitet, humor och annat (Rönnerberg 2006 se s.11 i uppsatsen).

Jag tycker att vissa figurer som är elaka, dumma farliga som krigar och slåss, de tycker jag inte att vi ska ha. Den världen behöver vi inte visa barnen ännu. (Eva, från Reggio Emilia- inspirerad verksamhet)

Vi var till exempel på teater med barnen och det var vissa barn som blev jätterädda och som inte förstod. Vissa hade aldrig varit på teater förut. Det var högt ljud och det var mörkt. Det kan vara så att det inte är jätteanpassat för mindre barn. Vi försöker se om det finns ett budskap som kan passa barnen. Vi tycker inte det är så jättebra att barnen sitter och läser Kalle Anka. Språket där är väl inte så som vi vill att det ska vara. Plus att vi har Montessori att förhålla oss till, det ska inte vara låg nivå på språket. Om en bok innehåller bilder där djur har kläder så blir det inte verkligt, då blir det som att vi lurar barnen. Så vi försöker tänka på det både vad gäller böcker, musik och allting. Så det är klart att det finns olika nivåer på allting. (Emma, från Montessoriverksamhet)

Emmas citat väcker frågan om hur Montessoripedagogiken ser på fantasins roll för barns utveckling och lärande? I och med att överkliga företeelser som att djur har kläder inte ses som önskvärt ligger det nära tillhands förstå detta som ett avvisande ställningstagande till populärkultur som ofta innehåller många överkliga inslag av den typen.

Genom Emmas och Evas citat kan vi också se kopplingar till det som Sparrman talar om i sin beskrivning om hur barn ofta ses som sårbara (Sparrman, 2009 se sid 11 i uppsatsen). Eva vill inte visa barnen ondska och elakheter genom leksaksfigurer med aggressivt agerande, vilket jag tolkar som ett exempel på detta. Även Sarah gjorde kopplingen mellan leksaksfigurer ur populärkulturen och vilda och bråkiga lekar vilka sågs som negativa. Pedagogerna tar hela tiden ställning till vad de vill erbjuda barnen för aktiviteter och material.

Lena uttrycker att det finns olika kvalitetsskillnader inom populärkultur men menar samtidigt att det som spelar roll kanske är det som man gör av den. Om det egentligen riktar sig till barn eller till vuxna.

Sarah menar att syftet med en del populärkulturella produkter mest är att säljas och annars är ganska innehållslösa. Hon framhåller alltså den kommersiella aspekten som negativ.

Utifrån pedagogernas beskrivning av begreppet populärkultur syns ett klart samband med barnkulturbegreppet då utgångspunkten är barns engagemang och aktivitet med populärkulturen som finns omkring dem. Rönnerbergs poäng är att barnkultur handlar om det som barnen tar intryck av och är med och omskapar (Rönnerberg, 2006 se s.10 i uppsatsen). Barnens engagemang kring populärkultur har dock ett tydligt samband med de vuxnas attityder.



## **7.2 Hur ser, enligt pedagogerna, uttalade och outtalade regler och överenskommelser ut kring aktiviteter kopplade till populärkultur på förskolan?**

För att kunna få syn på pedagogernas perspektiv och ställningstaganden gällande populärkultur ska vi här se närmare på vad som gäller kring detta på förskolorna.

### **7.2.1. Förbud mot leksaker hemifrån men omsorg om barnens intressen**

Under intervjuerna framkom hur populärkulturen kom in till förskolorna från hemmen via leksaker och lekar som barnen tog med sig till förskolans värld. Även om populärkulturen var ett inslag i barnens lek enligt alla intervjuade pedagoger så hade alla också ett förbud mot leksaker hemifrån. Syftet med detta förbud var enligt pedagogerna att dessa medhavda leksaker ledde till konflikter om vem som hade och inte hade, att lekarna med koppling till populärkulturen blev för våldsamma, att attraktiva leksaker ”åkte ner i fickorna”, blev ett maktmedel eller inte gick i linje med förskolans genusarbete. Här fanns eller hade funnits undantaget att barnen skulle få visa en leksak hemifrån en dag i veckan på samtliga förskolor. Genom detta undantag sades länken mellan förskolan och hemmet bevaras och barnen fick tillfälle att förklara leksakens egenskaper och funktion, vilket sades gynna barnets språkutveckling. Samtidigt fanns en självklar bild av barnens intresse som grund för förskolans verksamhet. Denna uppfattning fanns hos samtliga intervjuade pedagoger om än möjligen i olika former och utsträckning när det kom till populärkulturens roll i verksamheten. De största skillnaderna kring detta såg ut att finnas i Lenas Waldorfpedagogik och Evas Reggio Emilia -inspirerade verksamhet.

Lena förklarade hur miljön på förskolan präglades av idén inom Waldorf att leksaker och annat ska bestå av naturmaterial och inte vara färdiga leksaker.

Vi serverar inte populärkultur. När alla barnen har kommit hit så är alla jämlika med det som finns här, och det är ju också Waldorfpedagogiken – att det finns inte så färdiga Starwars och sådant. Men det som faktiskt händer är ju att det kommer in från barnen, för de möter ju det hemifrån och då tar de in det i leken. De leker från någon film, bok eller något dataspel och då får vi in det hit ändå och då får man ju fånga upp det, se barnens intressen och forma leken tillsammans med barnen med det vi har. (Lena)

Här talar Lena om hur samspelet mellan barn och vuxen ser ut på Waldorfförskolan. De formar tillsammans leken med det material, de kulturella verktyg, som finns till hands i. Här kan den mer kompetenta person som stöttar den andre att nå fram till den närmaste

utvecklingszonen växla mellan att vara barnet som förklarar hur någonting kan se ut eller föreställas och den vuxne som hjälper det att använda olika material. Lena uppvisar ett medvetet och avvisande ställningstagande till populärkultur, samtidigt som hon visar på ett självklar accepterande av populärkulturella inslag i barnens spontana lek.

Eva förklarar hur de arbetar i projekt utifrån barnens intresse genom detta citat:

Bayblades hade de mycket och gjorde i olika material. Då måste vi lära oss, slå upp på Ipads, titta hur det ser ut, hur kan vi göra? Vi kan inte bara göra det vi tycker att vi ska lära barnen, det här är bra material, det som man alltid har. (Eva)

Evas citat kan ses som ett ställningstagande som öppningar upp för att olika kulturer ska kunna mötas och påverka varandra. I det här fallet handlar det om vuxen- och barnkultur som möts och även förskolans och hemmens. Det kan kopplas till Olaussons (2012, se s.15 i uppsatsen) efterfrågan på ett vidare perspektiv på begreppet mångkultur i förskolans kontext. Vi kan se hur Eva erbjuder det kulturella verktyget Ipad för barnen att lära mer genom och därmed lägga ny kunskap till de erfarenheter och kunskaper de redan har av leksaken Bayblades. Här ges barnen alltså möjlighet att nå sin närmaste utvecklingszon (Smidt, 2011, se s. 10 i uppsatsen).

Emma som arbetar i Montessoriverksamhet förklarar hur de arbetar med barnens intresse som utgångspunkt:

Vi arbetar inte i projekt. Vi plockar upp barnens intresse mer individuellt. Vi kan starta upp någonting och sedan får de som vill jobba med det göra det, inte alla. Vi kanske är lite fyrkantiga, vi har ju Montessori som grund där det är sagt lite vad vi ska erbjuda barnen men det är ju ett erbjudande också – alla behöver ju inte jobba med det. Barnen har ju det som vi kallar för *känsliga perioder* där de får arbeta med det de är intresserade av tills de känner att de vill gå vidare till nästa grej. (Emma)

Emma berättar också om att hon tillsammans med barnen gjorde en egen melodifestival efter barnens intresse för att dansa till låtar ur melodifestivalen. De fick välja låtar och sedan uppträdde de för de övriga barnen och pedagogerna på förskolan. Emma beskriver det som att barnen och hon själv tycker det var väldigt roligt.

De här beskrivningarna från Montessoriverksamheten där Emma arbetar är exempel på hur barn inom det sociokulturella perspektivet lär både individuellt och i samspel med andra efter de kulturella ramar som erbjuds. De kan alltså ses som ett exempel på Säljö's (2005, se s. 14 i uppsatsen) bemötande av kritiken mot det sociokulturella perspektivet.

### **7.2.2. Användning av media - med pedagogiskt innehåll**

Som vi läst i kapitlet tidigare forskning så kopplar Rönnerberg (2006 se s. 12-13 i uppsatsen) ihop mediatexter som exempelvis sagor till Vygotskijs begrepp *Den närmaste utvecklingszonen*. Hon menar att medietexterna kommunicerar med barnen. Under denna kommunikation lär sig barnen olika saker. Dels kan barnen lära varandra när de talar med varandra eller så kan en av sagans figurer förmedla ny kunskap genom att tala eller agera på olika sätt.

Pedagogerna talar om exempel på hur barnen och de själva använder olika medier i verksamheten. Här blir det kanske extra tydligt hur de väljer med omsorg vad innehållet ska bestå av. De talar om pedagogiskt innehåll som en motsats till populärkultur:

Vi visar filmer eller sånger på nätet på storskärmen. Då väljer vi inte sådant som man kanske inte bryr sig så mycket om hemma, utan vi väljer det som har lite mer pedagogiskt innehåll. Ibland spelar vi musik från melodifestivalen men för övrigt arbetar vi inte med populärkultur i verksamheten. (Sarah)

Sarahs citat går i linje med det resultat som Carina Fast fick i sin studie där pedagogerna på förskolan helst inte ville innefatta barnens populärkulturella erfarenheter i verksamheten utan *ge dem något annat istället* (Fast 2007, se s. 15 i uppsatsen).

Eva som arbetar inom Reggio Emilia- inspirerad verksamhet kan sägas ha visat den mest positiva attityden till populärkultur som form och medel för barns lärande i förskolan. Detta eftersom det i hennes verksamhet även startas projekt kring leksaker och andra produkter med koppling till populärkultur. Trots det blir det tydligt att det när det gäller medier är det särskilt viktigt att innehållet faller under kategorin pedagogiskt innehåll:

Vi använder Ipads. Men nu använder vi den mest till att fotografera och googla. Vi har bara pedagogiska spel nerladdade som Bornholm, UR:s Hur man är en bra kompis. Och på Halloween var det Lilla spöket laban. (Eva)

Pedagogiskt innehåll hade de material, lekar och aktiviteter som kunde knytas till olika (skol)ämnen som språk, matematik, teknik och fysik men också praktiska aktiviteter som påklädning och ”brandundervisning” (Fast 2007, se s. 15 i uppsatsen) går i sin studie inte in på vad som pedagogerna i hennes studie menar med att de vill ge barnen något annat i stället för populärkultur. I den här studien verkar detta något annat vara just detta pedagogiska innehåll som nämns ovan.

På Waldorfförskolan finns inga medier överhuvudtaget att tillgå för barnen beskriver Lena:

Vi har inga medier alls. Det är vi helt utan, mer och mer känns det som att de har det så mycket hemma så det är ganska skönt att en frizon från det också. Jag är absolut inte orolig för att de missar någonting utav det, utan de får med sig någonting annat. Att kunna få en vana att skapa kreativt, ett rörligt tänkande med som finns. Här ger vi dem någonting annat. (Lena)

I och med Lenas och hennes kollegors ställningstagande mot medier går, enligt Rönnerbergs (2006) resonemang, barnen i Waldorfverksamheten miste om lekfulla lärandesituationer. Emma som är It - pedagog säger sig vara den på förskolan som har det största ansvaret för att göra medier till en del av verksamheten. Hon menar att det, bland annat, i och med stora ålderskillnader i arbetslaget finns olika inställning till medier representerade på förskolan. Själv ser hon på digitala medier som ett verktyg för lärande. Hon visar dock på stor medvetenhet kring att medieaktiviteter ska vara av pedagogiskt syfte. Genom hela studien tar informanterna upp exempel på kulturella leksaker och produkter. De är hela tiden snubblande nära olika uppdelningar mellan kultur, populärkultur och pedagogiskt syfte/ innehåll.

### **7.2.3 Beakta föräldrarnas inflytande om populärkultur**

Det var inte alltid bara pedagogernas egna attityder som var utgångspunkt för deras olika ställningstaganden gällande populärkultur i verksamheten. Emma (från Montessoriförskolan)

berättade exempelvis hur en förälder hade kommit med förslaget att barnen skulle få spela dataspel Minecraft. (Det är ett äventyrsspel där man bland annat bygger upp olika miljöer). Det hade lett till mycket diskussion mellan pedagogerna i arbetslaget. Förslaget från föräldern hade slutligen inte antagits av pedagogerna.

Även Eva (från den Reggio Emilia- inspirerade förskolan) beskrev hur hon och de andra pedagogerna på förskolan förhåller sig till föräldrars attityder och tankar kopplade till populärkultur:

Vapengrejerna vill man ju inte ha - det vill inte föräldrarna ha - samtidigt leker ju barnen med pinnar.

På föräldramöten uppkommer diskussioner om lekar och leksaker med koppling till populärkultur. En del föräldrar är kritiska till att vi tittar på film eller om barnen leker krig och så. Vi får motivera när vi visar saker. Föräldrar är väldigt medvetna idag.  
(Eva)

Det Emma och Eva berättar om tolkar jag som ytterligare ett exempel på hur förskolan, i enlighet med Olaussons (2012 se s. 15 i uppsatsen) tanke, ses som en mångkulturell mötesplats där barnens, pedagogernas och föräldrarnas olika kulturer och intressen blandas. Alla de här grupperna och individerna berörs av pedagogernas ställningstagande till vilka kulturella verktyg och aktiviteter som ska ges utrymme på förskolan. Genom Evas citat blir det också tydligt att barnens intressen ofta motarbetas av både föräldrar och pedagoger. Krigslek, som de vuxna härleder till populärkulturen, ingår till exempel inte i de vuxnas föreställningar om vad som är pedagogiskt. Här använder sig de vuxna av den makt som Rönnberg (2006) talar om då de utgår ifrån sina värderingar utifrån sin egna mer verbala kultur. Alltså ges dessa lekar – eller ur det sociokulturella perspektivet sett - kulturella aktiviteter, som är en del av barnkulturen inte något utrymme i verksamheten. Kanske kan man se på detta som en kulturkrock? Det är i alla fall inte svårt att se hur olika uppfattningen mellan barnkulturen och vuxenkulturen ser ut med Olaussons (2012) kulturdefinition om *kultur som gemensamma uppfattningar om vad som ger mening*.

Lena (från Waldorfförskolan) menar att föräldrarna till de barn som går på förskolan är insatta i Waldorfpedagogikens ställningstagande mot populärkultur och dess produkter och har valt att låta sina barn gå på förskolan. Därmed förs knappast någon diskussion om detta.

Sarah (från förskolan utan specifik pedagogisk inriktning) säger sig inte ha hört någon diskussion gällande populärkultur i förskolans verksamhet ifrån föräldrarnas håll.

### **7.3 Vilka risker och vinster finns, enligt pedagogerna, med att innefatta populärkultur i förskolans verksamhet?**

Populärkultur som en del av barns intresse är ett återkommande tema över hela samtliga intervjuer, särskilt intervjun med Eva i hennes Reggio Emilia- inspirerade förskola. Några specifika vinster utöver att barnens intressen tas till vara ger hon inte däremot ser hon risken att barnens intressen inom populärkultur kan bli för ensidiga och begränsade. Därför ser hon det som viktigt att ge alternativ och hålla liv i diskussionen kring populärkultur och barns aktiviteter.

Emma (från Montessoriverksamheten) funderar över frågan och kommer snart fram till riskerna att barnen genom att ha lyssnat på populärmusik kan ta efter fula ord som inte uppskattas av föräldrarna eller att de blir rädda när de tar del av teater, film eller annat istället för att det blir ett positivt inslag i deras tillvaro. Vinsterna med populärkultur i förskolan menar hon kan vara att barnens språk får möjlighet att utvecklas positivt och att de får ett utbyte av det som leder till tillfredsställelse och inspiration till egen kreativitet.

I Emmas resonemang är alltså populärkultur i förhållande till barnens språk både förenat med risker och vinster. En positiv inställning till populärkultur syns tydligt då hon accepterar den som möjligt positivt underlag för barnens egen kreativitet. Här syns återigen kopplingen mellan populärkultur och barnkultur, som de delkulturer som Rönnberg (2006) beskriver. Barnen tar del av populärkultur och omskapar den till deras egen barnkultur.

Sarah (ifrån ospecificerad pedagogisk inriktning) fokuserar på riskerna och visar ett motstånd till populärkultur i verksamheten:

Om man tittar närmare på det så finns det ju olika uppfattningar om det. Många tycker inte att det är någon fara, köper hem det men i skolans och förskolans värld tänker vi ju lite annorlunda. Vi satsar lite mer på pedagogiken, på det viset sorteras populärkulturen bort från förskolans värld. (Sarah)

Lena och hennes kollegor på Waldorfförskolan har ju aktivt valt bort populärkulturens inslag inklusive de digitala medier som ofta är källan som erbjuder det. Därmed har de tagit ställning mot sådana inslag med undantag av barnens lek.

Med tanke på informanternas svar på denna fråga kan kopplingar göras till Sparrman (2009) som beskriver hur barnet dels ses som kompetent och kreativt, då barnen i förskolan förväntas

använda fantasi som grund. Samtidigt kan barnet också ses som så sårbart att de i större eller mindre utsträckning bör bevaras från populärkultur, dess uttryck och produkter. Detta har jag sett fler exempel på i analysen.

## 8. Avslutning

I detta avslutande kapitel kommer jag att sammanfatta studiens resultat genom att sammanföra dem med egna reflektioner. Jag kommer också att ge förslag till vidare forskning.

### 8.1 Slutdiskussion

Studiens syfte var att undersöka pedagogers attityder och didaktiska ställningstaganden gällande populärkultur som form och medel för barns lärande i förskolan.

För att kunna genomföra studien utgick jag från forskningsfrågorna.

- Hur definierar pedagogerna populärkultur, vilka exempel på populärkultur ger de?
- Hur beskriver pedagogerna de uttalade och outtalade regler med koppling till populärkultur som finns inom förskolans verksamhet?
- Vilka risker och vinster menar pedagogerna att det finns med att innefatta populärkultur i förskolans verksamhet?

Mina slutsatser i studien visar att det är väldigt svårt att enkelt definiera något så komplext och värdeladdat som begreppet populärkultur. pedagogerna pendlade hela tiden mellan de olika definitioner av populärkultur som Lindgen beskrivit. Definitionerna begränsades ofta till att gälla just för sammanhanget kring förskolebarn.

Definitionen *populärkultur är en kultur som tilltalar många människor* blev representerad genom de olika kulturella uttryck som informanterna beskrev som barnens intresse.

Definitionen *populärkultur är en annan sorts kultur än finkultur* fanns inte uttalad men synliggjordes mer och mer genom analysens gång. Oftast var det dock inte begreppen kultur och populärkultur som jämfördes utan snarare vuxnas kultur och populärkultur/barnkultur.

Definitionen *populärkultur är masskultur* syntes tydligt genom informanternas många exempel på produkter med koppling till populärkultur, som barnen ofta lekte med men som främst var kommersiella. Särskilt tydlig blev denna definition i sammanhanget kring de aktiviteter barnen tog del av (eller inte tog del av) som var kopplade till olika medier.

Definitionen *populärkultur är folkkultur* fanns representerad i informanternas svar men kom då att handla om barn istället för folk. Här sågs sambandet mellan populärkultur och barnkultur som barnen var aktiva inom.



Rönnerberg (2006) och Sparrman(2009) visar på det täta sambandet mellan populärkultur och barnkultur. De synliggör också den makt som pedagoger har då de tar ställning till populärkultur och utgår ifrån sin egen kulturs värderingar. Denna maktposition ser jag som oönskad och riktig men den medför också ett ansvar att som pedagog ha medvetenhet om hur den egna kulturens värderingar ser ut. Rönnerberg beskriver hur dessa värderingar snarare har en tendens att osynliggöras eller tas för givna. Även insikten om de olika kulturer som möts på förskolan ser jag som viktig, vilket gör Olaussons (2012) efterfrågan på ett bredare sätt att se på begreppet mångkultur intressant. Olausson framhåller hur mångkulturalitet i förskoleverksamhet allt för ofta begränsas till att handla om i vilket land någon vuxit upp. Med en sådan begränsning glöms alla de delkulturer, däribland vuxen, populär- och barnkultur som samverkar i en förskoleverksamhet bort. Alltså kan även detta ha en roll i hur pedagogernas attityder och didaktiska ställningstaganden ser ut.

De intervjuade pedagogernas svar tyder på att populärkultur finns som ingrediens i barnens lek på förskolan. Däremot finns skillnader i hur pedagogerna ser på och förhåller sig till detta.

Gemensamt för pedagogerna är att de alla refererar till vad de kallar för pedagogiskt innehåll. Vad detta konkret kan tänkas vara är inte alltid självklart men visar ändå på en samstämmighet hos pedagogerna från de olika pedagogiska inriktningarna vad gäller synen på förskolans uppdrag i förhållande till hemmen. Detta blir synligt då leksaker och lekar med koppling till populärkultur ofta ställs som en motsats till just pedagogiskt innehåll.

Genom mitt urval av förskolor ifrån olika pedagogiska inriktningar ville jag se om några skillnader och likheter i informanternas svar kunde härledas till dessa inriktningar. Det gick till viss del men inte på något entydigt sätt. Endast Eva ifrån den Reggio Emilia- inspirerade förskolan visade på ställningstagandet att ge plats åt aktiviteter och produkter med koppling till populärkultur även i den planerade verksamheten i form av temaarbeten. I de övriga verksamheterna fanns populärkultur representerad under den så kallade fria leken då de vuxnas roll var mer tillbakahållen.

Inom Waldorfpedagogiken och Reggio Emilia- pedagogiken tycks de största skillnaderna vara när det kommer till syn- och arbetssätt kring populärkultur. I Waldorfförskolans miljö fanns i princip inga färdiga leksaker utan barnen sades forma lekmaterialen själva med hjälp av det material som fanns och pedagogerna där. På den Reggio Emilia -inspirerade förskolan hade de tidigare om åren köpt in ”my little pony”- hästar för barnen att leka med på förskolan och de skapar olika projekt även kring populärkulturella lekar och aktiviteter.

I studien visar hur pedagogernas attityder och didaktiska ställningstaganden till populärkultur som form och medel för förskolebarns lärande handlar om vad barnen får leka med och vilket innehåll leken får ha. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan det formuleras som att det handlar om vilka kulturella redskap och aktiviteter som får utrymme i förskoleverksamheterna där lärande sker genom samspel i leken.

## **8.2 Förslag till vidare forskning**

I likhet med den tidigare forskning jag använt mig av i den här studien ser jag ett behov av att undersöka barns kulturella aktiviteter och ställa frågan hur de ger mening för barnen.

Carina Fast har undersökt hur populärkultur är form för lärande av barns skriftspråkliga kunskaper och hur dessa kunskaper senare förvaltas av förskolans pedagoger.

För mig har det motstånd mot populärkultur som pedagoger (och föräldrar) visat i min studie väckt intresse. Särskilt då jag själv känner igen mig i detta både av erfarenhet av arbete på förskola och som förälder. Det jag skulle vilja undersöka vidare är om populärkultur som så ofta är underlag för barns intresse men som anses innehålla våld och låg moral kan vara utgångspunkt för värdegrundsarbete i förskolan?

## 9. Litteratur

Ahlquist, Eva- Maria, Gustasson, Christina och Gynther, Per (2011) Montessoripedagogik i dåtid och samtid. I: Forsell, Anna (red.) *Boken om Pedagogerna*. Stockholm. Liber

Dahlberg, Gunilla och Åsén, Gunnar (2011) Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I: Forsell, Anna (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm. Liber

Eriksson- Zetterquist, Ulla och Ahrne, Göran (2013) Intervjuer. I: Ahrne, Göran och Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm. Liber

Fast, Carina (2007) *Sju barn lär sig läsa och skriva – Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala Universitet

Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet (Elektronisk) Tillgänglig: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/etikreglerhs.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf) > (2014-11-08)

Lindgren, Simon (2009) upplaga 2:1 *Populärkultur – Teorier, metoder och analyser*. Stockholm. Liber

Olausson, Anna (2012) *Att göra sig gällande – Mångfald i förskolebarns kamratkulturer*. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.avhandlingar.se/om/Att+g%C3%B6ra?sig> > (2014-10-26)

Patel, Runa och Davidson, Bo (2013) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund. Studentlitteratur. Upplaga 4:4

Persson, Magnus (red.), (2000) *Populärkulturen i skolan*. Lund. Studentlitteratur

Rönnerberg, Margareta (2006) *”Nya medier men samma gamla barnkultur?” : om det tredje könets lek, lärande och motstånd via TV, video och datorspel*. Uppsala. Filmförlaget.

Skolverket, *Läroplan för förskolan, Lpfö 98/reviderad 2010*

Smidt, Sandra (2012) *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund .  
Studentlitteratur

Sparrman, Anna (2009) *barns visuella kulturer – skolplanscher och idolbilder*. Lund.  
Studentlitteratur

Stukát, Staffan (2014) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund.  
Studentlitteratur

Säljö, Roger (2005) *Lärande och kulturella redskap – om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Nordstedts akademiska förlag

Säljö, Roger (2008) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Nordstedts akademiska förlag

## **10. Bilaga**

### **Intervjufrågor**

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Hur gamla är barnen som du arbetar med?
3. Har denna förskola någon specifik pedagogisk inriktning?
4. På vilket sätt skiljer sig er verksamhet ifrån en förskola i allmänhet?
5. Hur skulle du beskriva det begreppet populärkultur, exempel?
6. Finns det, tycker du, bättre och sämre populärkultur för barn? Motivera
7. Upplever du att det finns en norm om vad som är bra och dålig populärkultur, i allmänhet?  
På förskolan?
8. På vilket sätt finns/ finns inte populärkultur med inom er verksamhet?
9. Vilka medier har barnen i er verksamhet tillgång till?
10. Hur ser ni på intresse för populärkultur hos barnen i er verksamhet?
11. Har föräldrarna haft synpunkter eller önskemål kring medier och populärkulturella lekar och leksaker i verksamheten?
12. Om det finns regler (uttalade eller outtalade) kring populärkulturella leksaker och lekar, hur ser de ut?
13. Hur tänker ni kring inköp av leksaker och annat material, (finns tankar om populärkulturella aktiviteter - leksaker, böcker, musik med?)
14. Vilka risker eller vinster finns med att använda sig av populärkultur i verksamheten?
15. På sätt och vis skulle läroplanens formuleringar att verksamheten ska utgå från barnens intressen och samtidigt vara ett komplement till hemmet ses som en motsägelse när det kommer till populärkultur i förskolan, håller du med om det?

