

2023:2

doi: 10.24834/educare.2023.2.890

## Populärkultur som kunskapskälla i förskolan

*Helene Dahlström*<https://orcid.org/0000-0001-9228-7130>[helene.dahlstrom@miun.se](mailto:helene.dahlstrom@miun.se)

The present study examines how students in preschool teacher education perceive the role of popular culture in preschool education. By focusing on how to increase the knowledge of pre-service preschool teachers' perceptions of popular culture in preschool, the study is an empirical contribution to early childhood literacy research. Further, the results can contribute to an understanding of how popular culture can be addressed in future preschools. The empirical data consists of focus group discussions with 67 preschool teacher students and individual interviews with seven preschool teacher students. A thematic analysis was carried out. Concepts of dimensions of literacy and funds of knowledge were used in analysis and discussion. The results reveal that participating preschool students perceived popular culture as a source of increased equity, learning, and critical literacy but also as challenging concerning equity and preschool's existing culture and value base. The main conclusion in the article is that future preschool teachers see that, together with a pedagogical idea, popular culture can be seen as a resource among others for learning and developing social competencies. However, the students did not uncritically celebrate popular culture as they highlighted the importance of preschool teachers' competencies regarding creating possibilities for critical reflections concerning popular culture that challenges democratic values.

Keywords: funds of knowledge, literacy, popular culture, preschool

## **1. Inledning**

Redan tidigt i livet möter och utforskar barn en mångfacetterad textvärld. Genom den goda tillgången till digitala resurser i form av användarvänliga smarta telefoner och datorplattor lär sig barn utan formell undervisning att tolka och behärska text i olika medier (Andersson, 2020; Säljö m.fl., 2017). Populärkultur som omger barn är en del av den informella texterfarenhet som bidrar till utveckling av barns förståelse för skriftspråk (Fast, 2007). Barns skriftspråklärande inkluderar på så vis att utveckla digitala textkompetenser. Dessa textkompetenser innefattar sociala, kommunikativa och kritiska förmågor (Dahlström, 2022; Schmidt, 2018). Att tidigt lära sig att tolka, koda och bli medveten om olika slags texter för kommunikation är viktigt i barns utveckling av en tidsenlig och adekvat litteracitet (Forsling, 2017).

De flesta barn är redan internetanvändare när de går i förskolan. Enligt Internetstiftelsens rapport (Andersson m.fl., 2020) använder förskolebarn internet främst för att se pedagogiska program och för att se populärkulturella texter som videoklipp. Exakt vad populärkultur och populärkulturella texter innefattar är svårt att definiera eftersom begreppen är flytande och skiljer sig med avseende på tid, sammanhang och grupp av människor (Danesi, 2015; Dyson, 2003). Barns textskapande, medieanvändning, TV-serier, filmer, YouTube-videor och spel är exempel på populärkultur (Danesi, 2015). I den här artikeln omfattar populärkultur de texter, artefakter och den praktik som är populär bland ett stort antal barn och unga människor, vilket både inkluderar kommersiella produkter och barns eget meningsskapande (Walsh, 2010).

Tidigare forskning har bidragit med flera starka argument för att använda populärkultur i undervisning. Det första argumentet som presenteras i artikeln handlar om att barn visat sig bli mer motiverade att arbeta med läs- och skriv aktiviteter när förskolor på ett meningsfullt sätt använder populärkultur i litteracitetsaktiviteter (Marsh & Millard, 2000). Ett annat argument som framhålls av Alvermann m.fl. (2018) och Janks (2010) är att studier inom kritisk litteracitet har visat att populärkulturella texter kan innebära en gemensam plattform för lärare och barn där reflektion och utveckling av kritisk litteracitet kan ske. Ett tredje argument för att använda populärkulturella texter som resurs i förskolan är att populärkultur kan ses som en brygga mellan barns hemmiljö och den mer formella undervisningsmiljö som utgörs av skola och förskola (Marsh & Thompson, 2001). I förskolans läroplan (Skolverket, 2018, s. 13) finns också argument för att verksamheten i förskolan bör tillvarata barns intressen och erfarenheter: "Utbildningen i förskolan ska ta sin utgångspunkt i

läroplanen samt barnens behov, erfarenheter och det de visar intresse för. Flödet av barnens tankar och idéer ska tas tillvara för att skapa mångfald i lärandet” (s. 13). Där står också att: “Barn har rätt till delaktighet och inflytande. De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för ska ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av utbildningen” (Skolverket, 2018, s. 16).

Det finns även argument som talar mot att använda populärkultur som resurs i förskolan. Bland annat så existerar fortfarande en idé om vad som är god kultur och dålig kultur för barn där populärkultur klassas som dålig kultur och därför inte har någon plats i verksamheten (Dyson, 1997, 2013). Ett annat argument för att förhindra populärkulturen som resurs i förskola och skola är att viss populärkultur kan föra med sig odemokratiska budskap, reproducera stereotypa karaktärer och därmed uppmuntra till diskriminering (Sparks & Sparks, 2002). Dyson (1997) och Alvermann m.fl. (2018) hävdar dock att barn reflekterar över innehållet i populärkulturella texter och att de redan från tidig ålder kan förstå mycket av de underliggande budskapen i texterna. Populärkultur och digital media är en väl integrerad del i samtida barndom och bör inte ses som ett hot mot densamma menar Dyson (2003). Tidigare forskning har visat att oavsett hur lärare ställer sig till den populärkultur och de populärkulturella texter som barn interagerar med i informella sammanhang så finner den sin väg in i förskola och skola, vilket är ett argument att på något sätt inkludera den i verksamheten (Dahlström & Damber, 2020; Dunn m.fl., 2014; Henward, 2015; Schmidt & Wedin, 2015). Att tillvarata barn och ungas engagemang i populärkulturella texter och hur de använder populärkulturella erfarenheter kan benämnas som källa till kunskap (eng. *funds of knowledge*) (Gonzales m.fl., 2005; Moll 2005). Flera forskare har undersökt hur populärkultur kan fungera som kunskapskällor genom vilka pedagoger kan underlätta barns akademiska prestation och överbrygga klyftan mellan formella läroplansmål i litteracitet och barns egna populärkulturella kunskapskällor i sin litteracitetsutveckling, vilket kan hjälpa pedagoger att skapa nya strategier för elever att uppnå skolans formella läroplansmål (Hall m.fl., 2011; Moje m.fl., 2004).

Behovet av att öka kunskapen om hur blivande förskollärare uppfattar betydelsen av populärkulturella texter i förskolans undervisning motiveras med tre välgrundade argument som ovan beskrivits: för det första att den populärkultur och de populärkulturella texter som barn och unga interagerar med i informella sammanhang kommer att återspegla sig i barns meningsskapande

på förskolan oavsett vad pedagoger anser om dessa. För det andra att användning av populärkulturella texter som meningsfulla resurser i förskolans litteracitetsaktiviteter kan öka barns intresse och motivation att lära sig att läsa och skriva. Slutligen handlar det tredje argumentet om att populärkulturella texter kan skapa en gemensam plattform för lärare och barn att reflektera och utveckla kritisk medvetenhet och literacykunskaper som bygger på ett reflexivt läsande av texter. Hur blivande förskollärare uppfattar betydelsen av att använda och bearbeta populärkulturella texter i förskolan får alltså konsekvens för barns förutsättningar att utveckla litteracitet genom undervisning i förskolan. Studien kan på så vis bidra med implikationer till förskolläraryrkeprogrammets litteracitetsutbildning, till förskolans verksamhet samt bidra med kunskap till den befintliga forskningen som handlar om tidig litteracitetsutveckling.

## 2. Syfte och frågeställningar

För att utveckla och öka kunskapen om populärkultur som kunskapsresurs i förskolans undervisning, syftar artikeln till att analysera förskollärestudenters uppfattningar om populärkulturens plats i förskolan. Syftet preciseras i följande frågeställningar:

- På vilka sätt beskriver förskollärestudenter möjligheter med att tillvarata barns tidigare erfarenheter och intressen i förskolans undervisning?
- Hur kan studenters uppfattningar av populärkultur som kunskapskälla i förskolan förstås?

## 3. Teoretiska utgångspunkter

Som teoretiska utgångspunkter och analytiska verktyg används begreppen *litteracitet* och *funds of knowledge* (*kunskapskällor*), vilka presenteras nedan.

### 3.1 Litteracitet

Att definiera och beskriva människors uppfattningar om litteracitet är komplext men viktigt eftersom hur litteracitet uppfattas får konsekvenser för hur undervisning designas av lärare (Damber, 2010). Att se litteracitet som en social praktik myntades av Street (1985) och innebär att meningsskapande sker i olika sammanhang och består av olika sorts meningsskapande praktiker.

Litteracitet kan då förstås som pågående i olika sociala praktiska situationer, vilket inkluderar värderingar, attityder, känslor och sociala relationer likväl som olika konkreta litteracitetshändelser. Litteracitetshändelser kan vara vardagliga händelser som exempelvis att göra ett inlägg i sociala medier, se en film eller att läsa en bok (Barton & Hamilton, 1999). Att se på litteracitet som situerad praktik handlar alltså om att litteracitet utvecklas i olika sammanhang och inte enbart i formella undervisningssammanhang. När man betraktar litteracitet som social praktik kan tre olika dimensioner beaktas – den operativa, den kulturella och den kritiska dimensionen av litteracitet. Den operativa dimensionen involverar utveckling av de färdigheter och förmågor som krävs för läsning och skrivning i dess vidaste bemärkelse (Green, 1988). Den vidaste bemärkelsen syftar till läsning, skrivning och produktion av multimodala texter (Marsh, 2016). Den kulturella dimensionen relaterar till de sätt förståelsen av texter är förankrade i den kulturella miljö texten är skapad eller upplevs i. Den tredje dimensionen, den kritiska dimensionen, betonar vikten av ett kritiskt engagemang i texter av alla slag. Alla texter ses som socialt konstruerade och är på så vis perspektiverande och selektiva gällande kunskap och budskap (Green, 1988; Janks, 2010).

### ***3.2 Funds of knowledge-kunskapskällor***

Barns ingång till litteracitet sker som påpekats ovan både i formella och informella praktiker. En informell praktik som barn och unga engagerar sig i är populärkultur och därmed populärkulturella texter. Populärkulturen kan på så sätt förstås som en källa till kunskap som på engelska kan kallas ”funds of knowledge” (Gonzalez m.fl., 2005; Moll, 2005). Även då ursprungsbegreppet ”Funds of knowledge” initialt refererade till informell kunskap om hushåll och välfärd som inkluderade sätt att tänka och lära så har flera forskare använt begreppet i relation till kunskap och erfarenhet av populärkultur (Hedges, 2011; Marshall & Toohey, 2010). Moll (2005) menar att begreppet ”funds of knowledge” som hädanefter i denna artikel kommer att benämnas som ”kunskapskällor”, är ett dynamiskt begrepp som förändras och transformeras över tid och över kulturer. Flera forskare (Chesworth, 2016; Hedges, 2011; Hesterman, 2011; Shegar & Weninger, 2010; Wohlgend, 2016) poängterar att kunskapskällor erövrade från populärkultur kan betyda att barn får en gemensam grund att stå på och att försöka förstå världen genom. Enligt Dickie och Shuker (2014) blir det möjligt att se barns erfarenheter av och kunskap om populärkultur som källor av kunskap att ta tillvara i förskolans litteracitetsundervisning. Att betrakta populärkultur som kunskapskällor kan

vara en produktiv väg att på ett meningsfullt sätt engagera sig i barns intressen i dagens media-kultur (Hedges, 2011).

#### **4. Tidigare forskning**

Litteracitetsaktiviteter som utgår från barns textbaserade erfarenheter av populärkultur har visat sig stödja utveckling av flera färdigheter och förmågor som krävs för läsning och skrivning i dess vidaste bemärkelse. I ett forskningsprojekt genomfört av Wedin och Schmidt (2015) fick barn skapa text utifrån egna textbaserade erfarenheter. Den studie som genomfördes byggde på en enkätundersökning, på analys av textproduktion och på samtal i klassrummet. Resultatet visade att barnen hade erfarenheter av många olika texter som exempelvis webbplatser, datorspel, tidningar och böcker. Barnen visade genom sitt engagemang i samtal och egen textproduktion att populärkulturella texter värderades högt. Författarna uppger att engagemanget barnen visade när de arbetade med populärkulturella texter medförde aktiviteter som stödde avkodande, förståelse för berättandestruktur, narrativt skrivande, meningsskapande och funktionell textanvändning (Wedin & Schmidt, 2015). Att barn genom populärkultur och medier läser, skriver, berättar och samtalar med varandra redan långt före skolstarten visade sig i Fast (2007) studie. Barn så unga som fyra, fem år både läste och skrev med stort engagemang och glädje när de i informella sammanhang interagerade med populärkultur.

Litteracitetsaktiviteter som bygger på erfarenheter och intressen ökar ofta barns engagemang och har därmed potential att upplevas som meningsfullt lärande (Dunn m.fl., 2014). Således kan inkludering av litteracitetsaktiviteter som exempelvis musikskapande, läsande av fanfiction, videoredigering och datorspel i utbildningen bidra till att överbrygga klyftan mellan formell och informell litteracitet (Lankshear & Knobel, 2008). I enlighet med detta menar Williams (2014) att digitala medier tillåter barn att använda sina kunskaper om populärkultur även i utbildningsmiljöer. Barnen i Fast (2007) studie visade sig utöva flertalet textorienterade aktiviteter som anknöt till media och populärkultur i sina hemmiljöer. Fast genomförde en etnografisk studie där hon följde sju barn i tre år både i hem- och förskolemiljö. Hon fann att pedagogerna inte tillvaratog barnens texterfarenheter som resurser i förskolorna.

Forsling (2021) studerade huruvida barns tidigare informella texterfarenheter togs tillvara av förskollärare i en digital litteracitets-aktivitet som syftade till att barnen skulle lära sig hantera en kamerafunktion på datorplatta. Resultatet visade att pedagogerna endast till liten del tillvaratog möjligheten att bygga på barnens önskan och intresse av populärkultur i form av Youtube-klipp för att genom detta leda in dem på att själva kunna använda datorplattans kamerafunktion. I likhet med Fast (2007) fann Forsling (2021) att barnens kulturella kunskapsresurser inte tillvaratogs i den utsträckning som var möjligt. Barnen visade sig vara mer intresserade av andra digitala funktioner än just kamerafunktionen och tappade intresset för aktiviteten.

Barns försök att erövra plats för den egna kulturen i amerikanska förskolor har studerats av Henward (2015). Resultatet visade att barnen var mycket medvetna om vilken kultur som tilläts i förskolan och vilken som inte tilläts. Den populärkultur som tilläts var den som förmedlade ”rätt sorts” budskap. Det vill säga den populärkultur som ansågs rätt av pedagogerna (Henward, 2015). Ett exempel som anges är en förskola med kristen profil som inte tillät populärkultur som bygger på övernaturlighet som exempelvis Harry Potter eller serier som innehöll karaktärer som var homosexuella. I en annan förskola var det förbjudet att leka och prata om Pokémon. Barnen som var väldigt intresserade av Pokémon lärde sig dock att finna platser och stunder där de i hemlighet kunde leka lekar som var influerade av populärkultur. Andra resultat i Henwards (2015) studie visade att förskolor med flest regler gällande vad som tilläts, där gjorde barnen mest motstånd mot reglerna och utvecklade flera strategier för att kunna leka det de ville i smyg. Att barnen ofta smyger med lekar som de vet att pedagoger i förskolan inte tillåter har även Hedges (2011) kommit fram till i en studie. Hon menar att de lekar som influeras av populärkulturellt innehåll ofta sker i skymundan för vuxna eftersom barn har lärt sig vuxnas attityder till vissa lekar och leksaker. Hedges (2011) undersökte hur lärare erkänner och engagerar sig i barns intressen relaterat till barns erfarenheter och populärkulturella kunskapskällor.

Hedges (2011) i likhet med Fast (2007) fann att med populärkulturen följde även vissa värderingar, visst språkbruk och vissa beteenden vilket visade sig ha betydelse för barnens utveckling av relationer, lärande och lek. Fast (2007) fann att de barn som hade olika kulturell, språklig och socioekonomisk bakgrund hade vissa intressen, aktiviteter och kunskaper gemensamt. Barnen i Fasts studie skapade en gemensam social tillhörighet genom spel, leksaker och teveprogram som byggde på populärkultur. Barnens engagemang med populärkulturella texter bidrog till deras

erövrade av litteracitet genom att de samtalade, berättade, läste- och skrev och delade på så vis en rad symboler med andra barn. Populärkultur som används på detta sätt kan enligt Fast (2007) och Hedges (2011) ses som kunskapskällor. I likhet med tidigare studier av Fast (2007) och Giugni (2006) visade det sig i Hedges (2011) studie att barn genom lek initierad av populärkultur har potential att öka kunskap om världen genom att utforska sociala normer, familjesituationer, identitetsskapande och litteracitet. Att barn kan ha användning av texterfarenheter inhämtade från populärkultur visade sig i Marsh (2016) studie där hon med utgångspunkt i den kulturella dimensionen av litteracitet undersökte hur förskolebarn utnyttjade tidigare kulturella erfarenheter när de skapade mening i förskolan. Resultaten visade att barnen kunde skapa mening och använda även för dem okända digitala texter och applikationer tack vare att de hade tidigare populärkulturella erfarenheter från sina hemmiljöer (Marsh, 2016). Ett exempel som beskrivs är när barn ställdes inför spel och appar som de inte använt innan ändå kunde relatera till historien och vara intresserade på grund av att de sett sina syskon använda spelet eller applikationen, alternativt att de sett filmer om samma historia innan. På så vis hade barnens kulturella förkunskap betydelse för förståelse och användning av exempelvis en app. Liknande resultat framkom i en studie av Dahlström (2022) där barns tidigare erfarenheter av populärkultur visade sig i de texter som barnen skapade, vilket enligt författaren indikerade att populärkulturella texter kan användas som kunskapsresurser i barnens egna textskapande.

Utifrån att barn och elever möter och skapar många texter, ofta via digitala medier och i informella miljöer blir det också nödvändigt att barnen i utbildningssammanhang får utveckla både funktionell och kritisk litteracitet. Med kritisk litteracitet avses att utveckla förmågan att kritiskt reflektera, tolka och värdera texter eftersom alla texter bär på budskap (Janks, 2010; Vasques, 2017). Det har visat sig att barn i förskoleåldern är kapabla att både upptäcka och förstå många av de underliggande budskap som finns i populärkulturella texter (Vasques, 2017). Genom att bygga på barns erfarenheter och intresse för texter som är värdefulla för dem har pedagoger möjligheter att skapa reflekterande samtal med barnen (Alvermann m.fl., 2018; Dyson, 1997; Vasquez, 2017; Vasquez & Felderman, 2022). Det visade sig både i Fast (2007) studie och i Marsch (2016) studie att lärarna vid de förskolor som undersöktes inte valde att bygga på barns tidigare kulturella erfarenheter eller de populärkulturella intressen som barnen tillskrev högt värde. Fast (2007) menar att orsaker till pedagogernas val att inte tillvarata barns kulturella intressen kan vara bristande insikt i barnens aktuella kultur, vilket kunde ses som en av anledningarna till att sådana reflekterande samtal om



den kultur barnen värderade högt som beskrivs bland annat av Dyson (1997) och Alvermann m.fl. (2018) uteblev.

#### ***4.1 Förskollärarstudenters uppfattningar om populärkultur i förskolan***

För att få inblick i hur förskollärarstudenter uppfattar användning av populärkultur i förskolans undervisning genomförde Lee (2012) en intervjustudie med studenter på ett förskolläraryrkeprogram i USA. Resultatet visade att de flesta studenterna såg det som problematiskt att använda populärkultur som resurs i förskolan. De anledningar som framkom till denna inställning var att det inte skulle finnas nog med utrymme eftersom det är så mycket som ska tas i beaktning såsom att barnen ska lära sig att läsa, skriva och räkna. Ett annat argument som framkom var att pedagogerna på deras praktikplatser inte uppmuntrade de studenter som velat använda populärkultur som resurs på sina praktikförskolor. Ett tredje argument handlade om att förskolläraryrket inte förberett studenterna för hur de skulle kunna skapa undervisning med utgångspunkt i populärkultur. Ytterligare argument som framkom var att studenterna var bekymrade för vad det skulle få för betydelse för jämlikheten i förskolan eftersom det skulle vara omöjligt att möta alla barns intressen. När studenterna blev tillfrågade om populärkulturens plats i de förskolor där de gjorde praktik så framkom det att det endast användes som utfyllnad och verktyg för att barnen skulle vara stilla när personalen behövde planera. Då sattes det på film till barnen, film kunde även användas som belöning när barnen varit duktiga. På grund av alla dessa argument för att inte använda populärkultur i förskolan menade studenterna att populärkultur var något som barnen skulle hålla på med hemma och därmed inte hade en given plats i förskolans verksamhet (Lee, 2012). Pedagogerna som ingick i Hedges (2011) studie var av samma åsikt, att populärkulturens plats var utanför förskolans verksamhet. Emellertid visade det sig att när dessa pedagoger i förskolan utmanades att reflektera över den egna verksamheten och barnens intressen av populärkultur så ändrades deras inställning till att se populärkultur som kunskapskälla och grund till samtal om rättvisa och demokrati.

I likhet med Petrone (2013) som genomfört en litteraturstudie av hur populärkultur påverkat litteracitetsundervisningen i skolor anser Hedges (2011) att ett steg att överbrygga barns populärkulturella kunskapskällor med skolans och förskolors litteracitetsundervisning är att pedagoger skapar en förståelse för den kultur barn engagerar sig i. Vidare hävdar Petrone (2013) att blivande lärare bör ges möjlighet i sin utbildning att få kunskap om populärkultur. Petrone anser

att ett sätt för lärarstudenter att förberedas för sitt undervisningsuppdrag är att själva analysera populärkulturella texter. På så sätt kan de blivande lärarna få förståelse för populärkulturella texters kommersiella, etiska, ideologiska och textuella egenskaper, något som de senare kan använda i sin undervisning.

## **5. Metod**

Studien har en kvalitativ ansats där fokusgruppsdiskussioner med 67 förskollärarstudenter och sju enskilda intervjuer med förskollärarstudenter genomförts. Fokusgruppsdiskussion är en metod som enligt Bryman (2011) lämpar sig för att belysa upplevelser och erfarenheter då det ger möjlighet att se hur gruppmedlemmarna diskuterar ett valt ämne. Diskussionerna genomfördes i samband med en kurs om tal-, språk och läsutveckling i ett förskolläraryrkeprogram och utgick från två olika teman som berörde populärkulturens plats i förskolans undervisning. Fokusgruppsdiskussionerna leddes av artikelförfattaren som muntligt och skriftligt ställde frågor till deltagarna. Inslaget var ett fristående moment i kursen och bedömdes inte. Under diskussionerna fördes protokoll i grupperna och varje grupp sammanställde protokollet och överlämnade detta till artikelförfattaren efter avslutad gruppdiskussion. Fokusgruppsdiskussionerna dokumenterades skriftligt av en utvald sekreterare i varje grupp och artikelförfattarna förde anteckningar. De enskilda intervjuerna genomfördes och spelades in via Zoom. Intervjuerna pågick mellan 30–60 minuter.

### ***5.1 Analysförfarande***

Det empiriska materialet analyserades genom tematisk analys (Braun & Clarke, 2006). Jag utgick från områdena *att tillvara ta barns intresse och erfarenheter* och *populärkultur som kunskapskälla* (jfr Gonzalez m.fl., 2005; Moll, 2005). Nedan beskrivs analysförfarandet stegvis.

- Inledningsvis i enlighet med analysmetoden bekantade jag mig med data genom att läsa genom och transkribera alla studiegrupperns diskussionsprotokoll samt att titta på och transkribera de videoinspelade intervjuerna.
- Nästa steg var att koda allt material som berörde vart och ett av de två aktuella områdena: *att tillvara ta barns intresse och erfarenheter* samt *populärkultur som kunskapskälla*.
- Det tredje steget innebar att jag skapade preliminära teman utifrån det kodade materialet.

- Därefter testades temana mot teoretiska utgångspunkter och forskningsfrågor.
- Slutligen skrevs resultatet samman utifrån de fyra permanenta teman som konstruerats i analysprocessen. Detta illustreras i figur 1 i resultatavsnittet.

### ***5.2 Etiska ställningstaganden***

Studien har följt de forskningsetiska grundprinciperna; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2017). I föreliggande studie informerades studenterna om studiens syfte både skriftligt och muntligt. Studenterna informerades även om deras rätt till att avstå deltagande, vad materialet skulle användas till och att deras deltagande behandlas konfidentiellt. Momentet var fristående i en kurs om tal-, läs- och skrivutveckling och ingick inte som del i bedömningen av kursen, vilket förklarades för studenterna som ett led i studenternas frivilliga deltagande. Artikelförfattaren var inte delaktig i bedömning av kursen. Allt material har bearbetats och lagrats i enlighet med Mittuniversitetets datasäkerhetsplan och i enlighet med EU:s allmänna dataskyddsförordning (GDPR, EU-lex, 2016/679).

## **6. Resultat**

Studiens syfte var att beskriva och analysera förskollärostudenters uppfattningar om populärkulturens plats i förskolans undervisning. De fyra teman som skapats i analysprocessen utgör rubriker och benämns som kunskapskällor (se figur 1).



Figur 1. De fyra teman som identifierades i analysprocessen.

### ***6.1 Källa till gemensamma intressen***

Förskollärarstudenterna ansåg att användande av barnens erfarenheter och intressen av populärkultur bidrog till att skapa ett gemensamt intresse i barngrupper som där de haft verksamhetsförlagd utbildning eller där de arbetar vid sidan av sina studier. Flera exempel på hur förskolor tillvaratagit barns intressen av den populärkultur de var engagerad i på sin fritid uttrycktes. En av de intervjuade förskollärarstudenterna berättade:

På förskolan hade de först tänkt ha temaarbete om teknik men i och med att barnen pratade så mycket om Babblarna så tänkte de på förskolan att vi kör på deras intresse och då kunde de jobba med färg och form. De ändrade sitt temaarbete utifrån barnens intresse. Barnen var otroligt intresserade och det var vad de pratade med varandra om hela dagarna. Förskolan köpte in böcker och figurer på Babblarna som fick följa med ut i skogen och överallt byggde de hus åt dem. De var som en familj som fanns på förskolan, de här Babblarna.

Exemplet ovan tyder på att pedagogerna vid den aktuella förskolan inte endast byggde sin undervisning på barnens intressen, utan att de också genom att ändra sin planering på ett genuint sätt visar att barnen är delaktiga i förskolans undervisning. Exemplet visar också att pedagogerna själva sätter sig in i den kultur barnen intresserar sig för genom att de köper in material och är

delaktiga i husbyggen som förutsätter att pedagogerna vet mycket om det sammanhang ”Babblarna” befinner sig i. Även i fokusgruppsdiskussionerna poängterade förskollärarstudenterna vinsten av pedagoger som utgår från barnens intressen och själva visar intresse för barnens kultur. De betonade att ett sådant förhållningssätt kan leda till att en större grupp barn kan dela ett gemensamt intresse. Enligt studenterna kan temaarbeten som bygger på den populärkultur som barnen är intresserad av få potential att spridas till flera barn som inte själva har erfarenheter om just den filmen eller det spelet som temaarbetet handlar om. En av de intervjuade studenterna gav ett exempel på hur några barns intresse av Pokémon spreds till hela barngruppen där studenten genomfört sin verksamhetsförlagda utbildning:

Pedagogerna hade bestämt att ha ett temaarbete om Pokémon eftersom det var så många barn som pratade om olika Pokémons på förskolan. Några barn ville först inte vara med. Senare visade det sig att det var för att de inte sett Pokémon på tv och inte heller hade några kort eller andra leksaker som byggde på Pokémon. De kände sig först utanför men efter ett tag, när de lärt sig, var de också med och hade roligt.

Genom exemplet visar det sig att pedagogerna valde att tillvarata barns intresse i ett temaarbete trots att inte alla barn hade erfarenheter av just den kultur som hörde till Pokémon, vilket hade kunnat resulterat i att några barn kunde känna sig exkluderade. I det aktuella exemplet visade det sig dock att de barn som inledningsvis kände sig exkluderade, senare genom temaarbetet blev intresserade och engagerade i den kultur som fanns runt Pokémon.

Studenterna hävdade på olika sätt att inkluderande av populärkultur i förskolans undervisning kan främja likvärdigheten i barngruppen. Studenterna argumenterade för att barn som inte hade tillgång till så stort utbud av populärkultur hemifrån ibland hade svårt att relatera till vad de andra barnen var upptagna av och vad de pratade om. Att tillvarata populärkultur i undervisningen kan då enligt studenterna vara ett sätt för dessa barn att bli en del av den populärkulturella gemenskapen, vilket en student uttryckte så här:

Genom att låta populärkultur ta plats i förskolan ger vi alla barn möjlighet att ta del av den. Barnen delar kunskaper och intressen med varandra och vi pedagoger skapar utrymme och förutsättningar för att främja likvärdighet. Det gäller då för oss att inkludera även de barn som inte får ta del av populärkultur hemma.

*Dahlström*

Citatet ovan tyder på att förskollärarstudenterna har uppfattningen att barnen inte alltid naturligt delar kunskaper, erfarenheter och intressen med varandra. De indikerar att pedagogernas uppgift blir att genom undervisning sprida kunskaper och intressen av populärkultur mellan barnen. Genom citatet framträder uppfattningen att vissa barn inte får ta del av populärkultur hemma, vilket i sammanhanget kan tolkas som bidragande till att barnen blir exkluderade från gängse populärkultur gemenskap. Vad som inte framgår i studenternas diskussion är om det kan handla om att vissa barn inte får ta del av en majoritetskultur hemma men tar del av annan populärkultur.

### **6.2 Källa till lärande om annat**

Många av studenterna poängterade att populärkultur kunde vara en naturlig och lustfylld väg till att lära sig olika saker och erövra litteracitet på ett lustfyllt sätt. Utifrån fokusgruppsdiskussionerna framkom:

Populärkultur kan vara en väg in i textskapande där barnen använder erfarenheter av exempelvis Pokémon och ritar egna bilder utifrån den. På så sätt kan barnens intressen bli en naturlig och lustfylld väg in i litteracitet.

Studenterna ansåg att undervisning som bygger på barns erfarenheter och intressen i vardagen är viktigt för motivation att utforska och lära. På så vis, ansåg de, kunde pedagoger tillvarata möjligheten att lära andra saker genom populärkulturen, vilket exemplifieras av en student:

Barnen visar ofta intresse utifrån sina upplevelser och erfarenheter, då kan ett temaarbete involvera hela gruppens intresse. Vi som pedagoger kan välja att vinkla intresset till att även inkludera matte, språk, naturkunskap, teknik, värdegrund o.s.v. Om barnen har intresse för temat underlättas arbetet och håller barnens engagemang och motivation vid liv.

Citatet ovan indikerar att de blivande förskollärarna är av uppfattningen att det är fruktbart att utnyttja barns intresse för populärkultur för att få dem intresserade av andra saker som kan leda till lärande och att det handlar om ett val från pedagogernas sida. Valet kan då handla om huruvida pedagoger väljer att fånga barnens intressen och engagemang för att inkludera aktiviteter som även syftar till lärande inom områden som språk, värdegrund och matematik.

Vidare framkom att studenterna uppfattade att när pedagoger i förskolan använder sig av barnens intressen som inspiration så väcks det lustfyllda lärandet, vilket uttrycktes så här:

Man får barnens intresse vilket kan fånga andra mål, exempelvis språkutveckling och annat lärande. Det lockar till lärande, väcker egna initiativ, exempelvis hur man stavar till Pippi exempelvis. Då går annat lärande lättare. Saker är lättare att lära om det också är roligt. Barnen tänker inte på att de har undervisning utan tänker bara att de har roligt men lär sig ändå.

Det framkom att studenterna också ansåg att när barnen får arbeta med det som intresserar dem så kan de bli mer intresserade av undervisningen och därmed känna sig mer delaktiga i det som sker. Att tillvarata barns tidigare erfarenheter och kunskaper av populärkultur i förskolans undervisning kan enligt studenterna även skapa en känsla av kompetens. På så vis kan barnet bli kunskapsgivaren och dela sin kunskap till både pedagoger och kamrater, något som uttrycktes så här:

Får barnen möta populärkultur som fångar deras intressen kan man använda det för att skapa meningsfulla aktiviteter. Barnen kan få känslan av att de har kunskaper om figurerna eller ämnet och blir därmed tryggare i att skapa texter eller bilder exempelvis eftersom det är barnen som äger ämnet. En gång såg vi film om Blace och Monster där temat var lärande om färger. Efter filmen ville barnen arbeta med färger. Det fick de också.

Citatet visar att de blivande förskollärarna anser att populärkultur som barnen känner till kan vara grund till att skapa meningsfulla lärandeaktiviteter, vilket de ger exempel på. Studenterna poängterar också att det kan vara en vinst för pedagogerna att arbeta med populärkultur eftersom de får lära sig om barnens intressen och därmed få nya infallsvinklar att jobba utifrån. Populärkultur kan enligt studenterna ses som en nyckel till litteracitet då pedagoger kan hämta inspiration i läs- och skrivaktiviteter från populärkulturen som barnen intresserar sig för. Studenterna framförde i sammanhanget att det är viktigt som pedagog att vara uppdaterad och att försöka hänga med i vad som upptar och intresserar barnen på fritiden. På så vis kan pedagogerna få kunskap om lekar som barnen leker och vad barnen pratar om. Detta möjliggör ett lärande på naturlig väg då populärkultur finns i barnens vardag och influerar barnens val av lek och samtal. Att vara både uppdaterad på aktuell populärkultur och att också förstå dess potential exemplifieras av en student:

Det är inte jättesvårt att göra en lista på Spotify med barnens favoriter tillsammans med barnen, men vissa äldre tycker att det är jättesvårt och vill istället gå in på kontoret och göra en lista. Det är inte svårt att involvera barnen. Jag tror att många pedagoger ute där måste snäppa upp lite. När barnen har kläder med tryck så vet jag vad det är, det gör inte många av de äldre. Barnens intressen ändrar sig också därför måste vi vara uppmärksamma på det. Det är viktigare att lära sig om barnens intressen är att sitta och grotta ner sig i forskning.

Exemplet visar att förskollärarstudenten uppmärksammar att populärkultur är kontextuellt, tidsberoende och föränderligt. Det innebär att om pedagoger ska kunna relatera och bygga på barnens erfarenheter och intressen av populärkultur så behöver de vara uppdaterade. Studenten är också inne på att det främst är de äldre pedagogerna som inte hänger med varken gällande den digitala tekniken eller den aktuella kulturen. Emellertid så poängteras av studenterna att pedagogerna har ett ansvar för innehållet och hur lärandet går till, vilket en student exemplifierar: ”Barnen äger ämnet men det är vi pedagoger som har kunskap om styrdokumentet och hur vi planerar och genomför undervisningen i verksamheten”. Studenterna anser alltså att barnens kultur kan upplevas som frustrerande eftersom pedagogerna besitter kunskap om vad som, enligt styrdokumentet, är viktigt att lära. Här blottas en syn på lärande som innebär att undervisningsperspektivet bör tillföras populärkulturen och att lärandet inte sker om inte pedagogerna tillför något.

### ***6.3 Källa till kritisk litteracitet***

Att populärkultur som resurs även kan användas i syfte att utveckla och uppmuntra till kritisk reflektion och samtal med barn framkom av studenterna. Barns populärkulturella intressen kan enligt studenterna utnyttjas till att få igång samtal gällande hur karaktärer i sagor, filmer eller spel framställs. En student uttryckte:

Det blir naturligt att diskutera stereotyper gällande både genus genom att ställa frågor som: Hur är en pojke? Hur är en flicka? Och gällande samtal som har att göra med hudfärger och kulturer och att ställa frågor som: Hur ser en ond person ut eller en god person?

Studenterna poängterade att barn reflekterar och funderar över det de ser och hör i populärkulturella texter. Dock anser de att pedagogerna är viktiga för att fördjupa samtalen och



reflektionerna genom att exempelvis ställa frågor till barnen. Frågor som kan vara viktiga att ställa är enligt studenterna frågor som handlar om vad pojkar kan göra och vad flickor kan göra. En student ger ett exempel:

Ett exempel på hur populärkultur kan skapa diskussioner är ett barn som sa att det bara är pappor som kan vara brandmän eftersom det heter man, brandman. Sedan såg de ett avsnitt av Greta gris där det var kvinnliga brandmän och det blev en bra diskussion om detta och barnen förstod verkligen att alla kan bli brandmän. Om de har en uppfattning kan de ändra sig när de ser på film. Vissa filmer bygger på att överföra stereotyper till barnen och då behövs vuxna. Vi ska dock inte prata om stereotyper om barnen inte själva pratar om det.

Exemplet visar att studenterna ser populärkultur både som resurs och utmaning gällande normer och stereotyper. Utmaningen handlar om att de menar att viss populärkultur överför stereotyper till barnen och då särskilt om barnen ser på filmer utan vuxna. Här verkar studenterna mena att om vuxna inte finns med sker en överföring från filmen till barnen utan att barnen själva är medvetna om detta. Å andra sidan visar exemplet faktiskt det motsatta, att barnen genom att se filmen där stereotyper blev motsagda, förstod att stereotypen om manliga brandmän var missvisande. Genom exemplet går det att förstå att det var vuxna som initierade en kritisk diskussion om stereotyper och att barnen då ändrade uppfattning om vem som kan vara brandman. Studenterna argumenterade på olika sätt att pedagogerna har en viktig roll att genom att ställa kritiska frågor och diskutera med barnen, stötta dem i sitt meningsskapande om världen och hur människor framställs i populärkultur. Övriga frågor att reflektera kritiskt om gällande populärkultur kan enligt studenterna vara frågor om vänskap, godhet, ondska och våld och hur detta framställs.

#### ***6.4 Källa till värdegrundsarbete***

Studenterna påpekade att barns erfarenheter och intressen av populärkultur både kunde ses som en resurs i arbetet med förskolans värdegrund och som en utmaning i densamma. En utmaning som studenterna framhöll i arbetet med att använda populärkultur som kunskapskälla i förskolan var den ojämlika tillgången till digital teknik som finns både på förskolor och i barnens hemmiljöer. Studenterna argumenterade för att alla barn på så vis inte har samma möjligheter att ta del av det populärkulturella utbudet. Vissa barn kan inte relatera till populära karaktärer eller serier som många av de andra barnen pratar om och leker lekar om och kan lätt hamna utanför då de varken

## *Dahlström*

känner till karaktärerna eller historien. Barn kan bli nekade att vara med i lekar då de med sitt utseende inte passar den historia som berättas, vilket exemplifieras av en studentgrupp:

Vi tänker också att det kan skapa oenigheter, osäkerhet och osämja i barngruppen. Exempel på det kan vara att barnen leker specifika karaktärer såsom Anna och Elsa i *Frozen*, där barn blir utanför i lekar för att man inte passar in i berättelsen. Man kan inte vara Anna för att man är blond, eller att det endast kan finnas EN Anna och EN Elsa.

Enligt studenterna existerar det en utmaning i att alla barns intressen kanske inte uppmärksammas eftersom det ofta är de mest populära barnen som sätter agendan. Sedan anser studenterna att med populärkultur följer nästan alltid ett konsumtionskrav. I exemplet med *Frozen* ovan finns kläder, leksaker och spel att köpa till. Eftersom barn har olika socioekonomiska förhållanden kan det betyda att förskolans verksamhet ter sig ojämlig om temat då är *Frozen* och en del barn har kläder från *Frozen* och medan andra inte har det. Förskolan kan enligt studenterna inte kompensera för materiella saker som kläder och leksaker, vilket exemplifieras av en student:

Att ha råd att konsumera har inte alla. Vi ska kompensera så då kan vi jobba med det men vi kan inte förse barnen med tv eller produkter. Det kan bli ett utanförskap. Målet är att bemöta alla barn så man får vara lyhörd så att alla blir delaktiga så det inte bara blir några barns intressen. Vissa har hela kollektioner med produkter, kläder och leksaker som kommer från populärkultur.

Studenterna framhöll att den kommersiella sidan som populärkultur för med sig är ett svårhanterligt dilemma om pedagoger väljer att involvera den i förskolans verksamhet.

Studenterna argumenterade dock för att ett sätt att hantera dilemmat var att använda populärkultur som resurs i förskolans värdegrundsarbete. Studenterna ansåg att genom populärkulturen skapades möjligheter att samtala om värdegrund och normer. Här refererar studenterna till populärkultur som våldsamma spel som handlar om vapen, skjutande och krig eller spel som riktar sig till äldre barn med en tvivelaktig syn på kvinnor. Studenterna argumenterade för att om barnens intressen har ett tvivelaktigt innehåll som strider mot den demokratiska värdegrunden är det också viktigt att samtala med barnen om detta:

Som vuxen och pedagog måste man hänga med i vad som engagerar barnen. Om jag ska fånga barnens intresse måste man veta, för att fånga barnens intresse och även för att veta vilka budskap som sänds ut och hur det relaterar till förskolans värdegrund. Då kan syftet vara att prata om olika budskap. Det är inte bra att bara stänga dörren. Då blir barnen ändå nyfikna.

Studenterna ansåg att även om populärkultur med visst innehåll i förskolans verksamhet kan gå emot det som förskolan står för kan vetskapen om vad barnen engagerar sig i och intresserar sig för, agera viktiga utgångspunkter i exempelvis ett temaarbete om demokrati i förskolan. Här kan pedagogerna ta utgångspunkt i sådant som de vet att barnen ser eller spelar och som har inslag av odemokratiska värderingar och prata om detta. Utifrån detta resonemang visar studenterna att de ser möjligheter med att använda barns kultur som utgångspunkt att diskutera svåra frågor som de annars skulle kunna lämnas ensamma med.

## 7. Diskussion

Studiens resultat med fokus på användande av populärkultur som kunskapsresurs diskuteras med utgångspunkt i Greens (1988) antagande om tre olika dimensioner på litteracitet – den operativa, den kulturella och den kritiska dimensionen. Därefter diskuteras utmaningar som framträtt i studiens resultat.

### *7.1 Populärkultur som kunskapskälla eller utmaning?*

De blivande förskollärarna som ingick i denna studie visade sig ha uppfattningar om populärkulturens plats i förskolans undervisning som skilde sig från tidigare forskning (Hedges, 2011; Lee, 2012). De blivande förskollärarna i studien av Lee (2012) och lärarna i studien av Hedges (2011) samt Fast (2007) uppvisade en mer tvekan till att använda populärkultur som resurs i förskolan och såg främst utmaningar och risker med att använda populärkultur i förskolans undervisning. Resultatet i föreliggande studie indikerar att blivande förskollärare uppfattar att barns lust och motivation att lära har potential att öka när de engagerar sig i något som väcker intresse och engagemang, vilket ofta är populärkultur. Studenterna ansåg att om pedagoger har en tydlig pedagogisk idé med att inkludera populärkultur i temaarbeten så öppnar sig möjligheter för att barnen blir mer motiverade för andra saker som exempelvis matematik, språk, naturkunskap, teknik och värdegrund. Detta resultat är i linje med tidigare forskning som visat att barn med passion och

glädje engagerar sig i textskapande via populärkultur och medier (Fast, 2007; Wedin & Schmidt, 2015). De blivande förskollärarna uttryckte med andra ord att verksamma förskollärare har möjligheter att genom populärkultur skapa den undervisning som bygger på barnens erfarenheter och lust att lära (Skolverket, 2018). Resultatet kan ses som tecken på att blivande förskollärare har en nära relation till den populärkultur som dagens barn engagerar sig i och därför också förståelse för den. De blivande förskollärarna lyfte vikten av att förskollärare hänger med i den föränderliga kulturen, som för tillfället engagerar barnen, vilket Dyson (2003) anser är avgörande eftersom populärkultur är flytande och skiljer sig avseende tid, sammanhang och grupp av barn. De blivande förskollärarna hade uppfattningen att det skiljde sig mellan den äldre generationen förskollärare och den yngre när det gäller att vara uppdaterad och insatt i vilken sorts populärkultur barnen engagerade sig i.

Resultatet indikerar emellertid att blivande förskollärare ser populärkultur både som resurs i form av källor till kunskap och som utmaning i förskolans verksamhet. De blivande förskollärarna såg potential i att använda populärkultur som kunskapskälla bland annat för att skapa lärandesituationer för andra ändamål. Studenterna exemplifierade sådana ändamål som förståelse för skriftspråkets funktion då barnen kan se behov av att kunna stava till aktuella karaktärer som Pokémon och Pippi. I likhet med tidigare forskning av Hedges (2015) och Giugni (2006) som visat att populärkultur har en motivationshöjande potential, visar studiens resultat att blivande förskollärare uppfattar inkluderandet av populärkulturella texter som utvecklande av både den operationella dimensionen och den kulturella dimensionen av litteracitet (Green, 1988).

Andra områden som studenterna uppfattade kunde utvecklas med utgångspunkt i barns erfarenheter och intresse av populärkulturella texter var som källa till att arbeta med värdegrundsarbete och som källa till att utveckla kritisk litteracitet. Studenterna hävdade att populärkultur som källa kunde vara både främjande och hämmande i arbetet för likvärdighet i barngruppen. Främjande eftersom barnen delar samma intresse som även kan spridas och inkludera barn som inte tagit del av denna populärkultur utanför förskolan. Å andra sidan ansåg förskollärarstudenterna att ett arbete med populärkultur i förskolan kan vara hämmande för likvärdigheten då den kan skapa en känsla av utanförskap och ojämlikhet. Studenterna framhöll att alla barn inte har samma förutsättningar att ta del av det populärkulturella utbudet i sina hemmiljöer och därför inte kan relatera till lekar och samtal som initierats av populärkultur. Barn kan på så vis

bli bortvalda i lekar på grund av att de inte känner till historien eller för att de med sitt utseende inte passar in i karaktärer som ingår. Studenterna poängterade även att utbudet av materiella produkter som viss populärkultur för med sig i form av kläder, spel och leksaker även medför en risk för ojämlikhet om denna typ av populärkultur uppmuntras i förskolan.

Studenterna framhöll att barn kan bli mer delaktiga i förskolans verksamhet genom att deras intressen uppmärksammas som kunskapskällor i undervisningssammanhang och, hävdade studenterna, en känsla av kompetens kunde då utvecklas hos barnen. Att barn kan använda kunskap och erfarenhet som de erövat utifrån populärkulturella intressen har visat sig i tidigare forskning (Dahlström, 2022; Marsch, 2016). I likhet med hur studenterna uttrycker sig om att skapa en känsla av kompetens framkom i studien av Dahlström (2022) att barn som hade stor erfarenhet av digitala medier och populärkulturella texter hade försprång i sådana litteracitetsaktiviteter i formella sammanhang.

De blivande förskollärarna framhöll vikten av att utveckla ett kritiskt förhållningssätt till populärkulturella texter i förskolan. Vasquez (2017) argumenterar för att texter med teman som engagerar barn och som barnen själva finner meningsfulla skapar de bästa förutsättningarna för kritisk reflektion, vilket kan relateras till den kritiska dimensionen av litteracitet (Green, 1988). I likhet med Marsch (2016) ansåg de blivande förskollärarna att pedagoger har ett viktigt uppdrag i att föra diskussioner och ställa frågor till barnen om innehåll i populärkulturella texter som kan föra med sig exempelvis stereotypa könsnormer. Studenterna framhöll att sådana reflexiva samtal kan medföra att barnen får större förståelse för olika kulturer och olika sätt att leva, vilket kan vidga barnens perspektiv på världen, samhället och de människor som lever där. Resultatet indikerar på så vis att källor till kunskap erövat från populärkultur kan betyda att barn och till viss del även pedagoger kan få en gemensam grund att förstå och granska världen genom.

Resultatet i föreliggande studie inger en förhoppning om att den nya generationens förskollärare har möjlighet att som verksamma förskollärare närma sig en lösning på dilemmat som innebär att populärkultur både motiverar lärande för barn och stundvis utmanar förskolans värdegrund. De blivande förskollärarna uttrycker insikt om hur reflexiva samtal om ämnen som utmanar kan utveckla barns kritiska litteracitet och bidra till det lustfyllda lärandet.

## 8. Konklusion och implikationer

Artikeln har synliggjort att blivande studenter ser populärkultur som en möjlig källa till kunskap på flera sätt. De anser att genom populärkulturen finns en potential att skapa lärandetillfällen inom flera områden såsom källa till språkutveckling, textskapande, värdegrundsarbete och utveckling av kritisk reflektion. Blivande förskollärare kommer i sin yrkesroll ha stor betydelse för barns förutsättningar att utveckla litteracitet och behovet av att kunna kritiskt reflektera över texter som barn möter och skapar i sin vardag blir allt större. Landets förskollärarytbildningar har mycket att vinna på att införa lärandemål och innehåll som inkluderar populärkultur och kritisk reflektion för att förbereda de framtida förskollärarna för den verklighet som framtidens barn befinner sig i och de nya behov av kunskap som barns föränderliga engagemang med populärkultur innebär. Utifrån artikelns resonemang gällande att genom populärkultur skapa förutsättningar för ett lustfyllt lärande har förskolan som nuvarande praktik mycket att lära av blivande förskollärare.

## Referenser

- Alvermann, D., Moon, J., & Hagood, M. (2018). *Popular culture in the classroom: Teaching and researching critical media literacy*. Routledge.
- Andersson, J., Bäck, J., & Ernbrandt, T. (2020). *Svenskarna och internet 2020*. Internetstiftelsen.
- Barton, D., Hamilton, M., & Ivanic, R. (Red.). (1999). *Situated Literacies: Theorising Reading and Writing in Context* (1 uppl.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203984963>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Chesworth, L. (2016). A funds of knowledge approach to examining play interests: Listening to children's and parents' perspectives. *International Journal of Early Years Education*, 24(3), 294-308. <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1188370>

- Dahlström, H., & Damber, U. (2020). Meanings made in students' multimodal digital stories: Resources, popular culture, and values. *Designs for Learning*, 12(1), 45-55.  
<https://doi.org/10.16993/df.145>
- Dahlström, H. (2022). Students as digital multimodal text designers: A study of resources, affordances, and experiences. *British Journal of Educational Technology*, 53(2), 391-407. <https://doi.org/10.1111/bjet.13171>
- Damber, U. (2010). *Reading for life: Three studies of Swedish students' literacy development*. [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].
- Danesi, M. (2015). *Popular culture: Introductory perspectives* (3 uppl.). Rowman & Littlefield.
- Dickie, J., & Shuker, M.J. (2014). Ben 10, superheroes and princesses: Primary teachers' views of popular culture and school literacy. *Literacy*, 48(1), 32-38. <https://doi.org/10.1111/lit.12023>
- Dunn, J., Niens, U., & McMillan, D. (2014). "Cos he's my favourite character!" A children's rights approach to the use of popular culture in teaching literacy. *Literacy*, 48(1), 23-31. <https://doi.org/10.1111/lit.12024>
- Dyson, A.H. (1997). *Writing superheroes: Contemporary childhood, popular culture, and classroom literacy*. Teachers College Press.
- Dyson, A.H. (2003). "Welcome to the jam": Popular culture, school literacy, and the making of childhoods. *Harvard Educational Review*, 73(3), 328-361.  
<https://doi.org/10.17763/haer.73.3.d262234083374665>
- Dyson, A.H. (2013). Early childhood literacy and popular culture. I Larson, J., & Marsh, J. (Red.), *The SAGE handbook of early childhood literacy* (s. 485-500). Sage publications.
- EUR-lex, 2016/679. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32016R0679> -EN -EUR-Lex (Europa.eu)
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Fast, C. (2019). *Literacy: i familj, förskola och skola*. Studentlitteratur.

Dahlström

- Forsling, K. (2017). *Att överbrygga klyftor i ett digitalt lärandelandskap. Design och iscensättning för skriv- och läslärande i förskoleklass och lågstadium*. [Doktorsavhandling, Åbo Akademi].
- Forsling, K. (2021). Förskolans undervisning i möte med barns informella texterfarenheter. *Educare – Vetenskapliga Skrifter*, (2), 41 – 67.
- Giugni, M. (2006). Conceptualising goodies and baddies through narratives of Jesus and Superman. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(2), 97–108.  
<https://doi.org/10.2304/ciec.2006.7.2.97>
- Gonzalez, N., Moll, L. C., & Amanti, C. (Red.). (2005). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities and classrooms*. Lawrence Erlbaum.
- Green, B. (1988). Subject-specific literacy and school learning: A focus on writing. *Australian Journal of Education*, 32(2), 156-179. <https://doi.org/10.1177/000494418803200203>
- Hall, L., Burns, L., & Edwards, E. (2011). *Empowering struggling readers: Practices for the middle grades*. Guilford.
- Hedges, H. (2011). Rethinking Sponge Bob and Ninja Turtles: Popular culture as funds of knowledge for curriculum co-construction. *Australasian Journal of Early Childhoods*, 36(1), 25-29.  
<https://doi.org/10.1177/183693911103600105>
- Henward, A. (2015). “She don’t know I got it. You ain’t gonna tell her, are you?” Popular culture as resistance in American preschools. *Anthropology & Education Quarterly*, 46(3), 208–223.  
<https://doi.org/10.1111/aeq.12103>.
- Hesterman, S. (2011). Multiliterate Star Warsians: The force of popular culture and ICT in early learning. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4), 86-95.
- Janks, H. (2010). *Literacy and power*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203869956>
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2008). New literacies: Everyday practices and classroom learning. *British Journal of Educational Technology*, 39(3), 562–563. [https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2008.00855\\_5.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2008.00855_5.x)



- Lee, L. (2012). "That's a great idea but I will think about it later": Early childhood pre-service teachers' perceptions about popular culture in teaching. *Teacher Education and Practice*, 25(1), 87-99.
- Marsh, J., & Millard, E. (2000). *Literacy and popular culture: Using children's culture in the classroom*. Paul Chapman.
- Marsh, J., & Thompson, P. (2001). Parental involvement in literacy development using media texts. *Journal of Research in Reading*, 24(3), 266–78. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00148>
- Marsh, J. (2005). Introduction: Children of the digital age. I J. Marsh, (Red.), *Popular culture, new media and digital technology in early childhood*. Routledge Falmer.
- Marsh, J.A. (2016). The digital literacy skills and competencies of children of pre-school age. *Media Education: Studi, Ricerche, Buone Pratiche*, 7(2), 197-214. <https://do.org/10.14605/MED721603>
- Marshall, E., & Toohey, K. (2010). Representing family: Community funds of knowledge, bilingualism, and multimodality. *Harvard Educational Review*, 80(2), 221-242. <https://doi.org/10.17763/haer.80.2.h3446j54n608q442>
- Moje, E. B., Ciechanowski, K., Ellis, L., Carrilo, R., & Collazo, T. (2004). Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and discourse. *Reading Research Quarterly*, 39(1), 38-70. <http://www.jstor.org/stable/4151759>
- Moll, L. (2005). Reflections and possibilities. I Gonzalez, L. C. Moll & C. Amanti (Red.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities and classrooms* (s. 272–287). Lawrence Erlbaum.
- Petrone, R. (2013). Linking contemporary research on youth, literacy, and popular culture with literacy teacher education. *Journal of Literacy Research*, 45(3), 240-266. <https://doi.org/10.1177/1086296X13492981>
- Shegar, C., & Weninger, C.(2010). Intertextuality in preschoolers' engagement with popular culture: Implications for literacy development. *Language and Education*, 24(5), 431-447. <https://doi.org/10.1080/09500782.2010.486861>

Dahlström

- Schmidt, C. (2018). Barns läspraktiker i ett demokratiskt samhälle. *Utbildning & Demokrati*, 27(3), 77–99.
- Schmidt, C., & Wedin, Å. (2015). Barbie, ninjakrigare och popstjärnor: Populärkulturella texter i läs-och skrivundervisningen. I B. Lundgren & U. Damber (Red.), *Critical literacy i svenske klassrumskontext* (s. 51–68). Nordsvenska.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.
- Sparks, G. W., & Sparks, C. W. (2002). "Effects of media violence". I Bryant, J. & D. Zilman (Red.), *Media Effects: Advances in Theory and Research* (s. 269–85). Erlbaum.
- Street, B. (1995). *Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. Routledge.
- Säljö, R., Liberg, C., & Lundgren, U.P. (2017). Framtidens skola och utbildning-en betydande del av våra liv. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (red.), *Lärande, Skola, Bildning: Grundbok för lärare* (s. 29–64). Natur och Kultur.
- Vasquez, V. (2017). *Critical literacy across the K-6 curriculum*. Routledge.
- Vasquez, V., & Felderman, C. (2022). *Technology and critical literacy in early childhood education*. Routledge.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Walsh, M. (2010). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? *Australian Journal of Language & Literacy*, 33(3), 211–239. <https://doi.org/10.1007/BF03651836>
- Williams, B. (2014). From screen to screen: Students' use of popular culture genres in multimodal writing assignments. *Computers and Composition*, (34), 110–121. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2014.10.001>
- Wohlwend, K. E. (2016). Who gets to play? Access, popular media and participatory literacies. *Early Years: An International Research Journal*, 37(1), 62-76. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.121969>