



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Sagan som pedagogiskt verktyg i arbetet med den empatiska förmågan hos barn i förskola och förskoleklass

Malin Petersen & Maria Toivola

LAU390

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Michael Walls

Rapportnummer: VT12-2920-013

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Sagan som pedagogiskt verktyg i arbetet med den empatiska förmågan hos barn i förskola och förskoleklass

Författare: Malin Petersen och Maria Toivola

Termin och år: VT12

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Michael Walls

Rapportnummer: VT12-2920-013

Nyckelord: Sagan som pedagogiskt verktyg, empati, etik, olikhet, erfarenheter, lärandeobjekt, förskola, förskoleklass

Syftet med uppsatsen har varit att se hur sagan och berättandet kan användas som pedagogiskt redskap för att arbeta med och utveckla barns etik och empatiska förmåga. Vi har använt oss av observationer för att få svar på våra frågeställningar och det material vi fick fram i våra observationer har varit grunden för vår analys. Lärandeteorier har varit ett verktyg för att tolka och förstå vårt material. Vi kom fram till att sagan är ett bra pedagogiskt verktyg när man arbetar med etik och empati men det finns flera olika aspekter som spelar in i barns etik, t ex makt, kontext och lärandeobjektet. Vår undersökning har betydelse för läraryrket eftersom pedagoger kan få nya perspektiv på sagans användningsområden. Undersökningen kan också ge nya infallsvinklar på empatiarbetet med barn samt en djupare förståelse för barns etik och empatiska utveckling.

Innehållsförteckning

Abstract	1
Innehållsförteckning	2
1. Inledning	3
2. Syfte	3
2.1 Frågeställningar	4
3. Bakgrund	5
3.1 Etik och moral	5
3.2 Barns empatiska och etiska utveckling	6
3.3 Det emotionella barnet	7
3.4 Det mångkulturella perspektivet	7
3.5 Sagan som pedagogiskt verktyg	9
3.5 Definition av sagan	10
3.6 Läroplanen	11
4. Teoretisk anknytning	13
4.1 Livsvärldsperspektivet	13
4.2 Empati	13
4.3 Det sociokulturella perspektivet	13
4.4 Andra lärandeteorier	14
4.5 Utvecklingspedagogik	14
4.6 Det mångkulturella och det interkulturella perspektivet	15
4.7 Sammanfattning	15
5 Metod	16
5.1 Typ av undersökning	16
5.2 Observationer	16
5.3 Urval	17
5.3.1 Barngrupp	17
5.3.2 Observationer	18
5.3.3 Böcker	18
5.4 Forskningsetik	19
5.5 Tillförlitlighet och giltighet	19
5.6 Analys	20
6. Resultatredovisning	21
6.1 Olika livssituationer och förutsättningar	21
6.2 Barns föreställningsvärld utmanas	25
6.3 Kontextbunden etik	28
6.4 När sagan följer med in i leken	31
7. Diskussion	33
7.1 Resultat och didaktiska konsekvenser	33
7.1.1 Empati och olikhet	34
7.1.2 Livsvärldsperspektivet och utvecklingspedagogik	34
7.1.3 Pedagogens maktposition och auktoritet	35
7.1.4 Sagan som pedagogiskt verktyg	36
7.1.5 Etiska ställningstaganden	37
7.2 Metod	38
7.3 Fortsatt forskning	38
8 Referenser	39
9 Bilaga 1	41

1. Inledning

I förskolan och skolan läggs den etiska grunden hos våra blivande samhällsmedborgare. Detta innebär ett enormt ansvar för oss pedagoger. Vi måste förmedla och införliva etiska värden och hänsyn mot andra människor i våra barn och elever. Det är en självklarhet att ständigt arbeta aktivt med barns etik, empati och värdegrund. Den viktigaste grunden för lärande är trygga barn. Vi är övertygade om att pedagoger genom att aktivt arbeta med den empatiska förmågan hos barn hjälper dem att känna sig trygga i sig själva samt i samspelet med andra. Detta är något som grundläggs redan i tidig ålder. Därför bör detta synliggöras och arbetas med så tidigt som möjligt i förskolan. Barn med en välutvecklad empatisk förmåga bryr sig om andra vilket skapar en god gemenskap i gruppen. I ett tryggt klimat har barnen större möjligheter till att inhämta kunskap än i en grupp med många otrygga barn och konflikter. Detta tas upp i både läroplanen för förskolan och för grundskolan:

”Att hävda grundläggande värden kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten. Verksamheten ska bedrivas i demokratiska former och därigenom lägga grunden till ett växande ansvar och intresse hos barnen för att de på sikt aktivt ska delta i samhällslivet.” (lpfö98/10, sid. 4).

”Det etiska perspektivet är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Perspektivet ska präglade skolans verksamhet för att ge grund för och främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstaganden.” (Lgr11, sid. 10).

Under vår lärarutbildning har vi i många olika sammanhang märkt vilket fantastiskt pedagogiskt verktyg sagan kan vara. Vi anser att all inlärning bör ske på ett lustfyllt sätt och knyta an till barnens verklighet och fantasi. Sagan ger barn tillfälle att leva sig in i andra människors känslor och liv vilket vidgar deras vyer. Sagan kan också användas för att skapa distans; det är lättare att diskutera svåra ämnen eller problem utifrån en saga än utifrån sig själv. Sverige är ett mångkulturellt land. Detta innebär att alla förskolor och skolor bör ha ett mångkulturellt förhållningssätt. Det mångkulturella förhållningssättet är inte ett perspektiv för ”invandratäta” förskolor och skolor, utan ett perspektiv som alla pedagoger måste ha. Alla elever, oavsett etnisk, kulturell, social eller religiös bakgrund har rätt att få sina erfarenheter synliggjorda i förskolan och skolan. Olikhet är något som alla barn och elever behöver lära sig att respektera och förhålla sig till. Detta är också något som tas upp i läroplanen:

”Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling ska präglade verksamheten. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.” (Lgr11, sid. 7).

2. Syfte

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur pedagoger i förskolan och skolan använder sagan och berättandet som verktyg för att stärka barns etik och empatiska förmåga.

2.1 Frågeställningar

- Hur kan sagor användas för att utveckla barns etik och empatiska förmåga?
- Vilka hinder och möjligheter finns när pedagoger arbetar med sagor som pedagogiskt verktyg?
- Hur kan etiska samtal och reflektioner utvecklas med stöd av sagan?
- Hur omsätter barnen det etiska innehållet från sagan i sitt samspel?
- Hur påverkar kontexten barns etik?

3. Bakgrund

3.1 Etik och moral

Etik och moral är ord som ofta är förknippade med varandra i filosofiska diskurser, där man menar att etiken innebär det övergripande kunskapsområdet och moralen står för den aktiva handlingen eller levda etiken (Johansson, 2001, sid. 10). Enligt Johansson & Johansson handlar etiska värden om rätt och fel samt gott och ont som erfars i egna och andras handlingar. De etiska värdena kan vara omedvetna eller medvetna, kan uttryckas i både ord och handling och är alltid inflettade i individens livsvärld. De finns till, förhandlas och förändras i människors möten (Johansson & Johansson, 2003, sid. 14).

Etik och moral delas som tidigare nämnts ofta upp men det perspektivet blir enligt Johansson & Johansson problematiskt när man har uppfattningen att etik i stor utsträckning är något som görs och levs i människors möten och därför inte alltid övervägs eller reflekteras kring. Johansson & Johansson menar att barn, oavsett ålder och förmåga att reflektera kring sitt handlande, har föreställningar om rätt och fel utifrån vilka de samspelar med (Johansson & Johansson, 2003, sid. 14). *"Etik har att göra med varje människas konkreta förhållande till andra människor."* Med den utgångspunkten blir etiken relationell, etiken är med andra ord något som sker mellan människor och därför får olika uttryck och innehåll beroende på tolkningar och kontext (Johansson & Johansson, 2003, sid. 15).

De yngsta barnen upplever världen, skaffar sig erfarenheter och lär genom kroppen. Kroppen, tänkandet och kännandet är sammankopplat. Hela barnet lever, erfar och interagerar med omvärlden (Johansson, 2003, sid. 23-25). Johansson & Johansson har också sett att barns etik och etiska ställningstagande inte alltid uppfattas av pedagogen och tolkas som något annat än det är. Barns etik skiljer sig i flera fall från vuxnas etik (Johansson & Johansson, 2003). För att barn ska ha möjlighet att öva sin etiska förmåga samt göra självständiga etiska ställningstaganden måste pedagogen komma ur sin egen föreställning om etik och barns etik. Pedagogen bör försöka se barnets motiv till sitt agerande. Då har man som pedagog större möjlighet att arbeta med empati och etik utifrån barnens perspektiv på etik och utifrån deras erfarenheter (Johansson & Johansson, 2003).

Karlsson har i sin forskning sett att barn visar omsorg och att detta handlar om ett perspektivtagande som kräver att barnen kan sätta sig in i den situation som den andre befinner sig i. Vikten av omsorg är starkt knutet till barnens sammanhållning och gemenskap. Barnen använder sina gemensamma erfarenheter och den kunskap de har om varandra när de visar omsorg. Barnen visar omsorg konkret och de förhåller sig till och utgår ofta ifrån omsorg i samspelet med varandra. De stödjer oftast den som är ledsen och uttrycker att det är viktigt att man inte skadar någon annan fysiskt. De riktar dessa omsorgshandlingar till varandra inom sin gemenskap, i både större och mindre grupper. Ålder är en faktor som påverkar vem som får ta emot omsorgshandlingar. Barnen vet och tar ansvar för hur de ska vara mot varandra. De avläser varandras kroppsspråk och utgår ifrån det de vet om varandra i sitt tröstande och försöker skapa trygghet för den som är ledsen. Lärarens makt är dock alltid överordnad barnens omsorgshandlande och barnen upplever att deras sätt att visa omsorg på kan krocka med lärarens perspektiv (Karlsson, 2009, kap. 9).

Johansson & Johansson skriver att rättvisa är ett väldiskuterat ämne bland barn och pedagoger. Det finns olika tolkningar av vad rättvisa är. Likhetsprincipen innebär att alla ska få lika mycket, behovsprincipen innebär att varje individ får det han/hon behöver och merit-

förtjänstprincipen innebär att den som gjort sig mest förtjänt får mest. Rättvisa är en viktig del av barns etik. De flesta pedagogerna säger att de utgår ifrån behovsprincipen men i praktiken är det ofta likhetsprincipen som gäller, i synnerhet i stressiga situationer (Johansson & Johansson, 2003, sid. 127).

3.2 Barns empatiska och etiska utveckling

Öhman skriver att empati är den medfödda förmågan att kunna leva sig in i och förstå en annan människas verklighet. Med denna förmåga kommer också prosocialt beteende, vilket innebär att man agerar och handlar utifrån den inkännande/empatiska förmågan. Trots att empati är en medfödd förmåga är den beroende av sin omgivning. Beroende på om de vuxna i barnets närhet uppmuntrar den empatiska förmågan eller inte utvecklas eller bromsas den empatiska utvecklingen hos barnet. Allt de vuxna i barnets omgivning säger och gör påverkar barnets utveckling av empatin, liksom det de vuxna inte gör eller säger (Öhman, 2003, sid. 9-10). Det är av största vikt att alla som på något sätt fostrar barn hjälper dem att utveckla sin inneboende empati. En del i detta är att hjälpa dem utveckla en positiv självbild, självkänsla samt att lära dem uttrycka vrede på ett konstruktivt sätt (Öhman, 2003, sid. 10). Det är pedagogens sätt att vara och förhålla sig till barnen och deras empatiska förmåga som avgör vad som egentligen förmedlas till barnen. Det är de vuxnas förhållningssätt som har den avgörande betydelsen för hur barn utvecklar sin empati (Öhman, 2003, sid. 12).

Etik handlar enligt Öhman om hur vi förhåller oss till frågor om gott och ont, hur vi skapar levnadsregler för hur vi ska vara samt hur vi väljer att hantera och betrakta dessa frågor. En del etiska värden tycks vara universella medan andra skapas i de sammanhang vi lever i. Öhman betraktar etisk medvetenhet som en empatisk motivationsfaktor (Öhman, 2003, sid. 20). Öhman skriver vidare att empati inte ska förväxlas med sympati. Att kunna leva sig in i en annan människas upplevelser är inte samma sak som att känna likadant, det handlar istället om att man förstår hur den andra känner sig. Empati innefattar också handlingskraft (prosocialt beteende), vilket innebär att man handlar utifrån inlevelseförmågan och gör något för att förändra den andres situation till det bättre. Motivationen till att handla på detta sätt kommer ifrån tidigare positiva erfarenheter av att ge tröst och omsorg samt en känsla av ansvar för att gripa in (Öhman, 2003, sid. 29).

Den empatiska utvecklingen sker i samvaron och samspelet med andra människor. Till en början, när barnet är runt 2 år, imiterar och internaliserar barnet andra människors tröstande men gör det ändå på sitt eget sätt. När barnet blir äldre, i treårsåldern, ökar föreställningsförmågan och barnet fångar upp signaler från andra människor; en hel barngrupp kan "smittas" av en känsla eftersom barnet inte kan hålla distans till känslan utan överväldigas av sympati. Vid fyra-femårsåldern ökar barnets vilja att ta hand om och skydda, framförallt genom leken utvecklas och stimuleras denna förmåga (Öhman, 2003, sid. 33-36). Det är framförallt omsorgsklimatet och de sociala erfarenheter som görs i hemmet och i förskola och skola som påverkar empatiutvecklingen. Även hur väl barnets kognitiva processer stimuleras av empatin påverkar (Öhman, 2003, sid. 41). Det är också viktigt att det finns en öppenhet kring att diskutera värden och åsikter. För barn är det väldigt viktigt att omsätta etiken i handling genom t ex lek, drama och sagor (Öhman, 2003, sid. 48).

Något som Johansson & Johansson har sett och ibland upplevt som problematiskt är att pedagogen i slutändan har det sista ordet och svaret på vad som är rätt eller fel. Denna uppfattning har både barnen och pedagogerna, om än inte alltid helt uttalat. I flera situationer och intervjuer har Johansson & Johansson sett hur barn formulerar sina etiska ställningstaganden utifrån vad de tror att pedagogen förväntar sig av dem, trots att de vid en

enskild intervju ger uttryck för ett annat synsätt eller ställningstaganden. Pedagogens auktoritet är så stark att barnen inte utmanar den och det etiska ställningstagandet blir då underordnat viljan att ”göra rätt” i pedagogens ögon (Johansson & Johansson, 2003).

Johansson & Johansson skriver också att makt och underkastelse är viktiga aspekter i barns relationer och moralbegrepp. Grunden för deras etik ligger i relationen till andra människor. Deras moralbegrepp har främst att göra med rättvisa och omsorg (Johansson & Johansson, 2003, sid. 16). Det är inte heller säkert att barnen anser att samma moralsystem gäller i alla situationer, kontexten är en viktig faktor till barns syn på etik. Barn har inga svårigheter med att förhålla sig till flera olika moralsystem (Johansson & Johansson, 2003).

3.3 Det emotionella barnet

Johansson & Johansson har i sina studier sett att pedagoger använder sig av olika strategier och förhållningssätt när det gäller barns etik och empati. De har sett fyra större huvudperspektiv som pedagogerna utgår ifrån: ”Det formbara barnet”, ”Det goda barnet”, ”Det emotionella barnet” och ”Det förnuftiga barnet”. Vi utgår främst ifrån perspektivet ”Det emotionella barnet” i vår undersökning.

”Det formbara barnet” är ett synsätt där pedagogen utgår ifrån att barnet ännu inte har utvecklat sin sociala förmåga. Barnet ska därför fostras eller formas av de vuxna till en person som kan umgås med samt visa respekt för sina medmänniskor. Målet är att barnen ska bli sociala. I detta perspektiv är barnet ett ”oskrivet blad” som socialiseras in i den sociala gemenskapen och perspektivet har en behavioristisk grund (genom yttre stimuli/förstärkning påverkas individens beteende) (Johansson & Johansson, 2003, sid. 28-29). ”Det goda barnet” är ett annat perspektiv där pedagogen har en stark tro på barnets inre vilja att agera etiskt gott, om barnet bara ges möjligheter till detta. Pedagogen har här en viktig roll som förebild och förutsätter alltid att barnets tanke var god, även om resultatet av handlingen inte blev så positiv. En negativ aspekt av detta synsätt är att barn som inte uppfyller de vuxnas förväntningar på att de ska agera utifrån godhet kan känna skuld. Detta synsätt härstammar från Rousseaus idéer om det goda, oförstörda barnet (Johansson & Johansson, 2003, sid. 33-34).

Pedagoger som utgår från perspektivet ”Det emotionella barnet” arbetar med att barn ska förstå och leva sig in i andras känslor. Via sin empati tror pedagogerna att barnen utvecklar sin moral; genom att barnen förmås leva sig in i en liknande känsla som någon som är utsatt upplever är förhoppningen att barnen lär sig agera gott. En fara med detta perspektiv är att pedagogerna i sin ambition att få barnen att känna även skapar andra känsloupplevelser, t ex maktlöshet, vilket gör arbetet med empati till en komplex fråga (Johansson & Johansson, 2003, sid. 38-42). Det sista synsättet är ”Det förnuftiga barnet”. Detta perspektiv utgår ifrån Piagets teori. För Piaget är det logiska tänkandet grunden för den moraliska utvecklingen. Pedagoger som utgår ifrån detta synsätt väddar ofta till barnens fria vilja och förnuft, med förhoppningen att de ska välja ”rätt”. Avgörandet ligger hos barnen men pedagogerna har beskrivit de olika konsekvenser som valet kommer få (Johansson & Johansson, 2003, sid. 42-45).

3.4 Det mångkulturella perspektivet

Sverige är ett mångkulturellt land och alla barn oavsett bakgrund ska ha samma förutsättningar i det svenska utbildningssystemet. Alla barn måste känna att deras unika erfarenheter synliggörs i förskolan och skolan och de måste också få lära sig att förhålla sig till olikhet eftersom det är pedagogernas uppdrag att uppfostra dem till demokratiska

samhällsmedborgare i vårt mångkulturella land (Lgr11, kap. 1, Lpfö98/10, kap. 1). Lunneblad hävdar att alla pedagoger bör ha ett mångkulturellt perspektiv eftersom alla människor har sin egen "hemkultur". Alla familjer har olika värderingar och sätt att leva på; ingen familj firar t ex jul på exakt samma sätt bara för att de är etniskt svenska och kristna etc. I alla förskolor och skolor finns det med andra ord barn och elever med flera olika kulturtillhörigheter (Lunneblad, 2009).

Johansson & Johansson skriver att: "*[...] barn skapar förståelse utifrån sina erfarenheter, samtidigt som nya erfarenheter medger att deras förståelse förändras. När barn möter andras perspektiv och nya situationer kan det egna självklara sättet att tänka bli synligt och därmed förändras. Poängen är att just mångfalden av erfarenheter utmanar barns tänkande[...]*" (Johansson & Johansson, 2003, sid. 151). Detta citat visar hur viktigt det är att förskolan och skolan ger barnen många olika erfarenheter för att utmana deras tänkande, empatiska och etiska perspektiv och ställningstaganden. Genom att arbeta med olika etiska situationer, dilemman och problem och samtidigt diskutera och lyfta fram olika perspektiv och lösningar på dessa ger man barnen fler erfarenheter och därmed olika sätt att tänka på, vilket kan utmana det perspektiv eller den förståelse som barnet redan har (Johansson & Johansson, 2003).

Johansson & Johansson har i sina undersökningar kring barn och etik sett att den vanligaste synen på etik i skolan är att syftet är att nå konsensus; konflikten ska lösas och alla inblandade parter ska komma överens. Jantelagen och rättvisa i bemärkelsen lika för alla är också stark (Johansson & Johansson, 2003). Detta perspektiv uppmuntrar inte respekt och förståelse för olikhet som är en viktig aspekt av demokrati, utan lär barnen att foga sig i och följa de normer som råder och som i förskolan och skolans värld bestäms av de vuxna. Lunneblad tar upp att svensk förskola och skola ofta har en svensk kristen medelklassnorm som utgångspunkt i verksamheten (Lunneblad, 2009). Denna ofta osynliga norm tillsammans med likhetsperspektivet och konsensusnormen uppmuntrar inte barnen att tycka olika eller respektera olikhet. Istället lär de sig att ingen får sticka ut allt för mycket på något sätt, att man måste bli sams och komma överens samt att det finns ett perspektiv på världen som är rätt.

Med ett mångkulturellt förhållningssätt synliggör man de osynliga normerna och lyfter fram olika perspektiv, värderingar och normer. Med detta förhållningssätt blir olikhet något positivt som lyfts fram och hanteras och syftet är inte alltid att "komma överens". Genom att problematisera mer får barnen också tillfällen att dels utmana sina erfarenheter men också se att det kan finnas flera olika lösningar på konflikter, etiska dilemman eller problem. Då får barnen också större möjligheter till att göra etiska ställningstagande, utifrån sig själva (Lunneblad, 2009, Öhman, 2003).

Även Öhman tar upp mångfalden som en möjlighet. Hon skriver att förskolan är till för alla barn, oavsett bakgrund, och att det i förskolan ges en mängd tillfällen där barn kan jämföra sig med varandra, finna olikheter och likheter som utvecklar tolerans och självkänedom. Hur barnen fungerar med varandra beror på hur pedagogerna hanterar och arbetar med barnens olikheter. Pedagoger utvecklar i princip alltid tolerans gentemot kulturella, sociala, etniska och religiösa olikheter, men toleransen kan vara av olika karaktär. Toleransen blir negativ om pedagogerna passivt slätar över olikheter och utgår ifrån "minsta gemensamma nämnaren" eller positiv om olikheterna istället lyfts fram och betraktas som en positiv tillgång (Öhman, 2003, sid. 11).

3.5 Sagan som pedagogiskt verktyg

Sagor och berättande överlag är ett stående inslag i förskolan och skolans första år. Ofta används sagorna som tidsfördriv under fruktstunder, vilor eller andra ”mellanperioder” under dagen. Ibland arbetar man istället tematiskt med sagor, man läser sagor med ett speciellt tema eller av en speciell författare. Vare sig pedagogen har en medveten avsikt med den specifika sagan eller inte finns det alltid en vilja hos pedagogen att barnen ska lära sig något, utvecklas inom ett område eller få uppleva något (Pramling, Carlsson & Klerfelt 1993, sid.14).

I boken *Lära av sagan* har man försökt att ta reda på vad barnen själva upplever att de lär sig av sagan: ”Många barn sade då att sagor vill att man ska lära sig att vara snäll eller att inte vara dum, dvs. vissa barn uppfattade att sagan generellt handlar om moraliska och etiska frågor” (Pramling, Carlsson & Klerfelt, 1993, sid. 10).

Bettelheim har en psykoanalytisk syn på sagor. Han menar att sagornas tidlösa problem och rika symbolspråk (främst folksagan) ger barnet möjlighet att konfrontera sina inre konflikter, bearbeta svårigheter och utvecklas. Genom att barnet exempelvis kan få utrymme att uppleva starka känslor som svartsjuka och hat genom sagornas karaktärer känns inte känslorna lika hemska och skulden hos barnet blir inte lika stor, vilket leder till en upplösning av inre konflikter. Vidare menar Bettelheim att barnen tar ”det de behöver” från sagan, när barnets behov ändras kommer också fokus flyttas i sagan. Därför kan barn lyssna på samma saga om och om igen tills de är ”klara” med den (Lindö, 1986, sid. 21, Bettelheim, 1987, sid. 19).

Förutom att sagan och därigenom fantasin kan användas för att bearbeta inre problem, få upp dem till ytan och genom berättandet medvetandegöra och lösa upp dem, finns det andra positiva konsekvenser av sagan. Att genom sagan utveckla fantasin och det kreativa tänkandet gör det lättare för barnen att byta fokus och sätta sig in i andra människors situationer. I synnerhet om sagan följs upp med rollspel eller annan skapande verksamhet. Denna kreativa förmåga är i grund och botten problemlösning. Sagan speglar barnets egen bild av världen (Bettelheim, 1987).

”.. Fantasien främjar barnets emotionella och kognitiva utveckling. Förutom fantasiens förmåga att bidra till lösningen av personliga konflikter kan litteratur meddela viktig social träning genom att barnet får leva sig in i andra än ögonblickets känslor och sinnesstämningar” (Lindö, 1986, sid. 26).

Barn blir ofta både tagna och engagerade när det berättas en saga, det är som att de helt går in i sagovärlden och gränserna mellan verklighet och fantasi suddas ut. Bettelheim förklarar detta med att beskriva sagan som ett konstverk, som träffar barnet mitt i prick, utan onödiga omvägar. Karaktärerna och handlingen är så pass tydlig och universell vilket gör att det är lätt att känna igen sig och hänga med (Bettelheim, 1987, sid. 19). Enligt Piaget bygger barn upp sitt kunnande om sin omvärld och om sig själva genom att strukturera erfarenheter och intryck och samordna sina uttrycksmedel. När barnet till exempel lyssnar till en saga, som handlar om något nytt, kan det förstå och uppfatta (assimilera) en viss del med hjälp av sina tidigare erfarenheter och begrepp. För att nå en djupare förståelse och utveckla nya begrepp måste barnet också förändra och anpassa sitt tidigare vetande och tänkande på ett sådant sätt, att det nya kan inordnas (Lindö, 1986, sid.28).

Öhman tar upp att sagoberättandet har oerhört rika möjligheter till att utveckla och stärka barns empatiska förmåga. Barnet får insikt via inlevelse i olika rollkaraktärer, vilket ger en unik möjlighet till identifikation. Barnet får också tillfälle till att bearbeta sina känslor och får

inblick i de frågor eller problem som gestaltas i sagan. Det är väldigt bra om pedagogen ger barnen möjlighet att bearbeta sagan med estetiska uttryckssätt eller dramalekar. Öhman skriver vidare att det viktiga i sagoberättandet är samspelet mellan berättaren och de som lyssnar, det är i detta samspel sagan ”skapas”. Sagor är ett väldigt bra pedagogiskt redskap eftersom barn har så lätt för att identifiera sig med karaktärerna. Dessutom får lyssnaren ofta själv tolka handlingen och dess budskap, vilket bäddar för etiska och empatiska ställningstaganden och reflektioner (Öhman, 2003, sid. 150-151). En annan orsak till att sagan är ett utmärkt pedagogiskt verktyg är att sagan är så lik leken. I traditionella folksagor finns tydliga sagosignaler, precis som det finns speciella leksignaler. Även ömsesidighet och en form av turtaganden finns med i sagoberättandet. Barnet har möjlighet att väva in så mycket av sig själv som han eller hon vill och sagans allmängiltighet kan skapa trygghet; ”det var ju bara en saga”, ”det var ju bara på lek” (Öhman, 2003, sid. 152).

3. 6 Definition av sagan

Ett av de mest utmärkande dragen i sagan är början och slutet; ”Det var en gång...” och ”... sen levde de lyckliga i alla sina dagar”. Varken inledningen eller avslutet i sagan markeras med händelser, istället inleds sagan alltid med en presentation av huvudkaraktären. Tid och rum är faktorer som ofta inte behöver anges i sagan, ibland är detta formulerat: ”För länge länge sedan, i ett land långt härifrån” (Pramling, Carlsson & Klerfelt, 1993, kap. 2).

I samband med avslutet i sagan brukar ett budskap, ofta ett moraliskt sådant, infinna sig. I början av sagan uppstår ofta en konflikt eller ett mål som måste nås. Sagorna har tydliga kontraster, en god och en ond sida. Lyssnaren vet nästan direkt vem man ska ha sympati med. Sagan har inte sällan flera kontraster; en gammal man, en ung flicka, en elak bror, en snäll bror och så vidare. Dessa kontraster har med sagans balans att göra, sagan som form har en slags inre logik, ett fast mönster som lämnar lyssnaren tillfredställd. Sagan har en muntlig tradition, detta är ännu en anledning till de fasta mönster som sagan har. Även upprepningar (ofta 3 gånger) har med förmågan att minnas och återberätta att göra (Pramling, Carlsson & Klerfelt, 1993, kap. 2). Sagornas ordnade struktur och upprepningar är en form som barn överlag har lätt att ta till sig. Karaktärerna i sagorna är lätta att känna igen och skiljer sig markant från varandra, även detta gör det lätt även för yngre barn att hänga med i sagan (Pramling, Carlsson & Klerfelt, 1993, sid. 26).

Bilderboken och barnboken har däremot ofta syftet att efterlikna barnets egen vardag och spegla barnets liv på ett mer naturtroget sätt. Magiska utsvävningar som vi känner igen från sagan kan ofta gestaltas som drömmar eller fantasilekar i bilderboken och barnboken. Men givetvis finns det också barnböcker och bilderböcker där sagoväsen och magi är själva utgångspunkten. Det kan vara värdefullt för barnet att kunna känna igen sig i en berättelse för att kunna bearbeta känslor, värderingar och attityder. Genom att identifiera sig i en karaktär i en berättelse blir det lättare för barnet att hantera och bearbeta de ibland jobbiga och motstridiga känslorna än om det hade varit hämtat direkt ur barnets eget liv. Edström menar att det är viktigt för barn att kunna känna igen sig i situationer som uppmärksammas i barnlitteratur. Bilderboken är extra viktig för yngre barn eftersom bilder är ett medium som små barn kan relatera till, till skillnad från text. Bilden är något som barnet själv kan ”läsa” och återkomma till på egenhand. Genom att använda sig av bilder och bilderböcker möter pedagogen barnen på deras nivå (Edström, 2001, Edwards, 2008).

3.7 Läroplanen

Både förskolans och grundskolans läroplan tar upp vilken värdegrund samt vilka etiska värden som ska förmedlas till barn i förskolan och skolan. Att barns etik och empatiska förmåga ska arbetas med och utvecklas står också klart. I enlighet med forskningen kring barns empatiska utveckling tar både förskolans och grundskolans läroplaner upp vilka viktiga förebilder pedagogerna i förskolan och skolan är. Läroplanen uttrycker inte bara vilka värden som ska förmedlas utan också att dessa tillägnas genom konkreta upplevelser och erfarenheter hos barnen, vilket också stämmer överens med det forskningen visar. Det finns dessutom tydliga mål som ska uppnås när det gäller barns etiska och empatiska utveckling.

”Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder. (Lpfö98/10, sid. 4).

”Skolans mål är att varje elev:

- kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter,
 - respekterar andra människors egenvärde,
 - tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att hjälpa andra människor,
 - kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen, och
 - visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.”
- (Lgr11, sid. 12).

”Förskolan ska ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvars känsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs.” (Lpfö98/10, sid. 4).

”Förskolan ska uppmuntra och stärka barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation. Verksamheten ska präglas av omsorg om individens välbefinnande och utveckling. Inget barn ska i förskolan utsättas för diskriminering.” (Lpfö98/10, sid. 4).

Både förskolans och grundskolans läroplan tar också upp vikten av att dessa båda verksamheter lyfter fram kulturell mångfald och olikhet som något positivt, samt hjälper barnen att utveckla ett respektfullt och positivt förhållningssätt till detta.

”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där.” (Lgr11, sid. 7).

”Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur ska bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet.” (Lpfö98/10, sid. 6).

”Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjligheter att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund.” (Lpfö98/10, sid. 4).

Barnen ska i både förskolan och skolan få möjlighet att öva sin förmåga att dra slutsatser och uttrycka åsikter och olika uppfattningar ska presenteras och uppmuntras.

”Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana.” (Lgr11, sid. 8).

”Verksamheten ska syfta till att barnens förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Barns behov av att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor med andra ska stödjas.” (Lpfö98/10, sid. 4).

Vi tolkar läroplanerna som att etik och empati är förmågor som är oerhört viktiga och ständigt bör arbetas med. Etik ska finnas med som en röd tråd i undervisningen och verksamheten och pedagogerna bör alltid vara medvetna om etiska aspekter och ständigt arbeta med, utveckla och synliggöra dessa för barnen. Även det mångkulturella perspektivet är något som ständigt ska finnas med i verksamheten och hos pedagogerna eftersom dagens barn växer upp i ett globalt och internationaliserat samhälle där kulturell mångfald är en självklarhet. Etik, empati och respekt för mångfald är inte något man arbetar med någon gång ibland, utan förmågor som behöver övas och utvecklas hela tiden. De ska finnas med som en röd tråd i verksamheten eftersom de är en del av den värdegrund som förskolan och skolan vilar på och ska förmedla till barn och elever. I läroplanerna ser vi inte bara att vi har ett starkt stöd för att arbeta med och utveckla barns empati och respekt för olikhet utan också att detta måste göras. När det gäller etik och värdegrund har pedagoger inget val, det måste finnas med och arbetas med i förskola och skola.

4. Teoretisk anknytning

I detta kapitel kommer vi att redogöra för vår förståelse för de lärandeteorier som vi utgår ifrån i vår undersökning. Vi har ett helhetsperspektiv på barns lärande.

4.1 Livsvärldsperspektivet

Johansson utgår ifrån ett livsvärldsperspektiv i sin forskning kring barns etik.

Livsvärldsperspektivet innebär att man har en helhetssyn på barnet. Barnets livsvärld är en typ av mellanvärld där det individuella och det kollektiva utgör helheten. Förskolan representerar en del av samhället, det kollektiva, och blir en del av barnets livsvärld i mötet mellan förskolan och barnets individuella erfarenheter. Dessa båda komponenter påverkas av och med varandra. I livsvärlden lär barnet känna sig själv, livsvärlden är en arena för föreställningar och tankar som barnet har. Värden och normer uppstår och upprätthålls i livsvärlden genom barnets konkreta handlingar, möten och erfarenheter. Eftersom förskolan är en del av barnets livsvärld är det bland annat där etiska normer utvecklas och upprätthålls. Det är samspelet på förskolan som barn lär sig om etik (Johansson, 2001, kap. 3). Johansson & Johansson skriver att en central och viktig del av livsvärldsperspektivet är den levda kroppen. När man pratar om kroppen som levd markerar man att själ och kropp utgör en helhet; det psykiska kan inte skiljas från det fysiska. Världen erfars med kroppen och vi är ständigt i samspel med allt vi möter i världen (Johansson & Johansson, 2003, sid. 19-20).

Den senaste småbarnsforskningen visar att etiken finns med som en levd livsåskådning och barn kan, även om de inte alltid gör medvetna överväganden, ta andras perspektiv och agera utifrån detta (Öhman, 2003, sid. 37-38). De yngsta barnen upplever världen, skaffar sig erfarenheter och lär genom kroppen. Här är kroppen, tänkandet och kännandet sammankopplat. Hela barnet lever, erfår och interagerar med omvärlden. Barnet visar empati och etik på olika sätt; genom känslouttryck, tal, och inte minst med kroppsliga uttryck (Johansson, 2001, kap. 3). Johansson förklarar det såhär: *”Barn ger uttryck för sina begynnande etiska erfarenheter genom kroppen, även om alla etiska erfarenheter inte alltid är möjliga för den att uttrycka. Omvänt är barns etiska erfarenheter också kroppsliga, deras upptäckta och lärande av etik uttrycks och erfars kroppsligt.”* (Johansson, 2001, sid. 24).

4.2 Empati

Hoffman definierar empati som ett känslomässigt svar på någon annans situation. Moral utvecklas genom empati, genom inlevelse i den andres upplevelse. Utifrån sin empatiska förmåga handlar barnen i förhållande till det som är etiskt gott. Känslor blir då centralt i arbetet med att få barn att förstå etiska värden då dessa förväntas ligga till grund för moraliska överväganden och handlingar (Hoffman, 1987). Föreställningen om ”Det emotionella barnet” utgår ifrån denna teoribildning. När man har ett helhetsperspektiv på barns lärande blir Hoffmans teori relevant då det är barns moralutveckling som studeras. Hoffmans teori har varit en grund för vår förståelse av barns etik och empatiutveckling.

4.3 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet utgår ifrån Vygotskijs tankar om barns lärande. Perspektivet handlar både om barns kognitiva utveckling och om hur kultur och samhälle ”tar sin boning” i individen. Redan från födseln lever barnet i ett socialt sammanhang där språk och kultur har en viktig roll. Språket är enligt Vygotskij inte bara ett redskap för kommunikation, utan också ett verktyg för tänkande och medvetande. Kunskap är en del av kulturen och det är genom det

sociala samspelet och språket som man lär sig och utvecklas. Här är även miljön en viktig aspekt eftersom den har stor påverkan på lärande och kunskap (Imsen, 2006, sid. 50-53).

Enligt Vygotskij behöver barn konkreta uppgifter och exempel som knyter an till deras erfarenheter och verklighet för att förstå; undervisning och aktiviteter med yngre barn bör därför inte vara abstrakta. Vygotskij hävdar också att fantasin är livsviktig för oss människor, för att vi ska utvecklas och lära oss nya saker. Barn behöver nya erfarenheter och upplevelser för att utveckla och vidga sin fantasi, det är alltså inte så att barn har större fantasi än vuxna, utan fantasin behöver utvecklas och utmanas med hjälp av upplevelser. Estetiska uttryckssätt är något som Vygotskij anser är viktiga för barns lärande eftersom barn ofta har lättare för att uttrycka sig genom t ex bilder och drama då dessa uttryckssätt ligger nära deras naturliga lek, till skillnad från det muntliga språket som fortfarande är under utveckling (Vygotskij, 1995).

Ett viktigt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är situerat lärande. Situerat lärande innebär att allt lärande är beroende av kontexten. Lärandet sker i mellanmänskliga möten och både samspelet och miljön påverkar lärandet, som alltså har en social karaktär. Den konkreta situationen påverkar lärandet men den är också en del av det. Lärandeobjektet är individuellt; två barn lär sig aldrig exakt samma sak eftersom kontexten ser olika ut och är individuell (Illeris, 2007, sid. 33, 136 & 121).

4.5 Andra lärandeteorier

Piagets kognitiva utvecklingsteori har haft en stark påverkan på förskolan och skolan under lång tid. Enligt hans teori är barnets utveckling främst kognitiv och inbegriper även den känslomässiga och sociala utvecklingen. Begreppsbyggande och tänkande står i centrum. Piaget hävdar att den empatiska kapaciteten är beroende av hur väl utvecklad barnets resonerande förmåga är. Vidare hävdar han att barn är egocentriska under hela förskoleåldern och utgår ifrån sina egna behov i sina resonemang och därför inte kan skilja mellan känslor och tillstånd hos sig själv och andra. Förmågan till ömsesidigt tänkande är inte fullt utvecklat förrän i tio-tolvårsåldern, innan dess efterliknar barnet bara andras empatiska beteende (Öhman, 2003, sid. 37).

Teorin som Piaget utgår ifrån ser på etik som ett regelsystem. Konsekvenserna av handlandet är i fokus för barnet. Barnet handlar på ett etiskt riktigt sätt för att det är så reglerna och normerna säger att man ska göra, allt för att undvika bestraffningar. Dessa regler är upprättade av vuxenvärlden och barnen blir påtvingade detta genom de vuxnas auktoritet gentemot barnet. Piaget menar alltså att barn inte kan skapa sociala regler mellan sig själva, barn till barn (Johansson, 2001, s.165-166).

4.6 Utvecklingspedagogik

Utvecklingspedagogik innebär att pedagogen medvetet utvidgar barns erfarenhetsvärld. Genom att utgå ifrån barnens egna erfarenheter skapar pedagogen tillfällen för barnen att reflektera och uttrycka sina erfarenheter och tankar. Samtalen är alltid på barnens nivå. Barnens erfarenheter och reflektioner kring dessa utgör alltid basen för lärandet. Pedagogen utgår ifrån det barnen redan vet när de ska lära sig något nytt. Pedagogen skapar också situationer där det tänkta lärandeobjektet är i fokus. Barnens hypoteser, frågor, teorier och idéer är centrala för utvecklingen och lärandet. Pedagogens uppgift är att utmana barns teorier, uppmuntra deras nyfikenhet och lust att lära. Pedagogen skapar konkreta situationer där dessa förmågor utvecklas. ”*Barn som får pröva tankar och teorier i ett utforskande arbete och upptäcka att de förstår vill lära mer.*” (Pramling & Sheridan, 2006, sid. 110).

4.7 Det mångkulturella och det interkulturella perspektivet

Lunneblad definierar ett mångkulturellt samhälle som ett samhälle där medborgarna har skilda etniska och/eller kulturella och/eller religiösa bakgrunder. Han hävdar också att Sverige alltid har varit ett mångkulturellt samhälle genom t ex de skilda tillgångarna på egendom, utbildning, språk och arbete som har skapat olika kulturella miljöer (Lunneblad, 2009, sid. 10-11). Lunneblad skriver att det mångkulturella perspektivet ofta har sammankopplats med förskolor och skolor i invandratäta områden. Det mångkulturella perspektivet blir då ett perspektiv för ”de andra”. I samband med detta har man ofta ett bristperspektiv där invandrabarnen anses vara offer, som behöver ett speciellt perspektiv och speciella åtgärder. Dessa mångkulturella förskolor och skolor blir då avvikande från normen (Lunneblad, 2009, sid. 24-25).

Det interkulturella perspektivet handlar till skillnad från det mångkulturella om en handling eller interaktion; det är något som sker. Det mångkulturella perspektivet kan däremot uppfattas som en kvantitativ beskrivning som visar hur något är. Ett interkulturellt perspektiv handlar om att lyfta fram kulturella faktorer och deras inverkan på individens utveckling och lärande och bidra med en insikt om hur olika kulturella sammanhang påverkar pedagoger, barn/elever och föräldrar. Det interkulturella förhållningssättet kan synliggöra hur stereotyper, fördomar, rasism, diskriminering och sociala orättvisor inverkar i människors liv. Begreppet interkulturellt perspektiv är dock inte lika etablerat som det mångkulturella perspektivet och dessa begrepp används ofta synonymt med varandra, utan åtskillnad (Lunneblad, 2009, sid. 27-28). I uppsatsen kommer vi därför enbart använda begreppet mångkulturellt men syftar då på båda begreppen betydelse.

4.8 Sammanfattning

Vi har använt oss av flera olika teorier för att förstå och tolka vårt material. Genom att titta på materialet med flera olika teorier som kontrasterar varandra upplever vi att vi har fått en djupare förståelse för materialet. Vi har försökt att titta på vårt material ur olika utgångspunkter för att dra så välgrundade slutsatser som möjligt. Piagets teori har främst fungerat som en motpol som visar ett annat perspektiv på barns empati- och etikutveckling än t ex det sociokulturella perspektivet och livsvärldsperspektivet. Hoffmans teori är inte en utpräglad lärandeteori, utan en teori om barns moralutveckling. Denna teori har legat till grund för vår förståelse av barns empati, etik och moral. Eftersom vi har en helhetssyn på barnets lärande anser vi att Hoffmans teori är relevant för undersökningen.

5. Metod

5.1 Typ av undersökning

Vi har gjort en kvalitativ undersökning där vi har gjort ett mindre antal observationer och tittat noga på det fenomen vi undersöker. Eftersom vi har begränsat med tid valde vi att använda oss av en kvalitativ studie för att verkligen gå in på djupet inom vårt valda område. Esaiasson m. fl. skriver att det som undersöks i en kvalitativ undersökning är helheten. Man fördjupar sig inom ett område genom att t ex fördjupa sig i enstaka fallstudier istället för att generalisera över ett stort antal fall (Esaiasson m. fl. 2007, kap. 12).

5.2 Observationer

Vi har valt att använda oss av observationer i vår undersökning. Anledningen till att vi valde att använda oss av just observationer är att vi ville fånga barnens spontana reaktioner. Dessutom ville vi undvika att barnen skulle svara onaturligt på grund av de vuxnas närvaro. Enligt Esaiasson m. fl. är en risk med observationer att observatören påverkar situationen och studieobjekten, vilket kan leda till onaturligt beteende som inte visar hur det faktiskt ser ut i verkligheten (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 358). En annan anledning till att vi valde att använda oss av observationer är att vi ville se hur sagan kan användas i praktiken samt hur aktiviteterna mottas av barnen och bidrar till att utveckla deras empatiska reflektioner. Enligt Esaiasson m. fl. är det viktigt vid observationer inte hur mycket tid man lägger på dem, utan att man söker upp den typ av situationer som man vill undersöka (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 351).

Vi har gjort tre olika sorters observationer. Dels har vi genomfört aktiviteter med barnen där den ena av oss leder aktiviteten och den andra observerar och skriver ner allt som händer. Vi har också varit med i verksamheten och observerat samspelet mellan barn samt mellan barn och pedagoger. Vi har observerat situationer där den ordinarie pedagogen läser en saga och samtalar med barnen om den samt situationer med spontana samtal mellan barn och pedagog. Vi har också observerat barnen i deras fria lek. Vi har dessutom lett aktiviteter där en av oss har läst en bok eller berättat en saga och lett ett boksamtal med barnen. Den av oss som inte ledde aktiviteten observerade och skrev ner allt som hände. Esaiasson m. fl. skriver att direktobservationer är lämpliga om området som studeras finns i ett begränsat sammanhang (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 348). En direktobservation innebär att observatören är på plats och iakttar det som händer personligen. Observatören behöver då inte förlita sig på någon annans observationer (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 343).

Esaiasson m. fl. skriver att det finns olika observationsroller. Forskaren kan delta i sammanhanget som ska observeras eller enbart observera passivt ”som en fluga på väggen” (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 345-346). Vi har antingen varit helt passiva observatörer eller så har en av oss varit en deltagande observatör och den andra helt passiv. Forskaren påverkar alltid sammanhanget på något sätt och detta är viktigt att vara medveten om (Esaiasson m. fl. 2007). I de observationer där vi själva håller i aktiviteten påverkar och skapar vi givetvis en viss situation. De observationerna är exempel på hur sagan kan användas med syftet att skapa empatiska och etiska reflektioner hos barnen när pedagogen har detta som ett bestämt lärandeobjekt. Esaiasson m. fl. hävdar att det är viktigt att ha så rena och detaljerade anteckningar som möjligt. Oavsett hur man antecknar omtolkas man mer eller mindre, det är omöjligt att komma ifrån (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 353). För att omtolka så lite som möjligt har vi försökt att skriva ut så mycket som vi kan under observationen. Eftersom vi har observerat kortare tillfällen, t ex en sagostund, har vi haft möjlighet att hinna skriva ner det mesta av det som sker. För att det ska gå snabbare att anteckna har vi använt oss av vissa

förkortningar, t ex ”p” istället för pedagog och den första bokstaven i barnets namn istället för hela namnet (Björndal, 2005, sid. 47). Direkt efter observationens slut har vi tillsammans gått igenom och skrivit rent observationsanteckningarna. Vi har använt oss av ett löpande protokoll, det vill säga skrivit ner allt som händer under observationstillfället medan det händer. Vi har inte använt oss av ett färdigt observationsprotokoll utan antecknat i en löpande text.

Eftersom vår undersökning handlar om hur barns empatiska förmåga kan utvecklas med hjälp av sagor har vi tittat efter just detta i våra observationer. De aktiviteter vi har genomfört har haft syftet att synliggöra och utveckla barnens förståelse för empatibegreppet. Både sagorna och de uppföljande aktiviteterna har planerats med detta som utgångspunkt. I de övriga observationerna har vi fokuserat på barnens egen etik och empati i samspelet med varandra samt i samspelet med pedagogerna. Vi har också tittat på pedagogernas förhållningssätt till barnens levda empati och etik. Efter varje observationstillfälle har vi gått igenom och diskuterat det vi sett.

När man vill undersöka processer och strukturer som är självklara, omedvetna, känsliga eller svåra att formulera är direktobservationer den bästa metoden (Esaiasson m fl. 2007, sid. 344). Pedagogerna har inte alltid ett uttalat syfte i arbetet med sagor. De flesta anser att sagor är viktiga och bra för verksamheten, men de motiverar inte alltid varför. Även om ”sagostunderna” och användandet av böcker inte alltid är planerat är sagor och böcker ett kontinuerligt inslag i verksamheten. Värdegrunden, etik och empati är förmågor som anses vara viktiga men arbetet med dessa förmågor är ofta svårt att konkretisera. Vi ansåg därför att det skulle vara svårt att få fram svar på våra frågor genom t ex intervjuer.

5.3 Urval

I denna undersökning har vi gjort flera olika urval. I detta kapitel kommer vi att redogöra för dessa olika urval. Vi har gjort ett urval när det gäller de barngrupper som vi har observerat. Vi har också gjort ett urval av de böcker som använts i de observationer som vi själva har lett. Eftersom vi har gjort ett urval i vårt observationsmaterial kommer även detta att redogöras för nedan.

5.3.1 Barngrupp

I undersökningen har vi valt att genomgående använda begreppet pedagoger för att beskriva de som arbetar inom förskola och skola. Detta har vi gjort eftersom det finns många olika yrkeskategorier som är verksamma i förskola och skola. De pedagoger som är med i observationerna arbetar i de barngrupper som vi har valt att observera.

Observationerna är genomförda på en 2-4 års avdelning på en förskola och i förskoleklassgruppen i en f-2 klass, på en f-5 skola. Både förskolan och skolan ligger i ett villa- och radhusområde med närhet till skog och natur. Majoriteten av barnen kommer från en medelklassbakgrund. Förskoleklassen består av åtta barn, fyra flickor och fyra pojkar. Förskolegruppen består av tjugo barn, varav nio är flickor elva är pojkar.

Vi har gjort ett strategiskt urval när det gäller de individer som vi har observerat i våra undersökningar men det finns också praktiska skäl som legat till grund för valet av undersökningspersoner. Vi var strategiska i den bemärkelsen att vi valde en förskolegrupp och en förskoleklass eftersom vi både ville undersöka lite yngre barn (3-4 åringar) samt lite äldre barn (6 åringar). Av praktiska skäl valde vi att observera barn och pedagoger i samma

område; förskolan och skolan ligger alltså i samma stadsdel. Esaiasson m. fl. skriver angående strategiska urval i kvalitativa studier: ”*Alldeles klart är att man inte kan generalisera till individer i statistisk mening [...]*” (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 189). ”*[...] Istället är första förutsättningen för att den här typen av studier skall vara intressanta att vi generaliserar till mer abstrakta fenomen som tanke kategorier eller möjliga tolkningar av världen. Vi undersöker förekomsten av olika sätt att se på världen, inte hur många människor som tolkar världen på det ena eller det andra sättet [...]*” (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 189). Vi har inte undersökt hur mycket barns empatiska förmåga utvecklas med hjälp av sagor utan hur sagan kan användas för att skapa etiska samtal och reflektioner hos barnen. Vår undersökning ger en möjlig tolkning av barns etikutveckling i pedagogiska sammanhang.

5.3.2 Observationer

Enligt Esaiasson m. fl. finns det för- och nackdelar med strategiska urval. Man kan i den här typen av undersökning inte göra anspråk på upptäckt alla förhållningssätt som finns, däremot kan man vara säker på att de förhållningssätt som har hittats är grundade i verkligheten. Därför tillför vår undersökning empirisk kunskap även om området inte är färdigundersökt. Detta gäller särskilt om området inte har undersökts så mycket tidigare (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 189-190). För att stärka de resultat som vi kommit fram till behöver undersökningen göras om upprepade gånger med liknande utfall (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 191).

I uppsatsen har vi inte använt alla observationer som vi har genomfört. Detta beror på att vi har valt ut de observationer som tydligast besvarar våra frågeställningar. Enligt Esaiasson är det svårt att säga vilket som är det bästa alternativet när det gäller val av material. Det ultimata är att analysera det material som är relevant för undersökningen (Esaiasson, m. fl. 2007, sid. 248-249). Vi har alltså valt ut de observationer som är mest relevanta för syftet med vår undersökning. Björndal tar upp att det viktiga vid pedagogiska observationer inte är att observera allt som händer vid ett bestämt tillfälle, utan att titta på faktorer och förhållanden som har betydelse för det lärande som förväntas ske (Björndal, 2005, sid. 141).

I de observationer där vi själva har lett aktiviteten har vi valt att genomföra aktiviteten vid tillfällena då barnen är mottagliga för en ”sagostund”. Vi har valt tillfällena då de inte är hungriga, trötta eller ofokuserade på grund av t ex en stundande övergång i verksamheten. I de övriga observationerna, där vi inte deltar i aktiviteten eller samspelet, har vi valt att observera situationer där etik eller empati på något sätt är aktuellt.

5.3.3 Böcker

När det gäller bokval finns det både observationer där pedagogen har valt ut boken med ett tydligt syfte samt spontana bokstunder där barnen har valt bok. Vi har observerat tillfällena där bilderböcker, klassiska folksagor och fritt berättande utan bok har använts. De böcker som vi själva har valt ut har haft en tydlig problematik som kan kopplas till etik och empati. Syftet med boken har varit att skapa underlag för etiska/empatiska samtal och reflektioner hos barnen. De böcker som har använts på detta sätt är *Azads kamel* av Erika Pal (2009) och *Den andra mamman* av Viveka Sjögren (2007). De övriga böckerna och sagorna som förekommer i observationerna har valts av ordinarie pedagog.

5.4 Forskningsetik

Utifrån vetenskapsrådets etiska riktlinjer har vi utformat ett brev (bilaga 1) till alla berörda vårdnadshavare och pedagoger om vad vi undersöker samt varför. Vårdnadshavarna har gett oss tillstånd att observera deras barn samt använda materialet i vårt examensarbete. Även barnen har fått ge sitt samtycke till att delta i observationerna. Självklart har medverkan i

undersökningarna varit frivilliga. Alla medverkande har avidentifierats (Vetenskapsrådet, 2/5-12).

Björndal skriver att det är viktigt att ha respekt för undersökningspersonernas integritet samt fundera över vilka som kommer ha tillgång till materialet. Det är också viktigt att hela tiden ha ett syfte med observationen och inte fokusera på sådant som egentligen inte har med undersökningens syfte att göra. För att kunna försvara en observation ur den etiska synvinkeln är det viktigt att observationen har en direkt koppling till undersökningens syfte (Björndal, 2005, sid. 141).

5.5 Tillförlitlighet och giltighet

Validitet är ett begrepp som handlar om huruvida undersökningen undersöker det man ska enligt syftet, det handlar om undersökningens giltighet. Reliabilitet handlar om undersökningens tillförlitlighet, det vill säga om undersökningens resultat är trovärdig. Båda dessa begrepp säger något om undersökningens kvalitet. Validitet och reliabilitet är begrepp som används i kvantitativa studier men i kvalitativa studier kan man istället använda begreppen tillförlitlighet och giltighet (Karlsson i Dimenäs, 2007, kap. 15).

Larsson tar upp begreppet heuristiskt värde som innebär att kvalitén i en kvalitativ studie handlar om att få mottagaren av studien att se det studerade fenomenet ur ett nytt perspektiv (Larsson, 2005, sid. 18-19). I vår studie vill vi få mottagarna att se hur sagan kan användas som verktyg när man arbetar med barns empati. Vi vill med andra ord få läsarna att upptäcka ett alternativ till hur sagan kan användas i den pedagogiska verksamheten.

Det finns olika sorters validitet skriver Esaiasson m. fl.: ”*Med intern validitet avses då välgrundade (giltiga) slutsatser av beskrivande eller förklarande natur utifrån de många gånger begränsade antalet analysenheter man har valt att studera.*” Vi har genomfört ett antal observationer och det är utifrån dessa vi har dragit våra slutsatser. För att öka validiteten vid direktobservationer är det bra att vara mer än en person eftersom man då kan jämföra sina tolkningar samt måste skärpa sina argument. Ett annat sätt att öka validiteten på är att vara källkritisk till informanterna och övrigt material. Hur trovärdiga är dessa? (Esaiasson, 2007, sid. 355). Vi har varit två personer vid varje observationstillfälle och vi har diskuterat och analyserat varje observation efteråt. Vi har också valt att undersöka två olika barngrupper i två olika verksamheter för att kunna vara kritiska till informanterna och materialet samt vår egen påverkan på informanterna.

Esaiasson m. fl. skriver att reliabiliteten kan styrkas av att två liknande undersökningar som genomförts på liknande sätt jämförs och ger samma resultat (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 71). Vi har försökt att stärka vår undersöknings reliabilitet genom att genomföra observationer i två olika verksamheter med skilda kontexter. För att ytterligare stärka reliabiliteten skulle vi dock behöva göra om hela undersökningen i flera nya verksamheter. Vår undersökning handlar om hur man kan göra när man arbetar med barns empati; vi gör alltså inte en statistisk undersökning.

5.6 Analys

För att förstå, tolka och analysera det material som vi fått fram i observationerna har vi använt oss av de teorier och deras centrala begrepp som vi skrivit om i teori-kapitlet i uppsatsen. Vi har också utgått ifrån den läsning som vi redogör för i bakgrunden. Utifrån dessa teoretiska redskap har vi tolkat vårt material. Vi började vår analytiska process med att sammanställa

allt material. Detta diskuterade och reflekterade vi kring tillsammans och var för sig. Vi började med att dela in resultatet under tre rubriker; *Bilderböcker*, *Folksagor* och *Barns levda etik*. Efter att ytterligare ha tittat på och utvecklat vår analys skapade vi en ny indelning av materialet utifrån de centrala teman som vi upptäckt; *Perspektivtagande*, *Kontextbunden etik* och *När sagan följer med in i leken*.

I den tredje analysfasen sorterade vi ytterligare vårt material och hittade då följande teman; *Olika livssituationer och förutsättningar*, *Barns föreställningsvärld utmanas*, *Kontextbunden etik* och *När sagan följer med in i leken*. Rubriken *Perspektivtagande* innehöll väldigt mycket text och vi delade därför in den i två mindre teman. Denna indelning gjorde vi för att ytterligare strukturera upp empirin. Malmström skriver att en viktig del av analysarbetet är att dela upp och sortera materialet utifrån det syfte och de frågeställningar man har (Malmström i Dimenäs, 2009, sid. 127). Vi har delat upp och sorterat vår data flera gånger under analysprocessens gång. För att strukturera och underlätta läsningen av resultatredovisningen har vi sammanfattat vissa av observationerna, vi skriver alltså inte alltid ut hela barnens konversationer och sammanfattar vissa av de längre observationerna.

Alla observationer har granskats mot de teorier och den bakgrund som vi tidigare har redogjort för och de har påverkat de slutsatser och tolkningar vi gör. Vi har använt oss av flera olika teorier och plockat ut det som är relevant för vår undersökning. Vi har valt att inte använda oss av allt vårt analysmaterial i resultatredovisningen. Detta har vi gjort av flera anledningar; i uppsatsen har vi ett begränsat antal sidor och alla observationer kan därför inte redovisas. Alla observationer är inte heller lika relevanta för vår undersöknings syfte; vi har valt ut de observationerna som tydligast stämmer in på de centrala teman som vi har hittat i hela materialet.

I vår analys har vi ett öppet förhållningssätt. Detta innebär att slutsatserna vi drar grundar sig på det vi hittat i våra undersökningar. Ett annat sätt att analysera på är det förhandsdefinierade angreppssättet, som ställer höga krav på analysredskapet, eftersom tänkbara teorier måste finnas innan undersökningarna genomförs. Det öppna förhållningssättet passade bättre i den typ av undersökning som vi har gjort, eftersom vi vill ta reda på vilka metoder som finns i empatiarbetet samt hur de fungerar i praktiken. Med ett öppet förhållningssätt analyserar man materialet förutsättningslöst. En negativ aspekt med detta förhållningssätt är att det kan vara svårt att hålla sig till huvudfrågan; det är lätt att hamna utanför ämnet. Slutsatserna kan dessutom bli allt för färgade av just det material man har funnit. För att undvika detta kan man försöka fundera på andra tänkbara resultat (Esaiasson m. fl. 2007, sid. 245-246).

6. Resultatredovisning

Vi har hittat flera olika teman i vårt material. Dessa teman har vi försökt att renodla för att underlätta för läsaren. Med hjälp av dessa teman försöker vi få fram de olika dimensioner av etik och empati som finns i vår undersökning. Trots att vi har försökt renodla så mycket som möjligt överlappar de olika delarna varandra till viss del. De slutsatser som dras i resultatredovisningen är tolkningar av observationerna som grundar sig på det som redogörs i bakgrunden och teorikapitlet.

6.1 Olika livssituationer och förutsättningar

De observationer som följer under den här rubriken är exempel på när barnen med hjälp av böcker får nya erfarenheter om olika människors livssituationer och förutsättningar. Genom att barnen utvidgar sina erfarenheter om olika sätt att leva på breddar de sin livsvärld och får större möjlighet att sätta sig in i andras situation och känslor. Detta är utvecklande för den empatiska förmågan.

I följande observation får barnen lyssna på en berättelse om en pojke som blir tvingad till att bli kamelryttare.

Förskoleklassgruppen sitter samlad i soffan och framför soffan. Pedagoger sitter på en stol framför dem och berättar att hon ska läsa en bok som heter "Azads kamel". Pedagoger läser boken som handlar om en föräldralös pojke någonstans i mellanöstern som säljs som kamelryttare till en rik shejk. Livet som kamelryttare är hårt och hemskt, utan tid till lek, vila eller skola. Tillsammans med sin talande kamel rymmer Azad och träffar en beduinfamilj som han får bo hos. Under läsningen stannar pedagoger då och då upp för att fråga barnen vad de tycker om det som händer, vad de tror att en händelse i berättelsen betyder, vad de tror ska hända etc. Barnen tar också själva upp saker de funderar över eller inte förstår i berättelsen. Det finns flera olika ord/begrepp i berättelsen som barnen inte förstår eller känner till, t ex shejk, beduin och kamelkapplöpningar. Efter läsningen frågade pedagoger barnen vad de tyckte om allt som hände Azad i berättelsen.

A: "Ja tycker den där dumma tränan' kan rida på kamelerna själv istället för å ta barn å tvinga dom å göra det så dom kan leka istället!"

B: "Jaa det tycker ja mä!"

C: "Ja såg på tv om barn som jobba på en soptipp å dom fick inte heller leka."

D: "De va bra att Azad hitta dom där som bodde i öknen så han kunde va med dom. Dom andra barnen som va kamelryttare borde också komma dit".

E: "Får man verkligen göra så? Ta barn å tvinga dom å rida på farliga kameler?"

B: "Men dom fick ju inte de egentligen, men dom gör de ändå! De e så ibland att folk gör sånt som dom inte får, som tjuvar å sånt."

I denna observation ser man hur bokens innehåll engagerar barnen och får dem att reflektera och dra slutsatser utifrån sin empatiska förmåga. De är alla överens om att det var fel att tvinga Azad att vara kamelryttare och att han borde få leka och göra andra saker istället. Ett av barnen kopplar dessutom bokens innehåll till något som han har sett på TV, som också handlar om barnarbete och barn som inte behandlas på rätt sätt. Bokstundens efterföljande diskussion visar att dessa barn har en välutvecklad empatisk förmåga; de kan både sätta sig in i, förstå och diskutera huvudkaraktärens situation samt reflektera kring rätt och fel; som är viktiga etiska värden. Det är omöjligt att säga om deras empatiska förmåga utvecklades av just detta enstaka tillfälle, men det står klart att barnen här fick möjlighet att öva på att

reflektera kring etiska dilemman utifrån sin empatiska förmåga. De fick också öva på att uttrycka och göra etiska ställningstaganden, utifrån sin inkännande (empatiska) förmåga. Det är genom sådana här samtal som empatin och därmed förmågan att agera etiskt gott kan utvecklas.

Ett av barnen kommer med en alternativ lösning på Azads situation; att tränaren ska vara med i kamelkapplöpningarna istället för barnen. Detta är ett tecken på prosocialt beteende. Ett annat av barnen reflekterar kring om man verkligen får göra som de vuxna i boken gjorde, eftersom hon utgår ifrån sig själv och sina egna erfarenheter. Barnet som kallas B säger då att det faktiskt finns människor, t ex tjuvar, som gör sådant som man inte får. Detta visar att B är medveten om att det finns etiska regler och normer som dock inte alltid följs av alla. E utgår helt ifrån sina egna erfarenheter där vuxna ”gör som de ska” och barn har en trygg uppväxt, men B visar att hon är medveten om att det finns barn med andra erfarenheter och förutsättningar. Hon har utvecklat sin förmåga att ta andras perspektiv och vet att det finns olika förutsättningar för olika människor.

Med hjälp av boken fick pedagogen igång en diskussion om barns olika förutsättningar och barnarbete. Boken gav barnen möjlighet till att dels få en ny erfarenhet och kunskap om att alla barn inte har samma förutsättningar som de själva och dels tillfälle att öva sin empatiska förmåga. Huvudkaraktären Azad är ett barn som trots helt andra förutsättningar än dessa barn påminner dem så pass mycket om dem själva att de har lätt för att identifiera sig med honom. Om pedagogen enbart hade tagit upp barnarbete och problematiken kring kamelkapplöpningar med barn som ryttare hade barnen förmodligen inte engagerat sig lika mycket som de gjorde nu när de hade bokens huvudkaraktär och handling att koppla till. Ett samtal om barnarbete i andra delar av världen kan bli för abstrakt för yngre barn, medan en berättelse med en huvudperson som de kan identifiera sig med blir konkret och något som passar in i deras egen erfarenhetsvärld. Detta är något som stämmer överens både med utvecklingspedagogiken och det sociokulturella perspektivet.

Ur det utvecklingspedagogiska perspektivet är det också stor skillnad på om pedagogen har ett bestämt syfte med aktiviteten, ett lärandeobjekt, eller om pedagogen bara läser en bok utan att innan ha bestämt vad lärandeobjektet med berättelsen eller aktiviteten är. En anledning till att barnens diskussioner är utvecklande när det gäller just empati och etik kan vara att pedagogen valde ut boken med syftet att få igång etiska reflektioner hos barnen. Pedagogen styrde dessutom in barnen på de etiska aspekterna av boken genom att fråga dem frågor kring berättelsen som fick igång deras empatiska och etiska reflektioner. Om pedagogen enbart hade läst boken och inte haft syftet att skapa ett tillfälle för empatiska reflektioner är det inte säkert att barnen hade diskuterat samma saker som de nu gjorde, kanske hade de då fäst sin uppmärksamhet vid helt andra saker i berättelsen. Detta kan bero på att allt lärande är situerat.

När man arbetar utifrån ett mångkulturellt perspektiv är det viktigt att erbjuda barnen många olika erfarenheter, värderingar och sätt att leva på; utan att lyfta fram ett levnadssätt som det enda ”rätta”. Boken i den här observationen ger inte bara barnen tillfälle att utveckla sin empatiska förmåga, utan också en ny erfarenhet av hur det kan vara att leva i mellanöstern. Den öppnar också deras ögon för att det finns andra länder i världen där man lever annorlunda än här i Sverige, samtidigt som det finns en mängd likheter. Genom att i verksamheten och valet av sagor och berättelser hela tiden visa barnen olikhet och respektera och uppmuntra detta blir barnen förmodligen inte lika låsta i att det egna perspektivet är det enda riktiga. Då kan de också få förståelse för att det finns många olika sätt att se på saker och ting; deras livsvärlds vidgas.

I den här observationen handlar boken som barnen ska lyssna på om en flicka som har en mamma som är analfabet och de problem som karaktärerna stöter på när förskolan ska på utflykt.

Det är fruktstund och pedagogen ska läsa en bok för förskoleklassen som heter "Den andra mamman". Boken handlar om en flicka i förskoleåldern som ska på utflykt med sin förskola. Mamma och lillasyster ska följa med men flickan är arg eftersom hennes mamma inte är som dom andra mammorna. Hon kan inte prata svenska och kan inte läsa lapparna som förskolan skickar hem, vilket resulterar i att de inte kommer med samma buss som förskolan. Mamman och döttrarna åker dock till havet på en egen utflykt där de är med om olika äventyr som mamman löser. Bokens titel, "Den andra mamman", syftar på den förändring mamman genomgår i berättelsen och som visar hennes kompetenser som inte kommer fram i början av boken på grund av hennes bristande svenska och analfabetism. För barnen i gruppen var det väldigt främmande med vuxna/föräldrar som inte kan svenska och därför måste be sina barn tolka åt dem eller vuxna som inte kan läsa och skriva. Detta är ingenting de stött på i sin vardag. Alla barnen förstod inte vad titeln syftade på och detta fick klargöras med hjälp av de barn som var med på kopplingen och hade förmågan att "läsa mellan raderna".

Den här boken skapade många tankar hos barnen. Vi pratade mycket om hur det kändes för flickan när hon fick hjälpa sin mamma genom att fråga bussföraren vart bussen gick och hur hon kände när de missade utflykten med förskolan. Barnen är själva vana vid att deras föräldrar klarar sig bra i samhället men de tog också upp situationer då de blivit arga på sina föräldrar eller när deras föräldrar missat att ta med en lovlapp till skolan etc. Flera av barnen uttryckte att de tyckte att någon borde hjälpa mamma så att hon visste när utflykten var, t ex någon som pratade samma språk som henne. Barnen hade lätt för att sätta sig in i huvudpersonens känslor och upplevelser och de relaterade till och kände till viss del igen sig i hennes upplevelser, trots att de kopplade det till helt andra situationer som de själva upplevt.

I ovanstående observation visar barnen prov på hög empatisk förmåga i sina diskussioner. Samtidigt som de fick en ny erfarenhet av hur det kan vara att ha en förälder som är analfabet och inte kan majoritetssamhällets språk kände de också igen sig i och kunde relatera till flickan som var huvudperson i boken. Flera av barnen berättade om tillfällen då de blivit irriterade på sina föräldrar, som flickan i boken blir. Precis som i samtalet kring *Azads kamel* kunde barnen sätta sig in i och relatera till huvudpersonens situation och känslor, trots att den skiljde sig mycket från deras egen erfarenhetsvärld. De kom också med olika förslag på förbättring, t ex att någon som pratade samma språk som mamman kunde hjälpa henne att läsa lapparna och att hon borde få möjlighet att lära sig både språket och att läsa och skriva. Med hjälp av sin inkännande förmåga kände de både med flickan som var huvudperson och hennes mamma och förstod att de hade en ganska svår livssituation. Utifrån denna känsla/förmåga såg barnen möjliga lösningar/förbättringar vilket visar på en avancerad reflektionsförmåga och prosocialt beteende. Trots att berättelsens huvudpersons liv skiljer sig mycket från dessa barns livssituation hade de lätt för att identifiera sig med henne och de hittade också likheter i sina egna liv och känslor som de själva upplevt. Detta visar vilket bra verktyg sagor, berättelser och böcker kan vara.

Precis som vid läsningen av *Azads kamel* fanns det ett tydligt lärandeobjekt i bokstunden. Pedagogen hade valt ut boken med syftet att skapa etiska reflektioner hos barnen och hon

stimulerade dessa reflektioner med hjälp av de frågor hon ställde till barnen. De samtal barnen hade visar också att Piagets teori om att barn i förskoleåldern är helt egocentriska och inte har förmågan att reflektera etiskt inte stämmer. Även om barnen kopplade bokens problematik till sig själva hade de full förmåga att känna med huvudpersonen i boken och hennes mamma. I de förslag de hade till förbättring visar de också att de vill ”göra gott”, de har en önskan om att skapa en bättre situation för bokens karaktärer, de visar stor omsorg om karaktärerna. Barns etik skiljer sig ibland från vuxnas och de lever sin etik. I detta fall får man nog säga att deras etik är väldigt lik vuxnas. Vid denna bokstund fick barnen veta att det finns olika livssituationer här i Sverige, vilket kan vara lätt att glömma i en grupp som har väldigt goda och likartade förutsättningar. Detta är en viktig kunskap utifrån det mångkulturella perspektivet.

Enligt livsvärldsperspektivet är förskolan och skolan en del av barnets livsvärld och samtidigt en representant för samhället och det kollektiva. Det är i denna verksamhet som barnet får nya erfarenheter genom samspelet med andra. Förskolan och skolan förmedlar de värden som är viktiga för en blivande samhällsmedborgare och dessa värden bearbetar barnet tillsammans med de andra på förskolan, utifrån sina individuella erfarenheter. På detta sätt utvecklas också barnets etik och empati. Barnen utgår i den aktuella observationen ifrån sina egna, individuella erfarenheter och med hjälp av varandra och den nya erfarenhet skolan har gett dem genom boken utvecklar de sina erfarenheter och föreställningar om etik.

Följande observation är ett samtal mellan ett barn och en pedagog där barnet reflekterar över fattigdom i Sverige.

Strax innan rasten pratar ett av barnen i förskoleklassen med en av pedagogerna om fattigdom i Sverige, förmodligen eftersom klassen just pratat om människors skilda förutsättningar på lektionspasset som just tagit slut, vilket har engagerat detta barn väldigt mycket. Klassen har för närvarande ett tema där de bland annat arbetar med barns olika förutsättningar kopplat till barnkonventionen.

B: ”De finns människor som e jättestorftiga å inte ens har en TV! Visst e de så?”

P: ”Ja det finns människor som är fattiga men här i Sverige finns det ingen som är så fattig att dom inte har en TV.”

I detta exempel visar barnet en förmåga att sätta sig in i andra människors livssituation samt ett engagemang och en lust till att prata om sina nyvunna erfarenheter, som verkar förvåna honom. Istället för att pedagogen här plockar upp barnets visade intresse och diskuterar vidare, vilket hade varit ett utmärkt sätt att öva barnets empatiska förmåga på, avslutar pedagogen samtalet genom att säga till barnet att det inte riktigt är så allvarligt som barnet har uppfattat det som. Detta är definitivt inte utvecklande för barnets empatiska förmåga och etik, utan ifrågasätter snarare barnets engagemang och inläggande förmåga för de människor som är fattiga. Pedagogens roll som förebild samt att klimatet är öppet och positivt till etiska och empatiska reflektioner och samtal är de komponenter som påverkar barns empatiutveckling allra mest. När barn, som i ovanstående observation, inte uppmuntras till att föra etiska resonemang utvecklar de inte heller sin empatiska förmåga. Pedagogerna är inte heller en bra förebild eftersom hon inte visar att hon själv har förståelse för dessa människors situation, hon viftar istället bort problematiken. När barnets egen reflektion ifrågasätts på ett så här abrupt sätt kan det dessutom påverka barnets självkänsla negativt. Kanske vågar barnet inte berätta om sina etiska tankar och reflektioner i fortsättningen på grund av att han är rädd för att ”saga fel”. Det skulle vara oerhört negativt för utvecklingen av barnets empati.

Det är synd att pedagogen i observationen inte uppmuntrar och fortsätter detta etiska samtal eftersom barnet precis har fått med sig nya erfarenheter som har övat den empatiska förmågan från lektionen. Genom att i detta samtal inte befästa och ytterligare utveckla barnets egen förmåga att göra etiska ställningstagande bromsas förmodligen barnets empatiska reflektion. Eftersom det är av största vikt att den empatiska förmågan, trots att den är medfödd, får möjlighet och hjälp att utvecklas är detta tillfälle väldigt olyckligt för barnets empatiutveckling. Detta exempel visar också hur pedagogens auktoritet och maktposition gör att barnet inte vidareutvecklar sitt resonemang trots att han blir lite fundersam över pedagogens svar, som inte stämmer överens med hans egen uppfattning. Eftersom pedagogens auktoritet och maktposition oftast väger tyngst släpper han sitt resonemang.

6.2 Barns föreställningsvärld utmanas

Observationerna under den här rubriken är exempel på när barns förutfattade föreställningar om bland annat prinsessor, prinsar och föräldrar utmanas. Barnen uttrycker sina tankar kring stereotyper och dessa utmanas i samtal kring sagor.

I följande observation har barnen lyssnat på folksagan *Grodprinsen* och diskuterar handlingen. De reflekterar mycket kring utseende.

Pedagogen har precis berättat folksagan Grodprinsen för 6 stycken barn. Hon berättar sagan utan bok. Barnen som är tre och fyra år gamla sitter och ligger på golvet, pedagogen sitter på en låg pall.

Pedagogen: "Vad hände i sagan? Vad handlade den om?"

A: "grodan..."

Pedagogen: "Ja... vad hände med grodan?"

B: "Det va att grodan blir en prins när prinsessan gör satt han få sova å äta hos henne tre gånger."

C: "Ja tycker prinsessan e vacker tror ja. Hon har nog en rosa klänning som ja har hemma."

Pedagogen: "Vad tycker du om grodan då?"

C: "Han e en ful groda först, prinsessan gillar inte de men sen blir de en prins som också e vacker."

D: "Men han va vacker hela tiden. Bara att man inte såg de."

Pedagogen: "Hur kommer de sig att man inte såg det?"

B: "Han va trollad."

I detta exempel ligger mycket fokus på utseende och man skulle kunna jobba vidare med detta genom att diskutera olikhet och vad som uppfattas som vackert respektive fult. I observationen är det ett barn som menar att grodan var vacker hela tiden, men att man inte såg det. Detta är en abstrakt förståelse av sagan som skulle vara mycket intressant att gå vidare med. Har grodan en inre skönhet? Vad är det? Vad är skillnaden på yttre och inre skönhet? Genom att arbeta med etiska dilemman och lyfta fram olika perspektiv ger man barnen nya erfarenheter och möjlighet att förstå sin omvärld på ett nytt sätt, vilket vidgar deras livsvärld.

Barnet som benämns som C i observationen utgår förmodligen ifrån sig själv och sina egna erfarenheter för att relatera till prinsessan; hon berättar att hon tror att prinsessan har en rosa klänning som hon själv har hemma. Detta blir intressant eftersom pedagogen berättar sagan helt utan bok och bilder; barnen skapar sig egna bilder utifrån sin förförståelse av vad en prinsessa är. Barnet som kallas C drar slutsatsen att en prinsessa är vacker och att hon har en klänning som antagligen är rosa. Prinsessan gillar inte grodan först men sedan blir han en prins, som barnet antar också är vacker. Att utmana barnens förståelse för hur en prinsessa kan se ut kan i förlängningen vidga barnens livsvärld och öka deras acceptans för olikhet.

Denna observation visar hur mycket kontexten kan påverka lärandet, det är situerat. Lärandeobjektet påverkar de samtal som barnen för. *Grodprinsen* är en folksaga som innehåller typiska etiska teman som gott och ont, men eftersom pedagogens lärandeobjekt inte var att utveckla barnens empatiska förmåga, utan att snarare att få veta vad barnen tyckte om sagan, utvecklas också samtalet därefter. Hade pedagogen ställt en annan fråga som var mer inriktad på de etiska aspekterna av sagan hade barnens reflektioner förmodligen handlat mer om det. Det barnen i det här fallet tar upp är utseende, som är en viktig sak att problematisera. Pedagogen följer med barnen i deras samtal kring detta. Ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv är det bra för barnens lärande att pedagogen uppmuntrar och lockar fram deras egna reflektioner.

Det är vanligt att barn har stereotypa föreställningar om utseende och människors roller, t ex föräldrars och sagokaraktärers egenskaper. För att få barnen att utveckla en förståelse för olikhet är det viktigt att dessa föreställningar problematiseras. I ovanstående observation diskuterar barnen sina föreställningar, pedagogen får dem att synliggöra dessa. I samtalet får barnen syn på varandras föreställningar, vilket kan bidra till att de ifrågasätter sina egna föreställningar.

Följande observation visar hur barnens stereotypa föreställningar om föräldrar och hur de beter sig utmanas. Barnet som kallas E i observationen har under en period visat mycket ilska mot sin mamma vid hämtningar och lämningar på förskolan. I observationen kan man se hur hon bearbetar och utgår ifrån sina egna erfarenheter och känslor i sin tolkning och förståelse av sagan.

Pedagogen berättar sagan Snövit och de sju dvärgarna för 11 stycken barn. Barnen sitter i en ring på golvet. Sagan berättas med hjälp av en sagobok med få bilder. När pedagogen har berättat klart har hon ett boksamtal med barnen.

Pedagog: "Vad tyckte ni om sagan?"

A: "Bra å hemsk.... När hon dör å häxan..."

B: "Men de e ingen rikti' mamma."

D: "Nä mammor e inte så dumma mot barnen."

E: "Men hon e de för hon hatar Snövit för hon e finare."

Pedagog: "Men hörni, var tror ni Snövits pappa är?"

C: "Han e ju på jobbet."

E: "Kan du läsa de igen?"

I den här sagan får barnen möjlighet att uppleva starka känslor genom karaktärerna i berättelsen. E ville höra sagan igen och det beror förmodligen på att hon kunde relatera till och bearbeta sina egna känslor gentemot sin mamma med hjälp av berättelsen. Bettelheim menar att barn kan bearbeta och lösa inre konflikter med hjälp av att lyssna på en saga som berör konflikten. Att exempelvis vara arg på sin mamma kan vara skuld- och skamfyllt för barnet och genom att höra sagan gång på gång kan barnet acceptera och komma över dessa motstridiga känslor. Barnet kan behöva höra sagan flera gånger innan det känner sig "klar" med den.

Barnen i gruppen har svårt att förstå varför Snövits föräldrar inte betar sig som föräldrar "borde" göra. Ett av barnen säger att styvmamman inte är en riktig mamma och menar att en mamma inte betar sig så mot sitt barn. När pedagogen frågar vad Snövits pappa gör får hon svaret att han jobbar. De flesta av barnen har en medelklassbakgrund och det kan vara svårt för dem att förstå att familjer skulle kunna se ut på ett annorlunda sätt. Man märker att barnen tolkar sagan och karaktärernas relationer utifrån sina egna erfarenheter. Pedagogen skulle här kunna lyfta fram att det finns andra slags familjekonstellationer för att bredda barnens världsbild. Det finns en gemensam motvilja mot "häxmamman" i barngruppen och de blir inspirerade och påverkade av varandra och visar att det inte är ok att göra som häxmamman gör.

Det är vanligt att barn i fyraårsåldern smittas av varandras känslor, det är en viktig del i deras empatiska utveckling. I denna situation tränar barnen på att göra etiska ställningstaganden; vem är ond? Vem är god? Dessa motpoler är något som gör sagan väldigt tillgänglig för barnen, det är lätt att hänga med i sagans struktur och känna empati med de som är svaga eller utsatta eftersom det finns tydliga motpoler samtidigt som det är uppenbart vem man ska känna med. Genom att gå vidare med att ifrågasätta pappans tillsynes likgiltiga inställning kan man diskutera omsorg om varandra och att stå upp för den som behöver hjälp.

I exemplet märker man att barnen lever sig in i sagan, de tycker att den är bra, men väldigt hemsk. De är inkännande gentemot Snövits situation, tar tydligt ställning och visar att de tycker att häxmamman gör fel. Detta visar de genom att berätta att det inte kan vara en riktig mamma som gör på det sättet. Samtidigt är det ett barn, E som försöker förklara varför häxan gör som hon gör; häxmamman agerar som hon gör på grund av att Snövit är vackrare. Utan att ta ställning för häxan så försöker barnet här förklara häxans perspektiv; hon hatar Snövit samt tycker att Snövit är finare än henne och det är därför hon vill döda henne. En möjlig tolkning är att E känner igen sig i känslorna och därför vill förklara dem inför de andra. Avundsjuka och hat är väldigt starka, skrämmande och ibland skamfyllda känslor. Att få uppleva, erfara och bearbeta dessa känslor genom en saga kan vara givande eftersom det inte blir lika personligt och skrämmande för barnet, det handlar ju om personerna i sagan, inte om barnet självt.

Precis som i exemplet med *Grodprinsen* ser man i den här observationen att barnen har stereotypa föreställningar om hur en mamma och pappa är och bör vara. Att en mamma inte agerar etiskt gott gentemot sitt barn är ofattbart för dessa barn. För dem är det också självklart att pappan är på jobbet. Genom att prata om och ifrågasätta dessa föreställningar kan barnen utvidga sin erfarenhetsvärld och få nya perspektiv på föräldrar och familjekonstellationer.

6.3 Kontextbunden etik

Det här avsnittet handlar om att pedagogens auktoritet och maktposition har stor påverkan på barns etik. Barns etik är kontextbunden och de förhåller sig till flera olika moralsystem som gäller i olika gemenskaper och situationer.

I avsnittets första observation visar några flickor att de förhåller sig till olika moralsystem i klassrummet och i sin fria lek på skolgården.

Fyra av flickorna i förskoleklassen har enligt pedagogen ofta konflikter med varandra, något som följt med dem från förskolan. Det är en sorts hatkärlek som råder mellan dem och det är dagligen konflikter kring att någon inte får vara med, att någon av dem värderas högre som lekkamrat av de andra osv. Pedagogerna i klassen upplever att det är svårt att hantera flickornas konflikter; de vet inte vad de ska göra för att situationen ska bli bättre och känner att de har försökt med allt. På ett lektionspass ska en av pedagogerna läsa en bok för barnen som de ska diskutera, denna stund kallar de för "livskunskap". Pedagogen har valt den aktuella boken eftersom den tar upp en situation som flickorna i gruppen ofta hamnar i. Hon hoppas att hela klassens diskussion ska hjälpa flickorna att få syn på sina egna konflikter och beteenden och att detta ska bidra till en förbättring. När pedagogen har läst boken och startar diskussionen med klassen vill en av de berörda flickorna genast berätta om sina tankar. Hon har en väldigt bra lösning på problemet, vilket skulle bidra till att de inblandade skulle komma överens. Pedagogen blir väldigt glatt överraskad och efter denna start fick barnen igång en bra diskussion om att vara en bra kompis, hur man är då, hur man kan lösa situationer där någon inte får vara med etc.

Redan på rasten efter detta lektionspass blir det en ny konflikt mellan flickorna, som är mycket lik den situation som boken handlade om. Den flicka som hade en så bra lösning och reflektion kring problematiken på lektionen har agerat helt tvärtemot det hon tyckte på lektionen. När pedagogen lyfter fram detta tycker flickan inte att det hade något med deras konflikt att göra: hon var ju tvungen att försvara sig och sin rätt till leken. Pedagogen pratar efteråt med sina kollegor om hur uppgiven hon känner sig eftersom de hade ett så bra samtal på lektionen och det ändå blev precis som det brukar på rasten.

I den här situationen ser man att barnen har föreställningar om vad som är etiskt gott, som de också uttrycker, antingen för att det är vad de tror att pedagogen vill höra eller för att de tycker att det är rätt i just den här situationen. När de själva är inblandade i en konflikt kan det vara svårare att handla så som de tycker är etiskt gott teoretiskt. Frågan är om det överhuvudtaget är möjligt att överföra moraliska överväganden från en kontext till en annan. Gäller den etik som tas upp och gestaltas i klassrummet på skolgården? Barn kan förhålla sig till flera olika moralsystem och det är inte säkert att de anser att samma etik gäller på lektionen som i deras lek. Det finns inte heller någon självklar koppling mellan att lära sig följa vissa normer i ett sammanhang och att agera etiskt gott i ett helt annat sammanhang, kontexten har en stor roll när det gäller barns etik. I klassrumssituationen har flickan i observationen en syn på etiken, men i den egna konflikten på rasten hade hon en helt annan syn på det; det råder olika moralsystem i de olika kontexterna.

Makt och rättvisa är viktiga aspekter i barns levda etik. Flickorna i exemplet har väletablerade relationer till varandra och de har haft liknande konflikter i sin grupp sedan de gick i förskolan. Man kan därför anta att de har utvecklat relationer till varandra som i sin tur skapat olika maktstrukturer mellan dem samt ett moraliskt system som gäller i deras grupp. Det är inte säkert att deras grupps moralsystem stämmer överens med det moralsystem som gäller i

klassrummet eller tillsammans med andra barn, vilket kan bidra till deras handlande, som för dem kan vara etiskt korrekt i just den här situationen.

I detta exempel verkar sagan inte ha fungerat som pedagogiskt verktyg eftersom flickan inte tog med sig boksamtalets erfarenheter och kunskaper ut i "verkligheten". Samtidigt är det viktigt att påpeka att empatiutveckling och empatiarbete inte är något som man arbetar med någon gång ibland; det är en ständigt pågående process som hela tiden behöver utvecklas. Eftersom barn befinner sig i en empatisk utvecklingsprocess är det inte alltid säkert att de handlar utifrån sin empatiska förmåga och försöker göra gott. Ibland handlar de helt utifrån sina egna motiv. De ställningstaganden flickan gjorde i klassrummet visar att hennes empatiska förmåga och etik verkar vara välutvecklad; hon tar till sig berättelsen och drar etiska ställningstaganden utifrån den. Hon kan dessutom sätta sig in i samtliga karaktärernas känslor och upplevelse av problemet. En förmåga som behöver utvecklas är att koppla detta till sig själv och den egna verkligheten. En förklaring till att detta inte sker kan dock vara att flickan upplever att det är två skilda moralsystem som gäller, vilket har påverkat hennes handlande. Detta är i så fall något som pedagogerna behöver synliggöra för barnen och arbeta med.

Följande observation är ett exempel på hur barn anpassar sina etiska ställningstaganden till pedagogens auktoritet.

Pedagogen har samling med 5 stycken barn (två och tre år gamla) och har precis läst en bilderbok om Alfons Åberg. Boken handlar om att det är fel att slåss och säga elaka saker till varandra. Barnen och pedagogen sitter samlade på golvet i förskolans "mysrum" som ofta fungerar som sagorum.

Pedagog: "Är det bra att slåss?"

Barnen[i kör]: "Näåååå..."

Pedagog: "Vad gör vi istället på förskolan? Vi kramas!"

Barnen[i kör]; "aaaaa..."

A: "Man slåss om man e elak mot andra barnen. Annars säger man till fröken."

B: "Ja ska slå alla stora killar dom e dumma, då slår ja dom."

A: "Alfons slåss inte på riktigt, han e ingen stor kille."

C: "Ja e stor kille."

A: "Man får inte slåss!"

D: "Då måste man säga flåt."

I denna observation verkar det som att pedagogen har ett ytligt förhållningsätt till barns etik och empatiutveckling. Hon förmedlar snarare förutbestämda regler än fördjupar barnens förståelse för empati och etik. Det märks på barnen att de vet vad pedagogen tycker är "rätt svar" och därmed väljer barnen också att svara "rätt". Att man inte får slåss, att säga till en fröken och att säga förlåt är antagligen något som pedagogerna har varit tydliga med att framhålla som regler på förskolan. Detta medför att barnen inte får träna sig på att göra egna etiska ställningstaganden eftersom de i princip bara upprepar de vuxnas regler. Denna typ av regelsystem liknar den syn Piaget har på barns empatiutveckling; att barnet handlar på

uppmaning av den auktoritära vuxne och dennes regler, allt för att undvika bestraffningar och för att följa normerna. Kontexten i exemplet ovan inbjuder inte barnen till att tänka själva och reflektera över etik och empati vilket medverkar till att man förminskar barnet och dess möjligheter till utveckling. Om pedagogen istället hade frågat barnen öppna frågor, som i observationerna med böckerna *Azads kamel* och *Den andra mamman*, hade barnen fått möjlighet att reflektera utifrån vad de faktiskt tycker samt utifrån sina personliga erfarenheter. Detta hade antagligen varit mer utvecklande för deras empatiska förmåga.

Det finns olika moralsystem i de olika kontexter barnen befinner sig i. Ett barn i observationen säger att han ska slå de stora killarna om de är dumma. Här ser vi exempel på att barnet tycker det är okej att slå någon som är elak och större än sig själv, han verkar ge uttryck för en slags omsorg om de som är mindre och svagare. Genom att berätta att han är beredd att agera utifrån sin omsorg visar barnet tecken på prosocialt beteende. De andra barnen visar honom inte mycket stöd i hans värdering. Detta kan bero på att maktstrukturen är tydlig; de andra barnen anpassar sig efter pedagogen som (med sin auktoritet i kontexten) säger att man inte får slåss. Med detta förhållningsätt ger man inte barnen någon direkt möjlighet att reflektera och uttrycka sina tankar om etiska och empatiska frågor, och när ett av barnen gör ett annat ställningstagande än resten av gruppen blir hans inlägg ignorerat eller ifrågasatt av de andra.

I det här exemplet förhåller sig barn till rättvisa på olika sätt i olika kontexter. Pedagogens maktposition påverkar också barnens syn på rättvisa.

På förskolan arbetar man aktivt med rättvisa och olikhet. Barnen uttrycker ofta att saker och ting är orättvist, t ex när några barn får göra en speciell aktivitet etc. Pedagogerna bemöter dock alltid barnens "det är orättvist!" med "det är inte orättvist, det är olika! Alla barn gör inte exakt samma saker hela tiden och det är inte orättvist". Detta köper barnen oftast och håller med om i samtalet med pedagogen. Ute på gården är det dock andra perspektiv på rättvisa som gäller i samspelet mellan barnen i deras fria aktiviteter.

Rättvisa hänger ihop med empati, framförallt om man utgår ifrån behovsprincipen. För att ett barn ska kunna acceptera att det är olika för olika barn, beroende av deras individuella behov, behöver det ha förmågan att sätta sig in i andra människors situation och känslor, vilket kräver en välutvecklad empatisk förmåga. Vid första anblicken verkar det som att barnen på förskolan har full förståelse för att det är olika villkor och accepterar detta men i själva verket är det bara i en kontext som de har denna "förståelse". När de leker utan de vuxnas direkta inblandning har de en annan syn på rättvisa, där den som tog något först har rätt till det eller där alla ska ha lika mycket av allt. I denna situation blir det tydligt att barnen tycker att olika sorters etik, eller i det här fallet rättvisa, gäller i olika kontexter.

Pedagogens auktoritet är också en faktor som barnen hela tiden förhåller sig till. När det gäller utvecklingen av barnens empati är denna situation inte speciellt utvecklande. Att det inte är orättvist utan olika är något som sägs av pedagogen som en regel som barnen ska följa, utan ifrågasättande. Pedagogerna startar inte samtal med barnen om varför olikheten inte är orättvist och utmanar inte deras empatiska eller inkännande förmåga genom att hjälpa dem sätta sig in i olika människors situation som kan förklara varför det kan vara rättvist när det är olika. Behovsprincipen är en ganska avancerad och abstrakt förståelse av rättvisa som inte är självklar för förskolebarn. Observationen visar att vuxna och barn inte alltid lever sin etik på samma sätt och pedagogerna verkar i det här fallet inte förstå att barnen har en helt annan syn på rättvisa än de har. Detta måste pedagogerna bli medvetna om och arbeta med tillsammans

med barnen om de vill att barnen ska få en verklig förståelse för att behovsprincipen faktiskt är rättvis. Att förklara detta på olika sätt är dessutom utvecklande för barnens empati.

6.4 När sagan följer med in leken

I det sista avsnittet tittar vi på hur barnen omsätter sin etik i leken. I följande exempel utgår barnen ifrån en saga i sin lek och gör den till "sin egen" genom sitt samspel.

I den första observationen tar barnen in karaktärer från *Snövit* i sin lek. Barnen försvarar sitt etiska handlande i leken genom att hänvisa till sina lekkaraktärer. I leken ser vi att deras etik skiljer sig från den etik de uttrycker tillsammans med pedagogen.

Tre barn som är tre till fyra år gamla leker ute på gården. Tidigare under dagen lyssnade de på och diskuterade sagan "Snövit". Två av barnen befinner sig högst upp på platån i en klätterställning, ett barn (A) står nedanför.

A: "Ja va gärna Snövit då så va C häxan."

B: "Näää ja vill va prinsessa."

A: "Ja sa först. Så de går inte."

C: "Du e häxan". [Pekar på A.]

A: "Nääääääää [skriker] ja ÄR inte häxmamman!"

B: [Till C] "Ja va prinsessan eller hur?"

C: "Jaaa"

A: "Då e ja arg på dej å ja slår dej så du dör!"

[Barnen på klätterställningen kommer ner A fräser åt de andra barnen och visar att hon är arg.]

A: "Aaaaaaaaaaaaaah! [Skriker och slår i luften mot B och C.]

C: "Hon e så elak va?"

B: "Aaaa, du e prinsen å räddar mej från mamman då."

[C går och ställer sig framför A och hindrar henne från att nå fram till B.]

C: "Nej!" [Skriker till A och sätter upp armarna mot henne.]

[A stampar i marken och springer iväg.]

I denna observation ser vi hur barnen tar in en saga de tidigare hört i sin rollek. Genom att barnen lever sig in i karaktärerna har de möjlighet att "prova" olika karaktärer, egenskaper och känslor i leken. Barnen refererar till sagans motpoler i sin lek; det finns en god och en ond sida. En flicka blir påtvingad häxrollen av de andra barnen mot sin vilja. Hon är mycket motvillig till en början men tar med sig sin ilska in i häxrollen och rättfärdigar på så sätt sitt beteende mot de andra. Här märker man att barnens levda etik genom leken skiljer sig mot hur de i tidigare resonerade i sina samtal. Det är viktigt att få bearbeta sagan "på riktigt" genom leken och inte bara samtala om den. Det är främst genom "att göra" som barn utvecklar empati och etik.

I leken gäller ett moralsystem som inte gäller i ett reflekterande samtal eller en aktivitet med en pedagog, i leken kan man "slippa undan" att agera etiskt gott genom att utgå ifrån den onda karaktär man är i leken. Barnen visar också omsorg om varandra i leken, vilket är ett sätt att testa på och öva på hur man kan agera etiskt gott. När prinsens räddar prinsessan från den elaka häxmamman visar han stor omsorg mot henne, han handlar etiskt gott och har ett prosocialt beteende.

Även i följande observation ser vi hur barnen tar in typiska sagoteman i sin lek.

Tre barn i förskoleklassen leker i kuddrummet efter fruktstunden med sagoläsning.

A: "Ja va storasyster å vi va jättefattiga."

B: "Vi hade ingen mamma då."

C: "Ja va också storasyster!"

A: "Men ja va större storasyster! B du va bäbisen."

B: [Jollrar].

[Barnen bygger ett hus av kuddarna och gör en "säng" till bäbisen.]

C: "Gå å lägg dej nu!" [till B].

A: "De kom en elak å tog dej" [till C].

[Barnen "skriker".]

B: "Nu blev vi själva å de e natt."

I barnens lek finns det element som är typiska för sagan och som kan vara hämtade från den saga som de lyssnat på under fruktstunden. Det finns en ond karaktär som kidnappar ett av barnen, de är föräldralösa (har ingen mamma) och de är fattiga. Detta är teman som ofta finns med i sagor och berättelser. Barnen övar på och lever sin etik utifrån sin empatiska förmåga i leken. De visar omsorg om varandra, de tar hand om och bygger en säng till bebisen i leken och de skriker mycket upprört när en av dem blir "tagen" av den onde eller elake. De visar att de har en uppfattning om både gott och ont och rätt och fel och de visar att de kan och vill visa varandra omsorg. Att bebisen är extra utsatt och därför behöver mycket omsorg visar att de har en välutvecklad empati. Det är viktigt för barn att ge omsorg till den som är liten och därför utsatt.

Det är viktigt för barn att få bearbeta etik som de har arbetat med utifrån t ex sagor eller samtal i praktiken, framförallt genom leken. I leken befäster de sina etiska ställningstaganden, utvecklar dem och gör dem till sina egna. Inom lekens ramar har barnen också möjlighet att testa gränser och vara både elaka och snälla. De "lever" etik genom att gestalta den på olika sätt. Observationen är också ett exempel på situerat lärande. Barnen tar med sig sina erfarenheter från sagan in i leken, hade de gjort något annat på lektionen eller läst en annan berättelse hade deras lek med största sannolikhet sett annorlunda ut. För empatiutvecklingen är det viktigt att de prövar sin etik och sin empatiska förmåga i leken. De två ovanstående observationerna är tydliga exempel på hur barnens livsvärld är en mellanvärld till det som händer på förskolan och deras individuella erfarenheter. I leken tar de med sig sina gemensamma och individuella erfarenheter och utvidgar tillsammans sin livsvärld.

7. Diskussion

7.1 Resultat och didaktiska konsekvenser

Vi har valt att diskutera vårt resultat samt de didaktiska konsekvenser som detta ger i ett avsnitt eftersom de hänger ihop med varandra.

7.1.1 Empati och olikhet

Att empati är en viktig egenskap håller nog de flesta med om. Att man ska arbeta med empati hos barn i förskolan och skolan är oftast självklart, men det finns olika sätt att arbeta med det på. Empati är ett brett begrepp som kan tolkas på olika sätt. På det sätt vi förstår empati är en viktig del i att vara en empatiskt person att respektera och ha förståelse för sådant som är olikt den egna referensramen. Det är viktigt att barn får öva på att sätta sig in i andra människors livssituationer och förutsättningar samt att de lär sig att det finns olika värderingar och sätt att se på livet på; det finns inte bara ett perspektiv som är rätt. När barn har en stor erfarenhetsvärld har de också lättare för att sätta sig in i andra människors perspektiv och känslor. Det är först när de handlar prosocialt utifrån sin empatiska och inklämmande förmåga som deras empati och etik utvecklas (Öhman, 2003).

Det mångkulturella förhållningssättet kan vara ett verktyg i arbetet med barns empatiutveckling. När man har ett mångkulturellt förhållningssätt arbetar man med att lyfta fram att det finns olika perspektiv på livet, olika värderingar, kulturer, religioner m.m samt att det inte bara finns ett perspektiv som är rätt. Genom att lyfta fram, synliggöra och diskutera detta med barnen ger man dem också möjlighet till att sätta sig in i och reflektera över andra människors situationer och göra etiska ställningstaganden, vilket är de förmågor som behöver övas för att barns empati ska utvecklas. Eftersom Sverige är ett mångkulturellt och demokratiskt land är det viktigt att förskolan och skolan presenterar flera olika perspektiv samt lär barnen att respektera, förhålla sig till och förstå olikhet. Olikhet är en förutsättning för en demokrati och förskolan och skolan måste därför verka för att barnen respekterar olika åsikter, värderingar och synsätt (Lpfö98/10, Lgr11).

Olikhet bör synliggöras och uppmuntras i förskola och skola så att inga barn upplever att deras erfarenheter eller bakgrund inte räknas. Detta är viktigt för att barnen ska bli trygga och få bra självkänsla, vilket är en förutsättning för utvecklingen av den empatiska förmågan. Barn som känner att de får alla sina behov tillgodosedda har lättare för att vara generösa och agera utifrån sin inklämmande förmåga. Det är vanligt att pedagoger, kanske på grund av att de inte vet hur de annars ska hantera olikhet, istället för att uppmuntra och lyfta fram olikhet som något positivt ignorerar olikheter och istället letar efter och utgår ifrån den minsta gemensamma nämnaren (Öhman, 2003). Det finns flera problem med det perspektivet. En del barn i gruppen kan då få uppfattningen att deras erfarenheter och bakgrund inte är tillräckligt bra eller inte räknas, vilket påverkar deras självkänsla negativt. Inga av barnen i gruppen får lära sig att förhålla sig till, förstå eller respektera olikhet, vilket är väldigt negativt med tanke på deras kommande vuxenliv som medborgare i ett demokratiskt och mångkulturellt land där de ständigt måste förhålla sig till olikhet.

Den rådande konsensusnormen i konflikthantering med barn bidrar till att barn inte lär sig att hantera konflikter och skilda åsikter på ett bra sätt. Istället lär de sig att de alltid måste bli sams och inte får "sticka ut" för mycket (Johansson & Johansson, 2003). En förutsättning för att en demokrati ska fungera är att olika åsikter finns och lyfts fram samt att alla medborgare kan hantera detta, vilket behöver grundläggas redan i förskolan. Dessutom är det en del av

uppdraget enligt läroplanerna (Lpfö98/10, Lgr11). För att kunna förstå och respektera andra människors åsikter och sätt att leva är det viktigt att man har en välutvecklad empatisk förmåga och kan sätta sig in i deras perspektiv och livssituation, även om man inte alltid håller med.

Böckerna *Den andra mamman* och *Azads Kamel* ger barnen nya erfarenheter som synliggör olikhet i samhället och världen (Pal, 2009, Sjögren, 2007). Att leva med en förälder som är analfabet som *Den andra mamman* handlar om är ett viktigt ämne, både för barn som inte känner till den typen av problematik samt för barn som har en förälder eller närstående som är analfabet. För de förstnämnda är det viktigt för att ge dem kunskap om och förståelse för denna problematik eftersom det är något som finns i vårt samhälle. För de barn som lever i en liknande situation som flickan i boken är det viktigt för att de ska känna att denna problematik tas upp, att de inte är ensamma med en sådan situation samt att det inte är något att skämmas för. *Den andra mamman* påminner också dessa barn om att det finns andra egenskaper som är viktigare hos en förälder än att just kunna läsa och skriva. Vid diskussionerna kring *Den andra mamman* och *Azads kamel* får barnen tillfälle att utveckla sin empatiska förmåga samt öva på att göra etiska ställningstaganden och reflektera utifrån sin empati. Dessutom utvidgas deras erfarenhetsvärld.

Eftersom det är i samvaron med andra och i ett klimat där det finns en öppenhet kring olikhet samt reflektion och diskussion kring etiska värden som barns empatiska förmåga utvecklas som bäst, är det viktigt att pedagogerna alltid har det mångkulturella perspektivet ”för ögonen”. Det är också viktigt att pedagogerna skapar tillfällen för etiska diskussioner och alltid är öppna för det barnen har att säga kring detta. Utifrån perspektivet ”Det emotionella barnet” är det ju via sina känslor och sin empatiska förmåga som barnen förstår och förhåller sig till etiska värden och därför är det viktigt att deras empatiska förmåga hela tiden stimuleras och utvecklas (Johansson & Johansson, 2003).

Lunneblad tar upp att svensk förskola och skola ofta har en svensk kristen medelklassnorm som utgångspunkt i verksamheten (Lunneblad, 2009). Denna ofta osynliga norm tillsammans med likhetsperspektivet och konsensusnormen uppmuntrar inte barnen att tycka olika eller respektera olikhet (Johansson & Johansson, 2003). Istället lär de sig att ingen får sticka ut allt för mycket på något sätt samt att man måste bli sams och komma överens samt att det finns ett perspektiv på världen som är rätt. Detta ser vi exempel på i observationen med barnet och pedagogen som samtalar om fattigdom i Sverige. Pedagogen utgår där, förmodligen omedvetet, ifrån den medelklassnorm som Lunneblad tar upp. Pedagogen skapar inte heller ett klimat som uppmuntrar till etiska reflektioner och ställningstaganden.

7.1.2 Livsvärldsperspektivet och utvecklingspedagogik

Vi har utgått ifrån livsvärldsperspektivet i vår analys och detta perspektiv tar upp att det är mycket viktigt att arbeta konkret med de yngre barnen. Den levda kroppen är en central del av livsvärldsperspektivet. Barn använder hela sin kropp i sitt lärande. Det är genom handlingar, möten och erfarenheter som barnet utvecklar sin identitet och förhåller sig till normer och värderingar. Därför är det viktigt att redan tidigt ge barn möjlighet att göra etiska ställningstaganden och sätta sig in i andra personers perspektiv (Johansson & Johansson, 2003). När olikhet inte upplevs som ett hot för individer är chansen större för acceptans och empatisk förmåga, vilket i sin tur bidrar till ett prosocialt beteende (Öhman, 2003).

Enligt utvecklingspedagogiken påverkar lärandeobjektet barns lärande (Pramling & Sheridan, 2006). Detta har vi sett i våra observationer. När pedagogen har ett tydligt syfte med sin

aktivitet blir barnens reflektioner djupare och mer utvecklande. När pedagogen däremot bara läser en bok för att få tiden att gå och inte har ett tydligt syfte med bokstunden blir barnens samtal inte lika utvecklande. I dessa sammanhang ser pedagogen inte heller möjligheterna och förbiser kanske barnens reflektioner som annars kunde ha varit en grund för vidare diskussion. I observationerna där pedagogen läser *Azads kamel*, *Den andra mamman* och *Grodprinsen* finns ett tydligt lärandeobjekt och barnens samtal är både utvecklande och reflekterande. I den observation där pedagogen läser en Alfons-bok finns det dock inget tydligt lärandeobjekt och barnens samtal är inte speciellt utvecklande. Eftersom barn alltid utgår ifrån sin förförståelse och sina erfarenheter måste pedagogen ta hänsyn till detta i utformandet av aktiviteter och undervisning. Yngre barn behöver konkreta aktiviteter som utgår ifrån deras erfarenhetsvärld i lärandet. Det är också i samspelet med andra som barn lär och delar erfarenheter med varandra.

7.1.3 Pedagogens maktposition och auktoritet

Vi har upptäckt att pedagogens maktposition och auktoritet har stor betydelse för barns etik. Detta ser vi exempel på i flera av observationerna. I observationen som handlar om rättvisa kan man fråga sig om barnen verkligen förstår och håller med om att ”det är olika – inte orättvist”. Förmodligen är det så att barnen backar inför pedagogernas auktoritet och väljer att inte fortsätta sitt eget resonemang kring rättvisa. Att det inte är orättvist utan olika blir en vuxenbestämd regel som barnen förväntas följa och följer när pedagogen kräver det, eftersom pedagogens auktoritet och maktposition stoppar barnet ifrån att uttrycka sina egna åsikter (Johansson & Johansson, 2003).

Även i observationen där barngruppen har lyssnat på en Alfons-bok ser vi ett tydligt exempel på hur pedagogens auktoritet styr barnens etiska ställningstaganden. Pedagogen ställer frågor till barnen som har ett tydligt rätt svar, t ex när hon frågar: ”är det bra att slå?”. Den typen av fråga uppmuntrar inte barnen till etiska och empatiska reflektioner. De får inte heller öva på att göra etiska ställningstaganden. Det finns en pojke i gruppen som uttrycker en egen etisk reflektion som skulle kunna grunda sig i omsorg om de yngre: ”Ja ska slå alla stora killa, dom e dumma, då slår ja dom”. De andra barnen lägger dock ingen större vikt vid detta uttalande eftersom pedagogens auktoritet gör att barnen säger det de tror att hon vill höra.

Om man har den barnsyn som pedagogen visar i exemplet med Alfons-boken (som utgår från Piagets teori om barns etiska utveckling) kommer man som pedagog göra tolkningar som hela tiden utgår från att barn inte har förmågan att vara etiska och se till andras väl. Detta innebär att man heller inte kan se barnens goda motiv till, ur den vuxnas perspektiv, oetiska handlingar. Givetvis är det då omöjligt och irrelevant att uppmuntra till barns empatiska utveckling eftersom man då är av åsikten att en sådan utveckling inte är möjlig hos yngre barn. Detta strider mot läroplanen för förskolan:

” Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som ska prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter ska lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder.” (Lpfö 98/10, sid. 4)

Det är också så att man måste, parallellt med detta, vara medveten om att barnen befinner sig i en lärande och utvecklande kontext, empatin och etiken är inte fullt utvecklad och är därför ibland inkonsekvent. Den tolkning och den barnsyn pedagogen väljer att möta varje

individuellt barn med kommer att avgöra vilka motiv och etiska ställningstagande som tillskrivs barnet (Johansson, 2001).

7.1.4 Sagan som pedagogiskt verktyg

Många barn uttrycker att de upplever att sagor och berättelser försöker lära dem hur man ska vara och ofta handlar de om etik (Pramling, Karlsson & Klerfelt, 1993). Pedagoger kan uppmuntra och skapa tillfällen för barnen att göra egna etiska ställningstaganden genom att göra ett medvetet bokval. Pedagogens uppföljande aktivitet påverkar barnens etiska och empatiska utveckling. Genom att ställa öppna frågor uppmuntras barnen till individuell reflektion och gemensam diskussion.

I observationen om *Grodprinsen* hade pedagoger kunnat utmana barnens stereotypa föreställningar ännu mer. Vad hade hänt om pedagoger hade berättat att prinsessan var klädd i jeans och tröja? När man utgår ifrån det sociokulturella perspektivet är det bra att använda sig av estetiska uttryckssätt för att göra aktiviteten mer konkret för barnen (Vygotskij, 1995). Barnen skulle t ex kunna få måla en prinsessa på olika sätt, genom att använda olika material. Man skulle också kunna samtala om egenskaper med barnen; kanske har prinsessan andra egenskaper än att just vara vacker.

En annan didaktisk möjlighet är att koppla sagans tema till barnen. Vi ser alla olika ut; vissa har ljus hår och andra har mörkt hår. Genom att utgå ifrån gruppen och dess erfarenheter blir ämnet mindre abstrakt. Det kan vara lättare för barnen att utgå ifrån en saga när man diskuterar känsliga ämnen som att exempelvis se annorlunda ut. Genom att identifiera sig med en karaktär i sagan kan barnet finna stryka i det och bearbeta sina känslor samt få ett ökat självförtroende och känna att det är okej att vara sig själv (Bettelheim, 1987, Lindö 1986). Ett barn som mår bra i sig själv och är trygg är också mer benägen att visa andra omtanke (Öhman, 2003).

Sagan om *Snövit* ger pedagoger flera olika ämnen som kan utvecklas. Pedagoger skulle t ex kunna gå vidare med att prata om häxans roll. Varför känner hon som hon gör? Hur kan man göra när man känner sig avundsjuk på någon annan? Barnen har antagligen flera exempel på när de har varit arga eller avundsjuka på någon. Här handlar det om att utgå ifrån barnens erfarenheter och att koppla till något gruppen har upplevt gemensamt; sagan. Detta bäddar för etiska diskussioner och ett vidgande av barnens livsvärld (Johansson, 2001).

I vår undersökning har vi sett att sagor och böcker kan vara ett utmärkt pedagogiskt redskap eftersom barn har så lätt för att identifiera sig med karaktärerna. Sagans form och struktur är tydlig vilket gör att barn har lätt för att följa med i berättelsen. Sagan ger både barnen möjlighet till distans och identifikation. Sagan tar ofta upp etiska dilemman vilket gör att det blir en bra ingång till reflektion kring etik. Sagans tema kan sedan ofta kopplas till barnens egna erfarenheter. Vi har också sett exempel på när sagan inte fungerar så bra som pedagogiskt redskap. Detta syns i observationen med flickan som agerar tvärtemot det hon tycker är etiskt gott på lektionen. Det är svårt att säga vad det berodde på men en förklaring kan vara att berättelse inte inbjöd till etiska reflektioner hos barnen eftersom det fanns tydliga ”rätt- och felsvar”. Kontexten kan också vara en faktor som påverkade. Vi anser att sagan har stora möjligheter som pedagogiskt verktyg. Som pedagog kan man välja flera olika ingångar beroende på vad lärandeobjektet är. Det är viktigt att göra medvetna bok- och sagoval samt att alltid följa upp och bearbeta sagans innehåll. Detta för att inte skapa känslor och tankar hos barnen som de inte får tillfälle att bearbeta. ”Sagostunden” blir mer utvecklande när den följs upp av t ex samtal eller någon form av skapande verksamhet.

7.1.5 Etiska ställningstaganden

Vi har i vår undersökning sett att barn gör etiska ställningstaganden och agerar prosocialt utifrån sin empatiska förmåga på olika sätt och i olika sammanhang. Det är inte alltid så att barnens etik uppfattas som god av pedagogerna trots att barnen anser att de handlar med andras bästa för ögonen. Barns etik är oerhört beroende av kontexten och de har olika moralsystem i olika grupper och sammanhang. Det är inte heller säkert att de alltid handlar utifrån vad som är etiskt gott eftersom de är mitt uppe i sin etiska och empatiska utveckling. Istället handlar de vid dessa tillfällen helt utifrån sina egna motiv.

Barn har en egen värdegemenskap där makt är en centrak aspekt. Trots att det ofta är ”först till kvarn” som gäller eller ”lika mycket för alla”, kan makt påverka vad som är rättvist. Ett barn med en hög maktposition i gruppen kan ha rätt till fler fördelar än andra barn baserat på sin maktposition (Johansson & Johansson, 2003). Pedagogerna måste här vara medvetna om att barnen kan ha en annan syn på etik än vad vuxna har och de handlar utifrån denna etik. Barnen visar omsorg om varandra i sin gemenskap och den omsorgen kan se ut på olika sätt i olika kontexter och gemenskaper. De visar t ex ofta stor omsorg om de som är yngre och svagare samt mot sina kompisar i gemenskapen (Karlsson, 2009). Johansson & Johansson tar upp att barn förhåller sig till flera olika moralsystem och att det inte är självklart att det som gäller i en kontext kan överföras till en annan (Johansson & Johansson, 2003).

I observationen med flickan som gör ett etiskt ställningstagande på lektionen och agerar tvärtemot det på rasten ser vi hur barn kan förhålla sig till olika moralsystem. Detta är något som pedagogen bör vara medveten om. Det är viktigt att pedagogen tar flickornas perspektiv och försöker ta reda på hur de ser på etik i sin egen grupp. Varför är det okej för dem att bete sig så här mot varandra när de inte tycker att det är okej för karaktärerna i en bok? Det är viktigt att pedagogen är medveten om att hennes auktoritet är en viktig aspekt och att hon uppmuntrar flickorna till en ”riktig” etisk diskussion där de faktiskt berättar vad de tycker och hur de resonerar, detta är utvecklande, till skillnad från ett samtal där flickorna bara säger det de tror att pedagogen vill höra.

Pedagogen måste också vara öppen för att flickorna har en annan syn på etik i sitt samspel än vad hon själv har och hon bör inte döma dem när de uttrycker sitt perspektiv, utan istället måste hon hjälpa dem att försöka få ett nytt perspektiv på sitt moralsystem och den etik de handlar utifrån i sin grupp-gemenskap. Det är viktigt att flickorna själva ifrågasätter om de verkligen handlar etiskt gott gentemot varandra. För att flickorna ska kunna förändra sitt beteende måste de själva förstå varför och vilja det, att pedagogen säger åt dem hur de ska vara som en tillsägning utifrån regler hjälper inte dessa barns etik eller empatiska utveckling.

Leken är ett exempel på hur kontexten kan förändra synen på vad som är etiskt gott. Detta ser vi t ex i observationen där barnen leker Snövit. Flickan som är ”häxmamman” rättfärdigar sitt beteende med lek-karakteren. Vi ser också att det är en annan sorts etik som gäller i leken än i samtalet med pedagogen. Detta exempel visar också hur etiken är ”levd”. Barnen ”gör” sin etik i leken och utforskar olika etiska förhållningssätt. I den lekobservationen ser vi också hur barnen utforskar etiken. De visar omsorg, bearbetar teman som ”gott och ont” och utvecklar sin förståelse för etik.

7.2 Metod

Tillförlitligheten i vår undersökning styrks av att vi har gjort direktobservationer av de situationer vi ville undersöka. Vi har använt löpande protokoll och har på så vis återgivit

situationerna precis så som de har utspelat sig i verkligheten. Som vi tidigare har nämnt kan det dock vara svårt med tillförlitligheten i observationer. Observatörerna påverkar i princip alltid sina undersökningspersoner mer eller mindre och det finns en risk att situationerna blir onaturliga eller konstlade. Denna typ av observationsaffekt är något man alltid måste ha i åtanke vid undersökningar av denna typ. För att ytterligare stärka undersökningens reliabilitet hade man behövt göra om vår undersökning i andra verksamheter och därefter jämföra resultaten. Vår undersökning svarar på det syfte samt de frågeställningar som vi hade när vi påbörjade vårt arbete. I observationerna har vi fått svar på våra frågeställningar och därför kan man argumentera för uppsatsens giltighet. Vi försökte också stärka undersökningens giltighet genom att observera två olika verksamheter samt vara två observatörer vid varje observationstillfälle.

För att kunna dra allmänna slutsatser hade observationerna behövt vara mycket mer omfattande. Vår undersökning har haft syftet att undersöka hur pedagoger använder sagor och berättande som verktyg för att stärka barns etik och empatiska utveckling. Det innebär att det vi kan uttala oss om är hur detta ser ut i just de verksamheter vi har observerat. Vår undersökning visar inte hur det ser ut generellt. Eftersom uppsatsen har en begränsad omfattning har vi begränsat omfånget på observationerna. I vår undersökning kan man tala om ett heuristiskt värde. Mottagaren av texten kan se det fenomen vi har studerat ur ett nytt perspektiv. Vi vill att läsaren upptäcker och reflekterar över hur sagan och berättandet kan användas i arbetet med barns etiska och empatiska utveckling. Vi har i texten tagit upp faktorer som spelar in för denna utveckling och hur den kan se ut samt hur pedagogens syn och agerande påverkar barnen.

Vi anser att observationer var den bästa metoden för att undersöka barns empatiutveckling kopplat till sagor. Det hade varit svårt att få svar på våra frågeställningar genom intervjuer eller enkäter eftersom vi undersöker hur det faktiskt ser ut i praktiken. Givetvis har vi som observatörer påverkat kontexten i någon grad, men det går inte att komma ifrån vid observationer. Det är den största nackdelen med observationer. Trots denna nackdel hävdar vi att observationer var den bästa undersökningsmetoden för vårt område eftersom vi ville se hur barn och pedagoger samspelar.

7.3 Fortsatt forskning

Vi tycker att barns empatiutveckling och etik är ett oerhört spännande område. Vi hade gärna forskat vidare om detta. Det hade varit intressant att följa flera olika barn under en längre tid i en mer omfattande undersökning för att få se deras empatiutveckling under en längre period. Det hade också varit intressant att titta på detta i flera olika barngrupper i olika områden för att se vilka skillnader och likheter som finns. Detta hade också gett oss en möjlighet till att få en mer generell bild och en djupare förståelse av barns etik och empati. Det hade också varit intressant att ytterligare utforska sagan som pedagogiskt verktyg ute i verksamheten.

8. Referenser

- Bettelheim, B. (1987). *Sagens förtrollade värld: folksagornas innebörd och betydelse*. ([Ny utg.]). Stockholm: Norstedt.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Dimenäs, J. (red.) (2006). *Lära till lärare: att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås: Högskolan i Borås.
- Edström, V. (2010). *Barnbokens form: en studie i konsten att berätta*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Esaiasson, P. m fl. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Hoffman, M. L. (1987). *The contribution of empathy to justice and moral judgment*. I: N. Eisenberg & J. Strayer (red.) *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Illeris, K. (2007). *Lärande*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2001). *Små barns etik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Johansson, E. & Johansson, B. (2003). *Etiska möten i skolan: värdefrågor i samspel mellan yngre skolbarn och deras lärare*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Karlsson, R. (2009). *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Larsson, S. (2005). *Om kvalitet i kvalitativa studier*. Hämtad (4/5-12) http://liu.academia.edu/StaffanLarsson/Papers/285980/Om_Kvalitet_I_Kvalitativa_Studier
- Lindö, R. (1986). *Sagoskolan*. (1. uppl.) Malmö: LiberFörlag
- Lunneblad, J. (2009). *Den mångkulturella förskolan: motsägelser och möjligheter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Pal, E (2009). *Azads kamel*. Malmö: Hjulet.
- Pramling Samuelsson, I., Klerfelt, A. & Asplund Carlsson, M. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sjögren, V. (2007). *Den andra mamman*. (1. uppl.) Göteborg: Kabusa böcker.

Skolverket, (2011), *Läroplan för förskoleklassen, grundskolan och fritidshemmet*.

Skolverket, (1998), *Läroplan för förskolan*. (Rev.2010)

Vetenskapsrådet. Hämtad (2/5-12) <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. (2., [aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

9. Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i maj 2012. Examensarbetets syfte är att ta reda på hur sagor kan användas i arbetet med barns empatiska förmåga.

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är: *Hur kan sagor användas som pedagogiskt verktyg för att utveckla barns etik och empatiska förmåga? Vad är det som gör sagoberättande till en bra metod för utveckling av den empatiska förmågan? På vilket sätt är det lämpligt att arbeta med sagor i förskolan och skolan?*

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom observationer med elever i förskolan/förskoleklass.

På er förskola/skola kommer undersökningen att genomföras under vecka 16-18. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i de observationer som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att garanteras anonymitet. De avdelningar/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till förskolan/skolan så att ansvarig pedagog kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

- Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen
- Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Maria Toivola (0735-399187, maria.toivola89@gmail.com) och Malin Petersen (0761-183939, malin.petersen@gmail.com)

Handledare för undersökningen är: Rauni Karlsson

Kursansvarig lärare är universitetslektor Daniel Seldén, Göteborgs universitet, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, telefon 031 786 47 82.