

## Abstract

**Institution:** Centrum för barnkulturforskning, Institutionen för barn- och ungdomsvetenskap, Stockholms universitet.  
**Adress:** 106 91 Stockholm.  
**Tel:** 08-16 20 00 vx.  
**Handledare:** Karin Helander.  
**Examinator:** Anne Banér/ Karin Helander.  
**Titel:** ”Vi bara firar” Högtider, traditioner och rituella uttryck i förskolemiljöer.  
**Författare:** Åsa Bjerkerot.  
**Tel:** 072-007 81 02.  
**E-post:** [bjerkerot@globalnet.net](mailto:bjerkerot@globalnet.net)  
**Typ av uppsats:** Magisteruppsats.  
**Ventileringsstermin:** VT-2011.

Syftet med denna uppsats är att studera vilka högtider som uppmärksammas i förskolemiljöer, varför just dessa lyfts fram samt att diskutera detta i förhållande till förskolans läroplan och *Konventionen om barnets rättigheter*. Uppsatsens empiri består av tjugo intervjuer med pedagoger verksamma i Stockholm med omnejd, vilka förmedlar att det är de så kallade ”svenska högtiderna” som uppmärksammas och även firas. Andra religioners och kulturers högtider kommuniceras mest enskilt, med de barn som tillhör dessa. Den läroplan som förskolan sedan 1998 lyder under, talar om att överföra ett kulturarv till barnen. Vad det däremot innebär är informanter och forskare osäkra över. Uppsatsen diskuterar också, med stöd i empirin, den delaktighetsformulering som finns i läroplanen. Barnen skall göras delaktig i andras kultur men vilka som ska göras delaktiga i vad och hur det ska ske, råder delade meningar om. Texten avhandlar också rituella uttryck på förskolorna och diskuterar dessa, i förhållande till barnens lek. Kanske är ritualer vuxenlek, som liksom barnens lek, syftar till att skapa mening.

## Nyckelord

Högtid, tradition, ritual, kulturarv, lek, religion, läroplan för förskolan, Konventionen om barnets rättigheter, eid, makt, mångkulturell, interkulturell.

# ”Vi bara firar”

---

## Högtider, traditioner och rituella uttryck i förskolemiljöer

Författare: Åsa Bjerkerot  
Handledare: Karin Helander  
Examinator: Anne Banér/Karin Helander  
Magisteruppsats, VT-2011

## **Innehåll**

<b>Inledning</b>	sid. 4.
<b>Syfte och frågeställningar</b>	sid. 5.
<b>Förskolans bakgrund</b>	sid. 5.
<b>Läroplan för förskolan</b>	sid. 9.
<b>Kulturarv i förskolan</b>	sid. 10.
<b>Barnets rättigheter</b>	sid. 12.
<b>Teori och begrepp</b>	sid. 14.
<i>Hermeneutik.</i>	sid. 14.
<i>Rit/ritual/lek</i>	sid. 15.
<b>Forskningsfält</b>	sid. 19.
<i>Traditioner och högtider</i>	sid. 19.
<i>Mångkulturell/Interkulturell</i>	sid. 20.
<b>Metod och avgränsningar</b>	sid. 22.
<b>Resultat</b>	sid. 25.
<i>Vilka högtider uppmärksammas och hur?</i>	sid. 25.
<i>Jul och påsk</i>	sid. 26.
<i>Andra kristna högtider</i>	sid. 28.
<i>Halloween</i>	sid. 29.
<i>Årstidsbundna högtider</i>	sid. 30.
<i>Födelsedagar</i>	sid. 30.
<i>Övriga högtider</i>	sid. 31.
<i>Önskan om att uppmärksamma något mer?</i>	sid. 32.
<i>Varför uppmärksammas dessa högtider?</i>	sid. 32.
<i>Kalender för förskolan</i>	sid. 33.

<i>Traditionsförmedling</i>	sid. 34.
<i>”Delaktighet i andras kultur”</i>	sid. 35.
<i>Kan man tala om rituella uttryck?</i>	sid. 36.
<b>Diskussion</b>	sid. 39.
<b>Sammanfattning</b>	sid. 47.
<b>Referenser</b>	sid. 50.

## Inledning

I en skogsbacke står ett tjugotal förskolebarn samlade i en halvcirkel. De tillhör tre familjedaghem med i ur- och skur-inriktning<sup>1</sup> och står och väntar på att deras årliga första-adventsfirande skall börja. Framför sig har de en stubbe draperad i ett blått tyg på vilket stenar, pärlor och kristaller ligger utspridda. Inuti stubben står en mariaskulptur omgiven av några djurfigurer och av ljuslyktor. Inifrån skogen närmar sig en ängel, klädd i lucianattlinne, glittermössa och med vita vingar. När ängeln kommit fram läser hon julevangeliet för barnen samt delar sedan ut ett ljus till vart och ett av dem, innan hon försvinner bort ibland träden.

Den här traditionen är inspirerad av waldorfpedagogiken berättar en av dagbarnvårdarna. Egentligen skulle barnen fått varsitt ljus som stått i ett rött äpple, men det blev alltför svårt för dem att hålla i, så de använder sig istället av små ljuslyktor, vilka barnen sedan får ta med sig hem. Att barnen får vackra inre bilder är viktigt anser hon och de bilderna bär de sedan med sig hela livet. I waldorfförskolans adventsfirande gör man en adventsträdgård med tallris och äppelljus. Där läser inte ängeln julevangeliet men det har i ur- och skur-gruppen fört in i sin rit, berättar hon. Att följa årstidsväxlingarna och att fira högtiderna är något viktigt för dem. Hon tycker att det är tråkigt att inte alla barn får komma till kyrkan i advent och det är därför som ängeln läser julevangeliet för barnen i skogen. Hon talar om deras skogsinstallation som en krubba där saker som tilltalar barn är representerade och där Maria står för det omhuldande, det värmande och det moderliga.

De tre sista åren har jag fått äran att spela ängelns roll i detta adventsfirande. Det har varit spännande att se barnens allvar och koncentration och fast de utan problem har kunnat se vem det var som klätt ut sig till ängel så har ingen av dem viskat – det är Åsa. Ett barn i fyraårsåldern har till och med i efterhand berättat för mig att hon träffat en ängel i skogen. (Till vardags är jag de här barnens musikledare).

---

<sup>1</sup> Utomhuspedagogik som formats av Friluftsförbundet.

## Syfte och frågeställningar

Adventshögtiden i skogen har väckt mitt intresse för hur det ser ut i andra förskolemiljöer. Uppsatsens syfte är således att, med stöd i hermeneutiken, studera vilka högtider och traditioner som lyfts fram, hur och varför de uppmärksammas samt att diskutera förskolans roll som bland annat kulturarvsförmedlare. I diskussionen kommer jag att lyfta in den läroplan<sup>2</sup> som förskolan lyder under samt *Konventionen om barnets rättigheter*<sup>3</sup> där barnets rätt till delaktighet uttrycks.

Uppsatsen utgår från följande frågeställningar:

Vilka högtider är det som uppmärksammas på förskolorna och varför uppmärksammas just dessa?

Hur uppmärksammas högtiderna?

Undervisar pedagogerna barnen om innebörden, och/eller firar de högtiderna och i så fall hur?

Dagbarnvårdaren använde sig av orden tradition, högtid och rit när hon förklarade vad som hon tyckte var viktigt att ge barnen.

Kan man i förskolornas verksamhet hitta uttryck som skulle kunna ses som rituella?

## Förskolans bakgrund

Förskolans ideologi kan spåras till slutet av 1800-talet och den folkuppfostran som då rådde i de så kallade ”folkbarträdgårdarna”. Där skulle de fattiga barnen uppfostras socialt och pedagogiskt. På så kallade Kindergartens fann man de mer välbeställdas barn och de borgerliga ideal som där rådde skulle också spridas bland de mindre bemedlade familjerna, vilkas barn deltog i barträdgårdarnas aktiviteter. Arbetet på dessa barträdgårdar präglades av pedagogen Freidrich Fröbels barnsyn.<sup>4</sup> För Fröbel var leken av största vikt och det speciellt för barnen i de lägre åldrarna. Han talade om leken som ”barnets livsform” och hur barnet

---

<sup>2</sup> *Läroplan för förskolan* <http://skolverket.se> (2010-11-10). Den nya, reviderade läroplanen för förskolan träder i kraft 2011-07-01 och går liksom sin företrädare under benämningen *Lpfö98*. De texter jag, i den här uppsatsen, lyfter fram är identiska i såväl den gamla som den nya läroplanen.

<sup>3</sup> *Konventionen om barnets rättigheter*, artikel 31, Regeringskansliet 2006, sid 48.

<sup>4</sup> Ann-Katrin Hatje, ”Barträdgårdsbarnet – ett tidigt välfärdsbarn”, ur *Barndomens historia*, Gunnar Berefelt red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 1995, sid. 133 f.

utvecklas genom den. Därför var det viktigt att barnet själv fick styra sina aktiviteter och fick utvecklas i frihet.<sup>5</sup> Det var emellertid mer än den fria leken som kom att prägla barnträdgårdarnas pedagogik. Vid sekelskiftet 1900 fanns en dröm om en bättre framtid, som skulle kunna nås genom barnen. En annan barnsyn hade också börjat prägla samhället. Den gamla bilden av barnet som bärare av arvssynden hade ersatts av bland annat Frøbels bild av barnet som en planta som med god omvårdnad växer, utvecklas och trivs. Barnträdgårdarna skulle vara hemlika och förutom att leka skulle barnen där fostras till goda, flitiga och skötsamma medborgare. De skulle lära sig att skilja mellan gott och ont samt fostras till vördnad för Gud, naturen och fosterlandet.<sup>6</sup> I Sverige fanns också, från mitten av 1800-talet, institutioner som drevs under namnet ”barnkrubbor”. De syftade till att se efter barn till ensamstående kvinnor, då dessa förvärvsarbetade. Barnkrubborna drevs ideellt genom gåvor, insamlingar och ibland med hjälp av fattigvården.<sup>7</sup> Från 1830-talet existerade i Sverige också så kallade ”småbarnskolor” för barn mellan 2 och 7 år. De var av mer undervisande karaktär och vände sig till arbetarfamiljernas barn med syfte att karaktärsfostra dem.<sup>8</sup>

Det fanns många entusiastiska förskolepionjärer som till exempel Anna Whitlock, Ellen Key och Elsa Beskow.<sup>9</sup> Bland dem bör också Alva Myrdal nämnas. Myrdal arbetade för en fungerande funktion av det pedagogiska och det sociala i de av henne lanserade ”storbarnkamrarna”. Hon såg dem som en del i uppbyggnaden av det svenska välfärdsamhället, folkhemmet. Det var bland annat utifrån ett rättviseperspektiv dessa storbarnkammare skulle fungera, då man där hade möjlighet att utjämna barnens livsvillkor.<sup>10</sup> Myrdal kämpade för att barnomsorgen skulle bli en statlig angelägenhet och inte vila på ideell, privat eller kommunal grund och att staten skulle bedriva tillsyn av kvalitén i verksamheten. Hon ansåg också att det behövdes en statlig utbildning för personalen, vilken hon då ansåg kunde vara minst lika bra för barnen som om mammorna uppfostrade dem i hemmen.<sup>11</sup> År 1936 blev Myrdal rektor för det nystartade ”Socialpedagogiska institutet”. Där skulle den nya tidens pedagoger utbildas och det utifrån ett större samhällsmedvetande och ny

---

<sup>5</sup> Gerda Simmons-Christenson, *Förskolepedagogikens historia*, Natur och Kultur, Stockholm 1997, sid. 106 ff.

<sup>6</sup> Hatje, sid. 135.

<sup>7</sup> Ibid., sid. 182 f.

<sup>8</sup> Britten Ekstrand, *Småbarnsskolan – vad hände och varför?* Pedagogiska institutionen, Lunds universitet 2000, sid 9.

<sup>9</sup> Ibid., sid. 187.

<sup>10</sup> Kennert Orlenius, *Värdegrunden – finns den?* Runa, Stockholm 2001, sid. 61 f.

<sup>11</sup> Simmons-Christenson, sid. 232 f.

barnpsykologisk forskning. Den sociala barnfostran var av största vikt för Myrdal och hon ansåg att det var genom den som världen skulle kunna få fred.<sup>12</sup> Myrdal ingick också i den skolkommision som 1948 fastslog skolans nya uppgift vilken gick ut på att fostra demokratiska människor. Europa höll vid den tiden på att hämta sig från krig, förföljelse och social misär och med den nya demokratiska och ansvarstagande fostran hoppades man på att gå en ljusare tid till mötes. Skolans verksamhet skulle präglas av en objektiv, saklig undervisning som hade sin grund i forskningen. Kommissionen formulerade därför att eleverna inte skulle påtvingas någon speciell livsåskådning och ett nytt ämne skulle även införas på schemat och det var samhällskunskap.<sup>13</sup> Att fostra den ”demokratiska medborgaren” blev även uppgiften bland de små barnen vilket formulerades i *1946 års kommitté för den halvöppna barnavården*. Målsättningen var att frigöra barnen.<sup>14</sup>

Den 1 juli 1975 trädde lagen om allmän förskoleverksamhet i kraft. Den hade föregåtts av en utredning (barnstugeutredningen) som förespråkade att all verksamhet riktad till de yngre åldrarna borde gå under benämningen förskola. Förutom denna namnändring utarbetades en arbetsplan för förskolan samt även en utbildningsplan för dess personal. Den nya tiden skulle präglas av dialogpedagogik och målet var att utveckla barnens ”jaguppfattning, begreppsbildning och kommunikationsförmåga”.<sup>15</sup>

Med den nya dialogpedagogiken ville man lämna förmedlingspedagogiken bakom sig. Billy Ehn skriver i sin daghemsstudie *Ska vi leka tiger* om förskolepedagogiken som en utveckling av folkhemsidén att skapa ett Sverige utan ”stora intresse motsättningar, djupa klassklyftor och kulturella avgrunder”.<sup>16</sup> Det Ehn också i sin 1980-talsstudie konstaterar, är att dagis,<sup>17</sup> liksom det övriga svenska samhället, bland annat präglas av social försiktighet, kompromissönskan och strävan efter rationellt tänkande istället för mysticism. Ehn konstaterar att denna sociala försiktighet lett till en konflikträdsla som inte bara präglar samvaron med barnen utan även påverkar personalgruppens samarbete samt föräldrakontakterna.<sup>18</sup>

---

<sup>12</sup> Simmons-Christenson, sid. 234 f.

<sup>13</sup> Orlenius, sid. 59 f.

<sup>14</sup> Ibid., sid. 64.

<sup>15</sup> Ibid., sid. 245 ff.

<sup>16</sup> Billy Ehn, *Ska vi leka tiger? Daghemsliv ur kulturell synvinkel*, Liber, Malmö 1983, sid. 25.

<sup>17</sup> Då jag i uppsatsen använder mig av ordet dagis är det hämtat från texter där detta gamla begrepp ännu levt kvar.

<sup>18</sup> Ehn, *Ska vi leka tiger?* sid. 144 ff.



Tio år efter Billy Ehns daghemsstudie gjordes en ny studie av den rådande ”dagiskulturen” och det ur etnologisk synvinkel. Författarna till den konstaterar att den konflikträdsla som Ehn upplevde fortfarande rådde och att det som präglade verksamheten var en jämlikhetssträvan som lett till en önskan och tanke att behandla alla barnen lika, oavsett kulturell bakgrund. En i studien intervjuad förskolechef uttryckte att de ”skapar en gemenskap utifrån minsta gemensamma nämnare”.<sup>19</sup> De två daghemsstudierna gjordes i Botkyrka söder om Stockholm, ett område där många invånare har rötter i andra kulturer än den svenska. Hur förskollärarna förhöll sig till den kulturella mångfalden varierade från fall till fall. Vissa var uppriktigt intresserade av barnens kulturella bakgrund medan andra hellre ville se barnen som representanter för en viss ålder och utvecklingsfas.<sup>20</sup> Kanske kan man i det spåra den ideologi som präglade Alva Myrdals arbete med att göra förskolan till en arena för att utjämna barnens livsvillkor. När förskolan blev mångkulturell ställdes pedagogerna inför ett problem. Den gamla tidens ”ju likare vi är desto lättare kan vi komma överens” ställdes mot den nya tidens krav på respekt för kulturell och religiös mångfald.<sup>21</sup>

År 2010 ingick, enligt skolverket, 49,3% av landets ettåringar i någon form av förskoleverksamhet. Bland tvååringarna var siffran 91,4% och bland treåringarna 96,1%. Siffran för fyraåringar låg på 97,7% och bland femåringar på 97,6%. Av dessa siffror kan utläsas att sammanlagt 82,7 % av barnen i de aktuella åldrarna, hösten 2010, var inskrivna i förskolans verksamhet. Antalet barn med förskoleplats har ökat avsevärt de senaste åren. År 2000 låg till exempel det totala deltagandet på 66%.<sup>22</sup> Det är utifrån dessa siffror lätt att förstå vikten av det som sker i förskolan och det inte bara för det enskilda barnet som vistas där, utan även för samhället i stort. Johannes Lunneblad beskriver till och med förskolan som en av de viktigaste ideologiproducerande institutionerna i samhället<sup>23</sup> och Billy Ehn talar om den som en normativt laddad miljö där personalen, men även själva organisationen, måste ses som kulturbärare.<sup>24</sup>

---

<sup>19</sup> Owe Ronström, Ann Runfors, Karin Wahlström, *Det här är ett svenskt dagis*, Mångkulturellt centrum, 1998, sid. 114.

<sup>20</sup> Billy Ehn, *Det otydliga kulturmötet*, Liber, Stockholm 1986, sid. 27, 103.

<sup>21</sup> Ibid., sid. 163.

<sup>22</sup> <http://www.skolverket.se/statistik> (2011-04-08).

<sup>23</sup> Johannes Lunneblad, *Förskolan och mångfalden*, Göteborgs universitet 2006, sid. 173.

<sup>24</sup> Ehn, *Ska vi leka tiger*, sid 15.

## Läroplan för förskolan

1998 fick den svenska förskolan sin första läroplan. Den ersatte de råd som tidigare formulerats av socialstyrelsen och som gått under benämningen *pedagogiskt program*. Till skillnad från den var det nya läroplanen bindande och betonade förskolans pedagogiska uppgift.<sup>25</sup> Läroplanen talar bland annat om vikten av att barnen får utveckla tolerans och medkänsla, om alla människors lika värde och om den demokratiska grund som förskolans verksamhet ska vila på. En av rubrikerna i dokumentet framhåller vikten av saklighet och allsidighet och beskriver betydelsen av att förskolan inte ensidigt påverkar barnen utan uppmuntrar dem att bilda sig en egen uppfattning. Förskolan har också till uppgift att överföra samhällets kulturarv såsom värden, historia och traditioner.

I läroplanen nämns också den kulturella mångfalden och förskolan beskrivs som en kulturell och social mötesplats. Under rubriken *mål* är det formulerat att ”förskolan ska sträva efter att varje barn känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andra kulturer”. Om man däremot går till rubriken ”förskolans uppdrag” så hittar man en delvis annan formulering vilken lyder ”Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur ska bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar”.<sup>26</sup> I den första formuleringen ska barnen förmås känna delaktighet i den egna kulturen och utveckla känsla för andras, medan det i den andra meningen talas om medvetenhet om det egna kulturarvet men delaktighet i andras. Innebär det att det inte räcker att berätta för barnen att till exempel den muslimska fastan är över och att många då firar eid.<sup>27</sup> Innebär det att man bör tilltala varandra med ”Glad Eid” och kanske tillsammans dela en eidmåltid? Bör man uppmärksamma och fira högtider med anknytning till de barn som för tillfället vistas på förskolan eller finns det högtider som bör firas oavsett hur barngruppens konstellation ser ut?

Orden rit och ritual lyser med sin frånvaro i, såväl den gamla som i den reviderade, läroplanen. Däremot så har Myndigheten för skolutveckling i sin publikation *När det värsta händer - om krishantering i förskola och skola* på flera ställen i skriften framhållit ritualernas betydelse. I publikationen beskrivs ritualerna i följande ordalag. ”Ritualerna gör det möjligt

---

<sup>25</sup> Om förskolans läroplan, <http://www.skolverket.se> (2010-12-28).

<sup>26</sup> *Läroplan för förskolan*, sid. 3-5, 8. (2010-11-10).

<sup>27</sup> *Mångkulturella almanackan 2010*, Mångkulturellt centrum och svensk handel 2009.

att på ett meningsfullt sätt uttrycka vad man känner vid en förlust. De går bortom orden och tillåter oss ett starkt symboliskt uttryck genom handling”. Det är i första hand i samband med dödsfall som ritualernas betydelse behandlas och skriften förespråkar såväl minnesböcker, foton, blommor och ljusständning som religiösa böner.<sup>28</sup>

## **Kulturarv i förskolan**

Ett av förskolans uppdrag är, enligt läroplanen, att överföra ett kulturarv. Stefan Bohman på Nordiska museet, definierar ordet enligt följande:

Kultur är de värdesystem grupper av människor delar.  
Dessa värdesystem avsätter olika kulturuttryck, materiella  
som andliga. Somliga av dess kulturuttryck anses ha speciella  
symbolvärden och utnämns därför till kulturarv.<sup>29</sup>

Frågan är dock vem det är som ska avgöra vad som har ett symbolvärde och vad som inte har det. I förhållande till vad som ska sparas till eftervärlden delar Bohman in det tänkbara i tre olika kategorier. Det första handlar om att göra ett urval av kulturuttrycken och välja det som anses utgöra ”vårt positiva arv”, det som vi vill ska leva vidare i vårt samhälle. Det andra handlar om att bevara det mest symbolbärande i kulturen, oavsett om vi ställer oss positiva till det eller inte. Till den kategorin hör därför både midsommarfirandet och nazismens koncentrationsläger. Det tredje är att bevara allt för framtiden.<sup>30</sup> Det sistnämnda är givetvis inte helt möjligt vare sig för museer eller för förskolor men det anger i alla fall ett förhållningssätt där inte föremålen eller företeelserna värderas i förhållande till varandra. Etnologen Jonas Engman skriver om ”kulturarvet” som ett mycket problematiskt begrepp. Vad är det som barnen ska ärva och varför, frågar han sig och beskriver kulturarvet som en föreställning om en homogen kollektiv identitet. Han ställer sig dock frågan om det verkligen går att tala om en sådan. Att koppla kulturarv till tradition är givet för Engman, men han vill framhålla risken för kulturell uteslutning då man i strävan efter en enig nationell identitet istället riskerar att

---

<sup>28</sup> Atle Dyregrov, *När det värsta händer – om krishantering i förskola och skola*, Liber distribution, Stockholm 2006. <http://www.skolverket.se> (2010-11-10).

<sup>29</sup> Stefan Bohman, ”Kulturarv i teori och praktik”, ur *Forskningens roll i offensiv kulturarvsvård Rapport från ett seminarium*, Riksbankens Jubileumsfond & Gidlunds förlag, Möklinta 1997, sid. 20.

<sup>30</sup> Ibid., sid 19.

utesluta grupper av människor. Hur man bör vara och vad som anses rätt och fel är värderingar som förmedlas inom begreppet och Engman skriver om barnen som den främsta ”måltavlan” för denna identitetsfostrande kulturarvspolitik. Att fostra barnen så de kritiskt kan reflektera över begreppet kulturarv är av största vikt för Engman.<sup>31</sup> Kopplingen till barnens fostran finns även i Bohmans text och han frågar sig med vilket arv vi vill bilda våra barn och om det finns något ”rätt” kulturarv. Att bildning är ett nyckelord i förhållande till kulturarv är uppenbart för Bohman och rätt kulturarv blir således det uttryck som samspelar med samhällets bildningsmål. Idag är identitetsutveckling ett sådant bildningsmål, skriver Bohman, och det är genom vårt kulturarv, som vi förväntas nå förståelse, för vilka vi är. Två idéer styr detta och det är dels idén om att positivt och lättare kunna möta och förstå andra kulturer och det andra handlar om att skydda sig från dessa. ”Var gränsen går mellan dessa idéer är faktiskt mycket oklart” skriver Bohman.<sup>32</sup> Kulturarvet som identitetsskapande diskuteras även i dansk forskning och då till exempel av Bernhard Eric Jensen. För honom är begreppet kulturarv ett politiskt begrepp och bara en annan sida av identitetspolitiken där båda ingår i ett politiskt maktutövande.<sup>33</sup>

Även Margareta Rönnberg problematiserar begreppet kulturarv och beskriver det i förhållande till barnen som ett uttryck för ”vuxenkulturens dominans över barnkulturen” och hon efterlyser därför barnens närvaro i alla sammanhang där det handlar om vad som ska bevaras och förmedlas för framtiden.<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> Jonas Engman, ”Kulturarvingarna”, ur *Kulturarvingarna, typ! Vad ska barnen ärva och varför?* Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2011, sid. 11 ff.

<sup>32</sup> Bohman, sid. 22 f.

<sup>33</sup> Berard Eric Jensen, *Kulturarv – et identitetspolitisk konflikt*, Geds forlag, København 2008, sid. 6.

<sup>34</sup> Margareta Rönnberg, ”Barn ärver sällan andra barn....” ur *Kulturarvingarna, typ! Vad ska barnen ärva och varför?*, sid. 171.

## Barnets rättigheter

I artikel 31.2<sup>35</sup> i *Konventionen om barnets rättigheter* ges barnet rätt till fullt deltagande i samhällets kulturella liv. På samma sätt som konventionen betonar alla barns lika värde formulerar den också alla konventionsartiklars lika värde. Kulturen värderas därför inte i förhållande till bland annat hälsovård och mat, utan alla konventionens artiklar bör ses som en helhet vilkas innehåll anses formulera barnets grundläggande behov.<sup>36</sup> Sverige har genom att underteckna denna konvention åtagit sig att följa den men har däremot inte gjort den till en del av den svenska lagen. Anledningen till det är att man ansett att formuleringar som ”barnets bästa” och vad som utgör barnets behov vara något föränderligt. Konventionen ska däremot vara tongivande då nya lagar stiftas.<sup>37</sup>

När begreppet kultur används i konventionstexten görs det med delvis olika innebörd. I ovan nämnda artikel 31 är ordet i första hand kopplat till barnens möjlighet att praktisera exempelvis dans, teater, musik och konst. Artikeln behandlar också barnets rätt att delta i de vuxnas kulturvärld, om den inte anses skadlig, men texten betonar även vikten av att kultur produceras direkt för barnen. När ordet kultur för övrigt används i konventionen, till exempel i artikel 29, syftar det mer på traditioner och vanor och vikten av att barnen får vara en del av dem.<sup>38</sup>

Rätten att få uttrycka sig, såväl enskilt som kollektivt, samt rätten till delaktighet i samhällets traditioner är utgångspunkt för denna uppsats. Jag vill emellertid, i detta sammanhang, även lyfta fram artikel 27<sup>39</sup> där barnets rätt till fysisk, psykisk, andlig, moralisk och social utveckling fastslås. Om barnet ska kunna utvecklas i sin hela potential så krävs mer än bara mat, kläder och bostad. Det är, enligt konventionen, i första hand vårdnadshavaren som skall se till att barnets rätt till utveckling möjliggörs men konventionstexten uttrycker tydligt att om så inte sker, så är staterna skyldiga att bistå barnet i dess utveckling.<sup>40</sup>

---

<sup>35</sup> *Konventionen om barnets rättigheter*, artikel 31, ”Konventionen skall respektera och främja barnens rätt att till fullo delta i det kulturella och konstnärliga livet”.

<sup>36</sup> *Ibid.*, sid. 10.

<sup>37</sup> Susanne Hobohm, *Barnets rätt*, Liber, Stockholm 2003, sid 15 f.

<sup>38</sup> UNICEF, *Implementation handbook*, artikel 29, Genève/New York 2008, sid. 469,473.

<sup>39</sup> *Konventionen om barnets rättigheter*, artikel 29 ”Konventionen erkänner rätten för varje barn till den levnadsstandard som krävs för barnets fysiska, psykiska, andliga, moraliska och sociala utveckling”.

<sup>40</sup> UNICEF, sid. 393.

Förverkligandet av de rättigheter som konventionen understryker är följaktligen beroende av vuxenvärldens agerande, av vårdnadshavaren eller av samhällsinstitutionerna. I förhållande till högtider och traditioner är det också de vuxna som definierar vilka dessa är och vilka av dem som ska förmedlas till barnen. Denna typ av maktasymmetri definieras av Mats Börjesson och Alf Rehn som "expertmakt" vilken har sitt ursprung i det informationsövertaget den vuxne har. I expertmakten ligger rätten att definiera vad som är legitimt och makten att tillhandahålla information men i den makten finns också möjligheten att undanhålla kunskap.<sup>41</sup> Detta resonemang har sin grund i Michel Foucaults tankar om diskursernas väsen. Det är inte enbart i hur och vad vi uttrycker som diskurserna synliggörs, "diskursen finns lika mycket i det som man inte säger, eller i det som markeras av åtbörder, attityder, sätt att vara, beteendemönster och rumsliga dispositioner".<sup>42</sup> Diskurser formas i en social och kulturell kontext och kan ses som en rådande åsiktsbildning och som meningsbärande tankar.<sup>43</sup> Givetvis är även förskolan, och det som sker där, präglad av de rådande diskurserna. Johannes Lunneblad skriver "All pedagogik sker utifrån en kulturell ståndpunkt som vunnit legitimitet och erkännande av majoritetssamhället."<sup>44</sup>

Det är utifrån ett demokratiperspektiv som Rebecca Stern i sin avhandling *The child's right to participation – reality or rhetoric?* ser på barnens rätt att delta. "Some human beings should simply not be more equal than others".<sup>45</sup> Hon utgår från artikel 12 i *Konventionen om barnets rättigheter*<sup>46</sup> och skriver att barn måste göras delaktiga i de beslut som tas och det inte bara för deras egen skull utan även för samhällets bästa. Detta ger enligt Stern barnen en god grund att stå på så att de växer upp till goda vuxna medborgare. Hon tillägger emellertid att detta inte är det grundläggande syftet utan att delaktighet fyller ett självändamål om man ser barnen som medborgare med mänskliga rättigheter.<sup>47</sup> Jag vill genom att lyfta in Stern i detta sammanhang återknytta till läroplanen och dess formulering om vikten av att inte ensidigt påverka barnen, men att däremot uppmuntra dem att bilda sig en egen uppfattning. För att

---

<sup>41</sup> Mats Börjesson & Alf Rehn, *Makt*, Liber AB, Malmö 2009, sid. 24, 37.

<sup>42</sup> Michel Foucault, *Diskursernas kamp*, Brutus Östlings bokförlag Symposium, Stockholm/Stehag 2008, sid.181.

<sup>43</sup> Karin Helander, *Barndramatik och barndomsdiskurser*, Studentlitteratur, Lund 2003, sid. 7 f.

<sup>44</sup> Lunneblad, sid. 26.

<sup>45</sup> Rebecca Stern, *The child's right to participation – reality or rhetoric*. Uppsala Universitet 2006, sid. 14.

<sup>46</sup> *Konventionen om barnets rättigheter*, artikel 12 "Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet".

<sup>47</sup> Stern, sid. 96,127.

kunna ta ställning krävs kunskap, vilket i förhållande till högtider och traditioner handlar om rätten till deltagande i det som sker i samhället.

## **Teori och begrepp**

### **Hermeneutik**

Med utgångspunkt från barnets rätt till delaktighet i samhället vill jag i denna studie försöka tolka vad som sker på några förskolor. För detta ändamål är hermeneutiken ett användbart förhållningssätt. I den naturvetenskapliga forskningen ska, då experiment upprepas, samma resultat kunna uppnås, medan det inom hermeneutiken handlar om att göra trovärdiga tolkningar utifrån det material man har.<sup>48</sup> Då denna uppsats empiri bygger på tjugo intervjuer med förskolepedagoger som har olika bakgrund och arbetsvillkor är det således endast en trovärdig bild av vad som händer på förskolorna som jag strävar efter. De tjugo samtalen blir, med hjälp av hermeneutiken, till en helhetsbild för mig vilken också kan hjälpa mig till förståelse för vad den enskilde pedagogen förmedlat, för utifrån hermeneutiken samspelar förståelsen av ett materials olika delar med förståelsen av helheten. Emellertid finns, när vi tar oss an ett material, redan hos oss en slags helhetsuppfattning om ämnet, vilken är baserad på vår tidigare kunskap och erfarenhet och det är utifrån den förförståelsen vi studerar materialets olika delar.<sup>49</sup> Att vi, då vi studerar mänskliga tankar och handlingar, skulle kunna förhålla oss neutrala avfärdas av hermeneutiken, eftersom vi inte kan frigöra oss från varken vårt historiska eller kulturella sammanhang.<sup>50</sup> Våra förutfattade meningar måste emellertid alltid reflekteras över. Denna hermeneutiska självreflektion kan då leda till en medveten tolkningsprocess där det studerade objektet främmandegörs utifrån ett flertal synvinklar.<sup>51</sup> Henry Egidius skriver om hermeneutiken som även en metod och en både ”nödvändig och angelägen” sådan då det studerande är ”personer, händelser och kulturella fenomen och där målet är trovärdiga tolkningar”.<sup>52</sup> Jag hade i min studie av högtiderna på förskolorna kunnat utföra en kvantitativ undersökning och helt enkelt tagit reda på vilka högtider som firades

---

<sup>48</sup> Henry Egidius, *Positivism – fenomenologi – hermeneutik*, Studentlitteratur, Lund 1986, sid. 41 ff.

<sup>49</sup> Jostein Gripsrud, *Mediekultur mediesamhälle*, Daidalos, Göteborg 2002, sid. 176 f.

<sup>50</sup> Egidius, sid. 53.

<sup>51</sup> Gripsrud, sid. 178 f.

<sup>52</sup> Egidius, sid. 41 f.

mest. Jag vill emellertid studera både hur högtiderna firas och varför, vilket är av största vikt för förståelsen av högtidsutbudet. Ett hermeneutiskt förhållningssätt kan då underlätta min förståelse, även om texten inte gör anspråk på att uttrycka ”sanningen”. Per-Johan Ödman skriver om de hav av obegriplighet som omger oss och i vilka vi eventuellt kan upptäcka små öar av förståelse. Det är utifrån den positionen som vetande formas, vetande som kan skapa helhet och mening.<sup>53</sup>

### **Rit/Ritual/Lek**

Var det en rit som ängeln, dagmammorna och barngruppen utförde i skogsbacken och som jag inledningsvis beskrev? Enligt *Nationalencyklopedin* härstammar ordet rit från latinets *ri`tus* (heligt bruk) och används för ”en sedvänja eller ett bruk med religiös eller magisk innebörd”. Ordet kan också användas på en ceremoni med fastställd ordning även om då ordet ritual, med samma ursprung, är mer vanligt. Gemensamt för ritualen och riten är deras symboliska innebörd i vilka de uttrycker en djupare mening av något religiöst eller magiskt. Även ordet ceremoni har i sitt ursprung betydelsen av helig handling eller religiös dyrkan och används ibland synonymt med ordet rit. Så är emellertid inte alltid fallet då ordet ceremoni inte nödvändigtvis behöver innehålla den magiska/religiösa aspekten. En annan skillnad orden emellan är att en rit/ritual kan utföras såväl enskilt som i grupp medan en ceremoni alltid innefattar mer än en deltagare. Ordet kult är också kopplat till religiösa/magiska uttryck och har mest används på ickekristna handlingar.<sup>54</sup>

Att definiera rit, eller begreppet ritual, som jag framöver kommer att använda mig av, är svårt då det både används vardagligt och som forskningsredskap och även rymmer en del andra begreppsförklaringar än de i *Nationalencyklopedin* formulerade.<sup>55</sup> Den ursprungliga definitionen av ritual som ”ett bruk med magisk eller religiös innebörd” levde, inom forskningen, länge kvar men på 1970-talet fick innebörden en vändning då Sally Falk Moore

---

<sup>53</sup> Per-Johan Ödman, *I en hermeneutikers verkstad*, ur *Didactica Minima*, HLS förlag, Stockholm 1997, sid. 42 f.

<sup>54</sup> *Nationalencyklopedin*, Bra böcker AB, Höganäs 1994 (Rit, ritual, ceremoni, kult).

<sup>55</sup> Barbro Klein, ”Inledning” ur *Gatan är vår! Ritualer på offentliga platser* Barbro Klein red. Carlssons bokförlag, Stockholm 1995, sid. 10.



och Barbara Myerhoff myntade begreppet ”secular ritual, världslig ritual”.<sup>56</sup> Till den breda definitionen av ritual, innehållande såväl religiösa, magiska som sekulära uttryck, ansluter sig också Adam B. Seligman, Robert P. Weller, Michael J. Puett och Bennett Simon. De fördelar som de formulerar är att det utifrån det breda begreppet går att få förståelse för fler delar av vår delade sociala värld, en värld som även inbegriper det icke heliga. Det finns emellertid också en risk med den breda definitionen och det är, enligt dem, att begreppet förlorar sin analytiska skärpa.<sup>57</sup> Arne Bugge Amundsen skriver om hur det i kölvattnet av Moores och Myerhoffs ritualforskning vuxit fram ett dynamiskt kulturellt fält där det förutom forskning om ritualernas form, struktur och funktion även bland annat forskats om den sociala rituella samverkansprocessen samt om ritualernas uppkomst.<sup>58</sup> Sekulärt eller inte, så ligger grunden för forskningen likväl i den kristna tron och kulturen, skriver Amundsen och förutom att ha den kristna som utgångspunkt ser han även den kristna tron som ritualforskningens förutsättning.<sup>59</sup>

Ritual är att skapa mening. Handlingar som inte är meningsskapande benämner Seligman, Weller, Puett och Simon traditioner. Även de tar ritualbegreppet bortom det religiösa för att kunna studera människans hela, delade sociala värld. Ritualerna har vi, enligt dem, ständigt omkring oss, både privat och i offentliga miljöer och i det rituella uttrycket inkluderar de även konst, musik, sport samt lek.<sup>60</sup> Vid beskrivningen av det rituella i vår omgivning är det kanske först och främst de stora högtiderna som man kommer att tänka på, men även i vardagen kan vårt beteende tolkas utifrån en rituell synvinkel. Ronald L. Grimes skriver om hur vi genom vårt rituella beteende bland annat visar vårt ursprung. Det kan handla om hur vi klär oss, hur vi talar och hur vi hälsar på varandra. Denna typ av socialt påtvingat rituell beteende kan vara svårt att upptäcka, men i mötet med andra kulturella uttryckssätt synliggörs det.<sup>61</sup>

Då vi iscensätter riter gör vi det oftast som en social reaktion, ett svar på att något har hänt. Det kan till exempel handla om att någon har fötts eller dött eller att vi inträtt i en ny fas eller

---

<sup>56</sup> Ibid., sid.11.

<sup>57</sup> Adam B. Seligman, Robert P. Weller, Michael J. Puett, Bennett Simon, *Ritual and its consequences*, Oxford university press 2008, sid. 6, 69.

<sup>58</sup> Arne Bugge Amundsen, *Ritualer, kulturhistoriske studier*, Arne Bugge Amundsen, Bjarne Hodne, Ane Ohrvik red. Universitetsforlaget AS, Oslo 2006. sid. 15.

<sup>59</sup> Ibid., sid. 16.

<sup>60</sup> Seligman, Weller, Puett, Simon, sid. 4 ff.

<sup>61</sup> Ronald L. Grimes, *Beginnings in ritual studies*, University of South Carolina Press 1995, sid. 45.

årstid. I riten förstöras vi det som har hänt så att det inte bara blir kunskap för oss, utan även en erfarenhetskänsla. I riten ingår vi en social överenskommelse om att det vi upplever är samma sak som de övriga upplever. Martin Modéus skriver att man i princip kan göra vad som helst med riten, bara man är överens, för det är i den gemensamma överenskommelsen som riten existerar och fungerar.<sup>62</sup> Roy Rappaport betecknar riten som egendomlig, men att den inte är i behov av någon förståelse och beskriver den som en ”performance of more or less invariant sequences of formal acts and utterance not entirely encoded by the performers”.<sup>63</sup>

”Ritual is about doing more than saying” skriver Seligman, Weller, Puett och Simon och i den rituella handlingen tillåts vi att konfrontera det oundvikliga, mångtydliga och osäkra i vår existens.<sup>64</sup> Då vi rör oss inom de gränser som existerar i det rituella har vi även möjlighet att röra oss utanför dem, vilket inte är möjligt i den icke rituella världen där oftast gränser är absoluta. I ritualerna har vi en möjlighet att uttrycka vad det är vara människa, för i dem synliggörs det relationella mellan ”självet” och ”de andra”.<sup>65</sup>

Oavsett om man använder sig av den äldre, lite mer snäva, definitionen av det rituella eller den bredare så bör dagmammornas första adventsfirande kunna betecknas som rituellt. Det innehöll ett symboliskt, religiöst budskap. Det var också ett svar på att något har hänt, det vill säga att vi inträtt i adventstiden. Lite egendomligt måste man kanske också säga att det var, när mariaskulpturen stod inuti stubben, omgiven av stenar, pärlor och kristaller. Dagmamman talade om vad hon tyckte var viktigt att ge barnen, men kanske var det ändå så att hon, och de andra vuxna, upplevde ritualen minst lika lustfylld och givande som barnen gjorde.

En stor del av barnens tid på förskolan fylls med lek. Eva Johansson beskriver barnens lek som en delad livsvärld där mening skapas av dem själva. Denna med andra barn delade livsvärld har en existentiell betydelse men även en kollektiv dimension.<sup>66</sup> I leken speglas

---

<sup>62</sup> Martin Modéus, *Mänsklig gudstjänst, om gudstjänsten som relation och rit*, Verbum Förlag AB, Stockholm 2005, sid. 62 ff.

<sup>63</sup> Roy A. Rappaport, *Ritual and religion in the making of humanity*, Cambridge University Press 1999, sid. 24.

<sup>64</sup> Seligman, Weller, Puett, Simon, sid. 4, 180.

<sup>65</sup> Ibid., sid. 12.

<sup>66</sup> Eva Johansson, ”Rätt till en delad värld”, ur *Barns lek - makt och möjlighet*, Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2007, sid. 54 f.

verkligheten, enligt Gunilla Lindqvist, men det är betydelsen, meningen som skildras och därför befinner sig leken på ett annat plan än vad verkligheten gör.<sup>67</sup> Att definiera lek är lika svårt som att definiera ritual, då lek kan innebära aktiviteter av mycket olika karaktär. Viktigt är emellertid att betona att leken, trots att den kan ha en nyttoeffekt, alltid drivs av sitt egenvärde.<sup>68</sup> När Lars Åke Lundberg ser på leken kopplar han den till människans ritutövande. I den gränsöverskridande riten, likväl som i den gränsöverskridande leken, kan vi symboliskt och med förstorade uttryck formulera det som är svåruttryckt och svårförstått.<sup>69</sup> Förmågan att förstora och förändra de verklighetsintryck vi får, sammanfaller med vårt behov av att få se verkligheten på det sättet, skriver Lev Vygotskij. Den förmågan är enligt honom grunden för det abstrakta tänkandet och för allt skapande, såväl konstnärligt som vetenskapligt.<sup>70</sup> När vi leker, befinner vi oss enligt Donald Woods Winnicott, i det av honom myntade uttrycket, ”tredje rummet” vilket är en plats som existerar i mellanrummet mellan vår inre och vår yttre värld. I den världen befinner vi oss då vi går in i olika lekvärldar men även när vi ägnar oss åt till exempelvis teater, musik och konst.<sup>71</sup>

Det är emellertid inte bara vi människor som leker, utan lek, såväl som ett rituellt beteende, kan även ses hos djuren. Vårt rituella behov är biologiskt betingat skriver Grimes och vare sig vi vill det eller inte är vi, liksom djuren, omgivna av olika ritualer. På grund av det biologiska i vårt förhållande till det rituella kan det inte avfärdas som något som enbart förgyller vår tillvaro eller något som vi kan välja, utan vårt förhållande till det rituella är något förprogrammerat och för oss nödvändigt.<sup>72</sup>

I ritualernas värld krävs engagemang och delaktighet och det kan ofta vara komplicerat att skilja på vilka som är deltagare och vilka som är åskådare konstaterar etnologen Barbro Klein, då hon studerat det rituella på samhällets offentliga platser. I exempelvis en parad kan det vara svårt att definiera endast de paraderande som deltagare, då även de som kantar gatorna

---

<sup>67</sup> Gunilla Lindqvist, ”Lekens estetik”, ur *Barns smak – om barn och estetik*, Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2004, sid. 57.

<sup>68</sup> Anders Nelson, Krister Svensson, *Barn och leksaker i lek och lärande*, Liber AB, Stockholm 2005, sid.73.

<sup>69</sup> Lars Åke Lundberg, *Barnet*, Verbum, Stockholm 1998, sid 169-171.

Jag använder mig här av Lundbergs ord, rit.

<sup>70</sup> Lev Vygotskij, *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Daidalos, Göteborg 1995, sid. 32.

<sup>71</sup> Donald W. Winnicott, *Lek och verklighet*, Natur och kultur, Stockholm 1995, sid. 163.

<sup>72</sup> Grimes, sid. 42.

kan inkluderas i en kollektiv identitetslek.<sup>73</sup> Engagemang och delaktighet krävs även i lekens värld, för att leken ska kunna utföras. Hans-Georg Gadamer ser på leken utifrån bland annat estetik. Lek är inte på allvar, skriver han, men den innehåller trots det en stor mängd av ”heligt allvar”. Deltagarna kan inte behandla leken som ett objekt för då infinner sig inte det heliga allvaret, utan endast genom att helt och hållet ge sig in i leken, kan dess syfte uppnås, det vill säga, att bli lekt. Gadamer kopplar också leken till konstens uttryck och skriver ”Konstverkets egentliga sätt att vara består snarare i att bli den erfarenhet, som förvandlar den som erfar.”<sup>74</sup>

Jag har i ovanstående text avhandlat leken och ritualen och sett dess många beröringspunkter. De drivs av ett egenvärde och är meningsskapande samt befinner sig båda i det så kallade ”tredje rummet”, det rum där de samsas med konst, teater, musik med flera kulturella uttryck. Ritualen, lika väl som leken, har verkligheten som grund, men med förstörade symboliska uttryck kan förståelse och kunskap skapas för sådant som inte kan uttryckas på annat sätt, för genom såväl ritualen som leken blir kunskapen även till en erfarenhetskänsla. Om förstaadventsfirandet i skogsbacken var en ritual eller lek går därför inte att säga. Förmodligen samspelade båda dessa begrepp i en slags symbios. Kanske behöver ritualen lekens deltagande och måhända måste leken innehålla rituella element för att kunna vara lek. Detta beror visserligen på vilken begreppsdefinition man väljer att förhålla sig till, både vad gäller lek och ritual. Beröringspunkterna blir kanske färre om man studerar en basketmatch eller ett kortspel än om en ängel besöker en förskolegrupp på första advent, för då samspelar definitivt dessa begrepp.

## **Forskningsfält**

### **Traditioner och högtider**

När Billy Ehn på 80-talet studerade den rådande dagiskulturen benämner han samhället som traditionslost. Han skriver om traditionerna som en del av den länk som binder ihop det förflutna med nutiden och ur vilka man tidigare hämtat kunskap om hur man ska leva. Kunskap var, enligt Ehn, inte längre de äldre generationernas uppgift att förmedla, utan den

---

<sup>73</sup> Klein, sid. 16.

<sup>74</sup> Hans-Georg Gadamer, *Sanning och metod i urval*, Daidalos AB, Göteborg 1997, sid. 79 f.

införlivades i den nya tiden via forskning och expertis. Trots det såg han traditioner och ritualer fortleva inom förskolans väggar men det med en delvis ny innebörd. Från att ha varit gemene mans egendom hade sånger, lekar och traditioner förvandlats till ”ett formaliserat kunskapskapital, en pedagogisk resurs, en institutionaliserad barnkultur.”<sup>75</sup> I den på 90-talet utförda studien ser författarna hur traditionernas uppgift blivit att förmedla ”det svenska” till invandrarnas barn och deras familjer. De beskriver ”det svenska” som en väv av ”idéer, värden och uppfattningar” där även bland annat symboler, ceremonier och ritualer ingår.<sup>76</sup> Informanterna i deras studie lyfter fram vikten av att visa att även Sverige har kultur och hur viktigt det är för de nya svenskarnas barn att tillägna sig den, för att fungera bra i samhället. Det religiösa i traditionerna utelämnar de däremot. Vad de däremot vill förmedla är den gemenskap som festerna ger.<sup>77</sup> Förskoletraditionerna fyller emellertid flera syften. Förutom den undervisande aspekten så ger iscensättandet av ritualerna barnen en gemensam upplevelsevärld vilket anses extra viktigt i de bostadsområden där barnen har olika kulturell bakgrund.<sup>78</sup>

### **Mångkulturell pedagogik/Interkulturell pedagogik**

Idag talar vi om Sverige som ett mångkulturellt land på grund av den invandring som skett av människor med annan kulturell bakgrund och med annan religion än den kristna lutheranska. På ett sätt kan man emellertid tala om Sverige som ett land som alltid varit mångkulturellt och det bland annat i fråga om klass, utbildning och språk.<sup>79</sup> Både de gamla svenska minoritetsgrupperna och de nya svenskarna nämns i förskolans läroplan. ”Förskolan ska bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet”.<sup>80</sup>

Ur ovanstående citat kan utläsas att det är bra om minoritetsbarnen är förtrogna med sin ”egen kultur” men att de också ska tillägna sig ”den svenska”. Johannes Lunneblad skriver om förskolan som en del av Sveriges invandrar- och integrationspolitik och där målet sedan 90-

---

<sup>75</sup> Ehn, *Ska vi leka tiger*, sid. 62 f.

<sup>76</sup> Ronström, Runfors, Wahlström, sid 120, 132.

<sup>77</sup> *Ibid.*, sid 134.

<sup>78</sup> *Ibid.*, sid 156.

<sup>79</sup> Lunneblad, sid. 9.

<sup>80</sup> *Läroplan för förskolan*, sid. 5.

talet varit att integrera de nya svenskarnas barn i samhället. Att förskolan skulle vara en värdenutral arena avfärdas av Lunneblad som istället ser dess pedagogik som ett verktyg för forandet av framtidens samhälle och där dess ”normativa och värdeladdade mål” är av betydligt större vikt än mångfalden.<sup>81</sup> Detta anser även Kerstin von Brömssen och hon konstaterar att den normalitet som förmedlas, istället för att bejaka mångfalden, lett till assimilering.<sup>82</sup>

1985 tog Sveriges riksdag ett beslut om att all undervisning skulle präglas av ett interkulturellt förhållningssätt.<sup>83</sup> Uttrycket interkulturell innefattar såväl lärande som undervisning, kommunikation samt skolutveckling och forskning och är ett svar på det behov som uppstått i det mångkulturella postmoderna samhället. Det mångkulturella kan beskrivas som ett tillstånd (vi lever i ett mångkulturellt samhälle) medan det interkulturella betecknar en handling och en ömsesidig interaktionsprocess. Om den traditionellt svenska pedagogiken uppfattats som normativ så ska den interkulturella gå åt ett helt annat håll.<sup>84</sup> Den ska präglas av öppenhet, tolerans och vissheten om att det finns mer än ett sätt att se på världen och det som sker. För det krävs en självkänedom, för det är bara genom att förstå sig själv och vad som styr ens tankesätt som man kan förstå ”den andre” och det är genom möte med ”den andre” som denna process kan få sin start. Maria Borgström skriver: ”Det är genom erfarenheterna man får i möten med andra och med olika ting som individen bildar sig en uppfattning om vem han är och väljer själv den han vill vara”.<sup>85</sup>

---

<sup>81</sup> Lunneblad, sid. 20, 129, 176.

<sup>82</sup> Kerstin von Brömssen, ”Identiteter i spel”, ur *Interkulturella perspektiv*, Hans Lorentz & Bosse Bergstedt red. Studentlitteratur, Lund 2006, sid. 50.

<sup>83</sup> Pirjo Lahdenperä, Interkulturell pedagogik – vad, hur och varför? ur *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, Pirjo Lahdenperä red. Studentlitteratur, Lund 2004, sid 11.

<sup>84</sup> Hans Lorentz & Bosse Bergstedt, ”Kulturella perspektiv”, ur *Interkulturella perspektiv*, sid. 13, 16, 30.

<sup>85</sup> Maria Borgström, ”Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen”, ur *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, sid. 51 f.

## Metod och avgränsningar

Uppsatsens empiriska del bygger, i huvudsak, på tjugo intervjuer gjorda med förskolepedagoger aktiva i Stockholms innerstad eller i stadens närförorter och kranskommuner. Samtalen har i arton fall förts enskilt och har, i alla fall utom ett, skett på de förskolor där pedagogerna varit verksamma. Två av pedagogerna intervjuades, på grund av deras önskemål, tillsammans. I något fall har också kompletterande samtal förts via telefon på grund av att jag vid sammanställandet av texten upptäckt att viss information saknats.

De tjugo pedagogerna är verksamma på elva olika förskolor men ingen av dem tjänstgör tillsammans utan arbetar på olika avdelningar. Jag har alltså, för det mesta, intervjuat två pedagoger per förskola och det med syfte att försöka få kunskap om hur stor roll den enskilde pedagogen spelar vad gäller förskolans högtidsutbud. Pedagogerna har varit både kvinnor och män i åldrarna mellan cirka tjugofem och sextio år och några av dem har sitt ursprung i andra länder än Sverige. Det skulle ha varit intressant att se om ålder, kön och etnicitet påverkat informanternas förhållningsätt i fråga om vilka högtider de anser att man bör uppmärksamma. Informanterna i denna studie är emellertid för få för att jag skulle kunna uttala mig om det. Istället har denna studie en kvalitativ ambition att studera vad som uppmärksammas och hur samt att i viss mån problematisera förskolans roll som kulturbärare i förhållande till högtider och traditioner.

Intervjuerna har skett i samtalsform men har alla utgått från frågan om vilka högtider förskolorna uppmärksammar och hur detta sker samt varför de uppmärksammar just dessa. Jag har i början av samtalen helt och hållet använt mig av ordet ”uppmärksamma” för att på så sätt, senare i samtalen, få informanterna att försöka kommunicera skillnaden på de högtider som de firar och på de som de nämner eller undervisar om.

Förutom frågan om vad de uppmärksammar och hur, har jag också försökt styra in samtalet mot förskolans läroplan och de texter som talar om traditionsförmedling och att inte ensidigt förmedla någon åskådning samt den del som behandlar ”delaktighet i andras kultur”. Jag har även frågat dem hur det kommer sig att urvalet ser ut som det gör och om det är någon högtid som de tycker att de borde uppmärksamma, men som de inte gör.

Samtalen har bandats och sedan transkriberats varefter inspelningen raderats, detta som ett led i den anonymitet som jag försäkrat informanterna om. Via mejl eller brev har informanterna

fått ta del av sin transkriberade text, varvid en av dem velat förtydliga och kompletterat sitt uttalande. Jag har även försäkrat pedagogerna om att de olika förskolorna inte skulle gå att identifiera i uppsatsen, men att det däremot skulle kunna framgå om den förskolan de arbetar på har någon speciell inriktning.

Informanterna går alla under benämningen pedagoger i texten, oavsett om de är barnskötare eller förskollärare. Vilken grupp de tillhör är inte heller något som jag har, eller vill ha, kunskap om, för oavsett vilken utbildning de har, eller inte har, så besitter de alla makten över vad som ska lyftas fram, eller inte, i samvaron med barnen.

Det är lätt att ha förutfattade meningar om hur Stockholms olika områden är befolkade och hur det påverkar pedagogernas förhållningssätt. Väl medveten om detta har jag ändå valt att kontakta några förskolor i vad jag trott vara etniskt "svenska" områden samt några i så kallade mångkulturella och detta för att få så stor bredd på svaren som möjligt. De övriga har legat i områden som jag inte haft någon egentlig uppfattning om. Några av förskolorna har haft en profil eller en egen pedagogik. En är en montessoriförskola<sup>86</sup> och en bedriver waldorfpedagogik.<sup>87</sup> En annan kallar sig Reggio-emiliainspirerad<sup>88</sup> och ytterligare en är inriktad mot i ur- och skur-pedagogik<sup>89</sup>. Jag kan på grund av att urvalet ser ut som det gör inte uttala mig om någon av dessa inriktningar i allmänhet, utan de finns med i min studie för att försöka ge mig en så pass bred och innehållsrik bild som möjligt och oavsett eventuell inriktning så åligger det dem alla att följa läroplanen för förskolan med allt vad det innebär. Uppsatsens inledning beskriver en ritual initierad av tre dagmammor. Deras verksamhet har kallats familjedaghem, men ska sedan år 2009 benämnas pedagogisk omsorg. För denna form av förskoleverksamhet är läroplanen endast vägledande, varför jag valt att inte låta dem ingå i denna studie.<sup>90</sup>

Jag kontaktade förskolorna via mejl och cirka 40% av dem svarade. Några av dem avböjde på grund av tidsbrist eller på grund av att de för tillfället hade alltför få i den ordinarie personalstyrkan på plats. Tre av de nio första intervjuerna var med manliga pedagoger.

---

<sup>86</sup> Pedagogik skapad av italienska läkaren Maria Montessori, 1870 -1952.

<sup>87</sup> Antroposofisk pedagogik skapad av den Österrike-Ungernfödde toesofen Rudolf Steiner, 1861-1925.

<sup>88</sup> Pedagogik som utvecklades på kommunala förskolor i den Italienska staden Reggio nell 'Emila i mitten av 1900-talet.

<sup>89</sup> Utomhuspedagogik, utvecklad av Friluftsförbundet på slutet av 1980-talet.

<sup>90</sup> Pedagogisk omsorg <http://www.regeringen.se> (2011-03-02).



Idag är det 3% av förskollärarna i Sverige som är män,<sup>91</sup> så för att de inte skulle komma att bli cirka 30% av informanterna bad jag att i de nästkommande samtalen få tala med kvinnor. Jag kan inte uttala mig om de pedagoger jag fått samtala med är representativa för förskolepedagoger i allmänhet. Det finns en risk att jag har fått samtala med dem som är bäst utbildade och som haft godast möjlighet att ge en positiv bild av arbetet på förskolan. Detta kan också ha varit en anledning till att männen lyftes fram som samtalspartner för mig. Jag kommer emellertid inte att fördjupa mig i det utan nöjer mig med att könsfördelningen bland informanterna någorlunda speglar den fysiska verkligheten. Detta gäller även för fördelningen mellan i Sverige födda och utlandsfödda pedagoger.

---

<sup>91</sup> *Män i förskolan*, <http://www.skolverket.se/> (2011-02-18).

## Resultat

### Vilka högtider uppmärksammas och hur?

Det är i första hand de så kallade svenska kristna högtiderna som pedagogerna på något sätt uppmärksammar tillsammans med barnen. Fler av dem talar just om den kristna grunden och kristna högtider som en del av det svenska kulturarvet. Till det svenska hör också midsommarfirandet som uppmärksammas på de flesta av de aktuella förskolorna. Även om min frågeställning utgick från ordet ”uppmärksamma” så var de svar som lämnades baserade på ordet ”fira”. Informanterna berättade för mig vilka högtider som de firar på sina förskolor och det var i första hand jul, påsk och midsommar. Jag fick därför komplettera min frågeställning med frågan vad de uppmärksammar men inte firar. Ingen av informanterna uppgav att de firar andra kulturers och religioners högtider och dessa lyfts inte heller kollektivt fram inför barnen utan det kommuniceras mest med de barn och familjerna som delar denna kultur/religion.<sup>92</sup> Därför samtalas det oftast om detta i förskolans hall, när barnen lämnas eller hämtas. Inte heller de pedagoger som själva har rötterna i någon annan kultur lyfter fram detta i någon nämnvärd utsträckning och när det sker är det mer spontant än planerat. När andra kulturers eller religioners traditioner kommuniceras är det ofta barnen som initierar detta. Det kan till exempel handla om barn som vid måltidsituationer berättar att det är ramadan och att föräldrarna fastar, eller samtal om varför vissa barn inte får äta fläskkött. En pedagog berättar för mig att de har femton olika nationaliteter på hennes förskola och om de skulle fira alla dessa kulturers högtider så skulle de inte få göra annat än att fira. Det är ”det svenska” som man firar ” ”det som vi har i det här landet”. En pedagog, som själv har sina rötter i en annan kultur, uttrycker att han skulle tycka att det var väldigt tråkigt och utslätat om inte varje land hade sin egen kultur och sina traditioner men han var medveten om, och även positiv till, att traditionerna givetvis hela tiden, långsamt förändras.

En förskola som på många sätt skiljer sig från de övriga är den som bedriver waldorfpedagogik. De utgår också från de så kallade svenska, kristna traditionerna men uttrycker dem på annat sätt än de övriga. De uppmärksammar också fler av de kristna högtiderna men gör det utifrån waldorfpedagogiken. Pedagogen talar om Waldorf som ett slags ”varumärke” att leva upp till och som föräldrarna valt för sina barn för att de vill ha just

---

<sup>92</sup> En informant berättade att de på hennes förskola, vid ett tillfälle, firar ramadan. Hon var dock inte där då.

den pedagogiken med allt vad det innebär. Hon berättar emellertid att Waldorf i andra delar av världen anpassar sitt firande till de högtider som finns där och att de här i Sverige försöker få det att vara ”svenskt”. Hon betonar att detta är extra viktigt för barn med annan bakgrund än den svenska .

## **Jul och påsk**

Alla pedagogerna uppger att de uppmärksammar julen och påsken och alla gör det med pyssel samt jul- och påsklunch tillsammans med barnen. Det som tar störst utrymme på förskolorna är julen som i stort sätt präglar hela december månad. I julens högtid räknar pedagogerna in både första advent och Lucia och de talar om dessa högtider som jultidens start och som en del av julhögtiden. Anledningen till att just julen fått så stor plats i pedagogiken uttrycks på olika sätt. Det handlar dels om att pedagogerna ser julen som samhällets största högtid och att den därför ska förmedlas till barnen men några av pedagogerna hänvisar också till läroplanen och dess uppmaning att överföra vårt kulturarv till barnen. Det är emellertid även av rent praktiska skäl som julen fått så stor plats i pedagogiken. Det finns en mängd lämpliga sånger att sjunga och roligt julpyssel att sysselsätta barnen med. Pedagogerna berättar också att de övar på luciasångerna med barnen för att inför föräldrarna genomföra luciatåg. På förskolorna hänger man upp stjärnor och ställer fram elljusstakar. Att tända levande ljus har däremot många av dem, av säkerhetsskäl, fått sluta med vilket inneburit att första advent inte uppmärksammas lika mycket som förr i tiden. På waldorfförskolan går inte barnen i luciatåg för föräldrarna, utan det är i stället några före detta elever som kommer och sjunger för barnen. De hänger inte heller upp köpta elektriska stjärnor, men barnen gör däremot en adventsbild på vilken de sätter fast stjärnor varje dag under adventstiden. När barnen sedan är ute och leker ritar pedagogerna då och då dit ”riktiga motiv” på barnens teckningar så att bilden långsamt förändras under adventstiden och fungerar som en slags adventskalender. De större barnen gör också ett hus ”kanske en krubba” som de fäster på teckningen. Olika typer av julberättelser har också stor plats i den här pedagogiken.

Påsken får, enligt informanterna, inte samma utrymme men firas ändå på alla de förskolor jag varit i kontakt med. Förutom lunch och pyssel så får barnen ofta klä ut sig till bland annat

påskkäringar. Pedagogerna berättar också om äggmålning, äggletning, äggrullning och tillverkning av påskkort.

I min frågeställning ingick inte bara vilka högtider som uppmärksammades utan också hur. Jag var därför nyfiken på om pedagogerna även undervisade om dessa högtider, om varför vi firar jul och påsk och vem Lucia var. De allra flesta uppgav att ”vi bara firar” högtiderna men tre av pedagogerna berättade att de ibland gick in på betydelsen av påskens olika dagar, vad till exempel dymmelsonsdagen är och att de ibland även berättade om lucialegenden och läste om Jesu födelse för barnen. Detta var emellertid inget som bestämts av arbetslaget utan som mer skedde på någon enskild pedagogs initiativ. Flera av informanterna talade om vikten av att vara neutral inför barnen och att det var därför som de inte berättade om helgernas betydelse. ”Mest pratar vi om kycklingar” berättar en av dem för ”barnen är inte intresserade av religion”. Att barnen skulle vara för små för att kunna förstå och vara intresserade av högtidernas innebörd anges av flera som orsaken till att de inte lyfter fram detta, så därför handlar påsken mest om kycklingar och om att våren är på väg. ”Waldorf är inte mycket för att förklara” berättar den pedagog som jag samtalande med där, ”det är mer som det är hemma, vi gör saker med barnen och för barnen”. Hon talar om vikten av upplevelser och om hur förståelse kan fås via alla de sagor och berättelser som deras pedagogik förmedlar. Om barnen däremot frågar tvekar hon inte att försöka hitta ”lämpliga svar” på deras frågor.

Julen och påsken omnämns som delar av ”det svenska” som ska förmedlas till barnen och det gäller i synnerhet i de förskolor som anses vara mångkulturella. Där är det enligt pedagogerna av största vikt att ge barnen sådant som de kanske inte får hemma för att de ska kunna förstå det svenska samhället. Detta är något som även barnens föräldrar är mycket måna om, berättar en pedagog som arbetar på en förskola där 99 % av barnen har invandrarbakgrund. Vid jul besöker de Svenska kyrkan med barnen, vilket pedagogen uppgav att föräldrarna var positiva till, då även det var en del av den svenska kulturen. Denna bild av att förmedla ”det svenska” till invandrarbarnen förstärktes av mina andra besök i mångkulturella förskolemiljöer samt i waldorfförskolan. I de områden där barnen bestod av ”svensk medelklass” valde man däremot ofta bort både kyrkbesök och att berätta om kristna högtider och det bland annat av respekt för andra kulturer och religioner.

## **Andra kristna högtider**

I samband med alla hjärtans dag hade en pedagog berättat för barnen om den helige Valentin. Han hade emellertid också förmedlat att många inte tror att det är en sann historia för det sista han ville var att påverka barnen. Han skulle inte tänka sig att ta sin barngrupp till en kyrka av just den anledningen, att de i kyrkan vill förmedla ”sanningar” till barnen. Alla hjärtans dag verkar vara en dag som smugit sig in i pedagogiken och det utan pedagogernas egentliga medverkan. Det ritas kort med hjärtan på till föräldrar och vänner och om inte pedagogerna initierar detta så ritas barnen hjärtan ändå. Kanske är det med den dagen som med julen att den aktivitet som dagen erbjuder mycket väl passar på förskolan även om då själva Valentin utlämnas vilket var fallet i alla barngrupper utom den ovan nämnda. I waldorfpedagogiken fanns dock andra helgon som lyftes fram i berättelser och i handling. På hösten firas S:t Martin (Mårten) och på Mikaelidagen uppmärksammas S:t Göran. Den förstnämnda firas med en lyktfest. Barnen har då tillverkat lyktor av silkespapper i vilka levande ljus sätts. De bärs sedan runt under det att barnen sjunger för de vuxna. Barnen samlas därefter runt en eld där berättelsen om S:t Martin läses. Pedagogen använder sig av uttrycket ”bild” om vad som sker när barnen bär ljuset i mörkret. Även berättelsen om S:t Göran kopplar hon till ljuset, för genom att besegra det onda ger S:t Göran oss ljuset inför den stundande mörka hösten. Mikaelifesten innehåller även en skördefest dit barnen kommer med frukt och grönsaker. De uppmärksammar också Kristi himmelfärd och pingst på den här waldorfförskolan. Vid Kristi himmelfärd blåser de såpbubblor och pedagogen tror att man kanske tyckt det att det varit en passande aktivitet vid den högtiden. Vid pingsten brukar de plocka blommor och tillverka duvor av silkespapper. Det kan också hända att de äter kakor på eftermiddagen, kakor i form av duvor. På de övriga förskolorna uppmärksammas inte dessa helger, men det kan däremot hända att man vid allhelgonahelgen pratar lite med barnen om att många, just den helgen, tänder ljus på gravar.

## **Midsommar**

Midsommar uppmärksammas av alla förskolor utom två. Den ena var waldorfförskolan och den andra ligger i innerstaden och har ingen egen gård att fira på. På en annan innerstadsförskola firas midsommar mycket sparsamt på grund av att de flesta av deras barn

har sommarställen där de vistas hela sommaren och att de därför, vid midsommar, oftast redan har lämnat staden. Firandet på de övriga förskolorna sker genom att man plockar blommor tillsammans och dansar och sjunger kring midsommarstången. Det talas eller undervisas inte om den här högtiden heller utan de ”bara firar”. Flera av informanterna uttrycker att de själva inte riktigt vet varför midsommar firas. ”Kanske”, säger en av pedagogerna ”berättar vi för barnen, att nu kommer ljuset”<sup>93</sup> och pedagogen som för barnen berättade om den helige Valentin säger att han inte skulle ha något emot att ”berätta om midsommarblotet, den gamla hederliga vikingatraditionen för att skörden skulle bli bra”. Han arbetar emellertid på en av de platser som inte firar midsommar, så hittills har det inte blivit av.

## Halloween

”Vi firar inte halloween” berättar en av informanterna och anledningen till det är att det är alltför kommersiellt. Andra förskolor har valt bort firandet, för att det inte är en svensk högtid, eller för att det varit för skrämmande för de små barnen. Det finns dock de som firar. Där får barnen klä ut sig till spöken, monster eller vad de själva vill. I en av de mångkulturella förskolorna lyfts halloween fram för att barnen ska få kännedom om vad som sker i samhället. Pedagogerna berättar att föräldrarna inte alltid kan svara barnen om vad traditionerna innebär och att det därför är viktigt att förskolorna kan det. En av informanterna berättade att de hos henne istället firar trollfest där alla klär ut sig till troll, sjunger trollsånger och äter ”trollmat”. Hon säger emellertid att hon inte skulle ha något emot att också fira halloween eftersom barnen tycker att det är så spännande, men att pedagogerna ofta är oeniga om halloween ska uppmärksammas eller inte. På en förskola firar man istället snälloween för att inte skrämra varandra. Detta passar, enligt pedagogen, bra in i deras pedagogik eftersom de utger sig för att ha en KRAM-märkt<sup>94</sup> verksamhet.

---

<sup>93</sup> Midsommartiden är då dagen är som längst för att sedan bli kortare igen.

<sup>94</sup> KRAM-märkt är enligt internet ett uttryck som används av förlaget Vilda och upplyser att böckerna är granskade utifrån demokrati, jämställdhet och mångfald men uttrycket används även av andra och då till exempel hos Frälsningsarmén och Röda korset. Se t.ex. <http://vildabok.blogspot.com/>

## **Årstidsbundna högtider**

Förutom midsommar och de högtider som har sina rötter i den kristna tron uppmärksammas ofta årstidsväxlingarna på informanternas förskolor och detta i första hand som vår- sommar- och höstfester dit föräldrarna bjuds in för att ta del av vad barnen gjort. Det är vid dessa sammankomster som ibland det mångkulturella manifesteras och då genom att föräldrarna uppmanas att ta med mat från det land som de har sina rötter i. På montessoriförskolan har de även bitt familjerna att i samband med sommarfesten klä sig ”i olika länders kläder” och då helst med tanke på var man har sina rötter, men de har också haft teman då de till exempel uppmanade barnen att klä sig i kläder från förr. Det har skett i samband med att de ordnat en höstmarknad och med den markerat att skördeåret gått mot sitt slut. På waldorfförskolan uppmärksammas valborgsmässoafton genom att tillverka vimplar i kräppapper som barnen får springa med samt genom att tända en liten eld på gården och på en annan förskola brukar de läsa en valborgssaga om hur djuren skulle släppas ut på bete. De brukar där också i sin mulleverksamhet samla pinnar till små låtsasbrasor i skogen. På de övriga förskolorna uppmärksammades inte Valborg.

Gula kläder, gul mat, sånger om solen och teckningar med solar på, innebär på en av de platser jag besökte att det är solfest. Den infaller på vårdagjämningen varje år och är ett uttryck för att våren är på väg. Denna tradition förde en av pedagogerna med sig från sin förra arbetsplats men hon vet inte varifrån idén ursprungligen kommer, bara att både personalen och barnen gläds åt att varje år få fira sin solfest.

## **Födelsedagar**

Om än på lite olika sätt och i olika utsträckning så uppmärksammades barnens födelsedagar på alla de platser som ingår i den här studien. Det verkar emellertid ha blivit mer komplicerat de senaste åren och det på grund av föräldrars och chefers krav på att barnen inte ska konsumera socker. En pedagog uttrycker att ”det har blivit så torftigt”. Hon har arbetat på samma förskola i många år och sett hur firandet långsamt minskat från glass och chips till att födelsedagsbarnen numera bara får en krona på huvudet och sitt fotografi uppsatt i hallen. Hon berättar att de ett tag firade med varm korv, rosafärgad mjölk eller frukt men att detta blev ganska tjatigt. Emellertid så sjunger de i alla fall för det aktuella barnet och det vid

samlingen. På en annan förskola har de löst sockerproblemet med att servera barnen grönsaksdipp och andra slår ihop månadens alla barn till ett firande för att därmed reducera glassätandet till en gång i månaden. Att få välja pålägg till mellanmålet är det som jubilarerna på en av de andra förskolorna får göra på födelsedagen. Några av informanterna uppger att de tänder ljus som barnet får blåsa ut men även det verkar vara något som minskat och det av säkerhetsskäl. Att sätta en hatt eller en krona på det aktuella barnet är vanligt förekommande och ibland även något speciellt som är förknippat med själva ätandet. Det kan handla om en speciell plats som barnet erbjuds eller en för dagen avsedd, extra fin stol. Det kan också vara ett speciellt tallriksunderlägg eller en flagga vid matplatsen som visar vem det är som står i fokus den här dagen. På montessoriförskolan uppmärksammar de barnen utifrån sin pedagogik. Barnen samlas sittandes i cirkel i ett rum där en stor sol med tolv strålar är målad på golvet. I solens mitt står ett tänt ljus. Barnet som fyller år får, med en jordglob i sin hand, gå lika många varv runt solen som det fyller, allt medan pedagogen berättar om förhållandet mellan barnets år och jordens rörelse kring solen. Pedagogen väver in detta i en text som de, eller föräldrarna, skrivit om vad som hänt barnet under de år som gått. På en annan förskola får barnen ballonger på sin födelsedag, där antalet står i förhållande till hur mycket man fyller. Gåvor ges annars endast på någon enstaka förskola. De äldre barnen, på en av innerstadsförskolorna, firade sina födelsedagar genom att på förskoletid bjuda hem hela barngruppen och pedagogerna på kalas. Pedagogen som jag samtalade med var emellertid inte helt positiv till detta, då familjerna försöker överträffa varandra och innehållet i dessa kalas "eskalerat in absurdum". På avdelningen firar de mer blygsamt med ballonger och genom att barnet som fyller år får stå i en glasskiosk och bjuda sina vänner på en glasspinne. Att det ska vara rättvist och lika för alla är viktigt säger hon och hänvisar till läroplanen för förskolan.

## **Övriga högtider**

FN-dagen uppmärksammas på tre av informanternas förskolor. På en av dem är det kyrkan som bjuder in de äldre barnen till någon slags manifestation och på en annan brukar de, den här dagen, tala om barn i olika länder och om att barn har rättigheter. På den tredje, som även var en av de mångkulturella, uttrycks denna dag med flaggor som barnen tillverkat tillsammans med sina föräldrar, flaggor från de länder där respektive familj har sina rötter. Barnen tågar till en plats dit fler förskolor kommer och tillsammans sjunger de sånger på olika



språk. På den innerstadsförskola som endast sparsamt firar midsommar uppmärksammas däremot nobeldagen med en nobellunch. Det är de äldre barnen som deltar i den lunchen som föregåtts av samtal om Alfred Nobel och om nobelpriset.

### **Önskan om att uppmärksamma något mer?**

Efter att pedagogerna redogjort för mig vad de uppmärksammar ställde jag frågan till dem, om det var något som de tycker att de borde uppmärksamma men som de inte gjorde. De flesta av pedagogerna hade inte fått den frågan förut och det krävdes därför en ganska lång betänketid innan de svarade. Några av dem svarade sedan att de i första hand ville utveckla de högtider de redan hade. Kanske skulle de prata mer med barnen om högtidernas innebörd men några ser också svårigheter med det på grund av hänsyn till andra religioner. På förskolan, som på vårdagjämningen firade solfest, skulle de gärna ha en liknande fest på höstdagjämningen men med hösttema och en annan förskolas pedagog berättade att han gärna skulle göra något av förskolans dag. Även FN-dagen och halloween nämndes som dagar man skulle vilja uppmärksamma men som man inte gjorde. Att uppmärksamma andra kulturers och religioners högtider var också något som kom upp i detta sammanhang, dels för att det skulle vara roligt men även för att hjälpa de barn som hemma firar dessa högtider att förstå sin egen kultur. Tre pedagoger svarade att de inte kunde komma på något nytt som de ville uppmärksamma.

### **Varför uppmärksammas dessa högtider?**

Hur kommer det sig att högtidsutbudet ser ut som det gör? Jag ställde frågan till pedagogerna om de inför varje nytt år sätter sig ner tillsammans och bestämmer att det här ska vi uppmärksamma i år och det här ska vi fira. Så var emellertid inte fallet. För det mesta var det självklart att man firar det man gör och i många fall också hur. Det var oftast inget som man reflekterade över. Vad som i arbetslagen ventilerades var av mer praktisk karaktär. När ska firandet infalla och vem ansvarar för vad. En förskola hade en traditionspärm som de följde. Den hade funnits på förskolan långt före det att min informant anställdes så för henne var det självklart att bara följa den. Den innehöll dock en sida där personalen kunde skriva in

förbättringsförslag. ”Vi vill hålla kvar våra traditioner” var en pedagogs svar på min fråga. Hon arbetar på en av de mångkulturella förskolorna och brukade inte kommunicera andra än de kristna traditionerna med barnen. På en av de andra mångkulturella platserna uppgav pedagogen, vilket jag också tidigare nämnt, att föräldrarna ville ha det svenska och att det inte fanns någon efterfrågan efter andra kulturers traditioner och religiösa uttryck på grund av att ”barnen får det hemma”. På de icke mångkulturella förskolorna trodde man emellertid att deras utbud av högtider skulle förändras om de hade en mer mångkulturell barngrupp. Med något undantag var informanterna positiva till att föra in nya traditioner men ansåg att de då skulle behöva mer kunskap om olika kulturers högtider och innebörden i dessa. Mest positiva till detta var de tre pedagoger som vid sidan av sitt arbete vidareutbildade sig och i samband med det kommit i kontakt med ett interkulturellt tankesätt. På deras avdelningar hade man därför lyft frågan om vad de ska fira och varför, men det hade ännu inte resulterat i någon förändring i fråga om traditioner och högtider.

### **Kalender för förskolan**

Att det fanns en kunskapsbrist vad avser kultur och religion var helt tydligt. Till sin hjälp har de flesta förskolepedagoger emellertid *Kalender för förskolan*<sup>95</sup> där många högtidsdagar finns utmärkta. Vid en första blick i planeringskalendern finner jag Kristi förklarings dag, drottningens namnsdag och värnlösa barns dag samt en mängd olika nationaldagar. Det visar sig vid närmare studium av kalendern att varje söndag i kyrkoåret finns med men inte en enda av andra religioners högtider. Kungens, drottningens och kronprinsessans födelsedagar och namnsdagar finns med och inte mindre än trettiofå nationaldagar varav de flesta är länder i Europa. Jag finner också samernas nationaldag men däremot inte romernas. Förutom det som har med kyrkan, kungahuset och olika länder att göra finns också dagar som har att göra med de olika årstiderna, som till exempel vintersolståndet, Valborgsmässoafton och när sommartiden infaller och man kan också läsa om när till exempel kanelbullens, nallens samt mors och fars dag infaller. Man har också i den här boken infogat datum för förskolans dag och familjedaghemmens dag. Dagar som FN-dagen, europadagen och nobeldagen finns också med och även när det är val till riksdagen och när till exempel surströmmingspremiären

---

<sup>95</sup> *Kalender för förskolan 2010-2011*, PlaneraFörlaget i Stockholm AB, Ystad.

infaller. Urvalet i kalendern väckte mitt intresse. Hur har förlaget tänkt då de i en förskolekalender infogar datum för inlämnade av inkomstdeklaration men inte uppger om när ramadan infaller? Jag tog därför kontakt med förlaget och fick ett mycket snabbt, vänligt och utförligt svar. De faktorer som spelar in vid urvalet är ”tradition, samhällsfunktion, efterfrågan, relevans och mängd”. Marcus Gråberg, på Planeraförlaget, berättar i sitt brev att flera av högtiderna kommit med efter förslag från användarna av kalendern.<sup>96</sup> Att våra grannländers nationaldagar är med tycker han är självklart men numera är till exempel också Chile med eftersom Sverige har många invandrare därifrån. Han berättar i sitt brev att det blivit dags att se över den religiösa biten av kalendern och detta just för att de blivit kontaktade av förskollärare som påpekat vikten av det. Emellertid är det inte någon lätt sak, skriver Gråberg och han undrar var man ska dra gränserna och vad som ska uppmärksammas. Han berättar dessutom att de ofta ställs inför praktiska problem då fler högtider infaller på samma dag. Det tar helt enkelt för stor plats i kalendern och vad ska man i så fall ta bort och vad får vara kvar?

### **Traditionsförmedling**

Enligt läroplanen ska pedagogerna överföra ett kulturarv till barnen och detta specificeras som värden, traditioner och historia, språk och kunskaper” men läroplanen lägger också stor vikt vid att det som förmedlas, inte ensidigt påverkar barnen ”till förmån för den ena eller andra åskådningen”.<sup>97</sup> Går dessa formuleringar att förena? ”Nej” svarar en av pedagogerna och berättar att han valt att fokusera på att inte påverka barnen, inte vad gäller kulturarvet i alla fall. Däremot vill han gärna påverka vad gäller bland annat genus och konflikthantering. Han säger sig inte förstå kulturarvstanken för han undrar vad det egentligen är som han ska förmedla, vilken del av vår historia. Den pedagogen får i sina tankar sällskap av en annan innerstadspedagog som också anser att dessa formuleringar är problematiska. Hon talar om vikten av att alltid lyfta fram att alla inte gör och tänker likadant. Därför drar hon gärna paralleller mellan julen och andra religioners högtider inför barnen, till exempel att man inom islam inte firar jul men att de barnen får presenter vid eidfesten. Waldorfpedagogen talar om vikten av att ständigt arbeta med sig själv och sträva efter frihet från fördomar. Hon anser att

---

<sup>96</sup> Mail-korrespondens [marcus@planeraforlaget.se](mailto:marcus@planeraforlaget.se) (2011-03-08).

<sup>97</sup> *Läroplan för förskolan*, sid 4 f.

det är mycket svårt men något nödvändigt och mycket viktigt. Att vara en god förebild för barnen är för henne a och o för att ”det är så som de små barnen lär sig”. De övriga pedagogerna ser inga större problem med att förena de två uppdragen. ”Om man inte är kristen själv så kan man ju inte förmedla det” svarar en av informanterna med tanke på att de uppmärksammar julen men inte andra religioners högtider. Flera av pedagogerna är inne på samma spår. Om man inte förmedlar berättelsen om Jesus så är det problemfritt att fira både jul och påsk, för ”påsk kan man ju fira av två olika orsaker och det kan man ju göra även med julen. Påsken då pratar vi om att det är ett vårtecken, inte något religiöst överhuvudtaget och inte julen heller. Advent betyder ju att vänta och vi använder det, att vi väntar på julen”.<sup>98</sup> I det stora hela är det ”svenska högtider” som uppmärksammas på grund av tradition och för att det är dessa som det som sagts dem att man ska fira.

### **”Delaktighet i andras kultur”**

Jag frågade också informanterna om hur de tolkade läroplanens formulering om läroplanens formulering ”delaktighet i andras kultur”. De flesta av svaren kom att handla om att genom språk, litteratur, sånger och musik ge barnen kännedom och kunskap om andra kulturers uttryck. Om detta leder till delaktighet var pedagogerna emellertid oeniga om. En pedagog som arbetar i ett etniskt ”svenskt” område frågar sig hur han ska kunna göra barnen delaktiga i andra kulturer när det inte finns några sådana på förskolan. Han tror att han kan ge barnen förståelse för andra kulturer men inte delaktighet. En annan pedagog ger ordet kultur en vidare definition. Hon talar om att alla barn har sin egen kulturbakgrund och att man genom att synliggöra dessa skillnader hjälper barnen till förståelse för att man kan tänka och göra olika, för ingen familj är helt som någon annan. Ett exempel på det är hur föräldrarna ställer sig till tv-tittande. Vissa barn får bara se på barn-tv men i andra familjer finns inga begränsningar alls. Det behöver enligt henne alltså inte handla om svensk kultur i förhållande till invandrarnas kultur. Denna koppling är hon emellertid den enda som gör. De andra diskuterar frågan utifrån ett invandringsperspektiv och där handlar det nästan uteslutande om att det icke svenska lyfts fram som något spännande att berätta inför gruppen vid till exempel dagens samling. Att lyfta fram ett barns kultur är däremot inte alltid helt uppskattat, berättar

---

<sup>98</sup> Betydelsen av ordet advent är, enligt Esselte Studiums etymologiska ordbok (1988), ankomst.

en av pedagogerna. Hon säger att vissa barn inte vill att man pratar om att de är födda i ett annat land eller att de har ett annat modersmål, de skäms för det.

”För oss är det något naturligt” berättar waldorfpedagogen och det på grund av att de ända från starten varit kulturblandade och hon syftar då både på barnen och på pedagogerna. En av de andra pedagogerna tror att formuleringen handlar om att förmedla den svenska kulturen till invandrabarnen. Jag frågade henne då om det också kunde handla om att göra de svenskfödda barnen delaktiga i invandrabarnens kultur vilket hon trodde att det kanske kunde ”fast inte på samma sätt”.

### **Kan man tala om rituella uttryck?**

Om jag använder mig av den breda definitionen av ritual, så fanns det mycket att upptäcka på de förskolor som jag besökte. Det socialt påtvingade rituella beteendet kan i så fall, till exempel, ses i hur barnen manifesterar sin könstillhörighet eller hur makt uttrycks mellan de vuxna och barnen. Det var emellertid inte det som jag i första hand var ute efter i min studie utan mer ritualen som ett svar på att ”något har hänt”. Om jag använder mig av denna mer snäva definition av det rituella var uttrycken betydligt färre och de existerade i olika utsträckning på förskolorna. Adventstiden är ett sådant exempel. Med olika typer av symboler och handlingar uttrycks adventstiden. I förskolans fönster hänger det stjärnor, det luktar av pepparkaksbak och julsånger spelas och sjungs. Inte minst övas det luciasånger även om merparten av dem inte handlar om Lucia utan om tomtar, sockerbagare och pepparkakor. Påsken och midsommar uttrycks med sina symboler och handlingar och det är likadant med dem, som med julen, man talar inte mycket om varför alla dessa handlingar utförs, man bara gör det. Detta stämmer väl överens med Martin Modéus förklaring av riten som en social överenskommelse där vi alla förväntas uppleva en och samma sak.

När vårdagjämningen uttrycks genom att alla bär gula kläder och äter gul mat anser jag att man också måste tala om ett rituellt uttryck och även när montessoripedagogerna låter födelsedagsbarnet bära jorden runt solen, lika många varv som det levtt. Under rubriken rit/ritual/lek refererade jag till Modéus ritforskning. Han skriver om hur vi i riten förstorar det som har hänt för att på så sätt uppnå en erfarenhetskänsla. Att fylla år kan nog vara ganska abstrakt för de flesta små barn, men genom att få gå sina år runt solen så förmodar jag att en

erfarenhetskänsla skulle kunna infinna sig. Även om de uttrycken skilde sig åt på de olika förskolorna så markerades födelsedagarna med både handlingar och symboler.

Födelsedagsbarnet hänvisades en viss plats eller en speciell extra fin stol och fick en flagga eller ett särskilt tallriksunderlägg som visade på ”att något har hänt”. För att ytterligare förstärka detta fick barnet kanske sin bild uppsatt eller en krona/hatt på huvudet.

På en förskola sprang de varje år ”kretsloppet” som är en löptävling för små barn. Detta kombinerades med undervisning om hur naturens kretslopp fungerar. Om barnen förstod kopplingen mellan dessa två aktiviteter är svårt att säga, kanske de inte ens förstod ordleken. Det kan däremot vara så att kunskapen, genom att springa ett antal varv, också blev till en erfarenhetskänsla i kroppen. I de här sistnämnda tre händelserna tangerar det rituella det pedagogiska och kanske är det ofta så att dessa begrepp inte helt går att skilja åt. Kanske är det så, att vi använder oss av det rituella just för att uppnå förståelse för det som vi har svårt att på annat sätt ta till oss. Montessoripedagogerna ville att barnen skulle få stå i centrum och få förståelse för sin ålder, men även erhålla kunskap om solens förhållande till jorden och till barnet. I solfestens koncept samspelade kunskapen om dagens och nattens längd med festens gemenskap. Kretsloppet är kanske det av dessa tre som utstrålar mest pedagogik då man förutom kretsloppet också för in vikten av att röra på sig.

Den förskola, som mest uttryckte sig rituellt, var waldorfförskolan och det till exempel med ljusspiralen på första advent, såpbubblor på Kristi himmelsfärd och kakor i form av duvor på pingsten. Där ligger vikten i upplevelserna och de undviker helst att förklara för barnen vad de är med om, utan låter istället högtiderna leva kvar som bilder.

Jag har tidigare i den här uppsatsen konstaterat att ord som rit och ritual inte förekommer i läroplanen för förskolan men att deras värde däremot lyfts fram av Myndigheten för skolutveckling, som betydelsefulla redskap vid förlust och sorg. I jakt på det rituella, bad jag därför mina informanter berätta om de hade någon erfarenhet av, och beredskap för, förlust och sorg. Att mor- och farföräldrar till barnen gått bort hade de flesta upplevt men det var något som oftast bara kommunicerades med de berörda barnen och deras familjer. En av pedagogerna berättade emellertid om ett barn som hade förlorat sin mamma. Till sin hjälp hade pedagogen då boken, *En stor och en liten är borta* (2002) av Elisabeth Cleve, som hon läste för barnen. De tillverkade också en liten låda som innehöll en bok i vilken flickan, med hjälp av de vuxna, kunde skriva till sin mamma. I lådan la hon också, då och då, ner

teckningar och de hade även satt upp ett kort på mamman. Bilden togs ner efter en tid men lådan fanns kvar så länge som flickan hade behov av att skriva i den.

En annan informant berättade att hon på sin tidigare arbetsplats förlorat en arbetskamrat. Att kommunicera detta med barnen var svårt, berättar hon, för ”de förstår ju inte på samma sätt som en vuxen” och dessutom hade hon sin egen sorg att handskas med: ”Hur säger man, hon kommer aldrig mer hit”. Först visste de inte alls hur de skulle göra, berättar hon, men sedan tog de fram ett kort på pedagogen och tände ett ljus. Kortet fick stå framme ganska länge, så länge som barnen pratade om henne. Om barnens förståelse talar även en av de andra informanterna. Han berättar att de inte har något nedskrivet hur de skulle agera men att han gått på en del föreläsningar, vilket gör att han känner sig väl rustad om något skulle hända. Vad han dock funderat på, är ljusständning och varför man utför det: ”Förstår en två-åring varför man tänder ljus? Är det barnet som behöver det eller är det jag, som vuxen?” Han tycker emellertid att det är av största vikt att alltid samarbeta med den berörda familjen om något skulle hända. Detta, samt att utgå från barnen i den aktuella situationen, är något som fler av informanterna lyfter fram som viktigt. Av stor vikt är också att försöka svara på barnens frågor, närhelst de kommer, vilket kräver flexibilitet från personalgruppen. Några av informanterna har inte tidigare reflekterat över hur de skulle handla vid sorg, eftersom det hitintills inte drabbat dem och andra uppger att de vet var de kan söka hjälp om något händer. De allra flesta talar emellertid om att det finns, eller borde finnas, en låda med ljus, en tom ram samt någon lämplig litteratur att tillgå i fall att något skulle hända.<sup>99</sup> I waldorfförskolan berättar pedagogen att de genom berättelser ständigt försöker arbeta med frågor som rör liv och död även om inget har hänt, för att på så sätt försöka hjälpa barnen att handskas med livsfrågor.

---

<sup>99</sup> En bok som nämndes var *Adjö, herr Muffin*, av Ulf Stark.

## Diskussion

Det har snart gått trettio år sedan Billy Ehn studerade vad som dåtidens förskola förmedlade. Vad han såg var bland annat hur gamla traditioner förvandlats till förskolepedagogik i ett samhälle som blivit allt mindre traditionsrikt och hur traditionerna skulle förmedlas till invandrarnas barn, för att de skulle kunna fungera bra i det svenska samhället. Att alla barn skulle behandlas lika, var av största vikt och man betonade därför inte det som var olika hos barnen utan byggde sin gemenskap utifrån ”minsta gemensamma nämnare”. Ehn skrev om förskolan, som i sin strävan efter jämlikhet, blivit en plats där konflikträdsla och social försiktighet rådde. Samma bild av förskolan gav även Ronström, Runfors och Wahlström, då de på slutet av 1990-talet, det vill säga femton år senare, studerade vad som där skedde. Traditionerna och ritualerna på förskolan syftade till att ge barnen en gemensam upplevelsevärld vilket var extra viktigt i områden med många invandrare.

Bilden som mina informanter ger mig av dagens förskola stämmer till stor del med Ehns och Ronströms skildringar men med den skillnaden att de anser att det blivit allt torftigare vad beträffar högtider och traditioner. Det varierar emellertid från förskola till förskola och ibland även mellan en förskolas olika avdelningar. Med vissa undantag verkar den enskilde pedagogens påverkan över vad som lyfts fram vara av större betydelse än ett gemensamt förhållningsätt kring högtiderna. Att hitta en gemensam hållning är emellertid något som lyfts fram som eftersträvansvärt av pedagogerna jag samtalat med och det för att barnen ska få samma saker, oavsett vilken avdelning de tillhör. Att det ska vara lika för alla och rättvist tycks vara av största vikt även i dag. Förutom den enskilde pedagogens betydelse handlar det också om barnens ålder. Att barnen är för unga anges ofta som orsak för att barnen inte får delta i någon aktivitet eller som skäl för att man inte berättar om innebörden av högtiderna för dem, för de förstår ändå inte. Karin Helander frågar i boken *Barn teater drama* varför de vuxna ofta kräver att barnen bokstavligen ska förstå. Hon utgår i sin text från konsten och teatern och skriver om denna förståelse som sällan bekymrar barnen men som ofta diskuteras vuxna emellan.



Den känslomässigt berörande teatern når både barn och vuxna.  
Livet står sida vid sida med döden,  
sorgen vandrar jämte glädjen, skrattet är granne med gråten.  
Med lek och fantasi bearbetas sorgen och smärtan.<sup>100</sup>

Man skulle, lika gärna, kunna byta ut ordet teater mot ritual i Helanders text, för det är inte bara lekens och ritualens släktskap som man lätt kan se, utan även teaterns och konstens. I ritualen, likväl som i konsten och på teatern, berörs både barn och vuxna, för däri ryms såväl, liv som död, glädje och smärta. En pedagog frågade sig om barnen begriper innebörden av ljuständning och för vems skull man gör det. Kanske har hans fråga fel fokus, då han talar om betydelsen av ljuständningen, istället för att se den som ett medel för en större förståelse av liv och död.

Trots ritualens många möjligheter som meningsskapande används den inte i speciellt stor utsträckning på förskolorna. Det finns givetvis undantag och jag har i den här uppsatsen beskrivit några av dem. Kanske kan man spåra detta ända tillbaks till den skolkommision som 1948 slog fast att skolan skulle präglas av saklighet, objektivitet och ha sin grund i forskningen. När Billy Ehn på 1980-talet studerade förskolan såg han också hur det rationella tänkandet präglade verksamheten, rationellt tänkande i stället för mysticism. Handlar det om oro hos pedagogerna för att lyfta fram frågor som inte har något entydigt svar eller handlar det måhända om rädsla för att inte vara neutral och för att de kanske kopplar ihop det rituella med mystik och religion?

Att religion inte hör hemma i förskolan är informanterna rörande överens om. Jul och påsk kan firas men utan att deras kristna innebörd lyfts fram. Det som förmedlas är festens gemenskap och väntan på tomten i advent samt kycklingar och ägg vid påsk. Trots det besöker tre av de så kallade mångkulturella förskolorna Svenska kyrkan inför jul men då i första hand inte för att ge barnen den kristna julens budskap, utan för att ge dem ”det svenska”. Berättelser om Jesu födelse dyker ibland upp på vissa förskoleavdelningar men då ofta med tillägget att inte alla tror att det är sant. Pedagogerna har makt att lyfta fram eller att undanhålla information. De besitter även makten att lyfta fram vissa företeelser som bra och andra som dåliga. Det beskrev en av pedagogerna som ett problem, för hon ansåg att man inte

---

<sup>100</sup> Karin Helander, ” Barnteater som pedagogik, förströelse och konst” ur *Barn teater drama*, Karin Helander red. Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet 2000, sid. 149 f.

bara kan ta bort det som anses dåligt i en lärandesituation. Hon talade istället om att komplettera barnens inflöde av information och intryck så att de själva kan bilda sig en uppfattning. Några av de pedagoger som själva, eller utifrån ledningens beslut, valt bort kyrkobesök talade om att det kanske skulle vara lättare att till exempel gå till kyrkan om de också hade en moské inom räckhåll som de kunde besöka, men i brist på det fick även kyrkobesöken vara.

Det är inte bara kyrkobesöken som ofta uteslutits, utan även annat påverkar högtids- och traditionsutbudet. Adventstiden och födelsedagar har drabbats av olycksrädsla och ljusständning har därför uteslutits på många förskolor. Födelsedagarna har också påverkats av den sockerdebatt som råder i Sverige idag. Socker anses göra barnen tjocka och dessutom är det inte bra för tänderna. Återigen synliggörs den maktasymmetri som råder inom förskolans väggar, för jag misstänker att barnen inte varit speciellt delaktiga i beslutet att sluta fira födelsedagar med glass eller med tårta. Det är emellertid inte alla förskolor som upphört att fira på det viset. Mina informanter är alltför få, för att jag ska kunna få en helt klar bild av hur det ser ut i allmänhet, men jag tycker mig se, att ju längre bort från de invandratäta och de mångkulturella områdena man kommer, desto mer flexibla är pedagogerna vad gäller sötsaker. Lever vi fortfarande kvar i ett samhälle där fokus i förskolepedagogiken ligger på att uppfostra arbetarklassens barn och föräldrar?

Det som, på informanternas förskolor, i störst utsträckning uppmärksammas är fortfarande på 2010-talet de så kallade svenska högtiderna, jul, påsk och midsommar och detta reflekteras inte, i någon större utsträckning, över. Vad som diskuteras pedagogerna emellan handlar mer om hur och när saker ska uppmärksammas. Högtiderna vilar oftast på kristen grund även om den religiösa delen av högtiderna för det mesta utlämnas. Pedagogerna hänvisar till läroplanen och talar om att de ska vara neutrala vad gäller religion. De flesta har därför inget problem med att fira jul och påsk så länge som de inte lyfter fram att julen handlar om Jesu födelse och påsken om hans död och uppståndelse. Julen handlar om tomten och påsken om kycklingar och ägg. Ordet neutral är ett ord som återkommer vid flera tillfällen under de olika intervjuerna. Informanterna talar om att de ska vara neutrala och kopplar det till att inte förmedla religion till barnen. Neutral är däremot ett begrepp som inte finns med i läroplanen för förskolan, utan istället talas det om att inte ensidigt påverka barnen vad gäller

åskådning.<sup>101</sup> Det står således inte att religion bör undvikas. Utifrån min tolkning av texten, handlar det snarare om att man bör sträva efter mångfald, då man kommunicerar religion med barnen. Ordet åskådning rymmer dessutom mer än religion, då det också kan handla om samhällsuppfattning.<sup>102</sup> När förskolorna uppmärksammar jul, påsk och midsommar och lutar sig mot läroplanen och det traditionsuppdrag de däri fått att förmedla, resulterar det därför i en ensidig samhällsåskådning, det så kallade ”svenska” görs till normativt.

Att förmedla traditioner och högtider, utan att påverka barnen ensidigt vad gäller åskådning, verkar vara ett svårt, om inte omöjligt uppdrag, vilket också en av informanterna påpekade. Således ställs pedagogerna inför ett näst intill ogenomförbart uppdrag då de, icke ensidigt, skall förmedla ett odefinierat kulturarv till barnen. Till denna svårighet tillkommer också läroplanens formulering om vikten av medvetenhet om det egna kulturarvet samt delaktighet i andras kultur. En av informanterna talade med mig om sin syn på detta med delaktighet. Det behövde, enligt henne, inte handla om stora skillnader utan om att påvisa för barnen att ingen familj är exakt som någon annan och att alla gör lite olika. Läroplansformuleringen om delaktighet, är emellertid placerad i ett stycke som behandlar barn med utländsk bakgrund och internationalisering, vilket gör att jag, i första hand, anser att textförfattaren avser delaktighet mellan invandrarnas barn och de så kallade svenska barnen. Om så är fallet kompliceras pedagogernas uppdrag ytterligare, för då är det inte bara det svenska kulturarvet de ska förmedla, utan de förväntas också hjälpa invandrarfamiljernas barn till kulturarvsmedvetenhet för att de ska kunna utveckla en flerkulturell tillhörighet. Att definiera vad det svenska kulturarvet är verkar svårt för såväl forskare som förskolepedagoger och jag frågar mig hur pedagogerna då även ska kunna stödja barn med rötterna i en mängd olika kulturer till medvetenhet om detta?

Om vilka som ska göras delaktiga i vad, var informanterna lite oeniga om. Det varierade från integrering av invandrarnas barn i den svenska kulturen, till ett interkulturellt förhållningssätt där allas kultur mer borde lyftas fram. Att utgå från de barn som ingick i den aktuella förskolegruppen var emellertid något som de flesta ansåg rimligt. Barn och föräldrar med rötter i andra länder uppmanas att dela med sig av sin bakgrund med berättelser, mat och musik. Hur ska man då göra på de platser där det bara finns svenskfödda familjer? Hur ska de

---

<sup>101</sup> *Läroplan för förskolan*, sid 4. ”Alla föräldrar ska med samma förtroende kunna lämna sina barn till förskolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen”.

<sup>102</sup> *Svenska akademins ordlista*, Norstedts ordbok i distribution, Svenska akademien 1998, sid 1048.

barnen få tillgång till den kulturella mångfald som de med all säkerhet kommer att komma i kontakt med i det fortsatta livet? Är inte det en rättighet, lika väl som att de utlandsfödda barnen får tillgång till tomtar, kycklingar och midsommarstänger? Bör inte alla barn, till exempel, ha fått sitta i skenet från en ramadanlykta? Det är visserligen så att Sverige idag anses vara ett mångkulturellt land, men utifrån mina informanter har jag förstått att det ser väldigt olika ut beroende på var man befinner sig. Mångkulturellt är det på vissa platser men långt ifrån på alla. ”Vi har inte det problemet” berättade en av pedagogerna och syftade på att barnen på hennes förskola nästan uteslutande var av svensk härkomst. Om det fanns fler invandrabarn trodde hon att högtidsutbudet kanske skulle komma att förändras. Andra pedagoger såg det däremot som ett problem att gruppen var så homogen, vilket ledde till svårigheter att kommunicera det mångkulturella.

Även *Konventionen om barnets rättigheter* talar om barnets kulturella identitet och vikten av att barnets utbildning syftar till respekt för de värden som ligger i den, men även för kulturer med andra värden.<sup>103</sup> Att jämföra texterna från läroplanen med konventionen om barnets rättigheter är inte helt lätt då de har lite olika utgångspunkt. Konventionen utgår från det enskilda barnets rättigheter här och nu medan läroplanen talar om barn i pluralis och formulerar, i större utsträckning, vad barnen behöver för, att i framtiden, fungera bra i samhället. På flera ställen i texten används formuleringen ”lägga grunden eller grundlägga” och även uttryck som förbereda och framtid används. I förhållande till livsfrågor formulerar sig dokumenten också lite olika. I konventionens artikel 14,<sup>104</sup> erkänns barnen som religiösa individer med rätt till sin tro och det talas också i artikel 27,<sup>105</sup> om barnets rätt till fysisk, psykisk, moralisk, social samt andlig utveckling. Läroplanen nämner vare sig religion eller andlighet men talar om livsfrågor och vikten av att tankar om detta, på olika sätt, får delas och reflekteras över på förskolorna.<sup>106</sup> Att uttrycka livsfrågorna rituellt och symboliskt är således inget som specifikt lyfts fram men som skulle kunna ingå i uttrycket ”på olika sätt”. Det symboliska lyfts däremot fram i förhållande till leken, vilken formuleras som symboliskt

---

<sup>103</sup> *Konventionen om barnets rättigheter artikel 29*, sid 47.

<sup>104</sup> *Ibid.*, artikel 14, ”Konventionsstaterna skall respektera barnets rätt till tankefrihet, samvetsfrihet och religionsfrihet”.

<sup>105</sup> *Ibid.*, artikel 27, ”Konventionsstaterna erkänner rätten för varje barn till den levnadsstandard som krävs för barnets fysiska, psykiska, andliga, moraliska och sociala utveckling”.

<sup>106</sup> *Läroplan för förskolan* sid. 3 ”Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra ska stödjas”.

utvecklande och som ett verktyg för att ”uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter”.<sup>107</sup>

Förr eller senare slutar barnen att leka på det sätt som de gör i förskolan. Hur ska de då bearbeta sina upplevelser? Kanske kommer det att ske via teaterupplevelser och musik eller så fortsätter de att leka men kommer att kalla det för ritual eller rit i stället. Är det kanske så att ritualen är vuxenlek som utförs av lust och för att skapa mening? Det var med stor inlevelse och lekfull glädje som pedagogerna berättade för mig om bland annat solfester, ljus- och födelsedagsvandringar och det gick inte att ta miste på att det inte enbart handlade om något som skulle förmedlas till barnen, utan att det också betydde något för de vuxna som deltog. Måhända är det också av största vikt för barnen att få delta i något som de vuxna anser roligt, viktigt och meningsskapande. Jag vill här också återknyta till barnkonventionen där även barnets rätt till kulturdelaktighet fastställs.

Många av informanterna berättade att de gärna skulle vilja föra in mer av betydelsen av högtiderna för barnen och de som arbetat länge som pedagoger beklagade sig lite över att detta faktiskt funnits, men fallit bort. Det gäller emellertid inte waldorfförskolan där pedagogen skildrade en pedagogik som i första hand ville ge barnen inre bilder och det utifrån ritualer och sagor och där förklarandet var sekundärt. Trots att jag i intervjusituationerna själv inte lyfte fram vikten av undervisning, upplevde jag att många av informanterna nästan skämdes över vad de såg som en brist hos dem. De ansåg att de borde undervisa barnen om högtidernas innebörd. ”Vi bara firar”. En stor del av läroplanen för förskolan handlar om lärandet men där talas också om olika uttrycksformer såsom lek, bild, rörelse, sång, musik, dans och drama.<sup>108</sup> Förmodligen talar pedagogerna inte om för barnen varför de sjunger tillsammans eller varför de dansar. Varför har de då behov av att berätta innebörden av högtiderna? Kanske behövs inte det och kanhända skulle också en del av det magiska och det rituella gå förlorat med för mycket teoretisk kunskap. Vad skulle till exempel hända med ett vuxensällskap som firar kräftfest om någon först skulle berätta om varför man har en papphatt

---

<sup>107</sup> *Läroplan för förskolan*, sid. 5. ”I leken och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter”.

<sup>108</sup> *Ibid.*, sid 8.

på huvudet och varför man sjunger nubbevisor? Måhända bör man i stället värna om det lite egendomliga och oförklarliga i våra högtider och uttryck.

Förutom problemet med barnens förståelse och rädsla för att inte vara neutrala så uttalades också en brist på kunskap hos de vuxna. Varför firar vi midsommar egentligen, undrade en av pedagogerna. Det fanns ett uppenbart kunskapsönskemål hos dem, både vad gällande de så kallade svenska högtiderna men även om andra kulturers högtider och traditioner. Om detta skulle leda till att annat än ”det svenska” kommer att firas på förskolorna är emellertid tveksamt. I början av maj 2011 reste socialdemokraten Carin Jämtin frågan om att se över Sveriges helgdagar, eftersom landet numera anses vara mångkulturellt. Kanske var det dags att islam fick en svensk helgdag. Reaktionen på detta uttalande blev stark och det inte bara från högerextrema krafter och hon tvingades efter någon dag backa från uttalandet.<sup>109</sup> Det är därför svårt att tro att förskolan skulle få en annan reaktion än denna, om någon försökte förändra högtidsutbudet där. Att undervisa om andra högtider är förmodligen inte speciellt kontroversiellt men förmodligen skulle det vara svårare att börja fira exempelvis eid. Pedagogerna skulle dessutom, liksom vissa kalenderproducenter, stå inför problemet vad det är man ska fira. Hur många procent av barnen ska tillhöra en kultur eller en religion för att förskolan ska fira deras högtider och ska då högtidsutbudet ändras från år till år beroende på vilka barn som just då vistas där?

Att det här inte är några lätta frågor är helt klart. Trots det lyckas pedagogerna förhålla sig till de olika styrdokument som ligger till grund för deras verksamhet för att få vardagen och verkligheten att fungera. Hur mycket mina informanter problematiserar över dessa frågor varierar stort och jag förstår att det då och då kan uppstå slitningar i vissa arbetslag. Jag förstår också att det ibland kan upplevas lite torftigt när man istället för att kommunicera mångfald av rättviseskäl plockar bort kulturella uttryck ur verksamheten. Återigen handlar detta nog om att få vardagen att fungera, en vardag med stora barngrupper och många olika typer av uppdrag att utföra. På sikt kommer det emellertid nog inte gå att blunda för att Sverige förändrats, från ett land med statskyrka, till ett mångkulturellt och mångreligiöst land. Hur länge kommer förskolorna kunna tala om julen, påsken och midsommar som de viktigaste svenska högtiderna? Landet har också i och med de nya svenskarna blivit mer religiöst. Daniel Andersson och Åke Sander tror att Sverige, på grund av de nya svenskarna

---

<sup>109</sup> <http://www.svd.se> (2011-05-02, 2011-05-07).

och globaliseringen, ”står inför stora och snabba livsåskådningsmässiga förändringar”.<sup>110</sup> Det kommer, enligt dem, att påverka våra traditioner vilka, som svar på den multireligiösa verkligheten, ”kommer att genomgå anpassnings- och förändringsprocesser”. Om förskolan kommer att anpassa sig till det som sker i samhället eller om den kanske kommer att gå i täten för förändringen, återstår att se. Hur som helst är det dags för politiker, förskolechefer och pedagoger att lyfta fram frågan om hur de vill att förskolan i framtiden, ska hantera detta. Visserligen finns den reviderade läroplanen från och med den första juli 2011 men så länge som den innehåller så pass mycket motsägelsefullt, är den till föga hjälp för pedagogerna vad gäller kulturarv, högtider, traditioner och rituella uttryck.

---

<sup>110</sup> Daniel Andersson, Åke Sander, *Det mångkulturella Sverige – ett landskap i förändring*. Daniel Andersson, Åke Sander red. Studentlitteratur Lund, 2005 sid. 10.

## Sammanfattning

Med stöd i hermeneutiken har jag försökt att få en bild av hur det ser ut i förskolans värld, vad avser högtider, traditioner och rituella uttryck. De tjugo intervjuer som ligger till grund för denna text har skildrat en förskola som, trots att Sverige numera anses vara ett mångkulturellt land, fortfarande förmedlar det så kallade ”svenska” till barnen och det verkar vara av extra stor vikt i de områden som anses vara mångkulturella. Anledningen till det är att hjälpa barn med rötter i andra kulturer till förståelse och kunskap för den svenska kulturen men det handlar också om att ge alla barn som vistas på förskolan en gemensam och rättvis upplevelsevärld. Det som uppmärksammas är i första hand julen, påsken och midsommar och dessa högtider firas i stort sätt likadant på alla informanternas förskolor. Ett undantag är den waldorffförskola som ingår i studien, där man har sina egna uttryck och även uppmärksammar fler högtider än de övriga.

Julen och påsken firas på alla förskolor och midsommar på alla utom två. Man högtidlighåller genom att äta tillsammans och högtiden har också oftast föregåtts av något slags pyssel. Födelsedagar uppmärksammas också på förskolorna men i mycket olika utsträckning då man på senare år, på grund av sockerdebutten, oftast inte får servera glass eller tårta. På många förskolor får man inte heller, av säkerhetsskäl, tända ljus vilket lett till att födelsedagsljusen uteslutits. Ibland firas även andra högtider som FN-dagen, nobeldagen, vårdagjämningen och förskolans dag. Ingen av informanterna har emellertid varit med om att högtidlighålla andra religioners eller kulturers högtider. Om dessa kommuniceras sker det för det mesta med de berörda barnen och deras familjer eller då något av barnen introducerat ämnet vid till exempelvis samlingen eller vid matbordet. Det kan också hända att någon pedagog informerar om andra typer av högtider och traditioner men det handlar då mer om ett spontant initiativ än något som arbetslaget gemensamt bestämt.

Att man firar det man gör, reflekteras inte i någon större utsträckning över. Man uppmärksammar det som man alltid gjort eller för att någon sagt dem att så ska man göra. Informanterna hänvisar också till förskolans läroplan och den kulturarvsförmedling som däri formuleras. Att kulturarvet är ett problematiskt begrepp diskuteras av såväl forskare som två av informanterna. Vad är det egentligen som ska förmedlas och varför? De flesta, av informanterna, har emellertid inget problem med att högtidsutbudet ser ut som det gör.



I förskolans läroplan talas förutom kulturarvsförmedlingen även om delaktighet i andras kultur. Barnen ska utveckla ”medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur”. Vad det innebär är informanterna inte eniga om. Handlar det om att integrera invandrarnas barn i den svenska kulturen eller utgår formuleringen från ett interkulturellt förhållningssätt där även de svenskfödda barnen ska dela de nya svenskarnas kultur?

Även om Sverige idag anses vara ett mångkulturellt land så förstår jag, genom mina informanter, att det ser mycket olika ut beroende på var man befinner sig. Sverige är långtifrån mångkulturellt på alla platser. Att dela någons kultur är givetvis lättare om man kan fysiskt möta den personen. Trots det tror fler av informanterna att man kan dela kultur genom litteratur, språk och musik och en av dem talar om att synliggöra de små kulturella skillnaderna som finns mellan alla familjer, även mellan de till synes kulturellt lika.

Pedagogerna jag samtalat med är alla överens om att religion inte hör hemma i förskolan, så därför utlämnas oftast högtidernas innebörd och det på grund av respekt för andra religioner och för att läroplanen uppmanar till neutralitet. Uppmaning till neutralitet, eller till att utesluta religion, finns emellertid inte med i läroplanen utan där talas snarare om att inte ensidigt påverka barnen vad beträffar åskådning. Att barnen är för små för att förstå, anges också som skäl för att man inte berättar om högtidernas innebörd för dem. Trots det, önskar de flesta informanterna föra in mer av betydelsen av högtiderna, något som också tidigare gjordes men som fallit bort. Hur det ska göras vet de dock inte, eftersom det då kan äventyra neutraliteten. Åskådning kan emellertid handla om mer än religion, då ordet även innefattar samhällssyn. När pedagogerna utesluter det religiösa ur till exempel julen och påsken, så förmedlar de likväl en ensidig åskådning då de förmedlar att dessa högtider är ”de svenska” och normen för vad det är att leva svenskt.

De flesta av pedagogerna är emellertid positiva till att föra in andra kulturers och religioners högtider i verksamheten men anser att de saknar kunskap om detta samt att det skulle vara svårt att avgöra vad som skulle firas och vad som inte skulle det. Även kunskap om svenska högtider och traditioner efterfrågades, för ”varför firar vi midsommar egentligen?”

Den här studien av högtidsutbudet på förskolorna syftade också att söka efter rituella uttryck. Även om de existerade, så var de inte många, i alla fall om man använder sig av begreppet ritual, som svar på att något har hänt. Vad som är lek och vad som är ritual kan vara svårt att

avgöra men kanske kan man tala om ritualen som vuxenlek. Barnen kan i sin lek tolka och uttrycka sin värld och sina livsfrågor och kanhända är det just det som vuxna gör för att skapa mening i sin tillvaro då de iscensätter en ritual, vid till exempelvis jul eller midsommar. Det bör därför vara av största vikt att barnen även får tillgång till de vuxnas sätt att bearbeta upplevelser på, så att när de slutar leka på förskolebarns vis, har något annat att ta till, för förståelse av sin livsvärld.

I *Konventionen om barnets rättigheter* är delaktighet ett viktigt begrepp. Förutom rätt till utveckling, såväl fysiskt, psykiskt, moraliskt, socialt och andligt talas det också om rätt till att fritt delta i det kulturella livet. Vad det kulturella livet är och vad som menas med kulturarv är emellertid något som måste fortsätta att diskuteras i olika forum, för jag tror att det på sikt kommer att vara svårt att bara tala om julen, påsken och midsommar som ”de svenska högtiderna”.

## Referenser

### Litteratur

Amundsen Arne Bugge, *Ritualer, kulturhistoriske studier*, Arne Brugge Amundsen, Bjarne Hodne, Ane Ohrvik red. Universitetsforlaget AS, Oslo 2006.

Andersson Daniel, Sander Åke, *Det mångreligiösa Sverige – ett landskap i förändring*, Daniel Andersson, Åke Sander red. Studentlitteratur Lund 2005.

Bohman Stefan, "Kulturarv i teori och praktik", ur *Forskningens roll o offensiv kulturarvsvård Rapport från ett seminarium*, Riksbankens jubileumsfond & Gidlunds förlag, Möklinta 1997.

Borgström Maria, "Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen" ur *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, Pirjo Lahdenperä red. Studentlitteratur, Lund 2004.

von Brömssen Kerstin, "Identiteter i spel" ur *interkulturella perspektiv*, Hans Lorentz & Bosse Bergstedt red. Studentlitteratur Lund 2006.

Egidius Henry, *Positivism – fenomenologi – hermeneutik*, Studentlitteratur, Lund 1986.

Ehn Billy, *Ska vi leka tiger, Daghemsliv ur kulturell synvinkel*, Liber Malmö 1983.

Ehn Billy, *Det otydliga kulturmötet*, Liber, Stockholm 1986.

Börjesson Mats & Rehn Alf, *Makt*, Liber AB, Malmö 2009.

Ekstrand Britten, *Småbarnsskolan – vad hände och varför?* Pedagogiska institutionen, Lunds universitet 2000.

Engman Jonas, "Kulturarvingarna" ur *Kulturarvingarna, typ! Vad ska barnen ärva och varför?* Anne Banér red, Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2011.

Foucault Michel, *Diskursernas kamp*, Brutus Östlings bokförlag symposium, Stockholm/ Stehag 2008.

Gadamer Hans-Georg, *Sanning och metod i urval*, Daidalos AB, Göteborg 1997.

Grimes Ronald L. *Beginnings in ritual studies*, University of South Carolina Press 1995.

Gripsrud Jostein, *Mediekultur mediesamhälle*, Daidalos Göteborg 2002.

Helander Karin, *Barndramatik och barndomsdiskurser*, Studentlitteratur, Lund 2003.

Helander Karin, "Barnteater som pedagogik, ur *Barn teater drama*, Karin Helander red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2000.

Hatje Ann-Katrin "Barnträdgårdsbarnet - ett tidigt välfärdsbarn" ur *Barndomens historia*, Gunnar Berefelt red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 1995.

Hobohm Susanne, *Barnets rätt*, Liber Stockholm 2003.

Jensen Berard Eric, *Kulturarv – et identitetspolitisk konfliktfelt*, Gads forlag, København 2008.

Johansson Eva, "Rätt till en delad värld" ur *Barns lek – makt och möjlighet*, Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet 2007.

Klein Barbro, "Inledning" *Gatan är vår! Ritualer på offentliga platser*. Barbro Klein red. Carlssons Bokförlag, Stockholm 1995.

Lahdenperä "Interkulturell pedagogik – vad, hur och varför?" ur *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, Pirjo Lahdenperä red. Studentlitteratur, Lund 2004.

Lindqvist Gunilla, "Lekens estetik", ur *Barns smak – om barn och estetik*, Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholm 2004.

Lorentz Hans & Bergstedt Bosse, "Kulturella perspektiv" ur *Kulturella perspektiv*, Hans Lorentz & Bosse Bergstedt red. Studentlitteratur, Lund 2006.

Lundberg Lars Åke, *Barnet*, Verbum, Stockholm 1998.

Lunneblad Johannes, *Förskolan och mångfalden*. Göteborgs universitet 2006.

Modéus Martin, *Mänsklig gudstjänst, om gudstjänsten som relation och rit*, Verbum förlag AB, Stockholm 2005.

Nelson Anders, Svensson Christer, *Barn och leksaker i lek och lärande*, Liber AB, Stockholm 2005.

Orlenius Kennert, *Värdegrunden – finns den?* Runa förlag, Stockholm 2001.

Rappaport Roy A. *Ritual and religion in the making of humanity*, Cambridge University Press 1999.

Ronström Owe, Runfors Ann, Wahlström Karin, "Det här är ett svenskt dagis", Mångkulturellt centrum 1998.

Rönberg Margareta "Barn ärver sällan andra barn" ur *Kulturarvingarna, typ! Vad ska barnen ärva och varför?* Anne Banér red. Centrum för barnkulturforskning, Stockholm 2011.

Seligman Adam B. Weller Robert P. Puett Michael J. Simon Bennett, Oxford university press 2008.

Simmons – Christenson Gerda, *Förskolepedagogikens historia*, Natur och Kultur, Stockholm 1997.

Stern Daniel N. *The interpersonal world of the infant*, Basic Books 2000.

Stern Rebecca, *The child's right to participation – reality or rhetoric*, Uppsala universitet 2006.

Vygotskij Lev, *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Daidalos, Göteborg 1995.

Winnicot Donald W. *Lek och verklighet*, Natur och kultur, Stockholm 1995.

Ödman Per- Johan “ I en hermeneutikers verkstad” ur *Didactica Minima*, HLS förlag, Stockholm 1997.

## **Övrig information**

Wessén Elias, *Våra ord, kortfattad etymologisk ordbok*, Esselte studium, Göteborg 1988.

*Implementation handbook*, Unicef, Genève/New York 2008.

*Kalender för förskolan 2010-2011*, Planeraförlaget I Stockholm AB, Ystad.

*Konventionen om barnets rättigheter*, Regeringskansliet 2006.

*Mångkulturella almanackan2010*. Mångkulturellt center och svensk handel 2009.

*Nationalencyklopedin*, Bra böcker AB, Höganäs 1994.

*Svenska akademins ordlista*, Norstedts ordbok i distribution, Svenska akademien 1998.

## **Internetkällor**

Dyregrov Atle, *När det värsta händer – om krishantering i förskola och skola*, Liber distribution, Stockholm 2006. <http://www.skolverket.se> (2011-01-20).

*Läroplan för förskolan* <http://www.skolverket.se> (2010-11-10).

*Män i förskolan* <http://www.skolverket.se> (2011-02-18).

*Om förskolans läroplan* <http://www.skolverket.se> (2010-12-28).

*Statistik* <http://www.skolverket.se> (2011-04-08).

*Pedagogisk omsorg* <http://www.regeringen.se> (2011-03-02).

*Svenska dagbladet*      <http://www.svd.se>      (2011-05-02, 2011-05-07).

*Vilda förlag*      <http://vildabok.blogspot.com/>

### **Mail-korrespondens**

Marcus Gråberg      [marcus@planeraforlaget.se](mailto:marcus@planeraforlaget.se)

### **Intervjuer**

Tjugo samtalsintervjuer, vilka genomförts under tidsperioden november 2010 till och med mars 2011, med förskolepedagoger verksamma i Stockholm med omnejd.