

**Examensarbete i fördjupningsämnet
Barndom och lärande**

15 högskolepoäng, grundnivå

Det var en gång en saga...

En studie om sagans roll i förskolan

Once upon a time there was a fairytale...

A study of the role of the fairytale in preschool

Sarah Book

Förord

Sagor ligger mig varmt om hjärtat. När jag var liten skrev jag egna sagor och drömde om att bli författare. Under min förskollärarytbildning har några av mina favoritmoment varit de tillfällen när jag fått arbeta med sagor. När det var dags att skriva detta arbete visste jag precis vad det skulle handla om.

Jag vill tacka alla pedagoger som deltagit i intervjun och välkomnat mig med öppna armar. Jag vill även tacka min handledare Robin som varit ett stort stöd för mig under resans gång.

Till min kära faster Tina. Äntligen!

Sarah Book

Abstract

Syftet med detta examensarbete är att studera sagans roll i förskolan. Jag vill undersöka sagans betydelse för pedagogerna och hur de arbetar med sagor tillsammans med barnen i förskolans dagliga verksamhet.

Jag har använt mig av en kvalitativ forskningsmetod med förhoppning om att få djupgående kunskap över hur pedagoger tänker och arbetar kring sagor. Jag valde att genomföra intervjuer på två förskolor i en storstad. Intervjupersonerna hade olika yrkestitlar såsom barnskötare, förskollärare, specialpedagog och förste förskollärare. Det empiriska materialet som samlades in kategoriserades i tre områden; sagans betydelse, skapandet av sagostunder samt att uppmuntra barns möte med sagor. Materialet analyserade därefter utifrån Vygotskijs sociokulturella teori med tillhörande begrepp såsom, den proximala utvecklingszonen, sociokulturell kontext, samspel och artefakter.

Resultatet visade att pedagogerna har många tankar angående sagans roll och betydelse i förskolan. De anser att sagor har många goda effekter på barns kunskapsutveckling och de arbetar med det ofta och uppmuntrar barnen till gynnsamma samspel. Enligt pedagogerna är det viktigt hur sagorna presenteras inför barnen likaså vilka sagor som levereras. De bryr sig även om hur miljön och rekvisita kring sagor används samt är måna om barns egna delaktighet i sagostunderna.

Nyckelord: Förskola, pedagoger, sagor, sagoberättande, sagostunder, sociokulturell teori, barn

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte	2
1.2 Frågeställningar.....	2
1.3 Begreppsförklaring.....	2
1.4 Uppsatsens disposition.....	2
2. Tidigare forskning.....	3
2.1 Forskning om högläsning i förskolan.....	3
2.2 Forskning om pedagogers syn på sagor.....	4
2.3 Forskning om barn och sagor.....	5
2.4 Sammanfattning.....	6
3. Teoretiska perspektiv och begrepp.....	8
3.1 Sociokulturell teori.....	8
3.1.1 Den proximala utvecklingszonen.....	9
3.1.2 Sociokulturell kontext.....	9
3.1.3 Samspel.....	10
3.1.4 Artefakter.....	10
3.2 Sociokulturell teori som analytiskt angreppssätt.....	11
4. Metod.....	12
4.1 Val av metod.....	12
4.2 Urval.....	13
4.3 Förberedelser.....	14
4.4 Etiska överväganden.....	14
4.5 Genomförande.....	15
4.6 Analysmetod.....	16
5. Resultat och analys.....	17
5.1 Sagans betydelse i förskolan.....	17
5.2 Skapandet av sagostunder.....	19

5.2.1 Användning av miljö.....	19
5.2.2 Material.....	21
5.3 Att uppmuntra barns möte med sagor.....	22
5.3.1 Pedagogens roll.....	22
5.3.2 Sagornas budskap och värderingar.....	23
5.3.3 Barns delaktighet i sagostunder.....	24
6. Diskussion.....	26
6.1 Resultatdiskussion.....	26
6.1.1 Resultatet och den tidigare forskningen.....	28
6.2 Yrkespraktiken.....	30
6.3 Metoddiskussion.....	30
6.4 Vidare forskning.....	31
Referenser.....	32
Bilaga 1.....	35

1. Inledning

Ända sedan jag var liten har jag haft ett stort intresse för sagor och böcker. I sagorna kunde jag resa bort till en värld bortom min egen men jag kunde även landa på välkända platser, relaterade till min vardag. En saga kunde beröra mig på många olika sätt och inte sällan lämnade jag ifrån mig en bok med en lärdom rikare i bagaget.

Dominković, Eriksson och Fellenius (2006) lyfter att böcker överför kultur och skapar gemenskap. Barn får via böckernas innehåll kontakt med erfarenheter från tidigare generationer och hur de handskas med olika omständigheter. Strandberg (2006) lyfter att människan är förenad med sin kultur. Vilket samhälle och vilken tid vi befinner oss i påverkar vilka vi är eller kommer bli. Förskolan är en plats där barn spenderar en stor del av sin tid. Vad som sker i förskolan kan därför påverka barns kunskapsutveckling och därav deras framtid. Detta blir centralt för hela samhällets utveckling då barn ska lära sig att delta i ett demokratiskt samhälle (Bjar & Liberg, 2010).

Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) säger att litteratur i form av sagor, ger erfarenheter till barnen och stimulerar deras fantasi. Innehållet i en saga förmedlar något till barnen som kan hjälpa dem att bearbeta känslor och upplevelser och sagorna har en moraliskt utvecklande funktion. Enligt Heimer (2016) kan högläsning skapa gemenskap mellan deltagarna och barn kan även få en inblick i världen och människors livsvillkor. Böcker kan innehålla världar av äventyr, spänning, känslor och kunskap och barnen kan se på allt genom andras ögon och på så vis lära sig att känna empati, tolerans för olikheter men också att hitta sin egen identitet. Dessa faktorer är några som ingår i förskolans uppdrag. I läroplanen för förskolan (Lpfö, 98/2016) står det att förskolan ska erbjuda barnen en rolig och lärorik verksamhet med utrymme för fantasi och kreativitet. Vidare står det att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet, sitt språk och förmåga att ge uttryck för sina egna tankar samt upptäcker sätt att förstå sin omvärld. Skolverket (2019) lyfter att förskolan har en betydelsefull roll i att få igång intresset för berättelser hos barn. Sagor förmedlar olika budskap och framförandet av dem kan vara avgörande för vilken inverkan de kommer ha på barnen. Detta visar det stora ansvar som pedagoger och förskolan bär på när det kommer till sagoberättande.

1.1 Syfte

Mitt syfte är att undersöka sagans roll i förskolan. För att studera detta kommer jag att försöka ta reda på pedagogers syn och förhållningssätt gentemot sagan samt hur de arbetar med den i förskolans verksamhet.

1.2 Frågeställningar

- Vad har sagan för betydelse i förskolan enligt pedagogerna?
- Hur skapas sagostunder inom förskolan enligt pedagogerna?
- Hur resonerar pedagogerna kring barnens möte med sagor?

1.3 Begreppsförklaring

Eftersom ordet *saga* är ett återkommande begrepp i min uppsats kommer jag nu förtydliga vad det innebär när det används. Arnesson Eriksson (2009) menar att definitionen av en saga kan se olika ut och för henne innebär det en barnbok fylld med fantasi. Sagor kan alltså ha olika betydelser beroende på vem du frågar och i min studie syftar ordet *saga* på alla sorter av historier och berättelser som presenteras i olika former såsom högläsning, bokläsning och muntligt berättande med eller utan användning av rekvisita.

1.4 Uppsatsens disposition

I tidigare forskningsavsnittet lyfter jag fram tidigare gjorda studier inom mitt valda forskningsområde såsom högläsning, pedagogers syn på sagor samt barn och sagor. Avsnittet avslutas med vad min studie kan bidra med. I kapitlet teoretiska perspektiv och begrepp lägger jag fram och förklarar min teoretiska utgångspunkt, den sociokulturella teorin, samt tillhörande begrepp såsom den proximala utvecklingszonen, sociokulturell kontext, artefakter och samspel samt dess relevans för min studie. I metoddelen presenterar jag mitt val av metod och genomförande. Jag lyfter också de etiska överväganden jag gjort och avslutar med en analysmetod. I kapitlet resultat och analys kommer min empiri att presenteras och analyseras utifrån de teoretiska utgångspunkter jag valt så att mina frågeställningar kan bli besvarade. I diskussionsdelen sammanför jag en slutsats och kopplar det till tidigare forskning. Jag avslutar avsnittet med en diskussion kring mitt val av metod samt ger förslag på vidare forskning.

2. Tidigare forskning

I detta kapitel redogörs forskning som jag anser berör mitt eget undersökningsfält och som har koppling till syftet i min uppsats. Nedan presenteras denna forskning kategoriserad i tre områden; högläsning i förskolan, pedagogers syn på sagor samt barn och sagor.

2.1 Forskning om högläsning i förskolan

Mcgee och Schickedanz (2007) har demonstrerat och observerat högläsning i förskolan i över trettio år. Enligt dem handlar högläsning inte enbart om att man läser böcker för barn utan *hur* böckerna läses. De beskriver ett systematiskt tillvägagångssätt för att uppnå effektiva högläsningstunder. Detta omfattar analytiska samtal där samma bok läses upprepade gånger och definitioner av ord tas upp. De la märke till att pedagoger lägger mer vikt vid att läsa enkla förutsägbara böcker framför sofistikerade böcker. Sofistikerade böcker har ett rikt ordförråd och innebär historier där läsaren kan lära sig att se orsak och verkan samt hur karaktärens tankar kopplas samman med deras handlingar. Författarna (ibid.) lyfter en oro över att barn inte blir engagerade i analytiska samtal när dessa sofistikerade böcker uteblir. De ger också förslag på hur pedagoger kan arbeta. De har utfört en undersökning och inför den skapat ett tillvägagångssätt för högläsning baserat på forskning och teorier såväl som deras egna erfarenheter om hur en ideal läsare bör vara. Deras syfte med sin undersökning är att visa detta tillvägagångssätt som de kallar för ”repeated interactive read-alouds” med användning av sofistikerade sagoböcker. Utförandet inkluderar en första, andra och tredje högläsning av samma bok där frågorna fördjupas för varje gång så att barnen deltar i analytiska samtal. Författarna (ibid.) drar härmed slutsatsen att detta är det mest systematiska tillvägagångssättet och de rekommenderar att pedagoger högläser en sofistikerad bilderbok dagligen tillsammans med andra böcker som är mer förutsägbara.

Lennox (2013) artikel granskar forskning angående interaktiva högläsningar och enligt henne kan högläsning i förskolan användas mer än det redan gör och på ett mer effektivt sätt. Pedagoger spelar en betydelsefull roll för barns utveckling och deras framtida lärande. Utmaningen för pedagogerna ligger i att engagera barnen under högläsningstunderna så de också får lära sig att tänka efter och resonera medan de deltar i diskussioner. Lennox (ibid.) lyfter att pedagoger i samband med högläsning kan använda sig av strategier, exempelvis dialoger, där barnen kan delta i ett ömsesidigt kommunikationsutbyte, för att hjälpa barnen att

utvecklas, inte minst i sitt språk. Språket hjälper dem att uttrycka sina tankar, kommunicera med andra, få kontroll över sitt liv samt skapa sin egen identitet. Lärande handlar inte bara om att ta emot informationen utan *hur* böckerna används påverkar möjligheterna för lärande. Högläsning med dialogiska strategier är positivt kopplade till barns akademiska framgångar menar Lennox (ibid.). Hon lyfter också några aspekter som kan öka effektiviteten vid högläsning. Dessa omfattar pedagogernas kunskap, deras egen medvetenhet om kvaliteten på böckerna samt deras interagerande under högläsningstunderna. Hur böcker presenteras och används kan antingen öppna upp eller stänga ner för möjligheter till lärande (ibid.).

Berkowitz (2011) lyfter i sin artikel att muntligt berättande ger barn en annan form av stöttning i deras utveckling och lärande jämfört med bokläsning. Muntligt berättande ger barn en chans att använda sin fantasi, kommunicera effektivt, förbättra sin sociala kompetens och bygga gemenskap. Det blir en direkt form av kommunikation där barnen svarar på de olika uttryck från ansikte, röst och kropp som sker i stunden. Vid muntligt berättande kan det även skapas mer dynamik och dramatisering vilket kan förstärka barns upplevelse av sagan. Att ställa frågor om hur barnen tror att karaktärerna låter eller rör sig utvecklar deras medvetenhet. När förskolebarn får öva på att tolka ljud och humör, göra förutsägelser, sätta ihop sekvenser av händelser så utvecklas deras förmågor som behövs för att kunna läsa och för att förstå och engagera sig i mänskliga beteenden och interaktioner. När barn kommunicerar med varandra lär de sig språkliga förmågor, att lyssna och uppskatta olika åsikter. De lär sig också om hur deras handlingar kan få konsekvenser och att arbeta tillsammans för att lösa konflikter. Muntligt berättande och dramatisering utgör grunden för barns pedagogiska erfarenheter. Berkowitz (ibid.) föreslår att pedagoger kan dokumentera barns konversationer och interaktioner för att få syn på deras vägar mot berättande. Sådana dokumentationer över tid kan hjälpa lärare att se viktiga milstolpar i barnens sätt att kommunicera deras tänkande och förståelse av det som sker i livet.

2.2 Forskning om pedagogers syn på sagor

Gnjatović (2015) utförde en undersökning i Sverige angående pedagogers uppfattning om berättelser i deras yrke. Resultatet visade att pedagogerna använde olika sätt för att presentera berättelser för barnen i förskolan, ibland för undervisning och ibland för underhållning. De engagerar sig i bokläsning, berättande, dramatisering eller låter barnen rita i anslutning till sagoberättande. Pedagogerna anser att genom att berätta sagor och låta barnen se texter så lär

de sig nya ord och strukturen av meningar. Svåra ord bör inte undvikas utan istället förklaras så att barnens ordförråd vidgas. Gnatović (ibid.) menar att när barn spenderar tid i förskolan, omringad av andra, blir de exponerade för olika sociala förhållanden vilket utvecklar deras kommunikativa förmåga. Pedagogerna i undersökningen ser berättelser som bärare av budskap vilket gör sagorna till sociala och kulturella redskap. Därför är det viktigt att se över vilket budskap som berättelserna för med sig till barnen. Något mer som studien visade var att pedagogerna ser sagor som en källa till kreativt tänkande och ett sätt för barn att bli delaktiga i en fantasifull värld.

Gnatović (2015) berättar också att idag återfinns sagor i digitala redskap såsom datorer och ipadar. Pedagogerna uppges använda sig av dessa i sitt arbete och har sett att barnen verkar finna ett nöje i detta och kan lära sig bokstäver, siffror och färger. Dock finns det en viss oro bland pedagogerna och åsikterna är delade angående dess användning. Några pedagoger ansåg att det kunde förbättra sagors kvalitet medan andra tyckte att det tog över det traditionella sättet att berätta. Eftersom sagan presenteras genom animation så ser barnen det mer som en rolig aktivitet och reflekterar inte över händelserna som dyker upp i sagan. Dock ansåg alla pedagoger att barnen skulle ta del av den nya teknologin men att den skulle användas varsamt.

Det omfattande resultatet av Gnatović (2015) studie visar att sagor är en del av pedagogernas praktik. Pedagoger ser sagor som ett undervisningsredskap för barns utveckling inom flera områden såsom språk, vetenskap, matematik, musik och motorik. Pedagogerna ser sagor som värdefulla för fantasin och kreativiteten. Gnatović (ibid.) säger att barndomen är en tid för barnen där de utvecklas och lär sig genom att *göra*. Sagor kan användas för att utveckla barnens språkliga och kommunikativa förmåga och påverkar deras sätt att se på omvärlden.

2.3 Forskning om barn och sagor

Holmes (et al. 2019) utförde en undersökning för att se kopplingen mellan barns sociala lek, kreativitet, sagoberättande och språkliga förmågor. Undersökningen gick ut på att låta barnen först rita bilder för att bedöma deras kreativitet. Under tiden skapade barnen berättelser till bilderna. Därefter fick barnen skapa en helt ny berättelse med användning av dockor som rekvisita. Efter det observerades barnens sociala lek och till sist utfördes ett språktest. Resultatet visade på betydelsefulla kopplingar mellan barnens sagoberättande, språkförmåga, lek och kreativitet. Bland annat såg de koppling mellan barns eget skapande av historier och deras

beskrivande förmåga. De såg även att barn i lek utvecklade sin användning av verb som sedan kunde användas i deras sagoberättande. Vidare hade de barn som kunde vara detaljerade i berättelser höga poäng på kreativitetstesterna. Sammanfattningsvis lyfter forskarna (ibid.) att deras resultat stödjer kopplingar mellan barns kreativitet, språk och lek med förmågor inom sagoberättande.

Dennis, Lynch och Stockalls (2012) artikel lyfter att de mest kraftfulla aktiviteterna som stödjer läsförståelse är bokläsning. De nämner några olika aspekter om hur pedagoger kan arbeta för att utveckla barns relation till böcker och läsning i förskolan. För pedagogerna innebär detta valet av lämpliga böcker, att miljön kring sagoberättande förbereds på ett fördelaktigt sätt samt att engagera barnen under bokläsningen. Vidare lyfter de att ett eget bibliotek erbjuder goda möjligheter för barnen att interagera med sagor och böcker.

Författarna (Dennis et al. 2012) tar även upp strategier på hur man kan göra bokläsning till mer interaktiva stunder med barnen för att utveckla deras läsförståelse. Betydelsen av att ställa frågor under högläsning lyfts och dessa frågor behöver sakta avanceras ju fler gånger en bok läses. Frågorna ska få igång en diskussion och göra barnen delaktiga i sagan och inte vara endast ja eller nej frågor utan få dem att tänka kritiskt. För barn som inte har språket kan man erbjuda bilder eller objekt som de kan använda när de vill kommunicera. Dessutom kan pedagogerna benämna det som syns på bilderna och relatera det till barnens egna miljöer eller erfarenheter. Barnen kan då berätta om det som de har sett eller upplevt. Om barn får tillgång till böcker som de har hört tidigare kan det uppmuntra dem till att hämta de böckerna och läsa dem på egen hand. De nämner också vikten av vilken litteratur som väljs. Lärare behöver vara medvetna om barnens bakgrunder så de kan välja böcker som de kan relatera till. Slutligen lyfter författarna (ibid.) vikten av barnens delaktighet i valet av böcker och att få höra samma historia upprepade gånger. Detta utvecklar barnens minne, kommunikation och förmåga att förutsäga händelser.

2.4 Sammanfattning

Ovanstående forskningsresultat talade bland annat om sagoläsning och dess fördelar för barnens utveckling inom flera områden såsom språk, fantasi, kreativitet och hur de handskas med omvärlden. Mcgee och Schickedanz (2007) lyfter att det är viktigt *hur* böcker läses och förespråkar upprepade högläsningstunder där mer sofistikerade böcker används så barnen kan ta del av analytiska samtal. Lennox (2013) är inne på samma spår med vikten av interaktiva

högläsningstunder där det viktiga inte är att barn får ta del av sagan utan också *hur* denna stund ter sig. Berkowitz (2011) anser att muntligt berättande är effektivare än högläsning då det sker en mer direkt form av kommunikation mellan de inblandade med större utrymme för barnen att träna sin fantasi och interaktionsförmåga. Dennis (et al. 2012) tar däremot istället upp bokläsning som den mest kraftfulla aktiviteten, i alla fall när det kommer till barns läsförståelse. Dock lyfter de liknande tankar med några av de ovan nämnda studierna om att göra bokläsning till mer interaktiva stunder där böckerna läses upprepade gånger med tillhörande diskussionsfrågor som avanceras för varje tillfälle. Gnatović (2015) studie lyfter istället fram pedagogers egna syn på sagor där det framkommer att sagor används som redskap för både undervisning och underhållning. Pedagogerna verkade väl medvetna om sagans goda fördelar för barns utveckling av flera olika förmågor. Detta är också något som Holmes (et al. 2019) är inne på i sin undersökning där de kunde se kopplingar mellan barns sagoberättande, språkförmåga, lek och kreativitet. Dessa resultat förstärker tanken om sagans goda effekter inom flera områden när det kommer till barns utveckling och lärande.

Vad vi kan lära oss av ovanstående resultat är att sagan är multifunktionell och används i förskolan för både undervisning och underhållning. Pedagoger verkar medvetna om dess goda effekter och även om det finns vissa skillnader i forskarnas resultat angående vilken presentationsform som är mest effektiv så kunde jag ändå se ett enande i vikten av *hur* barnen bör ta del av sagor. Det handlar inte bara om att de får höra berättelsen, utan att de också deltar i ett interagerande med frågor som leder till analytiska samtal och diskussioner. Med detta lyfts också pedagogens roll och ansvar för hur barnen tillgodogör sig innehållet i sagorna och samspelet runtom. Därför behövs mer forskning om pedagogernas förhållningssätt och syn när det kommer till att arbeta med sagor. Jag hoppas att min studie kan bidra till detta.

3. Teoretiska perspektiv och begrepp

I kommande kapitel kommer jag presentera det teoretiska avsnittet av min studie. Jag har valt att utgå ifrån Lev Vygotskijs sociokulturella teori med tillhörande nyckelbegrepp såsom den proximala utvecklingszonen, sociokulturell kontext, artefakter och samspel. Mitt val baseras på Vygotskijs uppfattning att människans utveckling och lärande sker i samspel med andra. Syftet med min studie är att studera sagans roll i förskolan. Genom att utgå från ett sociokulturellt perspektiv vill jag undersöka pedagogernas förhållningssätt gentemot sagor och hur de används i verksamheten.

3.1 Sociokulturell teori

Vygotskij såg människans utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv där hon utvecklas i samspel med andra människor. Genom mänsklig kommunikation, mellan tänkande och interaktion, äger lärande och utveckling rum. Omvärlden tolkas i gemensamma mänskliga aktiviteter, för barn kan det ske genom lek och andra former av samspel. Utveckling sker genom att människan hämtar kunskap utifrån det rådande samhällets föreställningar och samspelsmönster. Lärandet utvecklas beroende på hur omgivningen ger möjlighet till det (Säljö, 2014). Strandberg (2006) lyfter också hur människans psykologiska processer kan förstås enligt Vygotskij där fokuset från den enskilda individens huvud flyttas till det som sker mellan huvuden, alltså aktiviteter som människor gör tillsammans. Psykologiska processer såsom tänkande, talande och lärande har sin grund i människors praktiska liv. På så vis är det vad barn *gör* i förskolan som spelar roll för deras utveckling och lärande.

Enligt Säljö (2014) utgår ett sociokulturellt perspektiv från samspelet mellan grupp och individ och hur de tillägnar sig kognitiva och fysiska kunskaper. Kunskaper är inte något som finns färdigformat hos individen eller information som man tar till sig från böcker. Det handlar mer om hur dessa färdigheter används i handling och hur kommunikativa situationer hanteras och utvecklas vidare. Vidare förklarar Säljö (ibid.) att lärande inte alltid är något positivt utan vissa lärprocesser kan vara rent av farliga. I vårt samhälle kan vi lära oss att slösa, ha fördomar eller använda droger. Lärprocesser är på så vis dubbelsidigt, med både positiva och negativa förlopp, dock är förmågan att bilda och föra vidare ny kunskap densamma.

Som nämnt ovan förekommer det en del nyckelbegrepp inom den sociokulturella teorin och jag kommer nu att presentera de begrepp jag valt att använda som analysverktyg i min uppsats. Avslutningsvis förklarar jag även hur jag ska använda mig av den sociokulturella teorin och dess begrepp i min analys.

3.1.1 Den proximala utvecklingszonen

Enligt Smidt (2010) såg Vygotskij allt lärande som socialt. Han myntade begreppet *den proximala utvecklingszonen* vilket har sin utgångspunkt i potential, vad ett barn kan klara av med hjälp. Denna hjälp kan komma både från en vuxen eller ett barn, det väsentliga är att personen har mer kompetens angående den nya kunskapen. Den som innehar mer kunskap är den som vägleder den med mindre kunskap. Barnet lånar kompetens från den vuxna som förmedlar den genom verbala och icke-verbala redskap (Säljö, 2014). Rollen för den med mer kompetens är att hjälpa barnet från sin aktuella prestationsnivå till sin potentiella nivå. Klyftan däremellan kallar Vygotskij för *den proximala utvecklingszonen* (Smidt, 2010).

Strandberg (2006) lyfter att *den proximala utvecklingszonen* utgår ifrån att barn imiterar förmågor som de inte klarar av själva ännu men som de kan uppnå tillsammans med någon annan som kan. Enligt Vygotskij är imitation en stor del av samspelet. Inläring sker i två steg, först ett lärande mellan människor och sedan ett lärande inom individen (Strandberg, 2014). Utvecklingen sker alltså från det yttre till det inre och resultatet blir att individen sedan kan använda färdigheterna på egen hand (Askland & Sataøen, 2014). Chambers (2014) säger också att vi lär oss genom att stegvis härma de som redan kan det för att till slut klara av det själv. Att någon ger av sin kunskap på detta sätt är en förutsättning för att *den proximala utvecklingszonen* ska uppstå. Partanen (2007) beskriver det som att barnet har en bas med självständig kunskap och ovanför denna förekommer ett nytt område med en högre svårighetsgrad, *den proximala utvecklingszonen*, där ytterligare kunskap kan uppnås med stöd av en vuxen. I det nya området finns alltså färdigheter som är på gång och genom stödet kan barnen över en tid erhålla dessa och i samma veva flyttas då basen ”upp ett steg” och en ny utvecklingszon växer sig ovanpå.

3.1.2 Sociokulturell kontext

Strandberg (2006) berättar att barn börjar ”prata” redan när det föds. Även om barnet inte använder direkta ord eller meningar så svarar (de flesta) föräldrar på varje liten nick, blinkning eller gråt och bjuder på så sätt in barnet till ett socialt samspel. Dessa små meddelande mellan

föräldrarna och barnet blir viktiga i deras ömsesidiga kommunikation och här skapas en *sociokulturell kontext* där barnet får bli en fullvärdig deltagare.

Enligt Säljö (2014) är en människas handlingar bundna till sociala praktiker och påverkas av vad hon uppfattar att omgivningen ger för möjligheter i en viss aktivitet. Praktiker och handlingar är på så vis beroende av varandra. Denna koppling mellan omgivning och individ visar människans flexibilitet där hon ger sin omvärld mening och handlar utefter vad hon tolkar att den sociala situationen innebär. Detta visar att det inte enbart handlar om att bemästra kunskaper utan även att kunna avgöra när vissa kunskaper är relevanta och hur de ska nyttjas i olika situationer. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är tänkande, kommunikation och handlingar kontextbundna och människors handlingar är en del av kontexten, den påverkar alltså inte oss utan våra handlingar skapar och återskapar kontexter (ibid.).

3.1.3 Samspel

Strandberg (2006) säger att barns förmågor såsom intellektuella, emotionella och sociala grundar sig i sociala relationer med andra människor vilket gör *samspel* till grunden för utveckling. Vygotskij ser inte samspel som en metod som ska hjälpa lärande och utveckling utan att det istället består av dessa två processer. Om vi vill lära barnen exempelvis ett gott uppförande så måste vi framställa ett *samspel* som uppför sig på ett bra sätt. Vuxna måste leva som de lär och genom de sociala interaktioner får barnen kompetens (ibid.). Ur ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer i fokus. Genom kommunikation tar människan del av materiella förutsättningar, förväntningar, normer och villkor beroende på vilken kultur hon samspejar med. Utformandet av vår världsbild eller hur vi lär är något som sker inom det sociokulturella området och i de *samspel* vi engagerar oss i (Säljö, 2014).

3.1.4 Artefakter

Säljö (2014) talar om kultur som en samling värderingar och kunskaper som vi får vid samverkan med omgivningen. Till detta hör *artefakter* vilket är redskap av fysisk och intellektuell natur såsom språk, begeppsanvändning, instrument och kommunikationsteknologi. Dessa resurser är av kommunikativ art och används för att förstå och agera i vår omgivning. De har inte sitt ursprung i de biokemiska processerna som verkar i vår hjärna utan är ett resultat av handlingsmönster som konstruerats i ett samhälle, präglade av tidigare generationer. Då de kulturella *artefakterna* är i ständig förändring innebär det att även människors kunskaper

kommer förändras och utvecklas. Smidt (2018) berättar att människor har utvecklat sitt kommunikationssystem på många olika sätt genom årens gång. Olika kommunikationssätt påverkar vårt sätt att tänka och diverse *artefakter* såsom film, böcker och samtal med människor kan förändra oss. Genom att systemet utvecklas förändras också tänkadet med det. Vidare säger Smidt (ibid.) att *artefakter*, ur Vygotskijs synpunkt, inte är något medfött utan skapat av människan själv genom sociala handlingar och fungerar som våra metoder till problemlösning och tänkande.

3.2 Sociokulturell teori som analytiskt angreppssätt

Vygotskijs sociokulturella teori lägger alltså fokus på social interaktion när det kommer till människans utveckling och lärande. I min uppsats vill jag undersöka sagans roll i förskolan genom att synliggöra de samspel och kommunikativa processer som får möjlighet att äga rum vid sagostunder utifrån pedagogernas utsagor. Enligt begreppet den proximala utvecklingszonen vägleder en vuxen barnet till nya förmågor och jag vill ta reda på hur pedagogerna ser på sin egen roll som kunskapsförmedlare samt hur de tar tillvara på samspelssituationer. Vidare kommer jag studera vilka sociokulturella kontexter som kan formas kring sagostunderna samt vilka artefakter pedagogerna använder sig av och hur de betraktar relationen mellan dessa artefakter och barnen. Den sociokulturella teorin blir relevant för min studie då barn och pedagoger befinner sig i sociala sammanhang i förskolan där interaktioner kan bli en del av den dagliga verksamheten. Därför vill jag med denna teoretiska utgångspunkt undersöka sagans roll i förskolan genom att se på hur pedagoger tar tillvara på sagor och sagostunder.

4. Metod

I följande kapitel kommer jag beskriva hur jag samlat in och bearbetat materialet till min studie. Jag kommer även redovisa en presentation av förskolorna och de personer jag intervjuade. Jag avslutar med etiska överväganden samt en presentation kring analysmetod.

4.1 Val av metod

Mitt syfte med denna studie är att ta reda på sagans roll i förskolan. Utifrån detta valde jag att göra en kvalitativ undersökning med intervjuer av pedagoger. Alvehus (2013) lyfter att en kvalitativ metod innebär att man undersöker på ett djupare plan och tar reda på hur och varför ett fenomen är på ett visst sätt, till skillnad mot en kvantitativ metod där siffror och statistik dominerar. I en kvalitativ undersökning är intervjuer den vanligaste metoden som används. Genom dessa kan forskare få syn på hur intervjupersonerna upplever olika fenomen, vad de har för synpunkter och hur de arbetar. Enligt Kvale och Brinkman (2014) ämnar en kvalitativ forskningsintervju att gå in på djupet och söka förståelse och mening från intervjupersonens synvinkel.

Hur en intervju genomförs kan variera enligt Alvehus (2013) beroende på vad det är man ska analysera. Kvale och Brinkman (2014) lyfter också att intervjuer har olika syften och att en forskningintervjus mål är att producera kunskap. Samtalet utgörs av ett tema som personerna har ett ömsesidigt intresse av och kunskapen byggs fram i interaktionen mellan de inblandade. Jag utförde mina intervjuer individuellt med förhoppningen att frambringa ett större djup och få var och en av pedagogerna att våga öppna upp sig så mycket som möjligt. Intervjuerna var av semistrukturerad art vilket innebär öppna frågor eller teman där intervjupersonen kan påverka innehållet mer. En viktig punkt är att se till så det är intervjupersonen som talar mest. Intervjuaren ska lyssna aktivt och ställa följdfrågor som kan uppmuntra intervjupersonen att fördjupa sig samt följa de olika spår som ett samtal kan ta (Alvehus, 2013). Under mina intervjuer var jag noga med att låta personen få ett ordentligt utrymme samtidigt som jag såg till att vi höll oss inom temat. Kvale och Brinkmann (2014) nämner att ha avsikten med undersökningen hela tiden i sikte för att lyckas hålla kvar det på rätt spår. Jag hade ingen förbestämd tidsgräns på intervjuerna utan lämnade det öppet, detta på grund av att jag inte ville skapa en stressfull miljö då jag var orolig att en tidspressad situation skulle kunna påverka intervjupersonernas svar.

4.2 Urval

Alvehus (2013) förklarar att alla undersökningar innehåller en form av urval. Dessa kan se olika ut beroende av vilken metod man väljer, det viktiga är att urvalet matchar problemformuleringen. I mina val finns det strategiska aspekter. Enligt Alvehus är ett strategiskt urval att man väljer ut personer med särskilda erfarenheter. Det kan också vara att man känner till miljön eller verksamheten och vet hur man ska gå tillväga för att få ta på det som behövs. Vidare nämner Alvehus (ibid.) att det är svårt att veta i förväg hur stort antal intervjuer eller observationer som är det rätta. Kvale och Brinkmann (2014) lyfter att man ska tänka på undersökningens syfte när man bestämmer antalet intervjupersoner. De förespråkar att man ska intervjua det antalet som behövs för att få fram den mängd kunskap man är ute efter. Det man söker efter är att informationen man samlar in ska uppnå, som Alvehus (2013) kallar det, en mättnad. Detta innebär att fler intervjuer inte kommer tillföra någon ny information. Jag har intervjuat sex pedagoger i olika åldrar uppdelat på två olika förskolor i en storstad. Dessa förskolor var några jag var bekant med sedan innan och som jag visste jobbade aktivt med sagor. Jag valde personer med olika yrkestitlar och som arbetar inom olika åldersgrupper för jag ville få ett heterogent urval. Detta bidrar till en bredare synvinkel i ämnet (ibid.). De som deltog i mina intervjuer var förskollärare, barnskötare, specialpedagog samt förste förskollärare. Nedan kommer en presentation av förskolorna samt deltagarna av intervjuerna. Jag använder mig av fingerade namn.

Skogsgläntans förskola består av sex avdelningar varav tre är småbarnsavdelningar med barn i åldern ett till tre år och tre är storbarnsavdelningar med barn i åldern tre till sex år. Här arbetar Elise som barnskötare på en av småbarnsavdelningarna och har jobbat inom förskolan i åtta år. Mia är utbildad förskollärare och specialpedagog och arbetar på en av storbarnsavdelningarna. Hon har jobbat inom förskolan i 35 år. Jenny är utbildad förskollärare och är nu förste förskollärare för bland annat Skogsgläntan. Hon har arbetat inom förskolan i tolv år och som förste förskollärare i två år. Humlans förskola har fyra avdelningar varav två är småbarnsavdelningar med barn i åldern ett till tre år och två är storbarnsavdelningar med barn i åldern tre till sex år. Selma arbetar här på en av storbarnsavdelningarna och är utbildad förskollärare. Hon har arbetat inom förskolan i tre år. Annika är barnskötare på en av småbarnsavdelningarna och har arbetat inom förskolan i 40 år. Katti är utbildad förskollärare och arbetar på en av storbarnsavdelningarna. Hon har arbetat 35 år inom förskolan.

4.3 Förberedelser

Inför mina intervjuer tog jag kontakt med förskolorna och presenterade min studie för några av pedagogerna där. De fick sedan avgöra om de själva ville vara med och vilka av sina kollegor som de rekommenderade. Jag framförde även vilka pedagoger jag hade i åtanke då jag ville ha, som tidigare nämnt, personer med olika yrkestitlar. När jag hade kommit överens med de pedagoger som blev aktuella för studien och fått deras godkännande för en intervju så började vi boka in tider för samtal. Jag började även förbereda intervjufrågorna. Kvale och Brinkmann (2014) lyfter att man skriver ett manus inför intervjun som bland annat kan bestå av väl genomtänkta frågor. Dessa frågor bör vara utformade så de kan hålla igång samtalet och vara lätta för intervjupersonen att förstå så de motiveras till att öppna upp sig i sina svar.

När jag var färdig med frågorna (se Bilaga 1) skickade jag dem i förväg till intervjupersonerna. Detta var ett önskemål av dem själva som jag både respekterade och höll med om. Genom att få frågorna innan intervjuerna får de tid att tänka igenom ämnet. Svaren kan då bli mer djupa och utförliga än om de måste tänka snabbt. Risker finns förstås att de beskriver hur det bör vara istället för hur det faktiskt är men denna risk anser jag finns i både fallen. Det positiva med mitt tillvägagångssätt är det ger dem en chans till förberedelse vilket leder till mer genomtänkta och omfattande svar.

4.4 Etiska överväganden

Inför min undersökning har jag utgått ifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002). Enligt dem kan individskyddskravet förklaras i fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet går ut på att de berörda ska få reda på syftet samt få en beskrivning av undersökningen. De ska förstå att det är frivilligt att delta och att de kan avbryta sin medverkan när de vill (Vetenskapsrådet, 2002). Inför min undersökning och innan intervjun förklarade jag avsikten med min studie och dess innehåll till de pedagoger som skulle bli intervjuade. De fick även veta att de kan ändra sig angående sin delaktighet om de så önskar.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna ska bestämma över sin medverkan och måste lämna sitt samtycke. För barn behövs vårdnadshavarnas samtycke (Vetenskapsrådet, 2002). Pedagogerna jag skulle intervjua fick först ge ett muntligt samtycke till medverkan innan vi bokade in tider för samtal.

Konfidentialitetskravet ger deltagarna full konfidentialitet och ett löfte att deras personliga uppgifter inte kommer att spridas till obehöriga (Vetenskapsrådet, 2002). Innan intervjun förklarade jag för intervjupersonerna att studien kommer vara helt konfidentiell för de inblandade så att de kunde känna sig trygga under vårt samtal.

Nyttjandekravet går ut på att deltagarnas personliga uppgifter endast får användas till studiens syfte (Vetenskapsrådet, 2002). Detta är något jag tog upp med intervjudeltagarna inför samtalet och jag berättade även att de inspelade intervjuerna kommer raderas efter att uppsatsen blivit godkänd.

4.5 Genomförande

Intervjuerna på båda förskolorna skedde i enskilda rum valda av pedagogerna. Eftersom pedagogerna inte kunde vara bort från barngruppen alltför länge planerade vi en ungefär tidslängd vilket resulterade i att intervjuerna varade mellan 30-60 min. Kvale och Brinkmann (2014) lyfter hur en intervju kan genomföras. I början av intervjun sker en orientering, där intervjuaren berättar om syftet, material som ska användas och om deltagarna har några frågor. I början av intervjun gick jag igenom studien, vilket material som skulle användas under intervjun och hur de ville att intervjufrågorna skulle presenteras för dem, detta för att göra situationen bekväm för dem. Jag gick också igenom deltagarnas rättigheter vilka nämns i etiska överväganden i detta kapitel.

Under intervjuerna använde jag mig av en diktafon. Jag valde att spela in under samtalen då jag tänkte att jag skulle kunna koncentrera mig bättre än om jag satt och antecknade samtidigt. Kvale och Brinkmann (2014) säger att en av de vanligaste verktygen man använder sig av vid en intervju är en ljudbandspelare, alltså en diktafon. Då kan intervjuaren koncentrera sig på ämnet som äger rum där och då. Jag ville vara närvarande i intervjun istället för att lägga fokus på att anteckna svaren. Jag var orolig att detta skulle vara störande för deltagarna och få dem att tappa viljan att engagera sig i svaren. Som tidigare nämnt lyfter Alvehus (2013) vikten av att intervjuaren lyssnar aktivt för att kunna följa de olika spår ett samtal kan ta. Dessutom lovar en bandspelare att samtalet sparas ordagrant vilket ökar chansen att jag senare uppger en mer rättvis tolkning av vad intervjupersonen faktiskt säger. Alvehus lyfter också att en viktigt aspekt under en intervju är intervjuarens förmåga att ställa följdfrågor och få deltagaren att prata. Det gäller också att ibland vara tyst och ge ordentligt med utrymme så deltagaren känner sig uppmuntrad till att prata mer och utveckla sina svar.

Kvale och Brinkmann (2014) säger att intervjuer bör avslutas med att intervjuaren ger intervjupersonen en chans att tillägga något i sina svar. Innan jag avslutade intervjuerna så frågade jag deltagarna om de var nöjda eller ville säga något mer, därefter uttryckte jag tydligt att då avslutar vi intervjun nu och tackade så mycket för deras delaktighet.

4.6 Analysmetod

När intervjuerna var färdiga var det dags för transkribering, överföring från tal till skrift, vilket är det första steget i en analys enligt Alvehus (2013). Jag lyssnade igenom intervjuerna på diktafonen flera gånger för att bli bekant med vad som kom upp under samtalet. I samma veva började jag successivt transkribera materialet vilket tog ganska lång tid. Efter att jag transkriberat materialet gick jag igenom det och kategoriserade det genom att markera det med olika färger där varje färg kopplades till ett område i min uppsats. Alvehus (ibid.) lyfter att man börjar med att sortera materialet i kategorier. Därefter reducerar man det och detta påverkas av studiens syfte och frågeställningar. Till slut landade mitt material i tre områden, kopplade till mina tre frågeställningar; sagans betydelse i förskolan, skapandet av sagostunder samt att uppmuntra barns möte med sagor.

Enligt Alvehus (2013) kommer till sist argumentationen i analysen vilket ligger till grund för de kommande slutsatserna. Analysen påverkas av den teoretiska referensramen som valts. Han talar om en abduktiv ansats när man arbetar med analysen vilket innebär att man växlar i sin reflektion mellan empiri och teori och kan på vägen få syn på nya aspekter. Här gäller det för mig att tolka empirin utifrån de teoretiska glasögon jag valt.

5. Resultat och analys

I det här kapitlet kommer jag redovisa resultatet och analysen av min studie. Mitt syfte är att undersöka sagans roll i förskolan och de frågeställningar jag vill besvara omfattar sagans betydelse och hur sagostunder skapas i förskolan enligt pedagogerna samt hur de resonerar kring barnens möte med sagor. Utifrån intervjumaterialet valde jag att kategorisera tre återkommande områden, samtliga kopplade till mina frågeställningar. Dessa rubricerade jag som sagans betydelse, skapandet av sagostunder samt att uppmuntra barns möte med sagor.

5.1 Sagans betydelse i förskolan

För att förstå sagans roll i förskolan är det betydelsefullt att se över pedagogernas tankar kring den. Samtliga pedagoger på både Skogsgläntans och Humlans förskola verkar säkra på sagans goda effekter. Elise uppger att sagoläsning gynnar språket och samspelet och att det skapar mötesplatser där barnen får möjlighet att lyssna och reflektera över det de upplever. Mia förklarar att barnen kan känna igen sig i det man läser, exempelvis kan de höra om hur de kan lösa konflikter. Selma säger sig också tänka att det finns många olika syften med sagoläsning bland annat stimulerar det barnens fantasi och kreativa tänkande. Det är också ett sätt att vidga deras perspektiv på världen och på språket. Katti lyfter i sin tur att barnen dessutom lär sig gränser, att lyssna och låta andra komma till tals. Hon avslutar med att sagoläsning även kan vara en avslappnande stund för barnen. Pedagogerna beskriver flera fördelar med sagoläsning som kan gynna barns utveckling och lärande. Enligt pedagogernas uttalanden kan barnen erövra många olika kunskapsförmågor genom sin kontakt med sagor och även lära sig hur man förhåller sig till andra människor. Jenny går också in på många av de möjligheter barnen öppnas upp inför:

Barnen går här i sex år, jag tänker att det är en jätteviktig komponent i den tidiga läs och skrivutvecklingen. Språkutveckling är ju kopplat till bokstäver och att läsa och skriva. Genom att läsa och skriva får barnen upp intresse för bokstäver och dess sammansättning och hur bild och text är sammankopplat vilket är en viktig del när de sedan går över till skolan. Böcker är också en ingång till svåra ämnen och det blir nästan en terapi när man läser. Litteraturen blir ett verktyg på olika sätt. Men jag tänker på det här med vad vi har för syfte med att arbeta med sagor och det är jättemycket. Det är ordförståelse, talspråk, ordförråd, begrepp, demokrati, inflytande, en möjlighet att få uttrycka sina tankar och ställa frågor och koppla ihop text och bild tillsammans (intervju med Jenny).

Jenny verkar förklara sagan som ett verktyg som kan stötta barnens språkutveckling samt hur de kan bearbeta svåra ämnen. Dessutom kan de få kännedom om vad demokrati och inflytande innebär. Pedagogerna har genom sina svar berört flera olika kunskapsområden som barnen får möjlighet att utvecklas inom vilket visar att sagan kan användas som en multifunktionell artefakt, något som Säljö (2014) beskriver är både av fysisk och intellektuell karaktär. Jag ser även potential till en proximal utvecklingszon när pedagogerna vägleder barnen till högre kompetens genom mötet med sagor.

Sagens betydelse i förskolan omfattar även hur stor plats den får ta i den dagliga verksamheten. Mia säger att barnen behöver bli lästa för varje dag i form av böcker, flanosagor eller sagopåsar med figurer. Hon lyfter att ”målet är ju att man ska läsa för alla barn varje dag. Vi läser ju varje dag, men vi läser inte för varje barn” (intervju med Mia). Katti uppger att de arbetar med sagor efter maten varje dag i olika läsgrupper som de delar upp utefter barnens mognadsnivå. Utöver det sker även spontana lästunder när barnen självmant kommer till en pedagog med en bok i handen. Elise berättar att på deras småbarnsavdelning har de som rutin en läsvila efter maten för de barn som inte sover och vid andra tillfällen delar de upp barngruppen i mindre grupper vid bokläsning. Pedagogernas arbete verkar alltså inte se likadant ut på alla avdelningar och de säger sig ha både planerade sagostunder samt spontana lästillfällen. På så vis förklarar pedagogerna det som att de formar en sociokulturell kontext där sagostunder sker utefter hur vuxna planerar för det samt barnens egna initiativ.

När det gäller hur en barngrupp bör delas upp säger Mia att det beror på hur situationen ser ut. Flanosagor fungerar generellt bra i helgrupp vid exempelvis en samlingsstund men vissa terminer kan avdelningen ha en utmanande barngrupp som är mer krävande och då uppstår det svårigheter med helgrupp. Elise berättar att de ofta delar upp barnen i mindre grupper vid sagostunder, hon förklarar fördelarna med detta:

För att man ska hinna lyssna på alla barn och deras tankar, de kommer ju med inflikar och då ska de få göra det och därför tycker vi att det är bättre att man delar sig i lite mindre grupper så alla får talutrymme (intervju med Elise).

Pedagogerna tycks mena att de skapar sociokulturella kontexter i förskolan utefter hur arbetssituationen ter sig, i många fall hur krävande barngruppen är. Säljö (2014) berättar om den sociokulturella kontexten där individers handlingar och den sociala praktiken inte är

separata fenomen utan utgörs och påverkas av varandra. Det verkar även viktigt för pedagogerna att det ska finnas utrymme för barns egna tankar under sagostunderna. Dessa synpunkter tolkar jag som att berikande samspel spelar en väsentlig roll i pedagogernas arbete och att små barngrupper är mer gynnsamma för att uppnå detta. Andra faktorer som ett arbete med sagor omfattas av är hur tillhörande miljö och material används vilket jag ska beröra härnäst.

5.2 Skapandet av sagostunder

I detta kapitel kommer jag lyfta hur pedagogerna uppger att de använder miljö och material i deras arbete med sagor. I avsnittet med miljö menar jag de fysiska rum och möbler i förskolan, både inomhus och utomhus, samt andra platser utanför förskoleområdet som pedagogerna använder eller besöker för att framföra sagor till barnen. I materialavsnittet avser jag det konkreta material som en saga kan bestå av såsom bilder, böcker och språkväskor och som pedagogerna använder sig av för att föra berättelsen framåt under en sagostund.

5.2.1 Användning av miljö

På Skogsgläntans förskola har de börjat konstruera ett bibliotek i ett gammalt ateljérum dit barnen kan gå för att uppleva sagor tillsammans med en vuxen. Mia säger ”ja, vi vill ju att det ska bli ett levande bibliotek som alla har tillgång till, som är öppet” (intervju med Mia). Arbetet med biblioteket är fortfarande igång och Elise uppger att det är många tankar som finns i luften. Hon lyfter att de försöker tänka över syftet med det, att biblioteket ska tillhöra barnen och vara öppet hela tiden. Vidare förklarar hon att det kan vara en plats att gå till istället för att sitta inne på avdelningen och läsa. På Humlans förskola finns det också ett bibliotek i ett av rummen på ovanvåningen. Enligt pedagogernas utsagor används biblioteket för sagoläsning men även avdelningarnas andra rum beroende på hur de delar upp barngrupperna. Mia säger att man kan använda alla rum på en förskola till sagoläsning och att de även använder utomhusmiljön, exempelvis tar de ibland ut böcker till gården. Pedagogerna verkar här se hela sin förskola som en plats för berättande där sagostunder inte behöver vara bundna till ett specifikt utrymme utan kan skapas varsomhelst. Säljö (2014) lyfter att människan genom sina egna handlingar skapar sociokulturella kontexter. Pedagogerna kan alltså dagligen skapa nya kontexter där barnen kan möta sagor när de inte begränsar det till endast ett utrymme utan använder flera platser såsom deras egna bibliotek, de olika rummen på avdelningarna eller gården utomhus.

Båda förskolorna har ett bibliotek i området och en bokbuss som kommer var fjärde vecka. Dock uppger samtliga pedagoger att de inte besöker dessa så mycket som de hade önskat vilket Mia säger troligtvis beror på personalbristen. Både Katrin och Selma säger att det kan vara bra att visa barnen olika alternativ. Selma berättar:

Vi går inte till biblioteket så ofta, vi vill gå dit mer. Det är absolut en önskan så de kan lära känna den miljön och låna nya böcker till förskolan. Varför vi inte går dit så ofta beror på många barn och personalbrist. Det kan också vara så att vissa barngrupper är utmanande att gå iväg med. Bokbussen har ju en förskoletur, jag är språkbud så jag får grejer från dem som är språkutvecklare i området. Bussen har bestämda platser där bara förskolor kan komma. Den kommer en gång i månaden men vi har inte kommit dit eftersom tiderna ej passat oss. Det hade varit kul att komma dit för vi har inte gjort det förut och det hade varit en kul upplevelse för barnen att såhär kan man också låna böcker (intervju med Selma).

Pedagogerna verkar utifrån sina uttalanden ha en önskan att presentera nya miljöer och böcker för barnen så att de kan möta sagor i andra kontexter än förskolan vilket kan vidga deras vyer. Dock verkar det finnas svårigheter när det handlar om platser som sträcker sig utanför det fysiska förskoleområdet vilket pedagogerna säger oftast beror på personalbrist eller barngruppen. Detta visar hur arbetsmiljön spelar roll för vilka beslut pedagogerna kan tänkas ta. I vissa fall blir det avgörande för barnens möjligheter att få möta sagor i olika kontexter vilket skulle kunna bidra eller hämma deras kunskapsutveckling.

En sociokulturell kontext omfattar inte enbart vilken plats man befinner sig på utan även hur den används. Miljön inne i biblioteket på Skogsgläntans förskola är något pedagogerna säger sig tänka över. I ena sidan av rummet planeras det för en myshörna med kuddar och madrasser där barn och vuxna kan sitta tillsammans på golvet. En soffa var på tal men bestämdes för att inte användas. Elise förklarar:

Vi pratade om att vi skulle ha en soffa härinne men då blir man lite begränsad, man sitter i mitten och barnen bredvid varandra. Men sitter man på golvet kan man sitta betydligt mycket tätare, man kan sitta i en rund ring och förflytta sig. Bredvid finns två pallar som vi planerar att göra en scen av så vi kan ha drama och barnen kan spela upp det vi läser. Vi planerar att ta in papper och pennor som barnen kan rita på efter att vi har läst sagor, så de får ner sina tankar och upplevelser (intervju med Elise).

Här tolkar jag det som att pedagogerna verkar vara medvetna om vikten av samspel och interaktioner med barnen för att uppnå goda lärandeprocesser. Strandberg (2006) säger att samspel är grunden för barns utveckling. Pedagogerna uppger att de inte vill begränsa sig i hur

de sitter vid sagostunder utan att det bör finnas möjligheter att förflytta sig och kunna sitta närmre varandra. På så sätt kan pedagogerna skapa en kontext där barnen ges goda möjligheter för samspel. Säljö (2014) berättar att människans handlingar påverkas av vilka möjligheter hon får tillgång till. Barnen uppges även få rita med papper och pennor i samband med sagostunder för att bearbeta sina upplevelser. Dessa material blir då något kommunikativt för barnen och kan därför ses fungera som artefakter. Med tanke på material ska jag nu gå in på vad pedagogerna använder för hjälpmedel för att framföra berättelserna under en sagostund.

5.2.2 Material

När det kommer till material som används i arbetet med sagor uppger samtliga pedagoger på Skogsgläntans och Humlans förskola att de använder sig bland annat av böcker, ipad, flanosagor, sagopåsar och språkväskor i sitt arbete. Vid en flanosaga framför berättaren historien muntligt medan hon använder tillhörande bilder som fästes på en filttavla. Katrin lyfter att språkväskor och figurer vid muntligt berättande kan vara till fördel för de barn som inte har språket då det blir mer konkret. Jenny berättar även om ipaden som ett verktyg för sagor:

Sedan det här med att göra egna sagor har vi arbetat med både på småbarnsavdelningen och storbarnsavdelningen. Egna sagor kan man göra via appar på ipaden. Då blir det inte bara konstruktion utan även produktion och barnen kan använda kameran för att göra dessa filmer eller bilder (intervju med Jenny).

Här säger sig pedagogerna använda en mängd olika artefakter med barnen i arbetet med sagor såsom böcker, ipad, flanosagor och sagopåsar. Artefakter är enligt Säljö (2014) bland annat av kommunikativ art och redskap som används för att förstå något i vår omgivning. Eftersom en sådan variation av artefakter uppges användas kan barnen presenteras för flera olika former av kommunikation.

Sagomaterialens tillgänglighet verkar vara densamma på båda förskolorna. Samtliga pedagoger förklarar att det bara är böckerna som är helt tillgängliga på både småbarns och storbarnsavdelningarna. Selma säger att ibland har de en barngrupp som inte vet hur de ska hantera sagomaterial såsom flanosaga och språkväskor, första steget blir då att lära sig hantera det. Annika lyfter att så länge en vuxen är med så kan barnen få sitta med exempelvis en flanosaga. Elise berättar att vissa sagomaterial är dyra och oron att ha det tillgängligt handlar om risken att de går i sönder. Däremot kan man göra kopior av en flanosaga med hjälp av återbrukningsmaterial och då kan barnen få lov att sitta ensamma med det. Här verkar

artefakternas tillgänglighet påverkas av flera faktorer och pedagogerna uppger avgöra användandet utefter situationen såsom om det finns kopior av materialet, om barnen är tillräckligt kunniga för att hantera det själva eller har sällskap av en vuxen som vet hur det ska hanteras. En proximal utvecklingszon kan i pedagogernas beskrivna situation uppstå där den nya kunskapen är att barnen får lära sig att hantera sagomaterialet. De vuxna avgör i ett sådant fall, som Smidt (2010) kallar det, barnens aktuella prestationsnivå och kan hjälpa dem komma upp till sin potentiella nivå, vilket blir att lära sig att hantera materialet varsamt och till slut kunna sitta själv med det.

En skiftande sociokulturell kontext kan formas när pedagogerna erbjuder barnen olika artefakter och låter dem användas under särskilda omständigheter. Barnen får möjlighet till att bli engagerade i samspel mellan kamrater och vuxna, med chans att erövra nya kunskaper, när de gemensamt använder redskapen. Säljö (2014) lyfter att människan lär sig i de samspel de involverar sig i. Nu kommer vi i nästa kapitel att se närmre på hur pedagogerna uppmuntrar barns möte med sagor vilket gör samspel till en uppenbar faktor.

5.3 Att uppmuntra barns möte med sagor

5.3.1 Pedagogens roll

Under en sagostund kan berättandet ske på olika sätt uttrycker Elise. Alla pedagoger har sitt sätt att berätta, vissa läser texten rakt upp och ner medan andra dramatiserar med gester. Mia säger att de försöker berätta med inlevelse och föreställa karaktärerna med rösten. Vidare berättar Elise att det finns fördelar med att berätta en flanosaga istället för att läsa en bok. Vid muntligt berättande blir pedagogen mer delaktig med kroppsrörelser jämfört med bokläsning. Hon förklarar att en bok ibland kan vara ett hinder när man vill fånga barnen för alla vill kunna se och det blir svårt hur man ska hålla boken. Selma är inne på samma spår och säger att vid enbart bokläsning kan det bli för stort fokus på texten medan det vid muntligt berättande kan öppna upp för mer dialog och samspel. Pedagogerna uppger här att de föredrar muntligt berättande framför bokläsning och att de använder röst och kroppsspråk i sitt sagoberättande, vilket ger dem levande roller. Avsikten tycks vara att uppnå en djupare kontakt med barnen och uppmuntra till samspel. Mia lyfter att de även läser för barnen när de gör andra saker, som vid

legobyggning. Barnen verkar helt med på detta koncept och de stannar upp i byggandet om något låter extra spännande. Hon berättar:

Vi har ju några som är så intresserade av lego och de bygger föreställande saker. De ska få göra en bok om det. Vi tar tillvara på deras saker som de byggt av lego och de får berätta om dem och göra en historia av deras egen fantasi och erfarenheter (intervju med Mia).

Utifrån Mias uttalande tolkar jag det som att pedagogerna låter barnens intresse ta plats vid sagostunder. På så sätt kan sociokulturella kontexter skapas där allt är möjligt såsom att koppla samman andra lekaktiviteter med sagostunder. Jenny lyfter att förskolans verksamhet bör utformas efter barnens intresse och behov:

Hur arbetar vi med sagor här då, då tänker vi jättemycket på, när vi samlar ihop böckerna, att vi har några faktaböcker, några pekböcker, några skönlitterära böcker. Vi tänker på vad vi sjunger om i samlingen, musik är ju också väldigt språkutvecklande och kan kopplas till sagor. Skapa är ju också ett sorts språk, om vi tittar på att barn har 100 språk. Utifrån vad ett barn har visat oss, genom att peka, prata, det är det första som händer. Sedan märker vi genom pedagogisk dokumentation om projektet går framåt, om barnen fortfarande är intresserade eller det är vi vuxna som eldar på (intervju med Jenny).

Jenny uppger att pedagogerna lyssnar till barnens tankar och involverar flera ämnesområden när de arbetar med sagor. Barnen kan av ett sådant arbetssätt ta del av mångfaldiga kommunikationsformer och artefakter vilket bidrar till en bredare kunskapsutveckling. Jenny säger att barnen dessutom deltar i återberättande, pedagogerna stannar då upp i sagan och samtalar med barnen om vad som händer. Selma lyfter att barnen själva också får berätta sagor genom att dra bilder från en låda och sedan använda den som stöd när de berättar. Utifrån detta kan pedagogerna ses skapa sociokulturella kontexter där samspel får ta stor plats. Den sociokulturella teorin förespråkar att människor utvecklas i samspel med andra (Säljö, 2014). Strandberg (2006) lyfter att barnens förmågor grundar sig i de sociala relationer de deltar i. När barnen får möjlighet till att samtala om sagan och även berätta sagor själva får de öva på olika sätt att uttrycka sig vilket breddar deras kommunikationsförmåga. Sagornas innehåll påverkar också barnens och hur de förhåller sig till omvärlden vilket vi ska prata om härnäst.

5.3.2 Sagornas budskap och värderingar

Samtliga pedagoger uppger att det är deras jobb att se över vilka värderingar avdelningens böcker består av och att de går i enlighet med förskolans styrdokument. Mia berättar att de

arbetar utefter läroplanens värderingar och att de böcker de använder innefattar flera av strävandemålen då de har natur, teknik och värdegrundsböcker. De nämner även att de försöker se till att böckerna berör olika kulturer och familjekonstellationer. Katti berättar att de ibland väljer böcker utefter vad som sker på avdelningen, det kan vara tema, konflikter eller om barnen pratat om något speciellt, så väljer pedagogen en bok som berättar om sådana situationer. När det gäller innehållet uppges det att de är noga med vilket budskap som förmedlas och är det något som inte är passande så ändrar de medan de läser. Säljö (2014) talar om artefakter som något som för med sig värderingar och kunskap utifrån det samhället vi lever i idag. Pedagogerna verkar resonera, enligt min tolkning, att böckerna bär på budskap och bör därför hanteras varsamt. De säger sig lägga stor vikt vid att se över vad sagorna förmedlar för budskap till barnen så att det stämmer överens med förskolans styrdokument och värderingar. Selma berättar att en del böcker har typiska normer och därför säger hon sig tänka på vad det är hon faktiskt läser:

Ibland ändrar jag, om det är en mamma och en pappa så ändrar jag det till pappa och pappa. Man märker att dessa barn är stöpta i stereotypa normer så jag försöker göra det så mycket som möjligt. Ibland reagerar barnen på att det är en pappa och en pappa och frågar om det verkligen kan vara så. Då svarar jag att det är klart det kan och de brukar oftast köpa det. De ifrågasätter inte så mycket, det är mest att de behöver se det, att det är en möjlighet och att det har en plats i världen (intervju med Selma).

Selma uppger här att hon ibland förändrar innehållet i en saga medan hon läser, för att visa barnen andra möjligheter och öppna upp för nya tankesätt. Smidt (2018) poängterar att olika artefakter såsom böcker kan förändra oss och vårt sätt att tänka. Sammanfattningsvis uppger pedagogerna att de bestämmer vilka böcker som bör vara tillgängliga för barnen och med det även vilka budskap som presenteras. En proximal utvecklingszon kan då uppstå om pedagogerna hjälper barnen att välja ”rätt” böcker. De anpassar bokhyllan och i vissa fall även innehållet i sagan, när de muntligt förändrar texten, och barnen erövrar den kunskap och värderingar som framförs. Detta visar vilken makt pedagogerna besitter i sitt arbete med sagor i förskolan. Nu ska jag lyfta det sista avsnittet i denna studie som handlar om barns delaktighet i sagostunder.

5.3.3 Barns delaktighet i sagostunder

Pedagogerna lyfter att barns delaktighet i sagostunderna beror på hur barngruppen ser ut både i antal deltagare och vilket humör barnen är på. Detta kan variera över terminens gång och Mia

berättar hur barngruppen till och med ser olika ut från dag till dag. Elise säger att pedagogens förhållningssätt är viktigt när det kommer till vad som tillåts och inte tillåts under sagostunderna. Barnen ska få möjlighet att prata ut men tar ett barn över för mycket måste pedagogen försöka hitta en balans i talutrymmet. Det är viktigt att se till både den enskilda individen och hela gruppens behov säger Elise. Jenny är inne på samma spår och nämner att en pedagog känner sin barngrupp. Vissa barn vill kommentera allt medan andra bara vill lyssna och ta in. Säljö (2014) talar om att omgivning och individ är sammankopplade vid skapandet av en sociokulturell kontext. Pedagogerna uppger att de arbetar med sagor utefter vad situationen kräver, hur barngruppen ser ut och vilket humör barnen är på. Utifrån dessa faktorer kan då en sociokulturell kontext formars där barnen tar del av sagor utifrån pedagogernas överväganden. Annika berättar att småbarnen ofta vill titta i böckerna efter sagostunden vilket de låter dem göra. Barnen brukar då peka på bilderna och försöka säga vad de föreställer. Pedagogerna lyssnar och bekräftar i sin tur barnens ord säger Annika. Strandberg (2006) lyfter att barn erövrar sin kompetens via sociala interaktioner vilket gör pedagogens roll betydelsefull för deras utveckling. I Annikas utsaga kommunicerar barnen på sin nivå och pedagogerna svarar på deras signaler och kan på så sätt bjuda in dem till ett samspel som passar deras förmågor. Selma lyfter att barns utrymme till samtal är viktigt för deras reflektionsförmåga och för att lära sig lyssna på andras åsikter. Hon berättar att de brukar låta barnen komma med förslag på böcker de vill läsa och sedan får alla rösta på en bok. Röstningen gör barnen genom att lägga sin hand på den bok de vill höra och sedan räknar de händerna, den bok som fått flest röster vinner omgången. Utifrån pedagogernas utsaga tolkar jag det som att samspel bildas där allas åsikter är värdefulla och barnen får vara med och påverka med sina tankar och lära sig att lyssna på varandra genom samtal. Barnen kan i en sådan situation få erfarenhet av ett demokratiskt förhållningssätt och erhåller kunskaper som är väsentliga för det samhälle förskolan rustar dem inför.

6. Diskussion

I detta kapitel kommer jag att presentera resultatdiskussionen som jag sedan relaterar till den tidigare forskningen. Därefter kommer jag att se över vilka följder studiens resultat kan ha i yrkespraktiken. Jag avslutar med att diskutera kring vald metod samt ger förslag på vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med min studie var att undersöka sagans roll i förskolan. Jag ville ta reda på pedagogernas tankar kring sagor och hur de arbetar med dem i verksamheten. Jag använde mig av en kvalitativ forskningsintervju som metod. Jag intervjuade sex pedagoger med olika yrkestitlar såsom barnskötare, förskollärare, specialpedagog samt förste förskollärare. Jag valde personer med olika yrkestitlar eftersom jag ville få ett så brett perspektiv som möjligt av de som arbetar inom förskolans verksamhet. Intervjuerna utfördes på två förskolor i en storstad. Jag utgick ifrån följande frågeställningar:

- Vad har sagan för betydelse i förskolan enligt pedagogerna?
- Hur skapas sagostunder inom förskolan enligt pedagogerna?
- Hur resonerar pedagogerna kring barnens möte med sagor?

Den första frågeställningen berör sagans betydelse i förskolan enligt pedagogerna. Utifrån resultatet av min undersökning framkom det att pedagogerna har många tankar angående sagans betydelse och den goda inverkan den kan ha på barns kunskapsutveckling. De lyfter fram flera förmågor som kan utvecklas i samband med sagor såsom språk, samspel, fantasi, kreativitet, bearbetning av känslor, att det vidgar barnens perspektiv samt att de lär sig hur de kan förhålla sig till olika situationer. Pedagogerna verkar använda sagan som en mångfunktionell artefakt, ett verktyg för att förmedla budskap, introducera nya kunskaper och hjälpa barnen att utvecklas.

Resultatet visade också att det skiljer sig i arbetssätt mellan förskolorna och även inne på avdelningarna. Några pedagoger uppger att de läser sagor varje dag medan Mia, genom citatet, uttryckte ett bekymmer att de inte uppfyller sina mål att alla barn får ta del av sagor varje dag. I förskolorna sker både planerade och spontana sagostunder på både vuxnas och barns initiativ.

Barngruppens organisering vid sagostunderna kan resultera i antingen helgrupp, när det fungerar för dagen, eller uppdelning i mindre grupper utefter mognad. Utifrån pedagogernas uttalanden syntes ett arbetssätt som bidrar till gynnsamma samspel där alla barn ska kunna bli hörda och få ut något av sagostunden.

Den andra frågeställningen omfattar hur sagostunder skapas i förskolan enligt pedagogerna, här valde jag att beröra miljön och materialet pedagogerna använder sig av. I resultatet framkom det att pedagogerna tycks forma sociokulturella kontexter där barnen kan ta del av sagor över hela förskolans miljö. Förskolorna innehar bibliotek i sina egna lokaler utformade av pedagogerna själva och de verkar inte begränsa sig i användningen av miljön utan vill utnyttja alla rum vid sagostunder, både inomhus och utomhus. Vidare verkar det finnas en önskan hos pedagogerna att besöka bibliotek och bokbuss i närheten av förskolan, detta för att visa andra miljöer samt låna nya böcker till barnen. Dock uppges svårigheter att ta tillvara på dessa möjligheter på grund av personalbrist eller utmanande barngrupper.

I samband med sagostunderna får barnen ta del av flera artefakter bland annat pennor och papper för att kunna rita sina upplevelser. Pedagogerna berättar även om att ge utrymme för dramaaktiviteter. Här får barnen chans till mer än att bara sitta och lyssna till en berättelse utan kan istället aktivt, med sin kropp och sina sinnen, få uttrycka sina tankar om sagorna de tagit del av. Pedagogerna visar på så sätt en medvetenhet över sitt uppdrag i förskolan. Det framkommer även att de under sagostunderna eftersträvar sittplaceringar som uppmuntrar till en nära kontakt mellan de inblandade. Detta tankesätt bidrar till mer gynnsamma samspel och Säljö (ibid.) säger att det är i samspel som nya kunskaper erövrar.

När det kommer till material visar studiens resultat att pedagogerna uppger många olika artefakter som de introducerar för barnen såsom flanosagor, språkväskor, ipad och böcker. Denna variation av redskap kan medföra en bredare vidd av utvecklingsmöjligheter för barnens kommunikationsförmåga. I resultatet framkommer det även att materialet inte är helt tillgängligt på avdelningarna i alla lägen utan situationen avgör den frågan såsom om barnen kan hantera det eller en vuxen finns med. Barnens möten med artefakter är på så vis bundna till pedagogernas överväganden och val. Vad barn kan komma att lära sig kopplas till hur den sociokulturella kontexten formas av pedagogerna samt vilka möjligheter som erbjuds.

Den tredje och sista frågeställningen lyfter hur pedagogerna resonerar kring barnens möten med sagor. Resultatet visade att pedagogerna lyfter olika former av muntligt berättande som den bästa presentationsformen och de lägger stor betydelse för hur de levererar berättelserna för att skapa bästa utrymmet för samspel. De uppger vikten av att använda röst och kroppsspråk som ett hjälpmedel för att göra det mer dramatiskt och skapa en djupare kontakt med barnen. Något annat som framkom är att pedagogerna säger sig inte begränsa sig i hur sagostunden kan te sig utan en berättelse kan framföras medan barnen är involverade i en annan lekaktivitet. Här får då barnens intressen styra vägen vilket kan resultera i att barnen lockas ännu mer att ge sig in i sagornas värld.

Utifrån pedagogernas utsagor kopplas sagorna även till flera olika ämnesområden såsom musik och skapande och barnen får också engagera sig i att berätta sagor själva. På så sätt presenteras de för flera kommunikationssätt samtidigt vilket ger dem en mångfald av uttrycksmöjligheter att erövra. Resultatet visar vidare att pedagogerna tycks vara medvetna om att sagor bär på budskap och att innehållet måste gå i linje med förskolans styrdokument och värderingar. Det uppges att de ibland ändrar innehållet i sagorna för att bryta typiska normer och visa barnen andra möjligheter. Pedagogerna visar på så vis vilken stor makt de innehar i förskolans verksamhet. Med stor makt kommer även ett betydande ansvar över pedagogerna för vilka budskap som förmedlas i samspelet mellan barn och vuxna. Dessa kan då komma att forma barnen eller påverka deras sätt att tänka och förhålla sig till omvärlden i framtiden.

Något annat som framkom av studien var pedagogernas förhållningssätt till barns delaktighet i arbetet med sagor. De uppgav att barn ska få vara med och välja sagor eller böcker något som ibland sker genom röstning. Pedagogerna uppger också att utrymmet för samtal och reflektioner under sagostunderna beror på hur barngruppen ser ut, vilket kan variera från dag till dag. Barn har olika behov, vissa vill prata väldigt mycket medan andra bara vill lyssna. Pedagogerna säger att det viktiga är att se till att alla barns behov blir sedda.

6.1.1 Resultatet och den tidigare forskningen

När jag relaterar min studie till tidigare forskning finner jag väldigt många likheter. Dennis (et al. 2012) undersökning ger bland annat resultatet att goda möjligheter för sagostunder innebär att ha ett eget bibliotek och valet av lämpliga böcker. Samtliga punkter finns även i min

undersökning där båda förskolorna har konstruerat ett bibliotek för barnens skull och pedagogerna väljer böcker och sagor med omsorg.

Gnjatovićs (2015) studie lyfter ett resultat angående pedagogers syn på sagans betydelse. Där framkommer det att pedagogerna ser sagor som förmedlare av budskap och att barnen utvecklar sitt språk, sin kreativitet, vetenskap, matematik, musik och motorik när de tar del av sagor. Detta kan jag koppla till mitt resultat där pedagogerna lyfter flera av dessa kunskaper och förmågor som barnen kan utveckla när de kommer i kontakt med sagor. Våra studier delar alltså resultat angående pedagogers uppfattning om hur sagan kan påverka barns utveckling och lärande på ett positivt sätt. Gnjatović (ibid.) studie stämmer även överens med min undersökning när det kommer till hur pedagoger arbetar med sagor. Enligt hennes studie använder pedagogerna olika sätt för att framföra sagor och de engagerar sig även i dramatisering och att barnen får rita i samband med sagostunder. Dessa faktorer framkommer även i mitt resultat. Något mer jag fann är att Mcgee och Schickedans (2007) samt Lennox (2013) lyfter att det är viktigt *hur* innehållet i en bok förmedlas. Pedagogernas interagerande under sagostunderna kan antingen hämma eller bidra till möjligheterna för lärande. Detta går i linje med mitt resultat där pedagogerna tog upp relevansen över *hur* de levererar berättelserna och att det är viktigt med röst och kroppsspråk i samspelet med barnen. Berkowitz (2011) studie lyfter att muntligt berättande är bättre för barns utveckling istället för bokläsning. Kommunikation och samspel blir bättre mellan vuxna och barn och det förstärker barns upplevelse av sagostunden. Detta uttalande fann jag också i min studie där muntligt berättande lyftes av pedagogerna som mer gynnsamt för samspelet och kontakten med barnen.

Som tidigare nämnt fann jag många likheter mellan min undersökning och tidigare forskning vilka jag nu fört fram. Jag vill även ta upp några olikheter som jag uppmärksammade. Mcgee och Schickedanz (2007) och Dennis (et al. 2012) studier lyfter vikten av att läsa en och samma bok upprepade gånger med tillhörande frågor som avanceras för varje gång. Detta ska engagera barnen i analytiska samtal och få dem att tänka kritiskt. Det här är inte något som framkommer i min studie men som jag anser värdefullt att lyfta fram. En annan sak som däremot förekommer i resultatet av min undersökning men som jag inte ser i tidigare forskningsavsnittet är att pedagogerna uppmärksammar vikten och sin önskan om att barnen ska få möta sagor i flera olika miljöer. Pedagogerna pratar om de olika rum på förskolan som bör nyttjas, både inne på avdelningen och utomhus på gården samt sin önskan om att få besöka bokbuss och bibliotek som finns i området.

6.2 Yrkespraktiken

Mitt resultat visar på en medvetenhet hos pedagogerna angående sagans effekter på barnens kunskapsutveckling samt de olika arbetssätt som är möjliga för att presentera sagor i förskolan. Min undersökning har förhoppningsvis visat hur viktigt det är med sagor och kan bidra till att förskolor får upp ögonen för dess mångfaldighet samt öka deras engagemang för att arbeta ännu mer med det så de uppnår mål liknande det som Mia nämnde i citatet, att alla barn ska få ta del av sagor varje dag.

En oroväckande upptäckt var att pedagogerna uppgav begränsningar i deras möjligheter att ta sig till andra miljöer utanför förskolans område. Dessa miljöer omfattar bibliotek och biblioteksbussar och begränsningarna uppges bero på personalbrist samt ibland utmanande barngrupper. Sådana här förhållanden som storlek på barngrupp och antal personal i förskolan går högre upp i det politiska systemet och är svårt för en förskolas arbetslag att lösa på egen hand. Dock ansåg jag det relevant att uppmärksamma här och nu då ingenting kan förändras förrän man först ha väckt en medvetenhet kring det.

6.3 Metoddiskussion

Jag valde att göra en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Denna metod fann jag som mest lämplig och effektiv för att kunna få ett djupgående material. Hade jag valt en kvantitativ metod hade materialet inte kunnat hämtas på samma sätt då detta innebär mer statistik och siffror. Jag valde också att låta intervjupersonerna ta del av frågorna på förhand så de fick mer tid på sig att tänka igenom sina svar. Hade jag framfört frågorna samma dag hade det kunnat resultera i att pedagogerna känt press att tänka snabbt och då hade svaren kunnat bli mer ytliga och mindre genomtänkta.

Jag bestämde mig för att fokusera på intervjuer då jag ville komma åt pedagogernas tankar bakom deras arbete. Observationer hade inneburit ett större fokus på hur pedagogerna arbetar och förlorat deras funderingar och reflektioner kring sagan. Det hade absolut varit ett bra komplement till intervjuer men då får man räkna med att det tar plats i materialet vilket ger mindre utrymme till andra delar.

Till intervjuerna valde jag personer med olika yrkestitlar såsom barnskötare, förskollärare, specialpedagog och förste förskollärare. Detta val grundas på att jag inte ville begränsa mig till enbart förskollärare utan intervju alla de personer som kan tänkas finnas i ett arbetslag i förskolan. Jag valde också att utföra intervjuerna enskilt istället för gruppvis. Vissa människor har svårare att tala i grupp och vågar öppna upp sig mer ju färre människor som deltar. Jag ville att intervjudeltagarna skulle känna sig trygga och få så mycket talutrymme som möjligt. Dessutom ville jag inte att de skulle påverka varandra med sina svar. Därför ansåg jag att det bästa var enskilda intervjuer.

Under intervjuerna valde jag att använda mig av en diktafon så att jag kunde undvika distraktioner såsom mitt eget antecknande. Jag ansåg att samtalet kunde bli mer djupt och tillmötesgående om jag kunde ha fokus och vara fullt närvarande med intervjupersonen.

6.4 Vidare forskning

Min studie handlade om att undersöka sagans roll i förskolan genom att ta reda på pedagogernas syn kring den och hur de arbetar med sagan i den dagliga verksamheten. Utifrån resultatet fick jag ta del av många tankar och arbetssätt som pedagogerna hade angående sagor. Några viktiga punkter som lyftes var vikten av vad sagorna förmedlar för budskap till barnen. Detta fick mig att fundera vidare på *vilka* sagor eller böcker det faktiskt är som pedagogerna presenterar för barnen. Vilka böcker befinner sig i bokhyllorna i dagens förskolor? Vad innehåller böckerna eller berättelserna? Hur avgör pedagogerna vilka sagor som ska berättas? Vad utgår de ifrån när de väljer böcker till förskolan? Här skulle man exempelvis kunna utgå ifrån ett genusperspektiv. För att undersöka vad sagor i förskolan förmedlar för budskap kan man intervju pedagoger och andra som arbetar i verksamheten samt besöka olika avdelningar för att se över vilka böcker som finns i bokhyllorna.

Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Arnesson Eriksson, Marie (2009). *Lärande i sagans värld: om temaarbete i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

Askland, Leif & Sataoen, Svein Ole (2014). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. 2., [rev.] uppl. Stockholm: Liber

Berkowitz, Doriet (2011). Oral storytelling. Building community through dialogue, engagement and problem solving. *YC Young Children*, 66(2), ss. 36-40. Tillgänglig på internet: http://caeyc.org/main/caeyc/proposals-2015/pdfs/Storytelling%20Strategies_Fraties-Sat-92-A.pdf (2019-04-25)

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (2010). Språk i sammanhang. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.), (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. 2., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 17-128.

Chambers, Aidan (2011). *Böcker inom och omkring oss*. Ny, rev., utg. Huddinge: X Publishing

Dennis, Lindsay R., Lynch, Sharon A. & Stockall, Nancy (2012). Planning literacy environments for diverse preschoolers. *Young exceptional children*, 15(3), ss. 3-19. DOI: 10.1177/1096250612437745. Tillgänglig på internet: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1096250612437745> (2019-04-25)

Dominković, Kerstin, Eriksson, Yvonne & Fellenius, Kerstin (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur

Gnjatović, Dragana (2015). Stories in different domains of child development. *Research in pedagogy*, 5(1), ss. 84-97. DOI: 10.17810/2015.07. Tillgänglig på internet: <http://research.rs/wp-content/uploads/2015/06/08-Gnjatovic-engl.pdf> (2019-04-25)

Heimer, Maria (2016). *Högläsning i förskolan - vägledning till litteraturen*. 1. uppl. Stockholm: Gothia Fortbildning

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lennox, Sandra (2013). Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children’s Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research. *Early Childhood Educational Journal*, 41(5), ss. 381-389, DOI 10.1007/s10643-013-0578-5. Tillgänglig på internet: <https://eds-a-ebSCOhost-com.proxy.mau.se/eds/detail/detail?vid=4&sid=088e8c77-aadf-46ee-b035-6af078a1efa6%40sdc-v-sessmgr02&bdata=JnNpdGU9ZWRzLWxpdmU%3d#AN=edselc.2-52.0-84881027794&db=edselc> (2019-04-25)

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2016). Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> (2019-04-18)

Mcgee, Lea M. & Schickedanz, Judith A. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *The reading teacher*, 60(8), ss. 742-751, doi:10.1598/RT.60.8.4. Tillgänglig på internet: <https://eds-a-ebSCOhost-com.proxy.mau.se/eds/detail/detail?vid=6&sid=088e8c77-aadf-46ee-b035-6af078a1efa6%40sdc-v-sessmgr02&bdata=JnNpdGU9ZWRzLWxpdmU%3d> (2019-04-25)

Partanen, Petri (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier utbildning

Pramling Samuelsson, Ingrid, Klerfelt, Anna & Asplund Carlsson, Maj (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur

Robyn M. Holmes, Brianna Gardner, Kristen Kohm, Christine Bant, Anjelica Ciminello, Kelly Moedt & Lynn Romeo (2019) The relationship between young children’s language abilities, creativity, play, and storytelling. *Early Child Development and Care*, 189(2), ss. 244-254, DOI: 10.1080/03004430.2017.1314274. Tillgänglig på internet: <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1314274> (2019-04-20)

Skolverket (2019). *Högläsning och samtal om text i förskolan*.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/hoglasning-och-samtal-om-text-i-forskolan> (2019-4-18)

Smidt, Sandra (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet:
http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf (2019-04-18)

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat inom förskolan?
2. Hur många barn finns det på er avdelning?
3. Hur ser ni på kommunikation och språk i förskolan?
4. Arbetar ni med sagor i förskolan?
5. Vad är er syfte med detta och hur ofta gör ni det?
6. Hur arbetar ni med sagor?
 - Vilket material använder ni?
 - Hur använder ni miljön?
 - Hur ser barngrupperna ut?
7. Vilken typ av sagor använder ni er av och varför?
 - Använder ni böcker, berättande eller annan form av rekvisita?
8. Vad utgår ni ifrån när litteratur eller sagor väljs ut?
 - Är barnen delaktiga i ert val av sagor?
9. Vilket utrymme ger ni barnen under sagostunderna?
 - Tar ni vara på barnens egna initiativ?
10. Brukar ni låta barnen berätta sagor och hur i så fall?
11. Hur gör ni med sagor och barn med flerspråkighet?
 - Erbjuder ni möjligheter för olika språk?
12. Hur arbetar ni för att stimulera barnens intresse för sagor?
13. Hur ser er miljö ut, uppmuntrar den barn till kommunikation och språk?
 - Har ni någon bokhörna på avdelningen?
 - Finns det någon form av sago material tillgängligt för barnen?
14. Använder ni er av en speciell berättarteknik eller flera?
15. Utgår ni från en speciell teori eller flera?
16. Utgår ni från läroplanen för förskolan och i så fall hur?
17. Hur är er egen upplevelse över barnens intresse för sagor?
18. Brukar ni besöka bibliotek tillsammans med barnen?
19. Hur ser ni över er roll som pedagog i sagoaktiviteterna?
20. Följer ni upp sagoaktiviteterna efteråt med barnen på något sätt?
21. Följer ni upp barnens språkliga utveckling och i så fall hur?