



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Sagor, barnböcker och barnboksfigurer som pedagogiskt material i förskolan

En studie om ett tematiskt arbetssätt

Anette Olsson
Anna L - Johansson

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Staffan Stukát.

Rapportnummer: VT08-2611-204



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Sagor som pedagogiskt material

Författare: Anette Olsson, Anna L - Johansson

Termin och år: VT-08

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Åke Lennar

Examinator:

Rapportnummer: VT 08-2611-204

Nyckelord: Förskola, Lärande, Pedagoger, Pedagogiskt material, Sagor, Tematiskt arbetssätt.

Sammanfattning:

Syftet Vårt syfte med denna studie var att undersöka, hur pedagoger på utvalda avdelningar använder sagor som pedagogiskt material i deras temaarbete.

- Kan sagor stimulera lust till lärande?
- Hur tar pedagoger tillvara sagor som undervisningsmaterial?
- Hur definierar pedagoger ett tematiserat arbetssätt?
- Hur uppfattar barnen det som pedagogerna avser med sagan?
- Hur implementerar pedagogerna läroplanen i temat "sagor"?

Metod: För att uppnå vårt syfte har vi genomfört observationer i barngrupp, vi har även valt att arbeta med kvalitativa intervjuer. Vi har dokumenterat intervjuerna genom att använda oss utav bandspelare. Vi gjorde observationer på fyra olika avdelningar för att de använder sagan som pedagogiskt material. Dessa fyra avdelningar ligger i väst Sverige. Vi valde också att lämna en diskussionsfråga till pedagogerna på dessa avdelningar: "Vad lägger ni in i begreppet TEMA?"

Vi kommer att stödja våra antaganden på relevant litteratur samt tidigare forskning.

Resultatet av detta arbete visar på att sagor används som pedagogiskt material i ett tematiskt arbetssätt, utifrån pedagogernas tolkning av tematiserat arbetssätt. Pedagogerna har olika förfaringssätt att utgå från sagor på olika avdelningar. Barnen i vår undersökning ser det som roligt med sagor. Dock behöver pedagogerna synliggöra lärandet för barnen.

Förord

Det har varit roligt och intressant att göra detta arbete, då vi tagit del av både barns och pedagogers tankar och funderingar.

Vi har tillsammans sökt litteratur att luta vårt arbete mot. Litteraturläsning har vi delat mellan oss, men efter läsandet har vi samtalat kring böckerna. Vår förutsättning var att genomföra samtliga undersökningar gemensamt, men då verkligheten kom ikapp oss i form av pedagogers lediga dagar och barn som var sjuka medförde detta att vi vid ett observationstillfälle samt vid ett intervjutillfälle delade på uppgifterna.

Det mesta av skrivandet har vi försökt att göra tillsammans, då intressanta diskussioner förde vårt arbete framåt. Vid de tillfällen vi har skrivit enskilt har vi skickat arbetet mellan oss via e-mail och skrivit till i varandras del.

Alla namn på de avdelningar vi har haft privilegiet att få observera, är fingerade i syfte att avidentifiera pedagogers, barn samt avdelningens identitet. Alla inblandade är införstådda med förfarandet av insamlat material (Stukát 2005: 131-132).

Där vi i arbetet vill poängtera direkt citat av barn och pedagoger, har vi kursivera texten samt satt citat tecken. Vi har även kursiverat de böckers titel som vi relaterar till i vårt arbete.

Vi vill tacka vår handledare Åke Lennar för råd och stöd i vårt arbete, vi vill även tacka barnen, deras föräldrar och de pedagoger på de förskolor där vi har gjort våra intervjuer och observationer. Pedagogerna har varit väldigt tillmötesgående då vi har kunnat återkomma vid fler tillfällen då vi haft frågor som vi behövt få besvarade. Genom att vi kunnat ta del av deras tankar och deras arbetssätt har vi kunnat utföra vår studie. Till sist vill vi även tacka våra familjemedlemmar som har stått ut med oss under arbetets gång.

Innehållsförteckning:

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
2.1 Beskrivning av begrepp i arbetet	2
3. Litteraturgenomgång och teoriansknytning	3
3.1 Historik av temaarbete	3
3.2 Temaarbete idag	5
3.3 Sagor i historien	5
3.4 Läroplanen	6
3.5 Teoretisk utgångspunkt	7
3.6 Positiva synpunkter med att utgå från sagan som pedagogiskt material i förskolan	9
3.7 Exempel på hur man kan utgå från sagan och barnböcker och barnboksfigurer.	11
3.7 Vikten av dokumentation	12
4. Metoder	13
4.1 Urval	14
4.2 Datainsamlingsmetoder	15
4.3 Tillvägagångssätt - Process	16
4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	16
4.5 Etiska principer	17
5. Resultat och Analys	18
5.1 Miljö observationer	18
5.2 Observationsbeskrivning på Blåmesen	19
5.3 Barnintervjuer på Blåmesen	21
5.3.1 Det första samtalet med barnen på Blåmesen	22
5.3.2 Det andra samtalet med barnen på Blåmesen	22
5.3.3 Det tredje samtalet med barnen på Blåmesen	23
5.4 Bearbetning av barnintervjuerna på Blåmesen	23
5.5 Resultat av barnintervjuer på Blåmesen	23
5.6 Samtal med pedagoger	24
5.6.1 Pedagogerna på Trasten	24
5.6.2 Pedagogerna på Blåmesen	25
5.7 Analys och sammanfattning av svaren på diskussionsfrågan till pedagogerna	26
5.8 Sammanfattning av observationer	27
6. Diskussion och slutsatser	29
6.1 Sammanfattande svar utifrån våra frågeställningar	29

6.2 Diskussion utifrån temaarbete	30
6.3 Tankar kring vår undersökning	31
6.4 Vad barnen på avdelningen Blåmesen ansåg att de lärt sig på samlingarna.	33
6.6 Avslutande diskussion	34
6.7 Förslag på fortsatt forskning	35
Referenslista	36
Föreläsning	37
Internet	37
http://www.sagasymbol.se/	37
Bilaga A: Förfrågan till barnens föräldrar	38
Bilaga B: Intervjufrågor till pedagogerna	39
Bilaga C: Frågor till barnen	40
Bilaga D översikt av intervjuer	41

1. Inledning

Vi har under vår utbildning träffat många bra föreläsare, en av dem som hos oss satt spår är Ulla Sundemo och hennes entusiasm att integrera sagofigurer i klassrummet, vår nyfikenhet drev oss till att undersöka hur man kan integrera sagor med de yngre barnen i förskolan 1-5år. Ulla Sundemo var verksam i de norra stadsdelarna av Göteborg där invandrartätheten är stor. För att få eleverna intresserade av både skolarbete samt litteratur genomfördes ett projekt att bjuda in barnboksfigurer i klassrummet. Ulla Sundemo har tillsammans med läraren Monica Nilsson startat ett utvecklingsprojekt där de i deras klass årskurs 1, arbetar med barnböcker och barnboksfigurer i undervisningen istället för de traditionella skolböckerna (Sundemo U 061206).

Även i förskolan som numera ingår i samhällets samlade utbildningssystem skall ett lärande ske. På förskolor har temaarbete en lång tradition och barnböcker är en stor del av den dagliga verksamheten, är dessa två förskolefenomen kompatibla? Barns lärande är inte begränsat till en viss aktivitet, det är en ständigt pågående process.

Vi vill undersöka om sagor som pedagogiskt material i förskolan 1-5år, stimulerar det lustfyllda lärandet och om barnen uppfattar det som pedagogerna avser med den ämnade sagan. Samt hur pedagogerna arbetar tematiskt med sagan.

I alla tider har berättandet haft en viktig del av människornas sociala interaktioner. Ordet SAGA är besläktat med ordet SÄGA – något berättat (Bra böckers lexikon 1989 Brepols, Belgien). När vi i dagligt tal säger sagor eller barnböcker är det de böcker som tillhör gengren konst sagor, med konst sagor menas de sagor som efterliknar folksagor men har en bestämd skönlitterär författare. Konst sagor har med tiden framförallt kommit att skrivas för barn. De äldsta barnböckerna skrevs enbart med ett pedagogiskt syfte utan tanke på att vara roliga eller spännande (Kåreland L 2001).

Sagor, berättelser, barnböcker och barnboksfigurer kan fascinera, förena och engagera både stora och små (Auraldsson, Claesson, Fast, Hylinger, Karlsson, Lundström, Söderblom, Zak 2004: 7). Via vår fantasi kan vi drömma oss bort till en annan värld då vi hör en saga eller en berättelse. Genom sagor och berättelser kan vi känna empati med sago- eller barnboksfiguren och dennes känslor och problem. ”När sagan klingat ut har jag som pedagog en fantastisk möjlighet att arbeta vidare utifrån sagan och dess fantasivärld” (Lundin Rossövik 2004: 3). Sagor och berättelser förenar, engagerar och fascinerar, men det kan också sätta fingret på allvarliga problem eller svåra känslor - och det kan bli en hjälp att lösa och bearbeta dem. I sagan kan man hitta fantasin, som är upp till var och en som lyssnar på den att tolka på sitt eget sätt.

*"Kliv in genom sagans port
Här kan du göra vad du aldrig gjort
Se vad du aldrig sett
Höra vad du aldrig hört"*
<http://www.sagasymbol.se/>

2. Syfte och frågeställningar

Vårt syfte med denna studie var att undersöka, hur pedagoger på utvalda avdelningar använder sagor som pedagogiskt material i deras temaarbete.

- Kan sagor stimulera lust till lärande?
- Hur tar pedagoger tillvara sagor som undervisningsmaterial?
- Hur definierar pedagoger ett tematiserat arbetssätt?
- Hur uppfattar barnen det som pedagogerna avser med sagan?
- Hur implementerar pedagogerna läroplanen i temat ”sagor”?

2.1 Beskrivning av begrepp i arbetet

Här kommer vi att beskriva vad vi menar med olika begrepp som vi använder i arbetet.

Kontext

Sammanhang, omgivning.

Definition av Bonniers svenska ordbok.

Pedagoger

Med pedagoger avser vi de som arbetar på förskoleavdelning, barnskötare samt förskollärare.

Pedagogiskt material

Material, i detta fall barnböcker och sagofigurer, som kan användas som både ett konkret material som ett abstrakt diskussionsämne.

Sagor

Med sagor menar vi berättelser som är skrivna till barn med ett syfte att roa och lära.

Samling

Den stund som återkommer dagligen då barn och pedagog samlas, vid en utvald plats där planerade aktiviteter genomförs.

Dokumentation

Barns teckningar och målningar, de barnen har skrivit, fotografier, videofilmat material det pedagogen skrivit ner om vad barnen sagt och gjort. Samt pedagogernas anteckningar och reflektioner om hur man arbetar, vilka framsteg som gjorts, vad man behöver arbeta mer med och vad som fungerar bra.

Tema/tematiskt arbetssätt/temaarbete

I vårt arbete använder vi dessa uttryck synonymt.

3. Litteraturgenomgång och teoriansknytning

I denna litteraturgenomgång kommer vi att belysa ut olika uppfattningarna om begreppet tema, dels med ett historiskt perspektiv, samt hur litteraturen redogör för begreppet tema i nutid och avslutningsvis hur verksamma pedagoger ser på begreppet tema. Vad man lägger in i begreppet temaarbete kan variera, det visar både vetenskaplig litteratur i ämnet och även observationer och intervjuer med olika pedagoger. Vi kommer att ta upp olika definitioner på vad som kan läggas in i detta begrepp.

Vi har tittat på vad sagor har betytt historiskt sett, då sagor i historien var skrivna för att uppfostra samt att undervisa barn. Vidare tar vi upp läroplanen för förskolan, som är de strävansmål som pedagoger på förskolan har att arbeta utifrån. Om man gör medvetna val av sagor som pedagogiskt material kan man få in många av dessa mål.

De teoretiska perspektiv som vi kommer att presentera i litteraturgenomgången är det *sociokulturella perspektivet*. Vi är medvetna om att i verksamheten involveras flera olika teoretiska perspektiv, men då det sociokulturella perspektivet enligt professor Roger Säljö vid Göteborgs Universitet, bygger på samspel, kommunikation samt språk (Säljö 2000) anser vi det vara det mest relevanta för våra studier.

Vi tar även upp en del om *utvecklingspedagogik* då denna teori avser att pedagogerna medvetet utför ett arbete med att utveckla barnens erfarenhetsvärld. Detta finner vi vara relevant för vår studie.

Tidigare forsknings samt relevant litteratur som tar upp positiva tankar om sagor som pedagogiskt material, har vi även tagit upp i denna del.

Avslutningsvis kommer vi i vår litteraturgenomgång även att gå in på vikten av dokumentation och pedagogens sätt att arbeta vid ett tema.

3.1 Historik av temaarbete

I sin bok *Temaarbete* beskriver forskarna Doverborg och Pramling hur temaarbete har sett ut i förskolan. Doverborg och Pramling har båda förtrogenhet i förskolans verksamhet då de båda är förskollärare i grunden.

Redan på 1800-talet finns det dokumenterat att temaarbete med barn på olika kindergartener genomfördes. Dokumentationen visar att det genom temaarbetet fanns ett kunskapsinnehåll som skulle förmedlas till barnen.

Ursprungsidéerna om temaarbete har sin början hos Henriette Schrader-Breyman i Tyskland på 1870-talet. Hon var systerdotter till Fröbel. Henriette Schrader-Breyman hävdade att arbetet skulle planeras utifrån ett specifikt intresseområde under en tidsperiod. Detta benämndes "monatsgegenstand" på svenska kom det att benämnas som arbetsmedelpunkt. På 1930-talet bytte det namn till intressecentrum genom initiativ av Elsa Köhler. Hennes övertygelse var att barn lär sig genom att vara aktiva (Doverborg & Pramling 1988 kap 1). Köhler menade att man höll samman det fria skapande till en helhet utifrån ett intressecentrum.

Tillsammans med Ester Hermansson förespråkade Elsa Köhler en förskolepedagogik som kom att benämnas som aktivitetspedagogik. Dessa två kvinnor hade en central roll inom svensk förskolepedagogik (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 16).

En annan av aktivitetspedagogikens främsta personer är John Dewey. Han menade att barn lär genom att göra "learning by doing" (Doverborg & Pramling 1988: 23) och genom sina personliga intressen, han ansåg att praktik och handling hör ihop. Dewey menar också att barnet skall stå i centrum för undervisningen, inte ämnet.

På 1930 och 1940 talet då vi i Sverige fick en socialpolitisk regering kom detta att påverka förskolepedagogiken då det infördes en demokratisk fostran, samt att intresset för utvecklingspsykologiska teorier ökade. Ansvar för den pedagogiska verksamheten kom att tilldelas socialstyrelsen som blev tillsynsmyndighet och fick därmed statliga bidrag. Socialstyrelsen utfärdade pedagogiska anvisningar.

Med barnstugeutredningen som kom 1968 försvann företeelsen intressecentrum och de övergripande mål som förskolan hade var att fostra barnen till demokratiska människor. Det framhålls att verksamheten skall planeras väl för olika tider: dag, vecko- eller terminsvis. Genom denna massiva utredning förs socialisationsprocessen fram och nu kommer dialogpedagogiken att bli betydande där pedagogernas förhållningssätt ska stödja barnens begreppsbyggnad, kommunikationsförmåga och jagutveckling. Det medför att både barn och vuxna ömsesidigt ska vara aktiva. Dialogpedagogikens grunder bygger på att se barnet och att ha förtroende och respekt för barnets egen duglighet.

På 1980 – talet kom en motreaktion till dialogpedagogiken som hade inriktning mot ansvarspedagogik. Här ville man lägga vikt vid att barnen skulle bli delaktiga i de vuxnas dagliga arbete. "Begreppet arbeta - leka – lära aktualiserades" (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 17-18).

Syftet med temaarbete var att få barnen intresserade och fokuserade på ett ämne eller kunskapsområde, samt att ge barnen förståelse för sammanhang. I temaarbetet lät man teori och praktik mötas. Pedagoger och barn kunde göra studiebesök, det användes varierat undervisningsmaterial exempelvis sånger, pyssel såsom klippning, målning, arbete med lera, lekar och sagor. Detta för att man ville skapa en helhet av ämnet (Doverborg & Pramling 1988 kap 1). Val av tema bör utgå från barnens intresse samt vad som kan bidra till ett breddat lärande hos barnen.

Trots att förskolan har förändrats genom tiden, dels genom olika teoretiska perspektiv och synsätt på barns lärande samt att förskolan har haft olika tillsynsmyndigheter. Det pedagogiska arbetet med ett ämne som bearbetas under en längre tid har dock överlevt alla förändringar (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 16).

3.2 Temaarbete idag

I boken *Temaarbete* påpekar författarna Doverborg och Pramling att ett tema kan sträcka sig över 1år, en termin eller till och med så kort tid som 1 timme, det är inte tiden som är det avgörande, utan det är hur engagerad pedagogen är samt hur pedagogen skapar förutsättningar att *tematisera och problematisera* (Doverborg & Pramling 1988: 96) för att ge barnen förutsättningar att själva utveckla sina föreställningar. Ett tema över en längre tid är dock det som författarna Doverborg och Pramling menar är det som karakteriserar ett tema. Då det sträcker sig över en längre tidsperiod kan barnen på olika vis bearbeta det ämne som temat behandlar. ”Att tematisera innebär att lyfta fram för att synliggöra” (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 64).

Vem bestämmer temat? Ett temaarbete ska alltid utgå från barnen, vare sig man väljer tema ur barnens intresseområde eller om pedagogerna observerar områden som barnen behöver utveckla skall barnen ändå vara utgångspunkten.

Doveborg och Pramling anser likt Dewey att barnet skall vara det centrala i undervisningen, det är inte ämnet som skall vara det. Doveborg och Pramling utvecklar dessa tankar ytterligare och anser att barnets *tankar* om ämnet skall stå i centrum. Då blir barnet och dess kunskap utgångspunkt i temat. Genom intervjuer kan pedagogen analysera var barnet står i sin utveckling och i sin förståelse för något som ska tas upp i temat. ”...eftersom det är barnets kunskaper och föreställningar som blir utgångspunkt och föremål för undervisning” (Doverborg & Pramling 1988: 28).

Därefter sätter pedagogen upp mål som man vill försöka uppnå. Pedagogen behöver ha kunskap både om innehållet i temat och om hur barn tar till sig kunskap. Pedagog och barn kan tillsammans söka information och kunskap eftersom pedagogen bör vara insatta i hur och var man kan hitta information om ämnet. Genom fortsatta intervjuer och observationer i barngruppen och via barnens teckningar får pedagogen reda på barnens föreställningar om det man tagit upp i temat. Därefter kan pedagogen se om något ytterligare behöver belysas i temat eller om man kan gå vidare till en annan nivå i lärandet (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 65).

Doverborg och Pramling skriver dessutom i sin bok *Temaarbete* att det är att föredra att en och samma pedagog ansvarar för temaarbetet i en speciell grupp detta för att få en kontinuitet, trots att pedagoger delger varandra vad som gjordes under samlingen kan aldrig barns reaktioner eller den kommunikation som uppstår i den uppkomna stunden förmedlas (Doverborg & Pramling 1988: 100).

3.3 Sagor i historien

I vårt skriftalster kommer vi att undersöka hur pedagoger använder sig av sagor som ett pedagogiskt material med ett temainriktat arbetssätt. Att använda böcker i pedagogiskt syfte är inget nytt, den första barnbok som publicerades i Sverige anses vara *Een sköön och härligh jungfrw speghel* av Conrad Porta den trycktes 1591 (Kåreland L 2001: 26-27) den översattes av Laurentius Johannes Laelius och fick namnet *Jungfruspegeln* den skrevs för att ge unga

flickor en spegel att reflektera sig själva i, under sin väg till att bli en klok och förständig kvinna (Kjersén Edman L 2002).

Barnlitteraturen spelade en stor roll i barnuppfostran, då den hade en pedagogisk inriktning, med barnlitteraturens hjälp kunde önskvärda normer och värderingar förverkligas. Sagan uppkom i det feodala samhället.

Redan innan den skrivna bokens tid berättades sagor vars syfte var att fostra, exempel på detta är **fabel** – vilket är en sedelärande saga i vilken djur eller växter gestaltas som, eller tillskrivs mänskliga egenskaper. Fabler slutar oftast med en sensmoral vilket i flera fall även gett upphov till ordspråk eller tankesätt.

Även **sägner** hade ett pedagogiskt syfte då den speglar normer och värderingar från den tid då sagan utspelas, den kan kopplas till en plats eller person och sägs vara sannsaga (<http://sv.wikipedia.org/wiki/S%C3%A4gen>).

Folksaga är en genre av saga som spridits genom muntlig tradition. Berättades i underhållningssyfte, ett kännetecken är att den skall vara påhittad gärna osannolik. Folksagor börjar ofta med frasen "Det var en gång...", För att avstå från alla anspråk att beskriva verkligheten (Bra böckers lexikon 1989 Brepols, Belgien). Det var inte ovanligt i folksagorna att det var den svage som gjorde storverk och som blev hjälte, ett tema som återkommer i folksagor är kampen mellan det goda och det onda.

Många av dessa folksagor har sedermera skrivits ned av en författare och tillskrivs då gengren **konstsagor** som är det som vi i dagligt tal kallar barnböcker eller sagor (Kåreland L 2001: 61-63).

Den äldsta nedtecknade sagan man känner till är *Sagan om två bröderna* den tros vara drygt 3000 år gammal och har återfunnits i Egypten på en papyrusrulle (Lindhagen 1993: 9).

3.4 Läroplanen

1998 fick förskolan sin första läroplan, den är i år 10 år och fortfarande det styrdokument som är gällande för pedagoger att arbeta utifrån. Staten anger de mål som skall arbetas emot, dvs. strävansmål det finns inga kriterier som beskriver hur långt varje enskilt barn skall nå utan endast mot vilka mål verksamheten skall arbeta. Kommunerna ansvarar att det genomförs. Sen hur vägen mot strävansmålen utformas överläts till de pedagoger som arbetar på förskolan. På förskolan skall grunden för ett livslångt lärande skapas. Pedagogerna skall skapa förutsättningar för ett lustfyllt lärande hos alla barn oavsett ålder, kön eller etnisk bakgrund, samt att verksamheten skall utgå från barnen, deras erfarenhetsvärld och intressen. Vidare i läroplanen står det "Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande" (Utbildningsdepartementet 2006: 6).

Läroplanen är utformad så att barnen skall få en bred insikt i bl.a. matematik, språklig förståelse om natur och kultur, samt att de skall ställas inför dilemman som stärker dem som demokratiska och solidariska medmänniskor (Utbildningsdepartementet 2006). Det är vida begrepp som kräver att pedagoger på förskolan ges möjlighet till att kartlägga gruppen samt att planera verksamheten så att alla kunskapsområden tillgodoses.

Kunskap är inget uppenbart begrepp och barn tillämpar sig kunskap på individuella sätt, vad som kan karakterisera lärande är att det sker i samspel med andra. Läroplanen påpekar att "Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra" (Utbildningsdepartementet 2006: 6). Var och en som arbetar i förskolan har skyldighet att följa läroplanen. Här nedan följer några av de strävansmål som vi anser vara relevanta ur ett tematiskt arbetssätt med sagor som pedagogiskt material.

Förskolan skall sträva efter att varje barn:

- utvecklar sin identitet och känner sig trygg i den
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar
- utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära
- känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andras kulturer
- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar
- utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning....
- utvecklar sitt ord- och begreppsörråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner
- barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen skall uppmuntras och deras vilja och lust att lära skall stimuleras
- i lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmågan att samarbeta och lösa problem
- förskolan skall uppmuntra och stärka barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation.

(Utbildningsdepartementet 2006: 3-9).

3.5 Teoretisk utgångspunkt

Vi kommer att luta vårt arbete mot det *sociokulturella perspektivet* då vi anser att den teorin stämmer med vår studie om hur man kan använda sagor som pedagogiskt material. Det sociokulturella perspektivet bygger på språk, kommunikation och samspel (Säljö 2000). Vi kommer att fokusera på det sociokulturella perspektivet som utgår från att barn/människor lär i ett samspel med andra människor, då lärande i samspel med andra är en grundtanke i

Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet 2006: 6) Samt att vi kommer att koppla arbetet samman med utvecklingspedagogisk teori då den tar sin utgångspunkt i barnens perspektiv.

Den ryske språkforskaren Lev Vygotskij (1896-1934) är en av de personer som har lagt en viktig grund för det sociokulturella perspektivet. Vygotskij var kulturhistoriker och utvecklingspsykolog, och han var verksam på 1920-talet. Hans skrifter blev förbjudna under Stalin-tiden. Inte förrän på -70talet kunde man ta del av hans skrifter och därmed har hans idéer förmått påverka filosofin runt kultur i västvärlden (Henriksson 2000: 7).

Vygotskij menar att människan lär genom kommunikation med andra människor (Dysthe 2003). Genom språket har vi en fantastisk förmåga att dela erfarenheter och insikter med varandra, som kan leda till nya kunskaper och färdigheter (Säljö 2000: 34-35). Enligt Olga Dysthe läggs den största vikten vid att ”*kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext och inte primärt genom individuella processer*” (Dysthe 2003: 41). Hon menar att samarbete och interaktion mellan människor är helt avgörande för lärande.

Vygotskij införde ett pedagogiskt begrepp som kallas för *mediering* eller förmedling. Med medierat lärande menade Vygotskij att genom samtal med någon som är kompetentare, vuxen eller barn kan strategier delges och ett lärande ske. Han ansåg att av olika artefakter/redskap till exempel språk, uttryck mm kan utöka individens kapacitet genom att individen använder redskapet för att förstå sin omvärld. ”Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas men det är också genom kommunikation som det förs vidare” (Dysthe 2003: 45). Detta är en av grundtankarna inom det sociokulturella perspektivet.

Vygotskijs teorier har fokus på hur lärandet går till (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003: 18), det vill säga på *lärandets akt, lärandets objekt* är det som barnets uppmärksamhet är riktad mot, det som skall läras. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar att ur en utvecklingspedagogisk teori så kan inte akt och objekt särskiljas. Med utgångspunkt i barns synvinkel är världen inte indelad i ämnen eller fenomen utan världen är en helhet. Barnet lär först en helhet för att sedan kunna urskilja de små komponenterna i ett ämne. I utvecklingspedagogiken ses lärande i form av objekt och akt (Johansson & Pramling Samuelsson 2006: 22).

Johansson och Pramling Samuelsson menar i sin bok *Lek och läroplan* att reflektion och kommunikation är en förutsättning för att synliggöra det som är osynligt för barn. I en utvecklingspedagogisk teori kallas detta *metakognitiva samtal* vilka hjälper barnen att bli medvetna om det osynliga. I denna form av samtal krävs det att en pedagog riktar barnets uppmärksamhet mot hur barnen själva tänker om detta innehåll (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003: 133).

Utvecklingspedagogiken är en teoretisk teori som handlar om barn i förskolan. Denna teori grundar sig på hur människor erfar, uppfattar och förstår sin omvärld. Inom denna teori menar forskarna att det är av stor vikt att pedagogen i förskolan medvetet och aktivt hjälper barnen med förståelse av omvärlden i samspel med andra människor (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 11). Det handlar om att utveckla grundläggande tankar hos barnen inom matematik, natur, läsning och skrivning, samt om samhället och om barnet själv och det egna lärandet.

När man som pedagog använder sagan som läromedel är det viktigt enligt författarna att man vet vad man vill att barnen ska lära sig, och att man vet vad man strävar efter. ”För att arbeta utvecklingspedagogiskt måste pedagogen ha kunskap om sagors karaktäristik och ha funderat

över sagans budskap för att veta vart hennes arbete skall syfta. ”Vidare måste pedagogen ha metodiskt kunnande för att förmå barn att tänka och reflektera” (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 12-13).

Författarna anser att pedagogen måste få barnen att formulera sina tankar om sagan och visa på barnens olika sätt att tänka. Det kan man göra på olika sätt, bl.a. genom att spela upp ett drama eller att barnen ritar teckningar. När pedagoger använder sig av ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt kan de hjälpa barnen att bli medvetna om att det finns flera budskap i en saga (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 108). Därför är det bra att barnen ser att man kan tänka på annat sätt och att barn uppfattar olika saker som kan leda till utveckling, om pedagogerna visar på mångfalden av tankar.

Variation är en viktig komponent i den utvecklingspedagogiska teorin, i förskolan är variation av uttrycksformer starkt förankrat i verksamheten (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003).

3.6 Positiva synpunkter med att utgå från sagan som pedagogiskt material i förskolan

Vi har hittat många positiva synpunkter på att använda sagan som pedagogiskt material i förskolan, här tar vi upp några exempel på åsikter om sagans användbarhet för lärande.

Forskarna Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt har skrivit boken *Lära av sagan* och de anser att sagan med fördel kan användas som pedagogiskt hjälpmedel både i förskola och skola. Syftet med att använda sig av sagan är att man med utgångspunkt ur sagan kan lära barnen att förstå sin omvärld.

Dessa forskare menar att för ett så positivt resultat som möjligt bör pedagogen ha kunskap om

- ”barns tänkande om det aktuella innehåll man vill att barn ska förstå
- metodologisk kunskap, tex. i att intervjua barn, och kunna planera verksamheten utifrån vad man vill att barnen skall förstå
- ha tillit till barns förmåga att lära av varandra”.

(Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 11)

Det pedagogerna behöver göra med barnen för att hjälpa dem att utvecklas är:

- ”att få barn att tala och reflektera,
- använda deras tankar som innehåll i undervisningen,
- skapa konkreta situationer i vilka barn har möjlighet att just upptäcka, reflektera och bearbeta det man vill att de ska bli medvetna om”.

(Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 11)

Författarna menar att barn lär av varandra och att det är av vikt att pedagogen har kunskap om detta. Att man som pedagog kan använda sig av barnens egen dokumentation och av drama för att få barn att uttrycka sig om vad de har för tankar utifrån sagan, är också viktigt. Men även att visa barnen att de tänker på olika sätt och att det är en tillgång då barnen kan lära av varandras erfarenheter är också av stor vikt för barnens utveckling.

(Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 13)

Lisa Henriksson lärarutbildare, författare, litteratur- och dramapedagog har skrivit en bok som pedagoger i förskolan kan använda som en grund för skaparglädje i förskolan och i skolans lägre skolstadier. Denna bok heter *Bokpuffar* och i boken ger Henriksson en mängd olika tips på lek idéer utifrån flera olika böcker.

Lisa Henriksson anser att det är viktigt för barnen att leka då barnen i leken kan öva på "livskompetenser" (Henriksson 2000: 8). De kan använda sin kropp, sin förmåga att kommunicera genom språket, sin kunskap och kreativitet och sin förmåga att vara bra kamrater. De övar också sina sinnen, sin kroppsuppfattning och sitt eget tänkande.

Enligt Lisa Henriksson används böcker ofta "omedvetet och aningslöst" (Henriksson 2000: 5). Hon anser att det krävs intresserade och kunniga vuxna när man ska välja böcker. Henriksson menar att böckerna ska stimulera barnen att leka, till att spela rollspel, att klä ut sig, att bygga fantasivärldar tillsammans, ge barnen lust att berätta och måla. Böcker ska enligt Henriksson inte enbart vara ett lugnande medel vid vaken vilan på förskolan, utan de ska aktivera menar författaren. Det kan man göra bl.a. genom lek, dans och sång. Henriksson tar sin teoretiska utgångspunkt i Lev Vygotskijs tankar om fantasi. Hon menar att böcker "behöver beröra oss för att bli broar mellan fantasi och verklighet". Hon knyter an till sambandet mellan fantasi och verklighet som Vygotskijs tar upp.

"Man får inte glömma grundregeln för barns skapande består däri att man måste se dess värde inte i resultatet, inte i skapandets produkt, utan i själva processen. Det viktiga är inte att barnen skapar något, det viktiga är att de sysslar med skapande, bygger och övar den skapande fantasin och dess förverkligande." (Vygotskij citerad av Henriksson 2000: 6)

Marie Lindhagen är specialpedagog och fil kand. och har skrivit boken *En säck full med sagor*. Hon anser att man genom sagoläsning kan få kunskap om kulturarv och att det är kulturarvet som utgör grunden för all sagoläsning. Lindhagen anser också att sagor stimulerar både den känslomässiga och den språkliga utvecklingen och att man som pedagog kan använda sagan som ett specialpedagogiskt hjälpmedel. Hon tar även upp att sagan, den som läser sagan och barnet inbördes påverkar varandra, därför är det viktigt med en trygg relation för att stärka individen (Lindhagen 1993: 44).

"Den jagstärkande process som framkallas av sagoläsningen är framför allt till själva sagan och dess jagstärkande funktion. Innehållet i folksagorna kan hjälpa barnet i dess strävan efter en egen identitet och kan också utveckla stark självkännet. Även konst sagorna kan förmedla ett djupare allmänmänskligt budskap och fungera som problemlösare. Många sagoförfattare besitter en djup intuitiv människokunskap." (Lindhagen 1993: 54)

Lindhagen menar att samtal och resonemang med sagan som utgångspunkt leder till kunskap, där man berättar för varandra och därmed byter erfarenheter. Detta leder till att barnens sociala utveckling stärks och stimulerar även identitetsutvecklingen (Lindhagen 1993: 45). Författaren tar även upp att man ofta använder sig av sagor inom psykoterapi. Inom detta område kan man med hjälp av folksagornas symbolspråk "bearbeta djupare känslor och få hjälp med existentiella problem" (Lindhagen 1993: 62). Hon påpekar dock att det inte är pedagogen eller lärarens uppgift att arbeta så som terapeuterna gör men det kan vara bra att som pedagog vara medveten om att det kan väcka starka känslor hos barnet eller eleven. Enligt forskarna Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt kan man med sagans hjälp bearbeta känslor som t.ex. sorg och rädsla men man kan också väcka barns hopp och glädje med hjälp av sagan (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 13).

3.7 Exempel på hur man kan utgå från sagan och barnböcker och barnboksfigurer.

En av de föreläsare som vi har träffat under vår utbildning, gav oss mycket inspiration om hur man kan använda barnböcker och barnboksfigurer som utgångspunkt för lärande i barnens tidiga åldrar.

Ulla Sundemo arbetar som lärare i årskurs ett i en skola med många barn som har svenska språket som andra språk. Många av barnen kom direkt in i klassen utan några förberedelseklasser och kunde därmed inte tala, läsa eller skriva på svenska. I början var barnen väldigt negativa och tyckte inte att skolan angick dem. Flera av barnen hade inte klart för sig varför de gick i skolan. Lärarna var inte nöjda med situationen och tillsammans med Monica Nilsson som också arbetade som lärare i klassen, startade Nilsson och Sundemo ett utvecklingsarbete med den bakgrunden att barnen inte kände sig motiverade att skriva eller att läsa texter i de traditionella läseböcker som fanns på skolan. I ämnet matematik blev det en tävling bland barnen och det fanns en oro i klassen.

Lärarna sökte ett intressant läs- material som skulle kännas meningsfullt för barnen. Man ville som lärare att barnen själva skulle inse vitsen med att kunna läsa och skriva. Därför ersattes de traditionella läseböckerna med barnböcker och barnboksfigurer som blev den röda tråden i ett fortsatt tematiskt arbetssätt i klassen, där alla ämnen i en helhet integrerades med varandra. Lärarna arbetade med böcker med mycket bilder och barnboksfigurerna fanns på plats i klassrummet, tillverkade av papp i naturlig storlek. Barnen brevväxlade med figurerna och en stor resväska fick en central plats i klassrummet. Varje dag hade de en gemensam samling där väskan öppnades för att se vad figurerna hade för uppgift till barnen. Ibland fick barnen känna på väskans tyngd, de fick uppskatta dess vikt och sedan väga den på en våg.

Uppgiften som fanns till barnen i väskan var frågor eller någon fundering från en barnboksfigur och detta skulle barnen lösa tillsammans. Den som öppnade väska skulle läsa för de andra barnen och fick ta hjälp av någon som kunde läsa om barnet inte själv kunde läsa. Detta arbetssätt ledde till att barnen kände sig motiverade att lära sig läsa figureernas meddelanden. Barnboksfiguren blev en brevvän som barnen anförtrodd sig till. Nu kände barnen ett värde i att kunna läsa och skriva. Barnen ville också hjälpa barnboksfigurerna att lösa olika matematikuppgifter.

Lärarna använde sig även bl.a. av dockor, spel och pussel med anknytning till de barnboksfigurer de läste om och barnen spelade rollspel som hjälpte barnen med språkutveckling och att ta någon annans perspektiv. Lärarna upplevde detta arbetssätt som mycket positivt och vill fortsätta ett arbete utifrån barnböcker och barnboksfigurer (Sundemo U 061206).

Även pedagogerna på Blåmesen och Trasten använder sig utav dockor, spel och pussel, som knyter an till de barnboksfigurer som används i temat. Däremot använder sig pedagogerna på Blåmesen inte av rollspel i sitt temaarbete. Rollspel anser vi vara ett bra medel att använda sig utav, där man som pedagog kan få in hur barnen tar någons roll och här kan man få in någon annans känslor och perspektiv. Det är ett av läroplanens mål, att leva sig in i andra människors situation (Utbildningsdepartementet 2006: 7).

På de andra två avdelningarna Korpen och Anden som har sagor som kommande tema, kommer drama att vara ett av deras arbetssätt med barnen. Även inom forskningen av barns lärande anses det att drama kan utveckla barnens förmåga att uttrycka sig om sina tankar om sagan och delge de andra barnen om sina erfarenheter (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993: 13).

Vi anser att pedagoger på förskolan mycket väl kan använda sig av vissa delar av Sundemos arbetssätt för barn i förskolan, ungefär så som pedagogerna på Trasten har arbetat exempelvis med Bamses honungsburk där barnen fick meddelande samt uppdrag som de skulle lösa tillsammans.

Genom Sundemos beskrivning av deras arbete i klass 1, och även pedagogernas redogörelse på avdelningen Trasten av att barnen blev väldigt inspirerade av vad barnboksfigurerna hade skrivit till barnen, tror vi att det kan vara en viktig del i att fånga barnens lust till lärande. Barnen etablerar en relation med sagofigurerna, detta uppmärksammade även vi i våra observationer och samtal med barnen på Blåmesen, att Totte och Emma var mer än bara dockor de var personifierade och hade en roll i barngruppen.

3.7 Vikten av dokumentation

Enligt Hillevi Lenz Taguchi som har erfarenhet av förskolepedagogiken Reggio Emilia, är det viktigt att man som pedagog använder sig utav dokumentation som ett pedagogiskt verktyg. Hillevi Lenz Taguchi menar att dokumentation är utgångspunkten för reflektion (Lenz, Taguchi Hillevi 1997: 56). Dokumentation är ett sätt att beskriva verksamheten (Doverborg & Pramling 1998: 102).

Genom att låta barnen teckna, måla och skriva ner sina egna tankar (pedagogen kan hjälpa barnet att skriva ner sina tankar om inte barnet kan skriva själv) om olika saker kan kunskapsutveckling ske. När pedagoger sätter upp teckningar på väggen kan detta leda till att barn och vuxna samtalar kring vad barnen ritat och hur de uppfattat olika saker. Pedagogerna kan då synliggöra det individuella tänkandet samt belysa mångfalden, variationen och olik tänkandet bland barnen. Detta ur en utvecklingspedagogisk teori anses vara utvecklande enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999: 31).

Genom dokumentation, att man sätter in barnens alster och fotografier på barnen och det barnen gjort, i pärmar så att man tillsammans med barnen kan gå tillbaks och titta vad barnet kunde tidigare och vad barnet kan nu och vad de lärt sig. Detta kan leda till att barnet ser sin egen utveckling (Lenz, Taguchi Hillevi 1997: 34).

När man dokumenterar kan man följa både barnens och sitt eget lärande, som pedagog och arbetslags. När man arbetar med att dokumentera, genom barnens egen dokumentation, foto, bandinspelning samt videofilmning kan barnen också få hjälp med att minnas olika saker och skapa inre föreställningar om detta, reflektera över innehållet och utmana sina egna föreställningar (Lenz, Taguchi Hillevi 1997: 29). Utifrån barnens perspektiv är det inte aktiviteten att dokumentera som är viktig, utan det är samtal och reflektionerna som följer är det som är viktigt i lärandeprocessen (Doverborg & Pramling 1998: 102- 103).

4. Metoder

För att ha en stark grund av teorier inom tema och sagor läste vi relevant litteratur inom dessa områden. Vi kommer att koppla litteraturen vi läst till de observationer och intervjuer som vi utfört på fyra olika förskolor. Vi har medvetet valt att genomföra undersökningen med både observationer och intervjuer detta för att studien skall bli mer tillförlitlig då vi kan jämföra svar i intervjuer med de observationer vi genomför. Vi menar inte på att vi får svar som är osanna mer att de intervjuade pedagogerna vet vårt syfte och svaren kan vinklas i riktning mot att ge så rätt svar som möjligt utifrån vårt syfte. Stukát menar att dagsformen hos den svarande kan inverka på resultatet (Stukát 2005: 126) så för att eliminera eventuella feltolkningar och missförstånd har vi jämfört intervju svar med observationer gemensamt.

Vi valde att titta på avdelningar med sagan som tema, dessa avdelningar arbetar på olika sätt och det var för oss intressant att se och jämföra olika arbetssätt. De fyra olika avdelningar som vi har besökt benämner vi med fågelnamn i vårt arbete. Vi kallar dem för Trasten, Blåmesen, Korpen och Anden.

Trasten har arbetat med temat "Bamse" förra året. Blåmesen arbetar nu med temat "Totte och Emma". Avdelningarna Korpen och Anden har sagor som kommande tema med namn "Vännerna i Kungaskogen".

På Trasten ville pedagogerna bli intervjuade tillsammans, som arbetslag. Detta på grund av att sagor/sagofigur var förra årets tema. Anledningen till att vi valde en avdelning som redan var färdiga med sitt sagotema var för att vi ville undersöka hur temat i sin helhet hade bidragit till barnens lärande. Pedagogerna kunde delge oss en helhet då temat var avslutat och utvärderat. Från båda avdelningarna har vi efter intervjuerna fått ta del av de arbetsplaner som de har utarbetat innan temastarten.

På avdelningen Blåmesen kan vi följa ett pågående tema och se hur pedagogerna arbetar och hur barnen uppfattar pedagogernas intentioner.

På Korpen och Anden ligger ett tema med sagor klart att använda och vi har tagit del av pedagogernas tankar om temaarbete, deras inköpta material samt att vi har observerat miljön, innan de startar temat.

Schema över våra intervjuer och observationer på de fyra avdelningar vi har besökt.

<u>BLÅMESEN</u> Barnboksfigurer som pågående tema	Observationer av miljön och samlingar	Intervjuer med pedagoger	Samtal med barn	Lämnad diskussions fråga till pedagoger
<u>TRASTEN</u> Barnboksfigurer, avslutat tema		Intervjuer med pedagoger		Lämnad diskussions fråga till pedagoger
<u>KORPEN</u> Sagor som kommande tema	Observationer av miljön			Lämnad diskussions fråga till pedagoger
<u>ANDEN</u> Sagor som kommande tema	Observationer av miljön			Lämnad diskussions fråga till pedagoger

Efter telefonkontakt med en av de pedagoger som arbetar på en av de avdelningar vi kommit i kontakt med under vår utbildning, bekräftade hon att de arbetade med sagor/sagofigurer som pedagogiskt material, vi kom överens med henne om tre tillfällen för observationer. Vi lämnade ett frågeformulär i form av enkäter till barnens föräldrar innan vi utförde våra observationer och intervjuer med barnen på avdelningen Blåmesen. (Bilaga A)

Vi startade med att genomföra intervjuer med pedagoger på de två utvalda avdelningarna som vi kallar Blåmesen och Trasten. Vi valde att observera samt att göra kvalitativa intervjuer med barnen på avdelningen Blåmesen, samtidigt som barnen fick rita teckningar utifrån de frågor vi ställde. Detta innebar att vi hade frågor att utgå från men utifrån barnens svar uppkom andra frågor under samtalet. (Bilaga C) Vid våra observationstillfällen ville vi att pedagoger och barn skulle mötas i deras naturliga vardagssituationer i ett naturligt socialt samspel med varandra.

I de intervjuer vi har utfört har vi använt oss av kvalitativa intervjuer som ofta ger resultat som är både lärorika och intressanta bl.a. om barnets förkunskaper, intressen, värderingar och attityder. Samt att man i kvalitativa intervjuer kan få fram lärarens syn på målsättning, planering, undervisning och förhållningssätt. I denna form av intervjuer är det enbart frågeområdena som är bestämda i förväg. Frågorna kan alltså variera från intervju till intervju, beroende på vad den intervjuade personen/barnet svarar. Denna form av intervju ger utrymme för ett tämligen fritt sätt att ställa frågor. Här kan man få en, ”djupgående men smal information” (Johansson & Svedner, 2006: 41).

4.1 Urval

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi etablerat kontakter med ett flertal förskoleavdelningar, vi kontaktade dessa då de redan under ht 07 arbetade med sagor/sagofigurer som tema. Vi valde Blåmesen som aktivt arbetar med sagor/sagofigurer i

nuläget samt Trasten som har avslutat tema ”Bamse”, då vi i intervjuerna kan ta del i hela arbetsprocessen från uppstart till avslut samt utvärdering. Vi ville även titta på två avdelningar med ett kommande sagotema och dessa var Korpen och Anden.

Detta är en tabell över de svar vi fick från föräldraenkäten.

	JA	NEJ	ANNAT BORTFALL
FLICKOR	8	3	
POJKAR	3	2	1
TOTALT	11	5	1

De barn vi valde att intervjua var de barn som vi hade tillåtelse av föräldrarna att intervjua samt att dessa barn var närvarande under de samlingar som vi observerade, detta för att vi skulle ha upplevt det samma som dem. Då samlingen är uppdelad i två grupper, i en grupp är barnen födda -04 och -05 och i den andra gruppen är barnen födda -02 och -03. Dessa kriterier, närvaro vid samlingen, föräldrars tillåtelse gjorde att antalet barn som kunde medverka reducerades kraftigt.

Då vi redan innan kände pedagogerna samt barnen blev vi inget störande för barnen så därför kunde de agera naturligt. Doverborg och Pramling Samuelsson menar i sin bok *Att förstå barns tankar* att det är viktigt med en etablerad kontakt och en kontakt som, ”bygger på barnets förtroende,” med de barn som skall intervjuas (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000: 27).

4.2 Datainsamlingsmetoder

Vi har byggt vår undersökning på observationer som vi har förstärkt med kvalitativa intervjuer av barn samt pedagoger. Vi valde också att lämna en diskussionsfråga till pedagogerna ”Vad lägger ni in i begreppet TEMA”? Denna fråga har vi lämnat på samtliga av de fyra referensavdelningar som vi har lutat oss mot i vår undersökning, Blåmesen, Trasten, Anden och Korpen.

Anledningen till att vi lämnade det som diskussionsfråga var att vi ville att pedagogerna skulle komma fram till ett gemensamt svar utifrån en diskussion. Vi ville få pedagogerna att diskutera vad de lade in i begreppet TEMA av två anledningar, att synliggöra sina egna tankar om ämnet samt att ta del i sina kollegers tankar. Vygotskij menar att språket är ett socialt redskap för kommunikation (Bråten 1996). I en kommunikation kan människan förmedla och tillägna sig kunskaper ty språk är ett tankemässigt verktyg som gör att vi människor kan klargöra våra värderingar.

I de kvalitativa intervjuerna både med barnen och med pedagogerna har vi utgått från några få frågor som ger oss en utgångspunkt utifrån de frågor vi har i frågeställningen, med hänsyn till de svar vi fått i intervjuerna byggdes följdfrågor. (De slutliga antalen frågor finns samlade i bilaga B och C).

4.3 Tillvägagångssätt - Process

Efter telefonkontakt med Blåmesen som arbetar med ”Totte och Emma” som tema lämnade vi en förfrågan till barnens föräldrar om tillåtelse att få intervjua deras barn i studiesyfte. Denna förfrågan var i form av en enkät (Bilaga A) Enkäten lämnades ett exemplar till varje enskilt barn på deras hyllor i kapprummet på förskolan. Enkäten lämnades till alla barn oavsett ålder, etnisk tillhörighet eller kön.

Efter första observationstillfället kunde vi samtala med fem barn då alla svar från föräldrar ej inkommit. Vid andra observationstillfället hade vi fått in ytterligare svar, endast ett barn intervjuades denna gång. Vid tredje observationstillfället valde vi att efter samlingen ha kvalitativt intervjuer med de återstående barn som fick medverka i vår undersökning, alltså 5 barn. Våra observationstillfällen dokumenterades genom löpande protokoll (Johansson & Svedner 2006: 60). Samtalen dokumenterades med hjälp av bandspelare. Andra samtalet med pedagogerna på Blåmesen är nedskrivet på papper då bandspelaren inte fungerade.

Bandinspelningar, löpande protokoll, barnens egna dokumentation i form av teckningar finns arkiverade tillsammans med föräldraenkäter och diskussionsfrågan till pedagogerna.

I våra kvalitativa intervjuer har vi försökt att undvika frågor som går att besvara med ja och nej svar, då vi ville ha mer uttömmande svar (Johansson & Svedner 2006: 46-47). Efter samtalen med barnen har vi gemensamt lyssnat på det inspelade materialet och fört anteckningar. Detta för att vi hade det aktuellt i minnet.

4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Enligt Stukát kan reliabiliteten ”översättas med hur bra mitt mätinstrument är på att mäta – hur skarpt eller trubbigt det är” (Stukát 2005: 125).

Vi har i vår studie utgått från mänskliga synpunkter och mänsklig interaktion vilket gör att vår studie inte skulle bli identisk vid ett annat tillfälle. Men vi anser att vi utifrån det insamlade materialet presenterar det med noggrannhet, vi har även bearbetat allt insamlat material gemensamt för att undvika tolkningar utifrån tidigare erfarenheter och förväntningar.

Då vi observerat samt intervjuat pedagogerna kan vi med hjälp av det material vi insamlat få en relativt klar bild av det vi avser att få veta i vår undersökning.

Då observationerna genomfördes vid tre olika tillfällen, menar vi också att vi har tillräckligt med material för att kunna jämföra dessa med varandra och på det viset få en mer tillförlitlig bild av det vi har tagit del av.

Enligt Stukát kan validiteten ange ”hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta” (Stukát 2005: 126). Vi anser att vi har mätt det vi ansåg att mäta, vi ville undersöka om pedagoger på förskolan tog tillvara sagor/sagofigurer som pedagogiskt material. Vi utgick från vårt syfte när vi formulerade frågeområden till både barn och pedagoger.

Vår undersökning ger ingen generell bild av hur sagor kan användas som pedagogiskt material då den endast omfattar fyra avdelningar, som på olika sätt tillvaratar sagor som

pedagogiskt material. Den kan tyvärr heller inte bli generell då vi endast fick intervjua elva av de 17 barn som är inskrivna på avdelningen Blåmesen.

4.5 Etiska principer

Med hänsyn till de berörda personer som ingår i vår studie, anser vi att vi har tagit ställning till de etiska principerna som Stukát anser att forskare bör ta ställning till i deras vetenskapliga studie, informationskraven, konfidentialitets kraven samt nyttjandekraven.

Alla inblandade pedagoger informerades om vårt syfte med studien samt att det var frivilligt att delta och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan.

I denna studie har vi inte använt namn som kan identifiera pedagoger, barn eller avdelningar som ingår i våra observationer och intervjuer. Vi har tagit hänsyn till om föräldrar inte velat att deras barn ska vara med i vår undersökning, vi väntade in de enkäter som vi lämnade till barnens föräldrar som vi ämnade intervjua. Alla föräldrar gav inte sitt medgivande till att intervjua deras barn och det har vi respekterat och därmed inte tagit med dessa barn i våra intervjuer. I den tillståndsblankett som lämnades till föräldrar poängterade vi att allt insamlat material endast skulle användas i denna studie.

5. Resultat och Analys

Vi kommer under analys/resultat att analysera de intervjuer och observationer som vi genomfört samt diskussionsfrågan som vi lät pedagogerna svara på. Vi kommer att dela in analysen i avsnitt utifrån observationer, intervjuer med barn, med pedagoger samt pedagogernas diskussionsfråga.

5.1 Miljö observationer

För att få en bredare bild av hur man kan arbeta med sagor som pedagogiskt material valde vi att observera två avdelningar, Anden och Korpen som kommer att använda sig av ett färdigmaterial som ILKA säljer. Det är ett material som består av en nyskriven sagobok där olika ämnen bearbetas.

Materialet är ett tema material som heter "Vännerna i Kungaskogen" (<http://www.ilka.se>). Exempel på ämnen som tas upp är: att vi alla är olika och hur man ska mot varandra när man är en bra kompis, mångkultur och att vara aktsam om vår natur och miljö. Vi ville observera om detta material gav en annan förutsättning för lärande. Då det är sagan som styr vilka ämnen som kommer att behandlas under terminen.

Då detta tema ännu ej är introducerat med barnen på dessa avdelningar kommer vi endast att presentera materialet. Dock kommer pedagogernas tankar om vad de lägger in under begreppet tema att redovisas under rubriken *Definiering av tema enligt pedagogerna*.

"Vännerna i Kungaskogen" är ett färdigt material, med bok, cd-skiva, som används som en grund i ett temaarbete. Boken utgår från värdegrunden Lpfö 98 och tar upp att förskolan skall arbeta för alla människors lika värde, individers frihet, människolivets okränkbarhet, solidaritet och demokrati, allt för att lägga en grund hos barnen så att de kan delta i samhällslivet (Utbildningsdepartementet 2006: 3-4). Natur och miljö är också viktiga delar i boken. Moral och etik vävs in i sagan, musiken och i de dialoger som djuren i sagan har.

"Vännerna i Kungaskogen" är avsett för barn i åldern 4-8 år och kan med fördel användas med de yngre skolbarnen. Med boken kommer även en access med användarnamn och lösenord till <http://www.ilka.se> som gör att pedagogerna där kan få tips om aktiviteter, samt faktablad en idé med faktablad är att minska förberedelse tiden samt att ge pedagogerna stöd i genomförandet, i faktabladen finns förslag på samlingar, lekar aktiviteter m.m. Med faktabladen finns även en faktaruta "Bra att veta".

BRA ATT VETA

I de gröna bladen finns ett ämne som heter klorofyll. Klorofyllet, som är nödvändigt för växternas fotosyntes och därmed allt liv på jorden finns i särskilda små gröna kroppar, kloroplaster. Fotosyntes: De gröna bladen avger syrgas som bildas genom upptagandet av koldioxid ur luften och vatten från marken. Vid utandning och förbränning bildas koldioxid i luften. Berätta gärna enkelt för barnen att när de andas ut, tar bladen en del av utandningsluften. Det är viktigt att det finns mycket växter och skog som avger syre som människor och djur behöver andas in. I bladet finns också stärkelse. Denna omvandlas till socker och förs med vattnet genom stam, grenar och bladen. Med sockret följer också klorofyllet, som ger bladet den gröna färgen. När hösten kommer, slutar detta arbete. När det gröna färgämnet försvinner blir löven gula, röda eller bruna. När frosten kommer faller löven till marken.

Publicerat med tillstånd av ILKA genom mailkontakt

Detta material har ännu inte introducerats i barngruppen.

Vid våra observationer av miljön kan vi se att det finns tecken av att de på avdelningen redan arbetar med sagor. På en stor anslagstavla sitter en skylt SAGOR och under den hänger teckningar som barnen har ritat. Pedagogerna berättade att de lät de barn som är med på ”stora vilan” rita vad som hänt i sagan, som lästes efter maten. Barnen ritade inte varje dag men med jämna mellanrum. Aktuell bok nu var en kapitelbok *Folk och rövare i Kamomilla stad* av Thorbjørn Egner. Rent spontant kom en pojke fram och berättade att han hade målat den ena teckningen det var efter kapitlet där ”Tobias fyllde år och han fick presenter”. Pojken berättade också att ”Tobias bodde i tornet och han var gammal”.

Här uttrycker pedagogerna att de inte har startat upp temat med sagan: ”Vännerna i Kungaskogen” då de inte talar om den på samlingen, men i observationerna av miljön kan vi ändå se att man arbetar med sagor som pedagogiskt material. Det spontana samtalet med pojken visar på att hans egen dokumentation av Tobias födelsedag gjorde att han kom ihåg händelsen och kunde återberätta den vid ett annat tillfälle.

5.2 Observationsbeskrivning på Blåmesen

Avdelningen Blåmesens åldersindelning.

FÖDDA ÅR	TOTAL ANTAL	FLICKOR	POJKAR
-02	5	3	2
-03	5	2	3
-04	3	2	1
-05	4	3	1
TOTALT	17	10	7

På avdelningen Blåmesen delas barnen in i två grupper på samlingen, en grupp med barn som är födda -02 och -03, de är i den samlingen för de större barnen ”stora samlingen”, resterande barn födda -04 och -05 är i den ”lilla samlingen”.

På avdelningen Blåmesen har vi observerat fyra samlingar vid tre olika tillfällen. Vid observation ett och två var vi båda med vid de stora barnens samling och gjorde efterföljande samtal.

Vid det tredje observationstillfället delade vi på oss som observatörer, och observerade var sin samling av den anledningen att de barn vi skulle samtala med vid detta tillfälle var på olika samlingar.

Vi kommer här att beskriva strukturen och innehållet. Antalet barn var mellan 8-10 barn, det var både barn med svenskt modersmål och utländskt modersmål. Vi kom till avdelningen en stund innan utsatt tid för samlingen, detta för att träffa och samtala med barnen för att etablera en kontakt med dem. Genom att vi har gjort oss bekanta med barnen innan samlingen var vi inte främlingar på samlingen och barnen kunde koncentrera sig på pedagogen och vi kunde observera utan att vara ett störande moment. En annan viktig aspekt på att vara en stund på avdelningen innan samlingen var att vi kunde observera miljön, vi letade efter tecken som förstärker temat "Totte & Emma".

I den fysiska miljön kunde vi inte se tecken på att temat förstärks och synliggörs för barnen det vi däremot kunde se var att de arbetar med färgen BLÅ, det blåa arbetet förstärks med barnens egna teckningar som är målade i många blåa nyanser, och matematik som synliggörs med siffror, antalsbegrepp, spel och pussel.

På samlingen går barnen in i ett speciellt rum tillsammans med en pedagog, samlingen är den del av dagen då planerad lärande situation sker. Samlingen är ett återkommande fenomen, varje dag, vid samma tid men med olika pedagoger från dag till dag. Barnen samlas i ett litet rum tillsammans med en pedagog, vem som är ansvarig för samlingen på den här avdelningen, beror på vilket schema pedagogerna går på den dagen. Barnen och pedagogen sätter sig på golvet i ring runt en matta och sjunger en samlingssång tillsammans med pedagogen. Vi satt utanför ringen, detta gav oss lite mer utrymme att observera då vi inte var delaktiga utan endast observatörer.

Med på samlingen var också två barnboksfigurer vid namn Totte och Emma. Dessa två barnboksfigurer sitter med i ringen men deltar inte i någon form av aktiviteter. "Totte och Emma" är det tema som nu pågår på Blåmesen.

- Samlingssången: Här är jag och där är du.
- "Närvarokoll" här räknas barnen och deras namnlappar sätts upp på en närvarotavla, där finns även Totte och Emmas namn på likadana lappar. Här finns tid till att granska hur många flickor som är närvarande och hur många pojkar? Vem är sjuk? Vem är ledig?
- Almanacka. Nu fick ett barn gå fram till pedagogen och hjälpa till med att dra en lapp på almanackan och titta vilket datum det är samt vilken månad det är. När detta är klargjort får barnet lägga en flirtkula från en månadsburk som representerar, den dag i månaden det är, i en större burk som representerar året.
- Matematikövning. Pedagogen håller ut knappar ur en burk på en bricka. Barnen fick, ur en fin tygpåse dra ett kort med en siffra på. En i taget får barnen sedan i tur och ordning plocka antal knappar ur knapp högen så att antalet knappar överensstämmer med siffran på kortet. När alla barnen plockat klart fick de lägga tillbaka knapparna i burken.

- Samlingen avslutas med en ramsa där ett barn i taget fick lämna rummet.
 Ute i lianerna,
 hänger indianerna,
 röda, gula, vita, blå
 du får gå.

Trots att det var två olika pedagoger som höll i samlingen vid tre olika tillfällen. Såg strukturen av innehållet på samlingen snarlika ut, vid våra observationstillfällen på de stora barnens samlingar.

Efter samlingen bad vi de barn som vi skulle intervjua den dagen, att sätta sig runt ett bord för att samtala med dem om vad de uppmärksammat under samlingen. Vid det första tillfället ingick fem barn i samtalet/diskussionen, dessa barn hade alla varit med på samlingen samt att vi fått föräldrarnas medgivande på att barnen fick medverka i vår undersökning. Rent slumpartat utifrån närvaro och föräldrars medgivande var de fem barnen svenska barn. Vid tillfälle nummer två hade vi förutsatt oss att samtala med de barn som har utländsk bakgrund, det visade sig att endast ett barn som hade fått tillåtelse av föräldrarna att delta i våran undersökning.

Vid tillfälle nummer tre var det fem svenska barn som deltog i vårt samtal.

Vid observationstillfället på den lilla samlingen var det fem barn närvarande samt dockan "Emma". Hon fick sitta i knäet på en liten flicka, en annan flicka sa att hon också ville hålla dockan, men pedagogen sa att hon skulle få göra det senare och att den andra flickan fick hålla dockan först.

På samlingen sjöng pedagogen och barnen en kort sång om varje barn som var där, sedan tog pedagogen fram kort på barnen och frågade vem det var på kortet, pedagogen satte upp korten på en tavla, så barnen kunde se vilka som var där. De pratade enbart om de barn som var med på den "lilla samlingen". Efter det fick något barn räkna till tre och så sjöng de tillsammans barnsånger om olika djur. Efter samlingen hade vi observatörer ett kvalitativt intervjuer med de barn med tillstånd från föräldrar att delta i vårt undersökning, samt en pojke från den stora samlingen.

5.3 Barnintervjuer på Blåmesen

Vi valde att intervjua barnen i samband med samlingen då temat samt innehållet i samlingen var aktuellt för vår studie. Vi utgick från kvalitativa intervjuer, med kvalitativa intervjuer menar vi att vi endast utgått från ett fåtal frågor så att den intervjuades svar leder till ytterligare frågor. De sammanställda frågorna finns som bilaga C

Detta ger en friare form av intervjuer mer som att strukturerat samtal. Vi valde att intervjua barnen som en hel grupp med fem barn då vi med stöd av det sociokulturella perspektivet och Dysthe som menar att "...*kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext...*" (Dysthe 1996: 41).

Alla barnintervjuer gjordes på förskolan där barnen är trygga i sin vardagliga miljö. Intervjuerna spelades in med hjälp av en videobandspelare där endast ljudfunktionen

användes, vid den andra intervjun gjordes stödanteckningar samtidigt då pojken talade tyst och har mycket brytning. Eftersom han var ensam och vi var två gav det oss en möjlighet att dela på uppgiften så att en var observatör och skrev ned pojkens svar och den andre av oss intervjuade. Barnens svar kommer vi att presentera i vårt resultat del samt i vår diskussions del.

5.3.1 Det första samtalet med barnen på Blåmesen

Efter samlingen var det dags för alla barnen att gå ut. Vi samlade de fem barn som vi skulle samtala med i ett rum där barnen ostört kunde sitta vid bord och rita. Vi ville att barnen skulle dokumentera det som barnen hade förstått utifrån temat, Totte och Emma. Vi ville veta barnens uppfattningar om varför barnboksfigurerna var med på samlingen.

Vi valde att genomföra kvalitativa intervjuer där endast frågeområdena var bestämda. Kvalitativa intervjuer ger de intervjuade möjlighet att formulera sina egna svar, så uttömmande som möjligt (Johansson Svedner 2006: 43).

Vi valde att intervju barnen i en friare form och i grupp för att barnen skulle få delge varandra sina egna erfarenheter och tankar om varför Totte och Emma var närvarande vid samlingen. Språket är en social process som hjälper till att lagra kunskaper hos individer och grupp. Genom att jämföra företeelser i begreppsliga termer kan barnen lära och jämföra erfarenheter (Säljö 2000: 34).

Vårt mål med samtalet var att få barnen att reflektera och förmedla till oss vilka som var med på samlingen (som ej var barn) för att få barnen medvetna om sagofigurernas roll. Varför var Totte och Emma med? Vad skall de lära sig? Kan ni barn lära er något på samlingen?

5.3.2 Det andra samtalet med barnen på Blåmesen

Även denna gång utgick vi från samlingen, vi deltog som observatörer så att vi hade samma upplevelse av vad som sades och gjordes som de barn vi skulle samtala med.

Vid detta samtals tillfälle var det endast ett barn närvarande, då våra urvalskriterier var att vi skulle observera samlingen som barnen medverkade i samt att barnen hade tillåtelse av föräldrar att medverka i vår undersökning. Detta gjorde att pojken blev ensam i samtal med oss. Vi är medvetna om att denna pojke inte hade kamrater att kunna ta del av deras tankar eller att delge sina tankar till, trots detta vill vi mena att vi med hjälp av frågor som ställdes kunde väcka nya tankar. ”Självklart sätter man också igång barns reflektioner vid enskilda samtal med dem” (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000: 30).

Vi följde samma struktur på detta samtal trots att barnet var utan samtalande, reflekterande kamrater. Pojken fick papper och pennor och fick utifrån våra frågor rita Totte och/eller Emma eller något som sagofigurerna skulle lära sig på samlingen. Våra utgångsfrågor var: Varför var Totte och Emma med? Vad skall de lära sig? Kan ni barn lära er något på samlingen? Pojken svarade att han inte visste varför Totte och Emma var med ”*dom bara e de*” om barnen som är med på samlingen kan lära sig något trodde han inte. Varför man har samling var också inget som pojken visste. Pojken har ett annat modersmål och han har en

stark brytning, detta gör att han är lite svår att förstå. Det är en av anledningarna till att denna intervju både är bandad samt nedskrivnen.

Vi vill med denna intervju göra en liten reservation då vi inte har kontrollerat hur mycket svenska pojken förstår samt hur han kan förmedla sina tankar genom det svenska språket.

5.3.3 Det tredje samtalet med barnen på Blåmesen

Även vid detta tillfälle deltog vi vid samlingen, skillnaden var att vi observerade två samlingar samtidigt. De barn som återstod för oss att intervjua tillhör olika samlingsgrupper och det medförde att vi delade på oss som observatörer, även vid detta tillfälle valde vi att genomföra samtalet i grupp. Fem barn deltog i samtalet, ett barn från den ”stora samlingen” född -03 fyra barn var med från den ”lilla samlingen” födda -04 och -05. Vi utgick från de grundfrågor som ligger som bas i alla samtal, varför Totte och Emma är närvarande vid samlingen? Vad skall de lära sig? Kan ni barn lära er något på samlingen? På den samlingen med barn födda -04 och -05 deltog 4 styck barn i samtalet, av dessa visste ett barn vad barnboksfigurerna hade för namn. Ingen av dem visste om varför de var närvarande inte heller om man kunde lära sig något på samlingen. Ett barn hade dock en klar bild av att samlingen skulle vara rolig och det blev den om Totte och Emma var med när man sjöng på samlingen. Pojken som sa detta fick medhåll av de andra barnen i samtalet.

5.4 Bearbetning av barnintervjuerna på Blåmesen

Efter intervjuerna satte vi oss gemensamt och lyssnade på det inspelade materialet. Då vi valt att genomföra intervjuerna som samtal i grupp blir det mycket samtal runt vardagliga företeelser som vi valt att inte transkribera. Exempel ”*kan du ge mig en svart penna?*”. ”*Nej den har jag!*” Vi valde att göra detta gemensamt för att vara eniga om vad som var viktigt för vår studie om sagor som pedagogiskt material och vad som kunde anses som andra samtal barnen emellan.

5.5 Resultat av barnintervjuer på Blåmesen

I den första gruppen med de fem svenska barnen var barnens tankar om varför Totte och Emma närvarande vid samlingen entydiga, det var för att Totte och Emma behövde lära sig färger samt att räkna. ”*Emma kan bara räkna till ett och Totte till två*” (sagt av pojke 5år) Emma och Totte hade lärt sig lite räkning samt färgerna blått och rött. Men barnen på avdelningen hade inte lärt sig något av detta för de kunde det innan, enligt dem själva. De var samtidigt överens om att om man inte tidigare hade kunnat räkna och de färger som pedagogerna pratade om på samlingen, då kunde barnen lära sig det på samlingen, ansåg barnen.

Vid det andra samtalstillfället deltog endast en pojke han sa sig inte veta varför Totte och Emma var med, han visste inte om man kunde lära sig något på samlingen eller varför man hade samling. Däremot ville han gärna rita och berätta om sin familj.

Vid det tredje samtalet var det barn ur två olika samlingsgrupper som deltog, pedagogerna hade då delat på Totte och Emma så det var en docka med på varje samling. Det visade sig att två barn av fem visste vad dockorna hette, men inte deras funktioner. Barnen var eniga om att det var roligt när Totte och Emma var med.

5.6 Samtal med pedagoger

För att få reda på pedagogernas tankar kring temainriktat arbetssätt samt sagor som tema, valde vi att intervjua pedagoger samt att vi lämnade en diskussionsfråga på fyra avdelningar för att få en samlad bild av pedagogernas uppfattningar kring detta ämne.

Vi valde att formulera våra frågor utifrån Johansson och Svedners bok "Examensarbete i lärarutbildningen" att ge frågor som kan besvaras med ett utförligt och givande svar, samt att undvika frågor som kan besvaras med ja - eller nej svar (Johansson & Svedner 2006: 46-47).

5.6.1 Pedagogerna på Trasten

Trasten är den avdelning som vi har valt med tanke på att de har avslutat och utvärderat sitt tema "Bamse", detta för att vi ville studera deras tankar och åsikter och därigenom få en helhetsbild av sagor som pedagogiskt material i ett tema arbete.

Pedagogerna på denna avdelning ville att vi skulle intervjua dem i grupp eftersom det var ett avslutat tema, detta är deras gemensamma svar. I arbetslaget finns det två förskollärare och en barnskötare. Pedagog 1 är förskollärare och tog examen 1972 och Pedagog 2 är förskollärare och tog sin examen 1999. Båda två har barnlitteraturkurser i sin utbildning. Pedagog 3 är barnskötare och var klar med sin utbildning 1992, hon har inget minne av att det skulle ha varit litteraturkurser i utbildningen, "*men nått var det nog*" (Pedagog 3 Trasten)

På denna avdelning har pedagogerna uppmärksammat att barnen behöver öva sin grupp känsla samt sina empatiska förmågor, då deras förhållningssätt mot varandra genomsyrades av konflikter. Pedagogerna valde då ett ämne hur man är en bra kamrat. Pedagogerna ville förstärka det med en figur som stod som förebild för hur man är en bra kamrat, därmed valde de "Bamse" som de anser står för detta.

Före temats uppstart intervjuaades barnen om de visste hur man ska vara när man är en bra kamrat. De flesta barnen visste hur man ska vara mot varandra rent teoretiskt, dock hade barnen svårt att omsätta teori till praktik.

Under temats gång intervjuaades pedagogerna barnen för att se vad barnen tagit till sig av budskapet, detta gjordes även efter temats avslutande del. Pedagogerna tyckte inte att barnens svar hade förändrats efter temats slut, dock tyckte de att barnens förhållningssätt gentemot varandra hade förbättrats.

De artefakter som pedagogerna valde att använda sig utav under temats gång var: mjukisdjur såsom Bamse, Lille skutt och Skalman, de hade en honungsburk som de kommunicerade

genom meddelande med Bamse och hans vänner. De byggde Bamses värld med hus, morotsland och figurer.

Pedagogerna anser att alla barnen var väldigt positiva till temat, de var nyfikna på när de kommit nya meddelanden i honungsburken, där Bamse gav dem uppdrag att genomföra. Temat integrerades till största delen på samlingen men exempelvis byggandet av Bamses värld kunde genomföras på andra tider.

Temat "Bamse" avslutades med en utflykt till en strand där sjörövarna hade gömt en skatt. Barn och pedagoger var utklädda till sjörövare. Barnen hittade skattkartan och med hjälp av den kunde de hitta den nergrävda skatten. Skatten bestod av guldchokladpengar.

Pedagogerna utgick i sitt tema från Lpfö-98, främst från normer och värden men även på barns inflytande.

5.6.2 Pedagogerna på Blåmesen

Blåmesen är den avdelning som just nu arbetar med temat "Totte och Emma". Vi har intervjuat pedagogerna på denna avdelning vid två tillfällen. Vid första tillfället intervjuades en förskollärare, vid andra tillfället intervjuades två pedagoger samtidigt, vid detta tillfälle var det en förskollärare och en barnskötare. Anledningen till att vi gjorde intervjuerna vid två tillfällen var att vid första tillfället var det en pedagog inne och de andra var ute med barnen, vid det andra tillfället när två återstående pedagoger kunde intervjuas, frigjordes pedagogerna genom att en av oss var i barngruppen. Detta är en sammanställning av deras gemensamma svar.

I barngruppen arbetar en barnskötare och två förskollärare. Pedagog 1 förskollärare tog examen -81, pedagog 2 förskollärare tog examen -93 och pedagog 3 barnskötaren tog examen -88. Pedagog 1 förskollärare kommer ihåg att det ingick en kurs som kallades "Sagens förtrollade värld". Pedagog 2 berättade att de fick en litteraturlista på boktips över bra böcker för barn, och barnskötaren berättade att man i utbildningen berättade hur man läser för barn, det var en del av ämnet svenska.

Pedagogerna har valt temat "Totte och Emma" därför att de anser att dessa barnboksfigurer är enkla och konkreta. Samt att böckerna är "*behändiga och lättlästa böcker och man kan få in begreppen färger och matte*". Detta ansåg pedagogerna att barnen behövde öva, då de vid observationer innan tema uppstart såg att barnen hade behov av att utvidga sina begrepp inom dessa områden. Pedagogernas observationer av gruppen visade att just begreppen inom matematik och färg var områden som de utländska barnen hade svårt med, även de svenska barnen skulle behöva utveckla sina kunskaper inom färg och matematik. Pedagogerna ansåg att barnboksfigurerna Totte och Emma skulle kunna intressera och väcka barnens lust till lärande. Pedagog 1 förskollärare berättade att "*gruppen var brokig i sitt kunnande*" och "*att barnen kanske skulle behöva lite mer*", men pedagogerna behöver "*lägga lärandet på en nivå som inte är för svår*", anser de.

Pedagogerna köpte in dockorna Totte och Emma för att de är oömma, pedagogernas intentioner var att barnen skulle kunna leka med dem under dagen, utan att behöva tänka på att de lätt kunde gå sönder. Genom att barnen har tillgång till Totte och Emma dockorna och

deras hus som de tillverkat av papp, kan de göra kläder mm. till dockorna och leka med dem på andra tider på dagen, än att dockorna enbart finns med på samlingen. Barnen har även tillgång till pussel med Totte och Emma som bild på och att barnen skriver sitt namn, de andra barnens namn, barnen övar även matematik och genom dessa aktiviteter anser pedagogerna att temat finns integrerat under hela dagen.

När pedagogerna följer upp vad barnen har tagit till sig, berättar en av pedagogerna, att de inte alltid skriver ner barnens kunskapsutveckling, pedagogerna ser istället hur det går framåt och har det i huvudet, menar pedagogen. Men som uppföljning av de stora barnens kunskapsutveckling skrinas barnen och materialet samlas i barnens portfolio, som är en individuell dokumentation av barnens kunskapsutveckling. *”Vi håller oss till ett material så vet vi att alla jobbar med samma. Vi stämmer av hela tiden vad gjorde ni igår?” Vi har större krav på de stora. De mindre har tiden med sig det är ingen skola.”*

De pedagogiska material som pedagogerna använder sig utav i temat ”Totte och Emma” är: böcker, flanosagor, sagopåsar, de har även tillverkat ”sagolådor” där varje låda är kopplad till en specifik bok med Totte och Emma. Exempel ”Totte städar”. Lådan innehåller små saker som förstärker bilderna i boken, exempelvis en säng, ett tåg, ett bord mm, genom denna saga och dessa små saker kan barnen lära sig dels benämningar på saker, samt prepositioner, då Totte hittade sitt tåg *under* sängen.

Hur går ni tillväga för att nå de mål som är uppsatta för temaarbetet?

Pedagogerna räknar barnen på samlingen och vid andra tillfällen under dagen, samt att de arbetar med en färg i taget, under en lång period. Barnen målar, letar färger i tidningar och klipper ut, och letar färger i sin omgivning. Pedagogerna anser att alla barnen är intresserade och positiva till det valda temat.

Pedagogerna beskriver att de strävar efter att få med alla bitar ur läroplanen.

5.7 Analys och sammanfattning av svaren på diskussionsfrågan till pedagogerna

På de fyra förskolor som vi har besökt har tolv pedagoger svarat på vad de anser att begreppet tema betyder för dem. Varje avdelning har sammanställt sin syn på begreppet och vi har därmed fått fyra svar, eftersom vi efter intervjuerna med pedagogerna lämnade en diskussionsfråga till dem som vi ville att de skulle diskutera och sammanställa ett svar till oss. Frågan löd som följer: ”vad lägger ni in i begreppet TEMA”?

De fyra olika avdelningar som vi har varit på benämner vi med fågelnamn i vårt arbete. Vi kallar dem för Trasten, Blåmesen, Korpen och Anden.

Pedagogerna på avdelningen Trasten har svarat så här: ”Vi ser begreppet tema utifrån två vinklar.” Dels ser vi det som ett intresseområde att arbeta utifrån (temainriktat arbetssätt) för att stimulera barnens lärande. Utifrån intresseområdet, temat, kan vi bland annat leka, arbeta utforskande, skapande, och träna socialt samspel med barnen.

Dels ser vi det som ett sätt att inrikta barnens intresse för att lära mer om ett specifikt ämne eller fenomen att lära mer om”.

Svar från pedagogerna på Blåmesen var: ”Tema är för oss ett övergripande begrepp, där vi kan väva in mål- och riktlinjer för förskolan på ett bra och lustfyllt sätt. Det innefattar också en röd tråd i lärandet, i verksamheten under en längre period.”

Svar från pedagogerna på Korpen (observationsavdelning): ”Få in läroplanens mål. Stimulans, utveckling glädje, ofta en planerad aktivitet, ex samling med sång, gymnastik m.m.”

Svar från pedagogerna på Anden (observationsavdelning): ”Ett visst ämne som kan innefatta många olika vinklingar (färg, form rim, ramsor m.m.), Tidsbegränsat.”

Vad lägger ni in i begreppet TEMA?

För att få ett samstämmigt svar från varje avdelning valde vi att lämna en diskussionsfråga på var och en av de fyra avdelningar som vi har varit i kontakt med. Pedagogerna fick fyra dagar på sig att besvara frågan innan vi hämtade svaren. Vår intention med det förfaringssättet var att få pedagogerna att reflektera över sina egna tankar samt att ta del av sina arbetskamraters tankar om tema. Vi lämnade frågan på fyra avdelningar, på varje avdelning arbetar tre pedagoger det ger oss ett sammanfattande svar från tolv pedagoger.

Den generella bilden som pedagogerna ger av diskussionsfrågan är:

- Att det skall stimulera barns lärande mot ett specifikt ämne.
- Att få in många aktiviteter inom ett ämne, ex skapande, gymnastik, färg, form rim och ramsor. En röd tråd.
- Det skall vara lust och glädje i lärandet.
- Två avdelningar tar upp att ett tema skall vara över en bestämd tid.

Vad som skiljer pedagogernas syn på tema gentemot den litteratur som vi studerat, och då främst författarna Doverborg och Pramlings syn på tema, är att pedagogerna koncentrerar tema till samlingen och Doverborg och Pramlings menar att det skall genomsyra hela verksamheten. Pedagogerna har en tydlig planering med vilka mål de vill nå och hur de skall gå tillväga med att nå målen.

5.8 Sammanfattning av observationer

Vid de observationer vi har gjort tycker vi oss se en generell bild av att pedagoger blir ”hemmablinda”.

På Anden (observationsavdelning) sa pedagogerna att de ej startat att arbeta med sagor som Tema. På den avdelningen kunde vi tydligt följa deras saga *Folk och rövare i Kamomilla stad* genom den dokumentation som barnens teckningar utgjorde.

På Blåmesen talar pedagogerna om att ”Totte och Emma” är deras tema, men observationer av miljön ger en bild av att färger samt siffror skulle kunna vara deras tema. De samlingar som vi observerade leddes av olika pedagoger, men där strukturen gick att följa som en igenkännande faktor. Under dessa samlingar där vi närvarade som observatörer närvarade Totte och Emma som åskådare men utan tydligt syfte.

På Korpen kunde vi under våra miljöobservationer inte se några tecken på vilket tema som är aktuellt, miljön avslöjade inget synliggörande av tema. Pedagogerna poängterade att arbetet

med "Vännerna i kungaskogen" inte hade börjat, men heller inget annat tema kunde utläsas av miljön.

6. Diskussion och slutsatser

I diskussionen återkopplar vi här till vårt syfte med vår studie. Vi ville undersöka hur man kan arbeta med sagor som ett pedagogiskt material i förskolan, vilka tankar pedagogerna har om sagor som tematiserat arbetssätt och hur det uppfattas av barnen.

Med hjälp av våra observationer, intervjuer och genom den litteratur vi har läst har vi sett att det finns olika sätt att se på sagor i ett tematiserat arbetssätt.

Vi kommer här att diskutera det resultat vi har kommit fram till i förhållande till tidigare forskning samt den litteratur som vi refererar till, avslutningsvis tar vi upp de slutsatser vi kommit fram till med vår studie.

6.1 Sammanfattande svar utifrån våra frågeställningar

- Kan sagor stimulera lust till lärande?
Utifrån de samtal vi genomfört med barnen på Blåmesen, där Totte och Emma var med på samlingarna, kan vi dra slutsatsen av att sagor, sagofigurer kan skapa lust till att lära. Flera av barnen uttryckte att det var roligt när Totte och Emma var med. Även i läroplanen för förskolan poängteras det lustfyllda lärandet och att det stimuleras bl.a. genom fantasi och kommunikation.
- Hur tar pedagoger tillvara sagor som undervisningsmaterial?
Vi har haft privilegiet att få insikt i två olika vinklingar på hur pedagoger tar tillvara sagor/sagofigurer som pedagogiskt material i förskolan. Det ena är att pedagogerna utgick ifrån barngruppen och bestämde ett tema som passade gruppen och utifrån temat valde de sagor som förstärkte temat. Det andra sättet är att pedagogerna utgår från ett färdigkonstruerat material som tar upp många olika ämnen där då pedagogerna kan välja ämne som passar barngruppen.
- Hur definierar pedagoger ett tematiserat arbetssätt?
Den gemensamma tanke som pedagogerna har om ett tematiskt arbetssätt kan sammanfattas som att, det är ett ämne som kan involvera många olika ämnen och aktiviteter, det skall sträcka sig över en längre tidsperiod. Däremot var det ingen av pedagogerna som betonade miljöns inverkan på temat eller om temaarbete skulle vara endast på samlingen eller genomsyra hela dagen.
- Hur uppfattar barnen det som pedagogerna avser med sagan?
På de barnsamtal vi genomförde på avdelningen Blåmesen var det ingen av barnen som trodde att Totte och Emma var närvarande vid samlingen för att barnen skulle lära sig något, anledningen till att de var med var ur barnens synvinkel för att Totte och Emma skulle lära sig att räkna samt färgerna.
- Hur implementerar pedagogerna läroplanen i temat ”sagor”?
Genom de observationer samt intervjuer med Blåmesens pedagoger kan vi urskilja att det största arbetet med läroplanen inte enbart är under temaarbetet, som är

koncentrerat till samlingen, deras förhållningssätt till barnen genomsyras av kommunikation och en närvaro som finns hela dagen vid olika kategorier av aktiviteter.

Att använda sagor som pedagogiskt material är en gammal företeelse de böcker som skrevs med barn som adressater var utbildande böcker. Det var den egentliga tanken med barnböcker, att skriva barnböcker enbart i ett syfte att de skulle vara roliga är ett fenomen som uppkommit under senare år.

De flesta barnböcker kan användas som pedagogiskt material, det är sättet de används på samt pedagogernas mål med vad boken skall förmedla som är de viktiga aspekterna.

Att arbeta med exempelvis matematik som Blåmesen har som ämne i sitt tema skulle mycket väl kunna styrkas med sagoböcker som på olika vis berör siffror, antal mönster etc. Då har pedagogerna använt böcker som förstärkning till det ämne som de anser att barnen behöver stärka sina kunskaper i. Det viktigaste är dock att pedagogerna har ett tydligt mål med vad de vill att barnen skall lära.

6.2 Diskussion utifrån temaarbete

Att arbeta tematiskt innebär, för de pedagoger som har svarat på diskussionsfrågan, att på samlingen arbeta utifrån ett ämne som sträcker sig över en längre tidsperiod. Valet av ämne görs oftast av pedagogerna men med en tanke om vad gruppen skulle behöva lite mer kunskap om.

De ämnen som vi nu i våra observationer kommit i kontakt med är allomfattande vilket gör att pedagogerna kan planera samlingar med många olika aktiviteter, samt att Läroplanen är lätt att applicera in i det valda ämnet.

Under de samlingar som vi tagit del av på avdelningen Blåmesen, observerade vi att pedagogerna turades om att ha samlingen utifrån vilket arbetspass de hade, trots det var strukturen och aktiviteterna på samlingen igenkännande. Pedagogerna delgav oss att de tycker att de fungerar bra att arbeta utifrån detta arbetssätt, då de genom samtal följer upp vad som gjordes dagen innan samt om något inträffade under samlingen. Doverborg och Pramling menar i sin bok *Temaarbete* att det är att föredra att en pedagog följer en grupp under en period av temaarbetet, detta för att ge en kontinuitet som inte kan uppnås genom att endast samtala om vad som hänt dagen innan. ”Det går inte att förmedla hela den dynamik som sker i en grupp och alla de tankar som barn ger uttryck för” (Doverborg & Pramling 1993: 100).

Vi vill dock se pedagogbytena som något positivt och lärande. Vi anser att det genom att byta pedagog varje dag sker en variation som kan vara utvecklande för barnen. Varje pedagog är sitt eget verktyg till att förmedla det som skall framföras, detta sker då på olika vis utifrån vem som har samlingen, barnen är också sina egna verktyg till att ta emot den information som ges. Detta kan innebära att några barn tar till sig det som en pedagog säger medan andra barn förstår samma sak men först när det är sagt av en annan pedagog förstår barnen det som pedagogerna förmedlar. Barn möter variationen i vardagen genom att ett arbetslag består av flera pedagoger, som bemöter barnen på olika sätt, vi menar att även denna kategori av variation kan vara lärande precis som variationen av material som exempelvis drama, sagoberättande eller estetisk verksamhet.

I NCM –rapporten 2002: 2 skriver författarna Sterner och Lundberg att vägen till inläring kan variera, en del barn hör information, en del barn ser ett fenomen och kan redogöra för det en del barn behöver göra för att tillgodogöra sig kunskaper. Det är också viktigt att vara medveten om, som pedagog, att förmedlingen av ett ämne sker inte bara genom det som sägs utan också genom tonfall, kroppsspråk, gester och ansiktsuttryck (Sterner & Lundberg 2002: 7-15). Varje pedagog har olika uttryckssätt och dessa tecken kan tolkas olika av olika barn.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar i sin bok *Det lekande lärande barnet* att variation är bra, även variation med människor ty olika pedagoger bemöter barnet på olika sätt. ”Variationen av erfarenheter och sätt att erfara något, t.ex. innebörden i ett begrepp, ett fenomen etc. måste variera för att förståelse skall konstitueras” (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003: 90).

6.3 Tankar kring vår undersökning

Vi har valt att göra undersökningen på fyra avdelningar i syfte att få olika vinklingar på fenomenet att använda sagor som pedagogiskt material i förskolan. Vi observerade miljöer på Anden och Korpen samt tog del av deras inköpta material ”Vännerna i kungaskogen”, vi intervjuade Trastens pedagoger då deras tema ”Bamse” var avslutat för att få en helhet i hur temat startades, samt avslutades. På avdelningen Blåmesen observerade vi miljön, samt aktiviteter, så som samling, vi intervjuade pedagogerna samt de barn som föräldrarna givit sin tillåtelse till att barnen medverkade i vår studie.

På Trasten valde pedagogerna att bli intervjuade som ett arbetslag då de ansåg att temat var avslutat. Detta var för oss ingen nackdel tvärt om genom detta samtal kunde pedagogerna minnas små detaljer som nästa pedagog kunde minnas lite till om, detta gav oss ett tillfälle att ta del i deras tema arbete men samtidigt gav vi pedagogerna ett tillfälle att reflektera över vad som var bra med tema eller vad som fungerade mindre bra. ”Dessa reflektioner kan man dra nytta av till ett annat temaarbete eller till en annan gång då man arbetar med liknande frågor” (Doverborg & Pramling 1988: 108).

Trastens avslutade tema var ”Bamse” han är världens starkaste björn när han äter Farmors hemkokta dunder honung, men om man är så stark måste man vara snäll också. Pedagogerna på Trasten uppmärksammade att deras barngrupp behövde arbeta med hur man är en bra vän, då barnens förhållningssätt gentemot varandra inte var så trevligt. Pedagogerna valde då att arbeta med hur man skall vara mot en kompis och bestämde att Bamse symboliserar de kvaliteter som en god vän innehar. Temat får namnet ”Bamse” I detta fall väljer pedagogerna ett ämne och söker sedan någon barnboksfigur som kan symbolisera och förstärka det ämne som pedagogerna har valt.

På observationsavdelningarna Korpen och Anden observerade vi miljön samt tog del i deras inköpta material, pedagogerna på dessa två avdelningar var noga med att tala om att temat ännu ej var igångsatt, men vi var välkomna att ta del av det material som skulle användas. Trots att de poängterade att arbetet med sagor i temaarbetet inte hade startat kunde vi i våra observationer av miljön se stöd för att Anden ändå använde sig av sagor som pedagogiskt material, detta i form av barnens egen dokumentation i form av teckningar som var uppsatta på väggen.

Genom den egna dokumentationen som synliggörs genom att teckningarna hängs på väggen kan barnen komma ihåg sagan, samt delge varandra vad de har ritat och på det sättet uppmärksammas på att det finns en variation i tänkandet, barnen emellan (Doverborg & Pramling 1988).

Att pedagogerna poängterar att de inte har börjat med temat, och att arbeta med sagor anser vi tyder på att dessa pedagoger sätter en hög tillförsikt till samlingen och förbigår att resten av dagens aktiviteter är lärande. Doverborg och Pramling skriver i sin bok *Temaarbete* att "Samlingen har egentligen en ringa betydelse i temat som helhet" (Doverborg & Pramling 1988: 38).

På avdelningen Blåmesen där vi genomfört både intervjuer/samtal och observationer, är temat "Totte och Emma" vid de första miljöobservationerna möts vi av teckningar på väggarna, barnen har målat teckningar i blått, olika nyanser av blått, på en hylla stod objekt som var blå en blå mugg, en blå flaska, en blå duplokloss mm, detta för att synliggöra att nu arbetades det med färgen blå på avdelningen. Andra synliggjorda fenomen på avdelningen var siffror och matematiska symboler. På en hylla stod en pappkartong som Totte och Emma bodde i.

Vid samtalen med barnen valde vi att samtala med barnen i grupp detta för att vi ansåg att barnen i ett samtal i grupp skulle kunna ta del av varandras tankar när det gällde varför Totte och Emma var närvarande på samlingen. En fördel med att intervjua barn i grupp är att barnen kan uppfatta olika sätt att tänka omkring ett ämne, en nackdel kan vara att det kan vara svårt att få alla barn att komma till tals (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).

De barn vi samtalade med i samtal 1 var fem barn som alla medverkade i den samlingen som vi observerade, detta gjorde att vi hade samma referenser som barnen. Trots våra förutsatser att samtala med barnen gruppvis blev en pojke ensam vid intervjutillfälle 2. anledningen till att pojken intervjuades ensam var att han var det enda barn som var närvarande på samlingen som inte hade blivit intervjuad ur den grupp som tillhör "stora samlingen" de andra barnen som är med på den stora samlingen hade inte tillåtelse att delta i vår undersökning. Trots att pojken inte hade några samtalande barn med kunde vi konstatera att vi frambringade vissa funderingar utifrån de frågor vi ställde. Doverborg och Pramling Samuelsson menar även i enskilda samtal kan barns reflektioner sättas igång (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).

Precis som på Trasten utgick pedagogerna på Blåmesen från ett valt ämne, matematik och färger, när de valde barnboksfigurer. De valda barnboksfigurerna skulle vara som hjälp för att få barnen intresserade och tycka att matematik och färg var roligt och lättförståeligt. Totte och Emma har, ur vår synvinkel eller den litteratur vi tagit del av, ingen egentlig koppling till ämnet matematik och färg som pedagogerna har valt att arbeta med.

Vi har med hjälp av observationer, intervjuer och samtal tagit del av pedagogers olika sätt att använda sig av sagor som pedagogiskt material i förskolan, vi anser också att vi på ett välordnat sätt bearbetat och arkiverat det empiriska material som vi har insamlat. Detta för att inte avslöja förskolornas, pedagogernas eller barnens identitet.

6.4 Vad barnen på avdelningen Blåmesen ansåg att de lärt sig på samlingarna.

Vi kan i vårt resultat av barnintervjuerna se att flera av barnen inte ansåg att de kunde lära sig något på samlingen med Totte och Emma närvarande, utan barnen menade att det var Totte och Emma som kunde lära sig färger och matematik. Alla barnen var dock ense om att det var roligt när Totte och Emma var med. Barnen kunde få hålla dockorna under samlingen och dessa dockor kunde barnen ta med även vid andra aktiviteter, såsom gymnastik, under vilan och även vid promenader och utflykter följde dockorna med.

Utifrån den utvecklingspedagogiska teorin samt, de samtal och observationer vi har gjort ställer vi oss några frågor. Kunde pedagogerna gjort något annorlunda för att tydligare synliggöra för barnen att även barnen själva kunde lära sig något? När barnen blir uppmärksammade på att de kan lära sig olika saker, hjälper det barnen att se sin egen utveckling. Det vi erfar vid våra observationer är att atmosfären på Blåmesen är sådan att pedagogerna och barnen samtalar mycket med varandra, kommunikation och samspel mellan pedagoger och barnen på avdelningen är centrala begrepp. Skulle då metakognitiva samtal kunna utveckla barnens lärande genom att barnen blir medvetna om sina egna tankar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003).

Ligger kunskapsnivån för lågt för vissa barn eftersom barnen ansåg att de redan kunde färgerna och den matematik som de gick igenom på ”stora samlingen”? Eller var barnen helt enkelt omedvetna om sitt eget lärande?

Under rubriken ”5.6.2 Pedagogerna på Blåmesen” tar vi upp att pedagogerna berättat att de medvetet har lagt sig på en låg nivå för att alla barn på avdelningen ska kunna hänga med i det som görs och lära sig utifrån det. Pedagogerna menar att de stora barnen blir stärkta i att känna att de kan. Vi håller med pedagogerna om att det är av stor vikt att barnen känner sig stolta över att de kan olika saker och att de får en god grundförståelse, samt att lärandet ska vara lustfyllt. I läroplanens strävansmål kan vi läsa att lärandet ska vara lustfyllt för barnen samt att barnen i verksamheten ska stärkas i sin identitet (Utbildningsdepartementet 2006: 4).

Ett mål att uppnå enligt (Ahlberg 1995: 10) är att ge barnen tro på sin förmåga att kunna lösa problem, pedagogens uppgift är att ställa relevanta frågor till barnen.

För att hjälpa barnen i deras kunskapsutveckling kan man genom samtal, dokumentation, kunskapsuppföljning, och det man som pedagog observerar i barngruppen och av det enskilda barnet, se hur barnen ligger till i sin kunskapsutveckling. Med den vetskapen kan man lägga sig på rätt nivå i lärandet. Enligt Vygotskij bör pedagoger lägga nivån lite högre än där barnens kunskapsnivå är så att de sker en utveckling av barnets kunskap, såkallad headfitting-principen (Bråten 1996: 95).

Tre av barnen som var med på den ”lilla samlingen” var födda -05 och deras svar var förmodligen påverkade utifrån deras ålder, de kunde inte förmedla vad de hade lärt sig, varför Totte och Emma var med eller om barnen kunde lära sig något. En annan aspekt på att deras svar inte kopplades till ”Totte och Emma” kan vara att de inte är medvetna om dockornas roll i verksamheten, då detta inte synliggjorts för dem.

6.6 Avslutande diskussion

Vi har i vår undersökning fått ta del av hur pedagoger använder sig av sagor som pedagogiskt material i förskolan. Vi har kommit i kontakt med två olika tillvägagångssätt att välja ut sagor. Det ena är som avdelningarna Trasten och Blåmesen har gått tillväga, där pedagogerna efter observationer i barngruppen valde ett ämne som skulle utveckla barnens lärande. Därefter har pedagogerna sökt efter en barnboksfigur som de anser stöder och överensstämmer med det ämne som pedagogerna valt att arbeta temainriktat med.

På avdelningarna Anden och Korpen har pedagogerna upptäckt en nyskriven sagobok "Vännerna i kungaskogen" som distribueras av ILKA, detta material utgår från sagan och berör olika ämnen så som miljö och natur, och hur man är en bra kompis. Författarna Pramling och Asplund Carlsson och Klerfelt skriver i sin bok *Lära av sagan* menar att det finns olika sätt att använda sagor i temaarbete (Pramling & Asplund Carlsson & Klerfelt 1993).

Alla de fyra avdelningar som vi har undersökt i vår studie, arbetar med sagorna tematiskt utifrån deras definiering av vad ett tematiskt arbetssätt innebär, även om det inte överensstämmer med litteraturens definiering av detsamma. Vi kan i observationer se att pedagogerna fokuserar på sagor under samlingen, men vid tidigare observationer av avdelningen Blåmesen kunde vi se den närvaro och engagemang som pedagogerna har, ger tillfälle till samtal mellan barn och pedagoger under hela dagen. Pedagogerna har även berättat att de tillsammans med barnen samtalar om ex Totte och Emma eller matematik, färger etc.

Vid dessa samtal kunde det vara önskvärt att pedagogerna synliggjorde för barnen om temat, då barnen enligt de samtal vi genomförde, dels inte visste pedagogernas syfte med varför Totte och Emma var med samt att de inte kunde se sitt eget lärande. Dessa samtal skulle kunna ge barnen en insikt i vad de har lärt sig samt att ge pedagogerna värdefull information om vad barnen har lärt sig samt hur pedagogerna skall gå vidare i temat, en sorts avstämning av barnens lärande.

Vi anser att de flesta barnböcker går att använda som pedagogiskt material i förskolan, de böcker som vi anser bör uteslutas är de böcker som på ett eller annat vis har en religiös underton. Att använda sig av barnböcker i ett tematiskt arbetssätt kräver att pedagogerna är de som har kunskapen om ämnet samt har klart för sig själv vilka mål som skall arbetas mot. Utgångspunkten för temat skall alltid vara barnen/gruppen, det är utifrån barngruppens intresse eller behov som pedagogerna skall ha som riktmärke i sin planering.

6.7 Förslag på fortsatt forskning

En fortsatt forskning skulle kunna vara att ta reda på hur man ska kunna synliggöra för barnen vad man som pedagog har för avsikt att lära ut kopplat till sagan, barnboken eller barnboksfigurerna.

Att böcker är en källa till lärande är det många olika forskare som har skrivit om, att det kan hjälpa barn att bli språkligt medvetna samt att utveckla ett rikt språk.

Inför en eventuell fortsatt forskning anser vi att det skulle vara spännande att undersöka om alla barnböcker går att använda som pedagogiskt material i förskolan? Vilken genre som är mest lämpad att använda som pedagogiskt material i förskolan? Och hur skall pedagoger gå tillväga för att synliggöra för barnen att de lär av sagan?

Referenslista

Auraldsson, K. Claesson, C. Fast, C. Hylinger, C. Karlsson, A-M. Lundström, J. Söderblom, H. Zak, M. (2004). *Börja berätta! Om sagor och berättande samt sagotips i olika genrer*. Lund: Bibliotekstjänst. BTJ serien.

Ahlberg, A. (1995). *Barn och matematik*. Lund: Studentlitteratur.

Asplund Carlsson, M. Pramling, I. (1995). *Det var en gång Om barnlitteratur i ett utvecklingspedagogiskt temaarbete*. Rapport från Göteborgs Universitet Nr.11

Bonniers svenska ordbok (1986). Stockholm: Bonniers förlag.

Bra böckers lexikon (1989). Brepols, Belgien.

Bråten, I. (Red.)(1996). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Doverborg, E. Pramling Samuelsson, I. (1997). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber.

Doverborg, E. Pramling, I. (1988). *Temaarbete lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Liber.

Doverborg, E. Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber.

Dysthe, O. (1996). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Grane, L. Bergman, I. Musik: Lind J. (2005). *Vännerna i Kungaskogen*. Malmö: ILKA förlagsprodukter AB.

Henriksson, L. (2000). *Bokpuffar. Lekidéer kring bilderböcker för förskola och lägre skolstadier*. En bok för alla. Falu Bok - produktion.

Johansson, B. Svedner, P-O. (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Johansson, E. Pramling Samuelsson I. (2006). *Lek och läroplan Möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Acta universitatis Gothoburgensis Göteborg studies in educational science 249.

Kjersén Edman, L. (2002). *Barn och ungdomsböcker genom tiderna*. Stockholm: Natur och Kultur.

Kåreland, L. (2001). *Möte med barnboken*. Stockholm: Natur och Kultur.

Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS förlag

- Lindhagen, M. (1993). *En säck full med sagor*. Falköping. Ekelunds Förlag AB.
- Lundin Rossövik, M. (2002). *Följ med till sagans land*. Stenungsund: Hællquist & Röstlund KB.
- Pramling, I. Asplund Carlsson, M. Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teor.i* Stockholm:Liber.
- Pramling Samuelsson, I. Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2003). *Lusten att lära - med fokus på matematik: nationell kvalitetsgranskning 2000-2002*. Stockholm: Skolverket.
- Sternar, G. Lundberg I. NCM-RAPPORT (2003). *Läs och skrivsvårigheter och lärande i matematik*. Göteborg NCM
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken- Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska förlag (Bokförlaget Prisma).
- Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.

Föreläsning

Sundemo, Ulla 061206

Internet

(<http://sv.wikipedia.org/wiki/S%C3%A4gen>) (080128 kl 17,15)

<http://www.ilka.se/access/logform.php>

<http://www.sagasymbol.se/>

Bilaga A: Förfrågan till barnens föräldrar

Vi är två studenter vid Göteborgs universitet som skriver en C-uppsats om sagors betydelse för barns lärande.

Vi kommer att göra observationer samt intervjuer av pedagoger och (med er tillåtelse) även barn.

Vi kommer att behöva spela in barnintervjuerna, full anonymitet kommer att råda, dvs. i vårt arbete namnar vi om avdelningen samt alla intervjuade personer. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vi ber er skriva under detta brev och så snart som möjligt och lämna det till pedagogerna på förskolan.

Vid frågor kontakta

Anette Olsson XXXXXXXXXXXX (telenr. borttagna i denna uppsats)

Eller

Anna L - Johansson XXXXXXXXXXXX

Ja, jag ger min tillåtelse till att mitt barn får medverka i undersökningen

Nej, jag vill inte att mitt barn medverkar i undersökningen

Med vänlig hälsning

Anette Olsson & Anna L- Johansson

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen XXX- XXX XXXX

Bilaga B: Intervjufrågor till pedagogerna

1. Vilken utbildning har du gått, vilket utbildnings år var det?
2. Ingick det litteraturkurser i utbildningen?
3. Vilka/vilken saga har ni valt?
4. Varför just den?
5. Integrerar ni sagor under fler tillfällen än på samlingen?
Om ja: hur och när?
6. Stämmer ni av barnens kunskapsnivå, innan ni börjar med temat? Eller i temats början?
7. Vad vill ni att barnen skall ha fått med sig av just den valda sagan?
8. Hur följer ni upp vad barnen tagit till sig?
9. Vilka delar av Lpfö- får ni med i just den sagan?
10. Vilka material använder ni som är kopplade till sagan?
11. Anser du/ni att ni får alla barn intresserade och positiva till temat?
12. Hur går ni tillväga för att nå de mål som är uppsatta för temaarbetet?
13. Vad vill ni att barnen ska lära sig av detta tema?

Bilaga C: Frågor till barnen

- Vilka kompisar är med på samlingen som inte är barn?
- Varför är Totte och Emma med på samlingen?
- Vad är det som de ska lära sig?
- Hur gör ni det då? Hur lär ni Totte och Emma färgerna och att räkna?
- Kan ni måla saker som ni lärt Totte och Emma? Eller sånt som Totte och Emma ska kunna?
- Om ni visade rött och blått för Totte och Emma lärde de sig färgerna då?
- Om det varit något barn på samlingen som inte kunde rött och blått, tror du att de hade lärt sig det då?
- Om du inte hade kunnat blått tror du att du hade lärt dej det då?
- Vad skriver du?
- Varför skriver du siffror?
- Hur gammal är Totte?
- Är Emma lika gammal som Totte?
- Är det någon som har lärt sig något samtidigt som Totte och Emma har lärt sig? Eller kunde ni alla siffror och färger innan Totte och Emma var med på samlingen?

Bilaga D översikt av intervjuer

Pedagog intervjuer Trasten

Pedagog 1 Förskollärare examensår	-72
Pedagog 2 Förskollärare examensår	-99
Pedagog 3 Barnskötare examensår	-92

Pedagog intervjuer på Blåmesen

Pedagog 1 Förskollärare examensår	-81
Pedagog 2 Förskollärare examensår	-93
Pedagog 3 Barnskötare examensår	-88

Barnintervjuer på Blåmesen

Samtal 1

Pojke	född - 02
Flicka1	född - 02
Flicka2	född - 02
Flicka3	född - 03
Flicka4	född - 03

Samtal 2

Pojke	född - 03
-------	-----------

Samtal 3

Pojke1	född - 03
Pojke2	född - 04
Flicka1	född - 05
Flicka2	född - 05
Flicka3	född - 05