



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur
– en intervjustudie med förskolepedagoger

Elin Abrahamsson
Rosi Lenhall

LAU390

Handledare: Tarja Alatalo

Examinator: Ilse Hakvoort

Rapportnummer: HT10-2611-266



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel:	Värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur – en intervjustudie med förskolepedagoger
Författare:	Elin Abrahamsson och Rosi Lenhall
Termin och år:	HT 2010
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Tarja Alatalo
Examinator:	Ilse Hakvoort
Rapportnummer:	HT10-2611-266
Nyckelord:	Värdegrunden, värdegrundsarbete och barnlitteratur

Sammanfattning

Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att ta reda på hur pedagoger i förskolan anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan. Vårt syfte mynnar ut i följande frågeställningar: Hur uppger pedagoger i förskolan att de tolkar värdegrunden? Hur uppger pedagoger i förskolan att de arbetar med värdegrunden? På vilket sätt uppger pedagoger i förskolan att barnlitteratur skulle kunna användas i arbetet med värdegrunden?

Metod

Vår studie bygger på kvalitativa intervjuer med semistrukturerad karaktär. Vi har intervjuat sju pedagoger på fyra olika förskolor i västra Sverige. Samtliga förskolor arbetar tematiskt med sagan.

Resultat

Pedagogerna uppger att man kan använda barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. De menar att bokens huvudperson är ett viktigt redskap i arbetet med värdegrunden och att man med hjälp av den kan gå utanför bokens ramar. Gestaltning och dockteater är exempel på arbetssätt som pedagogerna lyfter fram.

Relevans för läraryrket

Värdegrunden utgör en stor del av Lpfö 98 som förskolans verksamhet skall vila på. Det är pedagogernas skyldighet att implementera värdegrunden i verksamheten och det är därför viktigt att man som pedagog har redskap för hur det arbetet kan gå till.

Förord

Vår avsikt med studien är att ta reda på hur pedagoger i förskolan anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg i värdegrundsarbetet i förskolan.

Samarbetet under studien har fungerat väl och vi har genomfört samtliga moment tillsammans, vilket har gjort att vi båda är väl insatta i studiens alla delar.

Arbetet har varit lärorikt och vi är övertygade om att vi har användning för kunskapen vi tillägnat oss i vårt yrkesliv.

Vi vill passa på att tacka vår handledare Tarja Alatalo för allt stöd och hjälp vi fått under hösten. Ett stort tack går även till de pedagoger som deltagit i studien. Utan dem hade studien inte kunnat genomföras.

Elin Abrahamsson och Rosi Lenhall

Göteborg 29 december 2010

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställningar	6
1.2 Begreppsdefinitioner	6
2. Teoretiska utgångspunkter	7
2.1 Det sociokulturella perspektivet	7
2.2 Vad säger Lpfö 98 om värdegrunden	7
3. Litteraturgenomgång	9
3.1 Forskning om värdegrunden	9
3.2 Bearbetning av barnlitteratur	10
Högläsning och samtal	10
Visuellt berättande	11
Leken	11
3.3 Värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur	11
Val av barnlitteratur	12
Högläsning och samtal	12
Livsfrågor	12
Visuellt berättande	13
4. Metod	14
4.1 Metodval	14
4.2 Val av undersökningsgrupp	14
4.3 Genomförande	15
4.4 Bearbetning av data	15
4.5 Studiens tillförlitlighet	16
Reliabilitet	16
Validitet	16
Generaliserbarhet	16
4.6 Etiska överväganden	16
5. Resultat	18
5.1 Pedagogernas syn på värdegrunden	18
5.2 Pedagogernas arbete med värdegrunden	19
Vuxnas förhållningssätt	20
Samspel och kommunikation	20
5.3 Hur pedagogerna uppger att de använder barnlitteratur i värdegrundsarbetet	21
Val av barnlitteratur	21
Visuellt uttrycksmedel	22
Samspel och kommunikation	23
6. Diskussion	25
6.1 Pedagogernas syn på värdegrunden	25
6.2 Pedagogernas arbete med värdegrunden	25
6.3 Hur pedagogernas använder barnlitteratur i värdegrundsarbetet	26
6.4 Slutsatser	28
6.5 Metoddiskussion	28
6.6 Förslag till vidare forskning	29
7. Referenslista	30
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning

Som pedagoger kommer vi att ha ansvar för stora delar av barns utveckling. Ett av de viktigaste områdena i barns sociala utveckling bygger på det som benämns värdegrunden i förskolans och skolans styrdokument. Som blivande pedagoger upplever vi att värdegrunden är ett begrepp som i sig är stort och viktigt, men kan te sig svårt att få grepp om. Värdegrunden handlar om till exempel demokrati, livsfrågor och jämställdhet. Enligt Nationalencyklopedin (2010-11-23), finner vi följande förklaring:

Grundläggande värderingar som formar en individs normer och handlingar. Begreppet har använts särskilt inom det svenska skolväsendet [...] Enligt läroplanerna skall skolan förmedla demokratiska värderingar och sträva efter att låta eleverna utveckla sin förmåga att göra etiska ställningstaganden som grundar sig på kunskaper och personliga erfarenheter samt att respektera alla människors lika värde.

I Läroplanen för förskolan, Lpfö 98, (Utbildningsdepartementet, 1998) det styrdokument som förskolans verksamhet skall grundas på, inleds riktlinjerna om värdegrundsfrågor med följande ord:

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan skall hålla levande i arbetet med barnen (1. Förskolans värdegrund och uppdrag, grundläggande värden).

Lpfö 98 konstaterar vidare att det är förskolans uppdrag att lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Verksamheten skall anpassas så att den passar alla barn i förskolan samt att alla barn skall få uppleva tillfredsställelse genom att göra framsteg, övervinna svårigheter och känna att han eller hon är en tillgång för gruppen. Styrdokumentet betonar att de vuxna skall ge stöd för barnen att utveckla tillit och självförtroende och att förskolan skall vara en levande och social miljö, där barnens sociala kompetenser stimuleras.

Förskolans pedagoger har således ett stort och omfattande uppdrag i att lägga grunden för barns utveckling med värdegrunden som bas. Pedagogerna kan i sin verksamhet använda olika hjälpmedel och pedagogik. Det finns material som är tillrättalagt för värdegrundsarbetet. I den här studien frågar vi oss om man kan använda sig av barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. Valet av forskningsområde utgår ifrån en önskan om att förbereda oss för arbetet i förskolan genom att fördjupa våra kunskaper om värdegrundsarbetet i förskolan. Eftersom våra forskningsfrågor är kopplade till förskolans praktik, kan de ses som ett bidrag till kunskapsutvecklingen inom läraryrkets centrala frågor, vilket går i linje med utbildningsvetenskaplig forskning (Askling, 2006).

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att ta reda på hur pedagoger i förskolan anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan.

Vårt syfte mynnar ut i följande frågeställningar:

- Hur uppger pedagoger i förskolan att de tolkar värdegrunden?
- Hur uppger pedagoger i förskolan att de arbetar med värdegrunden?
- På vilket sätt uppger pedagoger i förskolan att barnlitteratur skulle kunna användas i arbetet med värdegrunden?

1.2 Begreppsdefinitioner

Några begrepp som är centrala i denna uppsats behöver definieras. Dessa är barnlitteratur och pedagoger.

Barnlitteratur

Med barnlitteratur avses litteratur som är skriven för barn i förskoleåldern. Denna litteratur kan vara exempelvis bilderböcker och sagor.

Pedagoger

Ordet pedagog används för all verksam personal i förskolan, det vill säga barnskötare, förskollärare och annan eventuell personal som arbetar med barnen.

2. Teoretiska utgångspunkter

I följande kapitel sammanfattas i korta drag det sociokulturella perspektivet, som i stort utgör den teoretiska grunden i förskolans och skolans styrdokument och även i föreliggande studie. Vidare redogörs för formuleringar om värdegrunden i förskolans styrdokument, Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998).

2.1 Det sociokulturella perspektivet

Vår studie vilar på det sociokulturella perspektivet som är ett perspektiv på lärande, som Vygotskij myntat. I det sociokulturella perspektivet är sociala interaktioner grunden för all utveckling. ”Vygotskij menade att människors samspel inte bara är en metod som kan stödja lärande och utveckling. Han menade att samspel är lärande och utveckling” (Strandberg, 2006:47). Vygotskij menade att aktiviteter är en grund för lärandet. Han fokuserade på de aktiviteter som sker mellan människor, alltså vad människor faktiskt gör tillsammans. De yttre aktiviteterna skapar material för de inre aktiviteterna, utan de yttre aktiviteterna kan ingen aktivitet ske i huvudet. Aktiviteter leder alltså till lärande och utveckling enligt Vygotskij (ibid.).

På förskolor skapas ett samspel mellan vuxna och barn och mellan barn och barn som utgör en bas för barnens utveckling och lärande. Språket är en viktig del av samspelet och kallas inom det sociokulturella perspektivet för ett socialt verktyg. Det språkliga verktyget använder barnet som ett redskap för sitt tänkande, skriver Strandberg (2006). Han förklarar det som ett medierande verktyg, ”Mellan oss och världen finns medierande artefakter - verktyg och tecken – som hjälper oss när vi löser problem, när vi minns, när vi utför en arbetsuppgift, när vi tänker” (ibid., s 11). Dysthe (2003) skriver också om det sociokulturella perspektivet och menar att språket är det viktigaste medierande verktyget för människan.

Ett annat begrepp som är centralt inom det sociokulturella perspektivet är ”den proximala utvecklingszonen” vilket innebär ”den potential för utveckling som ligger mellan vad den lärande kan klara på egen hand och vad han eller hon kan åstadkomma med stöd från en vuxen eller en kamrat som har kommit längre” (Vygotskij, 1978 i Dysthe, 2003:51). Det handlar alltså om att barnet överskrider sin nuvarande förmåga med hjälp av en vuxen eller en kamrat, zonen är en vidare värld som formas genom samarbete (Strandberg, 2006).

2.2 Vad säger Lpfö 98 om värdegrunden?

Som vi tidigare har nämnt är Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998) den läroplan som förskolans verksamhet skall vila på. Läroplanen formulerar en viss kvalitetsnivå. Den ställer tydliga krav på likhet till exempel i kraven på hur förskolans uppdrag skall uppfyllas, genom att ange riktlinjer för personalen (Pape, 2006). Läroplanen ställer alltså krav på personalen när det gäller innehållet i verksamheten. Barnen skall få möjlighet att utvecklas genom olika upplevelser. Det ställs inga prestationskrav på barnen utan enbart mål att sträva mot. Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998, 1. Förskolans värdegrund och uppdrag, Förskolans uppdrag) konstaterar vidare att barn utvecklar kunskap och förståelse med hjälp av konkreta situationer. Där kommer leken in som en viktig del. Med hjälp av leken blir barnets lärande lustfyllt samt ökar barnens inlevelseförmåga, fantasi, kreativitet och stimulerar kommunikationen. I den skapande och gestaltande leken ges barnet möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter, konstateras vidare. Samspelet mellan barn och vuxna och mellan barnen lyfts fram som en viktig del. ”Lärandet skall baseras såväl

på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande” (ibid.). Vidare skriver Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 1998):

Värdegrunden uttrycker det etiska förhållningssätt som skall prägla verksamheten. Omsorg om och hänsyn till andra människor, liksom rättvisa och jämställdhet samt egna och andras rättigheter skall lyftas fram och synliggöras i verksamheten. Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle och därför är vuxna viktiga som förebilder (1. Förskolans värdegrund och uppdrag, grundläggande värden).

Nedanstående punkter är riktlinjer för de normer och värden som förskolan skall sträva mot att varje barn utvecklar:

- öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar,
- förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra,
- sin förmåga att upptäcka, reflektera över och ta ställning till olika etiska dilemman och livsfrågor i vardagen,
- förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder och
- respekt för allt levande och omsorg om sin närmiljö

(Utbildningsdepartementet, 1998, 2.1 Normer och värden).

3. Litteraturgenomgång

I följande kapitel redogör vi för tidigare forskning om värdegrunden, forskning om barnlitteratur och forskning om värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur. Den tidigare forskningen använder vi oss sedan av i diskussionen för att koppla till studiens resultat.

3.1 Forskning om värdegrunden

Värdegrunden utgör en väsentlig del av läroplanen. Det står tydligt i läroplanen vilka de grundläggande värdena är (Pape, 2006). Men som Wiklund Dahl och Jancke (2007) skriver

har vi alla en värdegrund, ett mått för hur vi uppfattar tillvaron, vad som är rätt och vad som är fel. Värdegrunden är en del av oss, av vår identitet, och det är inte möjligt att skilja på privata och professionella värderingar. Vi är våra värderingar (ibid., s 22).

Läroplanen för förskolan inleds som tidigare nämnts med värdegrunden, första punkten är; *Förskolans värdegrund och uppdrag*. I och med detta är värdegrunden en central del av arbetet i förskolan. Hela skolväsendet bygger på samma värdegrund, vilket betyder att alla som arbetar med barn och unga har samma normer och värden att förhålla sig till. Pape (2006) menar att det som står i läroplanen om värdegrunden kan ges samlingsnamnet social kompetens.

Wiklund Dahl och Jancke (2007) menar att värdegrunden för de flesta människor är självklar men att i samhället i stort finns inte den tydliga gemensamma värdegrunden. Dagens barn och unga får impulser och intryck från många olika håll vilket gör att det är svårt för dem att finna en gemensam värdegrund. Författarna skriver att ”Därför blir det kanske ännu viktigare att fundera över hur vi i förskolan ska kunna förankra de grundläggande demokratiska värderingarna som läroplanen ger uttryck för” (ibid., s 23). Vidare menar de att mötet mellan barnet och den vuxna är viktigt. De vuxnas sätt att agera påverkar barnen omedvetet. Som vuxen är man en viktig förebild i arbetet med värdegrunden. Colnerud och Hägglund (2004) konstaterar att dagens samhälle och skola är mångkulturell, vilket kan göra att det kan uppstå konflikter om vad som är den gemensamma värdegrunden. Fjellström (2010) menar att värdegrunden som läroplanen ger uttryck för knyts till kristen tradition. I samband med det påpekar han att undervisningen skall vara icke-konfessionell. En gemensam värdegrund kan då vara svår att finna eftersom samhället och skolan är mångkulturell.

Wiklund Dahl och Jancke (2007) poängterar vikten av att föra en diskussion kring detta ämne som kan verka så enkelt men är så svårt. Pape (2006) anser att det blir svårt att genomföra ett medvetet arbete med värdegrunden om man som pedagoger inte för en diskussion kring ämnet.

Johansson (2003) lyfter också fram vikten av att pedagoger bör diskutera och analysera värdegrundens innebörd. Vad betyder de vackra orden; solidaritet, respekt och ansvar som har en central plats i läroplanen? Även Colnerud och Hägglund (2004) skriver att ordet värdegrund låter positivt och som något bra, men att det kan ha olika innebörd för människor med olika kultur i botten. Även Orlenius (2001) konstaterar att tolkningen av dessa ord och hur man förhåller sig till de grundläggande värdena kan skilja sig från person till person. ”Det som för många kan framstå som tämligen självklart, kan betraktas utifrån en rad olika perspektiv” (Orlenius, 2001:39). Frågor man bör fundera över är; vad kan dessa begrepp innebära för olika människor? Vilken betydelse har de?, skriver Orlenius.

Vidare diskuterar Orlenius värdegrunden, bland annat utifrån de grundläggande begreppen *värden* och *normer*, som är en av rubrikerna i Lpfö 98. Han klargör begreppet *värden* och menar att det är något eftersträvansvärt (gott). Värden formas av olika värderingar i form av egenvärden och instrumentella värden. Orlenius förklarar det på följande vis ”Människovärde kan ses som ett egenvärde, ett värde som alla människor har [...] Pengar ses i allmänhet som ett instrumentellt värde men kan för vissa utgöra ett egenvärde. Detta visar bara på att gränserna är flytande” (ibid., 2001:16). I skolan finns det värden som inte är förhandlingsbara till exempel alla människors lika värde. Dessa värden bör alla vara överens om (ibid.). Orlenius klargör även begreppet *normer*, som är ett gemensamt begrepp för önskvärda och icke önskvärda handlingar. Alltså föreskrifter om hur man bör eller inte bör handla. Som vi tidigare nämnt menar han också att dessa normer kan skilja sig från person till person vilket kan leda till problem och konflikter, då förskolans verksamhet ska präglas av gemensamma normer och värden. Vi kan alltså konstatera att det kan vara svårt att skilja på sin privata och professionella värdegrund. Detta menar vi är en utmaning för oss som pedagoger.

En annan fråga som Wiklund Dahl och Jancke (2007) lyfter är: ”Hur gör man för att synliggöra en värdegrund för barnen, så att de känner att de växer upp med en tydlig värdegrund och får konkreta erfarenheter av den?” (ibid., s 23).

Carlsson och Linnér (2010) menar att värdefrågorna kommer till uttryck genom språket via mötet mellan människor.

Om utgångspunkten är att värdegrunden både skapas och återskapas via språket, så blir det centralt att sätta ljuset på de samtal och samspel som sker i förskolan och skolans vardagliga verksamhet. Det handlar om *hur* samtal och samspel gestaltar sig. Vad är det för värden som utvecklas inom ramen för dessa (ibid., s 54).

3.2 Bearbetning av barnlitteratur

Barnlitteratur ses ofta som ett naturligt och självklart inslag i förskolans verksamhet, både i form av berättelser och högläsning. Få pedagoger funderar över varför barnlitteraturen har en så central plats i förskolan och vilken pedagogisk uppgift som ligger till grund för läsningen och berättandet. Ofta används sagor och berättelser för att lugna barngruppen, vilket leder till en passiv aktivitet. Barnlitteraturen och sagorna kan dock bearbetas på flera olika sätt (Granberg, 2003).

”I sagoarbetet skapas en lust hos barnet att få höra mer, att aktivt delta, att samtala och reflektera om det de hört, att måla och skapa i olika material, att röra sig, att leka tillsammans, att sjunga och dansa” (Lundin Rossövik, 2002:56).

Granberg (2003) menar att det är viktigt att bearbeta barnlitteratur på olika sätt. Hon ger olika förslag på hur detta arbete kan gå till. Förslag som hon ger är högläsning, visuellt berättande och leka saga. Högläsningen är enligt Granberg det vanligaste sättet att arbeta med litteratur på i förskolan.

Högläsning och samtal

Stensson (2006) menar att högläsningen skall utgöra en stor del av den pedagogiska verksamheten. Hon poängterar även hur betydelsefullt samtalet kring det lästa är. Samtalet hjälper barnen att reflektera och få en större förståelse av texten. ”Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling” (Dysthe, 2009:48). Genom att samverka med andra, lyssna och samtala kan barnet ta del av kunskaper och färdigheter, skriver Dysthe.

Visuellt berättande

Granberg (2003) hävdar att de yngre barnen i förskolan inte kan ta till sig helt okänt material enbart genom högläsning. Hon menar att det måste ske ett mer visuellt berättande så att barnen aktiverar fler sinnen. Med visuellt berättande menar hon att man illustrerar berättelsen med hjälp av konkret material så som flanobilder, tredimensionella figurer och dockteater.

Bilden har också en stor betydelse för bearbetningen av texten. Bilderna kan ge förklaringar, ökad förståelse och berätta sådant som inte står i texten. Dessutom kan bilderna fungera som en inspirationskälla för att arbeta vidare med texten (ibid.). Även Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1997) tar upp bildens betydelse i bearbetningen av barnlitteratur. De menar att man kan låta barnen måla teckningar utifrån det man tillsammans läst. På så vis får barnen möjlighet att uttrycka sina tankar och funderingar kring texten.

Edwards (2008) skriver om bildens funktioner och menar att de kan förmedla olika saker. Några av dessa är stämningar, känslor och uppfattningar om bokens gestalter. Bilderna kan även vara ett komplement till texten. Hon poängterar att en av de viktigaste funktionerna som bilden har är att förmedla känslor.

Leken

Att leka en saga är också ett sätt att bearbeta barnlitteratur, vilket Granberg (2003) framhåller. Även Pramling m.fl. (1997) tar upp leken som en viktig del i arbetet med barnlitteratur. De menar att barn ofta "leker sagor" spontant. Men pedagogerna bör finnas till hands och skapa förutsättningar för en god utvecklande lek. Ur ett sociokulturellt perspektiv innebär det att "Vi lär genom handlingsgemenskap, genom att delta som handlande människor tillsammans med andra" (Dysthe, 2009:47). Leken är en aktivitet för barnen där de blir delaktiga i sammanhanget och får möjlighet att experimentera och utveckla den tillsammans med andra. Språket blir även en central del av leken. "Att vara med och vara aktiv tillsammans med andra är med andra ord grundläggande förutsättningar för lärande och utveckling i barnens lek" (Strandberg, 2006:67). Lindqvist (2006) menar att leken speglar barnens erfarenheter och upplevelser. Verkligheten blir hanterbar för barnen i leken. "Därför är den litterära texten så ändamålsenlig. Den är allmängiltig, ger sammanhang och kan användas i barnens egen fiktion, dvs. deras lek. Barnlitteraturen har dessutom ofta en form som överensstämmer med leken" (ibid., s 90).

3.3 Värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur

I litteraturen har vi sett att man kan använda sig av barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. Edwards (2008) lyfter fram Svenska barnboksakademins 17 skäl för att använda barnboken. Några av argumenten för att använda barnlitteraturen i arbetet med värdegrunden är att den ger oss nya idéer, den vidgar vårt medvetande om vår värld. Den ger oss kunskap om andra sätt att leva samt tränar vår förmåga till medkänsla. Den ger oss möjlighet att sätta oss in i andras situation och känsloliv. Med hjälp av boken börjar vi fundera på vad som är rätt eller fel, gott eller ont. Boken hjälper oss även att förstå oss själva och stärker vår självkänsla. Slutligen hjälper boken oss att förstå att vi är olika och motverkar fördomar, konstaterar Edwards. Enligt Lpfö 98 (Utbildningsdepartementet, 2.1 Normer och värden) står det att förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar förmågan att leva sig in i andra människors situation, förmågan att ta ställning till olika etiska dilemman och få förståelse för alla människors lika värde samt respekt, solidaritet och ansvar.

Pramling m.fl. (1997) skriver också om olika skäl för att använda barnlitteratur. De menar att den hjälper barnen att förstå och bearbeta känslor.

Litteraturen, i form av sagor och andra berättelser, ger nya erfarenheter och stimulans för fantasin. Det symboliska innehållet kan hjälpa barnen att bearbeta och förstå känslor, upplevelser och intryck. Litteraturen skall fungera moraliskt utvecklande och ge kunskap om det avlägsna och ovanliga och om udda och annorlunda människor (ibid s 29-30).

Val av barnlitteratur

Lundin Rossövik (2002) poängterar att det krävs ett medvetet val av litteratur. Hon menar att man skall ha stöd i läroplanen för det man vill att barnen skall utveckla med hjälp av barnlitteraturen. Därför är det viktigt att gå igenom litteraturen utifrån läroplanen. Arnesson Eriksson (2009) lyfter upp en annan aspekt vid val av barnlitteratur. Hon menar att boken bör ha fler karaktärer med olika personligheter som barnen kan identifiera sig med, gärna karaktärer som barnen kan ha som förebilder men även karaktärer som barnen kan vara förebilder åt. Edwards (2008) menar att bokens karaktärer kan skapa medkänsla, ökad förståelse och tolerans hos barnen.

Högläsning och samtal

Högläsningen skall inte enbart vara en stund för avslappning enligt Stensson (2006). Det är en lärandesituation där mening skapas, alltså inte passiv överföring av ett budskap. Hon menar att samtalet om bokens handling är det viktiga. Det är då barnen får en djupare förståelse och omtolkar budskapet till sitt egna. ”Med litteraturens hjälp får vi förmågan att se oss själva i olika situationer och tänka igenom alternativa beteenden och deras konsekvenser. På så sätt utvecklas vår sociala fantasi”(ibid., s 101). Samtalen bidrar till att barnen utvecklar sin empatiska förmåga genom att leva sig in i olika karaktärers livsöden (ibid.). När barnet möter andras perspektiv blir deras eget sätt att tänka synligt och kan därmed förändras. Även nya situationer kan bidra till att barnets sätt att tänka synliggörs och ändras (Johansson, 2003).

Genom samtal och diskussioner med sagan som utgångspunkt får barnen utbyta erfarenheter, vilket bidrar både till barnens sociala utveckling och identitetsutveckling. Under sagoläsning bearbetas även existentiella frågor (Lindhagen, 1993). I läroplanen kan de existentiella frågorna tolkas som till exempel barnens behov av att dela sina tankar om livsfrågor, människolivets okränkbarhet, etiska normer och värden (Wiklund Dahl & Jancke, 2007).

Lundin Rossövik (2002) skriver om hur man kan arbeta med sagan utifrån värdegrunden. Hon menar att barnen genom samtal efter sagan får ta del av varandras tankar och reflektera, på så vis utvecklas barnens empatiska förmåga. ”Vi lär oss att alla har ett värde och lär oss att respektera det. Viljan att ta hand om och hjälpa andra stärks. I arbetet med värdegrunden är sagan ett fantastiskt verktyg!” (ibid., s 56).

Livsfrågor

Stensson (2006) skriver om hur man kan arbeta med skönlitteratur i skolan. Hon menar att ”Den skönlitterära läsningen utvecklar föreställningsförmågan och hjälper oss att förstå världen utifrån olika perspektiv” (ibid., s 7). Vidare menar hon att läsaren får möta olika människor och leva sig in i deras olika livsöden. Genom den skönlitterära läsningen menar Stensson att barnen får en större förståelse för sig själva och andra människor. I läroplanen står det att förskolan skall sträva efter att barnen utvecklar ”förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation”(Utbildningsdepartementet, 1998, 2.1 Normer och värden).

Lindhagen (1993) menar att även etik- och moralbegreppen bearbetas under sagoläsningen. Öhman (2003) skriver om litteraturens betydelse i arbetet med empati. Hon anser att sagoberättande ger rika möjligheter att stärka barns empatiska förmåga.

Barnet får insikt via inlevelse i olika rollkaraktärer, det ges unika möjligheter till identifikation, det får möjlighet att utveckla och bearbeta sitt känsleregister, det får inblick i det universella i de existentiella frågorna som sagan gestaltar och blir varse att yttre olikheter alltid motsvaras av inre likhet (ibid., s 150).

Pramling Samuelsson och Sheridan (2007) skriver att barn har många livsfrågor och att förskolan skall stödja dessa reflektioner och tankar. Till livsfrågorna hör bland annat barns etik och deras syn på vad som är rätt och fel samt gott och ont. Att stödja barnet i dessa tankar kan man göra genom samtal.

Det handlar alltså om att föra en ömsesidig dialog med barnet och att möta barnet där de är i sina egna funderingar och tankar. Många tankar om livsfrågor väcks i samtal om sagor och myter. Att använda sagor och myter är därmed ett sätt för såväl barn som vuxna att tillsammans reflektera över den existentiella dimensionen i livsfrågor (ibid., s 97).

De menar att det inte handlar om att pedagogerna skall ge barnen de ”rätta” svaren, utan att pedagogerna skall finnas där som ett stöd och ställa frågor som utmanar barnens tankar. Att upptäcka, ta del av och reflektera kring olika livsfrågor är en punkt som tas upp i Lpfö 98 och som pedagoger skall förhålla sig till.

Visuellt berättande

Som vi ovan nämnt kan man bearbeta barnlitteratur visuellt för att det skall bli mer konkret för barnen. Handdockor är ett exempel på hur barnlitteraturen kan illustreras. Arnesson Eriksson (2009) beskriver hur man på hennes förskola arbetar med handdockor utifrån sagan för att hjälpa barnen att utveckla sina färdigheter inom kommunikation och konfliktlösning. Hon menar då att barnen blir problemlösare och handdockorna har huvudrollen. Barnen kan se konflikten utifrån istället för att själva vara en del av den, vilket gör att det blir lättare att prata om den. Hon skriver också om hur viktigt det är att som pedagog enbart agera utifrån dockan, som då kan bli som en kompis för barnen. Vidare menar hon att handdockan kan vara en figur från sagans värld som kommer på besök vilket ger barnen upplevelser att minnas.

Barnlitteratur kan alltså, enligt ovan nämnda författare användas som verktyg för bland annat arbetet med värdegrunden, ett medierande verktyg enligt det sociokulturella perspektivet (Strandberg, 2006). Pedagogerna är också mediatorer som utmanar barnens proximala utvecklingszon. Lindqvist (2006) tar upp leken som ett exempel där pedagogerna i samspel med barnen dramatiserar sagans handling för att leken skall utvecklas.

4. Metod

Vår studie bygger på intervjuer med sju pedagoger på fyra olika förskolor i västra Sverige. I detta kapitel beskriver vi hur vi har gått till väga för att uppnå studiens syfte, som är att ta reda på hur pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan.

4.1 Metodval

För att få svar på våra frågeställningar valde vi att göra en kvalitativ intervjustudie. ”Kvalitativa intervjustudier utmärks bland annat av att man ställer enkla och raka frågor och på dessa enkla frågor får man komplexa svar, innehållsrika svar” (Trost, 2005:7). Stukát (2005) menar att kvalitativa intervjuer passar när man vill ta reda på hur människor uppfattar sin omvärld. Man ber intervjupersonerna beskriva sin uppfattning med egna ord. Vårt syfte är att ta reda på hur pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. Vi vill alltså få en uppfattning om deras tankar och därför passar kvalitativa intervjuer bra för vår studie. Dessutom har vi inte funnit så mycket litteratur om värdegrundsarbete med hjälp av barnlitteratur och ville därför lära oss mer.

Vi har använt oss av intervjuer med semistrukturerad karaktär, vilket innebär att vi har valt att utgå från en intervjuguide med teman och huvudfrågor (se bilaga 1), eftersom vi ansåg att det passade för vårt syfte. Med det menar vi att en semistrukturerad intervju hjälpte till att avgränsa forskningsområdet, samtidigt som vi inte blev låsta vid specifika intervjufrågor. Under intervjuerna har vi ställt följdfrågor som har varierat beroende av intervjupersonens svar.

Intervjuguiden kom till efter att vi hade formulerat vårt syfte med tillhörande frågeställningar. Vi konstruerade intervjufrågor utifrån våra frågeställningar (teman) för att vi på så vis ansåg att vi skulle få svar på dem. Intervjufrågorna granskades av vår handledare och i samråd kom vi fram till den slutliga intervjuguiden.

4.2 Val av undersökningsgrupp

Vi har valt att intervjua pedagoger som är verksamma på förskolor som utger sig för att arbeta tematiskt med sagan eller har litteraturprofil. Vårt val av förskolor har alltså varit strategiskt, som Trost (2005) beskriver det. Vi ansåg att vi skulle få ut mer relevant information för vårt syfte genom att intervjua pedagoger som arbetar med sagan som tema. Vi sökte på Internet för att hitta förskolor som arbetar med sagan som tema eller har litteraturprofil. Valet av pedagoger har skett genom bekvämlighetsurval, som Trost kallar det. Det innebär att pedagogerna fritt fick välja vilka av dem på förskolan som ville eller hade möjlighet att delta i studien.

Nedanstående personer är vår undersökningsgrupp (namnen är fingerade).

Förskola 1:

Karin är 34 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 11 år inom förskolan.

Anna är 45 år och är inte utbildad förskollärare, hon har arbetat 8 år inom förskolan.

Förskola 2:

Maria är 46 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 10 år inom förskolan.

Förskola 3:

Rebecka är 50 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 27 år inom förskolan.

Therese är 37 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 20 år inom förskolan.

Förskola 4:

Emma är 48 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 18 år inom förskolan.

Lina är 43 år och utbildad förskollärare, hon har arbetat 11 år inom förskolan.

4.3 Genomförande

Vi tog kontakt med pedagogerna genom att ringa till de olika förskolorna. Vi berättade om oss och om vårt syfte med studien. Därefter bestämde vi datum och tid för intervjuer. Några pedagoger vi fick kontakt med ville återkomma när de pratat med sina kollegor. När vi fått klartecken från samtliga förskolor att vi fick komma för att intervjua dem, mailade vi ut övergripande teman till intervjupersonerna (se bilaga 2), för att de skulle kunna få en uppfattning om vad intervjun skulle handla om. Vi valde dock att inte maila alla frågor eftersom vi ville ha pedagogernas spontana svar.

Samtliga intervjuer ägde rum på respektive förskola. Stukát (2005) kallar det för uppsökande intervjuer. Vi besökte pedagogerna på deras arbetsplatser. Stukát skriver även om miljöns betydelse för intervjun, att det bör vara lugnt och ostört. Pedagogerna valde platsen för intervjuens genomförande beroende av vart barngruppen befann sig. Samtliga intervjuer utfördes i avskilda rum med stängda dörrar.

Vi valde att genomföra varje intervju tillsammans. Stukát menar att det kan finnas skäl att vara två som intervjuar eftersom det kan bidra till att man får ut mer av intervjun. ”Två personer kan upptäcka mer än vad en person gör. De kan också komma överens om att ha olika fokus under intervjun” (ibid., s 41). Vi turades om att ha huvudansvaret för intervjun medan den andre förde anteckningar och lyssnade. Då vi båda två deltagit under intervjuerna tror vi att vi fått en klarare uppfattning om vad pedagogerna sagt än om vi delat upp intervjuerna sinsemellan.

Intervjuerna bandades efter att vi fått tillstånd av pedagogerna. Intervjuerna tog mellan 15 och 25 minuter. Vi var noga med att poängtera pedagogernas anonymitet i inledningen av varje intervju, samt att de när som helst hade rätt att avbryta sin medverkan i vår studie (Stukát, 2005).

4.4 Bearbetning av data

Tolkningen av intervjuerna påbörjades vid intervjutillfället och pågick under genomläsningen av data. Det är omöjligt att vara objektiv i en tolkningssituation (Trost, 2005). Vi har försökt att ta ett steg tillbaka för att få distans till intervjupersonernas utsagor. Det har vi gjort genom att pendla mellan ett inifrån- och ett utifrånperspektiv. Vår lärarutbildning har varit en hjälp i inifrånperspektivet och tidigare forskning har gett oss utifrånperspektiv.

De inspelade intervjuerna transkriberades och mailades sedan till intervjupersonerna som fick godkänna den. Efter transkriberingen läste vi båda två igenom samtliga intervjuer några gånger. Därefter kategoriserade vi innehållet efter våra frågeställningar genom att färgkoda. Under frågeställningarna delade vi in svaren i kategorier utefter vad pedagogerna sagt och hur många som sagt vad. Vår tanke var att det är av intresse för analysen hur många som sagt vad. Syftet med det var inte att söka kvantitativa svar, utan mera att fördjupa analysen med hjälp av både vad pedagogerna sade och hur många som sade vad. Vi diskuterade och analyserade innehållet i det material vi samlat in. I bearbetningen av data försökte vi se vårt material ur ett sociokulturellt perspektiv. Sedan sammanställde vi informationen vi samlat in i resultatdelen. Vi har fokuserat på återkommande svar och utmärkande detaljer. Vi använder citat i resultatredovisningen för att visa exempel på det som pedagogerna har sagt. Dessutom blir resultatet mer levande när intervjupersonernas röst får höras.

4.5 Studiens tillförlitlighet

I följande avsnitt redogör vi för studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Reliabilitet

Enligt Stukát (2005) handlar reliabilitet om hur bra mätinstrument som används i studien. Han menar att vid kvalitativa undersökningar kan reliabilitetsbrister till exempel vara fel tolkning av frågor, yttre störningar och dagsform hos den svarande. I två av våra intervjuer blev vi störda, trots att vi hade stängda dörrar och att den övriga personalen visste vad som pågick. Störningarna berodde på att någon kom in i rummet för att säga eller hämta något. Vi tror dock inte att det påverkade intervjuerna avgörande.

Före intervjuerna skickade vi ut ett informationsbrev (se bilaga 1). Där stod det bland annat studiens syfte att ta reda på hur pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. I och med det hade några intervjupersoner läst in sig på Lpfö 98 innan vi intervjuade. Studiens resultat hade kanske sett annorlunda ut om vi inte skickat ut informationen. Då hade inte pedagogerna kunnat förbereda sig och svaren hade möjligen kunnat vara annorlunda. Att informera om studiens syfte är dock ett informationskrav (Stukát, 2005).

Vi har genomfört samtliga intervjuer tillsammans, vilket har bidragit till relativt likvärdiga intervjuer. Eftersom intervjuerna har varit semistrukturerade har frågornas ordningsföljd varierat från intervju till intervju. Därför har intervjuerna inte varit identiskt utformade.

Validitet

Enligt Stukát (2005) handlar validitet om man undersöker det man verkligen avser att undersöka. Validitet påverkas av hur vi analyserar och tolkar de intervjuades svar. För att öka tillförlitligheten lät vi dem läsa det transkriberade materialet. Som vi ovan skriver, har vi strävat efter objektivitet i tolkningarna.

Våra intervjufrågor utgick från våra frågeställningar där vi vill ta reda på vad pedagogerna uppger. Vi kan alltså inte vara säkra på vad pedagogerna faktiskt gör, utan enbart vad de *uppges* att de gör.

Generaliserbarhet

Enligt Stukát (2005) är generaliserbarheten beroende av om resultatet kan generaliseras eller enbart gäller för den undersökta gruppen. Vi är medvetna om att vår studie inte är generaliserbar utan enbart gäller för de sju pedagoger vi intervjuat. Trost (2005) menar att ett strategiskt urval inte är generaliserbart. Vårt urval är strategiskt och därmed inte generaliserbart. Vi kan dock säkerligen anta att dessa pedagogers utsagor är snarlika många andra pedagogers. Då vårt syfte var att ta reda på hur pedagoger i förskolan anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan, kan vi se att studien inte behöver vara generaliserbar.

4.6 Etiska överväganden

Stukát (2005) skriver om de forskningsetiska principer som varje forskare bör förhålla sig till, som han har hämtat från HSFR Etikregler. I vår studie har vi tagit hänsyn till dem. De forskningsetiska principerna är följande:

Informationskravet innebär att de som är med i studien skall informeras om syftet med studien, att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när som helst (ibid.). Vi mailade informationsbrev till intervjupersonerna där denna information framkom (se bilaga 2).

Samtyckeskravet innebär att deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan, samt på vilka villkor de deltar. De medverkande har rätt att avbryta utan att följderna blir negativa för dem (Stukát, 2005). Detta skrev vi också ned i informationsbrevet.

Konfidentialitetskravet innebär att de medverkande är helt anonyma. Alla uppgifter behandlas konfidentiellt samt att insamlad data inte ska kunna identifieras med intervjupersonen (ibid.). Vi informerade om konfidentialitetskravet i informationsbrevet och vid intervjutillfället.

Nyttjandekravet innebär att all information endast används för studiens ändamål (ibid.). Vi poängterade det innan vi bandade intervjuerna.

5. Resultat

Syftet med vår studie är att ta reda på hur pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet. I följande kapitel kommer vi att redogöra för insamlad data. Vi har delat in resultatet i tre delar som grundar sig på våra frågeställningar som är: Hur uppger pedagoger i förskolan att de tolkar värdegrunden? Hur uppger pedagoger i förskolan att de arbetar med värdegrunden? På vilket sätt uppger pedagoger i förskolan att barnlitteratur skulle kunna användas i arbetet med värdegrunden?

5.1 Pedagogernas syn på värdegrunden

I följande avsnitt redogör vi för hur pedagogerna uppger att de tolkar värdegrunden. Vi fick flera återkommande svar och begrepp som vi kommer att redogöra för här.

Av de sju pedagoger som vi intervjuade svarar sex pedagoger att de anser att värdegrunden handlar om *hur man är mot varandra*. Det är alltså bara en pedagog som inte tar upp just detta när vi frågar om vad värdegrunden är för dem. Emma förklarar det så här; ”Man skall vara mot andra som man vill att andra skall vara mot sig själv”.

Fyra pedagoger uppger att värdegrunden handlar om *allas lika värde*.

Alla har ett värde och att vi försöker hitta en plats åt varandra oavsett hurdana vi är. Vi är olika och vi är kantiga och har olika personligheter och handikapp, tillgångar och sådär. Att vi försöker skapa utrymme för varandra. Och det gäller ju även personalen och det är ju inte alltid så lätt (Maria).

Fyra pedagoger tar upp *olikheter*. De menar att det är viktigt att vara olika och att det finns fördelar med det.

Vi är olika men vi skall ändå behandlas lika. Att det är olika i samhället, att vi har olika förutsättningar. Det skall inte vara avgörande av kön hur vi behandlas (Karin).

Lina uttrycker sig på ett annat sätt.

Att man har ett inkluderande arbetssätt, alla är välkomna, alla sorters människor för vi är ju väldigt olika (Lina).

Therese tar även upp olikheter i form av åsikter. Hon säger att det är rätt att tycka olika och att man måste respektera andras åsikter.

Allas lika värde och olikheter kopplar en del pedagoger ihop med *jämställdhet*. Fyra pedagoger tar upp just det begreppet. ”Jämställdhet är också viktigt och ibland kommer det också upp det här om homosexualitet eller utländsk bakgrund” (Karin).

Social kompetens är ett begrepp som tre av pedagogerna benämner som en viktig del av värdegrunden.

Jag tycker att arbetet med värdegrunden, normer och värden är det absolut viktigaste som vi arbetar med. Vi vill att barnen skall få utveckla sin sociala kompetens. Det har dem nytta av hela livet, i skola och i arbetsliv och privat (Emma).

Lina förklarar sin syn på social kompetens.

Det är det här med empati och positiva sociala handlingar. Att barnen skall känna igen sina känslor, kompisars känslor. Att ens beteende skapar konsekvenser både hos sig själv och hos

andra. Och gör man gott, att känna glädje genom att glädja andra. Sen det här med självhävdelse och självkänsla. Vilken plats vågar jag ta och vem är jag och känna sig själv (Lina).

Självkänsla är också ett centralt begrepp som kommer fram i intervjuerna. Tre pedagoger tar upp detta och Rebecka inleder svaret på frågan: Vad är värdegrunden för dig?

Det bygger ju på självkänsla. Att man har en god självkänsla. Då har man ju lättare för att samspela och vara empatisk med andra och ha respekt för och kunna lyssna på varandra. Och förstå hur mina handlingar påverkar andra. Mycket samspel och kommunikation runt de sakerna” (Rebecka).

Så här säger Therese ”Jag har skrivit fyra ord här, självkänsla, samspel, empati och ansvar. Man jobbar med detta hela tiden”.

Samspel och *empati* lyfts fram i samband med att pedagogerna pratar om självkänsla. Tre pedagoger tar upp dessa begrepp. Samtliga tre pedagoger nämner dessa begrepp i samband med varandra.

Jag jobbar ju på småbarnsavdelning och det jag känner direkt såhär när man säger värdegrunden, så är det ju mycket med den sociala kompetensen. Hur man kan samspela med andra barn och ge redskap till barn att kunna samspela. Det är det första jag tänker (Anna).

Som vi nämnt ovan säger Rebecka att samspel och empati har med en god självkänsla att göra.

Tre pedagoger framför *demokrati* som en del av värdegrunden för dem men pratar inte vidare kring begreppet. Lina benämner detta som ett ”honnörsord”. Bland honnörsorden nämner hon även *solidaritet*. Även Karin tar upp solidaritet och demokrati tillsammans.

Karin och Therese nämner begreppet *ansvar* när vi frågar vad värdegrunden är för dem. Varken Karin eller Therese pratar vidare om begreppet utan nämner det bara. Tre pedagoger talar om begreppet *respekt*. Therese menar att det är viktigt att man respekterar att andra inte tycker som jag. Rebecka nämner respekt i samband med vikten av att lyssna på varandra. Emma nämner respekten mellan pedagoger och föräldrar.

Min uppfattning och erfarenhet säger mig att om vi som pedagoger behandlar föräldrarna med respekt så behandlar de också oss med respekt. Föräldrarna skall känna sig lyssnade på och det är viktigt att vi som pedagoger kan sätta oss in i deras situation vad det nu gäller för något. Detta står skrivet i läroplanen och vi vill också utveckla barnens förmåga att sätta sig in i andra människors situation (Emma).

Att man som *vuxen är en förebild* för barnen i arbetet med värdegrunden uttalar Emma och Lina sig om. ”Det tycker jag är vår skyldighet att vara goda förebilder för barnen och implementera det i vår verksamhet” (Lina).

Samtliga pedagoger uppger att de känner sig säkra på vad Lpfö 98 säger om värdegrunden. Emma menar att förskolepedagoger har det i ryggmärgen.

5.2 Pedagogernas arbete med värdegrunden

Pedagogerna tar upp flera sätt att arbeta med värdegrunden. Ett av dem är med hjälp av barnlitteraturen. I det här avsnittet väljer vi att fokusera på hur pedagoger uppger att de arbetar med värdegrunden utöver arbetet med barnlitteratur.

Två av pedagogerna uppger att de har en verksamhetsplan på sin förskola där arbetet med värdegrunden ingår. Therese säger att de inte har någon plan.

Vi har inget sådär att nu skall vi jobba med värdegrunden. Nu kör vi det en vecka utan jag tror mer att det sitter mer i oss alla. För det är väl en av våra viktigaste arbetsuppgifter [...] Jag tror man har det jobbet inom sig. Man har det i sitt hjärta. Det är det man förmedlar till barnen hela tiden (Therese).

Ingen av de sju pedagogerna vi intervjuade uppger att de har ett färdigt värdegrundsmaterial som de arbetar utefter. Karin vet inte vad anledningen till att de inte har ett färdigt material på förskolan är, men har uppfattningen av att sådant material kan bli väldigt fyrkantigt.

Vuxnas förhållningssätt

Fyra pedagoger tar upp vikten av de vuxnas förhållningssätt i arbetet med värdegrunden. De menar att barn gör som man gör och inte som man säger. Det krävs även diskussioner och reflektioner i arbetslaget i arbetet med värdegrunden, säger pedagogerna. Maria tar upp frågor som hon anser att man bör ställa sig.

Och då är det ju det. Hur vi bemöter barnen vid de olika situationerna. Hur hanterar vi konfliktsituationer? Vad ger vi för signaler? Är det okej med det beteendet eller hur reagerar vi? (Maria).

Karin poängterar också att arbetet med värdegrunden handlar mycket om den vuxnas förhållningssätt.

Att man reflekterar på hur man själv gör och säger. Och hur man behandlar varandra som vuxna. Alltså barn gör ju mycket som man gör och inte hur man säger. Det gäller ju att tänka på hur man gör (Karin).

Anna lyfter fram en annan aspekt av de vuxnas betydelse i värdegrundsarbetet. Hon menar att det är viktigt att man som pedagog är nära barnen. Hon tar upp leken som ett exempel, och menar att man som pedagog bör finnas nära till hands för att kunna vara till hjälp att lösa eventuella konflikter, samt att hjälpa barnen att samspela med varandra. Vidare menar hon att det är viktigt att man framhäver barnens positiva beteenden och styrkor. Emma och Therese påpekar också hur viktigt det är att ge barnen beröm och uppmuntra deras positiva handlingar och styrkor.

Vi berömmar och ger dem alltid positiv feedback när de gör bra saker mot varandra. Då får man göra barnen medvetna om detta och till exempel säga: Åh, vad bra att du hjälpte Sara. Vi vill få barnen att hjälpa, lyssna och ta hänsyn till varandra (Emma).

Samspel och kommunikation

Som vi tidigare nämnt pratar Maria om att man som pedagog måste ställa sig frågor som till exempel hur man hanterar konfliktsituationer. Emma och Lina tar också upp konfliktsituationer.

Vi vill få barnen att hjälpa, lyssna och ta hänsyn till varandra. Barn lär sig redan i tidig ålder hur man förhåller sig till varandra. När det gäller konflikter så handleder vi barnen att lösa dessa. Ofta kan det handla om att något barn har knuffat ett annat barn. Yngre barn kan ta kontakt på så sätt. Då lär vi barnen att säga nej, stopp! Man får inte knuffas! (Emma).

Lina hanterar konfliktsituationer genom att delta i leken.

Vi vill inte vara dem som tjarar hela tiden. Man får inte göra det och man får inte göra det. Utan vi jobbar väldigt nära barnen på förskolan vi vuxna. Och är med och hjälper dem till konfliktlösning. Leker mycket med dem och finns närvarande. Så att det inte blir det här på avståndstagande och att man bara talar om att de gör fel utan man finns med och leker rätt beteende istället (Lina).

Det är alltså tre pedagoger som nämnt konfliktsituationer som en del av arbetet med värdegrunden.

Fyra pedagoger pekar på språkets och samtalets betydelse i arbetet med värdegrunden. Maria menar att det är viktigt att fokusera på att barnen får ett rikt språk för att sedan kunna arbeta språkligt med värdegrunden. Therese lyfter fram samtalen i vardagssituationerna. Hon framhåller matsituationen, påklädning, avklädning och blöjbyte och menar att man då kan föra fantastiska samtal och diskussioner med barnen. ”Man pratar och för fram detta hela tiden med värdegrunden” (Therese).

5.3 Hur pedagogerna uppger att de använder barnlitteratur i värdegrundsarbetet

Samtliga pedagoger uppger att man skulle kunna arbeta med värdegrunden utifrån barnlitteratur och är positiva till det. Sex av dem uppger att de arbetar aktivt på detta sätt i dagsläget. Anna tycker att det är lätt att arbeta med värdegrunden med hjälp av sagan.

Nu känner jag ju inte till så många andra sätt att arbeta på för när jag kom in här så arbetade vi ju med så med sagan. Men jag känner att jag tycker att det skulle vara svårare idag att inte ha det. För det finns liksom en röd tråd hela tiden att vila sig till. Och sen är det så roligt för att lek, glädje och humor som jag, ja det är ju det vi använder. Det är ju en del av det här, för att jobba med värdegrunden. Det blir så lätt när man har en saga att luta sig på (Anna).

Även Lina menar att det är lustfyllt att arbeta med barnlitteratur.

Det är ett väldigt lustfyllt och lekfullt lärande, och det tror vi för barn. Det de upplever, känner, någonting som är roligt, det sätter sig och stannar kvar i kroppen och stannar kvar som ett lärande (Lina).

Val av barnlitteratur

Maria, som är den pedagog som inte arbetar utifrån barnlitteraturen med värdegrunden anser ändå att det kan vara ett bra sätt att få in värdegrunden i verksamheten, då hon tidigare har erfarenheter av detta arbetssätt. Hon poängterar att det är en fördel om man väljer en bok med värdegrundsbaserat innehåll, att huvudpersonen är social. Ett förslag som hon ger är Pelle Svanslös ”för det är ju väldigt socialt. Det är ju väldigt mycket hur man är mot varandra från böckerna”.

Therese menar att man kan använda alla böcker i arbetet med värdegrunden.

Jag tror man kan få in alla böcker. Jag satt och funderade på, finns det några speciella böcker. Jag började skriva här Grodan böckerna, det är mycket känslor. Alfons böckerna har mycket budskap. Totte böckerna även där. Men sen så började jag tänka, alla böcker egentligen, har någon form av budskap eller någon form även om det inte står så kan man ju jobba med det ändå (Therese).

Utöver Therese är det en pedagog som nämner Alfonsböckerna, sammanlagt tre pedagoger ger Grodanböckerna som förslag till barnlitteratur i arbetet med värdegrunden.

Tre pedagoger berättar hur de väljer vilken saga de skall arbeta med värdegrunden. De menar att de utgår från Lpfö 98 och dess olika delar i valet. Anna redogör för hur valet kan gå till ”Och då jobbar vi väldigt mycket med, vad i läroplanen kan man ha med i den här boken?” Emma uppger att när de på förskolan skall arbeta med värdegrunden utifrån barnlitteratur tittar de på läroplanen för att se vad de kan få in ifrån den.

Sex pedagoger uppger att man kan gå utanför sagans ramar för att bearbeta värdegrunden utifrån barngruppens behov.

Det blir så lätt när man har en saga att luta sig på. Det händer ju saker i den här sagan som kanske inte händer i texten, i vår saga så att säga. Så att det blir häftigt. Och sen utgår vi från alla barnens upplevelser (Anna).

Emma talar om att gå vidare från sagan. ”Vi utgår alltid från vår valda saga men vi kan alltid lägga till eller dra ifrån något. Vi kallar det att vi äger sagan”.

Visuellt uttrycksmedel

När pedagogerna går utanför sagans ramar använder de sagofiguren (huvudpersonen i boken) till hjälp. Oftast sker detta via gestaltning och rollspel, berättar de. De uppger att de antingen använder en docka eller att en pedagog klär ut sig. Även Maria som uppger att hon inte arbetar aktivt med värdegrunden utifrån barnlitteratur poängterar att sagofiguren är betydelsefull i ett sådant arbete.

Tre pedagoger betonar sagofigurens karaktär och menar att sagofiguren kan ha olika egenskaper som lyfts fram i bland annat gestaltningen. Karin berättar om sagofiguren på hennes förskola.

Hon har ju en karaktär och då är hon den hjälpsamma och X som kan mycket. Men som också hjälper till och har omtanke om andra. Det betonar vi när hon kommer fram och då är det den omtänksamma och hjälpsamma och glada X som kommer. Om en kollega har klätt ut sig så är hon ju de, det är ju det budskapet hon sänder (Karin).

Rebecka pratar om dockor och deras karaktärer, hur de kan användas i samband med arbetet med barnlitteratur och värdegrunden.

Vi jobbar ju mycket med sådana här dockor. Olika typer av dockor. Och det är väldigt lätt då att sätta karaktärer på olika figurer och just för att få den här igenkänningen som barnen får då utan att, det blir inte personligt (Rebecka).

Att använda bilden som estetiskt uttrycksmedel utifrån barnlitteratur och värdegrunden är det tre pedagoger som för på tal. Emma säger att alla barn inte har ett utvecklat talspråk och får på så vis blir bilden som ett komplement. Therese uppger att hon ibland låter barnen enbart titta på bilderna i boken utan att läsa texten. Då får hon syn på vad barnen ser. Man kan även använda sig av flanobilder för att göra berättandet mer visuellt, menar Emma. Hon tar upp detta som ett exempel och menar att man kan förbereda barnen inför en dramatisering med flanobilder. Rebecka berättar om hur barnen kan få måla utifrån boken. För att sedan kunna samtala kring bilderna.

Tre pedagoger nämner leken i samband med barnlitteraturen och värdegrunden. Anna kopplar ihop leken med gestaltningen av sagan.

Det kan ju vara att man gör någonting med X som sedan blir i en lek. Det handlar ju om det här, hur vi är med varandra, hur man löser saker. Och man ser ju att barn, mycket av det här de är med om. När de är med om en upplevelse så vill de gärna leka den upplevelsen (Anna).

Samspel och kommunikation

Genom sagofiguren lyfts problem som finns i barngruppen upp, utan att det blir personligt, menar pedagogerna.

Om man märker att det är mycket strul med någonting, man märker att det är någon som aldrig får vara med, att man tar in det så. Att man lyfter upp det fast inte på något sätt så att man pekar ut, du gör så, du sa så, utan man lägger det på någon annan. Så att de ser händelsen och kanske känner igen sig (Therese).

Rebecka menar att gestaltningarna av sagofigurerna gör att pedagogerna slipper tjata så mycket på barnen. Barnen kan istället leva sig in i hur sagofiguren känner sig och på så sätt förstår vad som är rätt och fel.

De kommer på det själva. För att just det här att hålla på att säga till barn att du får inte slå dina kompisar, du får inte slå dina kompisar, du får inte slå dina kompisar. Jag menar det är någonting som fröken alltid säger, det blir som en melodi i huvudet på dem till slut. Utan det är ju det här, man måste verkligen få dem att sätta sig in och få dem att kunna gå utanför sig själva. Och känna vad den andra människan känner. För att kunna få respekten mellan barnen (Rebecka).

Lina menar att sagofigurerna blir välkända för barnen och blir som deras kompisar. Barnen frågar efter dem på samlingar och vid andra tillfällen. På så sätt är de viktiga redskap i barngruppen eftersom barnen lyssnar på dem och lever sig in i dem.

Emma poängterar att dramatiseringen alltid knyter an till läroplanen.

Vi har dramatiseringar till varje avsnitt i sagan. Det är vi pedagoger som dramatiserar och syftet är alltid förankrat i läroplanen, normer och värden och utveckling och lärande (Emma).

Sex pedagoger uppger att de får in värdegrunden genom att barnen får hjälpa sagofiguren i olika situationer. Samtliga pedagoger berättar om sådana tillfällen.

Hon [sagofiguren] kanske har svårt med saker som barnen helt plötsligt kan hjälpa henne med, det vi ser att barnen kanske behöver extra stöd i. Hon kanske har svårt att plocka i ordning till exempel och tappar bort saker. Och då får vi ju hjälpa henne med detta. Och barnen kan det jättebra då (Anna).

Emma tar upp ett annat exempel.

Vi använder oss ofta av våra handdockor. Med hjälp av dem kan vi belysa olika saker som t ex att vi skall lyssna på varandra. Handdockorna pratar i munnen på varandra. Barnen får då övning i problemlösning och komma med förslag hur vi skall lösa detta. Det har också hänt att handdockorna har knuffats. Då reagerar barnen och säger att så får man inte göra! Barnen hjälper handdockorna att lära sig hur de skall förhålla sig till varandra. Det är inte handdockorna som "rättar" barnen (Emma).

Therese menar att sagofiguren även kan visa hur man skall göra, inte bara hur man inte skall göra.

Fem pedagoger uppger att samtalen kring boken är viktiga i arbetet med värdegrunden. Två av dessa pedagoger menar att de är lättare att samtala utifrån boken i mindre grupper. Då kan fler barn komma till tals och kvalitén på samtalen blir bättre. Lina menar att ”Man pratar ju mycket omkring de händelserna man läser. Man läser inte bara upp och ner. Så boksamtal tycker jag att vi har väldigt mycket.”

Även Emma tar upp vikten av att inte bara läsa en bok utan att man även för ett samtal kring den utifrån värdegrunden.

Det är viktigt att man tar tillvara barnens funderingar och att man för samtal kring till exempel böcker. Vi kanske läser och samtalar om en bok där huvudpersonen är hjälpsam. Vi kan då ställa frågor till barnen som till exempel varför skall man hjälpa andra? Vi samtalar med barnen om att vi skall vara snälla mot varandra (Emma).

Hon menar även att alla barn inte kan prata men att de alltid kan komma med något. Bilderna i boken fyller då en viktig funktion.

6. Diskussion

Syftet med studien var att ta reda på hur pedagoger i förskolan anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan. Vi anser att syftet har uppnåtts och vi kommer i följande kapitel att diskutera det med hjälp av tidigare forskning. Därefter framförs våra slutsatser. Avslutningsvis diskuteras metoden samt ges förslag på vidare forskning

6.1 Pedagogernas syn på värdegrunden

Samtliga pedagoger uppger att de känner sig säkra på vad Lpfö 98 säger om värdegrunden. De menar att det sitter i ryggmärgen. De flesta av dem uppger att värdegrunden för dem handlar om hur man är mot varandra. De tar upp allas lika värde, olikheter, jämställdhet, samspel, empati, demokrati, solidaritet, ansvar och respekt. Sammantaget lyfter pedagogerna fram de flesta av de centrala begreppen som återfinns Lpfö 98. Vi kan se att de begrepp som de tar upp handlar om sådant som ingår i social kompetens. Pape (2006) menar att social kompetens kan ses om ett samlingsnamn för det som står i Lpfö 98 om värdegrunden.

Wiklund Dahl och Jancke (2007) menar att människor har en egen värdegrund, som uppfattas olika från person till person. I vår studie kan vi se att pedagogerna tillsammans besitter en bred kunskap om innehållet i värdegrunden. Här kan vi se vikten av att pedagogerna för ett samtal kring de olika begreppen som de lyfter fram. Pedagogerna i förskolan arbetar i arbetslag, vilket möjliggör diskussioner och dialog om värdegrunden, då de får ta del av varandras tolkningar och uppfattningar. Vi ser att interaktionen och samspelet mellan pedagogerna är en möjlighet i förskolans yrkesverksamhet, vilket är en av hörnstenarna i det sociokulturella perspektivets syn på lärande och utveckling (Strandberg, 2006). Vi menar att pedagogerna genom samspel och kommunikation med varandra kan öka sin kunskap.

Ett annat begrepp som pedagoger talar om är självkänsla, vilket inte står med i Lpfö 98, däremot står det om självförtroende. Vår uppfattning är att pedagogerna i studien är väl inlästa på Lpfö 98, varför det troligen är så att de ser självkänsla och självförtroende som nästintill samma sak. Även här kan vi se vikten av att det förs en diskussion kring begrepp som ibland kan vara svårtolkade.

I Lpfö 98 står det att de vuxna är viktiga förebilder för barnen, vilket också nämns av några pedagoger. När vi senare frågar om hur de arbetar är det fler pedagoger som lyfter fram sig själva som förebilder.

6.2 Pedagogernas arbete med värdegrunden

Pedagogerna uppger att de inte har något färdigt värdegrundsmaterial. De menar att värdegrunden kommer in i verksamheten i vardagliga situationer och att det handlar om samspel, bemötande och kommunikation. Här lyfter de återigen fram sig själva som viktiga förebilder för barnen i arbetet med värdegrunden. Flera författare menar att vuxna är viktiga som förebilder och poängterar att barn gör som man gör och inte som man säger. Pape (2006) tar upp vuxnas agerande. ”Kan vi själva efterleva ’den gyllene regeln’? Detta är viktigt att fråga sig, för det är väl inte realistiskt att förvänta sig mer av våra barn än vad vi själva faktiskt kan efterleva?” (ibid., s. 22). Även pedagogerna ställer sig liknande frågor. Det handlar om att reflektera kring hur man som pedagog agerar. Vi får uppfattningen att pedagogerna är medvetna om sin egen viktiga roll i arbetet med värdegrunden. Vår tolkning är att pedagogerna i allmänhet ser det som sin uppgift att låta vuxnas förebild genomsyra pedagogiken.

Pedagogerna anser att konfliktsituationer är en viktig del av arbetet med värdegrunden, vilket det står om i Lpfö 98. De som arbetar i förskolan skall, ”stimulera barnens samspel och hjälpa dem att bearbeta konflikter samt reda ut missförstånd, kompromissa och respektera varandra” (Utbildningsdepartementet, 2.1 Normer och värden, riktlinjer).

Vi uppfattar att pedagogerna har värdegrunden i ryggmärgen, som de uttrycker det. Värdegrunden kommer in i verksamheten naturligt i pedagogernas samspel med barnen och den kommer till uttryck i kommunikationen och samspelet. Vi ser dock en risk med det, pedagogerna kanske tar värdegrunden för givet och därmed glömmar att samtala, diskutera och bearbeta den i verksamheten, vilket vi tror kan leda till minskat värdegrundsarbete. Som vi tidigare nämnt är värdegrundsarbetet en central del av förskolans uppdrag och får därmed inte glömmas bort.

6.3 Hur pedagogerna använder barnlitteratur i värdegrundsarbetet

Samtliga pedagoger uppger att man skulle kunna arbeta med värdegrunden utifrån barnlitteratur. Sex av dem säger att de arbetar så i nuläget. När vi frågar dem om värdegrunden inledningsvis, är de mer tveksamma, men när vi frågar om värdegrunden kopplat till barnlitteratur, kan vi se att de genast blir mer säkra på att de arbetar med värdegrunden. Vår tolkning är att pedagogerna svajar i sina svar på grund av att värdegrunden är ett så stort och omfattande begrepp, och att det därför kan vara svårt att svara på frågan direkt. När vi kopplar frågan till barnlitteratur, tycks de komma på att de faktiskt har en tanke bakom sitt arbete med värdegrunden. Av det kan vi lära oss att det kan vara bra att föra pedagogiska samtal om värdegrunden på ett konkret sätt, det vill säga medvetandegöra sig själv om vad värdegrunden omfattar. Vår uppfattning är att det kan vara så att barnlitteraturen är ett viktigt material för pedagogernas arbete med värdegrunden i förskolan.

I sin planering av arbetet med barnlitteratur, säger pedagogerna att de inventerar böckerna för att se vad de kan få med från Lpfö 98, där en stor del utgörs av värdegrunden. Vi ser det som en god pedagogisk vana. Lundin Rossövik (2002) poängterar att man skall ha stöd i läroplanen för det man vill att barnen skall utveckla med hjälp av barnlitteraturen. Hon menar att valet av barnlitteratur bör vara medvetet. ”Valet av saga är viktigt! Jag brukar välja sagor som har ett djup och som har en förståelse för ’den lilla människan’. Sagor som genomsyras av värdegrunden” (ibid., s. 59, kursiverat i originaltexten).

Pedagogerna lyfter även fram bokens karaktärer som en viktig del för värdegrundsarbetet. Arnesson Eriksson (2009) menar att boken bör ha karaktärer med olika personligheter som barnen kan identifiera sig med i arbetet med värdegrunden. Vi får uppfattningen av att pedagogerna väljer barnlitteraturen strategiskt utifrån Lpfö 98 och att de anser att det är viktigt att det finns ett syfte med det man gör. Samtidigt är det en del pedagoger som hävdar att man i princip kan använda sig av all barnlitteratur i arbetet med värdegrunden. Dessa menar att alla böcker har någon form av budskap som kan kopplas till värdegrunden. Granberg (2003) hävdar att få pedagoger funderar kring barnlitteraturens betydelse i förskolan, eller vilken pedagogisk uppgift boken har. Vi anser att Garnbergs påstående inte helt stämmer överens med det som pedagogerna i föreliggande studie uppger. Som vi ovan beskrivit och fortsättningsvis kommer att diskutera är pedagogerna enligt vår tolkning medvetna om barnlitteraturens betydelse för värdegrundsarbetet i förskolan.

Det som pedagogerna lyfter fram som det centrala i arbetet med värdegrunden utifrån barnlitteratur är bokens huvudperson (sagofiguren). Med hjälp av sagofiguren kan man bearbeta värdegrunden på en rad olika sätt, menar de. Det pedagogerna

främst lyfter fram är gestaltning i olika former, till exempel handdockor och pedagoger som klär ut sig. I Lpfö 98 står det att ”Barn tillägnar sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser” (Utbildningsdepartementet, 1998, 1. Förskolans värdegrund och uppdrag, grundläggande värden). När pedagogerna använder handdockor eller klär ut sig och gestaltar karaktärerna, fångar de barnens uppmärksamhet, det blir en konkret upplevelse. Granberg (2003) menar att det krävs en konkret upplevelse, särskilt för små barn som då lättare kan ta till sig budskapet. Även pedagogerna framhåller betydelsen av konkreta upplevelser i arbetet med små barn och menar att man på så vis fångar barns uppmärksamhet.

Vi uppfattar att pedagogerna ser sagofiguren som ett bra redskap i arbetet med värdegrunden. De berättar om sagofiguren med stor entusiasm och redogör för många konkreta exempel på hur de använder sagofiguren i arbetet med värdegrunden. Sagofiguren blir ett medierande verktyg som är ett stöd i läroprocessen (Dysthe, 2009).

En av anledningarna till att pedagogerna använder sagofiguren som ett medierande verktyg är, som vi tolkar det, att barnen lyssnar och kan leva sig in i figurens situation. Barnen får se till exempel konfliktsituationer utifrån och känner sig på så vis inte utpekade. Pedagogerna menar att barnen får en förståelse för vad som är rätt och fel genom att se situationen utifrån. Arnesson Eriksson (2009) beskriver att barnen blir problemlösare och kan prata lättare om konflikten när sagofiguren har huvudrollen.

Pedagogerna berättar vidare hur de använder sig av samtal i arbetet med värdegrunden, både utifrån boken och, som tidigare nämnts, utifrån sagofigurens gestaltningar. De menar att man bör föra ett samtal kring böcker man läser och diskutera innehållet utifrån värdegrunden. Pedagogerna menar att det är viktigt att ta vara på barnens funderingar och att de får utbyte av varandras tankar. Johansson (2003) skriver att barnen genom samtal får syn på varandras sätt att tänka och på så sätt kan förändra sitt eget sätt att tänka. Vi ser att pedagogerna är väl medvetna om samtalets betydelse, samtidigt som de påpekar att alla barn inte har ett utvecklat språk och att bilden därigenom blir ett viktigt redskap för dem. Vi får uppfattningen av att pedagogerna ser möjligheter och är positiva till att kommunicera med barnen trots att de inte alltid har förmågan att uttrycka det de vill säga.

I Lpfö 98 står det att leken skall användas medvetet för att främja barns utveckling (Utbildningsdepartementet, 1998, Grundläggande värden). Vi anser att pedagogerna medvetet pratar om lekens betydelse i arbetet med värdegrunden utifrån barnlitteratur. Vi tolkar det som att leken får ett stort utrymme i verksamheten, inte minst när det gäller arbetet med värdegrunden. I leken samspekar barnen med varandra, och då sker lärande och utveckling. Strandberg (2006:67) skriver följande om det: ”Att vara med och vara aktiv tillsammans med andra är med andra ord grundläggande förutsättningar för lärande och utveckling i barnens lek”.

När barn leker tränar de sin sociala kompetens. Som vi nämnt ovan uppger pedagogerna att social kompetens är en del av värdegrunden för dem. Då barnen leker upplevelserna från barnlitteraturen, tränar barnen sin sociala kompetens enligt Pape (2006).

Sammanfattningsvis uppfattar vi att pedagogerna tycker att barnlitteratur är ett väl fungerande pedagogiskt redskap i arbetet med värdegrunden. Samtliga pedagoger är positiva och har många konkreta exempel på hur arbetet kan gå till.

6.4 Slutsatser

Våra slutsatser från föreliggande studie är att det kan vara av betydelse för arbetet med värdegrunden att pedagogerna medvetandegör sig själva om vad värdegrunden omfattar. Genom dialoger i arbetslaget kan värdegrundsarbetet bli medvetet. Även begreppen som återfinns i värdegrunden bör finnas med i diskussionen så att pedagogerna har en gemensam syn på värdegrunden.

Den vuxne som förebild är en viktig del av värdegrundsarbetet. Barn tar efter vuxnas beteende och gör som de gör och inte som de säger. I vår studie har vi märkt att pedagogerna är medvetna om det och menar att man som vuxen måste ha det i åtanke hela tiden.

I vår studie har vi kommit fram till att pedagogerna anser att barnlitteratur är ett utmärkt verktyg i värdegrundsarbetet. Barnen kan leva sig in i boken och dess karaktärer vilket gör dem intresserade. Man kan även gå utanför bokens ramar och enbart använda sig av sagofiguren som verktyg. Sagofiguren är fantastiskt på så sätt att den fångar barns uppmärksamhet, vilket skapar lustfyllda lärandesituationer.

Vi tror även att man kan applicera värdegrundsarbete med utgångspunkt i barnlitteraturen i skolan.

Askling (2006) skriver att utbildningsvetenskaplig forskning bör hämta frågeställningarna från yrkesverksamheten. Vi anser att vårt syfte och frågeställningar är relevanta för vårt yrke och att kunskaperna som vi har tillägnat oss är användbara.

6.5 Metoddiskussion

Vi har intervjuat sju pedagoger på fyra olika förskolor. Vårt urval av förskolor var som tidigare nämnts strategiskt. Om vi hade valt förskolor på ett annat sätt, till exempel mer slumpvis, hade vi förmodligen fått ett annat resultat. Eftersom vi ansåg att vi skulle få ut mer av vår studie genom att intervjua pedagoger på förskolor som har sagan som tema blev det vårt val av undersökningsgrupp. Enligt Trost (2005) är ett strategiskt urval inte generaliserbart. Inte heller med slumpvis urval hade vår studie varit generaliserbar eftersom vår studie är begränsad. Den begränsade tiden för studien var avgörande för antal intervjupersoner, eftersom efterarbetet med intervjuer tar lång tid. Men som vi tidigare nämnt kan vi säkerligen anta att dessa pedagogers utsagor är snarlika många andra pedagogers.

Stukát (2005) skriver att det är mycket tidskrävande att analysera och transkribera intervjuer, vilket vi har fått erfara. Trost (2005) poängterar dock att ett fåtal väl utförda intervjuer är mer värda än ett flertal mindre väl utförda intervjuer. Han menar att kvalitén skall komma i första hand. Vi anser att våra intervjuer är väl utförda och har gett oss relevant information för vårt syfte.

Observationer skulle ha kunnat vara en kompletterande metod i vår studie. Genom observationer skulle vi, som vi tidigare nämnt, ha fått veta vad pedagogerna faktiskt *gör*, samt en bättre bild av det som pedagogerna pratar om. Stukát (2005) menar att man aldrig kan vara helt säker på att få sanningsenliga svar vid intervjuer, på så vis kan observationer vara en bättre metod. Undersökningen hade förmodligen givit ett annat resultat om vi hade gjort observationer. Eftersom vi ville veta vad pedagogerna ansåg, räckte det med intervjuer.

För att göra vår studie mer generaliserbar hade vi kunnat använda oss av enkäter för att nå fler pedagoger. Stukát menar att möjligheten att generalisera sitt resultat blir större vid enkätundersökningar än vid intervjuundersökningar. Han skriver även att yttre påverkningar så som nickningar, ansiktsuttryck, tonfall med mera uteblir vid en enkätundersökning. Syftet med vår studie var som vi beskrivit ovan att ta reda på hur pedagoger anser att man kan arbeta med värdegrunden utifrån barnlitteratur. Innan

genomförda intervjuer hade vi inte så stor kännedom om området. Därför skulle det inte vara lämpligt att använda enkäter med strukturerade frågeformulär för att uppnå vårt syfte. Stukát menar att det krävs god kännedom om området vid tillämpandet av strukturerade frågeformulär. Ett alternativ för oss vid en enkätundersökning skulle kunna vara ett ostrukturerat frågeformulär med öppna frågor. Då skulle vi dock gå miste om möjligheten att ställa följdfrågor. Stukát menar även att svaren ofta inte blir så fylliga och innehållsrika vid denna typ av metod. Därför valde vi att använda oss av kvalitativa intervjuer då vi ville ha fylliga och uttömmande svar, samt ha möjligheten att ställa följdfrågor. Det gav oss också tillfälle att lyssna på pedagogernas tonfall med mera vilket kunde ge oss en uppfattning om underliggande budskap.

Stukát (2005) menar ”Att använda olika angreppssätt och olika typer av analyser kan vara fruktbart för att erhålla mer giltiga forskningsresultat och mer realistiska tolkningar” (2005:34). I en fortsatt studie om ämnet hade det varit intressant att använda fler olika angreppssätt för att göra resultatet mer giltigt.

6.6 Förslag till vidare forskning

I vår studie har vi enbart fått reda på hur pedagoger uppges att de arbetar med värdegrunden utifrån barnlitteratur. Som vidare forskning skulle det vara intressant att observera hur arbetet verkligen går till.

Det hade varit intressant att studera fler förskolor och gör ett mer slumpmässigt urval av förskolor för att få en vidare bild av hur pedagoger ser på barnlitteratur i arbetet med värdegrunden.

Ett annat förslag på vidare forskning skulle kunna vara att utföra en liknade studie i skolans verksamhet. Kan barnlitteratur även användas i skolan som ett verktyg för värdegrundsarbetet? Som vi nämnt ovan tror vi att det är möjligt. Det hade varit intressant att ta reda på hur pedagoger i skolan ser på det arbetet.

7. Referenslista

Böcker

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

Askling, Berit (2006), *Utbildningsvetenskap. Ett vetenskapsområde tar form*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Dysthe, Olga (RED.) (2009), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Edwards, Agneta (2008), *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Värnamo: Natur och Kultur.

Johansson, Eva (2003), *Små barns etik*. Falköping: Liber.

Lindhagen, Marie (1993), *En säck full med sagor*. Falköping: Ekelunds förlag AB.

Lindqvist, Gunilla (2006), *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Lundin Rossövik, Maria (2002) *Följ med till sagans land*. Stenungsund: Haellquist & Röstlund.

Orlenius, Kennert (2001), *Värdegrunden – finns den?* Malmö: Runa förlag.

Pape, Kari (2006), *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Slovenien:Liber.

Pramling, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj & Klerfelt, Anna (1997), *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2007), *Lärandets grogrund*. Danmark: Studentlitteratur.

Stensson, Britta (2006), *Mellan raderna.. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Uddevalla:Daidalos AB

Strandberg, Leif (2006), *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Finland: Norstedts Akademiska Förlag.

Stukát, Staffan (2005), *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Polen: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2005), *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Wiklund Dahl, Eva & Jancke, Harriet (2007), *Förskolans läroplan. Analys och tolkning av Lpfö 98*. Hässleholm: Fortbildning AB.

Öhman, Margareta (2003), *Empati genom lek och språk*. Trelleborg: Liber.

Tidskriftsartiklar

Carlsson, Lena & Linnér, Susanne (2010) Med värden från alla håll. *Läraryrskundets tidskrift för utbildning, forskning och debatt, 1*, s. 54.

Fjellström, Roger (2010) Kristen etik inte bara kristen. *Läraryrskundets tidskrift för utbildning, forskning och debatt, 1*, s. 38.

Rapporter

Colnerud, Gunnel., & Hägglund, Solveig. (Red). (2004). *Etiska lärare – moraliska barn. Forskning kring värdefrågor i skolans praktik: värdepedagogiska texter II*. (Rapport 12 Nr. 242). Linköpings Universitet.

Utbildningsdepartementet (2008) *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Elektroniska källor

Nationalencyklopedin <http://www.ne.se/lang/värdegrund> hämtat: 2010-11-23

Bilaga 1

Intervjuguide

Syfte:

Syftet med studien är att ta reda på om pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan. Vi vill även undersöka hur detta arbete i så fall kan genomföras.

Forskningsetiska regler:

- Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan när som helst.
- Du som intervjuperson är helt anonym och förskolans namn kommer inte att framgå.
- Intervjumaterialet kommer enbart att vara tillgängligt för oss som utför undersökningen.
- Intervjun spelas in i samtycke med intervjupersonen.

Introduktion:

- Kan du berätta lite om er förskola?
- Hur arbetar ni? På vilket sätt? Varför?
- Har ni något temaarbete?
- Har ni någon profil? Är det något speciellt som utmärker just er förskola?

Tema: Hur ser pedagoger i förskolan på värdegrundsarbete?

- Vad är värdegrunden för dig?
- Känner du dig säker på vad Lpfö98 säger om värdegrunden?
- Hur arbetar ni med värdegrunden på er förskola? Hur går det till? Ge exempel.
- Har ni något speciellt material ni utgår från i arbetet med värdegrunden? Ge exempel.

Tema: På vilket sätt anser pedagoger att barnlitteratur skulle kunna användas som verktyg i värdegrundsarbetet?

- Hur arbetar ni med barnlitteratur på er förskola? Ge exempel.
- Arbetar ni med värdegrunden utifrån barnlitteratur?
- Hur går de arbetet till i så fall? Ge exempel.
- Om inte, tror du att man skulle kunna arbeta med värdegrunden utifrån barnlitteratur?
- Hur skulle detta arbetet kunna se ut? Ge exempel.

Personliga frågor:

- Vilket år är du född?
- Vilken utbildning har du?
- Hur länge har du arbetat på denna förskola?

Bilaga 2

Informationsbrev till intervjupersoner

Hej!

Vi är två lärarstudenter som studerar vid Göteborgs universitet och skriver vårt examensarbete. Syftet med arbetet är att ta reda på om pedagoger anser att man kan använda barnlitteratur som verktyg för värdegrundsarbetet i förskolan. Vi vill även undersöka hur detta arbete i så fall kan genomföras. Med barnlitteratur syftar vi på all form av berättande och högläsning genom bilderböcker, sagor med mera. Vår undersökning kommer att bygga på intervjuer med pedagoger på fyra olika förskolor. Din medverkan är mycket värdefull för vårt arbete. Studien bygger på forskningsetiska regler. Vilket innebär att:

- Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan när som helst.
- Du som intervjuperson är helt anonym och förskolans namn kommer inte att framgå.
- Intervjumaterialet kommer enbart att vara tillgängligt för oss som utför undersökningen.

Vi beräknar att intervjun kommer att ta ca 30 minuter. Intervjun kommer att spelas in på band om du samtycker. Vid intervjun kommer följande teman att behandlas:

Hur ser du på värdegrundsarbete?

På vilket sätt anser du att barnlitteratur skulle kunna användas som verktyg i värdegrundsarbetet?

Om du har några frågor är du välkommen att höra av dig till oss.

Tack för din medverkan!

Elin Abrahamsson

0739-59810

elin.a86@hotmail.com

Rosi Lenhall

0702-551228

rosi_86@hotmail.com