



GÖTEBORGS UNIVERSITET

*Läroprogrammet*

*Allmänt utbildningsområde 3, Lärandets villkor och process: ur ett samspelsperspektiv,*

## **Lev S. Vygotskij 1896-1934**

Ett ord säger mer än tusen bilder

Johan Nilsson, Simon Olsson

Kurs: LAU 375

Handledare: Lena Olsson

Termin: HT 2012

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Lev S. Vygotskij 1896-1934 - Ett ord säger mer än tusen bilder

**Författare:** Johan Nilsson, Simon Olsson

**Termin och år:** HT12

**Kursansvarig institution:** LAU390 Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Lena Olsson

**Examinator:**

**Rapportnummer:**

**Nyckelord:** Vygotskij, sociokulturellt lärande, förskolan, grundskolan

### **Sammanfattning**

I studien har vi ställt oss frågan hur väl Lev S. Vygotskij's teorier fungerar i dagens samhälle. Vygotskij är en stor ikon bland dagens idéer om lärande. I uppsatsen ligger fokus på förskolan och grundskolan och på de olika åldrarna. Skillnader och likheter mellan förskolan och grundskolan löper som en röd tråd genom studien.

I undersökningen av hur Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet används inom de skapande ämnena i förskolan och grundskolan har insamlingen av data skett genom observationer. De har visat hur barn och elever agerar i sociala sammanhang. Observationerna inriktades på att både barn och elever skulle utforma en saga med hjälp av framställda bilder.

Studien har följande frågeställningar:

1. Vilka delar av Vygotskijs teorier kan vi observera hos en elevgrupp i en lärandesituation?
2. Vilka likheter och skillnader kan vi observera inom det sociala lärandet i olika åldrar?
3. Kan man se Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet i gällande läroplan?

Undersökningen observeras ett flertal av Vygotskijs teorier i de olika elevgrupperna. Vygotskijs teorier om språket kunde tydligt iaktas hos förskolebarn och grundskoleelever. Likheterna mellan barnen i förskolan och eleverna i grundskolan visade sig vara många, fler än förväntat med tanke på åldersskillnaden. I grundskolan var eleverna mer måna om att alla skulle få plats, någonting som förskolebarnen inte reflekterade över. De gällande läroplanerna för förskolan och grundskolan är rika med kopplingar till Vygotskijs verk. I läroplanen är det sociokulturella lärandet framträdande.

Resultaten visar på vikten av skapandet i förskolan och grundskolan och att det kan bevaras upp i åldrarna.

## Förord

Vi som skrivit denna studie är två män som inte har vuxit ifrån barnasinnets ännu. Under kursen *grundläggande bilddidaktik* träffades vi för första gången och vi insåg omgående att vi var likasinnade. Båda brinner vi för det kreativa skapandet.

Vygotskij har varit med oss från första början av utbildningen vid Göteborgs Universitet. Vi introducerades tidigt för de framstående pedagogiska psykologerna som lagt grunden till den pedagogiska verksamhet vi har idag; Skinner, Piaget och såklart, Vygotskij.

Vår bakgrund är både en kreativ och estetisk skolgång. Därför är det inte en slump att vårt intresse har inriktat sig mot Vygotskijs teorier och den skapande verksamheten.

# Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	3
Inledning och bakgrund	4
Vygotskij	4
Sociokulturellt lärande	5
Lärande eller forskning	6
Syfte och Frågeställning	7
Teori och litteratur	8
Styrdokumentet	9
Förskolan	9
Grundskolan	10
Metod	11
Observationer	11
För och nackdelar med observationer	11
Exempel på observation	11
Genomförande av observationerna	12
Skillnader i genomförandet	12
Etik	12
Redovisning av observationer	14
Förskolan	14
Grundskolan	15
Resultatredovisning	19
Summering	24
Slutdiskussion	24
Didaktiska reflektioner	25
Referenser	26
Opublicerade källor	26
Bilagor	27
Bilaga 1. Figurer	27
Bilaga 2. Miljöer	32

## **Inledning och bakgrund**

Vi har tidigare nämnt vår passion för det kreativa skapandet och att vi introducerades för Vygotskij tidigt i vår utbildning på universitetet. Vi har använt oss av hans teorier och tankar både medvetet och undermedvetet under både den högskoleförlagda utbildningen och den verksamhetsförlagda utbildningen.

Avsikten men studien är att tränga djupare in i Vygotskij teorier och tankar liksom även aspekten att sätta Vygotskijs teser på prov. Fungerar teorier av en ung man som inte levde tillräckligt länge för att se sina teorier appliceras i den verksamhet vi har idag?

## **Vygotskij**

Lev Semënovič Vygotskij föddes 1896 i Orsja i nuvarande Vitryssland (Dysthe, Olga 2003 s.76). Vygotskij dog 1934 av tuberkulos bara 37 år gammal. Han var väl påläst om flera olika stora psykologer, såsom Ivan Pavlov, Karl Bühler och Hermann Ebbinghaus. Vygotskij började först göra sig ett namn 1925 då han började sitt skrivande om hur människans erfarenheter och tankar fungerar. Han påbörjade skrivandet av sin mest kända bok ”Thought and language” 1932. Boken blev inte klar förrän 1934, men det skulle ta många år innan den översattes till annat språk än Ryska. Vygotskij höll under sin verksamma tid fyra olika föreläsningar. Under dessa föreläsningar pratade Vygotskij om utvecklingen i människans psyke utifrån ett antal olika synvinklar presenterade av kända psykologer. Han delade inte alltid deras syn om olika ämnen, men han redovisade alltid varför. (Vygotskij, Lev. S, 1987, ss.313-316)

Vygotskij förknippas ofta på universiteten med den sociokulturella teorin om lärande som presenteras här nedan. Under hans korta verksamma tid hade Vygotskij konkurrens av Jean Piaget (1896-1980) som utforskade liknande delar av psykologin. Vygotskij skrev ett kapitel i ”Thought and Language” om problemen i Piagets resonemang, han ansåg att de inte stämde överens med vad andra psykologer skrivit tidigare.

Det är först på 60-talet som Vygotskijs namn blev känt utanför Ryssland. Största anledningen till detta är förbudet som sattes på hans texter strax efter hans död. Förbudet innebar även att den Sovjetiska psykologin inte kunde reorganiseras. Förbudet togs bort först under 50-talets senare del. 1962 översattes hans bok ”Thought and Language” för första gången till engelska, och därmed kunde fler lära sig om hans teorier inom psykologin. Under 80-talet ökades intresset för Vygotskijs teorier ytterligare. Människor som läst hans texter i hela världen önskade att tolkningen av hans texter skulle ske mindre ensidigt. Ryssland såg annorlunda på hans texter än vad resten av världen gjorde. (Lev. S. Vygotskij.1995 s.8)

Lev S. Vygotskijs teorier om lärande har under de senaste åren används i lärarutbildningar i hela landet. Den sociokulturella teorin om lärande som härstammar från Vygotskijs texter presenteras för studenterna tillsammans med andra teorier som Jean Piagets utvecklingsfaser och John Dewings ”learning by doing”.

## Sociokulturellt lärande

Den lärandeteorin som oftast förknippas med Vygotskij är den sociokulturella lärandeteorin. Oftast säger man att den sociokulturella teorin går ut på samarbete, att man lär av varandra. Oftast pekar man på det delade inlärningsstillfället. I detta finns ett flertal olika delar. Man kan ta aspekten att en formulerad kunskap är en starkare kunskap, förklarar man för en annan vad man vet blir den egna kunskapen starkare. En annan aspekt är själva diskussionen om ämnet, tillsammans kan man se på olika aspekter av problemet, och från olika synvinklar, vilket bidrar till en bättre helhetsbild. I förskolan arbetar barnen tillsammans i alla olika delar av verksamheten, en anledning till detta är för att barnen senare i livet ska kunna arbeta i grupp. Man kan även ta det som många skolor använder sig av, de har så kallade *rollspel* där eleverna ska argumentera för olika saker inom samma ämne, det kan vara allt från energialternativ till olika länder i EU eller olika politiska partier. Att argumentera hjälper eleverna att se fördelar och nackdelar, eftersom man själv gärna ser egna fördelar och andras nackdelar.

Det är svårt att formulera en definitiv beskrivning av vad som menas med den sociokulturella lärandeteorin. De allra flesta är eniga om att den sociala kontakten är den centrala i lärandeteorin. Dysthe (2003, s.78) försöker beskriva det genom att se högre psykologiska aspekter som språk, räkning och begreppsbyggnad som delar av ett socialt samspel. Hon pekar i sin text på vikten av det sociala spelet mellan olika individer. Imsen (2006, s.50) förklarar den sociokulturella teorin genom att beskriva ett barns uppväxt i en social miljö. Hon lägger vikt på hur människan växer upp i och blir påverkad av kulturen runtomkring sig, och kulturen i sig är en produkt av spelet mellan olika människor. Även här har vi fokus på det sociala lärandet. Denna beskrivning på hur den kulturella miljön fungerar är likt det som Dysthe beskriver i sina texter. (2003, s.79) Vilket visar på att det inte är en unik infallsvinkel på Vygotskijs texter.

Vygotskij försöker aldrig själv definiera vad den sociokulturella lärandeteorin innebär, han nämner aldrig någonting om den. Denna teori om lärande har uppkommit av andra som har läst hans texter, flera år efter hans bortgång. Vygotskij har dock skrivit om vikten av språk och språkbruk i den enskilda utvecklingen. (Vygotskij 1987, ss.43-46) Han beskriver hur svårt det är att försöka beskriva talet utan att blanda in tanken, och vice versa. Talet och tanken är djupt beblandade med varandra att de har blivit oskiljaktiga. Han nämner sedan att talets grund ligger i språk, vilket är en produkt av sociala kontakter mellan människor under flera år. (Vygotskij 1987, s.48) I förlängningen menar Vygotskij att tanken, som är nära sammankopplad med talet, även är sammankopplad och beroende av sociala kontakter. Vygotskij beskriver också hur ett ord kan beskriva flera saker. (1987 s.47) Om man som exempel tar ett ord som dinosaurie. Man får en väldigt bra bild i huvudet på vad man menar, även om man aldrig har sett en på riktigt. Med hjälp av andra människor genom böcker, film och bilder har vi själva skapat oss en bild på vad ordet innefattar.

*In development, however, the child finds himself in a constant encounter with the social environment. This environment demands an adjustment to adult thinking. Here the child is taught language. Language dictates the strict partitioning of thought, requiring the formation of socialized thought. In the social environment, the child's behavior demands the capability of understanding the thought of others, of responding to that thought, and of communicating one's own thought.*

(Vygotskij 1987, s.317)

Här beskriver Vygotskij hur man redan som barn måste lära sig hur den sociala kontakten med andra människor fungerar. Hur viktigt det är att förstå språket, dels för att kunna förstå andra och dels för att göra sig förstådd. Han beskriver hur språket påverkar tanken, och hur denna tanke är påverkad av

sociala kontakter genom livet.

### **Lärande eller forskning**

En aspekt som vi fick ta del av i början av studien, är om Vygotskijs teorier används inom forskningen eller tillämpad inom pedagogiken? Använder pedagoger hans teorier, enbart ute i verksamheten eller under akademiskt arbete?

Precis som Vygotskij talar om att vår hjärna kombinerar våra erfarenheter för att skapa ny fantasi skapar vi nya kreativa och skapande lärande situationer i verksamheten för barn och elever. Låt oss som ett exempel ta den kreativa aktiviteten i förskolan, där kan man måla med ett nytt material, som kaffe eller blåbärssoppa. Detta betyder att barnen får experimentera och får erfarenheter om ett nytt målningmaterial, ett material som de har tidigare erfarenhet av något drickbart. Det är inte förrän efter vår aktivitet eller lektion som vi reflekterar över att den lärande situationen är kopplad till Vygotskijs teorier. Ett annat exempel, nu taget från grundskolan, är grupparbeten där eleverna får arbeta själva. Valet av arbetsätt är primärt för att de skall få erfarenhet att jobba i grupp. Att se det som ett tillfälle för att främja Vygotskijs sociokulturella teorier är sekundärt. Dysthe behandlar i sin bok vad Vygotskij talar om förhållandet mellan utveckling och lärande. Utveckling är en process som är oberoende av det kommande lärandet som är en extern process. Samtidigt som de båda kompletterar varandra och den ena kan inte vara utan den andra. (2003, s.80)

Att dela upp Vygotskijs teorier för antingen pedagogik eller forskning är omöjligt anser vi, de faller in i en gråzon mellan de båda ämnena. Vygotskijs teorier används både tillämpade inom pedagogiken och inom den pedagogiska forskningen.

På samma sätt som Vygotskijs myntade begrepp, den närmaste utvecklingszonen, när den lärande klarar sig själv i och när han eller hon behöver assistans från en extern källa, till exempel en pedagog eller dylikt. Likaså är det för oss pedagoger att inom forskning är vi i vår egen utveckling medan i pedagogiken lär vi oss tillsammans med barnen och eleverna. (Dysthe, 2003, s.81)

## Syfte och Frågeställning

I studien undersöker vi om Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet kan användas inom de skapande ämnena i såväl förskolan som grundskolan. Vygotskijs teorier tas till prövning i uppsatsen. Inte bara i förskolans och grundskolans vardag och praktik utan även huruvida teorierna är integrerade i styrdokumentet.

Frågor:

1. Vilka delar av Vygotskijs teorier kan vi observera hos en elevgrupp i en lärandesituation?
2. Vilka likheter och skillnader kan vi observera inom det sociala lärandet i olika åldrar?
3. Kan man se Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet i gällande läroplan?



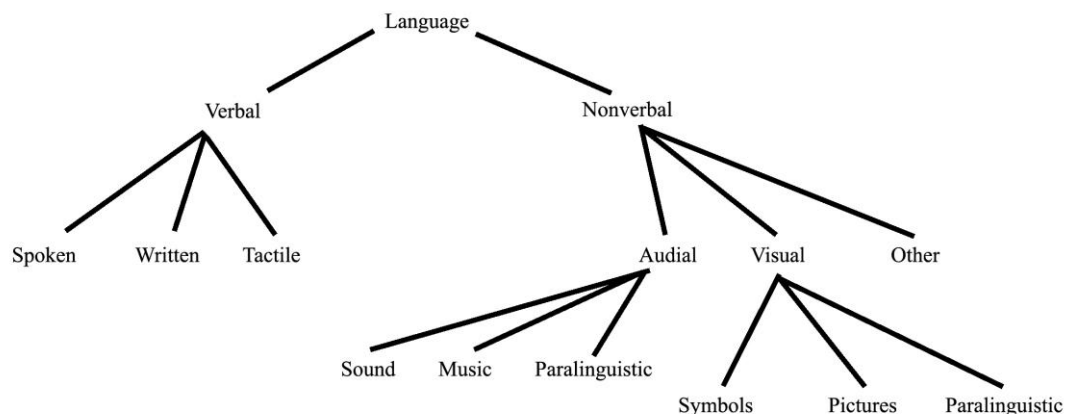
## Teori och litteratur

Tidigare behandlades i stora drag vad som kännetecknar den sociokulturella teorin. Det som följer i denna del är delar av andra teorier och annan litteratur som kan relateras till Vygotskijs teorier.

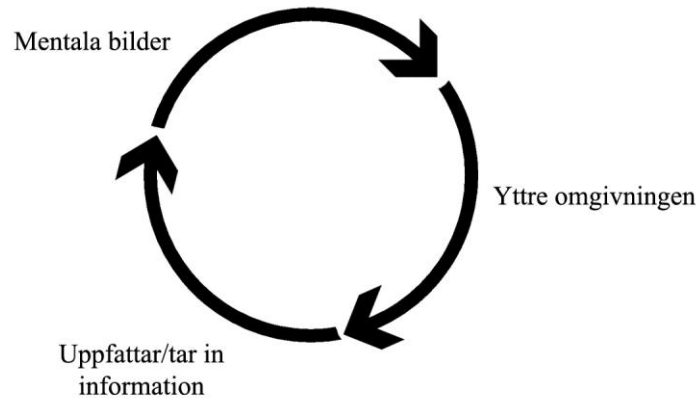
Carina Fast behandlar i sin bok vad Roland Barthes, fransk kulturteoretiker anför angående vad han kallar *jouissance*. Ett slags glädjerus som kan få en att hålla sig fast i exempelvis en bok och man glömmer sin omgivning och vad som försiggår. Man är så inne i det man läser att man får en känsla av att *jag är där*. Fast går vidare i sin bok med vad Mihály Csikszentmihaly kallar flow (flöde). Där de med en absolut koncentration följs av en stark målmedvetenhet. (Fast 2008 s.107)

*Jag är där* känslan överensstämmer med Vygotskij sambands teori angående fantasi och verklighet, specifikt den första och tredje formen av samband. Det första sambandet är att du med hjälp av tidigare erfarenheter kombinera och skapa inre bilder hur du personligen tror det ser ut från den miljöbeskrivningen den skönlitterära texten säger. Låt oss föreställa att individen som läser en spännande text som han eller hon kan relatera till, första sambandet. Erfarenheten läsaren har som hon eller han kan relatera till skapade kanske en känsla av något slag, spänning, glädje och så vidare. Läsaren befinner sig inte på den plats och händelse trots att hon eller han kan se den framför sig och känna samma känsla som hon eller han känt tidigare. (Lev. S. Vygotskij.1995 ss.17, 22-23)

Yvonne Eriksson hänvisar i sin bok till Rune Petterssons indelning av språket i figuren nedan.



Av figuren ovan att samtidigt som språket är verbalt kan det samtidigt vara ickeverbalt. Där det ickeverbala delas in i symboler, bilder och paralingvistisk kommunikation. Eriksson menar vidare att språket, bilden och omgivningen skapar mentala bilder hos oss och de i sin tur integrerar med vår verklighet och representerar den. Processen här kallar Eriksson för ett cirkulärt förhållande mellan hur vi uppfattar och tar in information, vilket är beroende av vår förförståelse, med andra ord våra mentala bilder.



Till att börja med har alltså barnen redan en förförståelse (Mentala bilder) vad de karaktärer/karaktärerna som pedagogen använder sig av i sagan (Yttre omgivningen). Detta leder till förhoppningsvis att de med stor entusiasm lyssnar på sagan och tar till sig den (tar in information) för ny och fräsch fantasi. (Eriksson 2009 ss.34-35)

Att Eriksson inte refererar till Vygotskij under dessa sidor har förbryllat oss. Det föreligger en slående likhet till Vygotskijs teorier angående tankens vikt i språket, vilket tidigare har beskrivits vad gäller Vygotskijs sociokulturella teorier att han talar om när tankens och talets språk är integrerade med varandra. Tankens språk kan betyda så mycket på en och samma gång, ett ord kan vara oändligt komprimerat och ändå säga oändligt mycket. (Vygotskij, Lev. S, 1987, s.47)

## Styrdokumentet

I denna del presenterar vi delar ur styrdokumentet både från förskolan och grundskolan som vi kommer att använda senare i studien under resultatredovisningen. Det visade sig att det inte fanns några svårigheter att finna delar ur styrdokumentet från såväl förskolan samt grundskolan som var influerade av Vygotskijs verk.

### Förskolan

Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera. Förskolan skall vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens.

*Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall präglade verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter.*

(lpfö 98 s.6)

Förskolans styrdokument lägger vikt på begreppet kunskaps tvetydlighet. Kunskap förekommer i flera former vilket alla samspelar med varandra. Förskolans verksamhet ska grunda sig i barnens erfarenheter och intressen för att motivera barnen att söka efter kunskap. De sociala aspekter i leken

ses i styrdokumentet som en viktig del i lärandet. Utforskande skapande och reflekterande samtal med hjälp av temanriktade arbetssätt ska hjälpa förskolans personal att få barnen mångsidiga och sammanhängande. Genom skapande och kommunikation med hjälp av olika estetiska uttrycksformer såsom bild, sång, drama och dans är innehåll och metod för skolan sträva efter att främja barns utveckling och lärande. (lpfö 98 s.6-7)

*Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen.*

(lpfö 98 s.7)

Att genom samspel med varandra skapa nya erfarenheter. Förskolan skall utgå från barnens intressen och värld för att skapa motivation och drivkraft för nytt kunskapssökande.

Detta kan ske genom leken, socialt samspel, utforskande och skapande inom alla de estetiska ämnena; bild, musik, drama och dans. Genom denna skapande process skall det strävas att främja barns utveckling och lärande. (lpfö 98 s.6-8)

Lärandet skall även hantera utveckling att arbeta enskilt och i grupp, detta gäller både att respektera andra och hantera konflikter som kan uppstå. Att lyssna, reflektera och få en egen uppfattning av andra kamraters perspektiv. (lpfö 98 s.9-10)

## **Grundskolan**

I grundskolans styrdokument finns det ett flertal delar som kan kopplas till Vygotskijs texter och det sociokulturella lärandet. Det står att skolan är en kulturell mötesplats som har som ansvar att stärka den sociala förmågan hos alla som är där, såväl personal som elever. Det står att språk, lärande och identitetsutveckling är förknippade med varandra. Varje elev ska ges utrymme att utveckla sina kommunikativa möjligheter och tron på den egna språkliga förmågan. Skolan ska arbeta genom demokrati för att förbereda eleverna inför samhällslivet. Skolan ska stimulera elevernas nyfikenhet, kreativitet och självförtroende samt egna idéer och lösningar på problem. Elevernas egna initiativ och förmåga till enskilt arbete tas upp tillsammans med arbeten i grupp. Det står hur gemensamma erfarenheter och skolans sociala och kulturella värld ger utrymme för ett lärande och en utveckling där olika kunskapsformer utgör olika delar av lärandet. (LGR 11, ss.7-10)

Grundskolan har som mål att varje elev ska kunna arbeta i dels enskilt och dels i grupp, samt att känna sig säkra med sin egen förmåga. Även i målen läggs det tyngd på mötet med andra människor och samarbete mellan olika bakgrund och kultur. (LGR 11, ss.13-14)

I kursplanen för Bild i grundskolan kan man läsa att undervisningen ska utveckla elevernas kunskaper när det kommer till tolkning av olika bilder. Diskussionen runt bilder och deras historiska och kulturella bakgrund är en annan del av kursplanen. Det läggs även vikt på användandet av de vunnna kunskaperna från analyserna av andras bilder i det egna bildskapandet. Kommunikation med bildens hjälp är en viktig del av bildundervisningen. (LGR 11, s.20)

*Språk är människans främsta redskap för att tänka är det första man möts av när man läser kursplanen för Svenska. Det står att språket är det främsta redskapet vi har för att utveckla sin identitet, kommunicera och lära. Ett rikt och varierat språk framhävs som nödvändigt för ökad förståelse av människor från olika kulturer och livsåskådningar. I syftet för lektionerna i Svenska kan man läsa att eleverna ska ges möjlighet att utveckla sitt språk för att tänka, kommunicera och lära. Arbete i grupper framhävs även här, i samband med bearbetning och skapande av texter. (LGR 11, s.222)*

## Metod

I uppsatsen utförs en kvalitativ analys och frågeställningarna besvaras i förstahand med hjälp av observationer av barn i förskolan och elever i grundskolan. Andra källor för studien är litteratur och officiella dokument såsom styrdokumenterna för förskolan och skolan.

### Observationer

En observation är en iakttagelse med samling av data. Där den primära uppmärksamheten om vad som skall iakttas ligger i det icke-verbala (vad objektet gör) och inte det verbala (vad objektet säger). Observationer kombineras oftast med andra data insamlings metoder som fotografering och videoinspelning för att få med uppgifter som är svåra att uppfatta när man sitter med mer än ett objekt att observera samtidigt. Observationen kan även kompletteras med intervjuer och enkäter. (Esaiasson. Peter, Gilljam . Mikael, Oscarsson. Henrik, Wängnerud. Lena. 2007, s.344)

Om man som observatör är bekant med de barn/elever som skall observeras, eller vet vilka tillfällen som ska observeras kan man förbereda sig med ett handlingschema. På handlingschemat framgår vilka barn/elever som deltar och vad de säger och gör. Sammanhanget för det som observeras är redan gjort i och med att man har skapat ett handlingschema. (Stukat, 2005, s.51)

### För och nackdelar med observationer

Observationer har fördelen i att man hämtar data direkt ifrån sammanhanget som är konkret och lätt att begripa. Till nackdelarna hör att observationer kan bli tidskrävande, vilket är väldigt lätt hänt hos den oförberedda. Dels kan planeringen ta lång tid och dels kan själva observationen i sig ta lång tid, speciellt när det gäller mer än ett observationstillfälle. En viktig aspekt att ha i åtanke är den egna rollen i observationen. Objekten kan också uppföra sig annorlunda om de är medvetna om att de är observerade. (Stukat, 2005, s.49-53)

### Exempel på observation:

Under lektionen får eleverna ett antal olika figurer, allt från Batman och Spiderman till prinsessa och riddare. Eleverna får även olika miljöer, från ett slott till ett vardagsrum. Eleverna ska då sätta samman figurer och miljöer och genom att skapa en egen saga. Eleverna och barnen har fått tydlig information om att ingenting är fel, det är deras historia. När då bildernas olika delar redan är färdiga kan eleverna koncentrera sig på att skapa en historia. Med denna övning iakttar vi hur eleverna samarbetar, hjälper varandra och delar med sig av sina erfarenheter. Vi kan även notera hur elevernas fantasi är färgad av deras erfarenheter.

### Figurer och miljöer

I bilaga 1. och 2. presenteras de figurer och miljöer som användes vid observationstillfällena. Figurer och miljöer är skapade av oss själva för att undvika eventuella copyintrång. Av utrymmesskäl har de i placerats uppsatsens bilagor.

I bilaga 1 finns en lista över de figurer som användes under observationstillfällena och i bilaga 2 följer presentationer av de miljöer som barn och elever förfogade över när de berättade sina sagor. Beskrivningar och egna tankar om de olika figurerna och miljöerna, deras härkomst och designval presenteras i dessa bilagor.

## Genomförande av observationerna

I förskolan ingår tre grupper av barn. En grupp med sex barn med tre flickor och tre pojkar, alla är runt tre till fyra år. Den andra gruppen bestod av nio barn, två pojkar och sju flickor. Den tredje och sista gruppen bestod av två flickor som ville fortsätta göra en ny saga efter vi hade arbetat klart med att göra en saga. I varje grupp presenterade aktiviteten att skapa en saga med hjälp av figurerna som vi tillsammans granskade. Vi kom tillsammans fram till vad de olika figurerna föreställde. I ett fall var riddaren till exempel en robot istället. Miljön i det så kallade ”Byggrummet”, där hade vi en av väggarna till förfogande att sätta upp de olika bilderna på. Observationen pågick med en grupp på morgonen och de andra efter lunch.

I grundskolan genomfördes lektionen med en fjärdeklass under deras ordinarie bildlektion. Under dessa lektioner är det halvklass med totalt åtta elever som genomförde uppgiften. Rummet hade tre bord med tre stolar vid varje. När eleverna kom in i rummet satte sig de tre killarna runt ett av borden och de fem flickorna hämtade stolar för att alla sitta runt ett tillsammans. Uppgiften presenterades för eleverna. De skulle göra en saga utifrån bilder genom att klippa ut figurer från ett papper för att sätta fast på ett annat. Att färglägga figurerna var frivilligt. Eleverna fick vara max fem i en grupp.

Vi tar oss en neutral roll i observationen, men vi ger även en hjälpande hand. Vi låter eleverna utföra arbetet själva, men samtidigt finns vi i rummet som ett extra stöd. Vi kan hjälpa eleverna om de sitter fast eller om konflikter uppstår. Observationen utspelar sig under väldigt kort tid. Vi är närvarande bara under ett lektionstillfälle för eleverna. Observationen är under en specifik uppgift som vi själva har skapat och gett eleverna. Därför är manipulation av eleverna ganska utmärkande, men det hjälper oss samtidigt att skapa de situationer under vilka vi vill observera elevernas beteende. Vi har dolda avsikter med observationen till barnen, men till elevernas ordinarie lärare och annan personal är vi öppna med avsikterna med observationen. Miljön i vilken eleverna observeras är deras vanliga lokaler, vi har inga avsikter att ändra på någonting i omgivningen inför observationen. Man noterar alltså frekvensen, eventuellt också arten av ett intressant beteende. (Esaiasson. Peter, Gilljam . Mikael, Oscarsson. Henrik, Wängnerud. Lena. 2007, s.346.)

## Skillnader i genomförandet

Största skillnaden mellan de olika verksamheterna är att i skolan var den en passiv roll som spelades. Barnen arbetade mer självständigt än i förskolan. I förskolan fanns pedagogen där alltid som en hjälpande hand med ledande frågor; *Menar du det här? Skall denna figur sitta här eller där? Vad skall hända sen?* Etc.

En annan aspekt med barnens självständiga arbeten i skolan var att de slängdes direkt in i uppgiften och fick själva i sina grupper tolka bilderna. Barnen i skolan hade vidare friheten att modifiera bilderna, till exempel färglägga eller lägga till egna bilder som de skapar.

Båda verksamheterna hade samma uppgift och genomfördes på liknade sätt. Skolans struktur med ett mer aktivt och självständigt ansvar gjorde det möjligt för dem att utföra uppgiften själva. Anledningen till skillnaderna av tillvägagångssättet i de olika verksamheterna är i att vi inte ville hämma barnen i deras arbetsätt. Att ta det på varje barns nivå för att de känna sig så trygga som möjligt.

## Etik

Alla deltagare var medvetna om att de blev observerade, vilket både barnen och eleverna kommenterade nyfiket under observationerna. Lektionen var helt frivillig, ville ett barn eller elev gå ifrån och inte delta i aktiviteten var det inte ett hinder för dem. Om någon lämnade medföljde det absolut inga negativa effekter som skulle påverka dem i framtiden. De filmer och ljudinspelningar, som utfördes, var enbart för oss och ingen utomstående. Inspelningarna var ett redskap för att kunna

återuppleva observationerna för en mer fördjupad analys. I och med att inspelningarna endast användes för enskilt bruk av oss båda valde vi att inte informera föräldrarna om observationen. Vad som kan tilläggas är att vi aldrig såg eller lyssnade på varandras material. Vi har enbart tagit del av varandras inspelningar och observationer i form av de beskrivningar som presenteras i studien.

### **Reliabilitet**

Observationerna genomfördes efter en noggrann planering för att studien skulle vara så reliabel studie som möjligt. Med detta menar vi inte att vi kan garantera att det som hände för oss under observationerna kommer hända igen med andra barn eller elevgrupper. Valet att filma mer i förskolan i grundskolan berodde på att observatörsrollen i förskolan krävde en mer aktiv roll. I grundskolan var möjligheten att föra anteckningar mer aktivt är genomförbart.

### **Validitet**

Har vi mätt vad vi avsett att mäta. Validiteten i studien är god eftersom det vi avsett mäta dvs. Vygotskijs teorier har framkommit under observationerna. Detta skedde också i en högre grad än förväntat.

### **Generaliserbarhet**

Studiens resultat kan inte helt generaliserats och påstås gälla alla barn och elevgrupper eftersom vi enbart observerat under två tillfällen och i två verksamheter, förskolan och grundskolan. Trots den stora ålderskillnaden och verksamheternas distans till varandra uppnådde vi liknande resultat. Vi menar dock att liknande resultat kommer att uppstå också för andra barn och elevgrupper som studeras i samma syfte.

# Redovisning av observationer

## Förskolan

### Grupp 1 6st barn 3-4år

I denna grupp var min lokala lärarutbildare en passiv åskådare under hela aktiviteten. Som nämnt tidigare kom vi tillsammans fram till vad varje figur föreställde, polisbilen var en vanlig bil och brandbilen var även den en bil (Bilaga 1:1). När jag visade pojken (Bilaga 1:9) kommenterade en pojke att han tyckte bilden såg ut som han själv och här ville även en annan pojke hoppa in att säga att han tyckte det såg ut mer som honom. Det intressanta här är när jag visade flickan (Bilaga 1:10), blev kommentaren från en av flickorna att det såg ut som henne. När vi kom till riddaren däremot ansåg de att det var en robot. En sista intressant observation var när jag tog fram PSY (Bilaga 1:11). En av pojkarna hann precis reflektera över vad han sett och började sjunga låten, samt ställa sig i den dansposition PSY står i under sin musikvideo.

När genomgången av alla figurer var klar satte vi fart med skapandet av själva sagan. Här var det inte det klassiska prinsessa, slott eller dylikt som först kom upp som förslag utan populärkulturikonen själv, Spider-man följt av Batman (Bilaga 1:13, 1:14). Sagan fortlöpte med enbart dessa figurer och det dök inte upp allt för många fler i sagan utan all kretsade kring vad de båda ikonerna hittade på. Det var inte förrän de kom till ett slott där barnen kom fram till att de skulle hitta en soffa (Bilaga 2:1, 2:3), som det dök upp en ny figur, nämligen en drake. Soffan som de hittade kom barnen fram till att de skulle slänga ut ur slottet av någon andledning. Sagan slutade med att Spider-man och Batman sprang ifrån draken (Bilaga 1:5) hem till staden och upp i luftballongen där en lastbil bodde (Bilaga 1:1, 2:4). Hela denna sista bit i sagan beskrevs noggrant av en av flickorna om hur de skulle komma upp till ballongen genom att gå upp för hustak efter hustak.

### Grupp 2 9st Barn 5år

Även i denna grupp var Spider-man ett av de första förslagen som kom upp. De bytte snabbt till en klassisk saga med slott, prinsessa, kung, riddare och självfallet en drake som vaktar slottet. Spider-man glömdes snabbt bort med kom lika snabbt tillbaka när de kom fram till att Spider-man skulle rädda prinsessan och kungen från draken. Det ledde även vidare till att riddaren och även Batman skulle rädda prinsessan och kungen ifrån draken. Under denna enkla konstruktion av sagan kom barnen hela tiden med idéer om vart de olika figurerna skulle sitta på de miljöbilder vi hade till förfogande (Bilaga 2). Sagan gick vidare med att barnen planerade hur draken skulle fångas av våra hjältar. En av flickorna var väldigt noga med att beskriva hur det både ser ut och låter med hjälp av kroppsspråk. Ett barn kom på idén att på miljöbilden med slottet (Bilaga 2:3) som återkom två gånger i rad, att det skulle vara baksidan av slottet. Här inväntade jag de andra barnens reaktion innan jag frågade vidare vad han hade för tanke med det. Här så höll barnen med att; ”Ja det skulle det kunna vara!”

Vi kom även fram till här att om man lägger draken (Bilaga 1:5) bakom själva pappret så kan det symbolisera att draken är på framsidan av slottet. Ett av barnen som varit en aningen passiv hittills, vill att PSY (Bilaga 1:11) skulle vara med. En figur som ingen fram till nu tänkt skulle vara med i sagan och detta leder till en reaktion av många nya idéer till fortsättningen av sagan.

En noterbar kommentar från ett barn till hela gruppen om att en flicka inte sagt något var;

*”hon behöver inte vänta att säga”*

Här ville han visa för gruppen att det var okej att säga sin idé rakt ut, det var meningen att det skulle

bollas idéer och förslag fram och tillbaka.

Under både observationerna klagade barnen inte på varandra om deras olika idéer och förslag.

### **Grupp 3 De båda flickorna som stannade kvar.**

När den föregående gruppen var klar med sin saga gav jag möjligheten till dem som ville fortsätta med att göra en ny saga, att få göra det. Det blev två flickor kvar som utan hämningar skapade en längre saga än vad de båda grupperna gjort tillsammans. Deras arbetssätt var annorlunda än hur vi jobbat hittills. De bollade idéer med varandra konstant, påminde varandra vad som skulle hända och inte hända. Vad som var annorlunda här var att de skapade inte sagan från början till slut. Utan sagan kom i en icke-kronologisk ordning, för att sakta men säkert knyts ihop allt till en sammanhängande historia. I första rutan av sagan som sattes upp kom ena flickan fram till att Spider-Man bor i det högsta höghuset och att PSY skulle komma och hälsa på honom. Vad detta hade med slutprodukten att göra är ett mysterium men det var en viktig detalj som var tvungen att påpeka. Medan den ena flickan jobbade på stadsdelen av sagan med Spider-man, PSY och diverse bilar så byggde den andra flickan på en slottsmiljö med en prinsessa som rider på en häst. (Bilaga 1:1, 1:3, 1:8, 1:11, 2:3, 2:4). Prinsessans skulle så småningom rida till staden som nu bestod utav två stycken ark av stadsmiljön.

Här var det dock ett stort hopp mellan de olika delarna i sagan. Den ena flickan började diskutera med den andra flickan om de skulle sätta upp en bild med en kung och prinsessan från den tidigare bilden ridandes mot en hage (Bilaga 2:2). Den ena flickan påpekade att så var det inte alls sagan skulle gå. Prinsessan skulle rida till staden och ingen annanstans.

*”Ja just det!”* Sa den andra flickan när hon kom ihåg hur sagan skulle gå.

Jag fäller en kommentar om att de nu börjar få ihop en saga. Denna kommentar skapar en kvick reaktion hos en av flickorna.

*”Det skall vara 3 sagor till, NEJ!, fyra sagor till”* Säger flickan i extas.

Det precis det som hände, tre sagor om inte till och med fyra sagor till. Istället för helt komplett nya sagor så omformades och utbyten av karaktärer och händelser i sagan konstant. De båda flickorna kom in i ett skapande flöde som inte gick att stoppa.

### **Grundskolan**

Observationen i grundskolan utspelade sig under en schemalagd lektion i bild. Under denna lektion var klassen uppdelad i två. Alla elever är från samma klass och genomgår grundskolans fjärde år under observationen. Lektionen under vilken eleverna observerades leddes av mig själv och jag gav de samma instruktioner som barnen i förskolan fick. När jag berättade för eleverna att de fick vara max fem i en grupp var det direkt en av flickorna som sa:

*”Men då kan vi vara alla tillsammans. Det här bordet och det där bordet”*

[Pekar på bordet hon sitter på och bordet killarna sitter på.]

I slutändan delade eleverna upp sig ytterligare. De åtta eleverna i klassrummet delade upp sig i fyra olika grupper på tre bord.

### **Grupp 1, Två flickor**

Den första gruppen, med två flickor, började med att hämta alla olika bilder och lade ut de på ett tomt bord i rummet. Med alla bilderna på bordet kunde de diskutera vad de vill ha med i sagan utan att trängas med de andra i klassen. När en annan i klassen tittar på bordet utbrister denne: *”Ska ni ha alla dom?”* Vilket lugnt besvaras med: *”Vi kollar bara.”* Eleverna är vana vid att man inte tar mer än vad man behöver eftersom det finns ett begränsat antal av varje bild. När alla papper väl är på bordet kan de diskutera vad som ska hända. Diskussionerna leder till att prinsessan ska räddas, det är en saga och då ska en prinsessa vara med. Gruppen tittar på två av figurerna som de kopplar ihop med musik, den ena är den populära figuren från en Internetvideo och den andra är sångare. (Bilaga



1:11, 1:12) De båda musikrelaterade figurerna kopplas till musik och ett discorum planeras tidigt in i historien. Gruppen funderar på var rummet i fråga ska vara. En av eleverna tar fram bilden på slottet och säger att rummet får vara i slottet. Funderingarna går även runt om draken ska vakta slottet. Men denna idé skrotas tillslut.

Gruppen börjar sedan göra ett seriöst försök att få ner vad sagan ska handla om. De börjar där sagan startar, som de ofta gör. De pratar om skogsstigen (Bilaga 2:2) och hur en häst rider mot slottet.

*"Det börjar på vägen till slottet, och där rider en häst."*

*"Nej, där rider Spiderman PÅ hästen."*

*"Jaha! Men ser det inte mer ut som om han rider på en häst?" [Pekar på PSY] (Bilaga 1.11)*

*"Men det är ju det, han ska vara i discorummet också. Men då får han var i discorummet."* [Pekar på Freddie] (Bilaga 1:12)

*"Ok då får han rida på en häst."*

*"Ja"*

*"Och ner kommer kidnapparen Spiderman."*

De lägger ut de platser som de ska ha med i sagan framför sig, för att skapa en tidslinje över när saker ska hända i sagan. Gruppen påbörjar sedan arbetet med att klippa ut figurerna de ska ha med. När några figurer är utklippta testar en av flickorna deras idé om att ha PSY på hästen, ridandes. Hon visar även detta för de andra i rummet. Och nu kommer de in i diskussionen om de ska färglägga figurerna i sagan eller inte och kommer fram till att måla innan de sätts fast är en bra idé. De samtalar med varandra vilka färger de ska använda och är noga med att de karaktärer som är med flera gånger i sagan alltid har samma färgläggning. De försöker även minnas vilken färg på kläderna de har.

*"Vilken färg ska jag måla tröjan?"*

*"Vilken färg är den på riktigt?"*

*"Men vi behöver inte göra så."*

Även om de båda två vet att karaktären de pratar om har en speciell färg på tröjan väljer de att bortse från det faktumet och gör något eget utav det, även om den i slutändan bara blev svart.

När gruppen skulle färglägga miljöerna som är med i sagan funderade det ett tag på vilken färg de skulle ha på de olika ytorna. De pratade om vad det är för någonting vid sidan av slottet (Bilaga 2:3). En i gruppen sa även att gräset i skogen skulle målas slarvigt, för hon tyckte då att det upplevdes som tjockare. Denna kommentar i sig visar på att hon vid tidigare tillfälle har funderat över hur hon uppfattar olika bilder. Samma elev funderar senare på vilken färg som hon ska använda runt slottet. (Bilaga 2:3)

*"Ska jag ha grönt eller brunt där?"*

*"Var då?"*

*"Där" [pekar på området runt slottet] "Man kan liksom falla ner där"*

*"Då tycker jag brunt."*

## **Grupp 2, Två flickor**

Gruppen tar en av varje bild, precis som Grupp 1. De har blivit tydligt inspirerade av den andra gruppen. De försäkrar sig även att de har alla olika möjliga bilder med sig. Gruppen försäkrar sig tidigt om vad uppgiften går ut på. De funderar på om man är tvungen att skriva ner sagan som de hittar på. Gruppens talar tidigt om de olika delarnas exakta position i bilden. Efter att de har bestämt sig för vilka karaktärer och miljöer som ska vara med i sagan sätter de sig för att färglägga alla bilder. De är väldigt noga med färgläggningen av bilderna, till den nivån att de talar väldigt lite med varandra, eller de andra grupperna. Större delen av deras samtal består av frågor om olika tuschpennor och färger. Som när de går över till Grupp 1 och frågar om en färg:

*"Har ni en tunn blå?"*

”Öhm..” [rotar bland pennorna på bordet] ”Nä, vi har den här.” [visar upp en blå penna]

”Men den är ju tjock, jag får måla ögon med den här ändå.”

Eleven vill få en bra bild och är därför noga med att alla delarna är så bra som de bara kan bli, även figurens ögonfärg. Ögonfärg är någonting som de andra grupperna helt har negligerat.

Flickorna i gruppen samtalar mycket om vem som ska måla vad. De olika figurerna som ska vara med är de bilder som båda vill måla, och de blir därför färdiga först. Miljöerna väntar de med att färglägga till senare. Först gör de det som upplevs som roligt av de båda, och väntar med det tråkiga till sist.

### **Grupp 3, En flicka**

När denna flicka valde att arbeta själv var det inga konversationer om vad som ska inträffa när interaktion med de andra eleverna uteblir under arbetet. Men det finns dock tillfällen under lektionen då hon har kontakt med andra. Det första tillfället är när en av medlemmarna i grupp 1 går förbi och adresserar alla runt bordet som Grupp 2 och 3 delar på som om det var en större grupp. Då påpekar hon att hon arbetar själv och inte tillsammans med de andra. Grupp 2 berättar att deras historier är helt skilda från varandra.

Ett annat tillfälle är när den ensamma medlemmen i grupp 3 går bort till Grupp 1 och frågar om hon kan få klippa ut en bild på eld från deras papper eller om de själva har behov av bilden. Medlemmarna i grupp 1 kommenterar efter att hon har klippt ut bilden att man kan ta ett helt papper även om man bara vill ha en enskild bild. De frågar dock om grupp 3 vill ha bilden på en vattendroppe med, ”för att släcka elden med”. Det uppfattas som en god idé och även denna bild klippas ut.

### **Grupp 4, Tre killar**

Den första frågan som gruppen ställer är om man får ta allt. De står vid bordet där alla olika papper ligger utspridda och börjar prata om vad som kan hända i sagan. Detta skapar irritation hos de andra eleverna eftersom de inte kommer fram för att se på bilderna själva. De får förslaget att ta med sig de olika papperen som finns till ett eget bord, men de tar bara de papper som de har pratat om tidigare. Gruppen agerar väldigt likt grupp 1. De samtalar om vilka delar som ska vara med i berättelsen och vad de ska göra innan något annat görs. Det är mest en i gruppen som talar och sätter sig själv i en tydlig bestämmandeposition. Han låter dock inte de andra i gruppen vara helt osynliga utan deras åsikter efterfrågas. Men som ledare lyssnar han mer på den ena av sina gruppmedlemmar, troligtvis för att han brukar retas med den andra på rasterna.

Gruppen vill ha samma figur vid flera platser och frågar vad de ska göra då, jag säger att de kan hämta fler kopior av samma figur. Gruppen får tidigt en tanke om att slottet ska vara ett spökhäus, och en av eleverna visar på pappret hur draken ska flyga över himmelen och spruta eld på slottet. Vid detta tillfälle funderar eleven på om slottet är det samma som palatset i filmerna om Alladin. Bara en liten stund senare frågade eleven: ”Varför finns det inga båtar och vatten?”. Eleven, fick jag reda på senare, är väldigt intresserad av båtar och ville att de skulle vara en del av deras berättelse.

Gruppen bestämmer väldigt fort vad som ska hända i sagan och alla figurer som ska användas klippas ut väldigt noggrant. Eftersom de är så noga med klippningen är de fokuserade och samtalar inte nämnvärt med varandra, eller andra. En i gruppen klagar på att elden som ska användas är krånglig att klippa ut eftersom den har flera mjuka men snäva svängar. En annan i gruppen tar då över klippningen och visar snart stolt upp en klippt bild.

En av medlemmarna i Grupp 1 går förbi gruppens bord och ser att de valt att inte färglägga några bilder. Hon tycker att det verkar konstigt eftersom alla de andra i rummet lägger ner mycket tid på sin färgläggning. Hon frågar pojkarna i gruppen varför de inte färglägger, och när hon får svaret att de inte vill färglägga säger hon:

*"Ni måste färglägga om ni vill."*

Denna kommentar är en direkt referens till instruktionerna till uppgiften. Jag hade tidigare sagt att det är frivilligt att färglägga bilderna. Hon var dock mån om de andra i gruppen och vill inte att de ska missa något moment som de skulle göra.

En i gruppen börjar fundera på sagans huvudkaraktär, flickan och pojken (Bilaga 1:9, 1:10). Han frågar mig.

Pojke 1 *"Är de kompisar eller syskon?"*

Jag *"Det bestämmer du."*

Pojke 1 *"Ska de vara kära eller ska de inte vara det killar?"*

Pojke 2 *"Jag har ingen aning."*

Pojke 1 *"Vill du att de ska vara kära eller syskon?"*

Ingen svarar honom

Pojke 1 *"Men vad ska de göra?"*

När han inte får något svar bestämmer han själv att karaktärerna i sagan ska vara kära, vilket visar sig senare när sagan väl berättas. Men det är en tydlig frustration i hans röst när ingen av de andra i gruppen kommer med ett eget förslag. Han vet att det är ett grupparbete, och att han inte ska göra allting själv, därför vill han ha med de andra, men samtidigt är de andra i gruppen osäkra när det gäller att säga emot honom eftersom han vanligtvis blir arg när han inte får som han vill. Denna gruppdynamik resulterade i att det var en som bestämde det mesta, och sedan följde de andra bara med. De alla arbetade med att klippa figurer och sätta fast de på papperet, men det var mest en som bestämde hur sagan skulle bli. När gruppen kände sig färdiga med sagan, vilket var tidigare än de andra i klassen, gick de in i ett annat rum i närheten för att finslipa sagan. När jag kom in i rummet bara några minuter senare verkade de ha diskuterat färdigt och två av gruppens medlemmar satt i en soffa och arbetade med annat. En i dem som inte satt i soffan, vilket även var samma person som bestämt det mesta om sagan var väldigt intresserad av att berätta sagan.

## Resultatredovisning

Nedan följer en analys av observationer, litteratur och styrdokument utifrån frågeställningen. Vi tar hjälp av de bilder barnen och eleverna har samtalat om och med vars hjälp de skapat de sagor som uppkom under den aktivitet vi observerade. Avslutningsvis gör vi en summering av de resultat vi kommer fram till.

### **Fråga 1. Vilka delar av Vygotskijs teorier kan vi observera hos en elevgrupp i en lärandesituation?**

Vad vi kom fram till när vi började sammanfatta vad vi sett under våra observationer var att det var nästintill identiska resultat. I aspekten att vi båda såg samma delar av Vygotskij sociokulturella lärande.

Vi kunde observera under både barn- och elev grupperna att deras tidigare erfarenheter påverkade skapandet av sagorna. Låt oss ta den kända populärkonen, Spider-man (Bilaga 1:14). I och med barnen och elevernas tidigare erfarenhet av Spider-man har de kunskapen om vad för egenskaper Spider-man har, klättra på väggarna, svinga sig mellan byggnader och resten av vad en spindel kan göra. Detta vet de, trots att bilden i sig inte beskriver något av de ovanstående exemplen. Detta kan man sammanfatta till vad Vygotskijs andra form av sambandet mellan verkligheten och fantasin. Nämligen det samband att barnet och eleven inte återskapar tidigare erfarenheter utan skapar en ny kombination av tidigare erfarenheter. Elever återskapar alltså inte en exakt version av den tidigare erfarenheten utan använder element utifrån den. (Vygotskij, 1995, s.21)

Denna aspekt om sambandet mellan fantasi och verklighet står verkligen ut när vi granskade barnen och elevernas reaktion på PSY (Bilaga 1:11). I både förskolan och grundskolan personifierades han med den dans han dansar och likaså texten i sången, alltså, de kallar honom *Oppan gangnam style*, vilket är titeln på hans låt. Barnen och eleverna har genom erfarenhet av hans video och låt generaliserat ihop ett eget perspektiv av sin erfarenhet av honom (Vygotskij, 1987, s.47). För barnen var allt som behövdes för att de skulle känna igenom och börja sjunga på hans låt var en enkel bild på honom i hans karaktäriserande rörelse (Bilaga 1:11).

Vygotskij skriver att med hjälp av fantasi kan man få verkliga känslor. De visioner vi har i vår fantasi är oftast inte verkliga, men de känslor de väcker kan vara det. En skräckinjagande berättelse kan ge åhöraren hjärtklappning eller en torr strupe. (Vygotskij, 1995, s.22) En liknande effekt kunde vi observera med bilden på PSY (Bilaga 1:11). Barnen i förskolan blev exalterade och fick lyckorus när de förknippade bilden med hans unika dans och musik. Eleverna i grundskolan blev även de glada och intresserade när de såg bilden. Lyckan här var inte lika stark som den i förskolan, men den varade längre då man under hela lektionstiden kunde höra någon i klassen sjunga delar av texten.

Prinsessan, kungen och draken (Bilaga 1:5, 1:6, 1:8), denna klassiska trio spelade en stor roll i de flesta sagor skapade under observationerna. Dessa figurer har både barn och elever erfarenheter av i samband med sagor och berättelser de hört tidigare. Denna erfarenhet gjorde att det kändes som ett självklart val att ha med i historien. Detta är nära sammankopplat med det, som Vygotskij skrev om, hur fantasin färgas av tidigare erfarenheter. Erfarenheterna säger att dessa karaktärer är med i sagor, därför ska de även vara med i deras egna sagor. (Vygotskij, 1995, s.17)

Slutprodukten av den observerade aktiviteten kan beskrivas med de teorier kring Ribbotts begrepp *kristalliserad fantasi* som Vygotskij behandlar. Detta begrepp beskrivs som en formation av nya tankar och lösningar, som dels är en kombination av tidigare erfarenheter och existerande ting, och dels av fantasi. (Vygotskij, 1995, s.25) Denna form av fantasi är enligt Vygotskij grunden för varje kreativ aktivitet, inte bara inom det estetiska, det vetenskapliga eller det mekaniska skapandet.

(Vygotskij, 1995, ss.13-14) Väljer vi Salvador Dalís bildskapande kan man tänka sig hur hans tankar formades. Han ser en klocka och funderar på hur det skulle se ut om den var rinnande, detta skapar en bild i hans fantasi. Denna bild tecknar han sedan och någonting nytt har skapats. På samma sätt med Galileo Galileis teori om gravitationen, han uppfattade hur olika objekt faller. Han drar den logiska slutsatsen att tyngden hos olika objekt inte påverkar hastigheten som de faller i, hans teori formuleras och någonting nytt har skapats. Ett annat exempel är Alfred Nobels tekniska framsteg inom sprängkonsten. Han såg hur ett vanligt sprängmedel, nitroglycerin, är ostabilt och därför farligt för användaren. Han söker efter en lösning och någonting nytt har skapats. Vidare till barnen och elevernas sagor. De har ett antal bilder, vilket alla har mycket att säga om rörelser och händelser. De tar dessa bilder, funderar ut en handling och vilka karaktärer som ska vara med. Berättelsen formas från deras idéer och konversationer och någonting nytt har skapats.

Aktivitetens upplägg i detta fall var ett grupparbete. Barnen och eleverna är tvungna att kommunicera med kamraterna för att få sin åsikt och idé hörd. Detta kräver att dels barnet kan göra sig förstådda och har ett gemensamt språk. Barnet eller eleven vet personligen vad den vill ha sagt, men det behövs en generalisering av ordet för att alla involverade skall förstå. (Vygotskij, 1987 s.49) Språket i denna aktivitet är viktigt. Det krävs, att barnet och eleven klarar av att formulera en mening, som passar in i den sociala miljö vi lever i. Samt att barnen och eleverna klarar av att ge respons (Vygotskij, 1987 s.317)

## **Fråga 2. Vilka likheter och skillnader kan vi observera inom det sociala lärandet i olika åldrar?**

Vi kunde komma fram till efter att vi delat med oss av våra observationer att arbetssättet och resultaten var relativt lika trots ålderskillnaden. I förskolan var det indelat i två större grupper och en mindre. I grundskolan var det fyra mindre grupper. Här hade eleverna valt själva en köns indelad gruppering medan det i förskolan var blandat i de två stora grupperna. Trots denna blandning av grupper existerade ett respektfullt samspel hos alla. Varje barn och elev fick säga sin åsikt och sedan kom de tillsammans fram till ett gemensamt beslut. Miljön i grundskolan skilde sig från miljön i förskolan. I grundskolan fanns möjligheten att i större utsträckning låta eleverna anpassa bilderna till den egna historien. De kunde färglägga bilder och lägga till egna saker, de kunde även klippa bort delar av bilder som de inte ville ha med. Denna möjlighet fanns inte för barnen i förskolan. I förskolan fanns inte tiden till att låta barnen färglägga bilderna eller klippa ut dem. Därför var alla bilder redan färdigklippa för barnen i förskolan.

Eleverna i grundskolan kom fram till beslutet att måla sina figurer och bilder, denna omkonstruktion hade inte barnen i förskolan möjlighet till. Dels på grund av miljön vi befann oss i och vi hade inte reflekterat över att de skulle måla figurerna. Detta kan tolkas som en skillnad i arbetsprocessen med sagan. Men barnen i förskolan hade idén att sätta fast figurer, i detta fall draken (Bilaga 1:5), bakom miljöbilden på slottet (Bilaga 2:3) i en av sagorna. Som en symbol att draken befinner sig bakom slottet, och kan även detta kan ses som en omkonstruktion.

Eleverna i grundskolan, som hade andra möjligheter, tyckte att vissa bilder saknades. Några löste detta genom att måla sina egna bilder som lades till sagan. En av eleverna frågade rakt ut: *"Varför finns det inga båtar och vatten?"*. Denna avsaknad av alternativ uppfattades aldrig i förskolan. Barnen arbetade med de bilder som de blev tilldelade. Barnen behövde vid ett tillfälle skilja på vad som var drottningen och prinsessan. (Bilaga 1:8) Men det blev aldrig tydligare än så att barnen önskade fler bilder än de som fanns.

### Fråga 3. Kan man se Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet med gällande läroplan?

#### Förskolan.

##### *Värdegrund och uppdrag.*

*"Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera. Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens. Barnet ska också ha möjlighet att enskilt fördjupa sig i en fråga och söka svar och lösningar.*

*Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem.*

*Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. (lpfö s.6)*

*Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling.*

*Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och upp-*

*muntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen."*

*(lpfö s.7)*

De båda övre citaten från förskolans läroplan stämmer överens med Vygotskij's teorier angående språket. Vygotskij betonar tankens vikt och bredd. Det egna tänkande är vad Vygotskij vill kalla *Verbalt tänkande*. Låt oss som exempel ta ett barn som inte lärt sig ords fulla betydelse.

Från vårt perspektiv har vi generaliserat ett ord och vi vet dess mening, medan barnet har uppfattat ett objekt och vet dess innebörd. Exempelvis: Ett barn ser en hund och har tidigare haft erfarenheter av hundar. Barnet blir självfallet uppspelt och lyrisk över att få se en hund igen och börjar härma hunden skällande som barnet hört tidigare. Pedagogen eller den vuxna kommenterar glatt tillbaka till barnet och säger: *"Hund"*.

Vad vi hör komma från barnet är tomma ljud utan någon mening.

Både barnet och pedagogerna har konstaterat att det är en hund de ser, det som skiljer är att de båda har generaliserat utifrån eget perspektiv och verklighet. Med andra *ord* är det tanken som räknas. (Vygotskij, Lev. S, 1987, ss.47,49)

Vårt uppdrag som pedagoger kan kopplas till Vygotskijs teorier till kopplingen mellan fantasi och verklighet som består utan fyra olika former av kopplingar.

Den *första kopplingen* kan summeras till att fantasi uppkommer genom att använda ting från vår verklighet och våra tidigare erfarenheter. Det innebär ju mer erfarenhet ett barn har tillägnat sig och desto mer fantasi, som barn kan assimilera till nya erfarenheter, kan de använda i sin verklighet.

*Andra kopplingen* är en fortsättning på den föregående. Skillnaden är den att det inte är objektet själv som upplever ett eller flera ting och återskapar från dessa, utan objektet lånar erfarenheter och skapar nya. Till exempel när vi ser på film eller läser i en bok kan vi fantisera om att vi är där. Vi har tillräckligt mycket erfarenhet om det vi ser eller läser för att kunna skapa en illusion för oss själva.

Känslor är vad den *tredje kopplingen* mellan fantasi och verklighet innefattar. Vygotskij tar exempel: *"Skräck tar sig till exempel inte bara uttryck i blekhet, darrningar, torr strupe och förändringar i andningen och hjärtats slag, utan också i att alla intryck som människan samlat under sitt liv och alla tankar som försiggår i hennes huvud också kommer färgas av denna känsla."*

Han menar att våra känslor skakar om vår fantasi och verklighet, att knarrandet från garderoben är i barnets huvud ett monster som försöker komma ut för att göra hemska ting med henne eller honom. Monstret är inte verkligt, men skrällen, känslan är det.

Vi har även aspekten att vi kopplar ihop olika ting med samma känsla. Ett barn kan bli glatt när hon eller han ser en hund, vare sig vilket ras den är.

Den sista och *fjärde kopplingen* är att skapa något nytt utifrån sin fantasi. Inte bara att skapa något nytt i huvudet utan även skapa det i verkligheten.

Fantasin har materialiserats ett eller annat vis och blivit ett ting, ett ting som nu existerar i verkligheten och har förmågan att påverka andra ting. (Lev. S. Vygotskij.1995 ss.17-25)

### ***Mål och riktlinjer.***

#### ***Normer och värden***

- *förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra,*

#### ***utveckling och lärande***

- *utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler,*
- *utvecklar sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv,*
- *utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra,*
- *utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa,*
- *utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama,*

(lpfö 98, ss8-10)

Utdragen från förskolans läroplan ovan går hand i hand med Vygotskij's tankar angående vårt organ, hjärnan. Den är inte bara ett organ som lagrar våra tidigare erfarenheter till framtiden, utan hjärnan assimilerar erfarenheterna genom kombination, kreativ bearbetning och nyskapande situationer och nya beteenden av element ur tidigare erfarenheter. Vygotskij menar att om vi som människor enbart blickade bakåt och återskapade gamla erfarenheter för att anpassa oss till framtiden. Det vill säga, vi hade återskapat elden om och om igen men inte försökt utveckla dess användningsområde. Dock är vi människor framtidsinriktade varelser som hela tiden försöker skapa vår framtid och förändra vår nutid.

Vår hjärna använder kombinationer av erfarenheter till ny fantasi, till nya kreativa aktiviteter. Vygotskij hänvisar till Théodule-Armand Ribot att utan den kreativa aktiviteten som har fantasin som bränsle hade vi inte fått de nyskapande och revolutionerande uppfinningar som vi har idag och som fortsätter att komma, både stora som små. Erfarenheter som kombinerats till ny fantasi och lett till en kreativ aktivitet som skapat ett ting in i verkligheten, vilket Ribot kallar *kristalliserad fantasi*. Denna kreativa fantasi är precis vad förskolan enligt läroplanen skall sträva efter.(Lev. S. Vygotskij.1995 s.13-14).

## Grundskolan

I läroplanen för grundskolan kan man hitta ett flertal referenser till Vygotskijs teorier om lärande. Det står i läroplanen att skolan ska vara en social miljö där alla kommer i kontakt med varandra och lär av varandra. Förmågan att samtala med varandra ska även den stärkas hos alla som arbetar i skolan. (Lgr 11, s.7) Som vi har beskrivit tidigare under rubriken *Sociokulturellt lärande* är den sociala miljön en viktig del av utvecklingen enligt Vygotskij. En social miljö skapar flera möten med andra människor, och det är genom dessa möten som språket har en möjlighet att utvecklas, och genom språket den egna utvecklingen. (Dysthe, 2003, s.79)

*”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.”*

(Lgr 11, s.9)

Detta citat har likheter med det Vygotskij säger om språket. Hur språket påverkar den egna identiteten är någonting som Vygotskij lägger vikt på. De rika möjligheterna till samtal och kommunikationen i citatet kan man koppla till hur Vygotskij menar att språket i sig är en produkt av socialt samspel. Detta sociala samspel skiner igenom grundskolans läroplan. (Vygotskij 1987, ss.43-46)

*”Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra.”*

(Lgr 11, s.9)

De olika kopplingarna av fantasi och verklighet som vi tog upp tidigare kan vi se i detta citat. Det står att skolan ska främja kreativitet, den *fyjärde kopplingen*, men för att komma dit behöver eleverna gå igenom någon av de andra kopplingarna. För att veta vilket problem som ska lösas behöver man ha erfarenhet av problemet, den *första kopplingen*. Den *andra kopplingen* lägger fokus på delar av erfarenheten, det kanske inte är möjligt att lösa hela problemet med en kreativ idé. Den *tredje kopplingen*, känslor till erfarenheten, är snarare vad man försöker undvika när man prövar sin idé. (Vygotskij 1995, ss.17-25) Gruppen som arbetssätt återkommer ännu en gång i läroplanen.

*”Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts.”*

(Lgr 11, s.222)

Språkets vikt återkommer i kursplanen för ämnet Svenska. Som nämnt tidigare är språket en stor del av Vygotskijs texter. Inte bara som ett kommunikationsmedel, utan även som en stor del av det egna tänkandet. Citatet ovan syftar på denna koppling när den säger att människor utvecklar sin identitet och tankar genom språket. (Vygotskij 1987, ss.43-46) Vikten att förstå och göra sig förstådd av andra skriver även Vygotskij om. För att kommunikationen mellan två individer ska fungera behöver de båda förstå vad orden som de använder sig av har för mening hos den andra. Den gemensamma uppfattningen av ords betydelse är en viktig del i den sociala interaktionen. (Vygotskij 1987, s.49)



## **Summering**

Beträffande resultaten av våra frågeställningar blev den primära reflektionen de många likheter som framkom. Mängden av likheter var inte något vi hade förväntat oss. Nu talar vi inte enbart om de observationer vi gjorde i förskolan och grundskolan, utan även samstämningen med styrdokumentet.

Språket som är en viktig del av Vygotskijs texter var tydligt hos både förskolebarnen och grundskoleeleverna. De hade inte alltid rätt namn till alla objekt, eller full förståelse om ordens betydelse. Men en av de viktigaste delarna i språk var med nämligen, möjligheten att kommunicera sina tankar. Även när språket inte var korrekt kunde alla inblandade förstå vad de menade, den gemensamma bilden av orden var densamma. Med hjälp av de olika bilderna som både barn och elever arbetade med kunde vi se ett flertal kopplingar mellan fantasi, verklighet, och erfarenheter. Både barn och elever hade liknande kopplingar till bilderna i undersökningen.

Det fanns ett stort antal likheter mellan barnen i förskolan och eleverna i grundskolan med tanke på den stora ålderskillnaden. Både förskolebarnen och grundskoleeleverna blev engagerade i uppgiften de blev tilldelade. Uppgiften uppfattades som en lek av flera vilket ökade deras vilja att skapa. I grundskolan var eleverna dock mer mån om att alla skulle få plats i arbetet, någonting som förskolebarnen inte reflekterade över. Grundskoleeleverna delade självmant upp sig i mindre grupper, för att lättare kunna prata med varandra och tillsammans arbeta fram sagans händelser. De yngsta barnen i förskolan var mer fokuserade på sin medverkan i arbetet.

De gällande läroplanerna för förskolan och grundskolan är rika med referenser till Vygotskijs verk, läroplanen följer det sociala lärandet som en röd tråd. Vi blev förvånade över mängden material vi kunde hitta i läroplanerna. Vissa delar var så välfyllda med kopplingar till Vygotskijs verk att vi inte kunde ta med alla i examensarbetet. Läroplanen genomsyras av det sociala lärandet.

## **Slutdiskussion**

Denna studie är inte bara till för den som läser, den har även varit givande för oss själva. Vår syn på det sociokulturella lärandet har blivit klarare. Som Vygotskij säger kan vi se hur vårt perspektiv på det sociala lärandet blivit generaliserat. Tidigare om någon hade frågat oss vad som menas med det sociokulturella lärandet hade vi svarat vagt att det har med grupparbeten att göra. Som nämnt tidigare har vi kommit i kontakt med denna lärandeteori under utbildningens gång. I efterhand inser vi att det bara varit toppen av ett isberg. Vår syn har blivit mer fokuserad och förklaringen mer avancerad. Med ökat underlag och självförtroende ger vi en starkare bild av vad som menas med det sociala lärandet i såväl förskolan som grundskolan.

Vi drar slutsatsen att Vygotskij finns i förskolan och grundskolan. Det är ingen fråga om han har en plats i dagens verksamhet, han finns redan där. Självklart kan det variera hur stor den skapande verksamheten är från verksamhet till verksamhet. Dock har styrdokumentet tillräckligt många punkter som skall följas och som kan kopplas till Vygotskijs sociokulturella teorier. Det som sätter stopp för den skapande verksamheten är din fantasi och kreativitet som pedagog.

## Didaktiska reflektioner

Under studiens gång har vi behandlat en rad olika exempel om kopplingarna mellan fantasi och verklighet och hur viktig fantasin är för vår utveckling. Att det kreativa skapandet är nyckeln till detta. Tyvärr har vi observerat vad många andra också gjort. Nämligen den bristande viljan att skapa något själv hos barn och elever. Barn och elevers kritiska tänkande fokuseras på deras egna verk. Vi säger inte att det kritiska tänkande är något som barn och elever inte skall lära sig, utan att det är viktigt för oss pedagoger att skapa en syn hos barn och elever att inget är fel i skapandet.

Det är det som är poängen med det kreativa, att experimentera och testa nya redskap, material och arbetssätt. Dessvärre är detta en brist i dagens verksamhet. I förskolan existerar det tillfällen då barn hämmas i sitt skapande när de känner att de måste ha en pedagogs hjälp att måla ett eller flera ting. När barnen väl är i grundskolan och pedagogen inte är lika tillgänglig som på förskolan.

Låt oss säga att eleven målar ett eller flera ting utifrån sin fantasi och erfarenhet, där slutresultatet inte blir som eleven tänkt sig. Proportionerna, vinklar och dylikt blir inte som eleven tänkt sig, kritiskt, bedömer sitt verk som fel och slänger det i papperskorgen. (Vygotskij, 1995, kap 4, 5)

Detta ska inte få hända!

Skapandet är som vilken annan färdighet, övar man inte regelbundet kommer man ur form.

Det kreativa skapandet behöver inte vara något extremt för att fantasin skall hålla sig aktiv.

Så vad beror detta på? Är det på grund av att barnen i förskolan inte har de material som behövs för att skapa nya verk? Eller när de har fått in nya material eller redskap och pedagogerna säger att de inte får använda materialen för att fröken portionerar ut hur mycket ett barn får använda. Eller är det på grund av den konstanta bristen på tid som existerar i förskolan? Allt detta går att lösa. Det handlar om att pedagogerna ska väcka den egna kreativiteten och se möjligheterna istället för konsekvenserna.

## Referenser

Dysthe, Olga (red.), *Dialog, samspel och lärande*, Studentlitteratur, Lund, 2003

Eriksson, Yvonne. *Bildens tysta budskap*. (2009). Falun: Scandbook

Esaiasson, Peter, Gilljam . Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, uppl 3:4. Stockholm: Norstedts juridik

Fast, Carina. *Literacy – i familj, förskola och skola*. (2009). Lund: Studentlitteratur AB

Imsen, Gunn, *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*, 4., rev. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2006

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

Lpfö 98 Reviderad. (2010) *Läroplan för förskolan*. www.skolverket.se

Stukat, Staffan, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Studentlitteratur, Lund, 2005

Vygotskij, Lev Semenovič, *Fantasi och kreativitet i barndomen* . (1995). Göteborg: Daidalos

Vygotskij, Lev Semenovič, *The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 1, Problems of general psychology including the volume Thinking and speech*, Plenum P., New York, 1987

## Opublicerade källor

### Observationsinspelningar

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 1, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 2, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 3, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 4, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 5, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 1, Del 6, 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 2 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 2 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, förskolebarn, förskola, Grupp 3 121128, videofil, Simon Olsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

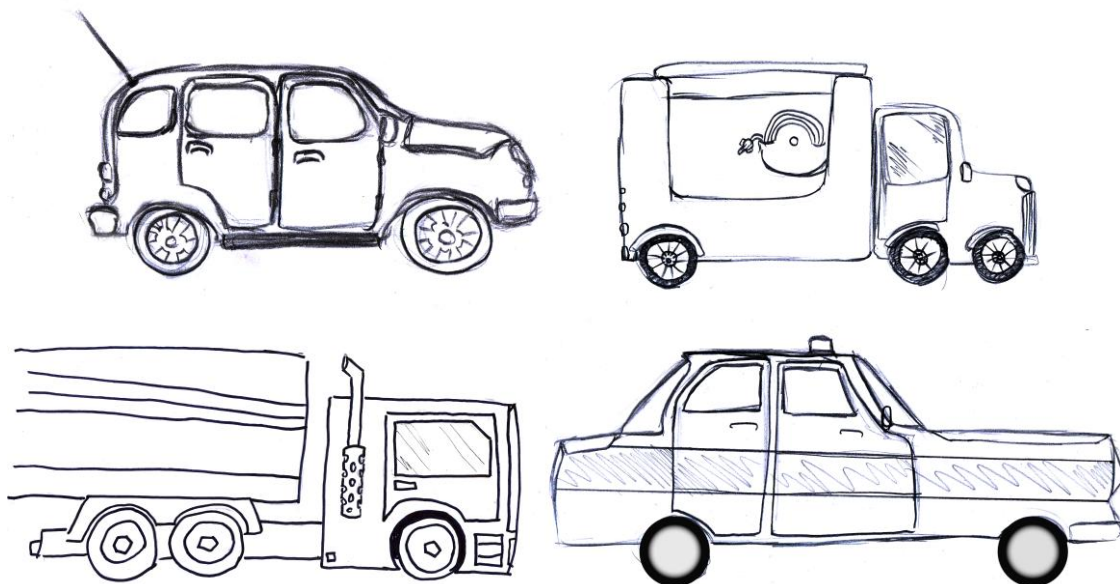
Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

Observation, grundskolebarn, årskurs 4, Del 1, 121128, ljudfil, Johan Nilsson

# Bilagor

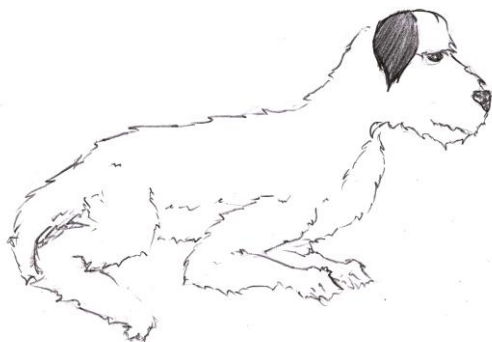
## Bilaga 1. Figurer

Här följer en lista på de olika figurer som vi använde oss av under observationstillfällena. Vi beskriver här våra egna tankar och beskrivningar om de olika figurerna, deras härkomst och designval. Alla bilder som följer är skapade av oss för att undvika eventuella copyrightintrång.



### 1:1. Fordon

Fordon är någonting som är en del av alla människors vardag. Vi vet att alla barn och elever i undersökningen vet vad en bil är och hur den används. Designen på fordonen är medvetet väldigt olika. Vi var nyfikna på hur de olika fordonen tolkades.

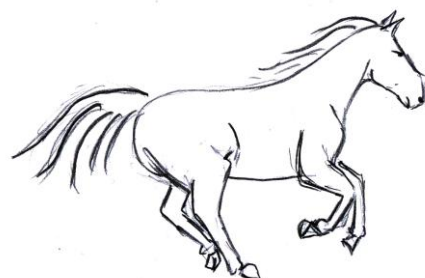


### 1:2. Hund

Bilder på husdjur var viktigt för oss då de är en del av vardagen hos flera barn och elever. Hund är ett av de vanligaste husdjuren i Sverige. Vi vet att husdjur är en stor del av de samtalsämnen som människor i alla åldrar talar om.

### 1:3. Häst

Det är väldigt vanligt att unga flickor i dagens samhälle vid något tillfälle i sitt liv har varit intresserade av hästar. Hästar spelar även en stor roll i flera klassiska sagor med prinsessor och riddare.



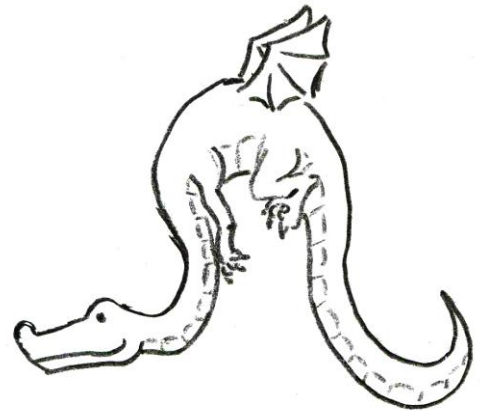


#### 1:4. Katt

Bilder på husdjur var viktigt för oss då de är en del av vardagen hos flera barn och elever. Katt är ett av de vanligaste husdjuren i Sverige. Vi vet att husdjur är en stor del av de samtalsämnen som människor i alla åldrar talar om.

#### 1:5. Drake

En fantasivarelse som visas i flera olika former i ett flertal olika medium. Den kan vara både snäll och elak. Vilka karaktärsdrag barnen och eleverna ger draken kan variera mycket, beroende på deras fantasi. Drakar är även vanliga i traditionella sagor.

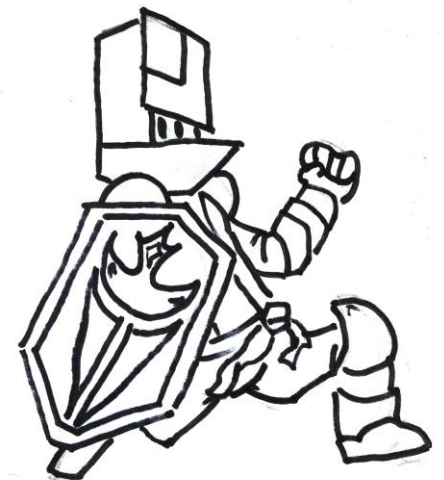


#### 1:6. Kung

En fadersfigur som är vanlig i många klassiska sagor. Kungen kan vara en snäll och förstående kung eller spela en mer skurkaktig roll i sagan. Denna kung är medvetet väldigt bred med väldigt små ben för ökad humoristisk effekt.

#### 1:7. Riddare

Den klassiska hjälten i flera sagor. Riddaren kan vara på ett uppdrag att rädda kungariket eller så slåss han för den egna äran. Vi valde att bara utrusta riddaren med en sköld för att inte främja användandet av vapen.



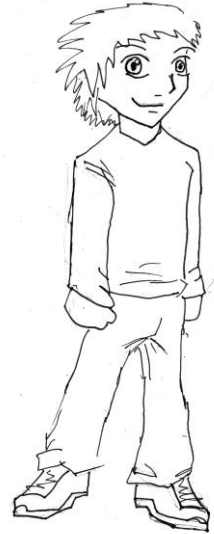


#### 1:8. Prinsessa

I sagor är prinsessan oftast den som ska räddas av hjälten, i flera fall från något hemskt monster eller annan livsfara. Denna prinsessa målades med en extra nypa attityd för att visa att man kan säga emot, även om man är en prinsessa.

#### 1:9. Pojke

Vi ville ha med en figur som pojkarna i de olika åldrarna kan relatera till, eller som de kan använda om de vill att de själva ska vara en del av sagan.



#### 1:10. Flicka

Vi ville ha med en figur som flickorna i de olika åldrarna kan relatera till, eller som de kan använda om de vill att de själva ska vara en del av sagan.

#### 1:11. PSY

Denna figur är hämtad från det populära filmklippet på hemsidan youtube.com. I klippet, som är en musikvideo från Sydkorea, kan man se PSY dansa en dans som har blivit väldigt populär runtom i världen den senaste tiden och har i skrivandets stund mer än 970 miljoner visningar världen över. Han gav stora möjligheter för oss att se Vygotskijs teorier om hur tidigare erfarenheter påverkar fantasin. Länk till videon följer:

<http://www.youtube.com/watch?v=9bZkp7q19f0>





### 1:12. Freddie Mercury

Stor pop ikon från tidigt 70-tal till 80-talet. Vi valde att ha en bild med denna gamla pop ikon då han har ett lättigenkännligt yttre men vi trodde inte att några av barnen eller eleverna visste vem det var. Vi ville se hur de personifierade honom.

### 1:13. Batman

En populär superhjärte ikon som har varit med i flera år. Vi valde att ha med denna populära karaktär för att vi visste att både barn och elever skulle veta vem det var. Han gav stora möjligheter för oss att se Vygotskijs teorier om hur tidigare erfarenheter påverkar fantasin.

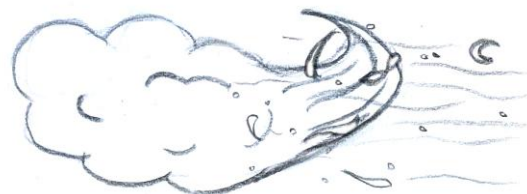


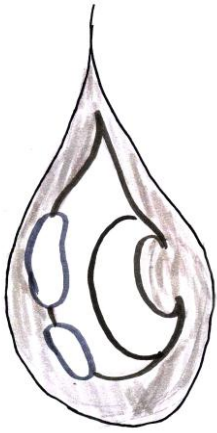
### 1:14. Spiderman

En populär superhjärte ikon som har varit med i flera år. Vi valde att ha med denna populära karaktär för att vi visste att både barn och elever skulle veta vem det var. Han gav stora möjligheter för oss att se Vygotskijs teorier om hur tidigare erfarenheter påverkar fantasin.

### 1:15. Vind/ Luft

En del av de fyra klassiska elementen, jord, luft, eld och vatten. En vind är även ett naturligt fenomen som vid extrema fall kan påverka många människor väldigt mycket.



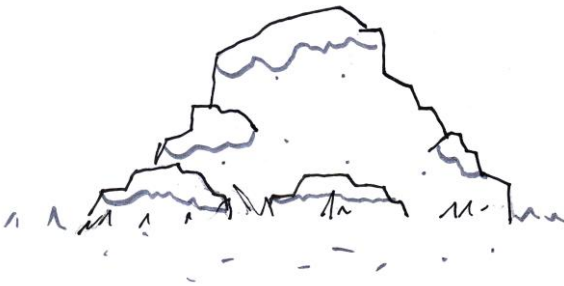


#### 1:16. Droppe/ Vatten

En del av de fyra klassiska elementen, jord, luft, eld och vatten. Vatten är någonting som alla kommer i kontakt med dagligen, det är någonting vi behöver för att leva, men för mycket kan ha katastrofala konsekvenser.

#### 1:17. Eld

En del av de fyra klassiska elementen, jord, luft, eld och vatten. Väldigt ofta som eld är en del av en händelse spelar den rollen som förstörare. Den sprider sig lätt och kan ge seriösa bestående men till överlevare.



#### 1:18. Sten/ Jord

En del av de fyra klassiska elementen, jord, luft, eld och vatten. Oftast en del av bakgrunden, men en sten har betydelse i flera äldre klassiska sagor. Någonting kan gömma sig under stenen, eller till och med bakom.

#### 1:19. Träd

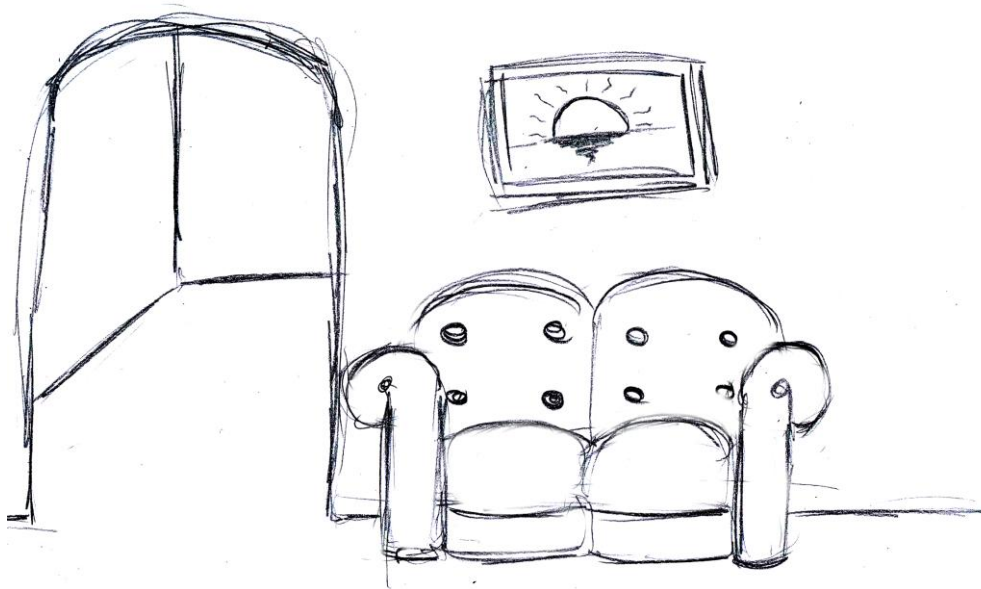
Oftast en del av bakgrunden, men ett träd har betydelse i flera äldre klassiska sagor. Någonting kan gömma sig bakom trädet, trädet kan även vara en väg till en annan plats.





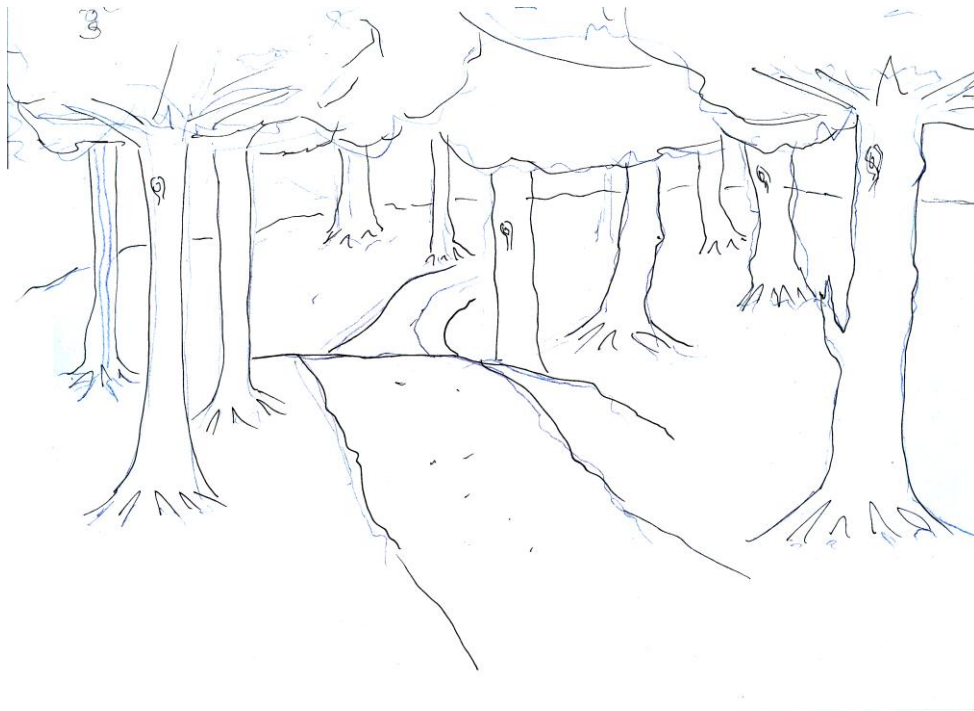
## Bilaga 2. Miljöer

Här följer de olika miljöer som barn och elever hade till sitt förfogande när de berättade sina sagor. Vi beskriver här våra egna tankar och beskrivningar om de olika miljöerna, deras härkomst och designval. Alla bilder som följer är skapade av oss för att undvika eventuella copyrightinfrång.



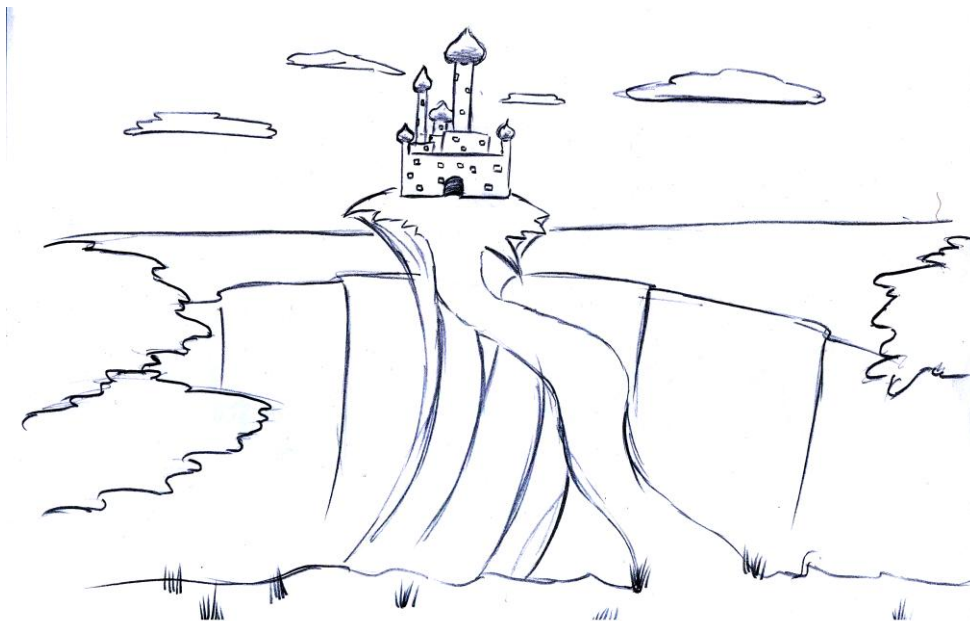
### 2:1. Rum

En inomhusmiljö där det mesta kan hända. En öppning in till ett annat rum som karaktärer kan komma från. I mitten av rummet finns en soffa placerad. Det övergripande upplägget i rummet påminner om vardagsrummet från den populära samhällskritiska tecknade serien Simpsons.



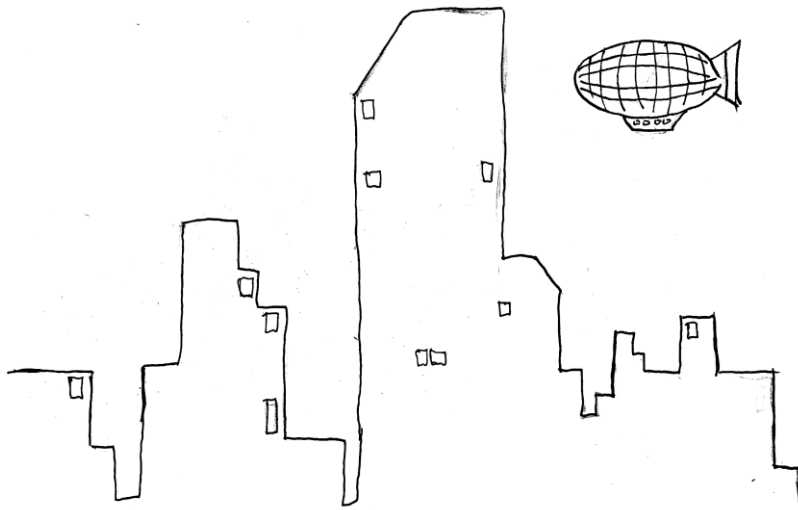
### 2:2. Skog

En naturlig miljö som finns med i ett flertal äldre sagor. I skogen kan alla möjliga konstiga saker inträffa och det är även ett hem för flera djur.



### 2:3. Slott

Ensam står detta slott över ett stup. Slottet kan användas av barn och elever antingen som ondskans fästning eller som hoppets borg. Den klassiska synen på riddare, kungar och prinsessor är närvaron av ett slott, därför var den viktig för oss att ha med.



#### 2:4. Stad

I en stad kan det hända många olika saker. Det är där de flesta människor lever och bor, men även den plats där flest brott begås. Närvaron av stadsmiljön ger även barn och elever möjligheten att skapa mer moderna sagor, som inte nödvändigtvis behöver innehålla prinsessor och drakar.