



# The Significance of Fairy Tales in Preschool

## Sagens betydelse i förskolan

**Emelie Ericsson**

**Sandra Simonsson**

**Examensarbete 15 p**

**Utbildningsvetenskap 61- 90 p**

**Lärarprogrammet**

**Institutionen för individ och samhälle**

**Höstterminen 2011**

**Arbetets art:** Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

**Titel:** Sagans betydelse i förskolan

**Engelsk titel:** The Significance of Fairy Tales in Preschool

**Sidantal:** 60

**Författare:** Emelie Ericsson & Sandra Simonsson

**Handledare:** Christian Mehrstam

**Examinator:** Ulrika Andersson

**Datum:** 2012-02-20

---

## Sammanfattning

Vår studie går ut på att få en inblick i hur pedagogerna arbetar med sagan för att främja barns utveckling. Vi utgår från följande frågeställningar; Hur ser relationen mellan sagor och barns utveckling ut i förskolans teori och praktik samt hur förhåller sig pedagogerna gentemot barnen vid sagoarbetet?

I studien belyser vi tidigare forskning kring sagoarbete för att få en ökad kunskap och förståelse för sagans inverkan i verksamheten och för barnens utveckling. De teoretiska utgångspunkter som legat till grund för vår studie är socialisation, empati, metasamtal och det kompetenta barnet. De metodval vi grundar studien på är intervjuer och observationer. Vi diskuterar begränsningar och studiens trovärdighet. I resultatet belyser vi de observationer och intervjuer vi utfört. Vårt resultat visar på att sagan är av stor betydelse i verksamheterna. Pedagogerna är överens om att sagan används som ett hjälpmedel för att främja barnens olika förmågor. Under våra observationer fick vi ta del av tre sagosamlingar som hölls av tre olika pedagoger som var utbildade förskollärare. De gestaltade sagan och hade ett gemensamt syfte som var att främja barnens empatiska förmåga. I vår diskussion analyserar och problematiserar vi det material som vi under studiens gång har arbetat fram.

## Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Forskningsbakgrund.....	3
Sagan.....	3
Sagans inverkan på barns utveckling.....	5
Läroplanen för förskolan.....	6
Estetik.....	7
Lärande i, om, med och genom.....	7
Bearbetning.....	8
Teoretiska utgångspunkter.....	10
Socialisation.....	10
Empati.....	11
Metasamtal.....	12
Det kompetenta barnet.....	13
Metod.....	14
Metodval.....	14
Urval.....	14
Intervjuer, analys av intervjuer.....	14
Observationer, bearbetning av observationer.....	15
Begränsningar.....	15
Studiens trovärdighet.....	16
Resultat.....	17
Observationer.....	17
Annas förhållningssätt.....	17
Sagans inverkan på barns utveckling.....	18
Berits förhållningssätt.....	19
Sagans inverkan på barns utveckling.....	20
Carins förhållningssätt.....	21
Sagans inverkan på barns utveckling.....	23
Lärande i, om, med och genom.....	23
Sammanfattning.....	24
Intervjuer.....	25
Intervju på Förskola A med Anna.....	26
Sagan i verksamheten.....	26
Läroplanen.....	26

Socialisation .....	27
Barns inflytande .....	27
Intervju på Förskola B med Berit .....	28
Sagan i verksamheten .....	28
Läroplanen.....	29
Socialisation .....	29
Barns inflytande .....	30
Intervju på Förskola C med Carin .....	30
Sagan i verksamheten .....	30
Läroplanen.....	31
Socialisation .....	31
Barns inflytande .....	32
Lärande i, om, med och genom .....	32
Sammanfattning.....	33
Slutdiskussion.....	35
Sammanfattning av resultat .....	35
Lärande i, om, med och genom .....	35
Sagan som hjälpmedel.....	36
Socialisation .....	37
Pedagogernas förhållningssätt .....	37
Teori och praktik .....	39
Fortsatt forskning .....	39

## Referenser

### Bilagor

Beskrivning av individuella och gemensamma insatser

Observationsmall

Intervjumall

Therese Jansson Klintes intervjuer

    Pedagog A

    Pedagog B

    Pedagog C

## Inledning

Att krypa upp i mammas eller frökens famn med en bok full av bilder och äventyr. Att möta sagan och dess fantasifulle värld med en trygghet och vetskap om att det är tillåtet att drömma sig bort. Att för en stund få vara en förebild, hjälte eller skurk och fly den vardag som existerar. Det är något vi alltid minns.

Vår upplevelse av sagan har bidragit till det intresse vi idag har. Under våra verksamma år inom förskoleverksamheten och lärarutbildningen har vårt intresse ökat ytterligare. Med en större vetskap om sagans olika sätt att bidra till utveckling finner vi en relevans för denna studie som belyser sagoarbetet i förskolan.

Vi fokuserar på pedagogernas förhållningssätt och hur de arbetar med sagan. När vi tidigare arbetat ute på förskolorna har vi upplevt att sagoarbetet ofta sker av slentrian. Med slentrian menar vi att pedagogerna gör det av gammal vana utan att reflektera över det. Ett exempel på slentrian är att det ofta förekommer en samling efter maten och pedagogen läser en saga för att uppnå en stund av stillhet. De väljer en bok utan särskilt syfte i åtanke, det vill säga att pedagogen kanske inte alltid är insatta i handlingen och läser texten rakt av. Detta sker utan reflektion över det lärotillfälle som faktiskt skapas. Vi vill belysa sagans betydelse och att det som pedagog är positivt om de bär med sig en medvetenhet kring vad sagan kan tillföra genom deras förhållningssätt. För att kunna belysa det har vi valt att arbeta med förskolor som använder sagan i sin verksamhet

Förskolan styrs av den reviderade Läroplanen (Lpfö98, 2010), den innefattar strävansmål som ska främja barns utveckling.

*Förskolans verksamhet ska präglas av en pedagogik där omvårdnad, omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. Verksamheten ska genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Lpfö98, 2010 s. 9).*

Med hjälp av sagan kan många av ovanstående strävansmål inkluderas beroende på hur sagan upplevs och utformas (Kåreland 2009, s. 117). Studien är intressant för pedagoger, studenter och andra genom sagans stora betydelse och utvecklingsmöjligheter. Ann Granberg (1996, s. 21) belyser sagan som en viktig beståndsdel inom förskolans verksamhet. Hon menar dock att dess potential som pedagogisk metod faller i skymundan och att den många gånger istället används som ett organisatoriskt hjälpmedel. Ingrid Pramling, Maj Asplund Carlsson och Anna Klerfelt (1993, s. 31) samt Lisa Henriksson (2000, s. 5) menar att sagoläsningen oftast är till för att skapa en lugn stund för barnen.

Under studiens gång har vi samarbetat med en kurskamrat vid namn; Therese Jansson Klinte. Vi har valt att samla in data via observationer och intervjuer. Jansson Klinte har funnits med under observationerna men har utfört egna intervjuer. Vår gemensamma nämnare är sagoarbetet i förskolan. Jansson Klinte har främst fördjupat sig kring hur praktiken skiljer sig ifrån teorin. Vår studie relateras till hennes då vi samarbetat genom observationerna för att stärka studien. Vi har tagit del av hennes intervjuer för att få en ökad förståelse för pedagogernas arbetssätt.

## Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att få en inblick i hur förskolorna arbetar med sagan och pedagogernas syfte och mål med detta. Det gör vi genom att ställa följande frågor:

- Hur ser relationen mellan sagor och barns utveckling ut i förskolans teori och praktik?
- Hur förhåller sig pedagogerna gentemot barnen vid sagoarbetet?

Vi vill undersöka på vilket sätt förskolorna arbetar med sagan. Sedan vill vi belysa pedagogernas syfte och mål med sitt arbete kring sagan. Vi kommer också att betona sagans roll i socialisationsprocessen för att kunna se om barnen ges möjlighet att utveckla olika färdigheter. Pedagogens roll i sagoarbetet kommer också att behandlas.

## Forskningsbakgrund

Här behandlar vi relevant litteratur som ligger till grund för vår studie om sagan i förskolan. Den forskning som redogörs kommer att bli grunden för vår diskussion i studien. Först startar vi med att behandla begreppet saga. Vi kommer också in på hur pedagogernas förhållningssätt har betydelse för sagans inverkan på barnen.

### Sagan

Vi vill börja med att behandla begreppet saga. Sverre Sjölander (2006, s. 26) betonar att sagan gör världen meningsfull genom sitt budskap. Han menar vidare att sagor är en stor del av människans livsvärld och att de alltid har varit det. Karin Forsling (2006, s. 50) förstärker Sjölanders syn på sagans betydelse för människan genom tiden. Hon menar vidare att sagor hjälper människan att tolka och konstruera verkligheten.

Rigmor Lindö (1986, s. 14) poängterar att sagor är ett svårdefinierbart begrepp just för att det finns många olika definitioner på vad en saga innebär. Lena Kåreland (2001, s. 25) belyser att de flesta människors föreställningar om sagan är som en sagobok, bilderbok, äventyrsbok eller helt enkelt en saga som Pippi, Rödluvan, Pricken eller Bockarna Bruse.

Kåreland (ibid) belyser att en barnbok dock ska leva upp till vissa förväntningar. Barnen ska kunna identifiera sig med karaktärerna, den ska vara lättläst och inte för lång. Kåreland (2009, s. 46) belyser att sagan har rötter i det muntliga berättandet och bygger på upprepningar. Granberg (1996, s. 9) belyser att upprepningen ”Det var en gång” har en magisk inverkan på barnen. Hon benämner att dessa ord är en startknapp för den process som skapas när de tar klivet i sagans värld och att de ofta har ett avslut.

Kåreland (2009, s. 43) nämner att det oftast finns en baktanke kring varje barnbok. De teman och motiv som finns belyser samhällets syn på barnen och har som syfte att barnen ska uppnå önskvärd kunskap. Bruno Bettelheim (1993, s. 10-11) ställer sig till skillnad från Kåreland (ibid) kritiskt till dagens sagor och menar på att de är för utslätade. Bettelheims teorier utgår främst ifrån klassiska sagor vilket är värt att belysas då det på förskolorna idag både finns moderna och klassiska sagor. Bettelheims teorier angående vad en saga bör innehålla och dess effekt på barnen kan relateras till forskare som bland annat Lindö (2005, s. 49-50) som utgår från sagan i stort, varken de moderna eller klassiska.

Lindö (1986, s. 21) belyser sagan som konst och att sagans innebörd kan betyda olika saker för samma människa vid olika tillfällen. Hon menar att det är situationen som avgör hur sagan uppfattas. Denna uppfattning stärks av Granberg (1996, s. 25) som poängterar att en och samma saga kan fylla olika behov då den upplevs individuellt. Kåreland (2009, s. 139) hänvisar till Paul Hazard (1932, 1955) som betonar vikten av konstnärliga böcker som roar och inte bara socialiserar barnen. Även Bettelheim (1993, s. 11) och Lindö (2005, s. 49-50) framhåller att en saga bör vara roande, fantasieggande och framkalla nyfikenhet för att barnen ska vara koncentrerade och uppleva sagotillfället som lustfyllt.

Bettelheim (1993, s. 19) framhåller sagan som en fantasigestalt som ingår i en mänsklig utveckling. Han menar vidare att barn kan leva genom sagan för att utvecklas. Lev Vygotskij

(1995 s.13 & 17-29) ser fantasin som en viktig komponent i den kreativa förmågan och menar att det inte finns någon oenighet mellan fantasi och verklighet utan att fantasin är en form av medvetande som på olika sätt hör ihop med verkligheten.

Granberg (1996, s. 50) menar att sagan i form av sagostund på förskolan bör vara regelbundet återkommande, hur den än bearbetas. Hon menar att sagan fyller en viktig funktion och bör användas dagligen. Samma tid och plats är till en fördel då barnen får en begynnande tidsuppfattning.

Val av saga är av betydelse då Bettelheim (1993, s. 11) belyser vikten av att utgå från barnets intresse när man väljer saga att arbeta med. Han menar att om ett barn lyssnar uppmärksammat och vill höra mer från sagan är det ett tecken på att man valt en saga som tilltalar barnet. Lindö (2005 s. 53) däremot belyser att det är allra viktigast att välja en berättelse som pedagogen själv tycker om och som hon/han känner kommer att bli väl mottagen av barngruppen. Det gynnar dock sagotillfället om barnen kan relatera till sagan. Lindö (ibid) menar även att det är viktigt som pedagog att tänka på sagans uppbyggnad och på vilket sätt de vill nå ut till barnen. Marie Arnesson Eriksson (2009, s. 20) poängterar att det viktiga inte är vad boken handlar om, utan hur pedagogerna arbetar med den. Bettelheim (1993, s. 181, 185-187) ställer sig emot detta, då han belyser vikten av sagans handling eftersom handlingen kan vara avgörande för barnens utveckling och inspiration.

Enligt Ingrid Pramling, Maj Asplund Carlsson och Anna Klerfelt (1993 s. 32) är det vanligt förekommande att förskollärare är medvetna om vilken betydelse sagor och valet av sagor har för barns utveckling. Dock menar de på att det kan vara svårt att omsätta det i praktiken. Pedagogerna väljer oftast den berättelse eller bok som de anser är minst krävande och läser den rakt av vilket Granberg (1996, s. 49) och Lindö (1986, s. 40, 2009, s. 165) poängterar att de inte ska göra. Det kan leda till hämmande av barns utveckling samt att barnen upplever sagostunden som tråkig. Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993 s. 31) menar vidare att det lätt blir ”passiv högläsning” där den vuxne läser sagan och barnen sitter still och lyssnar. Lindö (1986, s. 40) menar att berättaren ska vara välbekant med sagan och helst kunna berätta den helt fritt utan text eller bilder. Hon menar vidare att det är till en fördel att sitta nära varandra i en ring för att kunna ha ögonkontakt med varandra.

Något som framhålls som viktigt vid sagoläsning är miljö och rekvisita. Det krävs en del planering av pedagogerna då rekvisita och pedagogernas kreativitet spelar in på den helhetsbild som skapas. Lindö (2005 s. 54) belyser vikten av att arrangera en god fysisk miljö inför berättarstunden. Hon menar att det handlar om val av tid, plats, rekvisita och de ritualer som pedagogerna vill skapa kring berättarstunden. ”Många pedagoger skapar en sagohörna med återkommande inslag som sagokuddar, tända ljus, ett speciellt musikstycke, en trollrams eller ett magiskt sagoknyte” (ibid). Maria Lundin Rossövik (2002, s. 15-17) stärker Lindös (2005, s. 54) tankar om miljöns betydelse. Hon menar att det är viktigt att framföra sagan på ett levande vis och att det är nödvändigt att pedagogen tänker på sitt förhållningssätt genom att ha ögonkontakt, röst och tonfall, mimik, rörelser och pauser då barnen hinner reflektera över vad som händer. Hon menar vidare att rekvisita som sagomatta, sagokuddar, sagohimmel och bakgrund kan vara av betydelse för hur barnen upplever sagan.



## Sagens inverkan på barns utveckling

Här belyser vi på vilket sätt det går att arbeta med sagan som utgångspunkt. Vi nämner också vilka färdigheter barnen kan utveckla med sagans hjälp. De begrepp vi valt att behandla är skrift och språkutveckling, matematik, bearbetning och estetik.

Arnesson Eriksson (2009, s. 12-15) menar att genom användningen av sagor på förskolorna kan pedagogerna ge barnen upplevelser och erfarenheter som berör dem. Kåreland (2009, s. 117) talar starkt för att sagan är ett utmärkt hjälpmedel som har en inverkan på barnens utveckling. Lindö (2005, s. 49-50) belyser Granbergs (1996) tankar om varför sagan är viktig. Hon menar att sagostundens pedagogiska uppgift ska vara underhållande, gruppstärkande, språkutvecklande, jagstärkande, koncentrationstränande, kunskapsförmedlande, kulturbärande, intresseväckande, fantasieggande och empatigrundande.

Rossövik (2002, s. 56-57) menar att pedagogerna med sagans hjälp kan uppfylla många av de mål läroplanen förespråkar. Utifrån Lpfö98 (2010) ska vi sträva efter att barnen, ”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 skriftspråk” (Lpfö98 2010, s. 10). Bettelheim (1993, s. 184-185) anser till skillnad från Rossövik (2002, s. 56-57) och Granberg (1996) att sagan inte bör användas för att uppfylla specifika mål. Han menar vidare att barnen lär sig genom sagan men vad de lär sig är individuellt.

Kåreland (2009, s. 118) framhåller att sagan är ett utmärkt verktyg att använda för att öka barnens intresse för skriftspråket. Hon menar vidare att om pedagogerna läser böcker tillsammans med barnen som fångslar deras intresse blir deras engagemang stort och intresset växer för skriftspråket (Kåreland, a.a, s. 139). ”Grunden för läs- och skrivutveckling läggs redan i förskoleåldern och därmed blir det också väsentligt vad man fokuserar på inom detta område, och på vilket sätt det sker” (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003, s. 161). Sagan kan användas som hjälpmedel för att lägga denna grund som Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson talar om. Granberg (1996, s. 28) resonerar också kring förskolans strävan om att barnen ska utveckla tal och skriftspråk och visar exempel på sagan som verktyg för att uppnå strävansmålen. Hon belyser att det på förskolan förekommer situationer då de låter barnen använda sin fantasi, lyssna och skapa egna berättelser. Genom att de lyssnar på sagor och arbetar utifrån dem finns det möjlighet till att barnen utvecklar fler förmågor, som sin empatiska förmåga, förmågan att kunna lyssna på varandra samt att kunna tala inför sina kamrater (Lpfö98, 2010 s. 4, 10).

Granberg (1996, s. 29) visar genom ett *pedagogiskt program för förskolan* att rim, ramsor, poesi, sång och lekar är viktigt för skriv- och språkutvecklingen. Ingrid Pramling Samuelsson och Ann-Charlotte Mårdsjö (1997, s. 145-154) resonerar kring när barn lär sig att läsa och skriva. De menar att böcker kan utveckla läs- och skrivprocessen och att barnen kan göra egna böcker. Lindö menar även: ”Att läsa, läsa om igen, läsa så mycket som möjligt, är den enda vägen till läsutveckling” (Lindö, 1986, s. 90). Detta visar att det är bra att låta barnen skapa sina egna sagor. De poängterar också att det barnen gör bör vara roligt och utveckla en lust för skapandet något som bekräftas av Kåreland (2009, s. 139) och Bettelheim (1993, s. 11).

Kåreland (2009, s. 46) belyser att sagan har rötter i det muntliga berättandet. När pedagogerna läser högt för barnen menar Kerstin Dominkovic, Yvonne Eriksson och Kerstin Felleneius

(2006, s. 14) att barnen får ökad ordkunskap. De menar också att barnen får möjlighet att uppmärksamma ordets ljud och former och på det viset utvecklar sin läsprocess. Susanna Ekström och Britt Isaksson (1997, s. 72) poängterar att barn som inte förstår svenska kan genom sagan med god rekvisita utveckla sitt språk. ”Sagoberättande och högläsning av olika litterära genrer och samtal kring den gemensamma upplevelsen har stor betydelse för att utveckla språk och begrepp. I sagorna och barnlitteraturen finns språket, berättelsestrukturen och tankarna om vad det innebär att vara människa” (Lindö, 2009, s. 223).

Granberg (1996, s. 29), Ingrid Pramling Samuelsson och Ann-Charlotte Mårdsjö (1997, s. 145-154), Lindö, (1986, s. 90), Dominkovic, Eriksson och Felleneius (2006, s. 14) samt Ekström och Isaksson (1997, s. 72) talar starkt för att sagan på olika vis gynnar barnens språk, skrift och talförmåga. Dock nämner de inget om sagans funktion ur ett matematiskt perspektiv vilket Ida Heiberg Solem och Elin Kirsti Lie Reikerås (2004, s. 68) däremot poängterar är viktigt. De belyser att barnen möter matematik hela tiden i sagor, sånger och ramsor som bland annat berättar om placeringar som lägesord och rumsbegrepp.

Marit Johnsen Høines (2000, s. 36) betonar att matematik används naturligt hela tiden av barn. De benämner till exempel räkneord genom att de gärna talar om sin egen ålder och även andras. Heiberg Solem och Lie Reikerås (2004, s. 76) poängterar att barnen måste utmanas för att lära sig och att det är viktigt att vara närvarande som pedagog för att ge de bästa möjliga förutsättningarna. De menar vidare att vissa matematiska utmaningar måste ske tillsammans med en vuxen. Kåreland, (2009, s. 139) belyser vikten av pedagogernas närvaro för att barnen ska uppleva situationen som intressant. Om pedagogerna visar intresse ökar barnens engagemang till att vilja lära sig.

## Läroplanen för förskolan

Förskolans verksamhet utgår idag från den reviderade Läroplanen för förskolan (Lpfö98, 2010). Lpfö98 (a.a, s. 1-18) behandlar förskolans strävansmål utifrån följande rubriker; värdegrund och uppdrag, mål och riktlinjer, normer och värden, utveckling och lärande, barns inflytande, förskola och hem, samverkan med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet, uppföljning, utvärdering och utveckling samt Förskolechefens ansvar.

I följande utdrag belyser Lpfö98 viktiga strävansmål som pedagogerna ska verka för att barnen ska utveckla:

*...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 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, utvecklar sin förståelse för rum, form, läge och riktning och grundläggande egenskaper hos mängder, antal, ordning och talbegrepp samt för mätning, tid och förändring (Lpfö98, 2010, s. 1-18).*

Läroplanen för förskolan Lpfö98 (2010) gäller från och med 1 juli 2011. Förskolorna vi har samarbetat med utgår från Lpfö98 (2010) och kopplar allt de gör till den. De ska lägga grunden för ett livslångt lärande och verka för att varje enskild individ upplever sin tid på förskolan som lustfylld. Pedagogerna ska arbeta för att utveckla barnens förmågor och bli trygga och starka individer. De ska sträva efter att barnen utvecklar sina matematiska, språkliga och empatiska förmågor.

## Estetik

Ingrid Pramling Samuelsson (2008, s. 12) beskriver att estetiken är läran om det sköna, konsten och även här, det sinnliga. Brit Paulsen (1996, s. 12) anser att grundidén med estetisk fostran ligger i olika ämnesområden som musik, gestaltning och bild. Hon betonar att den estetiska fostran bygger på lek, fantasi och kreativitet. Paulsen (a.a. s. 30) poängterar att etik kan förnimmas i hela världen och att det inte behöver vara något vackert utan att det kan vara något oförståeligt, skrämmande och underligt.

Lpfö98 (2010, s. 10) lyfter fram att barnen ska få utveckla sin skapande förmåga. Barnen ska ges möjligheter att uttrycka sig i form av dans, rytmik, drama, musik, rörelse, sång, lek och bild. En sagas budskap kan bearbetas med hjälp av etik genom teckningar, samtal och lekar (Pramling Asplund Carlsson och Klerfelt, 1993, s. 13). Lindö (1986, s. 90) menar att sagan bidrar och stimulerar barn till att leka, berätta, teckna eller gestalta. Pramling Asplund Carlsson och Klerfelt, (ibid) betonar att det går att bearbeta sagor genom att dramatisera dem. Ekström och Isaksson (1997, s. 73) och Rossövik (2002, s. 19) framhåller vikten av att låta barnen vara väl bekant med sagan för att skapa en viss trygghet tills det är dags att gestalta den. Om de använder sig av en bok som barnen upplever som lustfylld kan det underlätta då barnen gärna vill höra den fler gånger och till slut lär sig sagan utantill.

När de kommit till det stadiet att grunden är gjord kan de börja gestalta och leka sagan. Ekström och Isaksson (1997, s. 73) menar att det är viktigt att anpassa rollerna efter varje barns intresse och att det ska ske med försiktighet. Alla barn är olika och vågar kanske inte prova på och då är det pedagogens uppgift att inspirera och vägleda barnet. Karin Helander (2004, s. 85) betonar vikten av att teater oftast sker på vuxnas villkor. Hon menar vidare att barn är intelligenta och kan mer än vad vuxna tror. Mindre barn har ett behov att få vara delaktiga i teatern genom att tala med karaktärerna eller någon vän eller vuxen. Helander (a.a, s. 88) menar vidare att barnen skapar sin mening om teatern genom att utgå från någon händelse de själva upplevt och bygger sedan vidare på den. ”För att intryck ska ge något avtryck måste det komma till uttryck” (Öhman 2003, s. 158). Vilket beskriver pedagogens viktiga betydelse att förse barnen med verktyg för att kunna arbeta vidare och utvecklas med sagan.

Bild är en annan estetisk uttrycksform som Maria Taube (2004, s. 103) menar att vi föds med. Det är en uttrycksform som kan tolkas i oändlighet. Taube (a.a, s. 107) lyfter fram att barn gärna målar och att vi som pedagoger bör skapa en dialog med barnen om deras teckningar för att få en tolkning av dem. Ett barn kan ha skapat en bild där vi som pedagoger kan se att det är en häst. I en dialog med barnet kan vi få en helt annan syn av teckningen. Genom konsten kan barnen förmedla det som inte kan uttryckas med ord (Os och Hernes 2004, s. 15).

## Lärande i, om, med och genom

Claes Ericsson och Monica Lindgren (2007, s. 20) refererar till Lars Lindströms särskiljande av begreppen *i*, *om*, *med* och *genom*. Lärande *i* och *om* konsten ligger nära det traditionella förhållningssättet till konsten. Lars Lindström (2002, s. 121) poängterar även att *i* och *om* är det traditionella perspektivet på lärande. När barnen lär sig *i* sagan lär de sig i handlingen och utför något praktiskt och när barnen lär sig *om* sagan får de lära sig om sagans historia. Vid lärande *om* sagan tas ett åskådarperspektiv och vid lärande *i* sagan ett aktörsperspektiv, även kallat ”kunskap i handling” (ibid).

Lärande är det som sker *med* och *genom* sagan. Det syftar inte till att utveckla något som redan är fullmatat utan syftet är att lärandet ska få ett större djup. Skillnaden med att lära *genom* eller *med* sagan beror på hur central sagan är för barnens lärande. När en pedagog arbetar för att barnen ska lära sig *med* sagan använder de sig av sagan när tillfälle ges. Oftast är målet att aktivera, illustrera eller levandegöra, sällan är målet att problematisera, utforska eller att få en uppfattning (Lindström, s. 122-124). I lärandet *med* konsten ger kunskapen om sagan effekt på lärandet inom andra området, barnen lär sig till exempel om empati då de lyssnar till en saga (Ericsson & Lindgren, 2007, s. 20). Då barnen får lära sig *med* sagan illustreras sagan och blir levande. När pedagogerna till exempel gestaltar sagan och sjunger sånger som kan kopplas till sagan, lär sig barnen alltså *med* sagan (Lindström, 2002, s. 122).

Då barnen får lära sig *genom* sagan är inte svaren givna på förhand, det finns många olika svar och en gemensam reflektion över processen krävs, sagan är ett medium i arbetet (Ericsson & Lindgren 2007, s. 20 och Lindström, s. 124). Vid läran *genom* sagan får barnen själva vara med och gestalta den genom att använda rekvisitan eller sin egen kropp. Här handlar det alltså om sagans bidrag till övergripande kompetenser och inte förhållandet till ett enskilt ämne (Lindström, 2002, s. 122-123). Det vill säga barnen lär sig till exempel mer än bara matematik i sagan om *Petter och hans fyra getter*. Vid arbete *genom* är det vanligtvis ett orienteringsämne i fokus, som Samhällskunskap eller naturvetenskap (Lindström, 2002, s. 125).

## Bearbetning

Vygotskij (1995, s. 28) belyser att sagan, till skillnad från ett traditionellt samtal, tydliggör ett budskap eller ett förhållande, och ofta ett som inte kan förklaras i ord. Lindö (1986, s. 90) menar att arbete med sagan är givande för alla barn. En saga kan uppfattas på många olika sätt och den kan också bearbetas på många sätt. I Lpfö98 (2010, s. 5) finns det ett strävansmål där pedagogerna ska bemöta varje enskild individ efter deras behov.

Sagan kan bearbetas på olika sätt och därför är det lätt att individualisera och ge varje barn en uppgift som passar just dem. Lindö (1986, s. 90) betonar vidare att alla barn har olika förutsättningar till utveckling. Barn med koncentrationssvårigheter kan koncentrera sig och lyssna uppmärksamt på en kortare saga, för att sedan arbeta vidare med olika uppgifter som är anpassade efter barnens olika behov. Lindö (a.a, s. 41) menar att ett sagotema som speglar ett aktuellt problem i barngruppen ofta är betydelsefullt.

Vidare skriver författaren om att pedagoger genom sagan kan belysa exempelvis en konflikt som finns i barngruppen. Hon menar även att det är bra att utgå från barnens erfarenhetsvärldar. Henriksson (1987, s. 38) stärker Lindös (ibid) resonemang och belyser att pedagogen genom gestaltning kan lyfta en konflikt till en generell nivå och att de+ med hjälp av gestaltning eller en saga kan skapa en ram för konflikthantering. Hon menar vidare att det är en fördel att spegla konflikter genom gestaltning för då blir inte heller enskilda individer utpekade.

Arbetet med sagor kan också hjälpa barnen att bearbeta känslor och erfarenheter. Lindö (1986, s. 25) menar att genom att aktivera fantasin hos barnen kan sagan påverka barnets omedvetna psykiska skikt och på det viset leda till bearbetning. Hon menar vidare att fantasin som skapas hos barnet inte är en flykt bort från svårigheter utan en kreativ förmåga att

bearbeta dem. Arnesson Eriksson (2009 s. 14-17) påvisar att barnen vid sagoläsning kan få en låtsasdimension som hjälper barnen att vara kreativa och problemlösare nu och inför framtiden.

Bo Dahlin (1998, s. 19-20) menar att pedagogerna kan hjälpa barnen att bearbeta erfarenheter och utveckla färdigheter genom reflektion och diskussion. Det kallas för metasamtal, Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997, s. 48-52) och Elisabeth Weissenrieder (2008, s. 80) anser att diskussioner och reflektioner är viktiga för barns utveckling och är förespråkare av metasamtalen. Dahlin (1998, s. 103) belyser att sagan är viktig för att barn ska bearbeta sina livsfrågor. Det är bra att arbeta utifrån sagan och reflektera kring det de tillsammans gör för att ge barnen goda förutsättningar att utvecklas. För att ge goda förutsättningar till indirekt bearbetning är det en fördel att gestalta med barnen. Lindö (1986, s. 19-20) talar också starkt för sagans förmåga att hjälpa barnen till bearbetning.

Hon menar vidare att sagan kan verka som terapi för ett barn med svårigheter. Genom att barnet omedvetet lever ut sina reaktioner i bild eller gestaltning vid sagoarbete kan de bearbeta känslor samtidigt som pedagogerna är närvarande och stöttar. ”Stökiga och mycket aktiva barn kan förvandlas till uppmärksamma och stillasittande lyssnare därför att sagor hjälper dem att behålla fantasin inom sig istället för att aktivt leva ut den.” (Granberg, 1996 s. 44). Margareta Öhman (2003, s. 158) nämner också att gestaltning kan hjälpa barn med svårigheter då de inte har några förväntningar på sig och därför kan spela en roll och bearbeta problem.

I ett tidigt skede genom arbetet kan pedagogerna märka om barnen behöver extra hjälp eller stöttning på något vis. För att detta ska kunna fungera krävs det enligt Bettelheim (1993, s. 181) ett samspel mellan läsare och lyssnarna. Författarna får stöd av Läroplanen där det står att arbetslaget ska ”lyfta fram och problematisera etiska dilemman och livsfrågor” (Lpfö98, 2010, s. 9). Lindö (2009, s. 259) framhåller att förskollärare har en unik möjlighet genom att välja sagor som kan stärka barns identitet och forma trygga individer.

De flesta forskare eller författare ovan talar starkt för sagan som ett unikt hjälpmedel. Vi saknar dock en problematisering i deras resonemang kring konsekvenser som kan uppstå vid arbetet med sagor. Som pedagog gäller det att vara närvarande och reflektera med barnen då sagan kan bidra till många tankar och funderingar. Det kan finnas barn som bearbetar sagan inom sig och inte reflekterar över sina känslor med någon kamrat eller pedagog. Detta kan leda till att barnen har funderingar och mår dåligt över något de har fått till sig från sagan. En saga kan ses ur väldigt många perspektiv och kan ha många olika betydelser då alla bär på olika erfarenheter.

Under ovanstående rubriker framhålls forskning som är av relevans för vår studie. För att göra studien trovärdig krävs det en förkunskap som behandlar sagan och dess betydelse. Det går att bearbeta sagan på många olika sätt och många mål ur Lpfö98 (2010) kan uppnås med hjälp av den. För att få en förståelse för pedagogernas tankar om arbetet med sagan behandlar vi Lindströms (2002, s. 122-125) olika begrepp. Han argumenterar för olika sätt att lära sig genom att arbeta med sagan. Vi framhåller vidare sagans betydelse för barns utveckling och bearbetning då sagan framställs som ett viktigt hjälpmedel. Eftersom vår studie utförs i förskolor som arbetar med sagor är det därför relevant att diskutera ovanstående forskning då vi här ser möjligheter till att kunna koppla samman teori och praktik i vårt resultat och vår slutdiskussion.

## Teoretiska utgångspunkter

Här behandlar vi teorier och begrepp som är av relevans för att förstå resultat och diskussionen i studien. Vi har utgått från dem då vi intervjuat och observerat i förskolan. Med hjälp av begreppen kommer vi att diskutera kring de frågeställningar som ligger till grund för studien. Teorierna och begreppen som kommer behandlas är socialisation, empati, metasamtal och det kompetenta barnet.

### Socialisation

Kåreland (2009, s. 12-22) beskriver hur barnboken står i relation till samhället. Hon beskriver vikten av att barn får ta del av böcker och tar upp olika sorters behov den fyller hos ett barn. Kåreland talar också om samtalet och hur det hjälper till att forma personligheter och insikter om både oss själva och andra. Hon skriver om att media har tagit plats i samhället och hur barnboken är en del av det.

Vygotskij (1995, s. 7-10) är en förgrundsgestalt inom det sociokulturella perspektivet där skolan, samhället och individen ses som en helhet och att vi lär i ett socialt och kulturellt sammanhang. Dion Sommer (2005, s101-102) belyser att förskolan har en viktig roll som socialisationsagent. Barn socialiseras in i samhället och lär sig av omgivningens normer, värderingar och handlingsmönster. Anette Emilsson (2008, s. 20) definierar begreppet socialisation utifrån Habermas (1995) som visar att det ligger till grund för relationen mellan människa, samhälle och kultur. Hon menar vidare att socialisation är att betrakta som både en social och en individuell process som delvis hänvisar till individers inväxande i samhället. Barnen vistas till stor del i förskolan och därmed har pedagogerna en viktig roll i hur de socialiserar in barnen i samhället

I Lpfö98 (2010, s. 4) anges att:

*Förskolan vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen i förskolan syftar till att barn ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. En viktig uppgift för förskolan är att förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom förskolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.*

Detta betonar hur viktig roll pedagogerna har som socialisationsagenter. Som Emilsson (2008, s. 20) framhåller är samspelet mellan människorna avgörande för barnets utveckling och syn på samhället. Eftersom pedagoger använder sig av sagan för att utveckla barnens förmågor kan de som Lindö (1986, s. 41) menar spegla ett aktuellt problem som finns för att nå ut med ett budskap. På detta vis använder de sagan som hjälp för att samarbeta och samtidigt socialisera barnen in i samhället.

Pia Williams och Sonja Sheridan (2006 s. 3) betonar Damon och Phelps (1989) syn på jämlikhet och ömsesidigt engagemang som två viktiga dimensioner av samarbete. Enligt deras studier, kan samarbete bidra till att barnen utvecklar sin förståelse för rättvisa, tillväxt av självkänsla, vilja att dela, förmåga att hantera symboliskt tänkande och främjande av kommunikationsfärdigheter samt utveckling av kreativitet och kritiskt tänkande. De antyder också att samarbete motiverar barn att lära sig sådant ingen av dem kunde innan för att de helt enkelt genom ett ömsesidigt samarbete underlättar för att en socialisationsprocess ska

fortlöpa. Dock är det av stor vikt att se barns inflytande som en mänsklig rättighet och inte enbart för barns kunskaper och socialiserande processer (Emilsson, 2008, s. 30).

## Empati

Vi har valt att behandla begreppet empati eftersom det tas upp i våra intervjuer och observationer.

Öhman (2003, s. 29) menar att ”empati är det som gör människan mänsklig”. Hon menar vidare att empati innebär att som människa kunna leva sig in i en annan människas situation. Dock behöver inte personen som lever sig in i en annans situation känna samma känsla. Dan Höjer (2007, s. 11) anser dock att empati kan ses på fler olika sätt. Höjer (a.a, s. 12) menar vidare att empati bygger på människans erfarenheter. Han understryker Ulla Holms exempel på vad empati kan innebära. ”Känslomässiga reaktioner på andras känslor, förmågan att kunna förutsäga andra människors reaktioner, förmågan att uppfatta och bemöta en annan människas känslor och förmågan att sätta sig in i en människas känslor och ta den personens roll” (Höjer, 2007, s. 11).

Öhman (2003, s. 49) menar att pedagogen har en viktig roll för att utveckla och främja barnens empatiska förmåga. Hennes resonemang finner stöd i följande citat ur Lpfö98, ”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” (Lpfö98, 2010, s. 4).

Öhman (2003, s. 49) argumenterar för att förskolans arbete med att främja barnens empatiska förmåga bör ske konkret och begripligt. Hon menar vidare att sagan har goda och rika möjligheter att främja barnens empati. Genom sagan kan pedagogen erbjuda barnen möjligheter att utveckla sin empatiska förmåga genom att gestalta och uttrycka sig i bild, form, ord och handling (a.a, s. 150). Barnen kan enkelt identifiera sig med rollerna i sagan. De får också en chans att leva sig in i olika roller och på det viset främjas deras empatiska förmåga.

Öhman (2003, s. 160) menar vidare att den vuxnes roll under gestaltningen med empati som huvudsyfte är av stor betydelse. Den vuxne ska vara närvarande och kommunicera med barnen samt göra dem delaktiga och definiera känslor som uppstår. Det är viktigt att återberätta sagan eller det de har gestaltat för att det kan framkalla empati. Genom att samtala med barnen kring vad som händer i gestaltningen kan pedagogen gå vidare och bekräfta känslorna (a.a, s. 162). Hon framhåller också att pedagogen ska vara konkret och föra diskussion med barnen om saker som är enkla att relatera till. Det är bra att barnen reflekterar och bearbetar känslor eftersom barnen på det viset kan få en ökad förståelse för någon annan. Höjer (2007, s. 76) citerar Monica Fahrman som visar på möjliga konsekvenser som kan uppstå då den empatiska förmågan inte utvecklas:

*Om man verkligen kan känna in hur det är för den som utsätts för våld, är man inte lika benägen att själv använda sig av våld. I många mobbningsituationer har det visat sig att mobbaren saknar empati med offret, det vill säga han saknar förmågan att sätta sig in i hur det känns att bli slagen, förödmjukad eller trakasserad. Medkänsla saknas. (Höjer 2007, s. 76)*

Vi finner att Fahrmans beskrivning är intressant då hon belyser konsekvenser som kan uppstå om barnens empatiska förmåga inte främjas. Fahrman visar tydligt på att barn som blir

mobbare eller utsätter andra barn för våld förmodligen saknar medkänsla. Därför är arbetet med att främja barnens empatiska förmåga av stor vikt. Pedagogens roll genom gestaltningen är viktig då det innebär ett stort ansvar att utveckla barnens kunskap att sätta sig in i andras situationer. Öhman (2003, s. 162) belyser att pedagogerna bör vara närvarande och tala med barnen om känslor som uppstår. På det viset kan pedagogerna se till barn som har svårigheter med den empatiska förmågan och försöka hjälpa barnet för att motverka den situation som Fahrman talar om.

## Metasamtal

Genom att vi ska medverka vid ett lärotillfälle i form av en samling förväntar vi oss ett visst samspel, pedagog och barnen emellan. Därför väljer vi att belysa begreppet ”metasamtal”. Lindö (2009, s. 35) menar att Vygotskij var den som intresserade sig särskilt för det språkliga samspelet emellan de vuxna och barnet. Under en samling i förskolan förekommer det ofta en dialog parterna mellan. Samtalet som kan ske under samlingen där pedagogerna och barnen kommunicerar kallas för metasamtal. Pramling Samuelsson, (2008, s. 56) definierar att ett metasamtal är ett samtal där barn tänker, funderar och kommunicerar om det som vuxna ofta kan ta för givet. Ett exempel kan vara varför människan betar sig som den gör och hur den tänker i olika situationer. De menar vidare att en förutsättning för att kunna föra ett metasamtal är att pedagogen kan ta barnets perspektiv. Pedagogen bör alltså sträva efter att ge barnen möjlighet att uttrycka sina teorier, tankar och känslor för att senare tolka och problematisera deras utlåtanden. Det krävs att både pedagog och barn är engagerade och delaktiga. Pramling Samuelsson (2008, s. 58) förklarar hur ett samtal blir ett metasamtal på följande vis;

Vi har bett lärarna att genomföra en lektion där barnen får rita och måla ett musikstycke. Barnen får börja med att lyssna på musiken. Nästa gång de hör musikstycket har de tillgång till papper, pennor och akvarellfärger. En del barn målade instrument, andra noter, några olika objekt de tyckte sig höra – elefanter, balettdansöser, fåglar – och några barn målade nonfigurativa – färger och mönster. I ett samtal med barnen får de förklara för lärarna hur de tänkte när de målade. Då blir det tydligt för barnen vad det innebär att måla musik, och vad de själva tagit fasta på i uppgiften. De kommunicerar hur de själva tänkte om uppgiften de fått.

Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson (2009, s. 70-84) framhåller vikten av vuxnas kunskap och närvaro till barnen för att kunna göra dem delaktiga. Genom ett metasamtal får pedagogen en chans att skaffa sig en uppfattning om barnets kunskapsutveckling och göra dem delaktiga (ibid). Arnesson Eriksson (2009, s. 52) talar starkt för eftertanke i verksamheten. För att pedagogerna enklare ska kunna få en uppfattning om vad barnen lär sig, krävs det att de reflekterar över sitt egna förhållningssätt som pedagoger. Lindgren (2008, s. 16-22) finner att många pedagogiska idéer endast går på rutin och att dessa inte reflekteras över. Enligt Lpfö98 (2010, s. 12) ska arbetslaget ”förbereda barnen för delaktighet och ansvar och för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle”. Varje barn skall ges möjlighet att bilda sig egna uppfattningar och göra val utifrån de egna förutsättningarna.

Några av de forskare som belyser diskussion och reflektion med barnen under lärotillfällena som högt önskansvärd är Dahlin (1998, s. 19-20), Pramling, Asplund Carlsson, Klerfelt (1993, s. 37), Lindö (1986, s.19-20) och Weissenrieder (2008, s. 80). De menar alla att detta gynnar både barnens och pedagogernas arbete och utveckling. Metasamtalet är av relevans för vår studie då det under en sagosamling kan förekomma en diskussion där barnens funderingar



och reflektioner tillsammans med pedagogerna blir synliga. Metasamtalet är viktigt för att pedagogerna ska kunna skapa en förståelse för barnen och kunna hjälpa dem vidare i utvecklingen.

## Det kompetenta barnet

Vi har valt att behandla begreppet ”det kompetenta barnet” eftersom pedagogernas syn på barnets kompetens kan ha en inverkan på hur de förhåller sig till barnen under sagoarbetet.

Genom historien har uppfattningen av vad barn och barndom är förändrats. Det kan beskrivas som ett paradigmskifte där barnen gått från att ses som tomma kärl som vi som vuxna behöver fylla med kunskap, till att tala om det kompetenta barnet (Sommer, 2005, s. 25). ”Det kompetenta barnet” besitter en större kunskap än vad vuxna ofta tror. Sommer (ibid) menar vidare att begreppet kompetens innefattar rent grundläggande kunskaper och skickligheter. Barnets kapacitet har underskattats men har numera uppdagats. Barnens personligheter och åsikter är nu av större vikt då de fått ökat inflytande (a.a, s. 185-190). Någon som inte är av samma åsikt gällande barns kompetens är psykologen John B Watson. Espen Jerlang (red. 2008, s. 240-241) beskriver Watsons syn på barnet som formbart. Han menar att barn kan formas till vad som helst med hjälp av omgivningen.

Enligt Sommer (2005, s. 42-49) kan det finnas risker med att vi ser på barnen som mer kompetenta än vad de är. Det kan bland annat innebära att vi ställer för höga krav på barn för tidigt. Krav som de kanske inte kan överblicka eller som de inte har utvecklat kompetenser för att kunna hantera. Därför ska synen på det kompetenta barnet ta hänsyn till ålder och förmåga. Vuxna är i regel mer kompetenta och ska därmed fungera som guider för barnen. Jesper Juuls (2009, s. 12-25) argumenterar dock för en eftersträvan av ett jämlikt förhållande mellan vuxna och barn (subjekt-subjekt) men för den sakens skull ska vuxna inte släppa allt ansvar. Vissa normer, gränser och ramar måste finnas. Dessa regler ska dock inte byggas på gamla, auktoritära synsätt utan på respekt menar han (ibid). Sommer (2005, s. 42-49) belyser att barnen visserligen är aktiva och begåvade, men att de inom många utvecklingsområden inte ”kan själva”. Juuls (2009, s. 157) belyser dock att det är viktigt att lyssna in barnet oavsett om de kan själva eller inte. Det finns alltså behov av kompetenta vuxna som kan hjälpa barnen att komma vidare i sin utvecklingsprocess. Vygotskij (1995, s. 39-79) och Juuls (1997, s. 11) betonar pedagogens viktiga roll genom att belysa vikten av att de måste utmana barnen för att de ska utvecklas. Watson (Jerlang red. 2008, s. 239) anser att barnet är beroende av pedagogerna för att kunna lära. Han menar vidare att barnet endast föds med reflexer och utvecklas med hjälp av upprepningar. Watson hävdar att människan inte kan utvecklas inifrån.

Sommer, Juuls och Watson argumenterar för sin syn på ”det kompetenta barnet”. Sommer (2005, s. 185-190) anser att barnet är kompetent redan från spädbarnsstadiet och att med vägledning från en vuxen kan utvecklas till sociala individer. Juuls (2009, s. 157) är av den åsikten att barn är kompetenta till det yttersta. Han betonar vikten av att alltid lyssna på barnen oavsett vilken kunskap det gäller och att vägledning från en vuxen är önskningsvärd då det gäller att utmana barnen. Sommer och Juuls argumenterar för att barnen är kompetenta. Sommer talar mer om pedagogens viktiga roll som utmanare för barnets utveckling samtidigt som Juuls talar mer för barnens egen nyfikenhet. Watson (Jerlang red. 2008, s. 239) betonar att barnens utveckling styrs utifrån och att vuxna kan forma barnen till vad de vill. Genom detta argument blev det tydligt att Watson inte såg barnen som kompetenta.

## Metod

Här beskriver vi vilka metoder vi har valt att använda oss av i vår studie. Vi behandlar vårt metodval, urval, intervjuer, observationer, begränsningar, etiska överväganden och studiens trovärdighet. Jansson Klintes intervjuer (bilaga 4), våra intervjuer och observationsmallar finns som bilagor.

### Metodval

Vi har valt att använda oss av fältanteckningar och observationer för att få svar på våra frågeställningar. Som stöd för vårt val av metod, en kvalitativ studie, vill vi belysa Bo Johansson och Per-Olov Svedners (2006) tankar: ”[k]valitativa intervjuer är viktigast att känna till, eftersom den, tillsammans med kvalitativa observationer är den primära metoden för att få fram den information man vanligen söker vid examensarbeten inom lärarutbildningen” (Johansson & Svedner, 2006, s. 42).

Under studiens gång har vi samarbetat med Jansson Klinte som har varit med oss vid observationerna. Vi valde att lägga upp vårt arbete på det vis att Jansson Klinte intervjuade pedagogen som skulle hålla i sagosamlingen innan samlingen. Efter det observerade vi alla tre genom att vi spelade in samlingen med hjälp av en diktafon och förde fältanteckningar. Vi tar under studiens gång del av Jansson Klintes intervjuer för att få en ökad förståelse för det resultat vi fått fram i våra intervjuer och observationer.

Dagen efter sagosamlingen åkte vi (Ericsson och Simonsson) till förskolan för att intervjua pedagogen om samlingstillfället. Vi spelade även in intervjun. Vi hade ingen anknytning till förskolorna innan vi påbörjade vår studie och valde därför att besöka förskolorna och bekanta oss med barnen innan sagosamlingen för att vi skulle få en god kontakt. Hade vi inte gjort det hade det funnits en risk att barnen skulle bete sig annorlunda under samlingen. Utöver våra intervjuer och observationer kompletterar vi med litteraturstudier för att få svar på våra andra problemformuleringar och stöd i det vi kommit fram till i vår analys av intervjuerna. Vi har varit källkritiska till den litteratur vi har använt oss av i studien på det vis att vi granskat när, var och av vem källan vi använts oss av uppkom (Patel & Davidsson, 2003, s. 64).

### Urval

Vi har valt att arbeta med vår studie utifrån tre slumpmässigt utvalda förskolor. Vi har observerat tre olika barngrupper med barn från ett till fem år. Intervjuerna gjordes av den pedagog som höll i sagosamlingen. Pedagogerna var kvinnor och hade lång erfarenhet av yrket som förskollärare.

### Intervjuer, analys av intervjuer

Jarl Backman (1998, s. 53) menar att de vanligaste metoderna i det kvalitativa perspektivet är att intervjua. Vi valde att intervjua pedagogerna efter sagosamlingen för att få en förståelse för hur de gick till väga under samlingens gång. I vår kvalitativa intervju använde vi oss av en fast intervjumall (se bilaga) för att intervjuerna skulle fånga upp det viktigaste som var av relevans för vår studie (Johansson och Svedner, 2006, s. 43). Johansson och Svedner (ibid)

belyser att det är till en fördel om det ställs konkreta och icke-ledande frågor. På det viset går det att förhindra att personen som blir intervjuad svarar efter vad hon eller han tror att vi vill höra. Vi använde oss av vår intervju mall och fann att vi fick goda resultat till vår studie. Under intervjun ledde våra frågor till följdfrågor. När intervjuerna hade gjorts samlades vi (Ericsson och Simonsson) för att lyssna igenom materialet. Vi skrev ner allt ordagrant och beskriverade senare ord och meningar som inte var av relevans för studien. Vi sammanställde sedan resultatet och jämförde det mot vad vi sett genom våra observationer.

## Observationer, bearbetning av observationer

”Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör” (Stukat, 2005, s. 49). Under de observationer vi genomfört har vi använt oss av en observationsmall, med fasta observationsfrågor (se bilaga) som vi utarbetat inför vår observation. Detta underlag har utarbetats utefter vårt syfte och våra frågeställningar, med utgångspunkt i vad vi ville ta reda på. Under observationerna deltog vi inte aktivt i samlngen utan vi befann oss utanför barngruppen och förde anteckningar.

Efter observationerna samlades vi och lyssnade genom ljudinspelningarna från samlngstillfället. Efter att vi lyssnat igenom ljudfilen gick vi genom våra fältanteckningar. Sedan sammanställde vi allt material i ett dokument och därefter jämförde vi de olika resultaten för att se likheter och skillnader. Vi sammanställde allt för att kunna få in det i resultatet.

## Begränsningar

För att avgränsa vårt examensarbete har vi valt att studera tre förskoleverksamheter. Det hade varit väldigt intressant att studera fler verksamheter som arbetar med sagan, dock hade detta inte varit möjligt på grund av att studien är tidsbegränsad. Vi hade från start tankar om att spela in sagosamlngen på video men ansåg att vår tidsbegränsning hämmade oss. Genom videospelat material hade vi kunnat se pedagogernas och barnens mimik och kroppsspråk vilket hade kunnat leda till en mer utförlig studie.

Den litteratur vi funnit har en positiv inställning till sagan och dess inverkan på barnen. Det har funnits svårigheter i att finna motsatser till sagans positiva inverkan på barnen. Det har inneburit en viss svårighet i att ställa författarna emot varandra. Deras syn på vad sagan kan bidra med för barnens kunskap framställs dock olika vilket vi visar på. Vi vill dock betona att vi inte funnit litteratur som ställer sig emot sagan som läromedel i förskolan.

## Etiska överväganden

Under hela vår studie har vi använt oss av Vetenskapsrådets etiska regler. Dessa regler innebar att när vi tog kontakt med pedagogerna på förskolan informerade vi dem om informationskravet, samtyckeskravet och konfidentialitetskravet. Detta innebär att pedagogerna frivilligt deltog i vår studie. Vi informerade om att pedagogerna, när som helst under studien, fick avsluta sitt deltagande. Förskolornas, pedagogernas och barnens namn nämns inte i studien mot bakgrund av kravet på anonymitet samt av etisk hänsyn till

deltagande pedagoger. Staffan Stukát (2005, s. 131) belyser vikten av att deltagarnas önskemål om anonymitet är viktigt då det kan gynna studiens trovärdighet om personerna som ingår i studien känner trygghet och tillit. Intervjuerna och observationerna har med pedagogernas muntliga samtycke bandats (ibid).

## Studiens trovärdighet

Vi finner att vår studie är trovärdig, då vi har varit tre stycken som har observerat sagosamlingarna och på de vis fått fram trovärdigt material som vi använt oss av i vår studie. Vi nämner ovan att det hade varit intressant att videofilma samlingarna för att få med pedagogernas och barnens kroppsspråk. Vi är medvetna om att resultatet hade kunnat bli utförligare om vi använt oss av den metoden då mimik och kroppsspråk säger väldigt mycket om hur individen upplever situationen.

Vi har slumpmässigt valt ut förskolor som arbetar med sagan. Tanken har dock slagit oss att studien kanske sett annorlunda ut om vi hade observerat eller intervjuat pedagoger och förskolor som inte arbetar med sagor i verksamheten. Om vi hade valt att intervjua och observera en nyexaminerad förskollärare hade kanske studiens resultat sett annorlunda ut. Detta då denna pedagog besitter färsk kunskap och inte arbetar efter tidigare erfarenheter.

## Resultat

I resultatet kommer vi att redovisa och analysera våra observationer och intervjuer som vi gjort med pedagogerna och på förskolorna. Vi gör det för att kunna se likheter och skillnader i deras förhållningssätt till sagan och dess betydelse för verksamheten. Förskolorna och Pedagogerna kommer vi att benämna med figurerade namn, Förskola A, pedagog Anna, Förskola B, pedagog Berit och Förskola C, pedagog Carin.

## Observationer

Här nedan kommer vi att redovisa för de tre observationerna som vi utfört på förskolorna. Observationerna har vi valt att dela upp i två underrubriker, pedagogernas förhållningssätt och sagans inverkan på barns utveckling. Efter de tre observationerna belyser vi hur pedagogerna arbetar med sagan utifrån Lindströms (2002 s. 121-124) begrepp. Avslutningsvis sammanfattas de observationerna.

### Annas förhållningssätt

Anna inleder sagosamlingen med att tala om för barnen att vi under samlingen ska få lyssna på sagan, *Petter och hans fyra getter med trollet Ludenben*. Hon släcker ner belysningen och stänger ute ljus från fönstret. Anna plockar fram rekvisitan till sagan som består av skog och ett hus som är ritat och gjort i kartong. Sagan förvaras och utspelar sig i kartongen. Det finns bland annat en Petter, fyra getter i olika färger och trollet Ludenben. Hon går innan sagan igenom med barnen vilket föremål som föreställer de olika karaktärerna. Hon kommunicerar med barnen och gör dem delaktiga från start.

När hon presenterar karaktärerna inför sagosamlingen bjuder hon in barnen till diskussion genom att fråga vilken färg och storlek karaktärerna har vilket bidrar till utveckling av barnens matematiska färdigheter (Heiberg Solem och Lie Reikerås, 2004, s. 68). Heiberg Solem och Lie Reikerås (a.a, s. 76) styrker Annas tillvägagångssätt då de förespråkar att matematiska utmaningar bör ske med en vuxen. Pedagogen lär tillsammans med barnen då de gemensamt går igenom materialet och benämner storlek och färg.

När sagan ska starta tänder Anna en sagolampa och sedan inleder hon med en ramsa, ”Nu tänder vi vårt ljus, lugnt och stilla i vårt hus, sch... lyssna, nu reser vi till sagans värld”. Granberg (1996, s. 9) belyser att en upprepning vid sagans start som exempelvis startfrasen ovan kan ha en magisk inverkan. Barnen sitter och tittar på Anna med stora ögon och är förväntansfulla.

Anna berättar sagan med hjälp av barnen. Hon använder sig av tecken som stöd genom hela samlingen. Pedagogen lever sig in i sagan. Hon använder sin kropp genom mimik och tonläge. Hon ändrar tonläge flera gånger under sagans gång. De flesta barnen var engagerade, de satt stilla och lyssnade på sagan. Det märktes att de hade hört sagan innan då de använde flera av alla de tecken pedagogen använde. Två av barnen pratade med varandra, småbråkade och var mindre engagerade. Anna lät dem vara och fortsatte sagan. Rossövik (2002, s. 15-17) och Lindö (2005, s. 54) menar att det är viktigt att framföra sagan på ett levande vis och att det är nödvändigt att tänka på förhållningssättet genom att ha ögonkontakt, ändra röst och

tonfall, mimik, rörelser och pausa, då barnen hinner reflektera över vad som händer. Vid sagosamlingen blev de ovanstående förhållningssätten inkluderade och synliggjorda.

Anna bjuder in barnen i sitt framförande och vi kan se att barnen lyssnat på sagan många gånger och känner sig trygga i situationen. Det samspel som utvecklas är till en fördel för barnens fantasi och utveckling vilket Williams och Sheridan (2006 s. 3) genom Damon och Phelps (1989) förstärker. De poängterar att ömsesidigt engagemang kan bidra till att barnen utvecklar sin förståelse för rättvisa, tillväxt av självkänsla, vilja att dela, förmåga att hantera symboliska tänkande, främjande av kommunikationsfärdigheter och utveckling av kreativitet samt kritiskt tänkande. Anna nämner att deras mål med samlingen är att utveckla barnens empati och genom hennes förhållningssätt får barnen möjlighet till att utveckla sin empatiska förmåga.

Genom att Anna samspelar med barnen och lyssnar till dem sker ett metasamtal (Pramling, 2008, s. 56). Dahlin (1998, s. 19-20) menar att genom reflektion och diskussion kan pedagogerna hjälpa barnen att utveckla olika färdigheter. Anna bör alltså sträva efter att ge barnen möjlighet att uttrycka sina teorier, tankar och känslor för att senare tolka och problematisera deras utlåtanden, vilket Anna gör. På detta vis sker ett metasamtal.

Det krävs att både pedagogerna och barnen är engagerade och delaktiga vilket de var i sagosamlingen (Sheridan och Pramling Samuelsson, 2009, s70-84). Öhman (2003, s. 160) menar att den vuxnes roll under gestaltningen med empati som huvudsyfte är av stor betydelse. Den vuxne ska vara närvarande och kommunicera med barnen samt göra de delaktiga och definiera känslor som uppstår vilket pedagogen är noga med att göra vilket vi visar på i sekvensen nedan. Genom Annas förhållningssätt påvisar hon att barnet är kompetent och visar det genom att under samlingen föra ett metasamtal, hon är lyhörd och lyssnar in det kompetenta barnet (Juul 2009, s. 157).

### Sagens inverkan på barns utveckling

Under sagostunden fastnade vi för två sekvenser som vi vill belysa;

*Första geten hette röd, den åt bara smör och bröd. Andra geten hette blå, den var stark som två. Tredje geten hette gul och var julbock varje jul. Fjärde geten hette vit och var känd för sin aptit. Katten hette Murre Svart, tog en råtta varje kvart. Hela dagen måste Petter valla sina fyra getter, röd, blå, gul och vit springer i skogen hit och dit. Mitt i skogen i en sten, bodde trollet Ludenben. Ludenben var alltid arg, alltid hungrig som en varg... (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011)*

Vi finner att detta citat är intressant för att det visar på vad barnen kan lära sig med hjälp av sagan. Genom detta citat som utspelar sig under sagosamlingen får barnen möjlighet att utveckla sina matematiska färdigheter. Heiberg Solem och Lie Reikerås (2004, s. 68) belyser att barn möter matematik i sagor, sånger och ramsor som bland annat berättar om placeringar som lägesord och rumsbegrepp. Denna sekvens belyser lägesord, tid, färg och antal. Granberg (1996, s. 29) visar genom ett pedagogiskt program för förskolan att rim, ramsor, poesi, sång och lekar är viktigt för skriv och språkutvecklingen. Sagan om *Petter och hans fyra getter* rimmor vilket gynnar språkutvecklingen. De sätter ord på känslor, som till exempel arg. Pedagogerna ändrar tonläge och låter arg och på det viset får barnen en förståelse för begreppet och känslan vilket Lindö, (2009, s. 223) menar kan gynna deras språkutveckling.

Andra sekvensen;

Ludenben äter upp getterna i sagan, men dessa kommer tillbaka. Petter säger till Ludenben att han inte får äta upp andras getter och att han måste vara snäll. Han frågar även hur trollet mår. Ludenben, Petter och de fyra getterna blir kompisar och kramas. Pedagoggen låter alla barn som vill komma fram för att krama Ludenben, Petter och även katten. Hon frågar om det är bra att kramas och att vara kompisar. Denna version av sagan skiljer sig från originalet då Petter och hans fyra getter går hem och lämnar en skadad Ludenben.

Vi finner att denna sekvens är intressant då den visar på hur den empatiska förmågan kan utvecklas hos barnen. Genom att samtala med barnen kring vad som händer i gestaltningen kan pedagoggen gå vidare och bekräfta känslorna vilket hon gör genom att till exempel låta barnen visa känslor tillsammans med karaktärerna (Öhman, 2003 s. 162). Öhman (ibid) menar vidare att pedagoggen ska vara konkret och föra diskussion med barnen om saker som är enkla att relatera till. Det är bra att barnen reflekterar och bearbetar känslor, på det viset kan de få en ökad förståelse för andra. Genom pedagogens tillvägagångssätt ger hon barnen verktyg till att utveckla den empatiska förmågan vilket är pedagogens uppgift och syfte bakom sagosamlingen. Genom att sagan skiljer sig från originalet skapar Anna möjligheter till att utveckla barnens tankar om förlåtelse.

Anna framhåller ett mål ur Lpfö98 (2010) som hon strävar efter att barnen ska utveckla. Detta mål är att de ska ”utveckla sin förståelse för naturvetenskap och samband i naturen, liksom sitt kunnande om växter, djur samt enkla kemiska processer och fysikaliska fenomen” (a.a s. 10). Detta strävansmål synliggörs inte på samma vis som främjandet av empati, matematiska förmågor och språkliga färdigheter. Sagan om Petter och hans fyra getter ger en kunskap om ovanstående strävansmål men pedagogerna har valt att fokusera på att främja andra förmågor. Sagan kan vinklas åt olika mål då de inte enbart främjat empati utan de kan även främja språkutvecklingen. Genom sagan kan de lära sig om djuren och den natur de lever i.

Anna avslutar sagan med en slutramsas. ”Snipp snapp snut så var sagan slut”. Sedan säger pedagogerna och barnen en kompisramsas med kramar och en sång där de vinkar, klappar händer och kramas. Barnen går lugnt och fint ut ur rummet och leker med leksaker.

### Berits förhållningssätt

Pedagoggen inleder sagosamlingen med att tala om att de ska få lyssna på sagan om *Den vilda bebin*. Berit har ingen inledning på sagosamlingen i form av en startfras vilket Granberg (1996, s. 9) förespråkar. Hon sitter på en stol och ber barnen att sätta sig på sina platser. Sedan ångrar hon sig då hon kommer på att alla barnen inte skulle kunna se henne och ber barnen att sätta sig framför henne istället. Vi sitter i samlingsrummet där fönstren finns på barnens nivå och gör att barnen gärna kikar ut på sina kamrater från de andra avdelningarna som är ute och leker. Rekvisita finns framme i en plastback som senare representerar båten. I backen finns en bebis, bullar, papegoja, vatten och ett segel.

Hon ber ett av barnen komma fram för att hjälpa henne. Berit ber barnet berätta vad som händer i sagan. Barnet talar om vad som kommer hända. Hon berättar och visar att hon kan den väldigt bra. Barnet får sitta bredvid pedagoggen på en stol. Öhman (2003, s. 162) belyser vikten av återberättandet av sagan för att främja barnens empati. Genom att samtala med

barnen kring vad som händer i gestaltningen kan pedagogen gå vidare och bekräfta känslorna som uppkommer.

Berit börjar med att läsa ur boken och samtidigt använder hon rekvisita. Hon visar bilderna ur boken samtidigt som hon gestaltar sagan som läses ordagrant. Ögonkontakt uteblir förutom när barnen delaktigt gestaltar. Rossövik (2002, s. 15-17) och Lindö (2005, s. 54) betonar att ögonkontakt med barnen är av stor vikt för att fånga barnen vilket synliggjordes då barnen var okoncentrerade. Detta kan bero på att Berit ville ge barnen flera olika sätt att uppleva sagan på, genom bild, text och gestaltning.

Barnet som sitter bredvid henne får hjälpa henne att rädda bebin. Pedagogen låter de andra barnen svara på frågor om vilka föremål hon plockar fram. Hon låter också barnen ha olika roller, exempelvis hämta bullar, lägga i papegojan i vattnet och vara vågor. De flesta barn kan sagan någorlunda med hjälp av pedagogen. Under tiden hon gestaltar sagan kommer hon på att hon glömt en del rekvisita och ber två av barnen att hämta det som saknas. Lindö (ibid) belyser vikten av att arrangera en god fysisk miljö inför berättarstunden och att den bör vara väl planerad. Den bristande planeringen kan ha en inverkan på barnens engagemang. Det kan också innebära att barnen känner sig mer delaktiga då de får hjälpa till.

Barnen blir till synes ganska okoncentrerade, de vänder och vrider på sig. Situationen leder till att pedagogen väntar in barnen som hämtar rekvisita och fortsätter sedan. Pedagogen pratar med inlevelse, men hämmas lite då hon läser. Hon nämner högt under sagans gång att hon glömt rekvisita trots att hon kommer på bra lösningar. Berit kommenterar till exempel att hon brukar gråta med en trasa men denna gång använde hon seglet att gråta i eftersom att hon hade glömt sin ”gråt-trasa”. Lindö (1986, s. 40) menar att berättaren ska vara väl känd med sagan och helst kunna berätta den helt fritt utan text eller bilder. Då pedagogen arbetat med samma saga under hela året vore det en fördel om hon undvek att använda boken. Detta då barnen fått en sak mindre att koncentrera sig på. Vi är medvetna om att Berits stöd av boken och hennes sätt att belysa sina misstag kan ha berott på vår närvaro under gestaltningen. Det kan vara enkelt att arbeta med en bekant barngrupp men med vår närvaro kan vi ha bidragit till att Berit kände nervositet. Hon ville förklara för att förtydliga hennes tankar kring sagoarbetet då det inte blev som hon tänkt sig.

### Sagens inverkan på barns utveckling

En konversation mellan pedagogen och barnen vi fastnade för var:

Pedagog: *Vad behöver man för att segla?*

Barn: *Mast*

Pedagog: *Vad behöver man mer, svår fråga, den kan ni nog inte?*

Barn: *Segel*

Pedagog: *Åh, vad bra det var ett svårt ord, det trodde jag inte att ni skulle kunna.*

(Personlig kommunikation, Berit, 16 november 2011)

Pedagogen bjuder in barnen till diskussion. Hon ställer en slutna fråga som har ett rätt svar. I pedagogisk litteratur förespråkas oftast öppna frågor där det inte finns några rätt eller fel. När Pedagogen ställer den slutna frågan är hon dock osäker på om barnen besitter den kompetens som krävs för att besvara frågan. Dock kan en tanke med frågan vara att utmana barnens kunskap och utveckla deras ordförråd. Helander (2004, s. 85) menar att barn är intelligenta



och kan mer än vad vuxna tror. Sheridan och Pramling Samuelsson (2009, s. 70-84) anser att pedagogen bör besitta kunskapen om hur hon ska göra barnen delaktiga på ett positivt sätt. Juuls (2009, s. 157) betonar att pedagogerna alltid ska lyssna till barnen oavsett deras kunnande vilket pedagogen gör. Genom att pedagogen gör barnet delaktigt och lyssnar till det sker ett metasamtal (Pramling Samuelsson, 2008, s. 56). Dock kan Berits tillvägagångssätt hämma barnen på det vis att de inte vill svara eller vara delaktiga i konversationerna men det synliggörs inte under sagosamlingen. Pedagogen finner stöd i sitt tillvägagångssätt genom Helanders (2004, s. 85) tankar kring barns delaktighet under gestaltningen då barnen ges möjlighet att konversera med karaktärerna samt att de själva får gestalta.

En sekvens vi fastnade för under sagosamlingen var då pedagogen utbrister:

”Oj, nu är papegojan illa ute i vattnet, vi måste hjälpa honom. Tänk om han drunknar. Han kanske är rädd” (Personlig kommunikation, Berit, 16 november 2011).

Den empatiska förmågan främjas då barnen får möjlighet att känna med karaktärerna som blir illa utsatta (Öhman, 2003, s. 49). Höjer (2007, s. 11) menar att den empatiska förmågan främjas då barnen kan leva sig in i någon annans situation och ta den personens roll vilket pedagogen bidrar till då barnen görs delaktiga. Pedagogen gestaltar konkreta händelser som visar känslor vilket främjar empatin. Pedagogen nämner att det finns konflikter och oroligheter i gruppen. Henriksson (1987, s. 38) och Lindö (1986, s. 41) framhåller att pedagogen genom gestaltning kan bearbeta en befintlig konflikt. Genom att pedagogen sätter ord på känslor och uppmanar rollkaraktärerna att hjälpa varandra kan det gynna konflikthanteringen (Öhman, 2003, s. 49). Då det finns konflikter och oroligheter i gruppen kan det ha bidragit till att barnen stundtals var oengagerade. Det är faktorer som kan vara av betydelse för hur en aktivitet fungerar.

Efter att sagan är slut ber hon barnen att städa och talar vidare om att barnen ska gå ut. Hon vänder sig till oss observatörer och talar om: ”Jag läser sex sidor ur boken, de orkar inte sitta still så länge” (Personlig kommunikation, Berit, 16 november 2011). Berit nämner att det finns barn i gruppen med koncentrationssvårigheter och därför begränsar hon sagans längd. Lindö (1986, s. 90) poängterar att barn med koncentrationssvårigheter kan koncentrera sig och lyssna uppmärksamt på en kortare saga. Stökiga barn kan genom sagan finna ett lugn då fantasin flödar inom dem. Det är då till en fördel att barnen är intresserade och lyssnar för att budskapet ska nå ut. Bettelheim, (1989, s. 11) framhåller vikten av barnens intresse för sagan. Pedagogens val av saga kan ha en inverkan på barnens engagemang, de har arbetat med samma saga under ett år och kanske upplever att de kan sagan.

Det blir ingen sång eller slutrams. Barnen springer ut. Här vill vi belysa Granbergs (1996, s. 9) tankar kring att en start och slutfras skulle kunna binda samman sagan och skapa en helhet. Vi tror att sagosamlingen hade kunnat få ett lugnare avslut om Berit använt sig av en slutfras.

### **Carins förhållningssätt**

I Jansson Klintes intervju nämndes det att pedagogen inte hunnit öva på sagan, som hon vanligtvis brukar göra.

Carin har förberett samlingsrummet med rekvisita. Hon har ställt fram en bänk som är täckt med en grön filt som ska föreställa gräs, det finns en sten, en boll, blommor och vatten. Två

mjukdjur i form av en groda och anka som är huvudpersonerna. Carin stänger ute synintryck genom att dra ner rullgardinen. Hon tänder ett sagoljus som står på en pall och stänger in ljuset i en ljuslykta för att det inte ska ”rymma” som hon uttrycker det. ”Många pedagoger skapar en sagohörna med återkommande inslag som sagokuddar, tända ljus, ett speciellt musikstycke, en trollramsa eller ett magiskt sagoknytte” (Lindö, 2005, s. 54). Rossövik (2002, s. 15-17) stärker Lindös (ibid) tankar om miljöns betydelse.

Carin fick barnens fulla uppmärksamhet då hon tände ljuset och ett av barnen uttryckte sig i ord om att det var dags för saga. Genom att Carin alltid startar upp sagosamlingen på samma vis ger det en signal till barnen som direkt förstår vad som komma ska. Carin startar sagan genom att säga: ”Nu kan sagan börja. Det var en gång” (Personlig kommunikation, Carin, 22 november 2011). Sagan hon arbetar utifrån är *Grodan och Ankan*. De två är bästa kompisar. De spelar fotboll och ankan skadar sig. Grodan och ankan hjälper varandra och tröstar varandra genom hela sagan.

Carin tar hjälp av texten då hon kommer av sig. Hon kommenterar genom att säga exempelvis ”jag måste kolla”. Hon talar engelska med den andra pedagogen och förklarar att hon tappat bort sig. Trots att hon måste titta i texten talar hon med inlevelse och fångar upp barnens intresse igen. Hon ändrar tonläge mellan karaktärerna, men byter även röstläge mellan gångerna. Carin talar under gestaltningen om att hon tappar bort sig i texten och att hon avviker från sagans manus. Det är endast fantasin och pedagogens egna gränser som kan sätta stopp och avgöra vad som blir avvikande eller inte. Bettelheim (1993, s. 11), Lindö (2005, s. 49-50) och Vygotskij (1995 s. 13 & 17-29) belyser vikten av att sagan ska vara fantasieggande. Om Carin istället inte nämnt sina fel hade hon kunnat visa på att en saga genom fantasi kan ta oanade vändningar och på det viset påverka barnens fantasi. Det misstag Carin påpekar att hon gör kan bero på vår närvaro. Carin talade innan observationen om att hon var lite osäker på sagan då hon inte hunnit förbereda sig enligt planerna. Vår närvaro kan ha bidragit till att Carin kände sig nervös och osäker. Hennes sätt att belysa sina misstag kan ha berott på att hon ville förklara och förtydliga för oss att det inte blev riktigt som planerat.

Carin låter barnen hjälpa till lite genom att bjuda in barnen på hennes villkor, exempelvis genom att säga: ”Klara, färdiga”... Barnen: ”Spring!” Helander (2004, s. 85) betonar vikten av att gestaltning oftast sker på vuxnas villkor vilket synliggörs i denna situation då Carin låter barnen vara delaktiga på hennes villkor. Carins förhållningssätt gentemot det kompetenta barnet stärks av Sommers (2005, s. 42-49) tankar kring att pedagogen ska vägleda barnen. Juuls (2009, s. 12-25) eftersträvar dock ett mer jämlikt deltagande mellan pedagog och barn. Carins tillvägagångssätt kan ha berott på att det var första gången hon gestaltade sagan tillsammans med barnen vilket innebar att barnen inte kunde sagan. Det hade varit till en fördel att föra metasamtal för att Carin på det viset skulle kunna få en uppfattning om hur barnen tänker och på ett enklare sätt kunna hjälpa dem att utvecklas (Pramling, 2008, s. 56 och Dahlin, 1998, s. 19-20). Eftersom metasamtalet utesluts kan barnen bära på viktiga funderingar som kan bidra till osäkerhet över det dem upplevt. Även om vi inte upplever sagan som hemsk kan det finnas barn som beroende på olika erfarenheter upplever sagan som skräckinjagande. Alla bär på olika erfarenheter som påverkar oss hur vi reagerar i olika situationer. Om ett metasamtal hade förts hade Carin haft möjlighet till att hjälpa barnen att bearbeta sagan under tillfället och sedan följt upp barnen vid behov.

Carin talar om sagan tillsammans med barnen, exempelvis om vad ankan snubblar på, hur snäll grodan är osv. Pedagogen talar om för oss alla att hon ändrade om sagan lite. ”Ankan fick visst ont hela tiden, aldrig grodan, så skulle det inte vara” (Personlig kommunikation,

Carin, 22 november 2011). Genom att Carin mot slutet tar upp sina fel visar hon ändå på att det inte gör något om det blir fel vilket är positivt. Om barnen ser att Carin kan göra fel och det blir bra ändå finns det chans till att de utvecklar sin fantasi och själva vågar göra fel.

## Sagens inverkan på barns utveckling

En sekvens vi fastnade för under sagosamlingen var denna;

Grodan sparkar en boll på ankans huvud, säger förlåt och tröstar. Grodan och ankan springer sedan, ankan ramlar och grodan tröstar. På väg hem plockar de blommor, en, två, tre och fyra blommor. En röd och många gula. Grodan hjälper ankan med plåster, sedan bakar de en kaka ihop. Medan kakan är i ugnen läser grodan en bok som handlar om de två och vad som har hänt under dagen. När kakan är färdig känner de alla hur gott den luktar och alla (barn och pedagoger) hjälper till att blåsa på kakan så den svalnar. Grodan och ankan har det mysigt.

Pedagogen och barnen räknar blommorna och benämner dess färg. Detta leder till att barnens matematiska färdigheter utvecklas med hjälp av sagan (Heiberg Solem och Lie Reikerås, 2004, s. 68). Heiberg Solem och Lie Reikerås (a.a, s. 76) styrker pedagogens tillvägagångssätt då de förespråkar att matematiska utmaningar bör ske med en vuxen. Pedagoger lär tillsammans med barnen då de räknar gemensamt.

Genom denna gestaltning visar pedagoger med hjälp av sagan hur en god kamrat är. Hon sätter ord på känslor och visar hur karaktärerna känner empati med varandra. Öhman (2003, s. 49) belyser att då barnen ges möjlighet att leva sig in i karaktärer som blir utsatta kan deras empatiska förmåga främjas. Pedagoger nämner och visar att grodan är en bra kamrat som hjälper ankan. Genom denna konkreta händelse kan barnen utveckla sin empatiska förmåga.

Barnen var koncentrerade i början men fick lite svårt att sitta stilla mot slutet. Det kan bero på att de inte aktivt deltar genom diskussion under gestaltningen. En annan faktor som kan ha spelat roll var vår närvaro då barnen mot slutet gärna kikade på oss.

Carin avslutar sagan med att säga: Snipp snapp snut så var sagan slut. De räknade tillsammans till tre för att de skulle blåsa ut ljuset. Sedan säger de hej då till sagan och sjunger hejdå sången innan de går ut. Genom start och slutfrasen skapades en helhet vilket resulterade i att barnen lugnt och fint gick ut då de av slutfrasen visste att samlingen var slut.

## Lärande i, om, med och genom

Genom att titta på observationerna kan vi se att de begrepp som blir synliga oftast är *lära med* och *genom*. *Lära om* däremot kan vi inte se under observationerna överhuvudtaget. En slutsats vi kan dra ifrån detta är att de traditionella lärosätten *i* och *om* inte är det vanligaste i ett sagoarbete utan *med* och *genom* är de som förekommer oftast under vår studie. Under Annas och Berits sagosamlingar var begreppen *lära med*, *genom* och *i* synliga. Under Carins sagosamling var det däremot bara *läran med* och *genom* som var synliga.

Exempel på tillfällen där *lära med* synliggörs i Annas sagosamling är då Anna presenterar de olika karaktärerna och bjuder in barnen till en diskussion om karaktärernas färg och form. Då barnen får reflektera över karaktärernas färg och form lär de sig *med* hjälp av sagan,

matematik. Även i slutet av sagan då barnen ser Petter förlåta Ludenben lär de sig *med* hjälp av sagan, empati. Under Berits sagosamling lär sig barnen *med* sagan då de i sagan hjälper varandra. Barnen lär sig hur en bra kamrat är och vikten av att hjälpa varandra. Berit uttrycker även karaktärernas känslor, vilket kan utveckla barnens empati. Carin visar också genom sin sagosamling hur en god kamrat ska vara. Då ankan slår sig hjälper grodan till för att ankan inte ska vara ledsen. Carin låter även barnen vara med och räkna blommorna och benämna dess färg. På detta viset lär sig barnen om matematik och empati *med* hjälp av sagan.

Anna låter barnen vara med och berätta sagan, hon använder sig av tecken under sagans gång som barnen imiterar. Barnen lär sig *genom* sagan olika tecken som till exempel tecknet för troll. Då barnen får vara med och gestalta sagan och reflektera kring den lär de sig även att uttrycka sig *genom* sagan. Berit tar också hjälp av barnen i gestaltningen av sagan och diskuterar med dem. Barnen har olika roller, exempelvis att rädda bebin. Här lär sig barnen *genom* sagan att tala inför grupp och vad det innebär att vara en empatisk individ och hjälpa varandra. Även Carin låter barnen vara delaktiga genom att diskutera till exempel vad ankan snubblade på. Genom att Carin låter barnen vara delaktiga lär de sig *genom* sagan att reflektera och öva sitt minne. De lär sig även att det inte är farligt att göra fel då Carin betonar sina egna misstag under sagan.

Exempel på att *lära i* sagan var inte lika tydliga under observationerna. Genom att Anna och Berit sätter ord på känslor och uttrycker dem lär sig barnen *i* sagan att uppfatta olika sinnesstämningar. Dock är *lära i*, *om*, *med* och *genom* svåra att särskilja. Några exempel på tillfällen då vi kan se mer än ett begrepp synliggöras i sekvenserna är då pedagogerna uttrycker känslor. Är det självklart att barnen lär sig empati *med* hjälp av sagan eller lär de sig *i* sagan att känna igen olika sinnesstämningar? *Petter och hans fyra getter* bygger på att rimma vilket gynnar barnens språkutveckling, lär sig barnen då *i* eller *med* sagan? Eller då pedagogerna diskuterar och reflekterar med barnen och låter dem till exempel visa känslor tillsammans med pedagogerna, lär de sig *i* eller *genom* sagan? Dessa begrepp är svårtolkade och beroende ur vilket perspektiv sekvensen ses kan barnen lära sig *i*, *om*, *med* eller *genom* sagan.

## Sammanfattning

Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt, (1993, s. 13) belyser att det går att bearbeta sagor genom att gestalta dem. Pedagogerna valde under sagosamlingen att gestalta sagan med hjälp av rekvisita.

Anna gestaltade sagan *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben*. Berit gestaltade sagan *Den vilda Bebin* och Carin *Ankan och grodan*. Pedagogerna valde att gestalta, men under våra observationer kom vi fram till att de under samma bearbetning av sagan gjorde på olika vis. Planeringen av rekvisitan var god på förskola A och C. På förskola B hade Berit glömt viss rekvisita till sagosamlingen, vilket ledde till ett avbrott mitt i samlingen då barnen fick springa och hämta det som saknades. Anna och Carin hade planerat och förberett rekvisita samt stängt ute möjligt ljus. Lindö (2005 s. 54) belyser vikten av att arrangera en god fysisk miljö inför berättarstunden. Hon menar att det handlar om val av tid, plats, rekvisita och de ritualer som pedagogerna vill skapa kring berättarstunden. Det gynnade sagosamlingen med god planering av rekvisita då Anna och Carin fångade barnen på det viset vilket Lindö (ibid) menar att en god arrangerad miljö kan bidra till.

Pedagogerna startar och slutar sagan på olika vis vilket vi också visa på som en orsak till hur sagosamlingen fortlöper. Anna och Carin har en start och slutfras i sin sagosamling vilket Berit inte har. Granberg (1996, s. 9) belyser att en start och slutfras skulle kunna binda samman sagan och skapa en helhet. Genom sin start och slutfras ger Anna och Carin barnen en möjlighet till att förstå vad som ska hända och att det blir något positivt som alltid återkommer. Barnen under Berits samling hade svårt att komma till ro och sprang ut ifrån samlingsrummet när hon utbrast att sagan var slut. Vi tror att en start och slutfras hade gynnat Berits barngrupp under sagosamlingen.

Under samlingen kommunicerar pedagogen med barnen men gör dem delaktiga på olika vis. Anna och Berit har en öppen kommunikation där barnen ges inflytande på det vis att de kommunicerar med karaktärerna och är med och återberättar sagan. Berit låter ett barn återberätta sagan innan de startar gestaltningen. Öhman (2003, s. 162) belyser återberättandet av sagan som viktig. Barnen får komma med egna funderingar och tankar vilket gynnar barnen då ett metasamtal förs (Pramling, 2008, s. 56). Carin däremot väljer att lägga fokus på framförandet och låter barnen vara delaktiga när hon ställer frågor. De räknar även tillsammans. Carin återberättar sagan själv och väljer att diskutera sagan med barnen vid matbordet eller en situation senare. Helander (2004, s. 85) framhåller att det är viktigt att barnen får tala om sagan och vara delaktiga. Pedagogernas tillvägagångssätt under sagosamlingen kring barnens delaktighet är olika. Pedagogerna har gemensamt att de gärna diskuterar med barnen kring sagan men då vid olika tillfällen.

Alla pedagogerna går in för gestaltningen med inlevelse och använder sin röst och mimik för att göra sagan levande vilket är av stor vikt (Rossövik, 2002, s. 15-17 och Lindö 2005, s. 54). Berit använder boken som stöd och tappar barnens koncentration under gestaltningen då hon inte har ögonkontakt med dem vilket Lindö (1986, s. 40) menar är viktigt. Berit och Carin noterade när de tappade bort sig i sagan, och vad som gick snett, vilket vi upplevde påverkade barnen i en negativ riktning då deras engagemang under tiden minskade. Lindö (ibid) menar att berättaren ska vara väl känd med sagan och helst kunna berätta den helt fritt utan text eller bilder. Carin fångade snabbt upp barnens engagemang igen genom att ändra tonläge och använda sig av ögonkontakt. Det märktes tydligt att pedagogernas förhållningssätt och inlevelse i sagan speglade barnens engagemang i samlingen. Vår närvaro under sagosamlingarna kan ha bidragit till pedagogernas agerande under samlingen.

Genom observationerna kopplade vi sagans inverkan på barnens lärande genom Lindströms (2002) begrepp. Vi kom fram till att de begrepp som mest förekom var *lära med* och *genom*. Begreppet *Lära om* synliggjordes inte en enda gång under samlingarna. En slutsats vi kan dra utifrån detta är att de traditionella lärosätten *i* och *om* inte är det vanligaste i ett sagoarbete utan *med* och *genom* är de som förekommer mest. Under Annas och Berits sagosamlingar var begreppen *lära med*, *genom* och *i* synliga. Under Carins sagosamling var det däremot bara *läran med* och *genom* som var synliga.

## Intervjuer

Här kommer vi att gå igenom de tre intervjuerna vi utfört med pedagogerna. Vi kommer att dela in varje intervju i följande fyra kategorier, sagan i verksamheten, läroplanen, socialisation och barns inflytande.

## Intervju på Förskola A med Anna

Här under redovisar vi vår första intervju som hölls med Anna. Hon är utbildad förskollärare och har arbetat inom verksamheten en längre tid.

### Sagan i verksamheten

Vi inleder intervjun med att tala om Annas syn på sagan i verksamheten. Anna nämner att de arbetar med sagan som tema på förskolan. Hon är själv väldigt intresserad av sagan och gillar att arbeta med den. De har ett stort skåp fyllt med sagolådor och material för att kunna bearbeta sagorna genom gestaltning. Hon talar också om att de ofta har sagosamlingar med barnen. De sjunger och målar för att bearbeta sagan, de tar även kort på sådant de skapar och hänger i tamburen. Just för tillfället arbetar de med *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben*. De har lagt till trollet *Ludenben* i titeln för att främja barnens fantasi och vetskap om att sagan kan vara oförutsägbar.

### Läroplanen

Vi kom in på sagans betydelse för barnen i verksamheten och Anna beskriver sagan som ett hjälpmedel för pedagogerna.

”Det är ju ett sätt att förmedla kunskap och påvisa ett lärande” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011)

Vi finner hennes förklaring intressant då Kåreland (2009, s. 117) talar starkt för att sagan är ett utmärkt hjälpmedel och har en inverkan på barnens utveckling. Anna kan med sin inställning till sagan dra stor nytta av det och ge barnen möjligheter till att utveckla olika färdigheter. ”Vi arbetar utifrån läroplanen för förskolan och tycker att sagan kan uppfylla många mål ur den. De mål ur Läroplanen vi arbetar efter är att barnen ska utveckla sin förståelse för natur, djur och kemiska processer” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011).

Annas resonemang stärks av Rossövik (2002, s. 56-57) som menar att pedagogerna med sagans hjälp kan uppfylla många av de mål läroplanen förespråkar. Annas val av mål ur läroplanen relaterat till sagosamlingen är något långsökt. Förskolan arbetar för att stärka barnens kunskap kring natur och djur då de på förskolan är miljömedvetna. Dock kan vi se att det finns andra mål ur Lpfö98 (2010) som skulle kunna framhållas vid just sagosamlingen. Vi diskuterar vidare kring Lpfö98s (2010) funktion och Anna belyser att allt de gör relaterar de till Läroplanen. De arbetar med det ovan nämnda citatet ur Lpfö98 (2010) övergripande och Anna menar vidare att det självklart finns andra mål som sagosamlingen för med sig.

De arbetar övergripande med sagan för att främja barnens empatiska förmåga vilket är ett av strävansmålen ur Lpfö98 (2010). ”Vårt mål och syfte med sagosamlingen är att främja barnens empatiska förmåga och stärka kamratskapet” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011). Anna talar kring vikten av kamratskap i gruppen och menar att empati är av stor vikt för att vara en god kamrat. Hennes erfarenhet av sin yrkesroll som förskollärare är att empati grundar sig i gott samarbete. Höjer (2007, s. 12) menar att empati bygger på människans erfarenheter och vi kan här se att Anna framhåller sin syn utifrån sina tidigare

erfarenheter. För att återigen knyta an till Rossövik (2002, s. 56-57) som menar att sagan är ett hjälpmedel till att utveckla barnens olika förmågor kan vi se att Annas syn på sagan som hjälpmedel stämmer överens med Rossöviks tankar. Anna använder sagan som hjälpmedel för att barnen ska nå upp till vissa mål. Bettelheim (1993, s. 184-185) ställer sig däremot kritisk till Annas syn på sagan som hjälpmedel då han belyser vikten av att använda sagan efter sitt egenvärde.

## Socialisation

Vi talar vidare kring vad sagan kan främja för förmågor och kommer in på ämnet socialisation. Anna poängterar att hon finner goda möjligheter till att påverka socialisationsprocessen positivt då hon lägger vikt vid val av saga. ”En saga med gott budskap är viktigt och helst ska barnen kunna relatera till sagan vi läser” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011). De har valt att arbeta med *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben* för att barnen kan relatera till den och för att pedagogerna framhåller sagans budskap som gott. Anna är väl medveten om sin roll som socialisationsagent då hon argumenterar för hur viktigt budskapet i sagan är (Sommer, 2005, s101-102). Hennes tankar kring val av saga ur ett socialisationsperspektiv är måls enliga då sagan förespråkar hur en god kamrat ska vara. Pedagogens viktiga roll är av stor vikt då val av saga kan bidra till hur samhället kommer att se ut i framtiden. Kåreland (2009, s. 12-22) förstärker våra tankar genom att belysa barnbokens relation till samhället.

## Barns inflytande

Vidare i intervjun kommer vi in på barns inflytande. ”Barnens kompetens är beaktningsvärd och därför tycker jag att barns inflytande är en rättighet” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011). Hennes resonemang stärks av Sheridan och Pramling Samuelsson (2009, s. 70-84) som belyser att barnens inflytande möjliggörs av pedagogerna. Annas syn på det kompetenta barnet speglar sig i hennes tillvägagångssätt vid sagosamlingen. Vi menar vidare att barnens delaktighet sker på bådass villkor (Juuls, 2009, s. 12-25). Vi ser en tydlig koppling till att Annas tillvägagångssätt stämmer överens med hennes teoretiska tankar kring det kompetenta barnet. Dock bör barnens inflytande inte enbart ske för att främja barns förmågor och bidra till socialiserande processer vilket också Emilsson (2008, s. 30) menar på kan vara en risk. Barnen ska ges inflytande eftersom det är en mänsklig rättighet. Sommer (2005, s. 42-49) belyser också att det finns risker med att barnen får för mycket inflytande och ses som för kompetent då följden kan innebära att barnet ställs inför för stora krav. Juuls (2009, s. 157) menar där emot att barnet ska ses som kompetent in i det längsta. Han menar vidare att barnen måste få komma till tals och att pedagogerna då kan anpassa kraven.

”Under samlingen ser vi till varje enskild individ och att barnens deltagande under sagosamlingen är frivillig” (Personlig kommunikation, Anna, 16 november 2011). Detta är också av relevans för pedagogens syn på det kompetenta barnet. Genom att hon litar på barnets förmåga till att bestämma över sin medverkan och delaktighet litar hon på barnets kompetens. Detta kan dock leda till konsekvenser som att det kan finnas vissa barn som aldrig vågar eller vill delta. Enligt Lpfö98 (2010, s. 12) är det viktigt att uppmuntra alla barn till deltagande. Då har pedagogen ännu ett uppdrag i att försöka uppmuntra barnet till delaktighet. Det kan finnas en risk i detta då vissa barn kan exkluderas men Anna betonar att till stor del vill alla barnen vara delaktiga på något vis. Genom Annas tillvägagångssätt under

sagosamlingen bidrog det till en god stämning där barnen verkade trivas och var delaktiga efter sin egen förmåga. Anna talar också om att *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben* kan tolkas som skrämmande av barnen, det är därför extremt viktigt att lyssna in barnen via kommunikation.

## Intervju på Förskola B med Berit

Här under redovisar vi vår andra intervju som hölls tillsammans med Berit. Hon är utbildad förskollärare och har arbetat inom verksamheten en längre tid.

### Sagan i verksamheten

Vi inleder intervjun med att tala kring Berits syn på sagan i verksamheten. Berit talar om att de använder sagan dagligen i verksamheten. Berit har ett stort intresse för bearbetningen av sagan då hon själv är intresserad av gestaltning och teater. En gång i veckan har de sagosamling och under hela året har de arbetat med *Den vilda bebin*. ”Vi har valt att arbeta med samma saga genom gestaltning för att barnen själva ska få gestalta den inför de andra barnen” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Berit får stöd i sina tankar kring att arbeta med sagan under en lång tid för att barnen ska känna trygghet genom Ekström och Isaksson (1997, s. 73) och Rossövik (2002, s. 19).

Lindgren (2008, s. 16-22) belyser att vissa lärotillfällen sker av slentrian vilket detta tillvägagångssätt till slut kan leda till. Vi vill visa på att Lpfö98 (2010) förespråkar mångsidiga och varierande lärotillfällen. Genom Berits upplägg finns det en risk för att barnens utveckling hämmas då barn kan behöva variation för att utvecklas. Hennes tillvägagångssätt kan leda till att barnen tröttnar och fokuserar på annat vilket vi fick erfara under observationen. Dock är trygghet viktigt för att barnen ska kunna gestalta sagan men ur ett tidsperspektiv menar vi att det är bra att gå vidare och utveckla lärotillfällena.

”Efter vi har ätit lunch läser vi en saga för att samla och lugna ner barngruppen” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993, s. 31) och Henriksson (2000, s. 5) menar att sagoläsningen oftast är till för att skapa en lugn stund för barnen. Berit talar vidare om att hon väljer en saga och läser den för barnen innan de får gå och leka. Hon menade också att hon valde saga för att barnen endast valde de kortaste sagorna för att få leka fortare. Det är vanligt förekommande att pedagogen väljer en saga och sedan läser den rakt av för att bli klara. Berit borde läsa sagan för att barnen ska uppleva stunden som lustfylld. Denna situation kan leda till hämmande av barnens utveckling då Bettelheim (1993, s. 11) belyser att det är av stor betydelse att utgå från barnets intresse när det gäller val av saga. Barnen kan uppleva att hennes val av saga inte tilltalar dem, och ha lett till deras intresse för att få gå och leka. Lindö (2005, s. 53) förstärker däremot Berits tillvägagångssätt då hon menar att det är viktigast att pedagogen känner sig bekväm med val av sagan. I detta avseende kan situationen ses som att Berit tvivlar på barnens kompetens och att det kan finnas risker med att vi ser på barnen som mer kompetenta än vad de är.



## Läroplanen

Berit beskriver sagan som ett hjälpmedel för att barnen ska utveckla olika förmågor. Berit beskriver att de arbetar utifrån Lpfö98 (2010) och att hon kopplar allt hon gör till den. ”När det gäller sagan är det enkelt att uppfylla många mål. Sen är det svårt att veta vad barnen lär sig genom sagan” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Främst arbetar Berit med att barnen ska utveckla sin empatiska förmåga och språket. Det är mål som finns i Lpfö98 (2010).

”Under året som gått har det varit oroligheter i barngruppen och ett flertal större konflikter har ägt rum” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Lindö (1986, s. 41) och Henriksson (1987, s. 38) belyser sagans roll som hjälp för att spegla en konflikt i gruppen. Berit menar vidare att hon använder Sagosamlingen för att framkalla empati hos barnen för att motverka konflikter. Hon talar också om språket då det finns barn med språksvårigheter. Sagan kan vara ett hjälpmedel för barn som har svårigheter med språket vilket Berit menar är ett av målen med sagorna i verksamheten. Hennes mål med sagosamlingen är att barnen ska utveckla sitt språk och den empatiska förmågan. Därför belyser Berit att val av saga är bra då budskapet framkallar känslor. Skolan spelar en stor roll för barnets utveckling gällande språk och läs och skrivkunskaper. ”Sagoberättande och högläsning av olika litterära genrer och samtal kring den gemensamma upplevelsen har stor betydelse för att utveckla språk och begrepp. I sagorna och barnlitteraturen finns språket, berättelsestrukturen och tankarna om vad det innebär att vara människa” (Lindö, 2009, s. 223). Detta citat stödjer Berits tankar.

Vi finner att detta citat är av intresse därför att Berit belyser sin strävan om att barnen ska utveckla sitt språk. Genom att hon använder sagan som hjälpmedel kan barnen enligt Lindö (ibid) utveckla språket och dessutom utveckla sin empatiska förmåga då det framhålls att sagan tar upp tankarna om vad det innebär att vara människa. Öhman (2003, s. 29) förstärker detta genom att belysa att det är av vikt att barnen vet innebörden av hur det är att vara människa för att kunna utveckla empati och kunna sätta sig in i en annan människas situation.

## Socialisation

Vi tar upp ämnet socialisation och Berit talar om för oss hur hennes syn på socialisation i samband med sagan är.

Att läsa saga i sig är ju socialiserande då oftast sagan har ett budskap som påverkar barnen positivt. Om några år har vi socialiserat in barnen och fostrat, starka, empatiska individer. Dessutom kan det bero på sagans innehåll. Vem vet, kanske sitter ”Calle” på Ica och räknar pengar efter vi läst en bok om affär eller att vi räknat mycket. Då kan jag ha bidragit till hans yrkesval. Dessutom kanske han är en riktig empatisk affärsman då vi läst om vilda bebin, det behövs. När jag hör socialisation tänker jag främst på att samhället hade mått bättre med fler empatiska människor. (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011).

Vi finner att hennes svar är intressant för att det inkluderar många delar av skolans roll som socialisationsagenter. Vi kan se att Berit är väldigt medveten om sin roll då hon som Kåreland (2009, s. 12-22) belyser barnbokens relation till samhället. Berit menar på att hon har en avgörande roll för hur samhället i framtiden kommer att se ut. Det är viktigt att pedagogerna väljer sagor med ett bra budskap. För att återgå till Berits tankar om att välja böcker åt barnen vid sagoläsningen kan detta gynna socialisationsprocessen, då hon kan välja sagor efter vad hon ser som positivt. Det borde endast finnas sagor på förskolan med ett bra budskap där

barnen kan få vara med och välja. Berit uttrycker inte vad ett bra budskap är men vi tolkar det som en bok som uppfyller de pedagogiska mål det arbetar med för tillfället. Ett bra budskap vad gällande sagor är därför individuellt.

## Barns inflytande

”Barnens delaktighet är en stor del av hela gestaltningen. Utan barnen hade det inte blivit någon gestaltning” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Berit nämner att alla barnen ska medverka på sagosamlingen men att det är frivilligt att delta i gestaltningen. Hon berättar vidare att det alltid är samma barn som intar de olika rollerna. Det menar hon är positivt inför deras kommande uppträdande inför de andra barnen. Under gestaltningen upplevde vi att Berit arbetade slentrianmässigt (Lindgren, 2008, s. 16-22). Lindgren (ibid) finner att många pedagogiska idéer endast går på rutin och att dessa inte reflekteras över. Berit har en baktanke med det långsiktiga arbetet och nämner inget om enformigt lärotillfälle vilket fick oss att reflektera kring slentrianmässigt arbete.

Vidare kom vi tillbaka till Berits syn på barns delaktighet. ”Det är väldigt viktigt att alla barnen ska få vara med och vara delaktiga” (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011). Berits tillvägagångssätt skulle kunna leda till hämmande av delaktighet. Enligt Lpfö98 (2010, s. 12) är det viktigt att uppmuntra alla barn till deltagande. Berit lät samma barns som alltid varit en del av gestaltningen inta sina roller. På det viset kan barnens delaktighet hämmas. Barns delaktighet möjliggörs av pedagogernas syn på barnens inflytande. Berit kommunicerar med barnen för att göra alla delaktiga men belyser att det är svårt att lyssna på allas tankar. Vi återkopplar det svaret till Berits tankar om vad barn lär sig.

Tidigare i intervjun belyser hon att det är svårt att veta vad barnen lär sig, dock sker kommunikation mellan Berit och barnen under sagosamlingen. Pramling Samuelsson, (2008, s. 56) belyser vikten av metasamtalet och menar vidare att pedagoger genom kommunikation med barnen kan få en uppfattning om hur barnen tänker och lär sig. För att återgå till Sheridan och Pramling Samuelsson (2009, s. 70-84) som då talar om vuxnas kunskap och närvaro till barnen för att kunna göra dem delaktiga. Berit menar att hon lyssnar på barnen i den mån hon hinner. Hon menar vidare att det ofta är ont om tid och att barnen enkelt blir rastlösa. Berit känner sig då stressad. Vi menar inte att Berit inte besitter kunskapen om att kommunicera med barnen utan menar snarare att hon inte hinner reflektera över sitt förhållningssätt. För att pedagogerna enklare ska kunna få en uppfattning om vad barnen lär sig, krävs det att de reflekterar över sitt egna förhållningssätt som pedagoger.

## Intervju på Förskola C med Carin

Här under redovisar vi vår tredje intervju som hölls med Carin. Hon är utbildad förskollärare och har arbetat inom verksamheten en längre tid.

### Sagan i verksamheten

Carin inleder vår intervju med att belysa sagan som ett oändligt hjälpmedel. Hon talar om att hon gillar att arbeta med sagan och att de på förskolan ofta har sagan som temaarbete. Just nu arbetar de med *Ankan och Grodan*. De bearbetar ofta sagan genom gestaltning. Annars sjunger de och målar gärna i samband med sagoarbetet. Dock menar Carin på att det finns

vissa svårigheter i att bearbeta sagan. ”Det är inte helt enkelt att be en tvååring att måla något de fångat upp ur sagan” (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011). Sommer (2005, s. 42-49) stödjer Carins tankar då han belyser vikten av att ta hänsyn till barnens ålder. Juuls (2009, s. 157) menar att pedagogerna ska se till individen och lyssna på barnet oavsett ålder. Barnens kompetens är individuell och i Lpfö98 (2010) framhålls det att varje enskild individ ska ses utifrån sin egen förmåga. Carins tankar kan leda till konsekvenser. Eftersom barnen befinner sig på olika nivåer är det viktigt som pedagog att uppmuntra barnen till att försöka oberoende ålder. Pedagogerna har en viktig roll då de ska ge barnen utmaningar för att utvecklas.

”Det viktigaste med sagoarbetet är att fånga barnen. Det är en fördel att gilla sagan som pedagog men det viktigaste är att sagan tilltalar barnen. Deras fantasi får flöda, då sagan sällan läses rakt av” (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011). Carin belyser att det ofta händer att sagan konstrueras om under tiden de läser. Fantasin är en viktig komponent i den kreativa förmågan och det finns inte någon oenighet mellan fantasi och verklighet utan fantasin är en form av medvetande som på olika sätt hör ihop med verkligheten. Sagan är en fantasigestalt som ingår i en mänsklig utveckling. Carin kan genom sitt förhållningssätt till sagan bidra till att utveckla barnens fantasi samtidigt som det gynnar den kreativa förmågan vilket också är ett mål i Lpfö98 (2010).

## Läroplanen

Carin kommer in på sagans betydelse i verksamheten utifrån Lpfö98 (2010) och menar att sagan fyller en viktig funktion som hjälpmedel för att utveckla barnens olika förmågor.

Vi arbetar med sagan för att främst utveckla barnens matematiska förmågor. I Lpfö är ett av målen att barnen ska utveckla sina matematiska färdigheter. I sagorna möter barnen helt omedvetet matematik och utvecklar på så vis matematiska färdigheter utan att de direkt reflekterar över det. (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011).

Heiberg Solem och Lie Reikerås (2004, s. 68) poängterar också att barnen möter matematik i sagorna. Det förekommer ofta matematik i form av placeringar, lägesord och rumsbegrepp. Det märktes tydligt på sagosamlingen att matematik och empati var i fokus. Carin talar vidare och kommer in på att de även använder sagan för att öka barnens empatiska förmåga. I Lpfö98 (2010) framhålls det att pedagogerna ska uppmuntra barnen till att lära vilket Carin upplever att de gör genom sagan. ”Det händer ofta att barnen leker sagosamling och använder sig av våra sagolådor” (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011). Lindö (1986, s. 90) menar att sagan bidrar och stimulerar barn till att leka, berätta, teckna eller gestaltning. Carin finner däri stöd för sina tankar om att sagan bidrar till att barnen leker och gestaltar sagan själva.

## Socialisation

Carin talar starkt för att sagan är av stor betydelse när det gäller socialisering. De arbetar på förskolan för att fostra empatiska individer till samhället. Carin poängterar sin viktiga roll som pedagog genom att hon belyser sin stora inverkan för hur barnens inställning till livet om några år kan se ut.

”Under sagosamlingen arbetar vi främst för att främja barnens matematiska förmåga. Genom sagan ges de också möjlighet att utveckla sitt språk. Detta leder i stort till att vi på förskolan kan ha en inverkan på barnens inställning till matematik och svenska som ämne när de sedan kommer till skolan. Det har en stor betydelse för socialisationsprocessen och ännu större betydelse för hur vi väljer att lära barnen. Att med hjälp av sagan få fram ett budskap ser vi som lustfyllt lärande och hoppas att barnen får en god känsla av ämnena som de senare kommer ha i skolan. Det är också viktigt att välja böcker med ett bra budskap. Här på förskolan finns det bara bra böcker så barnen är självklart med och väljer. *Grodan och Ankan* har dock vi valt att arbeta med.” (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011).

Detta citat är intressant för att pedagogen är väl medveten om sin roll i socialisationsprocessen. Hon visar genom sina tankar att de på förskolan lägger grunden för ett livslångt lärande. Förskolan lägger grunden för barnens skrift- och språkutveckling. Carin har tankar kring att verksamheten kan bidra till att barnen tycker om matematik eller svenska som ämne senare i skolan. Carins tankar om lustfyllt lärande kan bidra till att barnen lär sig utan att uppleva det som ren undervisning. Det är viktigt att barnen leker in kunskap. Lindö (1986, s. 90) förstärker detta genom att belysa att sagan kan bidra till att barnen vill leka, gestalta och teckna.

## Barns inflytande

”Jag ser barnet som kompetent men tycker att det som pedagog är viktigt att finnas där och vägleda. Vi måste utmana barnen för att de ska utvecklas. Det hänger på oss huruvida barnen utvecklas” (Personlig kommunikation, Carin, 23 november 2011). Genom att pedagogerna bjuder in barnen i det de gör får barnen en chans att hitta på verktyg som kan leda till att de utvecklar olika förmågor. Under sagosamlingen sker gestaltningen efter Carins villkor. Carin talar om att barnen är delaktiga på det vis att de räknar gemensamt och att de är närvarande. Dock är det hon som gestaltar själv med hjälp av sitt material. Mindre barn har ett behov av att få vara delaktiga i gestaltningen genom att tala med karaktärerna eller någon vän eller vuxen. Carin talar om att de gärna diskuterar med barnen om sagan efter gestaltningen. Det kan vara till en fördel om barnen ges mer inflytande under gestaltningen då det är bra att arbeta utifrån sagan och reflektera kring den tillsammans. Genom metasamtal kan pedagogen få en uppfattning om hur barnen upplever situationen (Pramling Samuelsson, (2008, s. 56). Det kan bidra till en risk i detta då barnen kan glömma av viktiga tankar och frågor om de ska vänta tills efter gestaltningen.

## Lärande i, om, med och genom

Under intervjuerna blev begreppet *lära med* mest synligt. Tillfällen där, *lära med* sagan förekom var det dubbla jämfört med begreppen *lära i*, *om* och *genom*. Även i intervjuerna är Lindströms (2002, s. 121-122) begrepp *lära i* och *om* underrepresenterade trots att dessa begrepp ses som det traditionella lärosättet. Dock förekommer de i intervjuerna. Under Berits och Carins intervjuer blev alla begreppen (*i*, *om*, *med* och *genom*) synliga medan det i Annas intervju bara synliggörs tre begrepp (*i*, *med* och *genom*).

Tillfällen där *lära med* sagan synliggörs i intervjuerna är till exempel då Anna belyser att hon använder sagan som ett hjälpmedel för att främja barnens empati och att sagan främjar barnens socialisering. Här kan vi se tydligt att Anna tror på att barnen kan lära sig *med* hjälp av sagan att bli empatiska individer. Sagans effekt på lärandet är vid detta tillfälle alltså

empati. Detta kan vi även utläsa från intervjuerna med Berit och Carin. Berit poängterar att barnen *med* hjälp av sagan kanske finner sitt framtida yrke och blir en empatisk kassör. Carin visar att en saga inte behöver läsas som den blev nedtecknad utan att sagan kan ta nya vändningar under sagosamlingens gång. Till exempel att ankan fick ont hela tiden och att grodan aldrig slog sig (som det stod i boken). Genom att Carin låter sin fantasi fylla i de luckor hon inte minns av sagan kan hon även främja barnens fantasi och kreativitet då de ser att sagan är föränderlig. Carin belyser även att barnen lär sig matematik *med* hjälp av sagan då de till exempel räknar blommorna gemensamt.

Genom att Anna och Carin nämner att de bearbetar sagan på olika sätt lär sig barnen *i* sagan. Det vill säga barnen lär sig i handlingen, genom att Anna låter barnen komma fram och krama karaktärerna i sagosamlingen lär sig barnen *i* sagan att det är bra att kramas då det ofta gör personer glada. Hon avslutar även samlingen med kompisramsans där det ingår fler kramar och bearbetar den sista delen i sagan. Anna och Berit talar om det frivilliga deltagandet i gestaltningen. Genom att de låter barnen delta när de vill eller är redo lär sig barnen *i* sagan att deras känslor och åsikter är viktiga och att det inte är något fel i att inte vilja delta.

Att lära *om* var svårare att finna i intervjuerna. Berit och Carin nämnde något som kan kopplas till *lära om* utan att det gick in i något annat av begreppen. Berit beskriver att de läser en saga efter lunch varje dag för att lugna ner barngruppen. Här har barnen ett åskådarperspektiv. De sitter och lyssnar utan att agera själva på något vis. Barnen kan här lära sig mycket av sagan så som empati och fantasi. Dock beskriver Berit att barnen är oengagerade och tvivlar på att de lär sig något (Personlig kommunikation, Berit, 17 november 2011).

Anna och Berit har valt saga för att bland annat socialisera barnen till empatiska individer. De är medvetna om att sagan har en påverkan på barnens utveckling och att sagovallet är viktigt då sagan har en relation till samhället. Socialiseringen vi kan finna i sagan utvecklas i takt med samhället. Barnen lär sig här *genom* sagan då det kan ses som ett orienteringsämne. Sagan belyser hur samhället önskar att människan ska uppföra sig för att det ska fungera. Berit belyser även att barnen ska gestalta sagan om *den vilda bebin* för de övriga barnen. Genom att en gestaltning av sagan sker lär sig barnen, *genom* sagan, att uppträda och stå framför andra personer och prata. Carin belyser att de samtalar med barnen efter sagan. På det viset lär sig barnen att uttrycka bland annat tankar *genom* sagan.

Då Lindströms (2002, s. 121-122) begrepp är svåra att särskilja från varandra finns det situationer där fler än ett av begreppen går att belysa. Ett exempel på detta är då Carin talar om att barnen ofta leker sagosamling och använder sig av samma rekvisita som pedagogerna. Här kan vi se att barnen lär sig *i* sagan hur de själva kan gestalta den. De lär sig även *om* sagan genom att de lärt sig sagan utantill samt att de lär sig *genom* sagan då de gestaltar den för sina kamrater. Vilket begrepp som är det ”rätta” i denna situation är svårt att se.

## Sammanfattning

Förskola A, B och C arbetar med sagan i verksamheten. Dock bearbetar de sagan olika och har skilda mål med den. Gemensamt använder de sig av sagosamlingar i form av gestaltning, där lär sig barnen *om* och *genom* sagan. I början har de ett åskådarperspektiv och lär sig *om* sagans innehåll för att senare lära sig *genom* sagan då de kan delta i gestaltningen. Under sagosamlingen använde sig Anna av sagan *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben*,

Berit använder sig av *Den vilda Bebin* och Carin av *Ankan och Grodan*. De arbetar efter Lpfö98 (2010) och har mål utifrån den som de under arbetet med sagan strävar efter att uppfylla. Ett gemensamt mål de alla tre nämner är att främja barnens empatiska förmåga. Anna belyser att de också arbetar för att utveckla barnens relation till djur och natur. Berit poängterar att de förutom att stärka gruppklimatet använder sagan för att främja språket. Carin använder sagan för att främja barnens matematiska färdigheter. Barnen lär sig *med* hjälp av sagan flera olika förmågor. Eftersom de nämnda målen finns i Lpfö98 (2010) vill vi förstärka Rossöviks (2002, s. 56-57) resonemang kring att sagan är ett hjälpmedel som involverar många mål ur Lpfö98 (2010).

Kåreland (2009, s. 12-22) belyser barnbokens relation till samhället, barnen kan lära sig genom sagan vad som förväntas av dem i samhället. Med hjälp av en saga menar pedagogerna att de kan påverka framtidens samhälle. De är väl medvetna om sin roll som socialisationsagenter. Sommer (2005, s. 101-102) belyser att förskolan har ett stort ansvar som socialisationsagenter. Carin menar att de lägger grunden för hur barnen senare i skolan kommer behandla ämnena svenska och matematik. Anna och Berit vill främst påverka socialisationsprocessen genom att främja empatiska individer.

Anna, Berit och Carin är överens om att barnen ses som kompetenta. Dock synliggörs det att pedagogernas förhållningssätt till det kompetenta barnet skiljer sig. Anna belyser att hon ser barnet som kompetent och att deras delaktighet och inflytande är av stor betydelse och på det viset lär sig barnen *genom* sagan då de får vara delaktiga. Barnens delaktighet sker på både pedagogens och barnens villkor under sagosamlingen vilket vi kopplar till Juuls (2009, s. 12–25) som menar att det kompetenta barnet ska ges inflytande på lika villkor. Berit och Carin ser också barnen som kompetenta men belyser pedagogens roll som vägledare tydligare och menar att barnen kan mycket men behöver hjälp att utmanas. Juuls (2009, s.157) betonar vikten av att lita på barnets förmåga samtidigt som Sommer (2005, s. 42-49) menar att barn behöver vägledning och inte alltid kan göra egna val. Det är intressant att begreppet ”det kompetenta barnet” kan tolkas olika.

Lindgren (2008, s. 16-22) poängterar att pedagoger bör reflektera kring sitt tillvägagångssätt. På det viset kan pedagogerna motverka slentrianmässig pedagogik. Ett exempel på vad slentrianmässig pedagogik kan innebära var när Berit valde att arbeta med samma saga under ett år. Hon lät också alltid samma barn vara aktiva under gestaltningen.

## Slutdiskussion

I slutdiskussionen följer en kort sammanfattning av resultatet för att vi sedan utifrån vårt syfte och frågeställningar ska kunna diskutera vad vi har kommit fram till. Vårt syfte med studien var att få en inblick i hur förskolorna arbetar med sagan och pedagogernas syfte och mål med detta. De frågeställningar som vi utgick ifrån var att se hur sagoarbetets teori och praktik såg ut samt pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen.

## Sammanfattning av resultat

Förskola A arbetar *med* sagan som ett hjälpmedel för att främja barnens kunskaper (Lindström 2002, s. 121-124). Deras huvudsyfte med sagosamlingen är att främja barnens empatiska förmåga. Pedagogen belyser även att barnen under tillfället främjar sina matematiska kunskaper då antal, läge och färg benämns. Samlingen är väl planerad och rekvisitan inför gestaltningen är på sin plats. De använder sig av en start och slutfras vid sagosamlingen. De använder sagan *Petter och hans fyra getter och trollet Ludenben*. Enligt pedagogerna kan sagan framkalla känslor som leder till en ökad förståelse för andra individer. Genom detta menar de att det gynnar socialisationsprocessen positivt. Under samlingen kommunicerar pedagogerna med barnen och bjuder in till en konversation.

Förskolan B använder sagan som ett hjälpmedel för att barnen ska utveckla olika förmågor. Syftet *med* sagosamlingen var att främja barnens empatiska förmåga då det varit oroligheter och bråk på avdelningen en tid (idib). Pedagogen har plockat fram viss rekvisita, dock har hon glömt en del saker som barnen får springa och hämta under samlingens gång. Pedagogen har ingen start eller slutfras under gestaltningen. Hon använder sagan *Den vilda bebin*. Barnen får under samlingen vara delaktiga *genom* gestaltningen men är ganska oengagerade (idib). Pedagogen belyser att sagan gynnar socialisationsprocessen då samhället behöver empatiska individer.

Förskola C arbetar *med* sagan för att utveckla barnens förmågor (Lindström 2002, s. 121-124). Pedagogen hade förberett rekvisitan till sagan och mörkbelagt rummet för att stänga ute andra intryck. De använde sig av ett sagoljus och en lampa för att skapa en mysig stämning. Pedagogen talade om att hon inte var väl förberedd men skulle göra sitt bästa. *Grodan och Ankan* var sagan som skulle gestaltas. Hon startade och avslutade gestaltningen med en start och slutfras. Syftet *med* sagan var främst att barnen skulle utveckla sin matematiska förmåga men hon framhöll också sagans förmåga att främja empati (idib). Hon gör barnen delaktiga *genom* att bjuda in till konversation och barnen är till en början mycket engagerade men det avtar på slutet (idib). Pedagogen belyser sina misstag under sagans gång men fångar snart tillbaka barnens intresse genom att använda sin röst. Hon menar vidare att socialisationsprocessen främjas genom sagan då barnen förhoppningsvis får en positiv bild av t.ex. matematik och svenska inför framtiden.

## Lärande i, om, med och genom

Lindström (2002, s. 121-124) framhåller sina begrepp i, om, med och genom i relation till, på vilket sätt barnen lär i relation till sagan och andra estetiska läroprocesser. Vi har under studiens gång genom våra intervjuer och observationer kommit fram till att Lindströms

begrepp är svårdefinierade. De är svåra att särskilja ifrån varandra och pedagogerna arbetar med sagan på det viset att flera av begreppen inkluderas samtidigt.

Under intervjuerna blev begreppet *lära med* synligast. Tillfällen där, *lära med* sagan förekom, var det dubbelt jämfört med begreppen *lära i*, *om* och *genom*. Även i intervjuerna är Lindströms (idib) begrepp *lära i* och *om* underrepresenterade trots att dessa begrepp ses som det traditionella lärosättet. Dock förekommer de oftare i intervjuerna än i observationerna. Under Berits och Carins intervjuer blev alla begreppen (*i*, *om*, *med* och *genom*) synliga medan det i Annas intervju bara synliggjordes tre begrepp (*i*, *med* och *genom*).

Genom observationerna används oftast begreppet *lära med* och *genom* sagan. *Lära om* däremot kunde vi inte se under observationerna överhuvudtaget. En slutsats vi kan dra utifrån detta är att de traditionella lärosätten *i* och *om* inte är det vanligaste i ett sagoarbete utan *med* och *genom* är de som förekommer främst i vår studie. Under Annas och Berits sagosamlingar var begreppen *lära med*, *genom* och *i* synliga. Under Carins sagosamling var det däremot *lära med* och *genom* som var synliga.

## Sagan som hjälpmedel

Sagan är en viktig beståndsdel inom förskolans verksamhet vilket också pedagogerna håller med om. Pedagogerna belyser att de bearbetar sagan genom att läsa den för barnen, gestalta den och uttrycka sig i bild och musik. Vi har kommit fram till att förskolorna använder sagan som ett hjälpmedel för att främja barns olika förmågor. Pedagogerna använder sagan för att uppfylla strävansmål ur Lpfö98 (2010). Genom att arbeta med sagan kan många mål ur Lpfö98 (2010) uppfyllas.

Sagens betydelse som hjälpmedel är viktig och positiv men vi ser dock att pedagogerna väldigt sällan arbetar med sagan för att lära *om* sagans kunskaper (Lindström 2002, s. 121-124). På det viset kan sagans betydelse som konstverk falla bort. Barnen lär sig i sagan men det är individuellt vad de lär sig och det behöver inte finnas specifika mål med sagan. Variation skulle kunna gynna verksamheten då flexibilitet vid sagoarbetet kan bidra till utveckling. Alla barn lär olika och hur pedagogerna väljer att bearbeta sagan kan ha en avgörande roll för hur den bearbetas hos barnen.

Pedagogerna argumenterar för att sagan bland annat utvecklar barnens empatiska, språkliga och matematiska förmågor. Sagan har en stark förmåga att hjälpa barnen till bearbetning. Anna och Carin nämner endast bearbetning av sagan där barnens empatiska och matematiska förmågor är i fokus. Berit nämner däremot att sagoarbetet kan främja barnens konflikthantering då det förekommer mycket konflikter på förskolan. Henriksson (1987, s. 38) poängterar att barnen genom gestaltning kan bearbeta en konflikt då de inte behöver känna sig utpekade. Öhman (2003, s. 158) stärker Henrikssons (ibid) resonemang och belyser att gestaltningen kan hjälpa barnen i svåra situationer. Anna och Carin belyser inte bearbetning av sagan på det viset. Det kan bero på att deras barngrupper inte har det behovet där den bearbetningen behövs.

Pedagogerna talar främst kring bearbetning av svenska, matematik och empati. Sagan skulle kunna användas för att barnen ska kunna bearbeta andra händelser som krig, dödsfall eller skilsmässor. Vi finner inget konkret stöd i de ovan nämnda kategorierna för möjlig bearbetning. Lindö (1986, s. 19-20) belyser dock att sagan är ett starkt hjälpmedel för



bearbetning och vi ser möjligheter i sagan som skulle kunna hjälpa barnen till bearbetning av bland annat skilsmässor.

Under studiens gång har vi kommit fram till, utifrån våra frågeställningar, att bearbetning av sagan ofta syftar till att främja specifika förmågor hos barnen. Det är sällan pedagogerna läser en saga utan att det finns ett syfte eller mål med den. Sagan bearbetas mest för att utveckla barnens svenska, matematiska och empatiska förmåga.

## Socialisation

Skolan, samhället och individen ses som en helhet och människan lär i ett socialt och kulturellt sammanhang. Förskolorna arbetar efter Lpfö98 (2010) och finner stöd i den med sina tankar kring socialisationsprocessen då den eftersträvar att barnen ska utveckla respekt för medmänniskan, samt rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar som finns i dagens samhälle.

Pedagogerna nämner att sagan har en betydande roll för socialisationsprocessen. De är medvetna om sina roller som socialisationsagenter. Med sagans hjälp kan vi som pedagoger lägga en grund för socialisationsprocessen.

Pedagogerna belyser vikten av bra böcker för att gynna socialisationsprocessen. Berit väljer saga att läsa för barnen efter lunchen. Det kan vara till en fördel då hon kan välja en saga med ett bra budskap. Vi kan också se en konsekvens i Berits tillvägagångssätt då hon framhåller att barnen inte är engagerade. Barnen ska kunna välja sagor själva då det på förskolan bör finnas sagor med ett bra budskap. Det är viktigt att välja saga efter barnens intresse för att barnen ska vara engagerade och lära sig av sagan.

Under studiens gång har vi kommit fram till att sagan har en stor betydelse för socialisationsprocessen. Det har också uppkommit funderingar kring sagorna på förskolan. Om sagan är av vikt för socialisationsprocessen krävs det bra sagor. Vi ser att sagans betydelse kan leda till en konsekvens då det kan förekomma sagor som kanske inte har ett gott budskap. En bra saga med ett gott budskap kan ses väldigt olika beroende på vem betraktaren är. Det är pedagogernas uppgift att tillsammans med barnen tala kring sagan och dess innehåll för att få fram ett gott budskap. Vad en bra saga innebär beror som ovan nämnt på vem betraktaren är och hur han eller hon väljer att arbeta med den. Här har pedagogernas förhållningssätt en betydande roll i sagoarbetet.

## Pedagogernas förhållningssätt

Genom pedagogernas engagemang under sagosamlingen och vid intervjuerna visar de att det finns ett intresse för sagan och dess bearbetning i form av gestaltning. Det kan vara en fördel för att engagera barnen. De har valt att arbeta med sagor som barnen kan relatera till, vilket är en fördel. En pedagog med intresse för bearbetning av sagan gynnas positivt då barnen läser av pedagogernas engagemang. Anna var engagerad och använde sitt intresse för sagan positivt och fångade barnen under hela samlingen. Berit läste direkt ur boken samtidigt som hon gestaltade vilket kan vara en av anledningarna till att barnen var oengagerade. Sagosamlingen med Berit hade ett gott syfte teoretiskt sett men i praktiken blev det inte som hon tänkt sig. Berit gjorde barnen delaktiga och fångade dem stundtals men vi kan se att Annas förhållningssätt gentemot barnen ledde till ett större engagemang. Vår tanke är att Berit

genom reflektion över sitt tillvägagångssätt skulle kunna komma på andra idéer som gör samlingen enklare och fångar barnens intresse. Dock befarar vi att vår närvaro under sagosamlingen bidrog till att Berit kände nervositet och därav kom av sig. Hon nämnde att det varit oroligheter i gruppen och att ett flertal barn hade språksvårigheter vilket också kan ha påverkat barnens brist på engagemang.

Pedagogerna har specifika syften med sagan som de vill att barnen ska utveckla. De borde reflektera mer över sitt förhållningssätt under gestaltningen. Det är viktigt att tänka på att de oväntade handlingarna som kan uppstå under gestaltningen kan vändas till något positivt. Det är endast fantasin och pedagogens egna gränser som kan sätta stopp och avgöra vad som blir avvikande eller inte. Vi har kommit fram till att pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen har en stor betydelse för barnens engagemang vilket svarar till vår frågeställning kring pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen. Pedagogernas intresse och engagemang för sagoarbete gynnar dem då de enklare fångar barnens intresse. Genom våra observationer har sagosamlingen gynnats då pedagogerna fört metasamtal. När pedagogerna för metasamtal kan de få reda på hur barnen tolkar sagan och vad de lär sig. Berit framhåller att hon finner svårigheter i att tolka vad barnen lär sig. Kommunikation mellan barnen och pedagogerna kan bidra till att de skapar en förståelse för varandra.

För att fånga barnens intressen är det viktigt att de får vara delaktiga. Barns delaktighet möjliggörs av pedagogernas syn på barnens inflytande. Därför är det viktigt att pedagogerna reflekterar över sitt handlande.

Pedagogerna framhåller barnens kompetens för att belysa olika ställningstaganden under sagosamlingen. Barnen kan lära sig mycket i samspel med varandra. Anna och Berit uppmuntrar detta genom att skapa situationer som möjliggör att ett samspel kan ske där barnen tillsammans kan uppnå förståelse. Genom att barnen tar del av kamraternas tankar kan barnen utveckla sin empatiska förmåga, detta genom att ta del av en annan människas sätt att tänka.

Carin ser barnen som kompetenta men väljer att diskutera sagan efter deras behov efter sagotillfället. Hon diskuterar gärna sagan vid lunchen. Vi menar att det kan leda till konsekvenser då barnen kanske glömmer av viktiga tankar och idéer, men huvudsaken är att sagan diskuteras. Något som är till en fördel är att barnen får öva sig i att komma ihåg det dem ser.

Pedagogerna framhåller sin syn på barnen som kompetenta. Dock finns det sekvenser där vi upplever att pedagogerna inte har samma syn på kompetens och delaktighet. Ett exempel på detta är då Berit, under en sekvens, ställde en sluten fråga där det endast fanns ett rätt svar. Hon uttryckte högt att barnen förmodligen inte kunde svaret. Det tolkar vi som att pedagogens förhållningssätt kan motsäga sig hennes syn på det kompetenta barnet till en viss del. Hennes tillvägagångssätt kan leda till en viss osäkerhet hos barnen. Vikten av att lita på barnets förmåga och alltid lyssna till deras tankar är av stor vikt. Vi tror inte att Berit hade som avsikt att på något vis kränka barnen genom att ställa en svår fråga. Hennes förklaring till att frågan skulle vara för svår för barnen kan vara att hon tänkte kring de språksvårigheter som finns i gruppen. Det kan också ha funnits en viss osäkerhet då vi som observatörer var närvarande. Dock kanske Berit ville utmana barnen genom att ställa en svår fråga.

Genom våra observationer och intervjuer under studiens gång har vi kunnat se hur stor betydelse pedagogerna har i arbetet med sagan. Deras förhållningssätt och tillvägagångssätt gentemot barnen har stor betydelse för hur sagosamlingen fungerar.

## Teori och praktik

Det är vanligt att förskollärare är medvetna om vilken betydelse sagor och valet av sagor har för barns utveckling. Dock menar de på att det kan vara svårt att omsätta det i praktiken. Pedagogerna har tydliga mål och syften med sagoarbetet. Vi kan dock se utifrån Jansson Klintes intervjuer och våra intervjuer samt observationerna att pedagogerna oftast är väl medvetna om sagans betydelse men inte sitt förhållningssätt under sagosamlingen. Det är viktigt att analysera och reflektera kring praktiken och inte endast teorin. Det kan gynna samlingstillfället positivt. För att pedagogerna ska få ut det bästa av sagosamlingen, krävs det att de reflekterar över sitt egna förhållningssätt som pedagoger.

Berit använder samma saga och samma struktur på sin gestaltning under ett helt år. Många pedagogiska idéer går på rutin. Genom barnens bristande engagemang under sagosamlingen kan det förslagsvis bero på Berits tillvägagångssätt. Det kan också bero på andra faktorer som att det är ljus i rummet och det fanns barn utanför fönstret som stundtals lockade till sig uppmärksamhet. Berit har en tanke om att barnen ska gestalta sagan själva men borde förslagsvis reflektera över sin tidsram då de flesta barnen visade att de kunde sagan bra. Om barnen ständigt lyssnar till samma saga och samma barn är med i gestaltningen kan det hämma deras utveckling. Inledande hade vi en tanke om att det ofta på förskolorna förekom slentrianmässigt arbete kring sagan. Vi kan nu dra en slutsats kring att det inte stämmer fullt ut. Det förekommer men pedagogerna och förskolorna bearbetar sagan på olika sätt. Det slentrianmässiga arbete med sagan kan förekomma då pedagogerna inte reflekterar över sitt tillvägagångssätt och förhållningssätt. Pedagogerna har ofta en väldigt klar bild över hur bearbetningen med sagan ska fortlöpa teoretiskt sett men det kan skilja sig ifrån hur det blir praktiskt.

Genom observationerna och intervjuerna har vi kommit fram till att pedagogernas syn på teorin inte alltid stämmer överens med hur de förhåller sig praktiskt. Vi har då utgått från Lindströms (2002, s. 121-124) begrepp *lära i, om, med* och *genom*. I Anna och Berits intervjuer och observationer finns det större likheter mellan teori och praktik än det gör i Carins. Dock blir skillnaderna mellan teori och praktik stor då vi ser till samtliga intervjuer och observationer. I intervjuerna blir begreppet *lära med* tydligt överrepresenterat medan det begreppet i observationerna är lika synligt som begreppet *lära genom* är. Detta resulterar i att alla tre pedagogerna borde reflektera mer över sitt förhållningssätt och ställningstagande då vi kan urskilja att pedagogernas praktik till vis del skiljer sig från deras teoretiska syn.

## Fortsatt forskning

Genom vår studie upplever vi att vårt syfte och frågeställningar blivit besvarade. Vi har fått en inblick i hur förskolor kan arbeta med sagor och vilken betydelse pedagogernas förhållningssätt har. Huvuddelen av det vi funnit i vår studie har vi även funnit stöd för i den litteratur vi läst. Dock upplever vi att olika sätt att till exempel återberätta en saga på borde belysas. Carin återberättar sagan med hjälp av karaktärerna då Grodan läser sagan för Ankan,

det är ett tillvägagångssätt som vi inte reflekterat över som tillgängligt innan. Då det finns mycket litteratur som kan kopplas till sagan har vi funnit stöd i allt vi har behandlat.

För att få en ytterligare inblick i sagan och dess roll i förskolan anser vi att det hade varit intressant att undersöka hur barnen upplever och reflekterar över sagan. Det hade även varit intressant att undersöka sagans roll som bearbetning av traumatiska händelser. Genom att intervjua psykologer som använder sig av sagan och besöka organisationer som är specialiserade på barn och sagoterapi skulle detta kunna bli möjligt.

## Referenslista

- Arnesson Eriksson, M. (2009). *Lärande i sagans värld: om temaarbete i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bettelheim, B. (1993). *Sagans förtrollade värld: folksagornas innebörd och betydelse*. ([Ny utg.]). Vidorg: Nøhaven Rotation.
- Dahlin, B. (1998). *Om undran inför livet: barn och livsfrågor i ett mångkulturellt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Dominković, K., Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekström, S. & Isaksson, B. (1997). *Bildglädje & läslust*. Stockholm: En bok för alla.
- Emilsson, A. (2008). *Det önskvärda barnet: fostranuttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Elektroniskt tillgänglig: [http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea\\_2077\\_18224\\_1.pdf](http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18224/1/gupea_2077_18224_1.pdf)  
Senast tillgänglig 2011.11.28.
- Ericsson, C. & Lindgren, M. (2007). *En start för tänket, en bit på väg: analys av ett utvecklingsprojekt kring kultur och estetik i skolan*. Karlstad: Region Värmland.
- Forsling, K. (2006). "Ja skulle vilje danse tess ja svemme...": en livsberättelse som i sju delar berör längtan, relationer, skapande, lärande, sinnlighet, identitet och vägval. *Erfarenhet, berättelse och identitet : livsberättelsestudier*. (S. 48-70).
- Granberg, A. (1996). *Småbarns sagostund: kultur, språk och lek*. (1. uppl.) Stockholm: Liber utbildning.
- Helander, Karin, "Det var roligt när mamma grät"- barns tankar omteater', *Barns smak : om barn och estetik*, s. 85-102, 2004
- Henriksson, L. (1987). *Lära i lek och drama*. Stockholm: Natur och kultur
- Henriksson, L. (2000). *Bokpuffar: lekidéer kring bilderböcker för förskola och lägre skolstadier*. Sundbyberg: AlfaPrint.
- Höjer, D. (2007). *Empati: vägledning för pedagoger och föräldrar*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio.
- Høines, M.J. (2000). *Matematik som språk: verksamhetsteoretiska perspektiv*. (2., [utök. och bearb.] uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Jerlang, E. (red.) (2008). *Utvecklingspsykologiska teorier: en introduktion*. (5., [utök. och rev.] uppl.) Stockholm: Liber.

- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. (4. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Juul, J. (1997). *Ditt kompetenta barn: på väg mot nya värderingar för familjen*. Farlund: AiT ScandBook.
- Juul, J. (2009). *Ditt kompetenta barn: på väg mot nya värderingar för familjen*. ([Ny utg.]). Stockholm: MånpoCKET.
- Kungl. Vitterhets historie och antikvitets akademien (2006). *Konsterna och själen : estetik ur ett humanvetenskapligt perspektiv*. Stockholm: Kungl. Vitterhets historie och antikvitets akademien.
- Kåreland, L. (2009). *Barnboken i samhället*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Kåreland, L. (2001). *Möte med barnboken: linjer och utveckling i svensk barn- och ungdomslitteratur*. ([Ny, rev. och aktualiserad utg.]). Stockholm: Natur och kultur.
- Lindström, L. (2002). Att lära genom konsten: en forskningsöversikt. *Kilskrift*.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (1986). *Sagoskolan*. (1. uppl.) Malmö: LiberFörlag.
- Lundin Rossövik, M. (2002). *Följ med till sagans land*. (1. uppl.) Stenungsund: Hællquist & Röstlund.
- Os, Ellen, och Hernes, Leif, ”Under tre? – menar du under tre?” Kunstformidling til barn under tre år – erfaringer fra prosjektet ”Klangfugl”, *Barns smak : om barn och estetik.*, s. 9-36, 2004
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Paulsen, B. (1996). *Estetik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., Klerfelt, A. & Asplund Carlsson, M. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö Olsson, A. (1997). *Grundläggande färdigheter - och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber

Pramling Samuelsson, I. (2008). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Solem, I.H. & Reikerås, E.K.L. (2004). *Det matematiska barnet*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.

Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. (2., rev. [och utök.] utg.) Hässelby: Runa

Stukát, S. (2005). *Statistikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Sverige. Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Taube, Maria, 'Barns smak : om barn och estetik: barn och konst på moderna Museet - två perspektiv', *Barns smak : om barn och estetik.*, s. 103-108, 2004

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab. Elektroniskt tillgänglig:

[http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf)

Tillgänglig senast 2011.11.30.

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

Weissenrieder, E. (2008). *Skapandets kraft: för kunskap och utveckling*. (1. uppl.) Stockholm: Runa.

Wettergren, Å., Starrin, B. & Lindgren, G. (red.) (2008). *Det sociala livets emotionella grunder*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

Williams, P & Sheridan, S. (2006). *Collaboration as one aspect of quality: A perspective of collaboration an pedagogical quality in educational settings*. Elektroniskt tillgänglig.

[http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/19109/1/gupea\\_2077\\_19109\\_1.pdf](http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/19109/1/gupea_2077_19109_1.pdf)

Tillgänglig senast 2011.11.28

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

Examensarbetets titel: Sagans betydelse i förskolan

Namn på författarna: Emelie Ericsson och Sandra Simonsson

Process- och rollfördelning i examensarbetsprocessen:

Insamlandet av materialet har vi gjort gemensamt på tre olika förskolor där vi observerade och intervjuade. Under skrivandet av uppsatsen satt vi tillsammans, dock satt vi var för sig då det återstod små justeringar. I stora drag stod Sandra Simonsson för skrivandet av texten medans Emelie Ericsson sökte efter relevant litteratur och letade efter referenser. Dock finns det avsnitt som vi skrivit var för sig, Sandra Simonsson skrev större delen av metodavsnittet själv medans Emelie Ericsson skrev avsnitten med Lindströms (2002) begrepp och referenslistan. Sandra Simonsson har haft det stora ansvaret för nedskrivandet av texten medans Emelie Ericsson har haft det stora ansvaret för formalia. Vi upplever att samarbetet och uppdelningen av uppsatsen har fortlöpt bra och att fördelningen har varit den bästa för uppsatsen.

Trollhättan 2012-02-04

Emelie Ericsson

Sandra Simonsson



## **Observationsmall**

## **Bilaga 2**

Hur bearbetas sagan?

Planering och genomförande?

Pedagogens förhållningssätt?

Synliggörs syfte och mål med sagoarbetet?

Barnens delaktighet och inflytande?

## Intervjumall

## Bilaga 3

Hur är din syn på sagan i verksamheten?

Hur tänkte du kring mål och syfte med samlingen?

Hur ser du på begreppet socialisation i samband med sagotemat?

Hur upplever du att barnen upplevde samlingen?

Hur upplevde du ditt förhållningssätt till barnen under samlingen, samspel, inflytande och delaktighet?

Hur tänkte du kring valet av de barn som fick vara delaktiga i själva framförandet?

Hur tänker du kring dokumentation kring lärotillfället?

Jansson Klinte intervjuade pedagogerna innan sagosamlingen för att fördjupa sig i deras tänk kring sagan för att sedan kunna jämföra deras tankar med hur de förhöll sig praktiskt.

### Pedagog A

15/11 – 11

I = Intervjuaren

P = Pedagogen

AP = Annan pedagog

**I:** Tack så mycket att du hjälper mig idag

**P:** Det går så bra så.

**I:** Ehh,

**P:** Jag är så hes idag också att det är inte min ordinarie röst.

**I:** Ja, det är ingen fara. Kan du berätta för mig din syn på sagan? Hur ser du sagan?

**P:** Ja, vi ser ju sagan som ett sätt att lära sig saker. När vi använder sagan så ser vi med olika så kallade ögon, vad vi fokuserar på i sagan. Just nu jobbar vi mycket med empati, känslor och sen fokuserar just på det här för den här barngruppen. Det är ju också..\*skrattar\* Jag blir hämmad utav den. Nä, men att man, vi fokuserar på sagor som tar upp känslor och empati för att lära barnen ett samspel, i barngruppen. Att vi ser det som ett sätt att lära ut saker. Och sen handlar det om att man har en trevlig stund, o att det är mysigt och att man gör saker tillsammans. Men just lärandet är en stor del utav det också.

**I:** Så det finns nästan alltid ett syfte med när ni väljer saga?

**P:** Ja, det är ett syfte. Sen är det att föra kulturarvet vidare också, handlar det om... Men vi, jag asså, man känner, jag är inte riktigt förberedd på vilka frågor du ställer.

**I:** Nej, precis.

**P:** Så jag hade inte tänkt igenom, jag vet ju inte vad du frågar...

**I:** Nej, det...

**P:** Ja, det finns ju säkert fler svar som kommer imorgon. Men vi har skrivit upp, intill sagoskåpet, där har vi skrivit ett stort ark där det står liksom syftet med sagor, som vi har tänkt igenom, jag kommer inte ihåg alla just nu, men vi kan titta på det sen. Och läsa. Så kan du skriva av då. Men just nu är syftet att vi ska lära barnen att samspela och känna empati för varandra, hur man umgås. Som det är nu har vi valt tre sagor denna terminen; *Sagan om den lilla...*, nej, *Trollmor* och *Petter och hans fyra getter* och *Ankungen som ville ta det vackert*. Det är det vi liksom fokuserar på.

**I:** Mmm... Hur som konkret brukar ni göra under sagostunden, brukar ni, arbetar ni på något speciellt sätt exempel med estetik eller läser ni bara sagan eller...?

**P:** Nej vi har, varje saga har vi tänkt igenom så vi arbetar med rekvisita, att, för att liksom förmedla budskapet. Så vi har små skokartonger och där i har vi då olika figurer som vi, som vi, som bordsteater, kan man säga. Och då sitter vi i våran samlings, vi har ett samlingsrum där sitter alla barnen och lyssnar och så dukar vi upp på en grön filt eller ett tygstycke och sen dämpar vi, släcker lampan i taket och tänds en sagolampa och så läser vi en ramsa: "Nu tyst och stilla i vårt hus, schh lyssna nu, nu börjar sagan", då. Och så berättar vi med den här rekvisitan då, för att fånga barnen.

**I:** Intressant.

**P:** Jaa, det är nästan lättare för dig att se, gå runt och titta, det ger mer. Att du samtidigt ser hur vi gör, men det kan du ju göra sen.

**I:** Ja, precis.

**Annan pedagog kommer in i rummet.**

**P:** Haha, dom sitter och tittar där ute.

**I:** Kan du beskriva hur du själv agerar när ni gör dom här sago, när ni har sagostunder? Hur...?

**P:** Nu blir jag nervös! \*skrattar\* Nu blir jag nervös! Vilka svåra frågor! Och så spelar hon in också! \*skrattar\*. Hur agerar jag när... Nä, men vi försöker ju att leva oss in i sagan, dramatisera försöker vi göra, och vara, inte vara dom här figurerna men att man, nä, men man försöker ju dramatisera så gott man kan.

**AP:** Precis.

**P:** Vi är inga experter på det här området. Är vi ju inte.

**AP:** Nej.

**I:** Jag tänkte på det, använder ni eller hur använder ni er av läroplanen i sagostunden?

**P:** Nä, men vi har ju mål från läroplanen som vi fokuserar på just nu. Och det målet handlar om just nu, vi jobbar med Grön flagg, och då är det natur och miljö. Jag kommer inte ihåg vad målet heter just nu men naturvetenskapliga fenomen. Och i det här Grön flagg, har vi ju fem olika mål, så att liksom det går i varandra. Och det första målet i Grön flagg, det handlar om närmiljön. Och då handlar det om att va en bra kompis, det är det vi fokuserar på nu. Och då kommer sagan in plus många andra saker som vi jobbar för att va en bra kompis. Men det är ju sagan vi pratar om nu va, och då har vi ju fokuserat på de här tre sagorna just nu då. Som handlar om empati o... Ja..

**AP:** Sen har vi skrivit månadsblad... Om sagan.

**P:** Ja. Fast målet hade vi inte skrivit här eller...?

**AP:** Nej, det gick vi ut med till föräldrarna.

**P:** Ja just det, på väggen där ja. Se så tänker vi koppla till läroplanen.

**I:** Mmm...

**P:** Att vi fokuserar på ett mål åt gången så.

**I:** Mmm... Tack så mycket då

**P:** Det var det hela?

**I:** Det var det hela!

**P:** Det var inte så farligt.

**AP:** Jag bli änna nervös nu.

**P:** Ja det var svåra frågor

**AP:** Jag som ska läsa sagan

**I:** Ingen fara.

**P:** Tycker du att det var nån bra svar?

**I:** Ja..

**P:** Kändes det som att det var... Men du fråga, prata om andra lässtunder...? Vi har ju, vi jobbar ju inte bara med sagan.

**I:** Nej, men som lässtunder, som när ni läser en saga för barnen eller bok...?

**P:** Ja, vi använder ju böcker, men det är kanske mer spontant, det är inte, ja planerat är det på det sättet att vi lånar böcker på biblioteket, som anknyter till temat. Så försöker vi ju tänka, när vi lånar. Just nu då natur och det här med empati och hur man är mot varandra.

**I:** Mmm...

**P:** \*skrattar\*

**I:** Men du beskrev det så bra så att jag inte ens behövde fråga alla frågor. Det kom in i svaren.

**P:** Det kom in ändå! \*skrattar\*. Det var ju bra då. Det känns ju bra.

## Pedagog B

16/11 – 11

I: Intervjuare

P: Pedagog

I: Kan du berätta, hur ser du på sagan, eller vad är en saga för dig?

P: Hmm, en saga det är för stimulera fantasin och man ska få en egen bildvärld och att det finns nåt annat än det som är här. Som man liksom stimulerar sin, ja både fantasi och tankar, ja, det är, det är viktigt för barnen för att orka med ett vanligt liv. Få en saga så får man stimulans och fantasi och man liksom kan... hur ska man säga, kommer inte på ordet nu. Man kan, ja man kan lära sig även sen bli intresserad av böcker och sånt, så man, man vet att det finns en annan värld också, va. Det är ganska roligt.

I: Mmm... Lite verklighetsflykt så?

P: Ja, ja. Inte bara det, utan det gör att man blir bättre på det vanliga livet om man har lärt sig o använda sin fantasi, kreativitet, även i arbetslivet när man blir större sen. Då har man liksom lärt sig fantasin. Och det är magiskt tänkande som bara finns när man är liten. Kommer aldrig tillbaka.

I: Jag tänkte på det, när ni har såhär sagostunder och sådär, hur brukar ni göra? Kan du berätta för mig lite hur ni brukar göra när ni har...?

P: När jag har den här lilla teatern?

I: Ja.

P: Då brukar jag först försöka och dämpa barnen om dom är i en rörlig aktivitet, sätta sig i soffan med en bok eller nåt så dom kommer ner i varv. Sen flyttar vi oss till det rummet där vi ska ha sagan. Barnen får hjälpa till, inte första gångerna men nu börjar dom. Så dom får hjälpa till och plocka fram grejerna och göra ordning scenen. Och sen under pjäsens gång så får dom hämta saker, till exempel bullar i dockvrån. Jag lägger fram så det inte är så svårt att hitta. Annars tar det för länge. Det var en pojke, han hittade inte, då tog det, dom andra fick vänta så länge. O sen är dom med, så jag har en liten medhjälpare bredvid mig, som, som berättar lite vad pjäsen handlar om för det var nån som inte var med sist. Och sen har dom olika roller, jag har en som är vågor, en liten, som får plats under duken. Och sen har jag nån mer som hämtar bullarna när dom ska slängas till gäddan, så han inte äter upp dom här i båten då. Ja, dom har lite roller. Men den som sitter bredvid mig, nu tog jag en för liten kille sist, men det ska va nån som kan hjälpa mig berätta. Berätta vad pjäsen handlar om, ska kunna säga, och då ska det komma lite ord där. Det får inte vara alldeles tyst. Så det var bättre han hade hämtat bullar sist, jag gjorde lite fel barn där. Nä, men det, det är väldigt mysigt faktiskt o få dom att delta. Ambitionen är att dom ska kunna, kunna göra pjäsen själva sen. Men eftersom det är en lite livlig barngrupp och dom inte är så gamla så väntar jag in barna. Jag spinner på om dom har några idéer under pjäsens gång. Så då kanske vi börjar prata om nåt helt annat, en kort stund o så. Men en gång var dom stora barnen med för det var ingen Mulle då. Och då ville alla vara vågor. Och då tog jag bara två, för annars skulle det sparat ut. Man får vara koncentrerad på barna, och så bryter jag alltid när det inte går längre. Istället för att bara för min skull köra på.

Utan jag kör två eller fyra sidor, det är olika gånger, hur barna är i gruppen. Dom är ju väldigt livliga så det är inte samma som spela för barn som sitter och lyssnar och tittar, utan dom är gärna med, med hela kroppen.

I: Men du brukar ta olika barn som medhjälpare som sitter bredvid?

P: Ja. Eller jag har inte jätteplan på det, utan jag kör efter den som är mogen för det, och så. Nu sa jag fel namn sist på dom och därför blev det lite...

I: Okej. Hur tycker du själv att du, hur beter du dig när du har dom här teatrarna? Hur uppfattar du dig själv?

P: Jag är liksom ett med pjäsen. Det är ingen prestation utan det är att barna ska få upplevelsen av mig. Att jag är med där o tycker det är spännande o spelar liksom med hela kroppen, min roll då va. I all enkelhet då. Det är inget märkvärdigt alls. Men det är ju koncentration jag vill träna på dom, att dom ska kunna va tysta en liten stund och sitta still. Bara det är stort här inne.

I: Så det är lite syftet med sagan då eller...?

P: Ja att dom ska träna, liksom att dom ska kunna va med på om det skulle komma nån annan teater eller om vi skulle va ute nånstans o så va. Och att dom ska tillgodogöra sig vad den handlar om. Inte sitta o va nån annanstans eller så utan...

I: Läroplanen, hur använder ni den, eller om ni gör det, hur använder ni er av den när ni har en teater?

P: Ja. Det är att barna ska ha ett tema då, o vi har alltså, temat är Bästa kompisar. Så vänskapen, för att ibland har det vart lite knuffar och sparkar o sånt och då ska vi träna vänskapen så att dom får lära sig empati och lära sig samarbete och uttrycka fantasin. Spänning och förväntan. Det är ju mer till pjäsen då men jag får in dom flesta bitarna här, att barnen är delaktiga är också läroplanen. Sen att dom hämtar saker i dockvrån som jag sa då, dom deltar i en liten episod nu i början, vara vågor eller krypa under filten och spelar en roll. Och kan föreställa att dom är nån annan också. Målet är att göra en teaterföreställning när det är klart. Och det är en utmaning för okoncentrerade, rörliga barn ska klara detta. Och går det att genomföra. Och låta det ta tid. Det är ungefär vad jag har.

I: Tack så mycket!

## Pedagog C

22/11 – 11

I = Intervjuare

P = Pedagog

**I:** Kan du berätta för mig din syn på sagan, eller hur ser du på sagan?

**P:** Sagan ser jag som otroligt viktig, böcker överhuvudtaget. Just för att det i \*\*\* stad så är det då språk, matematik och teknik som är den största, huvudmålen liksom. Våra mål och resurser, resursplaner och i läroplanen. Och då är det ju att introducera böcker för barnen. Vi har ju alltid böcker här så dom kan nå, även dom minsta, när ju böckerna. O just när vi, det är nåt vi har diskuterat att vi när läser att vi inte ändrar orden. I *Lilla gumman* till exempel, så går ju hon och mjölkar kon med sin stäva. Istället för att då säga "hon tar sin lilla hink" utan vi säger stäva och "vet ni vad det betyder?", "vad är en stäva?". Det vet dom ju inte då oftast, utan då säger vi "det betyder hink". Att då har dom fått lära sig, då har dom två ord. Istället för att man bara lär dom ett. Att man har kvar det där gamla. Och när Bockarna Bruse ska gå till sätern för att äta sig feta, då säger man ju, då kan man ju ändra sig och säga ängen, att dom ska äta fräscht gräs på den fina ängen, men att man har kvar sätern och förklarar vad det betyder. Att man ger dom ett rikt språk. Och många ord. Det säger vi till föräldrarna också, vikten att läsa hemma för dom.

**I:** Så språket är ett av de största syfterna?

**P:** Ja, språket, sagan sen så har det ju att du övar upp din koncentration, i början kan du inte begära att dom här ett- och tvååringarna ska sitta stilla och lyssna på en saga. Men till slut gör dom det o du får ju ha lite känsla bakom det. Inte bara sitta utan du får ju ha "Då händer det!" "Nämen titta där!" utan du får ju ha inlevelse också va. Dom lär sig fantasi får du ju av sagan, ehh, bara kunna lära sig att sitta still och njuta och koppla av och ta in istället för att hela tiden vi förväntar oss att barnen ska göra saker så tycker jag att det är så kul att få göra nåt för dom. Och sen att man pratar om sagan efteråt, "vad var det som hände?". Vid lunchen till exempel, kan man sitta och diskutera sagan, "vem var det som kom där, vad var det för gubbe som kom eller vad var det?". Att dom får återberätta. Att man håller igång deras hjärna. Det tycker dom är jätte, de älskar ju sagan. Och just att vi gör nåt vettigt av den... Så... Du får in massor. Du får in matematik i saga, om du har såna sagor. Och det ska vi ju ha, vi ska ha mycket matematik också. Så vi försöker, kanske inte alla gånger får vi i matematik, som nu då har vi pratat om jaget, våran identitet, kroppen, vem är jag. Nu utgår vi ifrån jag till familjen. Vi pratar om kompisar. Och den här sagan som vi ska börja med nu det är ju kompisar, ge och ta, att en kompis kan önska en viss sak och "ja, visst det kan vi göra" och så "nu är det min tur att önska och då önskar jag det här" o då så, vi lägger ner mycket tanke bakom våra sagor.

**I:** Och hur skulle du... Om du skulle beskriva dig själv när du har en saga, hur skulle du beskriva dig då?

**P:** Ehh, engagerad, jag försöker vara väldigt engagerad, pejlar in barnen, försöker ha rätta röst, ändra rösten så det blir spännande. Jag försöker trola in dom i sagans värld. Verkligen ge dom en liten resa. Ett litet äventyr. För jag älskar ju sagan, jag är ju en pajas.

**I:** Som läroplanen mer, kan du beskriva lite mer hur ni använder er av den?



**P:** Jag vill, vi tittar ju, läroplanen, menar du just i sagan?

**I:** Ja.

**P:** Jo, vi ser, vi tittar ju då, vad står det här, vad är förskolans uppdrag. Vi tittar ju mycket... Här står det då språk och lärande, språk och identitetsutveckling. För vi tittar väldigt mycket... Väcka barnens nyfikenhet. Så vi tittar väldigt mycket i läroplanen. Vi har ju punktinsatser, för mycket som vi gör, sagan, vi har, då kollar vi, vad står det i läroplanen om sagan. Och då har vi tagit, då skriver vi upp läroplanens mål och sen vad gör vi av det. Och så försöker vi utgå ifrån dom.

[Medvetet valt bort en del av intervjun här, då jag anser att detta var orelevant för min undersökning]

**P:** [Fortsättning] Det är ju så att vi har sagolådor, färdiga sagolådor som står på hyllan inne vid samlingen som barnen ser. Och där kan dom, ”oh fröken kan vi ha, kan vi ta sagan om bockarna bruse idag på samlingen?”. Visst, men då gör vi det. Och ibland så låter vi, ibland har vi planerat att dom ska få bestämma vilken saga och ibland kan det komma spontant. Och det kan ju va att du har planerat nånting annat men att du, ibland får man backa lite för det du har planerat för och så får man ge dom den sagan istället. Så vi går väldigt mycket, eller vi går efter läroplanen helt och hållet kan man säga.

[Medvetet valt bort en del av intervjun här, då jag anser att detta var orelevant för min undersökning]

**I:** Kan du beskriva lite mer, som konkret hur ni brukar göra på en... sagostunden?

**P:** Ja... För det första, innan vi väljer, vi har ju då saga... Ja, en sån här saga med sagoljus, och mer, att det blir en speciell stund. Det har vi ju då en dag i veckan. Och då är det en som planerar, då är det en som har den i en månad. Så vi har samma saga i en månad. Just för att barnen ska kunna känna igen. I början då sitter de mest o lyssnar, och tittar o sen så blir dom mer och mer involverade i sagan. Och till slut så kan man ju, så säger dom ju före oss vad som ska hända. O vi planerar ju alltid sagan efter saker, kanske som har hänt och om vi märker att det har hänt en händelse. Det kanske är mycket ”min mamma, din mamma, nej, det är min mamma, nej det är min mamma”. Då kan man prata om familj, nån familj, ”där är dens familj och du har en familj och du har den familjen”. Nåt speciellt djur som dom kanske tycker är jättespännande. Förra året hade vi spindlar. Då får man in matematik mycket, och då hade vi även en saga om en spindel. Just att man planerar in efter ett tema. Men även efter barnens intressen. Och lite grann... Det är inte bara att vi tar, ”äh, vi tar en saga, strunt samma”. Så utan det är mycket tanke bakom.

**I:** Då var mina frågor slut, men var det något mer du vill, kom på eller kom att tänka på eller...?

**P:** Det är just så kul att ni hade sagan för det är nånting verkligen som jag brinner för. Och även hela arbetslaget tycker verkligen om det här om sagor. Och just, du kommer att se, den här lappen som ni fick, som vi har suttit och jobbat med, så mycket du får fram, med sagan. Man tänker, ”vadå, läsa en saga, läsa böcker, vadå, det är väl inte...”. Just vad dom lär sig. Inte bara språk och matematik utan just... Komma in i en annan värld, fantasin, återberättande och... Det är så mycket som helst! Det här o kunna vara som jag sa, kunna sitta still en liten

stund, öva på det också. För det är också nåt man får öva på. Det är så himla mycket. Och just det här att få så många ord.

[Medvetet valt bort en del av intervjun här, eftersom pedagogen läste innantill ur läroplanen]

**P:** [Fortsättning] Även om det är en docka eller en nalle du jobbar med, så ser ju dom den nästan som en individ. Det blir ju inte, utan den verkligen lyssnar på dockan, eller nallen eller vad man nu har då va. Förstå sin omvärld, upptäcka nya, liksom det är jättemycket. Det är fantastiskt mycket. När vi börja titta ”jaha, vad kan vi hitta här i läroplanen som passar in på sagan?”. Det fanns liksom hur mycket som helst. Hur mycket som helst. Så det var väldigt spännande. Den sagan jag ska ha idag, den har, precis innan jag stack på semestern, så hade vi planerat den här, och jag ska egentligen ha den på torsdag, så jag hade behövt några dar, jag har inte ens, jag har bara packat ner grejerna i en låda, i en korg. O jag har aldrig, jag har inte övat eller nåt, jag vill alltid öva nån gång innan jag gör den för barnen. Så det kommer att bli lite såhär idag. Och jag kan inte texten heller utantill, utan jag får snegla på den. För att jag har som sagt inte övat. Och det är också bra, när man läser böcker. Att titta i boken innan. För se vad handlar den om. Istället för liksom ”Oj titta där sa han förvånat. Oj! Titta där! Sa han förvånat” [Ändrat röstläge]. Just att, att man åka på såna miner där.

**I:** Den nyans...

**P:** Ja, precis. ”Oj oj oj, sa han väldigt glatt. Jaha...” Ibland hinner man ju inte. Ibland tar man ju bara en bok som barnen vill, så får man försöka. Men det säger dom ju, dom som håller på mycket med böcker. Läs sagan innan så man ser. Så får man idé vad den handlar om också.

[Medvetet valt bort en del av intervjun här, då jag anser att detta var orelevant för min undersökning]

**P:** [Fortsättning] Du kan ju börja med att läsa en bok. Sen utvidgar du till att ta flanosaga. Sen kan du utvidga till att göra den med dockor. Sen kan man också sluta med att man gör tillsammans som en teater. Det har vi också gjort. Och du kan lägga till sånger. Du kan göra en musikal av sagan.

[Medvetet valt bort en del av intervjun här, då jag anser att detta var orelevant för min undersökning]

**I:** Tack så mycket då.

**P:** Varsågod. Varsågod.