



Sagan som tema

En studie om de yngsta barnens språkutveckling i ett temainriktat arbetssätt i förskolan.

The story as a theme

A study about the youngest children's language development with a theme-based method in preschools.

Sara Berg

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Förskolläraryrket

Grundnivå/15hp

Handledare: Karin Aspenberg

Examinator: Marie Karlsson

Juni 2015

Abstract

This study is about theme as a method in preschools, where children's stories is the basis of the theme. The aim is to find out how language development can take place through this approach and how preschool teachers experience this way of working. The interviews that have been conducted have focused on how this theme-based method involving stories could be beneficial for the youngest children's language development and how to make visible the language development that takes place.

The results of the survey show an experience from preschool teachers with the language development as a major focus, and where the reflection with the children take an important place in the them-based work. To reach the goals with the theme the preschools work with drama and creativity as common methods. The preschool teachers interviewed highlighted that through the theme of the fairy tale you can reach the goals that the curriculum defines for preschools.

Keywords

Preschool, theme, story, language development.

Sammanfattning

Denna studie handlar om temaarbete i förskolan där sagan är grunden i temat och det man arbetar utifrån. Syftet är att ta reda på hur språkutveckling kan ske hos de yngsta barnen med detta arbetssätt. Fokus i studien är förskollärarnas erfarenheter. De intervjuer som har genomförts har haft inriktning på vilka arbetssätt som kan vara givande för språkutvecklingen inom ett sagotema samt hur man kan synliggöra den språkutveckling som sker.

Resultatet av undersökningen visar på en gedigen erfarenhet av förskollärarna och att de arbetar i miljöer där språkutvecklingen är ett stort fokus och där reflektion tillsammans med barnen tar en stor plats. För att nå målen med temat är drama och skapande vanliga arbetssätt. De förskollärare som intervjuades lyfte fram att de genom ett tema med sagan som grund kan arbeta med förskolans verksamhet som en helhet där förskolans läroplansmål nås.

Nyckelord

Förskola, tema, saga, språkutveckling.

Innehållsförteckning

<i>Inledning</i>	<i>Fel! Bokmärket är inte definierat.</i>
Syfte	2
Frågeställningar.....	2
Forsknings- och litteraturgenomgång	2
Tema	2
Läsning och språkutveckling	4
Pedagogisk Dokumentation	5
Dramatisering	6
Kommunikation	7
Teoretiska utgångspunkter	7
Sociokulturell teori	7
Tänkandet och orden.....	8
Utvecklingszoner.....	8
Metod	9
Datainsamling och genomförande	9
Urval	10
Relibilitet, Validitet och generalisering	10
Etiska överväganden	11
Metodkritik	11
Resultat och analys	12
Respondenterna	12
Begrepp	12
Böcker	14
Språkutveckling	15
Reflektion	17
Arbetsätt	19
Analys	21
Diskussion och slutsats	23
Språkutveckling i ett sagotema.....	23
Referenslista	28
Bilagor	

Inledning

Jag är intresserad av hur litteratur påverkar barns språkutveckling och hur vi i förskolan använder oss av barnlitteratur för att utmana barnen i deras lärande. Vi vet idag att små barn, redan tidigt i livet påverkas positivt av att vi läser för dem då det ökar barnens ordförråd och i förlängningen läsförståelsen (Jalongo och Sobolak, 2010). Den tidiga språkutvecklingen lägger en viktig grund för senare läs- och skrivinläring (Krantz, 2011). Detta påvisar vikten av vårt arbete i förskolan med barns språkutveckling redan med de yngsta barnen.

På ett nästan magiskt sätt har berättelser en förmåga att trollbinda barn. Det har nog alla som arbetat med eller levt nära barn märkt. Ibland kan det vara svårt att peka på vad de blir så fångslade av. Det finns antagligen lika många anledningar som det finns barn (Fast, 2001, s. 13).

Det magiska som Fast (2001) nämner är även en grund till varför barnlitteratur enligt mig är en av förskolans viktigaste delar. Det är magiskt att få använda sin fantasi och på så vis utvecklas som människa. Enligt min mening är upplevelsen av en bok mer än bara språkutveckling, det är en fantasivärld som kan vara magisk, spännande och en upplevelse som man bär med sig ut i verkligheten. Under min VFU såg jag hur inspirerande det var att arbeta utifrån ett tema som bestod av en saga. Sagan var *Bockarna Bruse* och den blev berättad, dramatiserad och införd i förskolans miljöer av barn och pedagoger tillsammans. Jag såg även att det kan påverka barnen och deras språkutveckling, så att ett barn kunde berätta sagan på många olika sätt exempelvis med artefakter från berättelsen men även med hjälp av flanosaga och boken. Förskolan där jag hade min VFU är inspirerad av Reggio Emilia-pedagogiken och de arbetar med ett temainriktat arbetssätt. Upplevelsen är att det inte endast är talspråkets utveckling som är i fokus, utan även andra sätt att kommunicera på som används inom temat. Bendroth Karlsson (1998) menar att inom Reggio Emilia handlar det om att utforska med alla sina sinnen. Pedagogerna på min VFU kunde se kommunikationen kring sagotema på flera olika språkliga nivåer, som exempelvis bildspråk och kroppsspråk. Reggio Emilia-pedagogiken undersöks inte specifikt i denna studie. Vikten av att nämna Reggio Emilias pedagogik är deras temainriktade arbetssätt, samt att inspirationen till studien kommer från en förskola som har sin inriktning mot Reggio Emilia.

Syfte

Syftet med min studie är att undersöka hur språkutvecklingen har nytta av att förskolan arbetar utifrån ett temainriktat arbetssätt, där en saga är utgångspunkt i temat. Jag vill undersöka förskollärares erfarenheter av språkutveckling och hur pedagoger kan arbeta med sagan som tema i verksamheten med barn 1-3 år. Min ambition är att ställa befintlig forskning om språkutveckling mot förskolans praktiska erfarenhet för att belysa vinsterna med ett temainriktat arbetssätt men även eventuella utmaningar som kan visa sig.

Frågeställningar

- På vilket sätt kan språkutveckling ske när man arbetar utifrån ett tema med en saga som fokus?
- Hur kan reflektioner ske för att synliggöra språkutvecklingen?
- Hur kan arbetssättet se ut under ett sagotema?

Forsknings- och litteraturgenomgång

Tema

Ett temainriktat arbetssätt ger förskolan möjlighet att utveckla läroplanens målbeskrivningar på ett tydligt sätt. Temaarbete innebär att barn och pedagoger under en längre tid arbetar koncentrerat med samma område, exempelvis en bok. Inom temat varierar man sedan innehållet och arbetssättet. Innehållet i temat är baserat på barnens erfarenhetsvärld och målet är att vidga barnens erfarenheter. Planeringen sker av pedagogerna utifrån barnens intressen (Eriksson, 2014). Kopplingen till den här studiens syfte är sagan som temaarbetets fokusområde. När pedagoger och barn arbetar med boken i ett tema består det inte enbart utav högläsning utan även av andra moment som exempelvis dramatisering eller att föra in rekvisita i leken. Eriksson beskriver i sin studie, *Förutsättningar blir till erbjudanden* (2014), att i ett temaarbete utförs planeringen av de vuxna men med barnfokus. Att jämföra denna tolkning med Reggio Emilia-pedagogikens tankar om temaarbete blir intressant då det finns olika synvinklar på hur planeringen av ett temaarbete ser ut. Inom Reggio Emilia-pedagogiken handlar

det om att barnets intresse och delaktighet styr arbetet framåt (Hamerslag, 2013). Även i förskolans läroplan framgår det att barnets delaktighet ska ligga till grund för förskolans verksamhet. ”De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten” (Skolverket, 2010, s.12). Inom Reggio Emilia-pedagogiken använder man uttrycket projektarbete och det är barns delaktighet och intresse som ligger till grund för projektarbetet. Pedagogerna är även medforskande i sin roll vilket innebär att barnen och pedagogerna hittar lösningar tillsammans i projektet. Ett projekt inom Reggio Emilia har en planering som pågår under temats gång där innehållet i projektet styr vad som ska hända härnäst (Hamerslag, 2013). I denna studie skiljs inte orden tema och projekt åt utan innebörden är densamma. Berggren och Söderlund (2014) beskriver utmaningen i att en del pedagoger tror att driva ett stort temaarbete kan ses som något tungt och jobbigt, något som tar tid som inte finns. Författarna menar att när man arbetar med ett tema kan man göra det som en ”del av verksamheten” även om man aktivt bara arbetar med temat en och en halv timme i veckan (s.11).

Hamerslag (2013) menar att det inom Reggio Emilia handlar om att uppleva de förändringar som sker med alla sina sinnen. Syftet med ett projektarbete inom Reggio Emilia är att barnen ska bli kreativa eftersom skapande inte är en motsättning till kunskap utan ett sätt att utveckla många språk. De hundra språken är ett begrepp som är väl känt inom Reggio Emilia-pedagogiken vilket innebär att alla barnets sinnen ska stimuleras genom att utmana deras förmåga att lösa problem samt ”ge dem redskap att uttrycka sina tankar och upplevelser med” (Bendroth Karlsson, 1998, s.28). Här syns även en koppling till det Lindqvist lyfter om Vygotskjis tankar, att alla människor är kreativa och det är genom vår kreativitet vi skapar nya saker och ny kunskap (Lindqvist, 1999).

Reggio Emilia-pedagogiken har sin grund i en stad i norra Italien med samma namn där man har utvecklat en metodik som har ett konstnärligt fokus. Alla kommunala förskolor i Reggio Emilia utgår från samma projektinriktade arbetssätt och det var på 80-talet vi i Sverige fick upp ögonen för denna pedagogik. Idag är Reggio Emilia-pedagogiken en inspiration till den svenska förskolans arbetssätt. Ett exempel på temaarbete inom Reggio Emilia är temat *Lejon*. Det handlade om att barnen utifrån två statyer på torget i staden Reggio Emilia fick utforska lejonerna flera gånger. De fick använda olika metoder för att undersöka dem. Utifrån det fick de

sedan skapa egna lejon och på så vis har barnen skapat en egen bild av ett lejon (Bendroth Karlsson, 1998).

Denna studie handlar om hur ett temaarbete med sagor kan påverka språkutvecklingen. Vid ett temaarbete arbetar pedagoger och barn i en mindre grupp och skapar nya erfarenheter tillsammans.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande (Skolverket, 2010, s. 6-7).

I förskolans läroplan framgår det även att ett temainriktat arbetssätt bidrar till ett mångsidigt lärande. Nedan kommer det även framgå hur sagor kan bidra till bland annat språkutveckling i ett temaarbete.

Läsning och språkutveckling

Jalongo och Sobolak (2010) lyfter i sin artikel "Supporting young children's vocabulary growth" att läsning för barn gynnar deras språkutveckling samt deras läs- och skrivförståelse. När föräldrar eller närstående läser för spädbarn utvecklas läsförståelse, bokförståelse, skriftmedvetenhet, ordförråd samt ordförståelse. Där ligger också grunden för denna studies syfte då läsningen är en del i ett språkutvecklande arbete i förskolan. Vidare menar författarna att om vi läser sagor i förskolan lägger vi grunden för ett bra ordförråd genom att vi pratar om orden från böckerna tillsammans med barnen. Barnens aktiva deltagande i läsningen är nyckeln till litterär utveckling. Att upprepa samma saga många gånger gynnar barnets språkutveckling. Och när vi för in leksaker och material från sagan i barnens lek som rekvisita blir det ytterligare ett sätt att berika och utvidga små barns förståelse av bilderboken (Jalongo & Sobolak, 2010). För att knyta an till denna studies syfte påvisar författarna vikten av att använda samma saga många gånger samt ta in material från sagan i verksamheten, precis som tanken är med boken i ett temaarbete. Barnets språkutveckling gynnas i samtal med pedagogen om bokens innehåll, och det bidrar till en bredare språkutveckling än om pedagogen endast läser texten utan att sedan diskutera den. Läsningen blir mer personlig för

barnet då en diskussion om innehållet kopplas till barnets egna erfarenheter av omvärlden. Hen kan då utforska olika världar och utveckla sitt språk (Svensson, 2009). Att följa barnens konversationer i samband med läsningen istället för att instruera barnen blir mer meningsfullt och kognitivt utvecklande menar Jalongo och Sobolak (2010). Det finns de barn som inte får möjlighet att lyssna på barnböcker och sagor i sin hemmiljö och därför är barnets möte med boken i förskolan viktig. Även om barn har den möjligheten hemma är läsningen i förskolan viktig då erfarenheten av att lyssna på sagor tillsammans med andra är givande för barnets språkutveckling. När barnen får en lyssnarupplevelse tillsammans kan de på så vis dela erfarenheten med varandra samt samtala om innehållet. Vidare innebär det att de kan föra in berättelsen i leken och som tidigare nämnts dramatisera den. Det ligger i pedagogernas uppdrag att skapa denna möjlighet för barnen (Svensson, 2009). När barnen har en dialog tillsammans med den vuxne under läsning av barnböcker får de även en insikt om hur en bok fungerar, att texten i boken har en mening och hur boken ska användas. Barnen får även en kunskap om bokens fiktiva värld (Simonsson, 2004).

Pedagogisk dokumentation

När dokumentation sker i förskolan kan vi synliggöra och förstå vad som händer i en situation på många olika sätt (Åberg, 2005). Men vad är då skillnaden som gör en dokumentation pedagogisk? I den traditionella dokumentationen handlar det om att observera barnets utveckling där målet är att hjälpa barnet i sin utveckling utifrån dess brister. När kunskapen om Reggio Emilia-pedagogiken ökade i Sverige fick förskolan upp ögonen för deras syn på dokumentation vilket har anammats i dagens förskola till stor del, dock med det traditionella synsättet i ryggen. Inom Reggio Emilia är det barnens aktiviteter som är i fokus där barnen ses som kompetenta och delaktiga i skapandet av kunskap. Det är reflektionerna tillsammans av det man observerat som gör dokumentationen pedagogisk då den för verksamheten framåt (Wehner-Godée, 2013).

I förskolans läroplan framgår det att dokumentation ska ske för att följa upp ”varje barns utveckling och lärande” (Skolverket, 2010, s.14). Det kopplas till den mer traditionella synen på dokumentation medan det även framgår att dokumentationen ”följs upp och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att

utvecklas och lära” (s.14). Wehner-Godée (2013) menar att den svenska förskolan följer båda dessa inriktningar av dokumentation vilket även framgår av förskolans läroplan.

När dokumentationen sker med hjälp av film har det visat sig vara till stor fördel då pedagogerna kan se samma film flera gånger för en djupare förståelse av händelsen. Vad vi väljer att se påverkar också de reflektioner som sker. Det som pedagogerna tycker att de ser när händelsen utspelar sig kan ifrågasättas under en reflektion vilket leder till att verksamheten synliggörs tydligare (Lenz Taguchi, 2012). För att ett temaarbete ska utvecklas vidare och fortsätta nämner Hamerslag (2013) att planeringen i temat styrs av det som händer under temat. Därför är den pedagogiska dokumentationen viktig för denna studie då pedagogerna i förskolan med hjälp av ett reflekterande arbetssätt påverkar det kommande arbetet med temat.

Dramatisering

Dramatiseringar av sagan kan skapa en brygga mellan sagan och leken vilket i sin tur utvecklar språket hos barnen (Jalongo & Sobolak, 2010). Fördelen med att dramatisera är att barnen ofta ”leker berättelser de hört”. Leken innebär att barnen bearbetar det som de erfar i verkligheten (Fast, 2001, s.67). Syftet med denna studie är att undersöka språkutvecklingen som sker under ett temaarbete och dramatisering är en relevant aspekt av detta då drama kan utveckla den språkliga och kommunikativa förmågan. I drama använder man kroppen och rösten som uttrycksmedel och genom dramatiseringen utvecklas språket dels i planeringen av dramat men även under spelets gång. Språket är det uttrycksmedel som för tanken och kommunikationen framåt. På så vis kan drama påverka utvecklingen av kommunikationen med andra människor (Berggraf Sæbø, 2010). Ett sätt att ytterligare utveckla drama är att föra in rekvisita i form av handdockor i dramatiseringen. Dockan blir då ett verktyg för barnet i sin språkutveckling (Forsberg Ahlcrona, 2009).

Kommunikation

Barn använder kroppsliga uttryck för att kommunicera med varandra i tidig ålder. Starten på barns kommunikativa möten och samspel sker redan från födseln. Mimik och gester är den första kommunikationen barnen har tillsammans med sina föräldrar. I detta ligger grunden till barnens förmåga att lära sig läsa och skriva. Barn är aktiva i sitt skapande av sin egen littracitet, det vill säga i sina kommunikativa möten med tal, tecken, bilder och symboler i en social kontext. Barnen samlas ofta runt böcker och med det intresset medverkar de till sin egen utveckling (Björklund, 2008). I förskolan finns många möjligheter till en utvecklande dialog i olika aktiviteter som till exempel mötet mellan vuxna och barn. Det är som tidigare påpekats är en viktig grund i språkutvecklingen eftersom samtalet ger ett utbyte av erfarenheter. Det krävs att samtalen kan ske i mindre grupper då speciellt de yngsta barnen har ett behov av den nära dialogen med vuxna (Johansson, 2003). Kommunikation är en process som skapar mening. Det är alltså tillsammans som barn och vuxna kan möta varandra och på så vis bidra till andras och sitt eget kommunikativa lärande. Med de yngsta barnen där talspråket ännu inte är utvecklat har pedagogen en viktig roll att stödja barnen och ge dem verktygen de behöver för att utvecklas (Johansson, 2003).

Teoretiska utgångspunkter

Sociokulturell teori

I detta arbete kommer jag att utgå från den sociokulturella teorin då ett temaarbete i förskolan pågår i ett socialt sammanhang. Vygotskji som är grundaren av den sociokulturella teorin ansåg att det som barn får uppleva i sociala sammanhang under sina första år i hög grad kommer att påverka barnets språkutveckling (Svensson, 2009). Det är interaktion mellan människan och dennes omgivning som bidrar till lärandet. Människan utvecklas som tidigare nämnts i samspelet med andra. När språket sprids genom den sociala kontakten sker en mediering, och detta kan även ske med olika redskap. Mediering är alltså en samverkan dels mellan människor men även med redskap som vi använder för att förstå vår omvärld. Dock är det av stor vikt att de som kommunicerar i ett samspel förstår varandras språk. Om innebörden av ett ord är olika för de som deltar i dialogen kommer inte en mediering att ske (Björklund, 2008).

Tänkandet och orden

Vygotskji studerade barnets inre språk och hur det är sammankopplat med tänkandet och på så vis med barnets intellekt. Han menade att den verklighet som barn upplever i hög grad även påverkar barnets tankeutveckling (Vygotskji, 1999). Forskningsöversikten visar hur viktig läsning är för barns språkutveckling och därmed barns tänkande. För att utveckla vårt tänkande är vi beroende av språket samt av de sociokulturella erfarenheter vi får. De språkliga strukturerna, vilket innebär de mönster barnet erfar i språket, är även grunden för hur tänkandet kommer att utvecklas (Vygotskji, 1999). Enligt Askland och Sataøen (2003) ansåg Vygotskji att det finns olika språkliga stadier i barnens språkutveckling, och det första stadiet inbegriper spädbarnen med deras första ljud i ett förspråkligt stadie. Barnet använder sitt språk för att kommunicera med människor runt omkring sig. Till en början har barnen *internaliserat* de begrepp och ord de hört; de har alltså skapat en förståelse för dessa ord. Barnet börjar då använda ord för att utveckla tanken. Barnet kan inte bara använda orden för att kommunicera med andra men även för sin egen tankeutveckling, orden har fått en *intrapsykisk* roll. Orden vi lär oss måste ha en betydelse ”för annars blir det ett tomt ljud utan innebörd” menar Björklund (2008, s.34). Vygotskji (1999) poängterade att när barnet har lärt sig ett nytt ord är det inte slutet på en utvecklingsprocess utan processens början i förståelsen av ordet. Vygotskji menade att barnet måste särskilja den fonologiska medvetenheten och den semantiska medvetenheten för att kunna utveckla sitt språk, och den skillnaden är styrande för tänkandets utveckling. Den fonologiska medvetenheten gäller språkljuden, alltså hur ord låter, medan den semantiska medvetenheten innebär att orden har en betydelse och innebörd (Vygotskji, 1999). Barnets perception, vilket innebär hur barnets uppfattningsförmåga utvecklas med sinnen, är under de tidiga åren central för utvecklingen av språket. Den verklighetsbild barnet har kommer alltså att styra barnets tanke, intellekt och utveckling (Vygotskji, 1999). Barnets tankeutveckling är en viktig del i denna studie då det kommer att påverka barnets inlärning och utveckling under ett temaarbete.

Utvecklingszoner

Vygotskjis tankar om samspel och lärandet som sker i samspel definierade han i termer av utvecklingszoner; den aktuella zonen och den närmaste zonen eller proximal utvecklingszon som han även kallar den. Den aktuella zonen innebär den nivå där barnet finns nu med de

erfarenheter och kunskaper som barnet redan har. Den aktuella zonen styr hur barnet kommer att erövra nya färdigheter. I den proximala utvecklingszonen handlar det om att barnet erfar nya upplevelser och ny kunskap genom vägledning av andra, en vägledning som innebär att det någon annan har som färdighet kan även barnet lära sig genom ett samspel. När en ny kunskap finns hos barnet och barnet har tillägnat sig den, har lärandet blivit individuellt (Askland & Sataøen, 2003). Svensson (2009) påvisar Vygotskjis tankar om skillnaden mellan den vuxnes kunskap och barnets kunskap, och den vuxnes förmåga att se vart barnet befinner sig, gör att utvecklingen av barnets språk kan ske i den proximala utvecklingszonen. Språkutvecklingen sker i ett socialt sammanhang och det är via kommunikationen som färdigheter reproduceras (Vygotskji, 1999).

Att barnets erfarenheter i sociala sammanhang bidrar till skapandet av kunskap framgår i förskolans läroplan.

Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens.

Temaarbetet med sagan är det grundläggande arbetssättet som undersöks i denna studie och den sociokulturella teorins tankar om det sociala samspelet i erövrandet av kunskap är därför av yttersta vikt för att nå syftets mål, då ett temaarbete sker i grupp med barn och pedagoger.

Metod

Datainsamling och genomförande

För att samla in data till denna studie har tillvägagångssättet varit att utföra kvalitativa intervjuer. Intervjuerna har genomförts med fyra förskollärare med olika lång erfarenhet av yrket och arbetssättet. Syftet med den kvalitativa intervjun var att få en djupare bild av hur förskolorna arbetar med teman men även svar om förskollärarens erfarenheter av arbetssättet. I en kvalitativ intervju ligger fokus på respondentens upplevelser och man ställer följdfrågor efter svaren för att få en fördjupad förståelse (Bryman, 2011). För att undersöka studiens

frågeställningar har det utifrån syftet tagits fram intervjufrågor. Vidare kommer följdfrågor ställas till respondenten beroende på vart svaren på frågorna leder. Johansson och Svedner (2006, s.45) använder ordet ”spegling” för att beskriva hur intervjuaren kan hjälpa respondenten att inte komma ifrån den aktuella frågan. Spegling innebär att intervjuaren upprepar det respondenten precis sagt och på så vis motiverar respondenten till att utveckla frågan djupare. Vidare nämner Johansson och Svedner (2006) att för att få ett djupare svar bör frågan ställas på ett sådant vis att det inte blir möjligt att ge korta svar. En bra metod för att få utförligare svar kan då vara att be respondenten berätta om sina erfarenheter. Intervjuerna har spelats in och anteckningar har gjorts till hjälp för att ställa rätt följdfrågor. Om svaren antecknas är det lättare att plocka upp de trådar respondenten ger (Johansson & Svedner, 2006).

Urval

Urvalet av deltagare i studien har skett genom ett kontaktnät från VFU och tidigare arbetsplatser. Kontakten har skett via förskolecheferna då vikten av att hitta förskollärare med erfarenhet av temainriktat arbetssätt med sagor har varit primär, då det är deras erfarenheter av det tematiska arbetssättet som ligger till grund för studien. Intervjuer har genomförts med fyra förskollärare med skiftande erfarenhet inom området för att få en variation av erfarenheter.

Reliabilitet, validitet och generalisering

Reliabiliteten i arbetet, alltså arbetets tillförlitlighet, handlar om att mäta kvalitén på de undersökningar som gjorts. Vid intervjuer kan det vara svårt att mäta kvalitén då det finns många faktorer som spelar in, och den mänskliga faktorn kan påverka tillförlitligheten. Exempel på detta kan vara olika möjliga tolkningar av svar eller dagsformen hos intervjuaren eller respondenten (Stukát, 2005). För att öka reliabiliteten har det i denna studie intervjuats fyra förskollärare, svaren ger då ge en bredare syn på erfarenhet hos förskollärarna. Då intervjuerna inte kan upprepas på exakt samma sätt och dock kan inte reliabiliteten mätas. Validiteten handlar om att mäta rätt saker (Stukát, 2005). I denna studie innebär det att ställa rätt frågor till rätt personer. Därför var det viktigt att urvalet av respondenter har en erfarenhet av det som ska undersökas, men även att de frågor jag ställer till respondenten har en stark

koppling till syftet med studien. Generaliseringen i arbetet innebär att se om de svar jag får kan generaliseras (Stukát, 2005). Då endast fyra kvalitativa intervjuer har gjorts kommer inte resultatet att vara möjligt att generalisera.

Etiska överväganden

De etiska aspekterna som kan dyka upp i denna undersökning kommer att finnas i förskollärarens intresse då det inte har observerats några barn i studien. De förskollärare som har deltagit i min undersökning har blivit informerade om de fyra krav som Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram. Det innebär att de har blivit informerade om undersökningens syfte samt att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan välja att avsluta sitt deltagande utan att det påverkar dem negativt. De har även blivit informerade om konfidentialitetskravet då det är viktigt att de är medvetna om att det som framkommer i undersökningen inte kommer kopplas ihop med deras namn eller förskolan de arbetar på. När det gäller nyttjandekravet kommer de data som samlats in slängas efter arbetets godkännande. Samtyckeskravet tillgodosågs skriftligt när de hade fått information om undersökningen.

Metodkritik

Risken vid en kvalitativ intervju kan vara att den som intervjuar inte lyssnar ordentligt på svaren och därmed ställer för många och fel följdfrågor, vilket i sin tur kommer att leda till att svaren inte blir kvalitativa utan mer av kvantitativ karaktär. Det är viktigt som intervjuare att ha en balans mellan naturliga pauser och följdfrågor som utmanar vidare (Johansson & Svedner, 2006). Dock anser jag att för att nå syftet med studien är det kvalitativa intervjuer som lämpar sig bäst då det är förskollärarnas erfarenheter som är i fokus.

Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras det resultat som framkommit i de intervjuer som genomförts utifrån studiens syfte. Resultatet är uppdelat i tre rubriker efter frågeställningarnas huvudfokus samt en avslutande analys. Innan resultatet presenteras respondenterna, begrepp som framkommit i svaren samt de böcker och material förskollärarna berättar om.

Respondenterna

Intervjuerna genomfördes med förskollärare som har erfarenhet av temainriktat arbetssätt med sagor. De har olika lång erfarenhet och vissa är aktiva i arbetssättet just nu medan andra har erfarenheter från tidigare. Alla namn är fiktiva i resultatet.

Den första förskolläraren (A) har arbetat som förskollärare i 19 år och arbetar för tillfället på en avdelning med 15 barn i åldrarna 1-2 år. De håller just nu på med ett temainriktat arbetssätt med böckerna om *Babblarna*.

Den andra förskolläraren (B) har arbetat som förskollärare i 15 år. Hon berättade om erfarenheten av temaarbete med boken *Den lilla, lilla gumman* (Beskow, 1897). Under temat arbetade hon på en avdelning med barn i åldrarna 1-2 år.

Den tredje förskolläraren (C) har arbetat i 1,5 år som förskollärare och det är första gången hon är med från början i ett temaarbete runt en bok. De arbetar med *Kanel och Kanin letar efter sommaren* (Stark, 2011) och barnen är mellan 1-3 år.

Den fjärde förskolläraren (D) har arbetat i 13 år som förskollärare och har mellan 5 och 10 gånger på olika sätt arbetat i temaarbete med böcker. Hon berättar om erfarenheter från ett samarbete med läsrörelsen och boken *Gummi-Lisa hittar hem* (Bengtsson, 2005). Barnen var under projektet 1-3 år gamla.

Begrepp

Läsrörelsen är en ideell förening som har mottot ”Ge dina barn ett språk”. De genomför under två års tid 2013-2015 ett projekt tillsammans med förskolor och bibliotek runt om i Sverige som heter ”Berätta, leka, läsa”. Målet med projektet är att språkstimulering ska börja i tidig

ålder och att barnen med hjälp av böcker ska få en ”lustfylld start för ett fortsatt läsintresse” (<http://www.lasrorelsen.nu/aktuellt/pagaende-projekt/beratta-leka-lasa/>). Projektet har varit en inspiration för arbetet på förskollärare A:s förskola samt det projekt som förskollärare D berättar om under intervjun.

Flanosaga är ett sätt att berätta sagor på med hjälp av bilder. Man använder sig av ett filttyg, en så kallad flanellograf, som man kan fästa bilder på. På baksidan av varje bild finns det ett material som fäster på filttyget, liknande stolstassar. När sagan sedan berättas sätter man upp bilderna under sagans gång. Det blir ett levande berättande. Ofta finns en text till men med bilderna som stöd kan man även berätta utan att läsa innantill. Granberg (1996) lyfter vikten av att visualisera berättelsen tydligt då de minsta barnen behöver stöd i att fantisera och skapa inre bilder.

Tecken innebär teckenkommunikation där man använder tecken som stöd i kommunikationen. När man inom förskolan använder man sig av tecken är det ofta det som kallas *TAKK* – *Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*. Man tecknar de orden som har störst mening och då blir det lättare att få förståelse för sammanhanget. Att använda TAKK är ett sätt att bidra till språkutvecklingen av det verbala språket (<http://teckenparlor.se/takk/vad-ar-takk>).

Grön flagg är en certifiering för förskolor och skolor där man arbetar långsiktigt med hållbar utveckling. För att få en grön flagg krävs det att man arbetar aktivt och redovisar hur arbetet går till. Det finns olika områden inom grön flagg som en förskola kan bli certifierad för, exempelvis vattenresurser eller kretslopp. Grön flagg är kopplat till läroplanernas mål om hållbar utveckling (<http://www.hsr.se/det-har-gor-vi/skola-forskola/hall-sverige-rents-gron-flagg>).

En boks *språkmelodi* tas upp under en intervju. Språkmelodin, eller prosodi som är det akademiska begreppet, innebär ”de talade språkets rytm och melodi” (www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/prosodi). För att koppla begreppet till bokens språkmelodi innebär det melodin som skapas i boken. Ett exempel på detta är *Emil i Lönneberga* (Lindgren, 1963) där de flesta känner igen hur Emils pappa ropar hans namn.

Böcker

Babblarna är ett material framtaget för att utveckla de yngsta barnens språk. I materialet finns det bland annat böcker, pussel och figurer av varje Babblare. De handlar om Babba, Bibbi, Bobbo, Dadda, Diddi och Doddo som är sex figurer med olika egenskaper. Materialet är tilltalande för barnen då leken och äventyret är i fokus. ”Genom att lyssna på Babblarna när de pratar och genom att härma deras sätt att prata så tränas effektivt förmågan att använda betoningar och melodi i språket” (<http://www.hattenforlag.se/index.asp?textid=435>). Svensson (2009) lyfter fram inläringen av språkljud och att de första språkljuden är en upprepning av det som kallas konsonantljud, exempelvis ma-ma och ba-ba. Kopplingen till Babblarnas namn blir tydlig här då deras namn bygger på denna typ av konsonantljud.

Den lilla, lilla gumman (Beskow, 1897) använde förskollärare B:s avdelning när de arbetade med temaarbete utifrån en bok. Det är en bilderbok med många detaljer i bilderna som till exempel ”en liten, liten pall” och ”ett litet, litet bord”. Utifrån bilderna finns det mycket som pedagoger och barn kan samtala om. Sagan har dramatiska inslag som när den lilla Gumman ropar ”schas katta” till katten i boken. Utifrån det dramatiska inslagen finns det många vägar för att arbeta med boken i förskolan, som till exempel med dramatisering eller bygg och konstruktion.

Kanel och Kanin letar efter sommaren (Stark, 2011) handlar om att man tillsammans med Kanel och Kanin går igenom året och vad som händer med naturen under de olika årstiderna. Att arbeta utifrån årstider är inom förskolan ett tacksamt arbetssätt då pedagoger och barn tillsammans kan lära sig om naturen och dess kretslopp. Det framgår även i förskolans läroplan att barnen ska få en ”förståelse för naturens olika kretslopp” (Skolverket, 2010, s.10). Det är även en anledning till varför förskollärare C:s avdelning har valt att arbeta med *Kanel och Kanin letar efter sommaren*.

Gummi-Lisa hittar hem (Bengtsson, 2005) är en bok som var med i Läsrörelsens projekt som nämns ovan. Boken var en del i projektet eftersom den har ett starkt bildspråk. Man ska kunna läsa boken både utifrån bilderna och texten (Läsrörelsen, 2013). Detta är även något som

förskollärare D nämner som anledning till varför hon tror barnen valde den boken som deras tema.

Språkutveckling

På vilket sätt kan språkutveckling ske när man arbetar utifrån ett tema med saga som fokus?

Förskollärare A menar att hon kan se en språkutveckling hos barnen i temat, men lyfter även att när man är två år sker alltid en språkutveckling ändå. Därför är det väldigt svårt att säga om det beror på projektet med Babblarna, eller om språkutvecklingen hade skett ändå. Vidare berättar förskollärare A att hon kan se ett intresse hos barnen för böckerna. Efter att barnen har lyssnat på boken många gånger väljer de själva att sätta sig med den och berätta, ibland för sig själv och ibland för en kompis. Förskollärare A beskriver det som en rolig resa där det finns en glädje, och då gynnas språkutvecklingen menar hon, när det blir roligt att använda språket. ”Man ser också när de använder böckerna att det kommer mer och mer ord för varje gång de läser boken”. Barnen lär sig den text som finns i böckerna utantill. Förskollärare A nämner hur andra språk än talspråket också har fått ta plats i temat. I slutet av varje bok om Babblarna finns det tecken som de har använt i arbetet. Barnen har även uttryckt sig med kroppen genom dans och rörelser till Babblarnas musik. Hon menar att de är inspirerade av Reggio Emilia-pedagogiken, och att de försöker utgå från boken med olika uttryckssätt utifrån tanken om de hundra språken, alltså att barnen ska få möjligheten att uppleva saker med alla sina sinnen.

Förskollärare B berättar att sagan *Den lilla, lilla gumman* (Beskow, 1897) medverkade till att barn som från början endast hade ljud för sig, började forma ord och göra sig förstådda. Hon menar att det är svårt att veta om det var sagan som påverkade språkutvecklingen, eller om det var de kommunikationsmöjligheter som erbjöds i vardagen. Samtidigt belyser hon även att det arbetssättet de hade, främjade barnens språkutveckling. Hon berättar vidare att efter att ha läst boken många gånger spelade pedagogerna upp en teater utifrån sagan för barnen. Denna teater ville barnen se många gånger och de började även själva dramatisera sagan.

Även de som inte hade språk kunde vara med och agera för de hade sätt hur de kunde använda sin kropp. Språkutveckling är inte bara det verbala, utan

det är lika mycket kroppsspråk, du kan använda mycket mimik och gester, alla kunde vara delaktiga oavsett vart du befann dig (Förskollärare B).

Förskollärare B berättar att ju mer de använde sagan, desto fler ord lärde sig barnen; ord som pall, stol och stäva. Barnen härmade katten i boken, de gjorde djurljud och funderade över hur katten använde svansen. Allt detta menar förskollärare B är en språkutveckling.

Vi utvecklade och plockade in andra uttrycksmedel, lera, färger, dans och drama, sagan utomhus, i den fria leken också. Vi gjorde i ordning miljöerna med pallen, stolen, bordet (Förskollärare B).

Miljöerna menar hon var något som bidrog till att barnen kunde utmana sig själva vidare genom att artefakterna blev tillgängliga i leken. De skapade samtidigt möjlighet för barnen att uttrycka sig.

Förskollärare C berättar att de utifrån sitt tema om årstiderna och Grön Flagga letade efter en bok som passade att arbeta med. Texten i boken *Kanel och Kanin letar efter sommaren* är inte det som har fångat barnen utan det är bilderna som exempelvis visar när *Kanel och Kanin* försöker väcka träden. Barnen beskriver vad de ser på bilderna efter sina tolkningar och då upplever pedagogerna att barnen blir mer involverade i boken och tar till sig språket bättre än om pedagogerna endast läser texten. Förskollärare C berättar vidare att hon tycker det märks stor skillnad på hur barnen pratar med varandra nu mot i början av temat. Exempelvis vill barnen känna att de själva är lyssnade på, och de lyssnar de även på andra på ett annat sätt nu. De arbetar även med tecken för att bidra till språkutvecklingen. Och de upplever även med sina sinnen, då barnen får smaka, känna, lukta på olika saker som en del av kommunikationen. Förskollärare C berättar att barnen även upplevs som mer analytiska och de större barnen som erövrat språket kan ställa frågor till sina kompisar, som exempelvis ”hur känns det” eller ”hur smakar det”. Det blir en dialog mellan barnen.

Förskollärare D tycker att man tydligt kan se en språkutveckling i temat med boken *Gummi-Lisa hittar hem*.

När man grottar sig ned i ett längre tema som en bok till exempel och man håller kvar vid det lite längre, gör det att man får en ökad förståelse för ord och bilder och en handling, en berättelse (Förskollärare D).

Hon poängterar vikten av att arbeta med en och samma bok en längre tid, och att det skapar en helhet i verksamheten. Förskollärare D berättar även vidare om de språkmelodier en bok skapar och hur barnen efter att de hört boken många gånger själva kunde berätta sagan, utan att kunna läsa den. Det kom nya ord från barnen, svåra ord från boken som barnen började använda. Hon vidareutvecklade inte vilka dessa ord var. Vidare såg pedagogerna också att barnen upprepade ord. ”Jag tycker man tydligt kunde se en språkutveckling hos dem, och en större förståelse för en berättelse, en handling”. Förskollärare D berättar om en situation där ett barn sitter och ”läsasläser” boken under fönstret, det kommer en kompis och sätter sig och lyssnar. Det slutar med att det sitter fyra, fem barn och lyssnar när barnet läser boken på sitt sätt. Hon nämner begreppet ”smittspridning” och hur barnen kan påverka varandra i ett projekt med en bok genom att de tycker det är roligt. Fokus under temat låg mycket på bilderna i boken och förskollärare D berättar att de kunde sitta och reflektera kring en sida i 15-20 minuter då barnen såg så mycket i bilderna. Hon lyfter fram vikten av att ha en mångsidighet i projektet eftersom många möten och kommunikationsstunder är viktiga för att utveckla språket. Förskollärare D påvisar vikten av bilder och symboler och att det är viktigt att de är synliga för barnen hela tiden, ”för att skapa en förståelse för vad ett ord betyder eller vad saker heter, en bredare ordförståelse”.

Reflektion

Hur kan reflektioner ske för att synliggöra språkutvecklingen?

Förskollärare A menar att det ofta kan vara svårt att få till reflektionstid i verksamheten men de har valt att utnyttja de stunder barnen sover. Det är möjligt då alla barn sover på deras avdelning. De reflekterar även tillsammans med barnen genom bilder och på så vis får de fram vad barnen är intresserade av vilket hjälper dem att planera verksamheten vidare. För att synliggöra vad som händer i verksamheten har de även efter läroplanens uppdrag reflektioner på väggarna som visar vilka målområden de arbetar med. Då kan de tydligt se vad de har gjort och vilka mål de behöver arbeta mer med. När det gäller att reflektera över barns

språkutveckling nämner förskollärare B att man genom att filma barnen i verksamheten tydligare kan synliggöra den språkutveckling som sker, ”man kan se annan delaktighet än det verbala språket”. Hon tar även upp att beroende på vilka ”glasögon” du tar på dig kan du se olika saker. Är det språkutveckling som vi ska titta på kan vi med hjälp av film se mycket mer. ”Glasögon” handlar alltså om att välja fokus när vi reflekterar, menar förskollärare B. Vidare fortsätter hon att påvisa vilken reflektionskultur som finns på förskolan, ”lämnar vi Jante utanför”. Med det menar hon att poängen är att se vad vi kan lära av varandra i reflektionerna, att våga se på sig själv, ”vad gör jag”, och hur man som pedagog kan bidra till att alla pedagoger är engagerade. När förskollärare B arbetade med *Den lilla, lilla gumman* (Beskow, 1897) arbetade de mindre med reflektioner än vad hon gör idag. Hon menar att om hon hade gjort om det idag hade hon reflekterat mer tillsammans med barnen och utifrån deras intresse gått vidare i arbetet.

Förskollärare C berättar att pedagogerna reflekterar tillsammans en gång i veckan. Då reflekterar de över barnens intressen i projektet. Hon menar även att pedagogerna ofta reflekterar tillsammans med barnen över vad barnen upplevt i verksamheten. I hallen har de en digital fotoram där de laddar upp bilder och sedan sitter de tillsammans med barnen och får höra deras tankar och reflektioner istället för att endast se till det pedagogerna tror fångade barnen. Hon berättar även att de barn som inte säger mycket i den stora gruppen ofta kan vara svårare att uppfatta språkutvecklingen hos. Men för att förebygga det delar de upp barnen i mindre grupper och då kommer även de tystare barnen fram och vågar reflektera. Hon kan uppleva att de barnen som inte alltid säger så mycket i gruppen ofta lyssnar in och analyserar mycket. Detta är något som har kommit fram när de har suttit och reflekterat över vintern tillsammans med varje barn enskilt. Då har de tystare barnens tankar också kommit fram.

Förskollärare D poängterar vikten av reflektioner tillsammans med barnen, att hela tiden föra en dialog tillsammans. Hon berättar att de dokumenterar mycket i arbetet med barnen med hjälp av filmer, bilder och observationer. De synliggör denna dokumentation för barnen för att de ska få känna sig sedda och lyssnade på. De bilder som kommer upp bygger på det barnen har intresserat sig för. Med de yngsta barnen använder de ofta dokumentationsbilder som underlag för reflektion tillsammans, för att få dem att minnas och berätta om sina upplevelser. Det är i reflektionerna de får idéer hur de kan gå vidare i projektet. De har även använt sig av

videofilmning och reflekterat tillsammans med barnen utifrån filmen. När barnen får se sig själva på film ger det dem möjlighet att reflektera över sig själva och de tycker dessutom att det är spännande. Förskollärare D nämner att när man reflekterar tillsammans med barn kräver det träning och hjälp på traven. Som pedagog kan man inte sitta och vänta på att det ska komma tankar från barnen utan det är viktigt att ställa frågor, vara uppmärksam på och tolka det barnen förmedlar och på så vis föra arbetet framåt.

Arbetsätt

Hur kan arbetsättet se ut under ett arbete med sagan som tema?

För att barnen ska ha möjlighet att berätta sagorna förklarar förskollärare A att de även utöver att läsa böckerna arbetat mycket med flanobilder. Barnen har tillgång till flanobilderna på avdelningen vilket leder till att barnen står vid flanotavlan och berättar. De berättar antingen för sig själva eller för en kompis. Hon nämner även dramatisering som en del i projektet där pedagogerna själva har spelat upp drama för barnen. De har dels gjort dramatiseringen med sig själva i rollerna, men även med rekvisita i form av varje Babblare som en plastgubbe, som finns till Babblarnas material. Förskollärare A berättar att ateljén på förskolan har varit en del i temat. Under arbetets gång har barnen fått ”sätta händerna i ett material” när de är i ateljén. De har fått skapa varje Babblare utifrån deras färg och form. Hon belyser att en del saker i projektet har varit styrda från pedagogernas sida för att barnen ska få en erfarenhet av olika material och sätt att skapa på. Detta för att de sedan själva ska kunna välja utifrån sina erfarenheter vad de tycker är roligast. De har även skapat miljöerna på förskolan utifrån temat tillsammans med barnen. Ett exempel är att Babblaren Bobbo tycker mycket om bollar och med hjälp av återvinningsmaterial har de skapat ett bollrum tillsammans. Hon berättar att barnen ibland får gå ut på förskolegården för att leta efter Babblarna som har gömt sig. Detta är även något som barnen reflekterar över när de ser bilder och kan återberätta vem som exempelvis hittade en figur. Förskollärare A berättar även att en av böckerna handlar om att man knackar på hos de olika Babblarna och med utgångspunkt i den boken har de skapat en bok med barnens dörrar där de knackar på och kommer hem till varje barn. Det har blivit en bok barnen älskar att bläddra i.

Förskollärare B nämner teater som en stor del i deras arbete med sagan men även ateljén var en viktig del av uttrycksätten de använde. Dramatiseringen av sagan var något som fångade barnen och alla pedagoger kunde vara delaktiga när de dramatiserade. Även barnen var delaktiga och spelade teater de också, och det var dessa arbetssätt som genomsyrade hela projektet men även arbetet med miljöerna, både inne och ute, för att sagan skulle kunna dramatiseras av barnen själva i den fria leken. I ateljén skapades det med bland annat lera och barnen fick en möjlighet att prova olika tekniker.

Förskollärare C beskriver att boken *Kanel och Kanin letar efter sommaren* finns som grund i deras arbete med årstiderna. Men sedan är det barnens intresse och det som fångar dem som för arbetet vidare. Under vintern hade pedagogerna förväntat sig att det var snön som skulle fånga barnen men det visade sig vara isen vilket ledde till att de utförde olika experiment med is. Och under hösten hade Kanel och Kanin svamphattar på sig i boken och då blev svamparna det som intresserade barnen. De hittade kantareller och tog med tillbaka till förskolan som kocken sedan tillagade och barnen fick smaka på. Hon berättar vidare att under våren försöker huvudpersonerna *Kanel och Kanin* väcka träden i boken. Pedagogerna hade då en tanke om att de skulle prata om knopparna som kommer på träden. Men barnens intresse fastnade vid myrstacken i boken och på så vis handlar våren i temat om myrstacken och att den vaknar. Förutom att läsa boken och prata utifrån bilderna har de gjort en flanosaga av boken för att berätta sagan på fler sätt. De har även arbetat med tecken. Exempelvis när de ska gå ut använder de tecken i kommunikationen om vad man behöver ha på sig ute på vintern. Boken finns som sagt i bakgrunden i arbetet men årstiderna är det fokus de arbetar med.

Förskollärare C nämner att utgå från en bok är ett bra sätt att arbeta med helheten. Hon beskriver att när de har varit ute i skogen och undersökt saker som ligger till grund för intresset tar de även med sig det in i exempelvis ateljén. Man kan även se temat med årstider och boken i rummen på förskolan, där hänger det bland annat höstlöv och snöflingor i taket.

”Det ger så mycket att arbeta med boken som en grundstomme och utveckla arbetet utifrån den” menar förskollärare D. Med Gummi-Lisa hade de många sätt de arbetade på, och hon beskriver hur boken genomsyrade hela verksamheten. De började med att läsa tre olika böcker som Läsrörelsen valt ut och sedan fick barnen välja vilken de ville arbeta med. Förskollärare D tror att barnen valde Gummi-Lisa på grund av bilderna i boken som var tilltalande med sina

färger, och hon tror även att barnen känner igen en gummi-anka, den finns inom barnens referensram. En ytterligare anledning till valet av bok, tror hon var för att historien om Gummi-Lisa är väldigt spännande. När de hade valt boken läste de den många gånger och reflekterade över bilderna tillsammans med barnen. Utifrån boken berättade vissa barn vad som fångade dem medan andra pekade mer. De valde sånger som passade ihop med sagan samt använde sig av tecken både vid läsning och sång. I ateljén målade och skapade de med lera utifrån boken. Förskollärare D berättar hur de även tog med projektet ut, då gick de till vattnet och tittade på riktiga ankor. På så vis jämförde de riktiga ankor med ankorna i boken. Även båtar blev en del i projektet som pågick i ungefär 6 månader. I början av projektet som startade på hösten låg båtarna i vattnet. Men sen kom vintern och isen och båtarna var borta. När våren kom var båtarna tillbaka igen. Det skapade en dialog om hur årstiderna påverkar vattnet. I boken fastnar Gummi-Lisa och de andra ankorna i isen och på så vis kunde de koppla ihop händelser från boken med verkligheten när isen låg på vattnet. Förskollärare D berättar hur de dramatiserade sagan med handdockor. De skapade figurerna ur boken och hade sedan en teater för barnen. Efter det fick barnen tillgång till materialet och kunde själva dramatisera i leken. Även barn som ännu inte hade språket kunde vara delaktiga i dramatiseringen med hjälp av handdockorna.

Analys

I de intervjuer som ligger till grund för resultatet av denna studie framkommer att förskollärarnas erfarenhet av temaarbete med sagor är att det innebär en språkutveckling för barnen. Förskollärarna kunde konkret peka på egna erfarenheter av barnens framsteg som exempelvis ett ökat ordförråd och reflektion tillsammans i en dialog. Förskollärare A och B nämner att det är svårt att avgöra om den språkutveckling som sker hos barnen beror på temaarbetet med sagan, eller om den språkutveckling som skedde hade hänt ändå. Samtidigt påvisar Förskollärare B att barnens språkutveckling var tydlig, vilket tyder på att det arbetssätt som användes faktiskt gynnade språkutvecklingen. Förskollärare D menar att hon konkret kunde se att språkutvecklingen hade sin grund i boken då ord från boken blev en del av barnens vokabulär. Boken skapade tillfällen för kommunikation mellan pedagoger och barn men även till stor del mellan barnen. Alla förskollärare beskrev att barnen under temats gång satt och berättade boken för varandra eller att de gjorde dramatiseringar tillsammans och för

varandra. Tecken är även något som framkommer i intervjuerna som ett komplement till språkutvecklingen, där tanken är att barnen ska ges möjlighet att förstärka sin kommunikation med andra. Förskollärarnas svar visar att de har ett väl utarbetat sätt för att gynna barnets språkutveckling. De använder sig även av ett varierat arbetssätt för att sträva efter att nå de mål de har med temaarbetet. Svaren från intervjuerna har även visat att barnen är delaktiga i sin egen språkutveckling när de exempelvis själva sitter och berättar sagan.

Förskollärarna poängterar att barnens intresse ligger till grund för verksamheten, vilket de ser skapar ett större intresse hos barnen och då blir det även roligare att utveckla språket. Barnens delaktighet lyfts fram av alla förskollärare som viktig då barnen har en möjlighet att påverka sin vardag. Under intervjuerna framkom det ett mönster av hur viktigt det är med reflektion både tillsammans med kollegor men även tillsammans med barnen. Den dialog som skapas i det mötet är tongivande för hur arbetet ska fortsätta. För att kunna reflektera tillsammans med de barn som ännu inte tillägnat sig det verbala språket nämner förskollärarna att de använder dokumentationsbilder. Utifrån bilderna får barnen även en möjlighet att visa vad de är intresserade av, även om de inte utvecklat det verbala språket. Två av förskollärarna nämner även dokumentation via film. Förskollärare B nämner reflektion till filmade sekvenser tillsammans med sina kollegor medan förskollärare D tar upp reflektionerna tillsammans med barnen. Det ger två olika infallsvinklar hur man kan arbeta med dokumentation genom film och reflektionen runt den. Reflektion har visat sig vara en viktig del av detta resultat då det är i reflektionerna barnets språkutveckling blir synlig.

Resultatet visar att det i förskolorna där de intervjuade förskollärarna arbetar byggs arbetet runt en social kontakt. Språkutveckling sker i mötet mellan barn och pedagoger men även i mötet mellan barnen. Förskollärare C beskriver att barnen tar kontakt med andra och ställer frågor till varandra, hon beskriver dem som analytiska. En tolkning är att de även är omtänksamma mot andra och intresserar sig för varandras tankar. Vygotskji (1999) menade att när barnet har lärt sig ett ord är början på en utvecklingsprocess där barnet först lär sig ett ord för att sedan lära sig innebörden av ordet. När barnen, som förskollärare C berättar, börjar ställa frågor till varandra har de fått en kunskap om ordets betydelse och kan använda ordet i en mening.

Drama och ateljé är arbetssätt som finns med i de flesta teman som tas upp i resultatet. Med hjälp av dramatisering kan även barnen utan det verbala språket kommunicera menar de förskollärare som arbetat med drama i temat. Barnen kan kommunicera dels med sitt kroppsspråk och sin mimik och dels med rekvisita. Miljöerna både inne och ute på förskolan är en del i temaarbetet och en del av arbetssättet som används. Det är alltså inte bara innemiljön på förskolan som är viktig, utan det framkommer under alla fyra intervjuer att även uterummet är en del i temat. Ute kan pedagogerna och barnen tillsammans göra kopplingar mellan boken och verkligheten. Drama och lek inom temat kan då även följa med ut utanför förskolans innemiljö.

Det framkommer vissa skillnader i arbetssätten där boken har lite olika roll i temat. Förskollärare C beskriver boken som något som ligger i bakgrunden för temat om årstiderna. Förskollärare D menar istället att boken genomsyrar hela temat och är grunden de utgår ifrån. Att arbeta med böcker och sagor på detta sätt inom förskolan, kan ge många möjligheter till utveckling för barnen. Med detta arbetssätt kan förskolan nå läroplanens mål på många olika sätt, även utöver de språkutvecklande målen. Experimenten med is som förskollärare C berättar om kan kopplas till förskolans mål gällande naturvetenskap där ett strävansmål är att barnen ”utvecklar sin förståelse för naturvetenskap” samt för ”fysikaliska fenomen” (Skolverket, 2010, s.10). Då får barnen undersöka hur vatten blir till fast form som fysikaliskt fenomen och på så vis uppleva något som kan leda till en ökad förståelse för naturvetenskap.

Diskussion och slutsatser

I detta avsnitt påvisas hur resultatet av intervjuerna kan kopplas till den forskning som tidigare tagits upp i detta arbete. Syftet med denna studie var att ta reda på hur förskollärares erfarenheter av språkutveckling inom temaarbete med sagan ser ut, samt att lyfta fram de vinster och utmaningar arbetssättet kan erbjuda.

Språkutveckling i ett sagotema

Som nämns i forsknings- och litteraturgenomgången menar Jalongo och Sobolak (2010) att dramatisering kan skapa en brygga till leken och på så vis sker en språkutveckling. Detta framkommer under intervjuerna som en erfarenhet förskollärarna som arbetat med drama har.

Förskollärarna upplevde att barnen tog med sig rekvisita från böckerna in i leken som exempelvis pallen, stolen och bordet i *Den lilla, lilla gumman*. Det var även en tanke när de skapade miljöerna efter sagorna, att barnen skulle bli inspirerade av temat i sin lek. De kunde se fördelarna med att använda drama med de yngsta barnen som inte har det verbala språket än, då man i dramatiseringen kan använda kroppen och mimiken men även rekvisita. Det är något även Jalongo och Sobolak (2010) nämner, betydelsen av att ta in rekvisita i leken för att knyta an till bilderboken och på så vis skapa en möjlighet för en större läsförståelse.

Förskollärare D berättar att de gjorde en dockteater för barnen, där barnen sedan fick möjlighet att själva använda dockorna för att kunna dramatisera. Precis som Förskollärare D menar att rekvisitan kan bidra till barnets kommunikation menar även Forsberg Ahlcrona (2009) att man genom att använda dockan kan få barn att engagera sig i ett socialt samspel genom dramatisering vilket gynnar språkutvecklingen. Dockan blir ett medierande redskap, alltså en artefakt som barnet samspelar med, vilket leder till en språkutveckling.

I forskningsöversikten beskrivs skillnaden mellan det Eriksson menar att ett tema innebär och Reggio Emilia-pedagogikens tankar om projektarbete. Eriksson (2014) menar i sin studie att de vuxna bestämmer över verksamheten med ett barnfokus, medan inom Reggio Emilias är tanken att den vuxne är medforskande tillsammans med barnen. Det som framkom i intervjuerna var att barnen är delaktiga i hur arbetet ska fortsätta. Dock finns det vissa skillnader i barnens delaktighet när det gäller arbetssätten i de teman som blivit beskrivna. Förskollärare A beskriver att de har vissa ramar och inom dessa är det barnens intresse som styr. Ett exempel på ram är att barnen fick måla Babblarna utifrån den färg de har, Bibbi som är gul skulle också målas gul. Förskollärare B menar att om hon hade arbetat med temat om *Den lilla, lilla gumman* idag hade barnens intresse fått större påverkan på verksamhetens innehåll, genom göra barnen mer delaktiga i reflektionerna. Att barnen ändå tyckte att temat var intressant och roligt var något som framgick tydligt under intervjun. I valet av boken hade barnen varit delaktiga medan arbetssättet var styrt av pedagogerna. Förskollärare C berättar att pedagogerna valt tema och bok men att resten av arbetet sker utifrån barnens intresse och reflektioner. Förskollärare D beskriver att allt i temat inklusive boken bygger på barnens intresse, vilket innebär att barnen har en stor makt över sin vardag. Alla de intervjuade berättar som sagt att barnens intresse och delaktighet viktig för hur arbetet ska fortsätta även fast de arbetar på olika sätt. Detta visar att de har hittat ett arbetssätt som gör det möjligt för

dem att arbeta mot läroplanens mål om barns delaktighet i förskolans verksamhet. ”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation” (Skolverket, 2010, s.12). För att uppfylla detta mål har de även med de yngsta barnen hittat sätt att reflektera tillsammans på genom dokumentationsbilder. Reflektionen bidrar till en relation med barnen där pedagogerna vet vad som intresserar barnen även om de ännu inte har det verbala språket.

Reggio Emilia-pedagogiken kan kopplas till det resultatet visar om barnens delaktighet, samt hur pedagogerna reflekterar tillsammans med barnen. I denna studie blir det synligt att dessa arbetssätt kopplas ihop med Reggio Emilia-pedagogikens tankar om hur ett temaarbete ska bedrivas efter barns intresse och reflektioner. Förskollärare B nämner att i hennes tolkning av förskolans läroplan kan man se mycket av Reggio Emilia-pedagogikens tankar och när förskolor arbetar från läroplanen märks inspirationen från Reggio Emilia i verksamheten. Vilket alltså tyder på att förskolor som inte har sagt sig vara inspirerade av Reggio Emilia-pedagogiken ändå har påverkats av arbetssättet genom förskolans läroplan. De erfarenheter som framkommit i intervjuerna ovan visar på en vinst med att reflektera tillsammans med barnen, oavsett om inspirationen kommer från Reggio Emilia eller inte.

Wehner-Godée (2013) nämner att barn är kompetenta och delaktiga i skapandet av ny kunskap, vilket även framkommit i de intervjuer som genomförts. Ett exempel är där det som sagt framkommit att barnen tar boken och börjar berätta sagan för varandra; de är då delaktiga i sin språkutveckling. Det sociala samspelet mellan alla på förskolan, såväl barn som pedagoger, har ett stort fokus i temaarbetet. Förskollärare D beskriver många av de arbetssätt som de hade under temat som sociala, där de exempelvis gjorde gemensamma målningar, dramatiseringar och under utevistelsen där de tillsammans reflekterade över ankor och båtar. Vygotskjis fokus låg i samspelet mellan den vuxne och barnet för barnets språkutveckling. Resultatet av föreliggande studie visar tydligt att barnen bidrar till varandras utveckling genom att exempelvis berätta sagan för varandra samt göra dramatiseringar. Björklund (2008) menar att i barns samspel med varandra kring ett objekt blir språket en viktig del. Kopplingen till Vygotskjis sociokulturella teori blir att det sociala samspelet som en proximal språkutveckling kan ske även barn emellan. Johansson (2003) belyser dock vikten av vuxnas

närvaro med de yngsta barnen där det verbala språket ännu inte är utvecklat, och att den vuxne stödjer barnet i dess språkutveckling.

Studiens syfte var att utforska förskollärares erfarenheter av hur språkutveckling kan ske i ett temaarbete med sagan samt påvisa de vinster och utmaningar som finns med arbetssättet. De svar som framkom under intervjuerna visar på hur man med ett inspirerande arbetssätt kan påverka barns språkutveckling på ett givande sätt, genom att aktivt arbeta utifrån en bok. Den största vinsten som lyfts fram ovan är den språkutveckling som sker i reflektioner tillsammans med barnen. Den dialogen bidrar till en relation mellan alla som verkar inom temat.

Pedagogerna visade på ett stort engagemang vilket i sin tur motiverade barnen i temat. En utmaning kan vara att hålla motivationen och intresset vid liv hos barnen, under en längre tid. Att utgå från sagan skapar en helhet där barnens intresse banar väg för arbetet. Enligt de intervjuade förskollärarna gynnar intresset hos barnen språkutvecklingen, vilket leder till slutsatsen att när barnens intresse är i fokus kommer deras motivation för temat pågå under en längre period. För att bli medveten om de yngre barnens intresse är då reflektion ett givande arbetssätt. Utöver språkutvecklingen nämns även andra mål i förskolans läroplan som nåbara inom ett temaarbete med sagan, såväl naturvetenskapliga som matematiska eller estetiska. Det har även framkommit att arbetssättet skapar en glädje som ger ”smittspridning” mellan barnen. Berggren och Söderlund (2014) menar att det finns pedagoger vars syn på temaarbete som något, det har inte framkommit i resultatet av denna studie.

Under de två första intervjuerna var rollen som intervjuare lite annorlunda mot de två sista. Det blev mer diskussioner under de två första intervjuerna, vilket blev tydligt efter att ha lyssnat på ljudinspelningen. Detta påverkade även de två sista intervjuerna där frågorna som fanns som underlag följdes i större utsträckning. Under de två första intervjuerna följdes frågornas syfte, dock ställdes de i en annan form och ordning. Detta kan ha påverkat det aktuella resultatet. Men vid en jämförelse av alla svaren från intervjuerna är resultatet i slutändan liknande och därför även reliabla. Det som framkom i intervjuerna med förskollärarna har skapat ett ännu större intresse för arbetssättet med sagan som tema. För att få en fördjupad kunskap om den språkutveckling som sker hos barnen under ett tema, hade det varit intressant att även observera ett tema under hela arbetets gång. Detta hade dock inte

varit genomförbart då tiden för arbetet är begränsad, och dessa observationer hade tagit en längre tid än vad som funnits för detta arbete.

Under denna studie har det framkommit hur viktigt det är med reflektionen i arbetet för att driva arbetet framåt. Det är en process där planeringen av verksamheten sker i reflektionen och inte i förväg. Alla förskolor arbetar inte enligt min erfarenhet med reflektion på detta sätt tillsammans med barnen, där målet med reflektionen är att föra verksamhetens arbete framåt utifrån barnens intresse. Därför skulle det vara intressant att undersöka hur pedagoger ser på pedagogisk dokumentation och reflektion i sitt arbete. Vad är det som gör att vissa väljer att inte reflektera tillsammans i större utsträckning tillsammans med barnen? Om reflektionen tillsammans med barnen för verksamheten framåt, tar inte planeringen tid från barnen eftersom den görs tillsammans med dem.

Referenslista

- Askland, L., Sataøen, S.O. (2003) *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Bendroth Karlsson, M. (1998) *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Berggraf Sæbø (2010) *Drama i barnehagen*. (3:e uppl.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Berggren, E., Söderlund, S. (2014) *Bockarna Bruse i förskolan*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2:a uppl.). Stockholm: Liber.
- Björklund, E. (2008) *Att erövra littracitet: Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg Studies in Educational Sciences 270. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Eriksson, A. (2014) *Förutsättningar blir till erbjudanden. Belyst genom utformning och genomförande av förskolans temainriktade arbetssätt*. Intuitionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Licentiatuppsats nr 14 i pedagogiskt arbete. Umeå: Umeå Universitet.
- Fast, C. (2001) *Berätta! Inspiration och teknik*. Borås: Natur och Kultur.
- Forsberg Ahlcrona, M. (2009) *Handdockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan*. Göteborg Studies in Educational Sciences 287. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Granberg, A. (1996) *Småbarns sagostund*. Stockholm: Liber.
- Hamerslag, A. (2013) *Barns deltagande och delaktighet. Projektarbete i en förskola med inspiration från Reggio Emilia*. Licentiatuppsats. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Hatten Förlag AB. (2015) Babblarna. Hämtad från <http://www.hattenforlag.se/index.asp?textid=435>.
- Håll Sverige Rent (2015) Grön Flagg. Hämtad från <http://www.hsr.se/det-har-gor-vi/skola-forskola/hall-sverige-rents-gron-flagg>.
- Jalongo, M. R., Sobolak, M. J. (2010) Supporting young children's vocabulary growth: The challenges, the benefits and evidence-based strategies. *Early Childhood Education Journal*, v38 n6 s.421-429: <http://dx.doi.org.bibproxy.kau.se/2048/10.1007/s10643-010-0433-x>.
- Johansson, B., Svedner, P.O. (2006) *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

- Johansson, E. (2003) *Möten för lärande*. Stockholm: Fritzes.
- Krantz, H. (2011) *Barns tidiga läsutveckling. En studie av tidiga språkliga och kognitiva förmågor och senare läsutveckling*. Institutionen för nordiska språk.
Licentiatavhandling. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Lenz Taguchi, H. (2012) *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent*. Malmö: Gleerups.
- Lindqvist, G. (1989) *Från fakta till fantasi – Om temaarbete utifrån skapande ämnen och lek*.
Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (1999) Förord. I L.S. Vygotskji, *Tänkande och språk*. (ss.7-21) Göteborg:
Daidalos.
- Läsrörelsen (2013) Berätta, leka, läsa. Hämtade från <http://www.lasrorelsen.nu/wp-content/uploads/2013/08/Skriften.pdf>.
- Läsrörelsen (2015) Berätta, leka, läsa. Hämtad från <http://www.lasrorelsen.nu/aktuellt/pagaende-projekt/beratta-leka-lasa/>.
- Nationalencyklopedin (2015) *Prosodi*. Hämtad från
www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/prosodi.
- Simonsson, M. (2004) *Bilderboken i förskolan – en utgångspunkt för samspel*. Linköping
Studies in Arts and Science. Linköping: UniTryck.
- Skolverket (2010) *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (rev. Uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Svensson, A-K. (2009) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund:
Studentlitteratur.
- Teckenpärlor (2014) Vad är takk. Hämtad från <http://teckenparlor.se/takk/vad-ar-takk>.
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskji, L.S. (1999) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wehner-Godée, C. (2013) *Lyssnandets och seendets villkor*. Stockholm: Liber.
- Åberg, A., Lenz Taguchi, H. (2005) *Lyssnandets pedagogik-etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.

Barnböcker

- Bengtsson, A. (2005) *Gummi-Lisa hittar hem*. Stockholm: Alfabeta.
- Beskow, E. (1897) *Den lilla, lilla gumman*. Stockholm: Bonnier Carlsen.

Lindgren, A. (1963) *Emil i Lönneberga*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Stark, U. (2011) *Kanel och Kanin letar efter sommaren*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Bilagor

Bilaga 1

Intervjufrågor

- Hur brukar planeringen vanligtvis se ut för ett sagotema enligt din erfarenhet?
- Berätta om ett tema du arbetat utifrån, arbetssätt och innehåll?
- När ni har arbetat med ett temainriktat med sagor har ni haft möjlighet att reflektera över den språkutveckling som sker hos enskilda barn?
- På vilket sätt brukar reflektioner ske?
- Upplever du att det är svårt att synliggöra den språkutveckling som sker?
- Kan du ge några exempel på språkutveckling du sett hos enskilda barn i 1-3 års ålder under ett sagotema?
- Kan du se en språkutveckling utanför talspråket hos de minsta barnen? Exempelvis kroppsspråk, bildspråk eller tecken?

Bilaga 2

Samtyckesbrev

Mitt namn är Sara Berg och jag läser termin 6 på förskolläraryrket vid Karlstads Universitet. Jag skriver nu mitt examensarbete och gör en studie på förskollärares erfarenheter av temaarbete med sagan.

Syftet med min studie är att undersöka hur språkutvecklingen har nytta utav att arbeta utifrån ett temainriktat arbetssätt, där en saga är fokus i temat. Jag vill undersöka förskollärares erfarenheter med språkutveckling och hur pedagoger kan arbeta med sagan som tema i verksamheten med barn i ålder 1-3 år. Min ambition är att ställa befintlig forskning om språkutveckling mot förskolans praktiska erfarenhet för att belysa vinsterna med ett temainriktat arbetssätt men även dess utmaningar.

För att ta reda på detta vill jag genomföra en intervju med dig. Varken ditt namn eller den förskola du arbetar på kommer att synas i arbetet, de data som jag samlar in kommer inte bli tillgängliga för någon obehörig, vid godkänt arbete kommer insamlad data att förstöras. Du kan välja att avbryta din medverkan och då kommer inte dina svar räknas in i studien. För att samla in data kommer jag använda mig av ljudinspelning och anteckningar.

När examensarbetet är godkänt kommer det finnas tillgängligt via Karlstads Universitets bibliotek.

Jag har tagit del av ovanstående information.

Datum