



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

# Sagan som grund för lärande

- En studie av tematiskt arbetssätt med utgångspunkt i sagan  
i förskolan och skolan

Evelina Eriksson, Åsa Limberg och Daniela Öberg

Examensarbete i LAU 350

Handledare: Niklas Pramling

Rapportnummer: HT06-2611-024

## Abstrakt

**Examinationsnivå:** Examensarbete, 10p

**Titel:** Sagan som grund för lärande – en studie av tematiskt arbetssätt med utgångspunkt i sagan i förskolan och skolan

**Författare:** Eriksson Evelina, Limberg Åsa och Öberg Daniela

**Termin och år:** Höstterminen 2006

**Institution:** Institutionen för pedagogik och didaktik

**Handledare:** Pramling Niklas

**Rapportnummer:** HT06-2611-024

**Nyckelord:** Sagan, tematiskt arbetssätt, lärande och utveckling, sociokulturellt perspektiv, förskola och skola

Syftet med vårt examensarbete har varit att undersöka hur man arbetar tematiskt med hjälp av sagan i förskola och skola. Vi vill också undersöka hur pedagoger och barn ser på detta arbete. Vi har dock begränsat vår studie och främst studerat dessa frågeställningar:

- Hur arbetar och hur genomför man ett tematiskt arbetssätt med hjälp av sagan?
- Hur kan man integrera alla kunskapsfält när man arbetar med sagan som utgångspunkt?
- Hur gör pedagogerna för att försöka få med sig alla barn då man arbetar på detta sätt?
- Är det möjligt att individualisera när man arbetar med sagan som utgångspunkt och i så fall hur?
- Hur sker dokumentationen av barnens utveckling och lärande vid detta arbetssätt?
- På vilket sätt är det givande för barnen att arbeta tematiskt utifrån en saga samt vilka är de positiva och de negativa aspekterna enligt pedagogerna?

Metoden vi använt oss av för att kunna genomföra vårt examensarbete är följande, observationer, barnintervjuer och pedagogintervjuer. Vi har även använt oss av litteratur samt tidigare forskning. I denna uppsats har vi undersökt en förskola som arbetar tematiskt med en saga under ett år och en skola som arbetar med flera sagor som tema under en period, en dag i veckan. Därefter har vi jämfört våra två undersökningsverksamheter. Vi har under vår studie använt oss av bandspelare samt digitalkamera för att dokumentera våra intervjuer samt observationer.

De viktigaste didaktiska konsekvenserna vi har kommit fram till är att pedagogerna måste synliggöra syftet med temaarbetet om det skall ske lärande och utveckling hos barnen. Vi har även funnit en intressant skillnad i pedagogernas intentioner om vad de vill att barnen skall lära sig och det barnen faktiskt lär sig.

Vi anser att ett tematiskt arbetssätt utifrån sagan medför oändliga möjligheter för att fånga, stimulera och utveckla barnens kunskaper. Vi ser även sagans möjligheter att skapa en verksamhet som utgår ifrån barnens tidigare erfarenheter och intressen, därav har vår studie stor relevans för vårt yrke.

## **Förord**

Under vår studie har vi arbetat både enskilt och tillsammans. Inhämtning och läsning av litteratur delade vi upp mellan oss medan vi sammanställde och bearbetade texten tillsammans. Våra observationer har genomförts tillsammans dock delade vi upp barnintervjuerna samt pedagogintervjuerna. Sammanställningen och bearbetningen av resultatet har vi gjort gemensamt. Vi har månat om att genomföra så mycket som möjligt tillsammans för att våra olika erfarenheter och kunskaper kompletterar varandra på ett bra sätt samt att vi lär i samspel med varandra.

Vi vill tacka vår handledare Niklas Pramling för vägledningen under vår studie. Ett varmt tack vill vi även ge åt förskolan och skolan där vi genomfört våra observationer samt intervjuer. Slutligen vill vi tacka Maria Lundin Rossövik för en mycket inspirerande föreläsning samt samtalet i samband med denna.

## Innehållsförteckning

1 Inledning.....	6
2 Syfte & Frågeställningar .....	7
3 Definition av centrala begrepp .....	7
4 Litteraturgenomgång .....	8
4.1 Vad menas med ett tematiskt arbetssätt?.....	8
4.2 Det sociokulturella perspektivet.....	9
4.3 Negativa aspekter av ett tematiskt arbetssätt.....	10
4.4 Positiva aspekter av ett tematiskt arbetssätt utifrån sagan .....	10
4.5 Vad barn uppfattar att de kan lära sig av sagan.....	12
4.6 Individualisering.....	12
4.7 Integration av olika kunskapsfält .....	12
4.8 Kontinuitet.....	13
4.9 Dokumentation och utvärdering av barns lärande och utveckling.....	14
4.10 Pedagogens roll vid ett tematiskt arbete med sagan.....	15
4.10.1 Den goda berättaren .....	16
4.10.2 Vuxenstyrning eller elevstyrning .....	17
4.10.3 Sagostämning .....	17
4.10.4 Sagoval .....	18
5 Metod .....	19
5.1 Metodval.....	19
5.2 Urval.....	19
5.3 Undersökningsgrupp .....	19
5.4 Intervjuer .....	19
5.4.1 Barnintervjuer.....	20
5.4.2 Genomförande av barnintervjuer .....	20
5.4.3 Bearbetning och analys av barnintervjuerna .....	20
5.5 Pedagogintervjuer.....	21
5.5.1 Presentation av de intervjuade pedagogerna .....	21
5.5.2 Genomförande av pedagogintervjuer .....	21
5.5.3 Bearbetning av pedagogintervjuer .....	21
5.5.4 Analys av pedagogintervjuerna .....	21
5.6.1 Genomförande av observationer .....	22
5.6.2 Bearbetning och analys av observationerna .....	22
5.7 Avgränsningar .....	22
5.8 Etiska övervägande .....	22
5.9 Validitet, Generaliserbarhet & Reliabilitet.....	23
5.10 Metoddiskussion.....	23
6 Resultatgenomgång .....	24
6.1 Observation av Förskolan Solstrålens arbete .....	24
6.1.1 Upplägg av momenten .....	24
6.1.2 Vad gör barnen under temaarbetet? .....	24
6.1.3 Hur använder man sagan för att arbeta med temat? .....	25
6.1.4 Vad synliggör pedagogerna för barnen? .....	25
6.1.5 Är barnen präglade av sagan? .....	26
6.1.6 Hur dokumenteras arbetet? Hur följs barnens lärande upp? .....	26
6.2 Observation av Kaprifolskolans arbete .....	26
6.2.1 Upplägg av momenten .....	26
6.2.2 Vad gör barnen under temaarbetet? .....	27

6.2.3 Hur använder man sagan för att arbeta med temat? .....	27
6.2.4 Vad synliggör pedagogerna för barnen? .....	27
6.2.5 Är barnen präglade av sagan? .....	28
6.2.6 Hur dokumenteras arbetet? Hur följs barnens lärande upp? .....	28
6.3 Sammanfattning av observationer .....	28
6.4 Kategorisering av barnintervjuer .....	29
6.4.1 Solstrålens Förskola: 12 deltagande barn .....	29
6.4.2 Kaprifolskolan: 16 deltagande barn .....	31
6.5 Sammanfattning av barnintervjuer .....	34
6.6 Intervjuer med pedagoger .....	35
6.6.1 Hur pedagogerna arbetar tematiskt .....	35
6.6.2 Fördelar och nackdelar med arbetssättet .....	35
6.6.3 Hur man kan integrera olika kunskapsfält i ett temaarbete .....	36
6.6.4 Hur man kan tillgodose alla barns behov i ett temaarbete .....	36
6.6.5 Hur pedagogerna skapar struktur i sitt arbetssätt .....	36
6.6.6 Hur pedagogerna skapar kontinuitet i verksamheten samt för barnens lärande och utveckling .....	37
6.6.7 Dokumentation av barnens lärande och utveckling .....	37
6.6.8 Hur pedagogerna och arbetslagen väljer ut saga/sagor .....	37
6.7 Sammanfattning av pedagogintervjuer .....	38
7 Diskussion .....	39
7.1 Blir syftet med det tematiska arbetssättet tydligt för barnen? .....	39
7.2 Sker det en integrering av olika kunskapsfält? .....	40
7.3 Kontinuitetens betydelse för att barnen skall bli präglade av sagan? .....	41
7.4 Får man med alla barn? Sker det någon individualisering? .....	42
7.5 Hur sker dokumentationen av barnens utveckling och lärande? .....	43
7.6 Fördelar och nackdelar med ett tematiskt arbete utifrån sagan: .....	44
7.7 Vår studie i relation till tidigare studier .....	45
7.8 Hur kan man vidareutveckla vår studie? .....	45
7.9 Slutsatser .....	45
Referenser .....	47

## Bilagor

Bilaga A: Intervjufrågor till barnen

Bilaga B: Intervjufrågor till pedagogerna

Bilaga C: Observationsschema

Bilaga D: Förfrågan om deltagartillstånd till barnens föräldrar

Bilaga E: Kategoriseringar av barnintervjuer

**”Far och flyg på tårna smyg, hitom och ditom, hand i hand, nu tar vi oss till sagans land” (personlig kommunikation, 2006-12-08, Stina).**

## 1 Inledning

Tänk på ordet saga. Vad tänker du på då? Får du en känsla av magi? Minns du hur du kröp upp i någons knä och andäktigt lyssnade på de spännande orden? Minns du någon som satt på din sängkant och berättade innan du somnade på kvällen? Ordet saga har för många av oss vuxna, ett skimmer över sig. Sagan väcker känslor djupt inne i oss. (Lundin, Rossövik, 2002, s.1)

Det tematiska arbetssättet har lång historia bakom sig, även om begreppen växlat och metoderna successivt utvecklats. Till en början kallade man arbetssättet för arbetsmedelpunkt, senare intressecentrum och temaarbete men nu är begreppet projekt allt vanligare (Läraryrket, *Förskolan*: 2/2006, s.25).

Under alla tider har sagor haft en viktig roll för barns stimulans, då sagan inspirerar till lustfylldhet och lärande. Sagan är full av fantasi, den är avkopplande och fri att tolka utefter var och ens egna fantasier. I varje saga kan man finna något som berör och tilltalar varje individ, vuxen som barn, eftersom sagan ger rum till fri eftertanke och tolkning. Vi minns nog alla även den gemenskap som vi någon gång upplevt under en sagostund. Maria Lundin Rossövik (2002) poängterar sagans inspiration till alla, oavsett ålder: ”I arbetet med sagan kan barn tillåtas att vara barn och ha roligt. Det gäller alla, både stora och små!”(s.3).

Sagan innefattar möjligheten att arbeta tematiskt, eftersom den erbjuder oändligt många infallsvinklar och ämnesområden att knyta an till. Detta genom den frihet som rymms i att individers tolkningar och fantasibilder skiljer sig åt och därmed öppnar upp möjligheter till en mångfald. Ett tematiskt arbetssätt med utgångspunkt i sagan erbjuder möjlighet att integrera kunskap av olika slag och därmed bygga upp ett helhetstänkande och en helhetssyn kring arbetsområdet. Ett tematiskt arbetssätt ger även utrymme för ett naturligt lärande, då man utgår ifrån meningsfulla situationer och barnens tidigare erfarenheter. Detta poängteras även i läroplanen för förskolan samt för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet:

Förskolan skall ta hänsyn till att barn lever i olika livsmiljöer och att barn med de egna erfarenheterna som grund försöker förstå och skapa sammanhang och mening. (Utbildningsdepartementet, 1998, s.9)

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. (Utbildningsdepartementet, 1994, s.6)

Dessa aspekter föder sedan lärandesituationer där kunskaper byggs upp i sitt sammanhang, dvs. kunskaperna blir situerade.

Dessa tankar och kunskaper har väckts hos oss under utbildningens gång och vårt intresse för en fördjupad kunskap inom området har ständigt ökat. Vi har insett vikten av att arbeta utifrån barnens erfarenhetsvärldar och ser sagan och ett tematiskt arbetssätt som en god möjlighet till att frambringa kunskaper i sin helhet. Detta finner vi stöd för i de två läroplanerna för förskolan samt grundskolan:

Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande skildrar en helhet. (Utbildningsdepartementet, 1998, s.8)

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans

arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet. (Utbildningsdepartementet, 1994, s.8)

Dessa två fantastiska pedagogiska verktyg, sagan och ett tematiskt arbetssätt, vill vi nu föra samman och därmed undersöka verktygens möjligheter i samspel med varandra. Vårt fokus kommer att ligga vid att undersöka om pedagogernas intentioner stämmer överens med vad vi observerar samt vad barnen svarar under intervjuerna.

## 2 Syfte & Frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka hur man arbetar tematiskt med hjälp av sagan i en förskola och en skola. Vi vill också undersöka hur pedagoger och barn ser på detta arbete.

Inom detta fält är vi intresserade av följande frågor:

- Hur arbetar och hur genomför man ett tematiskt arbetssätt med hjälp av sagan?
- Hur kan man integrera alla kunskapsfält när man arbetar med sagan som utgångspunkt?
- Hur gör pedagogerna för att försöka få med sig alla barn då man arbetar på detta sätt?
- Är det möjligt att individualisera när man arbetar med sagan som utgångspunkt och i så fall hur?
- Hur sker dokumentationen av barnens utveckling och lärande vid detta arbetssätt?
- På vilket sätt är det givande för barnen att arbeta tematiskt utifrån en saga samt vilka är de positiva och de negativa aspekterna enligt pedagogerna?

## 3 Definition av centrala begrepp

För att underlätta läsningen vill vi lyfta fram en definition av några centrala begrepp som förekommer vid ett flertal tillfällen i vår text. Ett ord som vi använder är *pedagoger* och med det menar vi förskollärare samt grundskollärare. Vi skriver även *sociokulturellt perspektiv* på ett flertal ställen och med det menar vi den lärandeteori, som i stora drag innebär att lärande sker i en social kontext där kommunikationen är av stor vikt och där samspelet mellan individer är av betydelse för att lärande och utveckling skall ta form. Med ordet *respondent* menar vi den intervjuade pedagogen. I vår text skriver vi både *temaarbete*, *tematiskt arbete* och *tematiskt arbetssätt*, med dessa tre begrepp syftar vi på samma sak och för oss innebär dem att man arbetar kontinuerligt med ett område under en obegränsad tidsperiod och där en röd tråd genomsyrar verksamheten.

## 4 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer vi att behandla olika områden vi finner relevanta för vår studie, där vi knyter an till tidigare forskning, med syfte att se likheter och skillnader mellan dessa och vår egen studie. För att kunna sätta oss in i fältet har vi även deltagit under en föreläsning (2006-12-04) av Maria Lundin Rossövik som är en mycket erfaren och kunnig pedagog och författare inom området sagor som pedagogiskt verktyg.

I denna del kommer läsaren att få ta del av olika definitioner av tematiskt arbetssätt, denna del finner vi högst relevant för vår studie, eftersom vi observerat verksamheter där detta arbetssätt används.

Vidare kommer vi även att beskriva det sociokulturella perspektivet i korta drag, detta är viktigt för att belysa vilken syn vi har på lärande i vår studie. Vi utgår ifrån det sociokulturella perspektivet. Med vår erfarenhet i ryggen vill vi hävda att arbeta med ett tema förutsätter ett sociokulturellt perspektiv. En viktig del i ett tematiskt arbetssätt med utgångspunkt i sagan är att man lär i samspel med varandra och genom kommunikation, vilket är viktiga aspekter inom det sociokulturella perspektivet.

Vi tar också upp de eventuella nackdelar och konsekvenser som ett tematiskt arbetssätt kan föra med sig, detta för att vi skall kunna hålla oss kritiska till vår studie. Nästa stycke kallar vi för positiva aspekter av ett tematiskt arbetssätt där vi betonar det positiva, som ett sagotema kan föra med sig enligt tidigare studier och arbeten om temaarbete. Vidare kommer vi att inta ett barnperspektiv och beskriva vad barn kan uppfatta och lära sig av sagan. Detta stycke ser vi högst användbart då vi snarare kommer att diskutera denna fråga i förhållande till vårt resultat.

Eftersom individualisering är en viktig del i all verksamhet för att se varje barn, vilket både betonas i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) samt i läroplanen för förskolan (Lpfö 98), finner vi det viktigt att även belysa detta perspektiv i vår studie. I detta avsnitt beskriver vi hur man kan arbeta för att nå en individanpassad verksamhet, utifrån olika forskares synvinklar.

I det nästkommande stycket skriver vi om hur man kan integrera olika kunskapsfält, då man arbetar tematiskt med sagan som utgångspunkt. Relevansen med detta stycke är att se sagan som ett verktyg för att få med olika kunskapsområden till en helhet. Detta stycke följs av en del där vikten av att skapa en kontinuitet i temaarbetet betonas.

Vidare kommer vi att presentera ett avsnitt som handlar om vikten av att dokumentera samt utvärdera sin verksamhet och inte minst barnens utveckling.

Vi avslutar vår litteraturgenomgång med att beskriva pedagogens roll vid ett tematiskt arbete med sagan.

### 4.1 Vad menas med ett tematiskt arbetssätt?

Begreppet temaarbete är ett begrepp med en rad olika definitioner. Beroende på vem man frågar skiljer förklaringarna sig åt, då fokus läggs på olika aspekter.

Doverborg och Pramling (1988) beskriver ett temaarbete på följande sätt: ”Som vi ser det har temainriktat arbetssätt mycket lite med tid eller omfång att göra, det är mer en fråga om att läraren målmedvetet griper in i barns värld och försöker hjälpa dem till insikter genom att tematisera ett innehåll” (s.11).

I Socialstyrelsens ”Förslag till pedagogiskt program för förskolan” (1981, citerad i Doverborg & Pramling, 1988) kan man även läsa om en annan definition av vad som kännetecknar ett tematiskt arbete. Här ser man tematiskt arbete som en pedagogisk metod där man koncentrerar sig på ett bestämt avgränsat område eller en fråga. Man betonar även vikten av att ett tematiskt arbete bör ske under en längre tid och att alla ämnen som presenteras i de olika ämnesblocken bör ingå.



Nilsson (1997) beskriver ett tematiskt arbetssätt som ett tvärvetenskapligt synsätt där undervisningen bygger på att traditionella skolämnen integreras till en helhet och där det inte förekommer någon strikt uppdelning, ämnena emellan. Vidare hävdar Nilsson att tematisk undervisning utmärks av att innehållet i undervisningen har en tydlig koppling till elevernas vardagserfarenheter samt samhällets utveckling. Enligt Nilsson är ett temaarbete även oberoende av traditionella läromedel.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att ett tematiskt arbetssätt innefattar en medveten avgränsning av ett ämne, där man lyfter fram ett område med syfte att synliggöra något och därmed utveckla barnens förståelse för något i deras omvärld. Enligt författarna sker ett tematiskt arbete inte på en speciell plats eller med en begränsad tid, utan är något som skall genomsyra en hel verksamhet. Arbetssättet är oberoende av både tid och omfång, vilket gör att ett temaarbete kan pågå både under en längre eller kortare tid. Pramling Samuelsson och Sheridan betonar även vikten av att barnen måste känna lust och motivation under arbetets gång.


Ytterligare en definition av begreppet hittar man i tidningen *Förskolan* där en aktivt arbetande pedagog, Birgitta Kennedy (2006), ser på begreppet tema som ”något utan slut, en röd tråd som sedan kan brytas ner i mindre projekt. Ett projekt däremot är tidsbegränsat och har ett slut” (s.29).

#### **4.2 Det sociokulturella perspektivet**

Inom det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2000) har man tagit fasta på de tre komponenterna språk, samspel och kommunikation. Enligt denna teori uppstår lärande genom att människor deltar, samspelar och interagerar med varandra. En social praktik är därför avgörande för utveckling, vilket gör att gruppen i sig blir en förutsättning för att utveckling skall äga rum hos individen. Inom detta perspektiv har man därför tagit fasta på vikten av fungerande relationer och ett gott samarbete dem emellan, för att skapa en givande interaktion. Dysthe (2003) skriver att ”kunskap konstrueras genom praktisk aktivitet där grupper av människor samverkar inom en kulturell gemenskap” (s.34).

En mycket betydelsefull företrädare för det sociokulturella perspektivets utveckling vid namn Vygotsky, införde begreppen mediering och förmedling. Han menade att vi med hjälp av olika redskap, såsom språk, formler m.m. kan förmedla och utveckla vårt lärande. Vygotsky menade även att det är den omgivande miljön som bestämmer hur vårt tänkande utvecklas, då utveckling alltid sker i en social interaktion (Dysthe, 2003). ”Den närmaste utvecklingszonen” var ytterligare ett begrepp som Vygotsky fört in i denna teori, vilket blivit en mycket viktig del av det sociokulturella perspektivet. ”Den närmaste utvecklingszonen” kallar Vygotsky det avstånd som uppstår mellan vad vi själva kan lära, och vad vi kan lära med hjälp av andra (Dysthe, 2003).

Detta perspektiv är betydelsefullt för den studie vi gjort, då sagan är ett redskap man kan använda sig av för att utveckla nya kunskaper och få nya insikter. Sagan kan även ses som en meningsskapande arbetsform, där man kan lära sig om sagan i sig, men även om hur sagan kan användas för att lära sig nya saker.

I Postholm (2006) behandlas hur man kan arbeta tematiskt med äldre barn, de exempel som ges i artikeln handlar om barn som går i år 8 och år 10 i Norge. Under ett temaarbete skapas elevernas kunskap genom samarbete med andra elever och läraren. Elevernas situation har förändrats från att vara en passiv mottagare till att bli en aktiv lärande elev och producent, skriver Postholm. Denna sociokulturella syn på lärande, som social och skapad genom aktivitet, är något som vi vill koppla till vår studie, då de övervägande momenten vi observerat varit präglade av detta synsätt. Båda de observationer vi genomfört har haft en utgångspunkt i ett samarbete mellan både elever och pedagoger samt i att eleven agerat aktivt. 

### 4.3 Negativa aspekter av ett tematiskt arbetssätt

Nilsson (1997) skriver om eventuella risker och problem, som ett tematiskt arbetssätt kan medföra. Han menar att det finns en problematik med de teman som är av mer estetiserande slag, exempelvis temat hösten eller sagan. Denna typ av teman, menar Nilsson, fokuserar på de estetiska och finkulturella aspekterna i litteraturen och konsten, vilket gör att de problematiska och innehållsliga delarna hamnar i skymundan.

Enligt Nilsson (1997) resulterar ett arbete med denna sort av teman ofta i, att man fokuserar på känslor, upplevelser och konstnärliga aktiviteter istället för att ge barnen en utmaning där de får problematisera. Nilsson ställer sig frågan: ”Utvecklar teman av det slaget en handlingsberedskap och vilken fördjupad kunskap genererar de? Att sagor ofta börjar med ”Det var en gång” och att lövträden färgas vackert gula om hösten?” (s.23).

Vidare hävdar Nilsson (1997) att det är av stor vikt att kontinuerligt reflektera över vad det är som är det centrala i arbetet och vad det är man vill att barnen skall få ut av denna typ av temaarbete.

### 4.4 Positiva aspekter av ett tematiskt arbetssätt utifrån sagan

Enligt Doverborg och Pramling (1988) så kan inte vilket ämne som helst utgöra ett tema. Inte om man utgår ifrån att temat skall utveckla barns tänkande och föreställningsvärld. Ett tema skall vara roligt och intressant för barnen.

Doverborg och Pramling (1988) menar att ha ett tema som är färg och form, siffror och musik inte är riktigt bra. Dessa bitar kan vara medel för att bearbeta olika innehåll i temat, men dessa bitar är inte lämpliga som teman i sig. Varför är dessa inte lämpliga? Om det är barns perspektiv och tänkande som skall utvecklas, så är de inte lämpliga för de handlar om att komma ihåg fakta och benämna olika saker, alla teman som handlar om detta blir omöjliga teman.

Det finns flera positiva aspekter av ett arbete med utgångspunkt i sagor och sagoläsning, vilka lyfts fram som utvecklande för barn (Lindhagen, 1993).

Enligt Nilsson (1997) är sagor mycket användbara av flera skäl. Han menar att de är tydliga och har ett dualistiskt förhållningssätt till människor, företeelser och egenskaper. Vidare anser han att sagor är enkla att läsa, att de följer en viss kronologi, att de är spännande och representerar en litterär genre som de flesta barn är väl förtrogna med.

Specialpedagogen Marie Lindhagen skriver i sin bok *En säck full med sagor* (1993) att genom sagoläsning utvecklas man inom och får kunskap om kulturarvet. Hon hävdar att kulturarvet utgör basen för all sagoläsning och när barnen tidigt lär sig att ta del av sitt eget kulturarv genom sagor, sägner, folkmusik, seder och bruk berikas de både kognitivt och emotionellt. Genom att samtala med utgångspunkt från sagan och frågan: vad som är gemensamt och vad som är unikt för de olika kulturerna, kan man skapa större förståelse för olika kulturer. Erfarenhetsutbyten och samtal bidrar också till barnens sociala utveckling och stimulerar deras identitetsutveckling. Det poängteras även i läroplanerna för skolan att ett arbete med kulturarvet skall ingå i undervisningen: ”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola har en förtrogenhet med centrala delar av vårt svenska, nordiska och västerländska kulturarv” (Utbildningsdepartementet, 1994, s.15).

Sagoläsningen berikar även kreativiteten genom att stimulera till fantasi, lek och skaparkraft, den musikaliska och den konstnärliga såväl som den litterära. Lindhagen menar att kreativiteten bidrar till att barns fantasi stärks genom sagoläsning samt att deras kognitiva resultat i andra skolämnen förbättras (Lindhagen, 1993). Fantasins positiva kraft är även något som Maria Lundin Rossövik (föreläsning, 2006-12-04) anser, då hon menar att det är viktigt att bejaka barns fantasi. Detta för att fantasin kan användas som ett verktyg där barnen kan sätta ord på vad de känner och vill, de övar sig att uppsöka saker som är okända, tänka abstrakt samt känna empati för andra människor.

Även Egan (1995) belyser sagan och fantasin som en stor tillgång till barns lärande. Han menar att fantasi och därmed sagan är det mest verksamma inlärningsinstrumentet i skolan.

Lindhagen (1993) anser även att intresset för god litteratur ökar när man läser och lyssnar på sagor. När ett sagoprojekt är lässtimulerande betyder det dels att vara stimulerande vid den direkta läsinläringen och dels att stimulera till fortsatta läsoplevelser och fördjupad litteraturkännedom.

Enligt Lindhagen (1993) stimuleras både den språkliga utvecklingen och den språkliga medvetenheten vid sagoläsning, vilket är ett sätt att ge alla barn möjlighet till att utveckla sitt språk. Lindhagen utgår från ett sociokulturellt perspektiv då hon menar att språk utvecklas genom att användas i samspel med människor. Vidare hävdar författaren att barns problemlösande förmåga utvecklas med sagans hjälp.

Lindhagen (1993) hävdar även att arbetet med sagan kan resultera i en ”jag-stärkande” process. Författaren hävdar också att sagan är kravlös och därmed stärker oss i vårt inre genom att vi får vila ut i den, får tröst, får nya perspektiv på tillvaron och en framtidstro med visioner om evig lycka. Innehållet i sagorna kan hjälpa barnet i sin strävan att hitta sin identitet och utveckla stark självkännedom. Enligt Lindhagen kan sagor även fungera som problemlösande. Lindhagen menar att den harmoniska sfär som skapas av sagoläsning skapar i sin tur trygghet i barnens omgivning samt att klassrumsmiljön och relationen mellan lärare och elev har stor betydelse för barns självförtroende.

Lindhagen (1993) skriver att om man ser läsning som en språklig förmåga, en förmåga att tillföra det skrivna språket mening utifrån sin egen språkliga kompetens, sitt eget tänkande och sina egna erfarenheter, då lär sig barnet självt att läsa med de vuxnas hjälp och stöd.

Enligt Lindhagen (1993) sätter sagoläsning igång djupa omedvetna psykologiska processer i människan. Hon skriver också att man inom psykoterapi ofta arbetar med sagan för att klienten skall nå personlig utveckling och att det är viktigt som lärare att vara medveten om, att vår pedagogik kan sätta igång mycket tankeprocesser hos barnen.

I boken *Lära av sagan* (1993) skriver Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt om vilket syfte sagan kan tjäna i den pedagogiska verksamheten. De menar att sagor kan ge barnen förutsättningar för att utveckla en förmåga att berätta sagor. De anser också att genom att barnet regelbundet får höra olika sagor berättas lär det sig sagans traditionella struktur och karaktäristiska drag, såsom ”Det var en gång...” och ”därefter levde de lyckliga i alla sina dagar”, tretalen samt att den gode segrar och den onde får sitt straff.

Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) menar också att genom att samtala kring budskapet i sagorna kan barnen till exempel lära sig mycket om etik och moral. Detta är även något som Maria Lundin Rossövik (Föreläsning, 2006-12-04) belyser. Hon menar att ett arbete med sagor stärker barnens empatiska förmåga och viljan att lösa problem och hjälpa andra ökar. De lär sig att fungera i grupp och samtidigt föra fram sina egna åsikter och dessutom utvecklar de sin kreativitet.

Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993) skriver att när man använder sagor i den pedagogiska verksamheten i åldrarna runt skolstarten kan barnen utveckla både, färdigheter, kunskaper och förståelse för sagor i allmänhet och för specifika sagor. Vidare anser författarna att genom att barnen lyssnar, bearbetar, diskuterar och problematiserar sagor lär de sig om innebörder i sagor och pedagogens sätt att dramatisera sitt läsande och att skifta röstläge är av stor betydelse för barnets lyssnande.

Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993, s. 106-109) menar att ofta bearbetar barnen sagorna i sin lek, men ibland kan de behöva hjälp av vuxna som kan hjälpa dem att återskapa sagan, genom att till exempel klä ut sig och spela upp den inför barnen. Författarna skriver även att man kan diskutera och problematisera sagans form, innehåll, struktur och känslor som väcks, bild och text, budskap etc., men att det vid detta moment är viktigt att

pedagogen knyter diskussionen till barnens värld för att de skall bli intresserade och engagerade.

Ytterligare en aspekt till varför det är positivt för barnen att arbeta med sagor och att lyssna till sagor är som Lindö skriver att sagolyssnandet ger en god förförståelse och underlättar barnens eget läsande av sagan. Vidare menar Lindö att förförståelse är särskilt viktigt för barn med lässvårigheter och att de svaga läsarna läser sina egna sagor betydligt bättre än redan färdig text, vilket till viss del beror på ett minnesinnehåll, men Lindö menar att detta kan få goda effekter på lusten att vilja läsa mer (Lindö, 1986, s. 90).

Lindö menar även: ”Att läsa, läsa om igen, läsa så mycket som möjligt, är den enda vägen till läsutveckling” (Lindö, 1986, s. 90). Detta visar på att det är bra att låta barnen skapa sina egna sagor.

#### **4.5 Vad barn uppfattar att de kan lära sig av sagan**

Vad barn i förskolan själva menar att de kan lära sig av sagor har studerats av Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993, s.70-77). De fann att en del barn uppfattade att man kan lära sig att läsa och skriva genom att lyssna på sagor. En grupp barn menade att de kan lära sig sagan och då menade de att de kan lära sig den utantill så att de kan återberätta den. Några upplevde att man kan lära sig vad en saga är och då menade de vad som kännetecknar en saga/vilka de karaktäristiska dragen är. Några barn upplevde också att de lärde sig att sagor handlar om fantasi. En del barn upplever att de lär sig enstaka detaljer från den specifika sagans innehåll, till exempel lära sig sådant som någon karaktär utför i sagan. En del barn ger uttryck för att de förstått sagans helhet, till exempel generella regler eller moraliska aspekter, med andra ord sagans budskap.

#### **4.6 Individualisering**

Enligt boken *Temaarbete - Lärarens metodik och barns förståelse* av Doverborg och Pramling (1988) syftar ett temaarbete till att utveckla barns tankar om ämnet. Författarna skriver att det synsätt de har varken sätter barnet eller det ämnet som temat handlar om i centrum. Det är barnets tänkande om ämnet, det vill säga det är relationen mellan barnet och det innehåll som skall läras, som är i fokus. Ett tema innebär då att man skapar tillfällen, som ger barn möjlighet att utveckla sin kunskap om något utifrån barnets perspektiv. Författarna menar att med detta synsätt, har man ett barnperspektiv, att barnen får utrymme och då inte bara i teorin utan också i praktiken eftersom det är barnets föreställningar och kunskaper som blir utgångspunkten och föremål för undervisningen.

Rigmor Lindö (1986, s. 90 ff) hävdar att ett arbete med sagan är givande för alla barn. En saga kan uppfattas på många olika sätt och den kan också bearbetas på många sätt, därför är det lätt att individualisera och ge varje barn en uppgift som passar just det barnet och det som barnet behöver utveckla. Lindö menar att alla barn har olika förutsättningar och egenskaper att utveckla. Ett barn med ett svagt skriftspråk kan ha ett bra utvecklat bildspråk. Därför kan ett barn till exempel rita uppgiften och ett annat skriva om uppgiften, barnen arbetar då med samma uppgift men på olika sätt. Vad som även är bra med att arbeta med sagor är, att även ett barn med koncentrationssvårigheter kan koncentrera sig och lyssna uppmärksamt på en kortare saga, för att sedan arbeta vidare med olika uppgifter som är anpassade efter barnens olika behov.

#### **4.7 Integration av olika kunskapsfält**

Enligt Doverborg och Pramling (1988) är det möjligt att integrera olika kunskapsfält i ett arbete med sagan. Författarna diskuterar vikten av att man väljer perspektiv, att man ser något ur en speciell utgångspunkt. Det kan exempelvis handla om att man arbetar med olika yrken och därmed bestämmer ett specifikt perspektiv, som man ska inta när man studerar yrket. När

perspektiv, begrepp och relationer är tydliggjorda gäller det att skapa autentiska situationer för barnen där de får möjligheter till insikter. Barnen måste få fundera och reflektera. Doverborg och Pramling (1988) är noga med att poängtera vikten av att pedagoger vet vad det är de vill att barnen skall utveckla en förståelse för genom temaarbetet.

Jan Nilsson (1997) skriver i sin bok tematisk undervisning, att den pedagogiska grundsynen i hans bok är att skönlitteratur betraktas, som en central kunskapskälla i skolarbetet. Vidare skriver Nilsson att de olika ämnesområdena ses ur ett tvärvetenskapligt perspektiv, att ämnena inte delas upp strikt, utan integreras till en helhet i ett tematiskt arbets sätt. ”Inom denna helhet kan lärare och elever sedan röra sig fritt i sitt sökande efter insikt, förståelse och meningsfulla kunskapssammanhang” (s.5).

Schuler (2000) behandlar synen på lärande i sin artikel, istället för att tänka på lärande som att ge instruktioner inom ett ämne i taget, kan vi tänka på lärande som en del av läroprocessen. Ämnet, slutresultatet och läroprocessen är alla lika viktiga i ett temaarbete. Läroprocessen blir sammanvävd av barn och lärare som strävar mot samma mål, att lära sig mer om det övergripande temat samtidigt som barnen arbetar med att uppnå läroplanens mål och utvecklar sina färdigheter. Barnen redovisar sina arbeten för varandra och lär av varandra, vid dessa tillfällen ger barnen varandra respons på arbetet och ger även förslag på nya saker som kan läggas till i arbetet. Samtidigt delar barnen med sig av sin nya kunskap till skolkamrater, familjemedlemmar och har man till exempel haft det övergripande temat vår stad, kan man även ha en utställning där barnen bjuder in stadens medborgare för att få ta del av barnens arbete. Temaarbete hjälper till med att integrera lärande i flera olika ämnen och erbjuda ett närmande till meningsfullt lärande. Barn övar och använder många färdigheter för att identifiera ett temaområde, de utreder frågor, representerar sina upptäckter samt delar med sig till andra av sina kunskaper. Barnen förvärvar färdigheter på ett naturligt sätt och möter sina personliga mål. Enligt Schuler kan man se målet med temaarbete, som att lära sig mer om ett övergripande ämne och att använda en större variation av kunskaper/färdigheter, samtidigt som barnen är engagerade i lärandet och sammanställer sin information samt delar med sig av den.

#### 4.8 Kontinuitet

När man talar om kontinuitet i ett arbete syftar man ofta på att detta sker fortlöpande och aktivt, där det finns ett samband mellan delarna.

Enligt Doverborg och Pramling (1988) är kontinuiteten av stor vikt när man arbetar tematiskt. När man arbetar tematiskt vill man utveckla barnens förståelse för sin omvärld, men för att uppnå detta finns vissa krav. Det är av stor vikt att det är samma pedagog, som arbetar tillsammans med barnen under en längre tid. Det är även viktigt att man återknyter till vad barnen sagt och upplevt tidigare. Är det flera olika pedagoger blir detta svårt, för att man kan inte återberätta för sin kollega om allt som hänt och gruppens dynamik.

När man arbetar tematiskt så skall temat finnas med hela tiden, miljön i skolan eller förskolan skall vara inspirerad av temat. Temat skall inte vara ett avgränsat område som sker mellan 11 och 12 på dagen, utan möjligheten att arbeta vidare och bearbeta sina intryck skall finnas hela tiden. Kontinuiteten ger även tillfälle att se möjligheterna i leken och vardagliga rutiner för att ge barnen förutsättningar att utvecklas tankemässigt (Doverborg & Pramling, 1988).

Lindhagen (1993) skriver om vikten av kontinuitet i sagotemats upplägg, för att barnen skall få en helhetsupplevelse i arbetet. Enligt Lindhagen ska pedagogen inta en holistisk inställning till barnet, genom att se helheten hos det och utgå från dess förutsättningar. Författaren menar också att det är viktigt att pedagogerna har ett enhetligt förhållningssätt till barnen och temat samt att de samarbetar. Lindhagen anser även, likt Doverborg och Pramling (1988) att det är

av stor vikt att temat sträcker sig över en lång tid, minst en termin. Alltså är det viktigt inom ett tema, att man som lärare skapar kontinuitet.

#### **4.9 Dokumentation och utvärdering av barns lärande och utveckling**

Enligt boken *Temaarbete - Lärarens metodik och barns förståelse* av Doverborg och Pramling (1988, s. 101-109), är det fyra frågor som skall besvaras vid dokumentationen. Dessa frågor är: vad är det som skall dokumenteras, hur skall man gå till väga vid dokumentationen, när skall man dokumentera och varför är det viktigt att dokumentera och utvärdera? Det är viktigt att tänka på att detta är ett barnperspektiv! Författarna menar att det är viktigt att dokumentera gemensamma arbetsmoment som t.ex. pryder väggarna och även barnets eget arbete. Detta för att barnet då kan följa en process, det vill säga ett händelseförlopp.

Man bör även dokumentera vad barnet gör individuellt i till exempel barnens egna pärmar och på så sätt låta barnen ta del av sin egen läroprocess. En sådan dokumentation gör att barnen kommer ihåg vad de har gjort och får hjälp att förändra och utveckla sina föreställningar. Genom att läraren inriktar barnens uppmärksamhet på att de har blivit bättre på något ges barnen en möjlighet att skapa en positiv självkänsla. Dessutom blir dokumentationen en vinst genom att man kan göra barnen uppmärksamma på variationen i deras sätt att tänka, detta kan leda till att barnen blir medvetna om sitt eget sätt att tänka (Doverborg & Pramling, 1988).

Vad blir viktigt att dokumentera? Alla aktiviteter som har med temat att göra är viktigt att dokumentera! Men det är inte själva aktiviteten i sig som är viktig att dokumentera, utan det är upplevelsen och bearbetningen av upplevelsen, samtalet och reflektionerna som barnen får och gör av aktiviteten, som skall dokumenteras. Författarna menar att för att kunna bearbeta något man upplevt, så måste de även få hjälp att reflektera över det upplevda. Det är även betydelsefullt att dokumentera barnens uppfattningar om temat innan man påbörjar arbetet för att kunna se hur de utvecklar sin uppfattning (Doverborg & Pramling, 1988).

Hur dokumenterar man? Att dokumentera under hela temats gång är av stor vikt när man arbetar med barn. Kontinuerlig dokumentation är av stor vikt även för lärarens skull, dokumentationen blir för läraren ett redskap för att se om barnen utvecklar det som temat syftar till. I barnens vardag finns det många tillfällen att dokumentera temat. Låt barnen skriva, rita och måla. Kan de inte skriva, låt dem berätta och så skriver pedagogen ner vad barnet säger. Läraren kan skriva ner barnens funderingar i en bok så att de inte glöms bort och lyfta fram dem senare för reflektion. Intervjua barnen, fotografera barnen. Låt barnen ibland välja själva vad de skall dokumentera. ”Med detta ges barn möjlighet att gå tillbaka både för att komma ihåg saker som hänt men också för att ges förutsättningar för att bli medveten om att man kan ändra uppfattning” (Doverborg & Pramling, 1988, s.106).

När dokumenterar man? ”Vi skulle vilja säga att ju fler tillfällen som lärare tar till dokumentationen i det dagliga arbetet, ju enklare blir det att genomföra dokumentationen”(Doverborg & Pramling, 1988, s.102.) Det är bara intervjun med barnen som behöver planeras in för att kunna genomföras enskilt, annars ska man ta tillvara på det vardagliga arbetet att dokumentera.

Varför är det viktigt att dokumentera och utvärdera? Författarna menar att dokumentation och utvärdering är varandras förutsättningar. Skall utvärdering av ett tema vara möjligt måste läraren ha sett till att barnen har fått möjlighet att dokumentera sina upplevelser och att barnen har reflekterat om upplevelsen. Dokumentationen blir underlaget för utvärderingen av arbetet. Dokumentationen måste ske kontinuerligt för att pedagogen skall få kunskap om barnen uppnått det uppsatta syftet med temat och även för att pedagogen skall veta vad som behöver planeras in, för att barnen skall kunna nå fram till syftet. Att utvärdera måste både barnen och pedagogen göra. För pedagogen blir det synligt vad hon har lyckats med och inte lyckats med.

Genom dokumentation av den pedagogiska processen kan pedagogen utvärdera sitt arbete både när det gäller det enskilda barnets inläring och gruppens inläring. Genom barnens utvärderingar får pedagogen respons på hur barnen upplevt arbetet. Utvärderingen av det dokumenterade ger även pedagogen en bild av vad man egentligen har arbetat med och hur man genomfört arbetet. Utvärderingen ger pedagogen en möjlighet att följa barnens inläring och den ger även pedagogen en möjlighet att utveckla sin egen kompetens och utveckla det pedagogiska arbetet.

I boken *Pedagogisk dokumentation* skriven av Hellevi Lenz Taguchi (1997) behandlas vikten av att vara medveten om hur och vad man dokumenterar. Lenz Taguchi menar att pedagogisk dokumentation är ett sätt att förstå verksamhetens konstruktion och samtidigt öppna ögonen för nya sätt, att konstruera verksamheten. ”Genom att dokumentera sin praktik kan pedagogerna gång på gång få hjälp att besvara frågan: Vad står jag nu? Därigenom kan pedagogerna följa sin egen läroprocess lika väl som hon i dokumentationen också kan få syn på *barnens* läroprocesser” (s.31).

Att dokumentera hur barnen upplever situationen gör att man som pedagog har möjlighet, att planera verksamheten utefter barnens intressen och behov. När man som pedagog utgår från dokumentationen av barns tidigare arbete och tankar vid planeringen av det fortsatta temaarbetet, för att föra temaarbetet framåt, ger man barnen makt över sitt eget lärande. Dokumentationen är även viktig för att pedagogerna skall ha ett underlag för att reflektera kring det som skett och för att kunna ta nästa steg. Dokumentation är inte bara att hänga upp barnens bilder på väggarna, det handlar om att ta reda på hur barnen upplever situationen och sin omvärld. Dokumentationen ger pedagogerna möjlighet att berätta för barnen vad de sa förra gången man jobbade med temat, eller att visa barnen bilder man tagit, detta för att göra barnen medvetna om hur de tänkte och arbetade vid tillfället och bygga vidare på det. Då blir dokumentationen även ett sätt att synliggöra barnens lärande för dem och ett sätt att kommunicera på (Lenz Taguchi, 1997).

Maria Lundin Rossövik ser leken som en viktig del i pedagogens dokumenterande arbete. ”Observera barnen i leken för där blir de saker barnen varit med om synliga. I leken kan man se vad barnen varit med om och vad de utvecklat. Som pedagog är det därför viktigt att ibland ’bara vara’ tillsammans med barnen” (föreläsning, 2006-12-04).

I Postholm (2006) kan man läsa om bedömning. Postholm menar att vid bedömning av elevernas kunskaper under temaarbetets gång, kan man i slutet av arbetet ställa ”öppna frågor” och/eller självutvecklande frågor som kan fungera som en strategi för att ta reda på vad eleverna har lärt sig. Postholm skriver även att dialogen mellan lärare och elev är viktig under temaarbetets gång. I artikeln ges ingen förklaring till vad som menas med ”öppna frågor” eller självdefinierande frågor. I boken *Praktisk intervju teknik* av Mats Ekholm och Anders Fransson (1994) kan man finna svar på vad en öppen fråga är ”Öppna frågor är de frågor där den svarande själv får formulera sitt svar. Har man som mål att utreda den svarandes informationsnivå det vill säga hur mycket han har att meddela om ett visst område, attityder, värderingar, kunskapsstrukturer, eller att skaffa sig en första överblick över ett ganska obekant område, är de öppna frågorna att föredra” (s.73).

#### **4.10 Pedagogens roll vid ett tematiskt arbete med sagan**

Enligt Maria Lundin Rossövik lär barn genom fantasi. Hon menar att undervisning handlar om att tända en eld, en eld som står för lust och nyfikenhet, inom varje barn och inte om att fylla ett kärl (föreläsning, 2006-12-04). Ett bra redskap i strävan om att tända denna eld är enligt Lundin Rossövik, leken. Dels för att leken är fri och att den då gör det lättare att uttrycka sig, men även för att man i leken finner inspiration, glädje och kravlöshet. Lekens betydelse för barns utveckling är även något som poängteras i de två läroplanerna. I läroplanen för förskolan står det:

I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga till att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. (Utbildningsdepartementet, 1998, s.9)

I läroplanen för skolan lyfter man fram lekens relevans så här: ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 7).

#### **4.10.1 Den goda berättaren**

Lindö (1986, s.25) skriver om vikten av att barnet fascinerats, engageras, blir förtjust och rycks med i sagoberättandet. Hon menar att upplevelsen är av mycket stor betydelse för barnet för att nå en god förståelse av litteraturen.

Lundin Rossövik hävdar vidare: ”Som pedagog är det viktigt att våga hoppa ur vuxenvärlden och visa för barnen att det lever ett litet barn även inom oss. Vi måste helt enkelt vara lite våghalsiga för att lyckas tända de där gnistorna hos barnen” (Föreläsning, Lundin Rossövik, 2006-12-04).

Det är med andra ord mycket som hänger på pedagogen, när man talar om goda lärandesituationer. Maria Lundin Rossövik talar mycket om vikten av att vara en god sagoberättare, för att nå ut till barnen och fånga deras intresse. Enligt henne är berättandet och berättarmiljön två avgörande faktorer för hur bra man når fram till barnen. Förutom en tids berättarfarenhet anser Lundin Rossövik att det finns några milstolpar att ha i bakhuvudet för att lyckas som berättare. För det första är det av stor vikt att arbeta med olika röstlägen och skilja olika karaktärer åt genom att ”ge dem en egen röst”. Detta för att göra berättande mer levande. Vidare är det viktigt att använda sitt kroppsspråk och genom det visa olika händelser och känslor med hjälp av mimiker och gester, för att vara tydlig, väcka intresse och för att skapa liv i sitt berättande. Lundin Rossövik uttryckte kroppsspråkets relevans så här: ”Kroppsspråk fascinerar barn och det är ett bra sätt att med hjälp av det nå ut till alla, även till de barn som inte förstår alla ord” (Föreläsning, 2006-12-04).

Det är även viktigt att som berättare använda sig av en klar struktur, för att signalera när berättelsen börjar och slutar. Att i detta sammanhang använda sig av en ramsa eller en sång blir ofta väldigt tydlig och konkret för barnen. Det är även av stor vikt att ge barnen tydliga budskap, för att barnen skall veta när man intar sin berättarroll och när man är sig själv. Detta kan man t.ex. göra genom att använda sig av olika namn, röster, klädesplagg m.m. för att på ett tydligt sätt signalera för barnen ”vem man är” för stunden. För att vara en god berättare gäller det även att hålla ögonkontakt med alla som lyssnar. Alla måste få känna att de är sedda och är med, annars tappar barnen intresset. Ett annat verktyg som kan användas för att fånga barnen är olika ljudeffekter. Det kan t.ex. handla om att man knarrar med rösten när man berättar om en dörr som öppnas. Genom sådana effekter skapas en spänning. Att, som berättare, våga ta pauser var ytterligare en sak som Lundin Rossövik poängterade. Hon menar att korta, naturliga pauser ger åhörarna rum för att skapa sig egna fantasibilder (Lundin Rossövik, Föreläsning, 2006-12-04).

Likt Lundin Rossöviks resonemang kring den goda berättaren talar även Rigmor Lindö (1986) om berättarteknik och anser att berättaren måste vara väl förtrogen med sagan, så att han eller hon kan berätta helt fritt utan vare sig sagobok eller bilder. Lindö skriver även om vikten av att sitta nära varandra, gärna i en ring för att man skall kunna ha ögonkontakt med varandra och för att det skall skapas en gemenskap.



#### 4.10.2 Vuxenstyrning eller elevstyrning

I tidningen *Förskolan* (Claesdotter, 2006) kan man läsa om denna problematik: ”På idéplanet har det hela tiden funnits en kontinuitet som handlar om respekt för barnets egen aktivitet. Men diskussionen om hur mycket förskollärarna ska styra barnen har svängt hit och dit. Det kroniska problemet är att omsätta idéerna så det blir som man vill, att barnets spontanitet får utrymme, säger Jan- Erik Johansson, som forskat om förskolans och förskolläraryrketens historia och är professor i pedagogik” (s. 25).

Nilsson (1997, s. 21) skriver även han om denna avvägning huruvida temat skall vara vuxenstyrt eller elevstyrt, vad det gäller val av tema. Han menar att en stark lärarstyrd tematisk undervisning kan resultera i att elevens intressen inte blir förankrat i innehållet. Vidare menar han att det finns en risk med en helt elevstyrd tematisk undervisning, då det finns barn som sällan eller aldrig uppmuntras till att byta perspektiv och inte bara se en del, utan istället se helheten. Nilsson hävdar alltså att det tematiska innehållet bör bestämmas i samråd av både elever och pedagoger.

Schuler (2000) skriver om hur man kan arbeta tematiskt med ett ämne, till exempel staden där man bor. Enligt Schuler kan man välja att ha staden som övergripande tema och sedan får barnen själva välja vad de finner intressant att jobba med. Det vill säga att man i klassen har ett övergripande tema och att eleverna själva väljer intresseområden, som till exempel, kyrkorna i vår stad eller vår stads idrottsplats. Temaarbetet ger då en kontext där enskilda barn eller små grupper av barn väljer ett område att studera som tilltalar hans eller hennes intresse och som hör ihop med det övergripande temat i klassen. Detta skiljer sig från vår studie, eftersom vi i vår studie undersökt två verksamheter som arbetar tematiskt med ett mer lärarstyrt innehåll. Att barnen själva skall välja vad de vill lära sig om är också, enligt vår mening, problematiskt eftersom det finns en läroplan som föreskriver vad barnen skall utveckla ett kunnande om.

#### 4.10.3 Sagostämning

När man talar om att lyckas som berättare är det även av stor vikt att den fysiska miljön är anpassad. Lundin Rossövik uttrycker denna relevans på följande sätt: ”Berättandet börjar inte när sagan startar, utan redan i dörröppningen, när man passerar tröskeln” (Föreläsning, 2006-12-04). Med andra ord anser hon att omgivningen påverkar hur berättandet kommer bli och att det därför är av stor vikt att, som pedagog, ha detta i åtanke. Vad bör man då tänka på? Först bör man tänka igenom hur man placerar barnen, så att alla ser berättaren och därmed har en chans att få ögonkontakt med henne/honom. Sedan är det viktigt att se efter hur det ser ut runtomkring i rummet där man sitter, för att försäkra sig om att barnens uppmärksamhet inte tas upp av något annat. Man kan t.ex. använda sig av avskärmningstyger som skärmar av omgivningen till en sagostund. En annan viktig del att ta hänsyn till inför en berättarstund är belysningen. Belysningen bör vara mysig, för att skapa en lugn och harmonisk känsla hos både berättaren och åhörarna.

Även Lindö (2005 s. 54) belyser vikten av att arrangera en god fysisk miljö inför berättarstunden. Hon menar att det handlar om val av tid, plats, rekvisita och de ritualer som man vill skapa kring berättarstunden. ”Många pedagoger skapar en sagohörna med återkommande inslag som sagokuddar, tända ljus, ett speciellt musikstycke, en trollrams eller ett magiskt sagoknytte” (s. 54).

En pedagogs uppgift är att ge barnen lust och inspiration. ”Att tända de små eldarna!” (Föreläsning, Lundin Rossövik, 2006-12-04).

#### 4.10.4 Sagoval

En annan viktig del i pedagogens arbetsuppgifter är att välja ut en eller flera lämpliga sagor för temat. Lindö (1986, s. 41) menar att ett sagotema som speglar ett aktuellt problem i barngruppen är ofta betydelsefullt. Vidare skriver författaren om att man genom sagan kan belysa exempelvis en konflikt som finns i barngruppen hon menar även att det är bra om man utgår från barnens erfarenhetsvärldar. Slutligen menar Lindö (1986, s. 42) att det är svårt att råda andra till ett gott sagoval, då varje pedagog själv bör välja en saga som han eller hon är väl förtrogen med och som passar barnen vid det aktuella tillfället.

Bettelheim (1989) i Henriksson och Sieppi (2005) belyser vikten av att utgå från barnets intresse när man väljer sin saga. Han menar att om ett barn lyssnar uppmärksammat och vill höra mer från sagan är det ett tecken på att man valt en saga som tilltalar barnet, medan det enligt Lindö (2005 s. 53) är allra viktigast att välja en berättelse som man själv tycker om och som man känner kommer att bli väl mottagen av barngruppen. Lindö menar även att man som pedagog bör tänka på sagans längd, tema, struktur, möjlighet till identifikation, könsfördelning samt potential till att arbeta vidare utifrån sagan.

## 5 Metod

I detta avsnitt kommer vi att berätta för läsaren vilka metoder vi valt att använda oss av i vår studie. Vi kommer även att behandla vilken vikt vårt metodval har för vår studie.

### 5.1 Metodval

Vi har valt att göra en studie där vi undersökt hur en förskola samt en skola arbetar med sagan som tema, och hur detta arbetssätt erfars av barnen. Vi har valt att kombinera intervjuer med observationer och detta bottnar i att vi ville försöka skapa oss en så tydlig och rättvis bild som möjligt av hur de två verksamheterna ser ut. Vi ville även se om pedagogernas och barnens uppfattningar om temaarbetet stämde överens med varandra, samt med det vi observerat. Som stöd för vårt val av metod, en kvalitativ studie, vill vi knyta an till Johansson och Svedners (2006) resonemang:

Kvalitativa intervjuer är viktigast att känna till, eftersom den, tillsammans med kvalitativa observationer är den primära metoden för att få fram den information man vanligen söker vid examensarbeten inom lärarutbildningen. (Johansson & Svedner, 2006, s.42)

Vi anser att vår studie är av en kvalitativ karaktär, då vi valt att gå in lite djupare på några undersökningsgrupper, istället för att hantera en större undersökningsgrupp mer ytligt. Vi är intresserade av meningsfrågor kring detta arbetssätt, vi är alltså inte intresserade av frågor som rör kvantitet.

### 5.2 Urval

Vi valde att genomföra vår studie i en förskola samt en skola och dessa val av verksamheter styrdes av våra förkunskaper. För vår studie var det av stor vikt att undersökningsverksamheterna arbetade tematiskt utifrån en saga. Vi tog beslutet att slumpmässiga undersökningsverksamheter inte skulle passa för vår studie samt för studiens syfte, då vi var intresserade av att studera verksamheter som arbetar tematiskt utifrån en saga. De två undersökningsverksamheterna har vi kommit i kontakt med genom den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen.

### 5.3 Undersökningsgrupp

Vi har valt att genomföra vår undersökning på en förskola, som är belägen i en ort utanför en storstad. Syftet med att välja just denna förskola var att vi redan visste att de arbetar aktivt med sagan som grund för lärande. Skolan vi valt att ta med i vår studie är belägen i en stadsdel i en storstad. Motivet till detta val var våra förkunskaper om att skolan arbetar med sagan som tema i åldersintegrerade barngrupper. Anledningen till att vi har valt att studera både en förskola och skola är att vi vill kunna se vad det finns för likheter, skillnader och möjligheter med att arbeta med sagan som grund för lärande i olika åldrar. Vår undersökningsgrupp består av 28 barn, varav 16 barn är verksamma i skolår 1 och 12 barn i förskolan. Barnen är tre till sju och ett halvt år gamla. Till vår undersökningsgrupp hör även de tre pedagoger vi intervjuat, varav alla är kvinnor.

### 5.4 Intervjuer

När vi beslutade oss för att använda intervjuer som en metod bestämde vi oss för att vi inte ville ha helt fasta frågor. De intervjuer vi genomfört, så kallade semistrukturerade, vill vi även hävda vara kvalitativa, då vi valt att endast formulera fasta ämnesområden och frågor att samtala om. Vi vill poängtera att med fasta ämnesområden menar vi att vi har formulerat grundfrågor men beroende på om respondenten har följdfrågorna har dessa skiljt sig åt och anpassats efter den rådande situationen. Alla intervjufrågorna har vi utarbetat med vårt syfte

som grund. Alla intervjuer genomfördes i de intervjuades miljö, alltså i skolans och förskolans lokaler. Detta ville vi göra för att de intervjuade skulle känna sig så trygga som möjligt. Vid samtliga intervjuer har vi använt oss av diktafoner och efter intervjun har vi transkriberat intervjun ordagrant för att lättare kunna analysera intervjuaren som sedan arkiverats. För att kunna genomföra vår undersökning, har vi skickat ut ett brev (se bilaga D) till samtliga barns föräldrar med en förfrågan om att få tillstånd att observera samt intervjuas deras barn. Resultatet av detta brev blev att tre barn från skolan och åtta barn från förskolan inte deltog i vår undersökning, på grund av att en del föräldrar inte tillät fotografering och/eller ljudupptagning. Tanken med att fotografera barnen var att fotona skulle användas som minneshjälp åt oss i vår undersökning. Dessa bilder kommer därför inte att finnas med i vårt arbete. Det fanns även de barn som inte ville bli intervjuade. För att ge en ungefärlig bild av hur långa intervjuerna var, har vi beräknat att pedagogintervjuerna i snitt ligger på 25 minuter vardera, medan barnintervjuerna varierade mellan fem till tio minuter.

#### **5.4.1 Barnintervjuer**

Barnintervjuerna syftade till att ta reda på hur barnen upplevde temaarbetet och ett arbete med sagan. ”Intervjun ser vi som ett redskap för pedagogisk utveckling och för att utveckla barns förståelse för sin omvärld” (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000, s. 8). Detta är vårt motiv till att genomföra barnintervjuer. Vår tanke med att göra enskilda intervjuer, istället för intervjuer i grupp, är att vi är måna om att ta reda på varje individs tankar och åsikter, utan eventuell påverkan från sin omgivning. Dock skiljer de olika barnintervjufrågorna sig åt (se bilaga A), då vi valt att anpassa frågornas karaktär efter barnens ålder, mognad och temats innehåll. Detta vill vi koppla till det Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) skriver:

*De erfarenheter och utmaningar barn får i pedagogiska sammanhang medverkar till att påverka deras tänkande. Det innebär att sammanhanget i vilket barns föreställningar skapas måste tas i beaktande för att man skall förstå deras tänkande. På detta sätt får man veta hur pedagogiska betingelser påverkar barn, dvs, hur den pedagogiska verksamheten bidrar till att forma barns omvärldsuppfattning. (s. 8)*

#### **5.4.2 Genomförande av barnintervjuer**

Vid genomförandet av barnintervjuerna, var det för oss, av stor vikt att barnen skulle känna sig bekväma vid intervjusituationen. Därav inleddes intervjuerna med att vi samtalande en stund med barnen innan själva intervjun påbörjades. Vi gjorde även valet att genomföra observationerna innan vi genomförde intervjuerna, detta för att barnen skulle veta vilka vi var, det vill säga att vi inte skulle vara helt nya ansikten för dem. Vid intervjuerna satt vi i olika rum och vi valde att intervjuas barnen enskilt. Vi valde alltså att vara en intervjuare och ett barn. Detta för att barnet inte skulle känna att de var underlägsna och hade tre vuxna som satt och ställde frågor. Vi spelade in intervjuerna på diktafon och barnen fick efter intervjun lyssna en stund på bandet.

#### **5.4.3 Bearbetning och analys av barnintervjuerna**

Efter att alla barnintervjuer var genomförda transkriberades de omedelbart av den person som genomfört intervjun. För att kunna bearbeta intervjumaterialet skrevs de ut ordagrant och för att uppmärksamma om vi skrivit ut fel lyssnade vi igenom varandras band med den utskrivna texten framför oss och lade till ord om något misstag begåtts. Detta gjorde vi även för att alla författare till studien skulle få ta del av alla intervjuer. Det inspelade materialet och transkriberingen har nu arkiverats. Efter bearbetningen av barnintervjuerna kategoriserade vi barnens svar under olika kategorier och dessa presenteras i vår resultatdel och diskuteras sedan i diskussionsdelen.

## **5.5 Pedagogintervjuer**

Genom att intervjua pedagoger ville vi ta reda på deras tankar kring ett tematiskt arbete med sagan som utgångspunkt. Frågorna till pedagogintervjuerna har sett samma ut både i förskolan och i skolan (se bilaga B), dock med undantag från frågan: hur de väljer saga, vilken vi kompletterat med två svar via telefon. Olyckligtvis uteblev en pedagogs svar. Dessutom har vi i efterhand även kompletterat en pedagogs svar på frågan: Hur pedagogerna tycker att de har en tydlig struktur i sitt arbetssätt. Under utformningen av samtliga intervjufrågor var vi noga med att tänka på vår formulering av dem. Vi försökte med andra ord att göra frågor som inte kunde besvaras med ett "ja-" och "nej-svar", för att få uttömmande och givande svar. Vi har också tagit fasta på vad Johansson och Svedner (2006) skriver, om att man skall ställa konkreta och icke-ledande frågor, för att förhindra att respondenten skall vinkla sitt svar utifrån det han/hon tror att vi som intervjuare vill höra.

### **5.5.1 Presentation av de intervjuade pedagogerna**

Susanne arbetar på Solstrålens förskola och har gått den nya lärarutbildningen på 140 poäng med inriktning på de tidigare åldrarna. Nu har hon arbetat 2 år som lärare. Stina arbetar på Solstrålen Förskola och är förskollärare och gick den gamla lärarutbildningens ungdomspedagogikprogram på Pedagogien vid Göteborgs Universitet. Nu har hon arbetat i 10 år. Karin arbetar på Kaprifolskolan och gick grundskollärlinjen, sedan har hon läst barn- och ungdomspsykologi och dessutom påbörjat magisterprogrammet i ledarskap. Nu har hon arbetat i 14 år med ett års avbrott och några andra avbrott för studier.

Anledningen till att vi intervjuat två pedagoger på Solstrålens Förskola och endast en pedagog på Kaprifolskolan, är att Stina inte var med under observationstillfället, men är en av tre utvecklingsledare på förskolan, som fungerar som inspiratör i sagoarbetet och ger stöd samt handledning till dem som önskar och behöver. Susanne var den pedagog som medverkade vid observationstillfället och är även den pedagog som arbetar med barngruppen vi har studerat. Hon blev därför naturlig att ha med. Karin som vi intervjuat på Kaprifolskolan, deltog under observationstillfället och är även en av de i arbetslaget som har mycket erfarenhet och ett stort intresse för ett tematiskt arbete med sagan.

### **5.5.2 Genomförande av pedagogintervjuer**

Vid genomförandet av pedagogintervjuerna var alla författarna till studien närvarande. Dock hade vi frågat pedagogerna om de tyckte att de var bekväma i en intervjusituation med tre personer, hade vi inte fått deras samtycke till att vara tre personer närvarande hade vi respekterat det. Under intervjuerna var det en av oss som ledde intervjun och de andra två observerade och tog anteckningar. Vid intervjuerna med pedagogerna användes diktafon och pedagogerna blev även tillfrågade om de ville lyssna på bandet efter intervjun.

### **5.5.3 Bearbetning av pedagogintervjuer**

Intervjun transkriberades ordagrant efter intervjutillfället av den författare som lett respektive intervju och precis som vid barnintervjuerna lyssnade vi på varandras band och hade utskriften framför oss för objektiv bedömning. Detta för att se om vi missat något.

### **5.5.4 Analys av pedagogintervjuerna**

För att analysera dessa intervjuer letade vi efter likheter och skillnader i pedagogernas svar. Likt det vi tidigare skrivit så bygger våra intervjufrågor på studiens syfte och frågeställningar, och det var efter detta vi analyserade svaren. Detta redovisas i resultatdelen och diskuteras sedan i diskussionsdelen.

## **5.6 Observationer**

Idén med observationerna var att se hur verkligheten ser ut, dvs. hur de faktiskt arbetar, för att se om det fanns någon skillnad mellan pedagogernas medvetenhet, deras faktiska agerande och barnens erfارande av arbetet. ”Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör” (Stukát, 2005, s.49).

### **5.6.1 Genomförande av observationer**

Under de observationer vi genomfört har vi använt oss av ett observationsunderlag, med fasta observationsfrågor (se bilaga C) som vi utarbetat inför vår observation. Detta underlag har utarbetats utefter vårt syfte och våra frågeställningar, med utgångspunkt i vad vi ville ta reda på. Våra förkunskaper om observationsplatserna har även tagits i uttryck i detta schema, då vi formulerat vårt underlag utefter vilken aktivitet vi skulle observera. ”Observation efter särskilt registreringsschema kan användas när man på förhand vet vilka händelser eller vilka beteenden som kommer att dyka upp och som man är intresserad av” (Stukát, 2005, s. 51).

Under observationerna deltog vi inte aktivt i aktiviteterna utan vi befann oss utanför barngruppen och var därmed passiva och förde anteckningar.

### **5.6.2 Bearbetning och analys av observationerna**

Efter genomförandet av observationerna jämförde vi våra anteckningar. Detta var mycket givande då tre ögonpar ser mer än ett, vilket berikade våra observationer. Därefter gjorde vi en gemensam sammanställning av observationerna där vi beskrev upplägget av aktiviteten samt vår tolkning av denna. För att analysera observationerna diskuterade vi vad det var som egentligen hände under aktiviteterna. Detta jämfördes sedan med våra kategoriseringar av barn- och pedagogintervjuerna..

## **5.7 Avgränsningar**

För att avgränsa vårt examensarbete har vi valt att studera två verksamheter. Det hade varit mycket intressant att studera fler verksamheter som arbetar med sagan tematiskt, dock hade detta inte varit möjligt på grund av att vi inte skulle hinna med att bearbeta datainsamlingen samt gå in på djupet i våra undersökningsverksamheter. Vidare hade vi tyckt det varit intressant att utöka vår undersökningsgrupp, både när det gäller barn- och pedagogantal. Det hade även varit spännande att se relationen mellan vår undersökningsgrupp och barn som befinner sig i skolans senare år.

## **5.8 Etiska övervägande**

”Examensarbetet måste bygga på respekt för de människor som deltar” (Svedner & Johansson, 2006, s. 29). I vår studie anser vi att vi tagit hänsyn till etiska övervägande och principer. Vi har varit noggranna med att fråga de medverkande barnens föräldrar samt barnen själva om deras tillstånd innan intervju- samt observationstillfällena. Detta är även något som Stukát (2005) poängterar vikten av: ”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (s. 131). Vi har även inväntat skriftligt tillstånd, för varje individ vi fotograferat eller spelat in på band. Undersökningsverksamheterna har fått information om studien och dess syfte innan de tackade ja till att medverka.

Alla namn är fingerat för att ingen skall kunna känna igen enstaka individer. Dock kan de medverkade pedagogerna antagligen identifiera sina egna svar. Banden samt transkriberingarna från intervjuerna har hanterats med stor varsamhet. Detta med Stukáts (2005) tankar i ryggen: ”Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor inte kan identifieras av utomstående” (s. 132). Vi har valt att kalla den studerade förskolan för Solstrålens Förskola och de två

pedagogerna vi har intervjuat på denna förskola har vi valt att kalla Susanne och Stina. Skolan vi har studerat kallar vi för Kaprifolskolan och pedagogen vi intervjuat där kallar vi Karin. För en läsare skulle det möjligen vara intressant att kunna följa ett barns svar hela vägen, men av rädsla för att barnens identitet då skulle kunna genomskådas har vi valt att inte göra detta. Vi vill poängtera att vi anser att vår undersökning bygger på stor respekt för de individer som valt att deltaga.

### **5.9 Validitet, Generaliserbarhet & Reliabilitet**

När det gäller vår studies *validitet* dvs. "...hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta" (Stukát, 2005, s. 126) anser vi att vi uppfyller detta. De frågeställningar vi har matchat vårt syfte och alla intervjufrågor är utarbetade därefter. Vi anser att vi undersökt det vi hade som avsikt att undersöka, alltså hur man tematiskt kan arbeta med sagan.

Detta är en studie i liten skala med endast två undersökningsverksamheter, därav är studien inte *generaliserbar*, det vill säga den ger inte en generell bild av hur ett tematiskt arbete med sagan ser ut i hela landet. Vi tror dock att vårt resultat kan ge en fingervisning på hur det kan se ut i verksamheterna.

Om någon annan genomförde en liknande studie som vi gjort skulle de då få liknande svar? Stukát beskriver *reliabilitet* som "hur bra mitt mätinstrument är på att mäta" (s. 125), det vill säga hur tillförlitligt och noggrant instrumentet är. Vi anser att vår studie har en viss grad av reliabilitet, då vi genomfört en kvalitativ studie där mänskliga individer ingår. Eftersom vi intervjuat barn och pedagoger, är det troligt att resultatet inte blivit identiskt om vi hade genomfört studien på nytt. Vidare har vi försökt att stärka tillförlitligheten i vår studie i metoddelen genom att där presentera så utförligt som möjligt hur studien har bedrivits. Vi har även tillsammans bearbetat vårt insamlade material för att undvika att intressant data inte kommer med i studien.

### **5.10 Metoddiskussion**

De metoder vi valt att använda oss av har varit till stor hjälp för att uppnå vårt syfte med studien. Eftersom vi valde att genomföra en kvalitativ studie var det för oss en självklarhet att sträva efter svar på meningsfrågor och inte kvantitet. Visst finns det för och nackdelar med alla metodval, men vi hade inte kunnat uppnå vårt syfte samt våra frågeställningar med en kvantitativ metod. En kvalitativ metod ger inte lika stor generaliserbarhet som kvantitativa metoder ger. Genomförandet av intervjuer med pedagoger och barn samt observationerna av verksamheterna har verkligen varit kompletterat varandra och betytt mycket för vårt resultat. Det finns dock en risk med intervjuer och det är att de intervjuade ger de svar de tror att vi som intervjuare vill ha.

## 6 Resultatgenomgång

I vår resultatgenomgång kommer vi att inleda med redovisningar av våra observationer på Solstrålens Förskola samt Kaprifolskolan. Denna följs upp av en sammanfattning där vi även drar några slutsatser.

Vidare följer vår kategorisering där vi presenterar en utvald del av våra barnintervjuer, då dessa kategorier är mest väsentliga för vår studie. Dock finns hela sammanställningen av barnintervjuerna som bilaga (bilaga, E). Efter kategoriseringen följer en sammanfattning med slutsatser av denna del.

Därefter redovisar vi det vi anser vara väsentligt för vår studie från pedagogintervjuerna, vilken sedan följs av en sammanfattning med slutsatser.

### 6.1 Observation av Förskolan Solstrålens arbete

**Datum:** 2006-11-28

**Närvarande personer:** 2 pedagoger varav 1 aktivitetspedagog, samt 9 barn i åldrarna 3-5 år (halvgrupp).

**Vilken saga använder man:** Ronja Rövardotter.

#### 6.1.1 Upplägg av momenten

- Barnen sitter i en ring vid ett upprop och pedagogerna synliggör alla barns närvaro/frånvaro.
- Inlednings- och avslutningsramsa för att barnen skall komma in i sagans värld. ”Far och flyg till/från sagans land...”.
- En av pedagogerna tar fram handdockan Ronja som pratar om årstiden vintern och det brev hon skickat till barnen.
- Några rövare kommer på besök i form av en fingervante och berättar om hur de brukar leka och tvätta sig i snön på vintern.
- Barnen sjunger en rövarsång.
- Rörelselek i form av att barnen ”åker skridskor” och gör olika konster till musik.
- Rörelselek i olika stationer där barnen får agera rövare på vintern, till musik. Stationerna var: Pulkaåkning nedför ett berg, åkerbrasa, snöänglar, hoppa i snö och kast med snöboll.
- Rövardans till musik, enskilt och i grupp.
- Visksång sittande med rörelser.
- Avslappning där barnen ligger på golvet och lyssnar till vargsången.
- Avslutningsramsan: ”Far och flyg...”.

#### 6.1.2 Vad gör barnen under temaarbetet?

Under inledningsramsan kan man tydligt se hur engagerade och fascinerade barnen är av pedagogens sätt att fånga dem med ramsans hjälp. Barnen är aktiva och säger ramsan tillsammans med pedagogen.

När pedagogen tar fram en handdocka som symboliserar rövare i sagan är barnen ivriga att prata och ställa frågor till dem. Till exempel var det ett barn som ställde frågan: ”Badar ni nakna i snön på vintern?”

Vidare kunde man se att barnen identifierade sig med de olika karaktärerna i sagan. En flicka uttryckte till exempel: ”Jag är Ronja så är du Mattis”, under momentet då de åkte



skridskor. Med andra ord är barnens lek präglad av sagan Ronja Rövardotter i aktiviteten. Detta kan ses som ett exempel på hur sagan man arbetar med tas upp av barnen i deras rollek. Under rörelsepasset sjunger nästan alla barn med i sångerna, rövarsången och vargsången, som tillhör sagan Ronja Rövardotter. Här lever barnen ut sin lust och sitt kroppsspråk och det framgår tydligt att alla barn är aktivt deltagande.

Under de samtal som barnen för med varandra under rörelsepassets gång är det uppenbart att de lever sig in i sagans värld och därmed sprudlar av fantasi. Detta kunde man till exempel se, då barnen samtalade om: hur de kastade snöbollar på varandra, åkte pulka nedför ett berg samt när de förklarar för varandra att de lyckats pricka sin snöboll i en rockring.

Slutligen vill vi poängtera barnens glädjepropp när pedagogen presenterade varje delmoment. Det syntes att barnen var positiva inför det de fick göra. ”Ja, det gör vi!” användes flitigt som uttryck. Arbetsmomenten och innehållet i dessa tycks engagera barnen.

### **6.1.3 Hur använder man sagan för att arbeta med temat?**

Pedagogerna utgår hela tiden från sagan Ronja Rövardotter när de genomför moment med barnen. De hänvisar och återkopplar det dem gör till det som händer i sagan. Detta kunde man till exempel se när pedagogerna frågade barnen hur de trodde att rövorna tvättade sig, eftersom det inte fanns någon dusch när de levde.

De utgår ifrån barnens erfarenhetsvärld och knyter barnens vardagliga liv till sagans innehåll (visade hur rövorna badar i snö och hur de tvättar sig likt oss).

Den musik som finns med i sagan används flitigt under olika moment samt i barnens lek. Pedagogerna använder flera olika slag av artefakter, exempelvis bildutdrag från sagan, karaktärerna samt musik för att inspirera och låta barnen få ta in kunskap med olika sinnen.

### **6.1.4 Vad synliggör pedagogerna för barnen?**

Pedagogerna berättar och ställer frågor kring hur det var när Ronja levde och jämför det med hur barnen har det idag, lärarna lyfter fram förhållandet mellan dåtid och nutid. Vi som forskare vill hävda att detta ingår i kunskapsfälten historia och samhällskunskap.

Genom rörelseleken får barnen träna sin fysik samt sin motorik. Detta vill vi koppla till kunskapsfältet idrott och hälsa.

Barnen får arbeta i grupper om 2-4 barn i varje, här lyfter läraren fram begrepp som samarbete, turtagning, att lyssna, ta och följa instruktioner, träna sig hur man är mot varandra genom att hålla lagom hårt i handen, sitta nära varandra i ringen samt att hålla om varandra. För oss som forskare handlar detta om social kompetens.

Barnen får agera och leva sig in i olika roller från sagan, då pedagogen lyfter fram de olika karaktärerna i Ronja Rövardotter. Här anser vi att dramatisering blir en naturlig del.

Barnens språk utvecklas och därmed deras ordförråd, genom att pedagogerna introducerar nya ord och förklarar dessa. De tar upp olika motsatsord som till exempel: lång – kort, upp - ned och så vidare. Vi som forskare anser att detta ingår i kunskapsfältet svenska.

Barnen sjunger och dansar till musik och rycks med av rytmen. Här blir musiken ett tydligt inslag.

Pedagogen frågar hur många rövare som finns på vanten. Pedagogen vill visa på antal samt ett matematiskt tänkande genom att använda begrepp som: längre än – kortare än. Här tar matematiken form.

Pedagogen uppmärksammar barnen på den rådande årstiden, vintern, och vad som kännetecknar den. Här behandlas naturens växlingar och därmed natur som kunskapsfält.

### 6.1.5 Är barnen präglade av sagan?

När vi kom till förskolan möttes vi av några barn som bjöd in oss till deras teater där de dansade rövardansen till en rövarsång ur Ronja Rövardotter. Detta speglar, enligt oss, sagans positiva inverkan på barnen, att barnen har tagit fasta på vad man jobbat med. Vi lade också märke till att barnen bjöd in en pedagog till deras lek genom att säga: ”Fröken, nu är du barn och vi är fröknar och vi skall läsa saga”.

### 6.1.6 Hur dokumenteras arbetet? Hur följs barnens lärande upp?

Dokumentering av temat genomfördes i form av fotografering. Dessa foton placeras sedan i en pärm som barn och föräldrar kan titta i. Denna pärm finns i hallen, för att vara tillgänglig för alla. Efter rörelsepasset förklarade pedagogerna att barnen tar fram denna pärm med jämna mellanrum, för att titta, återuppleva, skratta och reflektera över vad de har upplevt. Genom detta samspel mellan barn och vuxen, blir dokumentation och reflektion en naturlig del i arbetet.

## 6.2 Observation av Kaprifolskolans arbete

**Datum:** 2006-11-30

**Närvarande personer:** 2 lärare, 1 förskollärare och 21 barn i åldrarna 6,5 till 7,5 år gamla.

**Vilken saga använder man:** De arbetar med olika sagor.

### 6.2.1 Upplägg av momenten

- Alla i temagruppen sitter i en ring på golvet, tre ljus är tända. Första delen som vi observerade var en slags inspirationsstund. För att visa på olika sagor och olika berättare.
- Pedagogerna berättar att barnen ska få lyssna på sagor och sedan jobbar ni och då får ni göra er egen saga.
- Första pedagogen berättar att hon ska berätta en fabel och ber barnen tänka efter vad det är som gör denna berättelse till en fabel.
- Efter första sagan är slut så diskuterar barnen om sagans innehåll och om vad det är som gör att just denna saga är en fabel.
- Därefter gör de en rörelselek för att återfå koncentrationen.
- Andra pedagogen börjar berätta en saga. Under tiden han berättar sagan lägger han fram sagokort. Sagokorten synliggör sagan och dess kronologiska ordning. Pedagoggen lägger fram tre sagokort vilka representerar början, mitten och slutet. Pedagoggen berättar för barnen att det är bra att använda sagokort, för när man ska berätta sin saga så kommer man ihåg den. Sagokorten kan man även låna av varandra och berätta samma saga från sagokorten, fast på olika sätt.
- Under berättandet av den sista sagan som handlade om sköldpaddan Jacobi, använde pedagoggen sitt kroppsspråk mycket proffsigt för att förmedla sagan till barnen.

*Andra delen* av observationstillfället (efter rasten): Alla barn sitter i en ring på golvet pedagogerna berättar hur man ritar sagokort och hur uppgiften ska genomföras.

- Barnen delas in i fyra mindre grupper och fördelades på två klassrum.
- Pedagogerna delar ut material.
- Alla pedagogerna poängterar vikten av att ha olika aktörer samt en struktur, dvs. en början, en mitt och ett slut.
- Barnen tillverkar sina sagokort, och några hinner berätta sina sagor för varandra.

### 6.2.2 Vad gör barnen under temaarbetet?

När pedagogerna berättar de olika sagorna är alla barn mycket fångade och lyssnar aktivt och intresserat.

Den första pedagogen uppmanar barnen till att tänka igenom vad som är utmärkande för en fabel. Det blir synligt att barnen funderat under sagan, då de är ivriga att diskutera och dela med sig av sina förslag. En flicka definierar genren som: ”det är ju för att det är djur med” och en annan uttryckte fabelns karaktäristiska drag på följande vis: ”för att man lär sig saker”.

Under nästa delmoment får barnen röra på sig med syfte att orka lyssna vidare, vilket de gör med glädje.

Vid andra sagan som presenteras av pedagog nummer två, används sagokort. Här kan man se att barnen är mycket nyfikna och ivriga att få se bilderna. Ett barn uttrycker då: ”får jag måla likadant som dig?” Vidare diskuteras det att man gärna får ta idéer och tips av redan färdiga sagor, men att det är viktigt att göra sagan till sin egen. En pojke frågar då: ”får man byta ut käppen, duken och geten till något annat? Blir det min egna saga då?”

När den sista pedagogen berättar sin saga är barnen delaktiga i berättandet, eftersom pedagogen använder sig av öppna frågor i sin saga. Ett exempel på en fråga var: ”Tror ni han kom tillbaka till barnen?”. Barnen svarade då i kör: ”Neeejj!”

Vidare kan man se att barnens sagokort föreställer: stjärnor, prinsar, prinsessor, djur, spöken, monster, kärlek samt en kludd.

Det var även tydligt att barnen var så inspirerade av sagoberättande, för att de talade om för pedagogerna hur de tänkt och hur deras saga löd.

### 6.2.3 Hur använder man sagan för att arbeta med temat?

Man inspirerar genom sagoberättande samt den fysiska miljön, med tre tända ljus på golvet. Med sagoberättande försöker man få barnen att själva förstå den typiska sagostrukturen. Man visar att man kan använda sagokort för att komma ihåg sagan när man ska berätta den. Vid momentet att rita sina egna sagokort poängterar pedagogen att de skall tänka på att ha med en/flera aktör/er, ett problem/en händelse och en lösning på detta problem/denna händelse.

### 6.2.4 Vad synliggör pedagogerna för barnen?

Pedagogerna lyfte inte fram de olika kunskapsfälten i form av ämnesuppdelningar så tydligt, dock kunde vi som forskare utläsa att det fanns flera olika kunskapsfält integrerade i temat. När pedagogerna tog upp nya begrepp såsom, t.ex. fabel och nordanvinden, lyftes ordförståelse och språkutveckling fram. Det tydliggjordes också att sagor kan uttryckas genom olika genrer och att fabler är en form av genre. Vi anser att detta är kunskaper som hamnar under fältet svenska, men detta lyftes inte fram av pedagogerna. Det förekom även ett samtal mellan barnen och pedagogerna där det diskuterades om skillnader mellan förr i tiden och hur det är nu. Ett barn ifrågasatte till exempel betydelsen av ordet ”galoscher” och en diskussion om hur dagens regnkläder ser ut, i jämförelse med hur de såg ut förr i tiden. Här samtalar man vid ett enstaka tillfälle, om det historiska perspektivet samt ordförståelsen, men dessa begrepp lyftes inte fram.

Pedagogerna poängterade för barnen att de skulle: lyssna på den som talar (oavsett om det är ett barn eller en pedagog som har ordet), ta och följa instruktioner samt respektera den som pratar. Vidare lyfter pedagogerna fram människors olikheter på ett positivt sätt och de visar på olikheter genom att tala om för barnen att man kan rita en liknande saga som de själva gjort, om man bara ändrar den lite och gör den till sin egen. Från forskarens perspektiv kan detta ses som ett sätt att antyda att en berättelse ”lever på” spänningen mellan konvention och nyskapande.

I berättandet finns de klassiska tretalen, där pedagogerna lyfter fram matematik, genom att belysa den kronologiska ordningen. Genom ritandet av sagokort får barnen öva sig på, att

göra en saga utifrån den kronologiska ordningen. Här synliggörs även tidsbegrepp och sagostruktur, då pedagogerna förklarar hur viktigt det är att ha en viss struktur för att föra sagan framåt och ge den liv. Korten talar även om för barnen att sagokorten kan användas som en minneshjälp vid berättandet.

En pedagog introducerade sin saga med beskrivningen ”Nu ska vi ta flygplanet långt, långt bort, där regnskogen finns”. Detta kan vi koppla till kunskapsområdet geografi.

Genom att prata om de typiska karaktärsdragen för en saga, såsom trel, ”det var en gång...” samt ”snipp, snapp snut, så var sagan slut” synliggör pedagogerna den typiska sagostrukturen. Här blir då sagokunskap en naturlig del i arbetet.

### **6.2.5 Är barnen präglade av sagan?**

Under vårt observationstillfälle kunde vi inte se tecken på att sagan lever kvar hos barnen utanför momenten. Det är därför svårt att säga ifall sagan har en viktig roll i barnens vardag.

### **6.2.6 Hur dokumenteras arbetet? Hur följs barnens lärande upp?**

Barnens sagokort är den enda dokumentation vi kan se. Det förekom ingen återkoppling till barnen av vad som tidigare gjorts. Detta kan dock bero på att det denna gång var en ny station för barnen och även en ny barngrupp för pedagogerna.

## **6.3 Sammanfattning av observationer**

En skillnad man kan se mellan de olika skolorna, är sättet man valt att arbeta med sagor som tema. Kaprifolskolan har valt att arbeta med flera olika sagor parallellt en förmiddag i veckan, medan Solstrålens Förskola valt att utgå från en saga under ett helt år.

En likhet vi fann vid observationerna var att pedagogerna på både Kaprifolskolan och Solstrålens Förskola inte lyfte fram eller synliggjorde lärandet av de olika kunskapsfälten, för barnen. Vi som forskare kan dock se att integrationen av kunskapsfälten fanns med i momentet i båda fallen, eftersom pedagogerna var lyhörda inför barnens frågor, oberoende av frågans kunskapsfält eller karaktär.

Under det observerade momentet var alla barn både på Solstrålens Förskola och på Kaprifolskolan aktiva, men på olika sätt. På förskolan låg fokus på den fysiska rörelsen medan fokus låg på barnens sätt att skapa, till exempel sagokort, på Kaprifolskolan.

En likhet vi såg var barnens engagemang och inspiration under aktiviteten. I denna likhet finner man dock en skillnad i sättet att vara aktiva på. Barnen på Kaprifolskolan får frågor av pedagogerna och uppmuntras till eftertanke medan barnen på Solstrålens Förskola spontant ställer frågor till handdockan eller pedagogen.

Ytterligare en likhet vi fann var att båda verksamheterna använde sig av rörelselek för att få barnen att hålla kvar vid sin goda koncentration, dock kunde vi se att Solstrålens Förskola knyter rörelseleken till sagan, vilket inte Kaprifolskolan gjorde.

Vid båda observationstillfällena kunde man beskåda barnens lust för temat sagor, detta kopplar vi till att de skapats ett lustfyllt lärande. Det var tydligt att barnen, både på Solstrålens Förskola och Kaprifolskolan, var inspirerade av sagorna och sagoberättandet. Att fantasin var sprudlande och flödade var därmed en likhet vi observerade.

Under båda observationstillfällena var det tydligt att pedagogerna gjort medvetna val när det gäller den fysiska miljön, i syfte av att skapa en sagostämning. På Kaprifolskolan använde man sig av levande ljus, ringsamling på golvet där alla kunde se varandra, samt artefakter i form av sagokort. På Solstrålens Förskola satt barnen i en ring, i en avskild sagohörna och man använde sig av handdockor och bilder på rövarna i sagan Ronja Rövardotter, för att göra karaktärerna levande och inspirerande. Runt om på förskolan var det dessutom uppsatt sagobilder från Ronja Rövardotter och Barbasagan (som var förra årets tema).

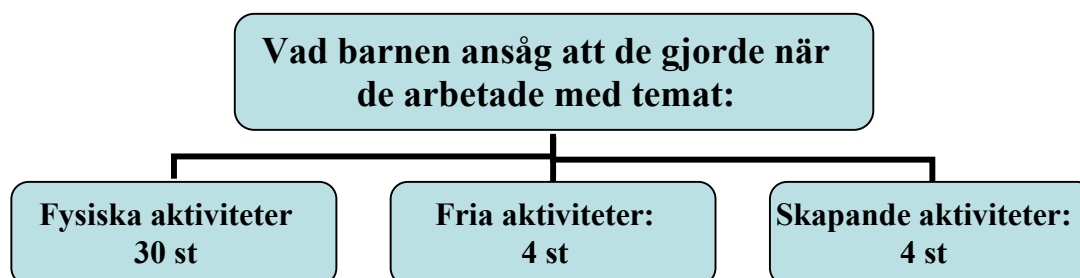
Under observationstillfället på Kaprifolskolan kunde vi inte utläsa att sagan präglade barnens lek, dock var detta tydligt på Solstrålens Förskola, då vi hörde och såg en flicka bjuda in en pedagog till sin lek på följande sätt: ”Fröken, nu är du barn och vi är fröknar och vi skall läsa saga”.

En skillnad i dokumentationsarbetet var att pedagogerna på Solstrålens Förskola fotograferade barnen under aktiviteten för att sedan sätta in fotona i en aktivitetspärm. Pedagogerna på Kaprifolskolan samlade in barnens sagokort för att barnen senare skulle kunna använda dessa vid berättande samt att pedagogerna möjligen kan använda dessa vid uppföljning och återkoppling.

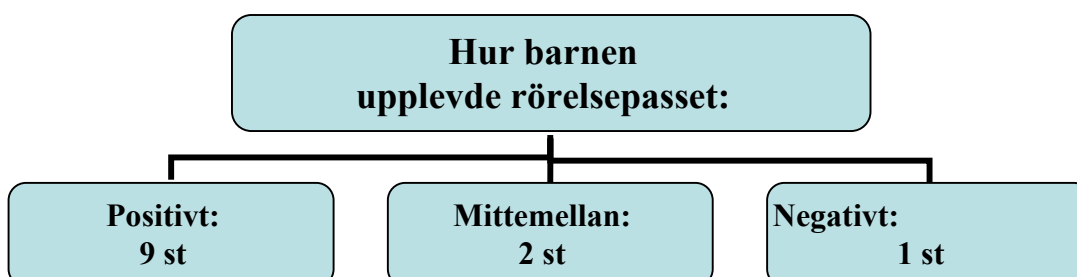
#### 6.4 Kategorisering av barnintervjuer

I denna del av vårt resultat kommer vi att presentera en kategorisering av de svar vi fått ut av våra barnintervjuer. Vi kommer nedan att presentera de mest framträdande kategorier som vi finner mest givande för vår studie i olika diagram och efter varje diagram kommer vi att beskriva dessa samt väva in barnens direkta svar utan korrigeringar. De svar som vi utelämnat från denna presentation kan man finna i bilaga E. Vi vill poängtera att siffrorna vi angett i resultatet baserar sig på antalet svar vi fått under respektive kategori och inte antal medverkade barn, vilket gör att den totala summan under varje fråga varierar. Detta beror på att flera av barnen angett fler än ett svar på några frågor.

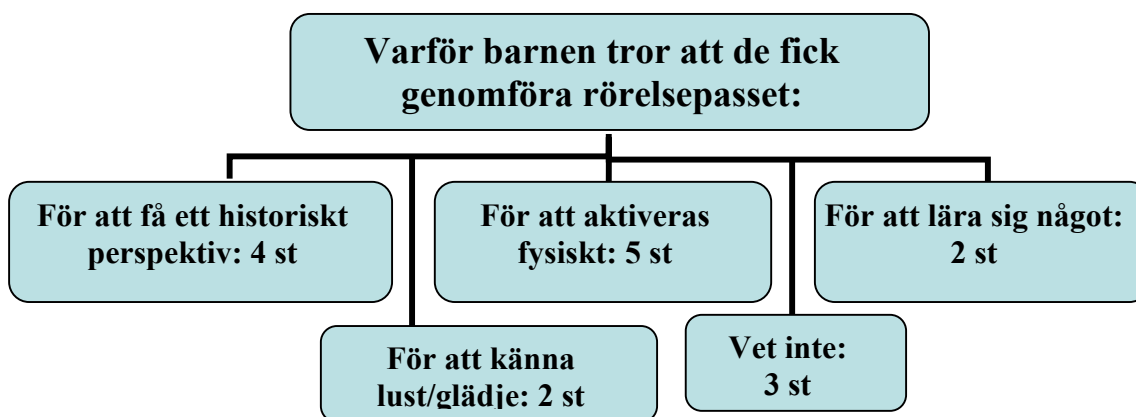
##### 6.4.1 Solstrålens Förskola: 12 deltagande barn



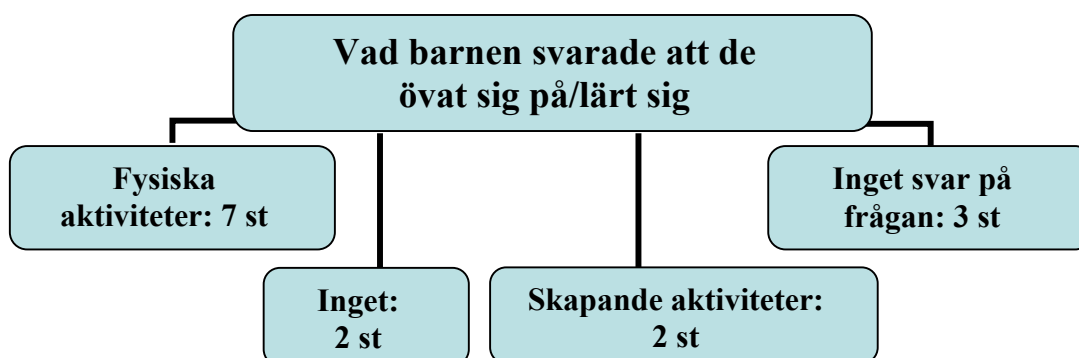
På denna fråga kan man utläsa att en stor majoritet av barnens svar hamnade under kategorin fysiska aktiviteter. Barnen vi intervjuat gav ett flertal exempel på olika former av fysiska aktiviteter och sammanlagt fick vi 30 svar under denna kategori. Exempel på svar som vi placerat under denna kategori var: ”Vi åkte skridskor”, ” Gjorde kullerbytta” samt ”...vi åkte ner för en backe”. Vidare fick vi 4 svar som hamnade under kategorin Fria aktiviteter. Exempel på denna sorts svar är: ”Jag har lekt”. I diagrammet kan man även utläsa att vi fick 4 svar som syftade till att barnen ansett sig ägnat sig åt skapande aktiviteter, såsom att till exempel ”måla” samt ” Jag har nog gjort en liten teater”.



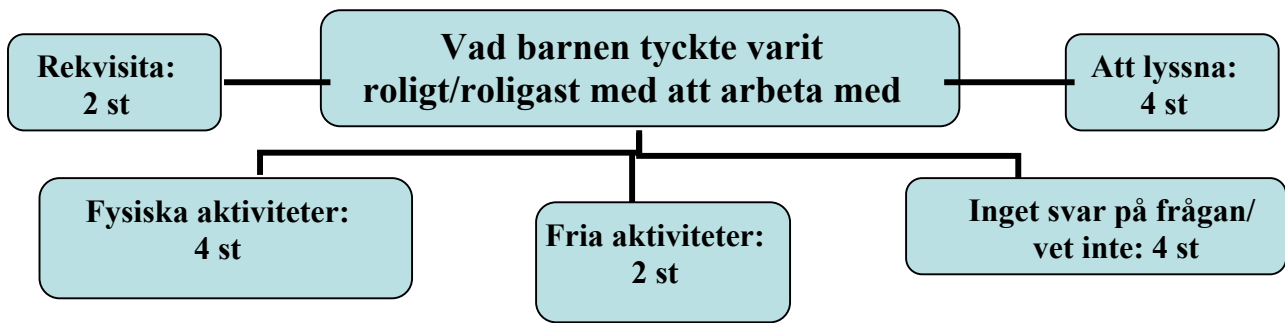
I denna fråga fick vi svaren att de allra flesta av barnen upplevde rörelsepasset som positivt. De var två barn som upplevde momentet som "lite mittemellan" och ett av dessa barn uttryckte sin syn på momentet som: "Ganska kul...". Vidare var det ett av barnen som svarade att momentet var "jobbigt" vilket vi tolkade som en negativ åsikt.



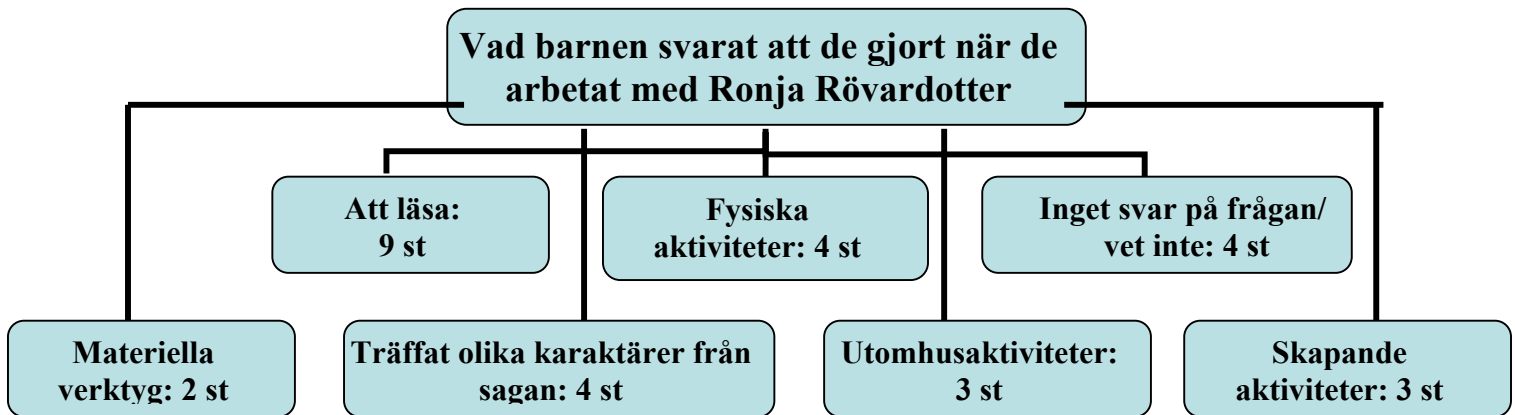
När vi frågade barnen om varför de trodde att de fått genomföra momentet ansåg flest antal barn att det var för att aktiveras fysiskt av olika slag. Ett barn svarade till exempel: "För att man blir stark och sånt" och ett annat barn svarade "För att det var rörelselek". I diagrammet kan man även utläsa att 4 barn svarade att de trodde de fick genomföra momentet för att få ta del av ett historiskt perspektiv. Exempel på svar under denna kategori är: "För att se hur rövarna hade det" samt "För att göra som rövarna gör". Det fanns även de barn som ansåg att de fått ta del av momentet för att lära sig något eller för en lustfylldhetsaspekt, vilket ett barn uttryckte: "För det var roligt". Vidare var det 3 av barnen som inte kunde svara på frågan och därmed inte kunde komma på ett syfte med momentet.



Majoriteten av de tillfrågade barnen ansåg att de övat sig på fysiska aktiviteter under temamomentets gång. Ett barn svarade att han "Övat på att göra snöänglar och hoppa i snö" ett annat svarade att hon övat sig på att "Åka rutschbana" samt "Snurra på rumpan". På denna fråga svarade även 2 barn att de lärt sig någon form av skapande aktivitet. Vidare var det 2 barn som menade att de inte lärt sig något under momentet och 3 barn som inte gav något svar på denna fråga.

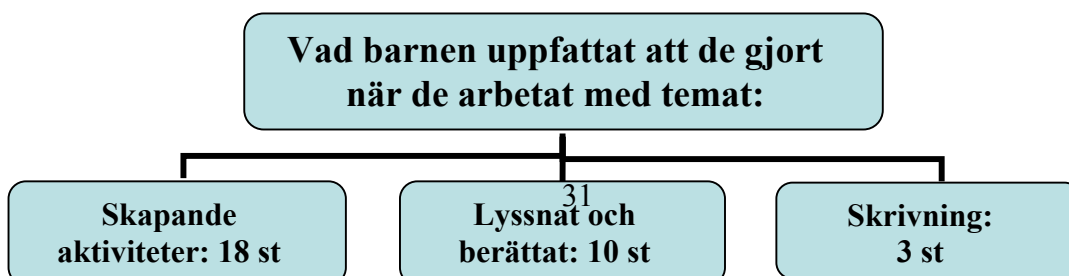


När vi frågade barnen vad de tyckte var roligast med att arbeta med sagor och Ronja Rövardotter hamnade de flesta svar under de tre kategorierna *att lyssna*, *fysiska aktiviteter* samt *inget svar på fråga/vet inte*. Dock fanns det de barn som ansåg att de tyckte det var roligast att ägna sig åt fria aktiviteter, såsom att *"springa runt"*. De 2 barn som uppskattade att få ta del av rekvisita svarade på följande sätt: *"...och så har vi kläder som man kan klä ut sig i"* samt *"Ja det var att vi får post varje dag"*.

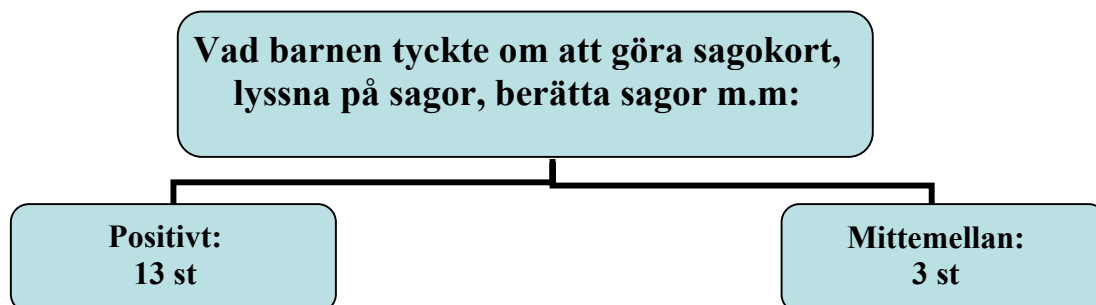


På denna fråga svarade en stor majoritet av barnen att det hade ägnat sig åt läsning, under med arbetet med Ronja. Flera, närmare bestämt 4 barn, svarade att de hade fått *"träffa"* olika karaktärer från sagan, vilket ett barn uttryckte såhär: *"vi har träffat en rumpnisse"*. Vi fick även svar som vi placerade under kategorin *fysiska aktiviteter* och exempel på denna sorts svar är: *"Att åka på berget"*, *"Att åka skridskor"* samt *"dansa"*. 3 barn svarade att de hade fått ägna sig åt skapande aktiviteter, såsom till exempel *"rita"* och *"måla"* och lika många barn svarade att de hade ägnat sig åt utomhusaktiviteter. Ett barn uttryckte sig på följande vis: *"...vi har byggt en Mattisborg i sandlådan igår. Fast fröken fick hjälpa till så att det inte skulle ta så lång tid"*. Vidare fick vi två svar som hamnade under kategorin *materiella verktyg*, där de svar som kunde kopplas samman med en beskrivning av materiella ting placerades. Ett exempel på ett svar under denna kategori är: *"Vi har en borg man kan leka med"*. På denna fråga fick vi 4 svar av karaktären *"vet inte"* eller där det inte avgavs något svar på frågan.

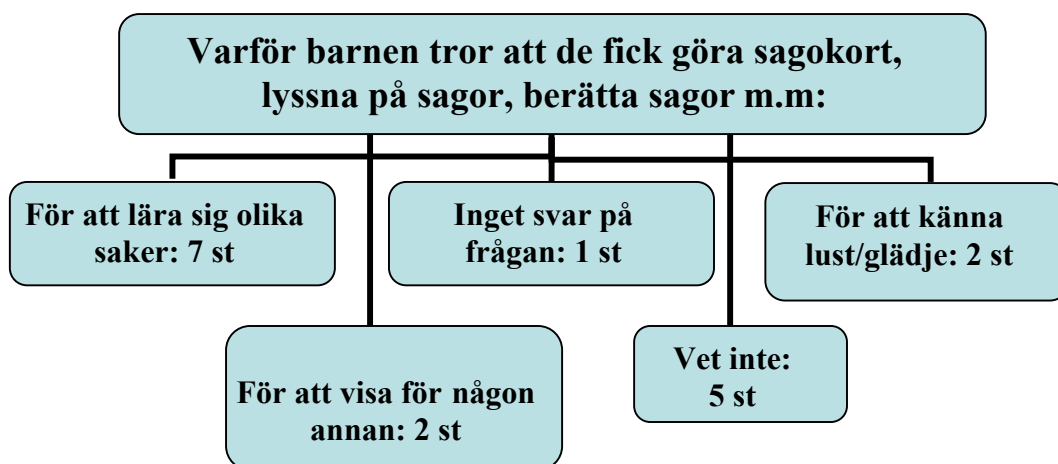
#### 6.4.2 Kaprifolskolan: 16 deltagande barn



I denna fråga angavs det 18 svar som vi placerade under kategorin *skapande aktiviteter*. Ett flertal barn svarade till exempel: "Vi gjorde sagor" och flera barn svarade att de fått "måla bilder till sagan", vilket vi vill kopplat till skapande aktiviteter. På denna fråga svarade även 10 barn att de fått *lyssna och berätta sin saga* samt 3 barn beskrev att de fått ägna sig åt *skrivning* i någon form. Ett barn svarade: "Vi skrev lite om den och sånt. Hittade på vad den skulle handla om och så".

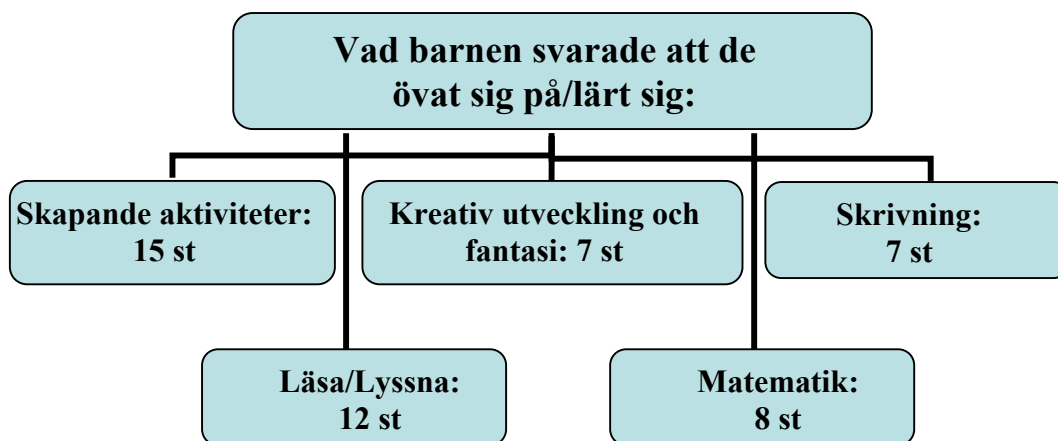


När vi frågade barnen vad de tyckte om temamomentet de fått vara delaktiga i var det en stor majoritet som tyckte det var positivt, med beskrivningar såsom "roligt!" och "kul!". Det var 3 barn som angav att momentet var "lite mittemellan".

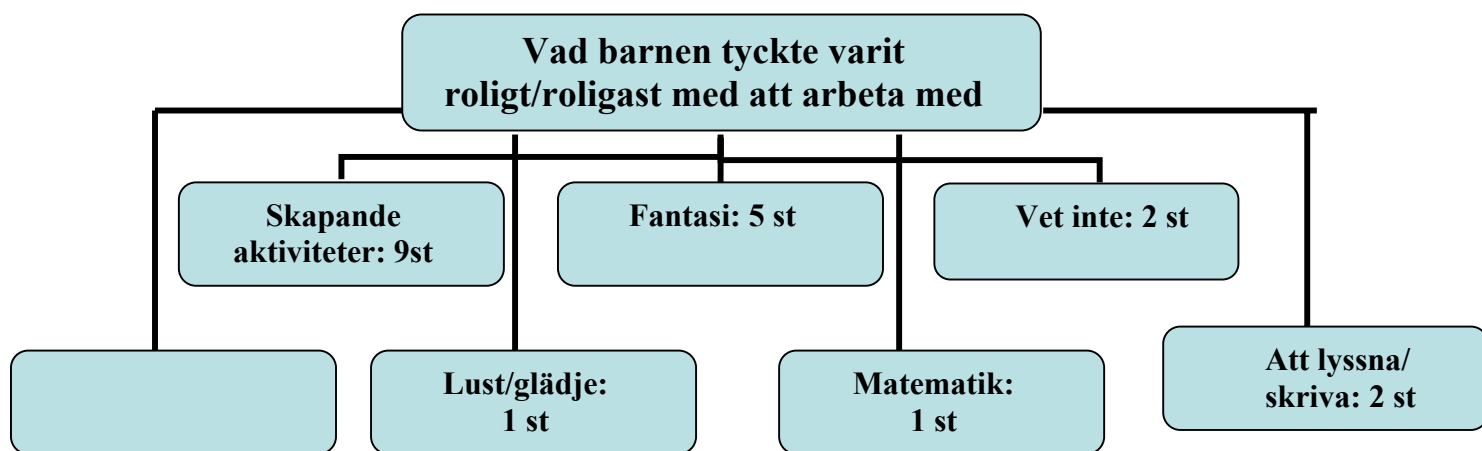


Det var 7 stycken som svarade att de trodde att momentet hade som syfte till att *lära sig olika saker*. Exempel på svar kring denna kategori är: "För att vi ska lära oss olika sagor, kanske?", "Ja, man övar sig på... att skriva" samt "För att bli bättre på att komma på sagor". I denna fråga fick vi även svar 2 som vi kopplade till lust/glädjespekter, varav ett uttrycktes: "För att man ska tycka om sagor". Det var 2 barn som svarade att de trodde att de fått delta i momentet *för att visa någon annan*. Ett barn svarade att sagokortens relevans var "För vi skulle ha dem och visa för föräldrarna". Vidare var det 6 barn som antingen inte angav ett svar på frågan eller visste momentets syfte.





I denna fråga svarade 15 barn att de utvecklat någon form av skapande förmåga. Exempel på svar i denna kategori är: "Att göra sagor", "måla" samt "klippa olika figurer". 12 barn svarade att de lärt sig *läsa eller lyssna*, vilket ett barn uttryckte såhär: "Att man lär sig sagor och att läsa". Hälften av barnen svarade även att de utvecklat kunskaper inom matematik, såsom att de fått räkna och skriva siffror. Det framkom även i denna fråga att 7 barn svarat att de utvecklat sin kreativitet och förmåga till att fantisera. Ett barn menade att: "Man kan lära sig att tänka bättre" och ett annat barn svarade att han lärt sig: "Att man kan göra egna sagor". Vidare var det även 7 barn som menade att skrivningen utvecklats.



Ett flertal av barnen, 9 stycken, tyckte det var roligast att få ägna sig åt skapande aktiviteter, såsom att *rita, måla, göra figurer, spela upp sin saga* samt *berätta sin saga*. Förutom de skapande aktiviteterna var det även ett flertal barn, 5 stycken, som tyckte det var roligast att få *använda sin fantasi* i skapandet av sina sagor. Några barn tyckte det var roligt att få *lyssna och skriva*, ett barn tyckte *inspirationen från de vuxna* var roligast och ett annat barn ansåg att *matematik* var det mest lustfyllda. På denna fråga var det 2 barn som inte visste vad de tyckte var roligt/roligast och ett barn som ansåg att *helheten* med momentet var det allra bästa.

## 6.5 Sammanfattning av barnintervjuer

\* Procenttalen vi angett är avrundade till närmaste heltal.

När vi frågade barnen hur de upplevde temamomenten var det en stor majoritet av barnen som ansåg att det varit roligt. Det fanns även de barn som tyckte det var "lite mittemellan" något barn tyckte det var lite svårt och två barn uppgav inget svar alls. Här kunde man se en likhet mellan barnens svar, då ungefär lika många procent av barnen fann momenten som positivt (75-81 %) och mittemellan (17-19 %), på de två skolorna.

En annan likhet vi fann var att barnen, både från Kaprifolskolan och Solstrålens Förskola, hade relativt svårt för att svara på frågan: varför de trodde att de fick ägna sig åt de aktiviteter som rörde under temat. Det var 3 barn (25 %) av barnen på Solstrålens Förskola och 5 barn (31 %) av barnen på Kaprifolskolan, som svarade att de inte visste varför de fick göra det de gjort. Detta tyder på att det rörde en ungefär lika stor omedvetenhet om syftet med momenten, mellan samtliga barn.

En annan likhet man kunde se var på barnens svar på frågan: varför de tror att de fick göra detta moment. Här var det 2 barn (13%) på Kaprifolskolan och 2 barn (17%) på Solstrålens Förskola, som hävdade att de fick göra momenten för att känna lust/glädje. En pojke förklarade sin lustfylldhet till sagan så här: "Det har varit roligt att leka och höra sagan. För den är väldigt så söt och sorglig." Av detta kan vi dra slutsatsen att dessa barn inte ser relevansen att lära sig något under momentet.

En skillnad vi fann under barnens svar på första frågan var att det fanns barn på Kaprifolskolan som inte bara angav vad de själva gjort under temat, utan även vad klasskamraterna och fröken gjort. Barnen på Solstrålens Förskola beskrev däremot endast vad de själva ägnat sig åt. Denna skillnad blev även synlig på fråga 3 där barnen fick beskriva varför de trodde att de fått göra det moment de gjort. Här uppgav 2 barn (13%) på Kaprifolskolan att det var för att visa någon annan, för någon annans skull. Dessa barn svarade såhär: "För man känner sig lite stolt över sin saga och så och för att man vill höra dem andras sagor med" och "För att dem andra kanske skall få titta...". Inget barn på Solstrålens Förskola svarade att de fått genomföra momenten för någon annans skull. Kan det vara så att barnen som nått 7 års ålder blivit lite mer vida i sitt tänkande och därmed räknar in hela gruppens perspektiv, och att barnen i förskoleåldern inte nått dit riktigt än?

Ytterligare en skillnad vi fann var att det rörde en stor differens mellan barnens svar på Kaprifolskolan och Solstrålens Förskola under frågan: varför barnen trodde att de fick göra det som de gjorde under momentet, och här svarade hela 7 barn (44 %) på Kaprifolskolan att det var för att lära sig något/olika saker. Det var endast 2 barn (16 %) på Solstrålens Förskola, som svarade att momentets syfte var, att lära sig olika saker. De svar som dominerade i svaren hos barnen på förskolan kan man tolka under kategoriseringarna fysiska aktiviteterna och ett historiskt perspektiv. En pojke sa så här: "För att det var rörelse. Och för att se hur rövarna hade det." Skillnaden är alltså att barnen på Kaprifolskolan uttryckte att de lär sig olika saker och att barnen på Solstrålens Förskola inte angav det direkt, men vi kan tolka att de lär sig saker inom historia och idrott. En tanke kan ju då vara att barnen på Kaprifolskolan har blivit mer inskolade i "skoltänket" att man skall gå till skolan för att lära sig nya saker. Barnen på Solstrålens Förskola befinner sig möjligen på en mer lekfull och mindre kravlös verksamhet och reflekterar kanske inte över lärandeperspektivet i samma utsträckning, här blir det då viktigt för pedagogerna att synliggöra lärandet för barnen.

Hela 4 barn (33 %) av barnen på Solstrålens Förskola hävdade att de fick ägna sig åt rörelsepasset för att få ta del av ett historiskt perspektiv. Detta var inget som något barn på Kaprifolskolan svarade, vilket blir ytterligare en skillnad. Detta kan man tolka som att barnen på Solstrålens Förskola blivit mer uppmärksammade på historieperspektivet.

När vi frågade barnen vad de ansåg att de lärt sig/övat på under momenten kunde vi se flera skillnader mellan barnens svar. Barnen på Kaprifolskolan utgick för det första ifrån ett mer lärande-/skolperspektiv, där de tog upp saker som skrivning, matematik, läsning, fantasi, kreativitet, sagokunskap med mera. Det fanns barn som uttryckte sig såhär: ”För man skall... för att man ska tycka om sagor... och så lära sig läsa och så...” och ” För att bli bättre på att komma på sagor och för att träna läsningen och så...”. Detta var något som skiljdes sig från barnens svar på Solstrålens Förskola. Dessa barn lade störst fokus på att de utvecklats fysiskt, såsom att de lärt sig dansa, ”snurra på rumpan”, åka skridskor (på fötterna), åka rutschbana, hoppa med mera. I dessa svar kan man utläsa att barnen på Kaprifolskolan fokuserar på att ”kunna” olika saker och barnen på Solstrålens Förskola talar om att ”göra” olika saker. Vidare kunde man utläsa, att flera barn på Solstrålens Förskola hade svårt för att besvara denna fråga, då de var 3 barn (25 %) som inte gav något svar och 2 barn (17 %) som hävdade att de inte lärt sig något, alltså sammanlagt 5 barn (42 %) som inte uppgav något de lärt sig eller övat sig på. På Kaprifolskolan var det 2 barn (13 %) som inte visste vad de lärt sig/övat sig på.

En annan skillnad var att hela 15 barn (94 %) av 16 på Kaprifolskolan svarade att de lärt sig någon form av skapande aktivitet under temamomenten, men endast 2 barn (17 %) av 12 på Solstrålens Förskolan. Handlar detta om att de olika momenten skiljde sig åt, eller var det helt enkelt så att det blev mer synligt för barnen på Kaprifolskolan att skapande aktiviteter fanns med, än vad det blev för barnen på Solstrålens Förskola?

## 6.6 Intervjuer med pedagoger

I vår metod presenterade vi de intervjuade pedagogerna, men vi vill även här göra läsaren uppmärksam på vilken verksamhet de arbetar i: **Susanne** och **Stina** arbetar på Solstrålens Förskola. **Karin** arbetar på Kaprifolskolan.

### 6.6.1 Hur pedagogerna arbetar tematiskt

**Susanne** svarar att de arbetar med sagan som tema.

**Stina** svarar att sagan är en röd tråd i allt de gör. De arbetar utifrån en upplevelsebaserad inläring, att man börjar med en upplevelse och tar lärandet därefter. Stina säger även att när man läser böcker får man bearbeta det på avdelningen, genom att barnen får möta handdockor, sagofigurer och där blir även leken och lustfylldheten viktig. Sagan blir alltså metoden för att uppnå alla målen i läroplanen.

**Karin** talar om att de koncentrerat sitt tema sagor, till en dag i veckan och att all personal i arbetslaget i årskurserna 0-1-2 är delaktiga. Hon säger också att varje pedagog gör lite vad den vill av temat i sin barngrupp. På temadagarna är barnen på tre olika stationer, med fyra veckor på varje station. Den fjärde gången är det uppvisning, syftet med tvärgrupper är att ruljansen skall ske långsamt så att det inte blir ryckigt och otryggt för barnen.

### 6.6.2 Fördelar och nackdelar med arbetssättet

**Susanne** anser att huvudsyftet med att arbeta med teman eller sagan är att man får en röd tråd i allt man gör. Det blir begripligt för barnen, de ser den röda tråden lätt med sagans hjälp, och det är ett väldigt bra användningssätt. Med sagans hjälp kan vi få in allting som finns i läroplanen och sagan blir ett redskap för att få med allt. Det är inspirerande för barnen och för oss vuxna. Det negativa är att det ibland kan vara lite väl vuxenstyrt och det är då viktigt att vara lyhörd att även haka på det som kommer ifrån barnen själva.

**Stina** kan inte komma på några negativa aspekter. Men hon tycker att de positiva aspekterna är att barnen får en låtsasdimension, vilket innebär att barnen får fantisera och leva sig in i en annan värld. Hon tror att barnen genom detta arbetssätt kommer att bli kreativa problemlösare i framtiden och att man genom arbetssättet sagan kan lyfta fram de sociala aspekterna.

**Karin** tycker att för barnen är den stora vinsten att få vara i en ny gruppkonstellation och att de får träffa fler pedagoger. Det som är negativt är att de barn som har svårt att klara frihet i vanliga fall har svårare att klara detta nu också fast både och för när man kommer i en ny gruppkonstellation brukar de skärpa sig. Nackdelarna tycker Karin är pedagogernas olika avtal. Viljan att samarbeta är större än möjligheterna, men man tror ofta att det är tvärtom. Det ges inte riktigt utrymme för att viljan ska få rum.

### **6.6.3 Hur man kan integrera olika kunskapsfält i ett temaarbete**

**Susanne** berättar att när hon började arbeta på förskolan sa hennes rektor att huvudsaken är att hon tänker sagan som en röd tråd i allting hon gör. Susanne berättar att hon har matte, miljö och naturkunskap som sina huvudämnen. Susanne kan inte tänka sig något kunskapsfält som är svårt eller som inte skulle kunna gå att få med i sagan.

**Stina** talar om att handdockorna kan ha olika problem som barnen kan lösa och att barnen då tränar problemlösning och kreativitet. Vidare säger Stina att det också handlar om att få in det kognitiva tänkandet såsom matematik. Hon tycker inget var svårt att få med men att det som är abstrakt som till exempel teknik och naturkunskap ofta glöms av, men att de dem senaste åren fått in det bra.

**Karin** tycker att ett tematiskt arbetssätt med sagan är oändligt och att bilden blir väldigt naturlig. Karin talar också om att det är svårt att tydliggöra kopplingen till kunskapsfältet eller det man gör till själva det specifika kunskapsändamålet, till exempel vad har ni lärt er nu? Här menar Karin att man kanske får ett annat svar än vad man förväntat sig som till exempel det var kul att måla. Karin säger också att det var fysik, kemi och no som är de kunskapsfält som inte är helt självklara att få med.

### **6.6.4 Hur man kan tillgodose alla barns behov i ett temaarbete**

**Susanne** lyfter vikten av att utgå ifrån barngruppen och dess behov. Hon menar att man med sagans hjälp kan lyfta problem som råder i barngruppen, genom att vara observant och reflektera över vad som sker kan man bli medveten om vad som händer bland barnen. Hon ser sagan som ett hjälpmedel. Ett annat verktyg är handdockan som man kan belysa problem med genom att diskutera dockans känslor och upplevelser, för att sätta igång tankebanor hos barnen.

**Stina** tycker att det är lätt att få med sig alla barn, men tillägger att hon alltid arbetat med homogena barngrupper. Stina och arbetslaget använder varje barns individuella utvecklingsplan för att se vad varje barn behöver och hon ser sagan som en metod att arbeta utifrån. Att möta varje barn är en annan sak som Stina poängterar, men hon förklarar då att ”rättvisa inte är att alla barn får lika mycket utan att vissa behöver mer för att få lika mycket”.

**Karin** betonar vikten av att skapa goda gruppkonstellationer, där alla barn får utrymme. Hon förklarar att pedagogerna på skolan är duktiga på att lägga en ganska låg lekfull nivå på undervisningen, för att alla skall kunna vara med på sitt sätt. Vidare förklarar Karin att hon finner det lättare att ge varje barn vad han/hon behöver när de arbetar tematiskt i klassen, då tiden inte är lika begränsad.

### **6.6.5 Hur pedagogerna skapar struktur i sitt arbetssätt**

**Susanne** tycker att, jobba med sagan blir tydligt i sig för att den innehåller en röd tråd. Hon säger också att sagan hjälper oss att hålla en tydlig struktur och ram samt att fånga barnen.

**Stina** tycker att de har mycket rutiner och väldigt mycket struktur fastän de är fria i fantasin, inom strukturen. Stina säger också att det säkert finns de som tycker de har för mycket struktur, men att struktur för dem verkligen är förenligt med det här arbetssättet.

**Karin** tror att de har en ganska tydlig struktur, hon sa även att allt är relativt och sedan är det olika från gång till gång, men de har alltid en samlingsring. Karin säger att när man är

många vuxna kan det bli lite olika budskap till barnen, men hon trodde ändå att det var tydligt för barnen vad de skall göra och vad som förväntas av dem.

### **6.6.6 Hur pedagogerna skapar kontinuitet i verksamheten samt för barnens lärande och utveckling**

**Susanne** berättar att pedagogerna på förskolan har olika ansvarsområden men att hon ansvarar för att sagan skall finnas i den vardagliga miljön. Hon tycker även att det är viktigt att huvudboken som de läser har en röd tråd för att det ska bli begripligt för barnen. Hon poängterar att genom att temat finns i vardagen, att de tar upp det hela tiden och erbjuder lekmiljöer skapas den röda tråden och kontinuitet.

**Stina** säger att barnen behöver känna att det finns en röd tråd i deras vardag, eftersom boken de arbetar kring har en central plats går de hela tiden tillbaka till den. Hon menar även att barnen nästan får det automatiskt och förstår det själva och genom att uppleva saker så får de den röda tråden.

**Karin** talar om att barnen tydliggör för varandra när de den fjärde veckan visar upp för varandra vad de kommer att göra vid nästa station. Hon poängterar också att sagor är tydliga för barnen.

### **6.6.7 Dokumentation av barnens lärande och utveckling**

**Susanne** dokumenterar i form av portfolio, och en aktivitetspärm som alltid finns tillgänglig för barnen. I portfoliopärmen är det inte så mycket sagan utan mer barnens eget lärande, däremot finns sagan i aktivitetspärmen. Denna pärm beskriver Susanne som väldigt levande, och hon säger att barnen själva brukar plocka fram den för att titta, minnas och skratta. I pärmen beskrivs vad som hänt, utan några egentliga värderingar och Susanne förklarar att pärmen skall vara en påminnelse för barnen om vad de gjort, för att de skall kunna reflektera över vad de varit med om.

**Stina** berättar att dokumentering av det enskilda barnets utveckling och lärande görs genom den individuella utvecklingsplanen. Barnen har även en portfoliopärm där deras utveckling dokumenteras, med syfte att uppmärksamma dem på sitt eget lärande. Sedan talar hon om att de har barngruppens upplevelser dokumenterade i en pärm, vilken man kan titta i tillsammans med barnen.

**Karin** menar att det hon registrerar dagligen blir en form av dokumentation. Karin poängterar att det flyter lite in i det vanliga och hon förklarar att de i arbetslaget kommunicerar väldigt mycket när det gäller specifika barn, när man uppmärksammar något speciellt. Vidare förklarar Karin att föräldrarna bjudits in då de haft en teaterföreställning samt en vernissage då de ställt ut och satt upp allting barnen gjort. Det har även förekommit att de samlat barnens arbeten i en mapp.

### **6.6.8 Hur pedagogerna och arbetslagen väljer ut saga/sagor**

**Karin** (personlig kommunikation, 2006-12-19) säger att det är viktigt att utgå från en saga som man själv är förtrogen med och har fastnat för. Enligt henne är det viktigt att sagan innehåller humor, de klassiska sagopoängerna, såsom tretalen, samt att man utgår från en saga som är tydlig för barnen.

**Stina** (personlig kommunikation, 2006-11-20) berättar att arbetslaget väljer ut sagan efter en rad olika kriterier, såsom om sagan har innehållsrika bilder, fantasifullhet som kan inspirera barnen, många olika karaktärer som barnen kan identifiera sig med, ett neutralt genusperspektiv, flera olika miljöer samt ett rikt språk.

## 6.7 Sammanfattning av pedagogintervjuer

Efter att ha sammanställt pedagogintervjuerna finner vi några likheter och skillnader mellan pedagogernas svar. Alla pedagogerna var överens om att det inte finns något kunskapsfält, som inte går att få in i temat sagor, utan som pedagogen Karin uttryckte det: ”ett obegränsat ämnesområde”. Karin såg dock det naturorienterade kunskapsfältet som lite svårt att få in, medan Stina menade att detta kunskapsfält är det som ofta glöms bort. Susanne såg dock inget kunskapsfält som svårt att få med i sagotemat.

Det finns en skillnad i vilken utsträckning eller hur mycket man arbetar med sagan, hos de olika pedagogerna, Susanne och Stina arbetar alltid med sagan, medan Karin arbetar under en förmiddag i veckan.

Pedagogerna såg flera positiva aspekter med detta arbetssätt, dock poängterar de olika saker. Stina nämnde vikten av att barnen skall få en låtsasdimension genom arbetet med sagan och Susanne betonade sagans inspirerande verkan på både barn och vuxna.

Vid intervjutillfället såg Susanne och Karin nackdelar med arbetssättet dock gjorde inte Stina det. Karin lyfte arbetslagets olika villkor som en negativ aspekt samt att vissa barn har svårt att klara friheten som ett temaarbete kan ge. Susanne menade att temat ibland kan vara lite väl vuxenstyrt och hon tyckte även att man skall försöka vara lyhörd för det som kommer från barnen själva.

Alla tre pedagoger skiljde sig åt i hur de får med sig alla barnen och skapar en tydlig struktur, dock var det ingen av dem som nämnde att de tyckte det var svårt att få med alla barn. Susanne behandlade vikten av att vara observant i barngruppen och att handdockan och sagan kan tas in, som hjälpmedel i svåra situationer. Stina behandlade vikten av den individuella utvecklingsplanen och mycket rutiner. Karin behandlade gruppkonstellationens samt samlingsringens betydelse för att få med sig alla barnen och skapa struktur. Karin poängterade att alla barn kan vara med på sitt sätt.

När man tittar på pedagogernas svar på frågan om den röda tråden och kontinuiteten i arbetet med sagan, så finner man att Susanne och Stina som arbetar på samma förskola uttrycker att den kommer fram genom att sagan finns med dagligen och i barnens miljö. Dessa pedagoger talade också om vikten av att sagan man arbetar med har en central plats och att hela tiden återknyta till den eftersom det då skapas en röd tråd. Det är bara Karin som talade om att barnen själva tydliggör den röda tråden för varandra, när de den fjärde gången får visa upp för varandra vad de gjort. Detta visar inte nödvändigtvis att barnen sett sagans röda tråd. Karin sa även att sagor i sig är tydliga, vilket även Susanne och Stina nämner.

Både Susanne och Stina dokumenterade barns lärande och utveckling genom portfoliopärmar samt aktivitetspärmerna, vilken är en allmän pärm där barns upplevelser dokumenteras. Dock talade bara Stina om att det enskilda barnets utveckling och lärande dokumenteras i barnens individuella utvecklingsplaner. Karins svar skiljde sig från Susannes och Stinas svar. Karin menade att dokumentationen av temaarbetet flyter in i det övriga arbetet, men att kommunikation mellan pedagogerna blir en form av dokumentation, det sker alltså ingen skriftlig dokumentation. Karin talade även om att de tidigare år haft vernissage och teateruppställning för barnens föräldrar och att de ibland samlat barnens saker, som hör till sagotemat, i en mapp.

## 7 Diskussion

I denna del av vårt examensarbete kommer vi att diskutera de resultat vi kommit fram till, i relation till litteratur och tidigare forskning. Vi kommer även att ge förslag på vidare utveckling av vår studie och därefter avsluta med några viktiga slutsatser, som vi kommit fram till.

### 7.1 Blir syftet med det tematiska arbetssättet tydligt för barnen?

I vårt resultat fann vi att de flesta barn kunde uttrycka, att de lärt sig något under momenten, dock var det olika förmågor som de ansåg sig ha övat på. Några barn ansåg inte att de lärt sig något och några visste inte vad de lärt sig. Frågan vi ställer oss är då: vad beror detta på? Alla pedagogerna talar om vikten med en röd tråd och en kontinuitet genom temat. Karin hävdade att sagor är tydliga i sig och därför ett tacksamt verktyg att använda. Detta instämde även Susanne i, då hon förklarade att sagan blir begriplig för barnen när den finns i deras vardag. Pedagogerna hade också en stark vilja att skapa ett lustfyllt temaarbete och man kan tydligt utläsa från pedagogernas svar att det finns många intentioner med arbetet, dock är dessa inte helt synliga för barnen. Trots att pedagogerna tyckte att det är mycket viktigt, fann vi i barnintervjuerna att ett flertal barn var omedvetna om syftet med momenten. När vi tittade på observationerna blev det även där synligt att ingen av pedagogerna redogjorde för syftet med aktiviteterna. Utav detta drar vi kopplingen, att det kan vara pedagogernas sätt att se på sagan, som tydlig och lättbegriplig i sig, som ligger till grund för att det inte sker någon synlig definition av aktiviteternas syfte. En annan koppling är att barnen ansåg sig ha lärt sig olika saker på grund av att syftet inte synliggjordes av pedagogerna, detta kan även bero på att det var barnens olika intressen som präglade deras svar.

Ytterligare en aspekt till om barnen uppfattat syftet kan vara vikten av att det sker en dokumentation och en återkoppling kring aktiviteterna. På Solstrålens Förskola dokumenterade man aktiviteterna i en allmän pärm som barnen kunde titta i och minnas det de gjort. Det enskilda barnets lärande och utveckling dokumenterades i barnens egna portfoliopärmar. På Kaprifolskolan samlade man in barnens sagokort, för att sedan använda dessa som minnesanteckningar och möjligen återkoppling. Doverborg och Pramling (1988, s. 102) skriver om att det är viktigt att dokumentera sådant som till exempel sätts upp på väggarna och barnens eget lärande, för då kan barnen följa en process. Författarna skriver också att man bör dokumentera vad barnet gör individuellt i till exempel barnets egna pärmar och på så sätt låta barnen ta del av sin egen läroprocess. En sådan dokumentation gör att de kommer ihåg vad de gjort. Vidare menar författarna att dokumentationen blir ett redskap för pedagogen, att se om barnen utvecklar det som temat syftar till. Med andra ord vill vi poängtera att det är av stor vikt att inte lämna till exempel aktiviteter och material där hän, utan att återkopplingen är av stor betydelse för att arbetssättet skall var så lärande och utvecklande som möjligt för barnen samt för att de skall bli medvetna om aktivitetens syfte.

Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelt (1993, s.70-77) har studerat vad barn i förskolan anser att de kan lära sig av sagor. Resultatet av denna studie blev att en del barn uppfattade, att man kan lära sig att läsa och skriva genom att lyssna på sagor, några barn menade att de kan lära sig sagan utantill för att kunna återberätta den och några upplevde att man kan lära sig vad som kännetecknar en saga. Det fanns även barn som upplevde att de lärde sig att sagor handlar om fantasi och en del barn upplevde att de lär sig enstaka detaljer från den specifika sagans innehåll till exempel lära sig sådant som någon karaktär utför i sagan.

Med denna studie i ryggen vill vi hänvisa till vårt eget resultat, då vi fann flera likheter när det gäller barnens svar på vad man kan lära sig av sagor. I vår studie kunde vi genom intervjuerna se att barnen fokuserade på olika aspekter, när vi frågade dem varför de trodde att

de fick utföra aktiviteterna. Vi har tidigare nämnt att pedagogerna inte synliggjort syftet med aktiviteterna för barnen. Dock kunde vi se att barnen såg ett syfte med momenten, även om inte detta syfte stämde överens med pedagogernas intentioner. Barnen i skolan var inriktade på att det var för att lära sig nya saker och olika saker så som skrivning, matematik, läsning, fantasi, kreativitet och sagokunskap. Barnen i förskolan lade fokus på, att det var för att de skulle få utföra fysiska aktiviteter samt se hur rövarna hade det, alltså leva sig in i det historiska perspektivet genom sagan. Dessa barn lade störst vikt vid att de utvecklats fysiskt, såsom att de lärt sig dansa, ”snurra på rumpan”, åka skridskor (på fötterna), åka rutschbana och hoppa.

Vidare kunde vi se en intressant skillnad mellan vårt resultat kontra denna studie, då de barn i förskolan som deltagit i vår undersökning inte fokuserade lika mycket på att de lärt sig saker inom de traditionella kunskapsfälten, som Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelts undersökningsgrupp gjorde. Det fanns även barn i våra undersökningsgrupper, på både förskolan och skolan, som svarade: ”Jag vet inte” på ett flertal frågor, bland annat på frågan: ”Varför tror du att ni fick göra det här idag?” Detta ser vi som ett ytterligare bevis på att syftet med momenten inte synliggjorts tillräckligt väl. Vi tror dock att barnens ålder kan ha haft inverkan på dessa svar, då vissa barn kan ha svårt att uttrycka sig. Vidare vill vi poängtera att Pramling, Asplund Carlsson och Klerfelts (1993) undersökningsgrupp är barn i förskolan, medan vår grupp är både barn i förskolan och skolan.

Vad beror då detta på? En tanke vi har är att barnen på Kaprifolskolan har blivit mer inskolade i ”skoltänket” att man skall gå till skolan för att lära sig nya saker och att barnen på Solstrålens Förskola möjligen befinner sig i en mer lekfull och mindre kravfull verksamhet och reflekterar därmed kanske inte över lärandeperspektivet i samma utsträckning. Det kan också vara så att barnen på Solstrålens Förskola blivit mer uppmärksammade på detta perspektiv och kanske har kunskapsfältet historia blivit invävt på ett naturligt sätt, för dessa barn. Enligt oss kan det även vara så att sagovallet, Ronja Rövardotter, kan ha inverkan på resultatet, då det kan vara lättare att föra in historieperspektivet när man arbetar med endast en saga som dessutom inte utgår ifrån nutid. En annan förklaring kan vara att barnen i skolan kopplar sina tankar till de traditionella kunskapsfälten, för att pedagogerna lyft fram dessa tidigare eller att barnen utläser detta mellan raderna. Vi vill även poängtera att de olika aktiviteterna har inverkan på barnens svar.

## **7.2 Sker det en integrering av olika kunskapsfält?**

Vi som forskare kan utläsa tydligt i barnens svar, att temaarbetet genomsyras av olika kunskapsfält. Tidigare har vi poängterat att ingen av pedagogerna lyfte fram ett tydligt syfte med aktiviteterna, men att deras syfte blir synligt för oss samt att det finns med en integrering av kunskapsfält. Dock är varken syftet eller integreringen tillräckligt synligt för barnen. Däremot kunde vi se under observationerna att pedagogerna var lyhörda för barnens frågor och intressen och därmed tog tillfället i akt att problematisera, samt lyfta fram olika kunskapsfält som föll sig naturliga. Dock kan vi inte se att detta sker genom uttalade kunskapsfält.

När vi frågade pedagogerna hur de ansåg att man kan arbeta med alla kunskapsfält när man arbetar med sagan som utgångspunkt, och om det är något ämne som är svårare än andra att få med i temaarbetet, svarade två pedagoger att de tyckte att teknik, fysik, kemi och naturkunskap var svåra att behandla och få in inom temat sagan. En pedagog hävdade motsatsen, att alla kunskapsfält kunde integreras, detta kan bero på att denna pedagog har kunskap och inriktat sig på dessa områden i sin utbildning.

För att koppla samman dessa åsikter med vad vi observerat och vad barnen svarat kan vi se att det finns en tanke om en integrering, men det lyfts inte fram för barnen. Dock svarar barnen att de lärt sig ett flertal olika saker, vilket vi anser tyder på att flera kunskapsfält finns



med. Den stora frågan blir egentligen, har pedagogerna lyckats att lära barnen det de vill? Är det så att pedagogernas intentioner är att inte lyfta fram olika kunskapsfält ur helheten, då detta tar bort tanken med ett integrerat arbete?

Likt Doverborg och Pramling (1988) tycker vi att det är av otroligt stor vikt när man genomför ett temaarbete, att pedagogerna vet vad det är de vill barnen skall utveckla en förståelse för genom temaarbetet. Pedagogerna på våra undersökningsskolor visste vad de ville att barnen skulle utveckla, dock anser vi att de inte har varit riktigt tydliga med detta till barnen, då barnen inte uppfattat riktigt vad det är de skall utveckla en förståelse kring. Alltså vet inte barnen pedagogernas intentioner med temat, och då framgår det inte för barnen vad det är de skall utveckla.

Nilsson (1997) behandlar vikten av att de olika kunskapsfälten ses ur ett tvärvetenskapligt perspektiv, fälten delas inte upp strikt utan de integreras till en helhet i ett tematiskt arbetssätt. Vi är av denna åsikt och vi känner att vi får stöd av Nilsson. Dock anser vi att man måste lyfta fram och problematisera och reflektera över vad det är man gör tillsammans med barnen för att synliggöra de olika kunskapsfälten, dock inte säga direkt att nu har vi matte och nu har vi svenska.

Det finns en tanke om kunskapsintegrering på våra undersökningsskolor, då pedagogerna är oerhört lyhörda för barnens intresse, men frågan kvarstår dock, ser barnen de olika kunskapsfälten när de knappt vet syftet med aktiviteten?

Schuler (2000) behandlar synen på lärande, som att istället för att tänka på lärande som att ge instruktioner i ett ämne i taget, kan vi tänka på lärande som en del av läroprocessen, att temaarbete hjälper till att integrera olika ämnen på ett meningsfullt sätt. Detta vill vi koppla till vår studie där vi fann att Kaprifolskolan bejakade barnens intressen, genom att låta barnen ha ett inflytande över innehållet, vilket skiljde sig från Solstrålens Förskola där innehållet i aktiviteten var vuxenstyrt. Trots detta fann en stor majoritet av samtliga barn, att aktiviteterna var meningsfulla. Vi anser att det är av stor vikt, att utgå ifrån barns tidigare erfarenheter och intressen för att fånga alla barn, dock har vi sett att detta kan göras på olika sätt. Det handlar inte enligt oss endast om att barnen ska få vara med och planera själva aktiviteten. Elevinflytande och integrering av olika kunskapsfält kan även ske på ett meningsfullt sätt genom att pedagogerna är lyhörda för barnens intressen även under aktiviteten.

### **7.3 Kontinuitetens betydelse för att barnen skall bli präglade av sagan?**

Vi har tidigare nämnt Doverborg och Pramlings (1988) resonemang, att det är av stor vikt att ett temaarbete sträcker sig över en lång tid, minst en termin samt att arbetet inte enbart bedrivs under några timmar i veckan. Författarna belyser vikten av kontinuitet och att temat har en naturlig och central roll hela tiden.

I vårt resultat fann vi att barnens svar under intervjuerna inte utgjorde någon större skillnad, när det gäller barnens präglning av sagan. Däremot vill vi hävda att det blev synligt under observationerna, då barnen på Solstrålens Förskola visade tecken på att sagan präglade deras lek. Detta kunde vi inte se under observationerna på Kaprifolskolan. Vår tanke är då: kan detta bero på att barnen får arbeta mer och djupare med sagan på Solstrålens Förskola, i jämförelse med Kaprifolskolan, eller beror det på att pedagogerna tillför mer stimulans och inspiration från sagan, i barnens lek, på Solstrålens Förskola än vad det görs på Kaprifolskolan. Kanske är det en kombination av dessa? Går det att arbeta i lika stor utsträckning med sagan i skolans tidiga år, som i förskolan?

Vi anser att det är möjligt, men det underlättar om arbetssättet är styrt uppifrån och att de flesta i arbetslaget är med och brinner för detta arbetssätt samt att man återkopplar till sagan i allt man gör. I våra pedagogintervjuer kan man utläsa att arbetssättet styrs uppifrån rektor på Solstrålens Förskola, men inte på Kaprifolskolan utan att det där är arbetslaget som styr arbetet. Karin från Kaprifolskolan ger uttryck för att pedagogernas olika avtal gör det svårt att

arbete i större utsträckning med sagotemat, vilket även vi kan se som en svårighet. Det är svårt att driva ett sådant här tema på egen hand, istället behöver man stöd från kollegorna. Dock tror vi att om man bara får stöd uppifrån för gemensam planering och dokumentation av temat och att alla i arbetslaget brinner för arbetssättet är det fullt genomförbart. Likaväl kan det vara svårt om man ska starta upp arbetssättet på en redan etablerad skola där rutiner kring arbetssätt redan råder och då få sina kollegor att brinna för sagotema, kanske är det lättare på en nyöppnad skola att från början anställa pedagoger, som ser ett tematiskt arbetssätt utifrån sagan, som mycket givande. Med andra ord anser vi att det är fullt möjligt att arbeta tematiskt, i lika stor utsträckning i skolan som i förskolan.

#### **7.4 Får man med alla barn? Sker det någon individualisering?**

Karin poängterade under intervjun att sagan ger möjlighet för barnen, att vara med på sitt sätt. Detta var även något vi observerat, då alla barn deltog aktivt under det observerade tillfället. De flesta barn hävdade att de fann temaarbete som positivt och att de lärt sig något, då vi intervjuade dem. Utifrån dessa tre perspektiv vill vi hävda, att det blivit synligt att barn fått ut något av momentet och att det därmed förekommit en viss individualisering.

Individualiseringen blir synlig under observationen på Kaprifolskolan, då barnen har flera möjligheter till sitt skapande och känner en trygghet i att de kan ”härma” en tidigare saga. Barnen på Kaprifolskolan har möjlighet att utforma sin saga på olika sätt och de får välja om de vill göra sin saga likt pedagogernas, eller om de vill utforma den utifrån egen karaktär. Eftersom att majoriteten av barnen upplevde ett arbete med sagor som roligt, vill vi hävda att pedagogerna lyckats få med sig alla barn.

Susanne på Solstrålens Förskola hävdade under intervjun, att sagan är hjälpmedlet och att handdockor är ett bra verktyg att ta till, för att få igång tankebanor hos barnen. Under observationen kunde vi se att barnen fångades av handdockorna och av pedagogernas engagemang. Det var märkbart att barnens tankar väcktes och att alla aktiviteter var utformade på ett sätt så att alla barn kunde utföra dem på sin nivå. De kunde få en utmaning i och med att aktiviteterna kunde anpassas efter varje individ, såsom att barnen kunde välja om de ville göra en enkel eller svår konst när de ”åkte skridskor”. Under observationen vi genomförde på Solstrålens Förskola noterade vi, att det fanns en tydlig struktur under momentet. Till exempel inledde de med en ramsa som de även avslutade med, vilket bidrog till att det blev en tydlig inledning och avslutning. Hela aktiviteten innehöll tydliga instruktioner och barnen visste vad de skulle göra. Detta stämmer väl överens med vad pedagogerna betonade, som en viktig del i arbetet.

Under observationen på Kaprifolskolan kunde vi även se en viss struktur i instruktionerna till barnen, dock var uppgifterna friare i sin karaktär. Här kan vi se en koppling till det Karin poängterade att momenten innebär frihet under ansvar. En annan form av struktur som råder är, att temaarbetet pågår i samma station under fyra veckor.

En slutsats vi vill dra av detta är att de flesta barn, på båda skolorna, hävdade att de fann temamomentet som positivt, men att det fanns ett barn som svarade att han fann momentet som lite svårt och att det fanns barn som hävdade att de tyckte momenten var ”lite mittemellan”. Vi kan då se att det pedagogerna hävdar, barnens åsikter kring momentet och det vi observerat till stor del stämmer överens, dock inte helt och hållet eftersom det fanns barn som i intervjun inte gav uttryck för att de upplevde momenten som helt positivt. Frågan vi ställer oss då är: har pedagogerna nått fram till alla barn och var alla verkligen med? På den frågan skulle vi vilja svara både ja och nej. För att problematisera detta kan man fundera över om alla måste tycka att det är positivt, för att pedagogen skall ha alla barn med sig. Dock om ett barn tycker att det är svårt, som i detta fall, anser vi att de inte lyckats få med detta barn. Möjligtvis kan barnens svar präglas av deras dagsform, vilket man då kanske inte kan säga att pedagogen inte har med sig detta barn eller så är det just vad man kan eftersom man som

pedagog bör kunna lyssna in barnen och anpassa sitt arbetssätt efter detta samt vara lyhörd för barnen.

Detta för våra tankar till balansen mellan vuxenstyrning och elevpåverkad aktivitet. Enligt oss råder det en problematik i detta, då det är otroligt svårt att som pedagog veta hur mycket man skall vara med och styra över barnens ämnesval. Enligt oss är det väldigt viktigt att man gör en avvägning, som pedagog, för att ha en möjlighet att nå upp till läroplanens mål och även ge barnen en valfrihet och en möjlighet till påverkan av undervisningen. Detta finner vi även stöd hos Claesdotters (2006) resonemang om att barns spontanitet och intressen måste få utrymme i arbetet. Hon menar att det är en svår avvägning mellan hur mycket som skall vara vuxenstyrt.

Under de observationer vi genomfört under vår studie blev det synligt att det fanns en medveten styrning hos pedagogerna, när det gällde val av innehåll under temat. Dock gavs det utrymme för barnens intressen, vid Kaprifolskolan, då barnen själva fick skriva en berättelse med bilder utifrån eget intresse och fantasi. Detta blev även synligt under intervjun med Karin, då hon förklarade att arbetet innebär frihet under ansvar. Med andra ord, rådde det här en balans mellan vuxenstyrd och elevpåverkad aktivitet. På Solstrålens Förskola var aktiviteterna mer vuxenstyrda, vilket även Susanne poängterade under intervjun. Det blev här tydligt att pedagogernas intentioner stämde överens med det vi observerat i denna fråga.

Utifrån vårt resultat vill vi hävda att det råder mer struktur i förskolan än i skolan, vilket påverkar styrningens karaktär. Är det mycket struktur är det ofta vuxenstyrt. Vi ställer oss då frågorna: Hade det sätt annorlunda ut om vi observerat två skolor eller två förskolor? Är det så att de flesta förskolor har en tydligare struktur än vad skolverksamheter har, då de yngre barnen kanske behöver detta? Vår hypotes är att de olika aktiviteterna samt verksamheterna har en stor påverkan för vår studies resultat. Vi tror att en undersökning av verksamheter som arbetar på ett likvärdigt sätt och där barnen befinner sig i samma ålder hade utgett ett mer likt resultat. Alltså vill vi hävda att en studie av två skolor, eller två förskolor med liknande arbetssätt, möjligen kunnat ge vår studie ett annat resultat. Hade man studerat två skolor eller förskolor som arbetat på olika sätt, likt Solstrålens Förskola och Kaprifolskolan, tror vi att barnens svar blivit präglade av verksamheternas arbetssätt samt barnens ålder. Med andra ord tror vi att åldershomogena barngrupper hade lett till att våra resultat blivit mer lika varandra.

## **7.5 Hur sker dokumentationen av barnens utveckling och lärande?**

I vårt resultat kan man läsa att det sker dokumentation under momenten. Pedagogerna svarade i intervjuerna att de dokumenterar, dock på olika sätt. En fråga vi ställer oss då är, sker det verkligen någon dokumentation av barnens utveckling och lärande under de observerade tillfällena? Under vår observation på Solstrålens Förskola tog en av pedagogerna fotografier på barnen, då de utförde aktiviteterna. Denna pedagog uttalade även vid pedagogintervjun att arbetslaget är noga med, att dokumentera allt som sker i avdelningens aktivitetspärm. Pedagogen säger även att de har en portfoliopärm, där barnens egen utveckling och lärande står i fokus.

På Kaprifolskolan menade Karin att dokumentationen sker till stor del genom kommunikation mellan olika pedagoger. Utav detta kan vi dra slutsatsen att de inte dokumenterar för att göra lärandet synligt för barnen, utan det endast förekommer muntlig kommunikation mellan pedagogerna. Ibland sparas även barnens arbeten i mappar. Tidigare år har de haft teaterföreställningar och vernissager där man bjudit in barnens föräldrar. Under våra observationer kunde vi även se att pedagogerna sparade materialet (sagokorten) barnen skapat, för senare tillfällen då barnen skulle berätta sina sagor. Detta kan tänkas bli en form av dokumentation, dock endast om återkoppling sker.

Efter detta kan vi dra slutsatsen att pedagogerna på Kaprifolskolan inte genomför någon kontinuerlig dokumentation av barnens lärande och utveckling i temaarbetet. I och med att

pedagogerna till stor del endast kommunicerar med varandra, sker det ingen återkoppling till barnen och deras tidigare föreställningar samt hur dessa förändrats blir då inte synliga och därmed heller inte deras utveckling och lärande. Likt Doverborg och Pramling (1988) anser vi att det inte är dokumentationen av aktiviteten i sig som är det viktiga, utan att det är själva bearbetningen av aktiviteten som dokumentationen kan ge, som är det väsentliga. Dock ser vi goda förutsättningar till dokumentation i och med att sagokorten sparas, här finns ett gyllene tillfälle att tillsammans med barnen återknyta till tidigare moment. På Solstrålens Förskola fotograferades barnen under rörelsepasset, dessa fotografier sattes sedan in i aktivitetspärmerna. Susanne poängterade även under intervjun att denna pärm användes som en återkoppling och återupplevelse av aktiviteterna för barnen. Alltså kan man se att det sker en medveten och kontinuerlig dokumentation för både pedagoger och barn, där alla får ta del av utvecklingen. Den ständiga återkopplingen leder till att dokumentationen för barnens utveckling framåt, genom att upplevelserna bearbetas och synliggörs för barnen, här finner vi stöd i det Doverborg och Pramling (1988) belyser. Med andra ord är återkoppling avgörande för om en dokumentation sker. Detta poängterar även Lenz Taguchi, (1997) då hon talar om vikten av återkoppling vid dokumentation.

### **7.6 Fördelar och nackdelar med ett tematiskt arbete utifrån sagan:**

Enligt vår studie erbjuder ett temaarbete utifrån sagan många möjligheter, vilket gör att det finns något som fångar de flesta barn, vilket i sin tur ger rum för barns olika intressen. Detta kan vi även se då vi intervjuat barnen om vad de tyckte var roligast med att arbeta med temat, här rådde det en stor spännvidd i barnens svar. I pedagogintervjuerna kan man utläsa att det finns en rad olika positiva aspekter med arbetssättet. Likt det pedagogerna hävdade att barns sociala kompetens utvecklas bevitnade vi att barnen övade sig på det under observationerna. Till exempel övades turtagning och samarbete. En pedagog poängterade även sagans fantasiinspirerande påverkan på barnen, vilket vi uppmärksammade då barnen gick in och spelade karaktärerna i sagan. Ett tematiskt arbetssätt leder också till ett lustfyllt lärande, vilket även de flesta barnen gav uttryck för under intervjun. Två pedagoger poängterade att genom sagan skapas ett gott klimat, vilket även vi upplevde under observationstillfällena. Flera barn på Solstrålens Förskola ställde flera frågor, för att få veta mer om rövarna och hur de levde. Utifrån detta tolkar vi det som att barnen uppvisar intresse till att få veta mer. Detta kopplar vi till det pedagogen Stina sa under intervjun att ett tematiskt arbete med sagan skapar problemlösande barn. Genom att ställa mycket frågor finns det enligt oss ett bakomliggande syfte att problematisera och utveckla sina tidigare kunskaper.

Nilsson (1997) problematiserar att det finns vissa risker som ett tematiskt arbete kan medföra och det är de teman som är av mer estetiserande slag, exempelvis hösten eller sagan. Denna typ av teman, menar Nilsson, fokuserar på de estetiska och finkulturella aspekterna i litteraturen och konsten, vilket gör att de problematiska och innehållsliga delarna hamnar i skymundan. Vidare hävdar Nilsson att det är av stor vikt att kontinuerligt reflektera över vad det är som är det centrala i arbetet och vad det är man vill att barnen skall få ut av denna typ av temaarbete.

Till viss del ger vi Nilsson medhåll i det han skriver om vad som är det centrala i arbetet med att reflektera, men att ett tema som sagan skulle medföra att de problematiserande och innehållsliga delarna skulle försvinna håller vi inte med om, vilket även vårt resultat styrker. Efter genomförandet av studien har även vi upptäckt negativa aspekter med sagan som tema, till exempel att pedagogerna tycker att sagan är tydlig i sig och därför inte lyfter fram syftet för barnen. Detta leder till att pedagogernas intentioner inte leder fram till barnen och då blir inte lärandet fulländat inom arbetssättet.

En annan negativ aspekt som ett tematiskt arbetssätt kan resultera i är att det inte sker tillräckligt kontinuerligt utan istället blir enstaka inslag i verksamheten. Vi ser likt Birgitta

Kennedy (2006) att enstaka temainslag hamnar under kategorin projekt istället för tema, då begreppet tema är: ”något utan slut, en röd tråd som sedan kan brytas ner i mindre projekt. Ett projekt däremot är tidsbegränsat och har ett slut” (s.29). Utifrån detta vill vi hävda att arbetet på Kaprifolskolan kan ses mer som ett projektarbete och arbetet på Solstrålens Förskola som ett temaarbete, eftersom sagan står i fokus hela tiden och har präglat barnens lek.

Vidare hävdar Susanne och Karin att det finns negativa aspekter av arbets sättet till exempel att det kan vara för vuxenstyrt, likaväl som det kan vara för fritt för de barn som har svårt för att klara arbete under eget ansvar, vilket vi tidigare behandlat i diskussionen.

### **7.7 Vår studie i relation till tidigare studier**

Efter att vi läst studier om hur barn förhåller sig till lärande och där deras syn på lärande blivit synlig, ville vi undersöka hur väl barnens uppfattningar av vad de lär sig stämmer överens med pedagogernas intentioner. Då vi läst om tidigare studier som behandlar hur man kan arbeta utifrån en saga samt ett tematiskt arbets sätt, ville vi vidareutveckla dessa genom att undersöka två olika verksamheter utifrån flera olika metoder.

Vår studie utmärker sig därmed genom att vi använt oss av de tre olika metoderna observationer, barnintervjuer samt pedagogintervjuer och att vi därmed studerat sambandet mellan dessa, vilket visar på ett djup i vår studie. På detta sätt får vi med flera olika vinklar av det vi studerat och därmed vill vi hävda att vi har en god tillförlitlighet till vårt resultat. Vår studie erbjuder även en jämförelse mellan en skolverksamhets och en förskoleverksamhets arbete, vilket vi inte stött på i tidigare studier om temaarbete. Vi har även valt att studera två verksamheter som arbetar på olika sätt utifrån sagan. Här visar vi på en bredd i vår studie, då dessa verksamheters olika arbete studeras, jämförs, problematiseras och diskuteras. Slutligen vill vi poängtera att vi valt att studera sambandet mellan ett tematiskt arbets sätt och ett arbete utifrån sagan.

### **7.8 Hur kan man vidareutveckla vår studie?**

Om vi arbetat vidare med vår studie hade vi valt att undersöka hur man kan arbeta, för att syftet med ett tematiskt arbete skall bli synligt för barnen. Man skulle då kunna utgå ifrån frågeställningarna: Vilka aspekter är viktiga för att pedagogernas intentioner skall bli tydliga för barnen? Hur kan man arbeta för att barnen skall skapa sig en förståelse för det man vill att barnen skall få ut av arbetet?

En annan intressant vidareutveckling av vår studie skulle vara att genomföra den i två skolor eller två förskolor, för att se om resultatet skulle skilja sig åt då undersökningsgrupperna var åldershomogena.

### **7.9 Slutsatser**

Under vår studie har vi kommit fram till att pedagogen har en viktig roll för hur barns lust, inspiration, lärande och utveckling tar form. Att utgå ifrån barnens erfarenhetsvärldar, intressen och förutsättningar är avgörande för hur barnen tar till sig kunskaper och upplever arbetet. Det är också otroligt viktigt att klargöra syftet med det man gör för barnen, för att synliggöra deras utveckling och för att skapa ett meningsfullt och lustfyllt lärande. Vi anser även att det kan bli en klyfta mellan vad pedagogerna vill att barnen skall lära sig och vad barnen verkligen lär sig, då syftet inte tydliggörs. Under vår studie har vi även upptäckt att sagan erbjuder oändliga möjligheter till kunskapsintegrering, för att göra detta möjligt krävs det dock en tydlig definition och synliggörelse av syftet. Vi har även upptäckt vikten av att kontinuerligt dokumentera barnens lärande samt att det ständigt sker en återkoppling av detta, för att barnen skall bli medvetna om sitt eget lärande och sin egen utveckling. Vidare har vi insett vikten av att ett arbetslag eller hela verksamheten har samma mål och intentioner, för att skapa en kontinuitet och röd tråd i arbetet. Detta finner vi viktigt för att det skall bli ett

gemensamt temaarbete och inte ett projekt samt att barnen skall bli präglade positivt av arbetet med sagan.

Slutligen vill vi hävda att vi nått vårt syfte med vår studie, som var att undersöka hur man arbetar tematiskt med hjälp av sagan i förskola och skola samt undersöka hur pedagoger och barn ser på detta arbete. Denna studie har gett oss goda verktyg inför vår kommande yrkesroll. Vi känner alla att ett tematiskt arbetssätt utifrån sagan medför oändliga möjligheter för att fånga, stimulera och utveckla barnens kunskaper. Vi ser även sagans möjligheter att skapa en verksamhet som utgår ifrån barnens tidigare erfarenheter och intressen. Vi har även insett vikten av att ta vara på gruppen som en social konstruktion, där det sociokulturella perspektivet faller sig naturlig. Detta perspektiv är betydelsefullt för den studie vi gjort då sagan är ett redskap man kan använda sig av, för att utveckla nya kunskaper och få nya insikter. Sagan kan även ses som en meningsskapande arbetsform där man kan lära sig om sagan i sig men även om hur sagan kan användas för att lära sig nya saker. Med vår studie i ryggen vill vi hävda att sagan är en god grund för lärande.

**”Far och flyg på tårna smyg, hitom och ditom, hand i hand, nu tar vi oss från sagans land” (personlig kommunikation, 2006-12-08, Stina).**

## Referenser

- Claesdotter, Annika. (2006). Temats historia – 125 år med samma diskussion. *Förskolan*, 2, 25-28.
- Doverborg, Elisabet & Pramling, Ingrid. (1988). *Temaarbete – Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2000). *Att förstå barns tankar – metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, Olga. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Egan, Kieran. (1995). *Berätta som en saga!*. Hässelby: Runa Förlag.
- Ekholm, Mats & Fransson, Anders. (1994). *Praktisk intervjuteknik*. Norstedts Akademiska Förlag
- Henriksson, Anniqa & Sieppi, Marika. (2005). *Klok betyder att man inte äter snö – en undersökning om hur elever utökar sin ordförståelse vid användandet av sagor i skolundervisningen*. Examensarbete: Luleå tekniska Universitet.
- Johansson, Bo & Svedner, Per-Olov. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Kennedy, Birgitta. (2006). Projekt eller tema?. *Förskolan*, 2, 29-31.
- Lenz Taguchi, Hillevi. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lindhagen, Marie. (1993). *En säck full med sagor*. Solna: Ekelunds Förlag.
- Lindö, Rigmor. (1986). *Sagoskolan*. Malmö: Liber.
- Lindö, Rigmor. (2005). *Den meningsfulla språkväven – om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundin Rossövik, Maria. (2002). *Följ med till sagans land*. Stenungsund: Hællquist & Röstlund KB.
- Nilsson, Jan. (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Postholm, M.B. (2006). Assessment during project work. *Teaching and Teacher Education*, 22, 150-163.
- Pramling, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj & Klerfelt, Anna. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Schuler, D. (2000). The project approach: Meeting the state standards. *Early Childhood Research & Practice*, 2(1), 2-24.

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

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Lpo94. Stockholm: Fritzes.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan*. Lpfö98. Stockholm: Fritzes.

**Föreläsning:**

Lundin Rossövik, Maria. (2006-12-04). *Följ med till sagans land*. Göteborg: Folkets Hus.

**Personlig kommunikation:**

Stina (2006-11-20) Solstrålens Förskola

Stina (2006-12-08) Solstrålens Förskola

Karin (2006-12-19) Kaprifolskolan



## **Bilaga A**

### **Intervjufrågor till barnen**

#### Frågor till alla barn

- Hej! Vad heter du?
- Hur gammal är du?
- Berätta för mig vad du har gjort idag.
- Jag såg att ni gjorde... Varför gjorde ni det? Kan du berätta för mig om det?

#### Frågor till barnen på Solstrålens förskola.

- Förra året arbetade ni med Barbasagan, vad lärde du dig då?
- Nu har ni arbetat lite med Ronja, berätta om det du gjort. Varför gjorde ni det du tror du?
- Vad har varit roligt?
- När ni arbetar med sagan, gjorde ni något mer?

#### Frågor till barnen på Kaprifolskolan.

- Berätta mer, vad gjorde ni mer?
- Vad är roligt när ni arbetar med temat sagor?
- När ni arbetar med sagan som tema, lär ni er saker från flera olika ämnen då som till exempel matematik, svenska och naturkunskap?
- Eventuellt avsluta med frågan vad lärde du dig?

## Bilaga B

### Intervjufrågor till pedagogerna

- Hej! Vad har du för utbildning?
  - Hur länge har du arbetat som förskollärare/lärare?
- Hur arbetar ni tematiskt?
- På vilket sätt tycker du/arbetslaget att det är intressant och/eller lärorikt för barnen att arbeta tematiskt utifrån en saga?
  - Vilka är de positiva aspekterna?
  - Vilka är de negativa aspekterna?
- Hur kan man integrera alla kunskapsfält när man arbetar med sagan som utgångspunkt? (Vad vi menar med kunskapsfält är: Svenska, Matematik, Naturkunskap, Social utveckling, Praktiskt såsom skapande och idrott m.m.)
  - Är det något 'ämne' som det är särskilt svårt att få med i era temaarbeten, och i så fall varför?
- Hur kan man tillgodose alla barns särskilda behov med ett tematiskt arbetssätt?
  - Hur får man med sig alla barn?
  - Har ni en tydlig struktur i ert arbete och i så fall hur skapar ni den?
- Hur gör du/arbetslaget det synligt för barnen att alla temats delar handlar om ett gemensamt innehåll?
  - Hur skapar du/arbetslaget kontinuitet för barnen så att de ser en röd tråd?
- Hur dokumenterar du/arbetslaget barnens utveckling och lärande när ni arbetar på detta sätt?
- Hur väljer du och arbetslaget ut sagan/sagorna?

## **Bilaga C**

### **Observationsschema**

**Plats:**

**Datum:**

**Närvarande personer:**

- Vilket tema arbetar man med?
- Vilken saga använder man?
- Vad gör barnen under temaarbetet? Vad tar de fasta på, pratar om och gör?
- Hur använder man sagan för att arbeta med temat?
- Vad lyfter lärarna fram för barnen i temaarbetet, dvs. vad synliggör lärarna för barnen? (räkning, läsning, sociala relationer...)
- Hur dokumenteras arbetet? Hur följs barnens lärande upp?

## Bilaga D

Göteborg den 15 November 2006

# Hej alla Föräldrar!

Vi heter Evelina Eriksson, Åsa Limberg och Daniela Öberg och läser vår sista termin på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. För ungefär två veckor sedan påbörjade vi vårt examensarbete, vilket handlar om hur man kan arbeta tematiskt med sagan som utgångspunkt.

Eftersom Solstrålens Förskolas pedagogiska inriktning stämmer väl överens med vårt ämnesområde har vi valt att studera just denna förskola. Vi kommer att genomföra observationer och intervjuer med pedagoger samt barn. Under vår studie kommer vi att dokumentera med hjälp av digitalkamera och bandspelare och för att kunna genomföra detta behöver vi Ert tillstånd.

**Ja**, jag godkänner att mitt barn får vara med på bild och ljudupptagning.

**Nej**, Jag godkänner inte att mitt barn är med på bild eller ljudupptagning.

Vid frågor kontakta gärna oss:

Evelina Eriksson, tel: XXXX-XXXXXXX.

Åsa Limberg, tel: XXXX-XXXXXXX.

Daniela Öberg, tel: XXXX-XXXXXXX.

Ansvarig handledare är:

Niklas Pramling, tel: XXX-XXXXXXX.

Med vänliga hälsningar / Evelina, Åsa & Daniela

## Bilaga E

### Kategoriseringar av barnintervjuer Solstrålens Förskola (12 barn):

- **Vad barnen ansåg att de gjorde när de arbetade med temat:**

**Skapande aktiviteter: 4 st**

- Målat.
- Jag har nog gjort en liten teater.

**Fria aktiviteter: 4 st**

- Lekt.

**Fysiska aktiviteter: 30 st**

- Åkte rutschbana.
- Vi åkte skridskor.
- Kasta snöboll.
- Gjorde kullerbytta.
- Gjorde snöängel.
- Gjort åkerbrasa.
- Dansade rövardansen.

**Läsning: 1 st**

- Läst bok.

- **Hur barnen upplevde rörelsepasset:**

**Positivt: 9 st.**

- Det har varit bra.
- Kul!
- Roligt!

**Negativt: 1 st.**

- Svårt.

**Mittemellan: 2 st**

- Ganska kul.
- Lite jobbigt.

**Inget svar på frågan: 2 st**

- **Varför barnen tror att de fick delta under rörelsepasset:**

**För att få ett historiskt perspektiv: 4 st**

- För att se hur rövarna hade det. För att göra som rövarna gör.

**För att känna lust/glädje: 2 st**

- Det var roligt.

**För att aktiveras fysiskt: 5 st**

- För att man blir stark och sånt. För att det var rörelselek.
- För att vi ska bli varma.

**För att lära sig något: 2 st**

- För vi skulle lära oss det.

**Vet inte: 3 st**

- **Vad barnen svarade att de övat sig på/lärt sig:**

**Laga mat: 1 st**

- Vi har ett recept och så har vi en gryta där man kan lägga alla grejor i.

**Skapande aktiviteter: 2 st**

- Övat på en teater.
- Sången som fröken sjöng.

**Sociala aspekter: 1 st**

- Samarbeta.

**Fysiska aktiviteter: 7 st.**

- Öva på att göra snöänglar och hoppa i snö.
- Åka rutschbanna.
- Dansa rövardansen.
- Att åka lite skridskor.
- Snurra på rumpan.

**Inget: 2 st**

- Har inte lärt mig något.
- Jag kommer inte riktigt ihåg. Ska denna vara här?

**Inget svar på frågan: 3 st**

- **Vad barnen tyckte varit roligt/roligast med att arbeta med sagor och Ronja:**

**Fysiska aktiviteter: 4 st**

- Att åka på berget.
- Att åka skridskor.
- Dansa.
- Att vara ute i skogen.

**Fria aktiviteter: 2 st**

- Leka.

**Rekvisita: 2 st**

- Och så har vi kläder som man kan klä ut sig i.
- Ja det var att vi får post varje dag.

**Att lyssna: 4 st**

- Lyssna på sagan.

**Inget svar på fråga: 2 st**

**Jag vet inte: 2 st**

- **Vad barnen uppfattat att de gjort förra året, när de arbetat med Barbasagan:**

**Fantasi: Besökt Barbasagens värld: 16 st.**

- Lekte med Barbarna.
- Träffade olika Barbafigurer i form av olika handdockor.
- Klä ut sig till olika Barbafigurer.
- Barbamammas och Barbapappas bröllopsresa till Barbahamas.

**Läsning: 2 st**

- Vi läste sagan.

**Fria aktiviteter: 1 st**

- Man får göra lite vad man vill.

**Lärt sig något: 2 st**

- Vi lärde oss om Barbasaker och sånt.

**Vet inte: 1 st**

- **Vad barnen svarat att de gjort när de arbetat med Ronja Rövardotter:**

**Träffat olika karaktärer från sagan: 4 st**

- Träffat Ronja.
- Träffat en rumpnisse.

**Fysiska aktiviteter: 4 st**

- Vi har haft rörelse och gjort andra bra grejor.
- Dansat.

**Utomhusaktiviteter: 3 st**

- Varit ute i skogen.
- Byggt en Mattisborg i sandlådan.

**Fria aktiviteter: 2 st**

- Man får göra som man vill.
- Vi har en borg man kan leka med.

**Skapande aktiviteter: 3 st**

- Rita och måla.
- Lyssnat på rövar sången.

**Läsning: 9 st**

- Läst sagan.

**Materiella verktyg: 2 st**

- Fått brev.
- Kalendern.

**Lärt sig något: 1 st**

- Jag har lärt mig ganska mycket.

**Vet inte/minns inte: 2 st**

**Pratat om Ronja: 1 st**

**Inget svar på frågan: 2 st**

**Kaprifolskolan (16 barn):**

- **Vad barnen uppfattat att de gjort när de arbetat med temat:**

**Skapande aktiviteter: 18st**

- Gjorde saga/-or.
- Hittade på vad sagan skulle handla om.
- Skuggteater.
- Måla bilder.

**Lyssnat och berättat: 10 st**

- Lyssnade på fröknarnas sagor.
- Berätta/ lyssna på kompisarnas sagor.
- Träna på att återberätta sagan.

**Skrivning: 3 st**

- Skriva (vad sagan heter).

- **Vad barnen tyckte om att göra sagokort, lyssna på sagor, berätta sagor m.m:**

**Positivt: 13st**

- Bra.
- Roligt!
- Jätteroligt!
- Kul.

**Mitt emellan: 3 st**

- Lite mitt i mellan.
- Ganska roligt.

- **Varför barnen tror att de fick göra sagokort, lyssna på sagor, berätta sagor m.m:**

**Av tidsskäl: 1 st**

- Det går fortare att rita sagor, en saga än vad det gör att skriva en egen.

**Kontinuitet: 1 st**

- För vi har haft en sagovecka och det hör ihop med den.

**För att visa för någon annan: 2 st**

- För vi skulle ha dem och visa för föräldrarna.

**För att lära sig olika saker: 7 st**

- För att vi ska lära oss olika sagor kanske.
- För att bli bättre på att komma på sagor.
- Lära sig läsa/ träna läsningen.
- För att ta del av andras sagor.

**För att känna lust/glädje: 2 st**

- För att man ska tycka om sagor.
- För att det är kul.

**Inget svar på frågan: 1 st****Vet inte: 5 st**

- **Vad barnen svarade att de övat sig på/lärt sig:**

**Sagokunskap: 3 st**

- Man får lära sig att allting kan bli en saga.
- Att bli bättre på sagor.
- Att man lär sig sagor (memorerar sagor).

**Skapande aktiviteter: 15 st**

- Skuggteater/skuggor.
- Måla och rita.
- Att göra sagor.
- Klippa figurer.

**Kreativ utveckling och fantasi: 7 st**

- Att man kan göra egna sagor.
- Man kan lära sig att tänka bättre.
- Man kan få lite mera drömmar och sånt.
- Använda fantasin.

**Skrivning: 7 st**

- Skriva/stava.

**Matematik: 8 st**



- Matematik/siffror.
- Hitta på en text som passar med bilderna (samband).

**Utvidgat lärande: 2 st**

- Man kan bli bra på olika/många grejer.

**Läsning/Lyssna: 12 st**

- Läs.
- Lyssna.

- **Vad barnen tyckte varit roligt/roligast med att arbeta med sagor:**

**Skapande aktiviteter: 9st**

- Att rita/måla sagorna.
- Att spela upp/berätta sin saga.
- Gips som man gjorde med gipset.
- Att göra figurer.

**Matematik: 1 st**

- Matematik.

**Fantasi: 5 st**

- Använda sin fantasi.
- Hitta på/göra en saga.

**Inspiration: 1 st**

- När de vuxna visar sagorna.

**Lust/glädje: 1 st**

- Ja, det är väl att det är roligt.

**Helheten: 1 st**

- Allt!

**Att skriva: 1 st**

- Skriva.

**Att lyssna: 1 st**

- Lyssna på andras sagor.

**Utvidgat lärande: 1 st**

- Att få prova på det.

**Vet inte: 2 st**