

Berättande i förskolan

En studie om berättandets uttryck och användning i förskolans verksamhet

Melita Alilovic

Jessica Larsdotter Sandberg

Självständigt arbete – Pedagogik GR (C), 15 hp

Huvudområde: Pedagogik

Högskolepoäng: 15 hp

Termin/år: Ht / 2018.

Handledare: Ulla Damber

Examinator: Anneli Hansson

Kurskod: PE099G

Utbildningsprogram: Förskollärare, 210 hp

Förord

Berättande har alltid fascinerat oss. Konsten att fånga uppmärksamheten hos sina medmänniskor med en bra berättelse är en snudd på magisk talang. En trollbindande röst, en förmåga att skapa stämning. Vad det än är som gör dig till en bra berättare så är det värt att träna på och utveckla, det finns alltid plats för en bra berättelse.

Det visade sig redan tidigt i uppsatsarbetet att vi båda var intresserade av sagor och berättande, så vi beslutade att skriva ett gemensamt arbete om det. Inledningsvis använde vi uppgiften i artikelresearch till att se om det fanns någon forskning i ämnet, eller om vi redan i starten hade tagit oss vatten över huvudet. Då vi träffade Ulla Damber på en föreläsning, som senare kom att bli vår handledare, frågade vi om den forskning vi hade hittat skulle vara tillräcklig för en uppsats på den här nivån, och med hennes uppmuntran bestämde vi oss för att testa.

Uppsatsen har varit en process där vi båda har gjort liknande saker på varsitt håll, eftersom vi bor i två större städer på varsin sida landet. Jessica har samlat in data till studien i sitt närområde, och Melita i sitt närområde. Därefter har vi var för sig gjort analyser av materialet. Efter den egna analysen har vi gemensamt analyserat materialet för att hitta mönster, likheter och skillnader. Vi har skrivit tillsammans i ett delat dokument, och kommenterat och ändrat växelvis i varandras texter, med återkommande samtal och meddelanden för att säkerställa att vi förstått varandras tankar och varit överens.

Hela vårt arbete har rört sig i en hermeneutisk cirkel, vilket har speglat både våra samtal, våra analyser och vårt skrivande. Efter ett inlämnat utkast har vi reflekterat, analyserat, funderat och sedan redigerat med den nya förståelse som framkommit under samtal, dels mellan oss, dels med vår handledare. Detta har gjort att vi har bearbetat texten med nya ögon, läst med nya ögon, och fått syn på nya saker eller blivit tvungna att revidera vår tidigare syn på ett visst fenomen då ny kunskap tillkommit. Detta har gjort att arbetet känts oerhört levande under hela processen, och det har aldrig blivit tråkigt eller stillastående.

Under den period som vi samlat in datamaterial till vår studie har vi dessutom fått se prov på många fantasifulla och kreativa sätt att arbeta med böcker, sagor och berättelser, vilket inspirerar till vårt framtida yrke som forskollärare. Studien har gjort oss medvetna om hur berättande kan användas som ett magiskt verktyg i förskolans verksamhet och gör att vi ser fram emot att få komma ut och pröva våra egna förmågor inom berättarkonsten.

Abstrakt

Studiens syfte har varit att ta reda på hur berättandet uttrycks och används i förskolans verksamhet. Detta har undersökts genom tolv observationstillfällen på fem förskoleavdelningar med barn i åldrarna ett till fem år. Observationerna har genomförts i två storstadsområden. Studien är kvalitativ och bygger på hermeneutisk forskning. Resultatet har analyserats fram genom en tolkande ansats och arbetet har rört sig parallellt i en levande process. Resultatet i studien synliggör att högläsningen är den mest frekventa metoden för hur berättande uttrycker sig i förskolans dagliga verksamhet. Resultatet visar även att berättande används för att främja barns språkutveckling och kreativitet samt stärka barns identitet och egna berättarförmåga. I studien lyfts även pedagogens innebörd för berättandets uttryck samt hur berättande kan användas som ett didaktiskt verktyg i ett utbildningssyfte i förskolans verksamhet.

Nyckelord: *Berättande, Fantasi, Kreativitet, Språkutveckling, Undervisning.*

Innehållsförteckning

Introduktion	3
Inledning.....	3
Bakgrund.....	4
Traditionella berättelser.....	4
Den poetiska språkfunktionen.....	4
<i>Berättande som verktyg i förskolan</i>	5
Utveckling av läsförståelse och lyssnarförmåga.....	5
Fantasi och improvisation.....	5
Identitetsutveckling.....	6
Problemlösningsförmåga.....	6
Att minnas med hjälp av berättelsen.....	6
<i>En berättande undervisning</i>	7
Berättande som undervisningsmetod.....	7
Berättande som implicit metod för lärande.....	7
Syfte.....	8
Metod	8
Ansats.....	8
Val av metod.....	9
Urval.....	9
Genomförande.....	9
Analys och bearbetning.....	10
Forskningsetiska överväganden.....	10
Metoddiskussion.....	11
Resultat	13
Högläsning – den mest frekventa uttrycksformen.....	13
Muntligt berättande med engagerade barn.....	13
Berättande som inramning till en sinnesstämning.....	14
En lyssnande praktik.....	14
Berättande för att uttrycka och bearbeta känslor.....	15
Berättande för att utveckla minnet.....	16
Barnet som berättare.....	16
Den poetiska språkfunktionen i praktiken.....	16
Utveckling av fantasi och kreativitet.....	17
Berättande som väcker lust att utforska.....	18
Diskussion	19
Pedagogen har avgörande betydelse.....	19
En berättande undervisning.....	20
Slutsatser.....	21
Framtida studier.....	21
Referenser.....	22
Bilaga 1 - Missiv till förskolechef.....	23
Bilaga 2 - Missiv till vårdnadshavare.....	24

Introduktion

Inledning

”Det var en gång.. ” ger för många en nostalgisk känsla i kroppen. Känslan när en vuxen satt på sängkanten, ute vid en lägereld eller i skolan och berättade en historia. Ofta är det talarens röst, lukterna runt omkring, bilderna som skapades eller känslan som uppstod under tiden berättelsen pågick som sedan gör att berättelsetillfället blir till ett minne av något positivt. Konsten att kunna fånga människors uppmärksamhet med en berättelse är en fascinerande kunskap. Det muntliga berättandet har existerat så länge mänskligheten har kunnat använda talspråket. Det var ett sätt att förmedla kunskap, visdom och historia, och barnen fick höra sagor med innehåll som dels var tänkt att underhålla, men också varna för farliga saker, som att vara ensam ute i skogen, drunkna, träffa på ett väsen eller något annat farligt eller okänt.

I skolan och förskolan har berättande och högläsning haft olika stort fokus. Agosto (2013) lyfter Frøbels tankar om berättande som en hörnsten i barnets språkutveckling. Vid Frøbels tid påbörjades arbetet med berättande på ett pedagogiskt vis. Han var förkämpe för det muntliga sagoberättandets metod för yngre barns lärande och utveckling och lade grunden för det som utvecklats till den förskola vi har idag. I mitten av förra seklet trängdes berättandet tillbaka. På sjuttioalet kunde blivande pedagoger lära sig att berättelser var skadliga och sagor kunde vilseleda barns verklighetssinne (Ärnström, 2008). Nu är berättandet på väg tillbaka igen. Nya pedagogiska erfarenheter och forskning visar hur det muntliga berättandet kan användas i undervisningen. Agosto (2013) lyfter i sin studie hur det muntliga berättandet kan fungera som ett didaktiskt verktyg i ett utbildningssyfte, både som en formell och informell metod för lärande. Andra forskare, som Gnjatovic (2015), tar upp vikten av barns språkutveckling utifrån Vygotsky's tanke om att språket är en nyckel till barnets utformande av fantasi och kreativitet.

Att använda berättelser som utgångspunkt för språkande i förskolan kan kanske uppfattas som självklart och som ständigt förekommande i den pedagogiska verksamheten. Läroplanen för förskolan, Lpfö98, betonar att förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Skolverket, 2016). Hur uppdraget att stimulera till fantasi och språkutveckling uppfattas och tolkas kan dock se olika ut i verksamheten.

Under förskollärarytbildningen har vi fått en inblick i hur betydelsefullt det muntliga sagoberättandet är för barns lärande och utveckling. Vi har fått syn på olika verksamheters sätt att arbeta med böcker, läsning och berättande. På vissa enheter görs detta med en medvetenhet och en syn på berättelsen som något levande, något där barnen bjuds in att delta och förtrollas. I andra grupper erbjuds en inspelad saga vid vilan efter lunch, som en fond eller lugnande ljudkuliss för att skapa lite ro. Detta väcker ett intresse och en nyfikenhet på hur sagor och berättande används i förskolan idag. Med det som grund väljer vi att fokusera på berättandet. Vad finns det för typer av berättande och på vilket sätt uttrycker de sig i praktiken?

Bakgrund

I denna del presenterar vi olika typer av berättelser, samt beskriver hur dessa berättelser har använts inom undervisningen genom historien. Vi visar också på forskning som gjorts kring berättande inom skola och förskola, och de resultat som framkommit i dessa forskningsstudier.

Traditionella berättelser

Folksagor är en av de berättelser som har skapats av lyssnare och berättare i en muntlig tradition. Berättelsernas effekt för barns utveckling och deras syn på världen runt omkring dem upptäcktes snabbt och började användas i ett utbildningssyfte. Det var ett sätt att förmedla kunskap, visdom, historia samt kulturella arv (Gnjatovic, 2015).

Undersagan är den mest klassiska folksagan, som ofta leder till en magisk värld. Den tar med sig lyssnarna tur och retur till en fantasivärld full av möjligheter, där fåglar kan tala och komma med goda råd. Den ger barn en fristad där det är möjligt att utforska svårigheter och fasor som vore överväldigande att möta i verkligheten. Undersagan går i tretakt vilket innebär att viktiga händelser upprepas tre gånger (Ärnström, 2008). Oftast ska huvudpersonen lösa ett problem och lyckats klara det vid det fjärde försöket.

Djursagor och fabler är bland de äldsta dokumenterade historierna som finns (Ärnström, 2008). I djursagor handlar djuren oftast som människor i djurkläder. De olika rollkaraktärerna ger möjligheter till identifikation och medkänsla för lyssnaren, vilket vi kommer att ta upp senare i bakgrunden. Det som är typiskt för fabeln jämfört med djursagan är att den har ett uttalat didaktiskt syfte, den slutar med en sensmoral, ofta i form av ett ordspråk. Ärnström (2008) menar att fabeln betonar en enda tolkning och därför passar som första sagoberättelse för yngre barn.

Till skillnad från fabeln som vägleder till enbart en tolkning inspirerar dilemmasagor till en diskussion om vilken slutsats som ska dras (Ärnström, 2008). Dessa sagor kan användas för att inspirera barn till underhållande diskussioner, samt träna deras talekonst och argumentationsteknik. Dilemmasagor kan också användas som underlag för samtal kring värdegrundsfrågor och för att visa att det är möjligt att ha olika åsikter utan att någon har fel.

Den poetiska språkfunktionen

Högläsning och lyssnande i tidiga år är avgörande för hur ett barn själv ska utvecklas till berättare och läsare. All litteratur äger i någon mån det som Sundmark (2014) kallar för "*den poetiska språkfunktionen*". För att uppfattas som litteratur måste berättelsen ha kvaliteter som gör att den skiljer sig från vardagsspråket- något som gör berättelsen annorlunda och minnesvärd. När det gäller muntliga genrer görs språket annorlunda och poetiskt genom att skapa regelbundenheter som sällan uppträder i spontant talat språk. Detta kan vara upprepningar som beskrivits tidigare, men även andra egenskaper i språket såsom fasta rytmer, återkommande klangeffekter, en narrativ struktur vilket markeras av fasta uttryck som exempelvis "det var en gång", sammanhängande upprepningar samt genom bildspråk och ordval. Berättaren kan vidare understryka den poetiska språkfunktionen genom sitt agerande och genom att använda en särskild berättarröst eller ton. Detta gör att lyssnaren genom att få höra en vers från en saga direkt kan uppfatta att det rör sig om något annat än vardagsspråket.

Genom högläsning i förskolan kan pedagogerna stimulera barnen till framtida läsengagemang genom att de tillsammans relaterar vardagslivslänkar och textlänkar. Sundmark (2014)

menar att den vuxnes berättande och läsande ger stimulans och näring för barnets egen läsning långt innan det har börjat intressera sig för det tekniska aspekterna av textavkodningen.

Berättande som verktyg i förskolan

Utveckling av läsförståelse och lyssnarförmåga

En muntlig berättelse skapar en särskild interaktion mellan berättare och lyssnare. Då en saga berättas muntligt har berättaren större frihet att fästa blicken på lyssnarna, variera tonfall och göra gester som förstärker det som sker i sagan. Det finns också en större frihet för berättaren att bjuda in lyssnarna att komma med förslag till handlingen, för att driva sagan framåt. Detta kräver aktiv lyssning och fokus på vad som sägs, vilket ger barnet möjlighet att vara med och kommunicera i berättelsen (Isbell, Sobol, Lindauer & Lowrance, 2004). Berkowitz (2011) och Gnjatovic (2015) menar att genom att barnen får träna på att lyssna och memorera involverar de språket i sitt eget ordförråd. En klassisk saga har ofta ett repetitivt innehåll och ett upplägg som barnet lär sig känna igen. Genom att dramatisera vissa avsnitt i sagan kan berättaren ge barnet möjlighet att lära in språket både kinestetiskt och auditivt.

Studien visar också att barnen som fick höra en muntlig berättelse hade lättare för att koncentrera sig och leva sig in under en längre tidsperiod. Detta kan enligt författaren bero på att lyssnarna kände sig mer engagerade och uppmärksammade då en berättare kan ta ögonkontakt och väva in publiken på ett annat vis än den som läser en saga ur en bok (Isbell et al. (2004). Även Vaahtoranta, Suggate, Jachmann, Lenhart och Lenhard (2017) fann i sin studie stöd för att det muntliga berättandet stärker barns koncentration och förmågan att behålla fokus under en längre tid än vid högläsning ur en bok. Vidare lyfter Berkowitz (2011) att det muntliga berättandet ger plats för varenda barn vilket skapar en inkludering i gruppen. När barnen lyssnar på berättelsen har de en direkt ögonkontakt med berättaren, utan en bok emellan. Lyssnarna och berättaren delar på så sätt ansiktsuttryck och känslor på ett ömsesidigt plan vilken skapar trygghet och bygger gemenskap i gruppen.

Fantasi och improvisation

Berättande ger näring till barns fantasi, hjälper dem att skapa egna bilder och förmedlar känslan av att befinna sig mitt inne i berättelsens värld. Vygotsky (1995) lyfter fantasin som grund för varje kreativ aktivitet inom alla kulturens områden och möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet. Författaren beskriver att fantasi och erfarenhet står i ett dubbelt och ömsesidigt beroende mellan varandra. Den kännetecknas av att människan reproducerar redan tidigare skapande och utarbetade handlingsmönster eller tidigare intryck. Då barn inte har lika rika erfarenheter som vuxna kan fantasin ges näring genom en form av sekundär eller lånad erfarenhet av andra (Vygotsky, 1995). Det innebär att barn kan skapa egna föreställningar i enlighet med andras berättelser och beskrivningar av saker som inte ingått i deras personliga erfarenheter. På så sätt är de inte begränsade av sina egna erfarenheters trånga sfär, utan kan gå långt utöver dem och med fantasins hjälp tillägna sig en annan historisk eller social erfarenhet.

Även Berkowitz (2011) lyfter det muntliga berättandet som en möjlighet till att utöka sin fantasi genom att skapa egna bilder i sitt inre. En saga som berättas muntligt ger barnet tillfälle till djupare reflektion än en saga som läses ur en bok. Vidare menar Berkowitz (2011) samt Gnjatovic (2015) hur sagor kan användas för att skapa en stimulerande miljö för att utveckla barnens kreativitet i rollek. De fann i sina studier att pedagoger som arbetar med fritt berättande med dramatiserade inslag upplever positiva effekter i barnens kreativa utveckling. Detta visar sig i barnens förmåga att

transformera tingen och leka "som om". Sagan hjälper barnen att förstå sammanhang och genom att skapa egna bilder stimulerar det barnens symboltänkande som är avsevärt för läs- och skrivutveckling. Det finns också stöd i artiklarnas resultat för att en fritt berättad saga tränar barnens förmåga att skapa egna bilder i fantasin som de relaterar till sagan, istället för att få färdiga bilder presenterade för sig i en bok (Agosto, 2013; Gnjatovic, 2015; Berkowitz, 2011).

Identitetsutveckling

Berättandet ger möjlighet att främja barnets socioemotionella utveckling. Barnet får insikt via inlevelse i olika rollkaraktärer, det ges unika möjligheter till identifikation och medkänsla. Barnet får också möjlighet att utveckla och bearbeta sitt känsleregister (Berkowitz, 2011). Handlingarna och karaktärerna förmedlas i barnets inre tillstånd vilket gör att barnen kan identifiera sig och bearbeta egna problem i världen via figurer och situationer i sagan. Förutom att det är identitetsstärkande ger identifieringen även en medkänsla för den andre (Hibbin, 2016). Barnen kan kliva in i andra roller och perspektiv och få en förståelse över andra identiteter och se med andra ögon. Berättelsen skapar kunskap om barnets egen person och om andra, relaterat till omvärlden. Dessutom fungerar berättelserna som medierande redskap som utvecklar barns språk och tankar tillsammans med andra (Bruce, 2014).

Barn har olika berättarfarenheter och är delaktiga i olika berättarkulturer i sina hem. När barnen sedan börjar i förskolan kommer de ofta för första gången in i ett sammanhang där de står ensamma med sina erfarenheter. Tidigare i livet har barnen varit omgivna av personer som vet vad de menar när de berättar om en händelse men det blir annorlunda när en händelse ur barnets vardag ska återberättas i förskolan. Fast (2014) menar att berättelserna inte alltid når fram. Anledningen kan vara åldern, att de yngre inte har samma berättarförmåga som de äldre barnen att förklara hur de tänkte. Men också att det ofta inte finns tid för barn att berätta. Med det som grund menar Fast (2014) att ett språkligt samspel med en vuxen, som kan stötta barnet i att uttrycka sig och berätta, är centralt i barnets läroprocess. Pedagogen kan hjälpa barn i förskolan att sätta ord på sina erfarenheter och känslor och som ger händelserna ett språkligt uttryck. Om den vuxne visar intresse, lyssnar aktivt och ger bekräftelse blir barnens berättelser ofta längre och mer detaljrika.

Problemlösningsförmåga

Hjärnan lägger pussel under berättelsens gång (Ärnström, 2008). I en berättelse finns det ingen "lös" fakta utan världen hänger samman och på slutet faller pusselbitarna på plats. För att få en grundläggande förståelse krävs både bitar och sammanhang och stimuleras enligt författaren i en berättelse. Även Berkowitz (2015) lyfter sagan som ett bra verktyg för att träna problemlösningsförmågan i sin studie. Barnen lär sig förmågan att sammankoppla orsak och verkan vilket gör att de får en förståelse för vilket inflytande de kan ha på andra med sina egna handlingar. Denna praxis att kombinera orsak och fantasi med improviserad berättande och rollspel hjälper barn att förutse möjliga situationer med alternativa ändringar och lösningar. Det ger en grund för djupare reflektioner till att fundera över olika teorier, att börja förstå andra ingångsvinklar och att lösa konflikter.

Att minnas med hjälp av berättelsen

Kunskap som förknippas med känslor är lättare att minnas och startar igång barns läroprocesser. Barn och unga har ofta svårt att berätta om minnen, barn har framför allt svårt att strukturera händelseförlopp och att ge dem mening (Ärnström, 2008). När ett barn berättar något knyts sociala

erfarenheter samman med en emotionell och kognitiv utveckling (Fast, 2014). Om en läsare/lyssnare kan knyta en berättelse till egna erfarenheter och ambitioner förknippas de med en minnesfunktion för händelser i hjärnan, i det episodiska minnet. Eftersom goda berättelser gör att vi kan leva oss in i händelser kan kunskap som är knuten till berättelser utnyttja händelseminnet. Den här minnesfunktionen är både snabb och rymlig. Med hjälp av detta minne kan barn återberätta berättelser efter att ha hört dem en enda gång, som exempelvis en folksaga. När något återberättas från händelseminnet startas läroprocesserna. Vid inläring av ny kunskap i förskolan är det oftast därför pedagoger brukar ge exempel på hur det abstrakta kan användas i praktiken. När den nya kunskapen knyts an till barnens egna världsbild och deras egna erfarenheter, det vill säga händelseminnet, startas läroprocesserna igång.

En berättande undervisning

Berättande som undervisningsmetod

Pedagoger idag har flera mål att nå samtidigt som de ska nå varenda individ i barngruppen kan de möta många utmaningar när de ska arbeta med pedagogiska tillvägagångssätt, metoder och undervisningsformer (Gnjatovic, 2015). Med begreppet undervisning som förstärkts i läroplanen kan det vara svårt för pedagoger att konkretisera i praktiken. Här menar både Gnjatovic (2015) och Ärnröm (2008) att berättandet kan komplettera undervisningen och hjälpa pedagogers metodval. Med berättandet menar Gnjatovic (2015) att pedagoger utgår från barnets perspektiv på ett lekfullt vis och kan vara en aktiv observatör som vägleder och stimulerar barnets utveckling.

Ett sätt att undervisa är att gå igenom relativt lösa fakta i tur och ordning. Ärnröm (2008) beskriver det som ett Lego. Läroprocessen blir som en spiral som pendlar mellan att förstå helheten och att förstå de mindre delarna. En liknande pendling kan utnyttjas i all undervisning, även i naturvetenskapliga ämnen. Enligt författaren kan kunskap delas i bitar, men det krävs ett parallellt arbete med sammanhanget. Med detta arbetsätt förstås samspel mellan fenomen som hamnat inom olika ämnen. Detta kan jämföras med den Hermeneutiska cirkeln med att tolka delarna och helheten (Hyldgaard, 2008). Ökad kunskap om delarna skapar djupare förståelse inför vad helheten kan betyda och vice versa. Berättelserna fångar således världen innan den hunnit delas upp i olika ämnen.

Ett av de vanligaste sätten att knyta ihop olika ämnen är temarbeten. Det som håller ihop arbetet är ord som ex "hösten", "vatten". Det skulle vara möjligt att se berättande undervisning på det viset att berättelser används som ett tema.

Berättande som implicit metod för lärande

Agosto (2013) lyfter hur liten del av nuvarande lärarutbildningar och läroplaner fokuserar på berättarteknik och vikten av fritt berättande, likväl som gemensam läsning. Författaren menar att det muntliga berättandet kan fungera som ett implicit lärande för barns utveckling och att lärandet går hand i hand med det lustfyllda som finns i berättelserna. Syftet med Agosto's studie (2013) var att få reda på vilken typ av utveckling och lärande som sker när barn lyssnar på en berättelse. Forskaren var intresserad av barnens känslor och intryck under sagoberättandet. I metoden gick författaren personligen till en klass och berättade två sagor för barnen. Efter sagan blev barnen ombedda att uttrycka sig genom berättande, text eller bild hur och vad de upplevde av sagan. I sin analys kategoriserade författaren i efterhand teckningarna och såg hur olika verkan berättandet hade på barnen. Merparten av det som upptäcktes var det lustfyllda lärandet. I flera av teckningarna som barnen delade med sig uttryckte de via skrift, tal eller bild hur roligt de tyckte att vissa situationer från

sagan var. De visade glädje till själva berättandet, glädjen för humorn i sagan, glädjen för att dela ömsesidiga känslor med berättaren och glädjen i att växla inre bilder. Agosto (2013) lyfter hur det muntliga berättandet kan fungera som ett didaktiskt verktyg i ett utbildningssyfte, både som en formell och informell metod för lärandet. Det roliga i berättelsen stödjer barns engagemang i lärandet vilket leder till ett lustfyllt och implicit lärande.

Med det lustfyllda lärandet och de övriga utvecklingsmöjligheterna för barnet som vi redogjort för ovan, är det intressant att fråga sig hur berättandet används i förskolan. Detta intresse och vår nyfikenhet leder till vårt fokus med studien, att ta reda på hur berättandet och uttrycks och används i förskolans verksamhet.

Syfte

Vårt syfte med studien är att få reda på hur berättande uttrycks och används i förskolans verksamhet.

Metod

I metoddelen redogör vi för vald ansats, metodval, val av informanter samt genomförande. Vi tar dessutom upp etiska överväganden, analysmetod och avslutar med en metoddiskussion.

Ansats

Vi har valt att ha en hermeneutisk ansats i vår studie. Hermeneutiken handlar inte om att försöka förklara något utan snarare att förstå och tolka människan och dess uttryck (Hyldgaard, 2008). Hermeneutiken letar efter betydelsen i människors uttryck, historiskt, kulturellt och konstnärligt. Det handlar om att förstå människors kulturprodukter och förstå samband i vad som frambringat dem. Hermeneutiken har således som utgångspunkt att objektet är människans uttryck. Detta stämmer in på vårt forskningsobjekt som handlar om hur själva berättandet kommer till uttryck i förskolans verksamhet. Hermeneutik handlar även om tolkning av innebörder i texter, symboler, handlingar och upplevelser (Wallén, 1996).

Vår förförståelse om berättande kan komma att påverka oss när vi observerar, och behöver därför medvetandegöras. Berättande är ett tillfälle att ge barn en magisk sagoupplevelse i förskolan samtidigt som det övar upp barnens kreativitet och fantasi. Genom att se berättandet som en metod för barns lärande väljer vi att kliva in i barns fantasivärld för det lustfyllda lärandet och närmar oss ett barnperspektiv. Berättandet ger samtidigt en möjlighet att inkludera barnen i själva berättelsen genom att tillåta barnen att kommentera eller komma med förslag till handlingen i sagan. Denna förförståelse påverkar vår tolkning, och kan bidra till att vi lättare får syn på händelser som styrker vår tanke. Detta är vi medvetna om, och under arbetet med tolkningen kommer vi att behålla fokus genom att använda oss av vårt syfte med studien.

När vi har tolkat våra observationer har vi utgått från innebörden och betydelsen av berättandets uttryck och handlingar, det vill säga att vi har försökt att se samband i vad berättelserna betyder och vad som är berättelsens ursprung. Vi har således med vår kulturella och subjektiva förförståelse tolkat observationerna och sedan medvetandegjort dem med den litteratur vi har med i bakgrunden. Vid detta tolkande menar Wallén (1996) att forskaren växlar mellan del- och helhetsperspektiv vilket vi kommer att beskriva mer i vår analysmetod.

I hermeneutisk forskning blir utgångspunkten relativ, samtidigt som en större variation i metod ges när det gäller att söka kunskap. I vår studie står berättandet i fokus. Våra observationer har gett oss möjlighet att se hur berättande kommer till uttryck i förskolan, samt möjlighet att tolka dessa uttryck ur olika perspektiv. I stället för att söka sanningar och fakta har vi tolkat berättandets olika perspektiv och den praktiska nytta som berättande kan ha i verksamheten.

Val av metod

Syftet med vår studie, att få reda på hur berättande kommer till och används i förskolans verksamhet, ledde till att vi valde observationer som metod. Under observationerna lade vi fokus på själva berättandet, inte på barnens eller pedagogernas agerande runt omkring. Att observera har för oss inneburit att iaktta, lägga märke till eller hålla utkik efter fenomenet berättande. I pedagogiska sammanhang brukar man definiera observation som uppmärksam iakttagelse (Løkken & Søbstad, 1995).

Vi har valt en kvalitativ metod för insamling av data, vilket korrelerar med kunskapssynen inom hermeneutisk forskning. Med en kvalitativ utgångspunkt har vi vävt samman de olika delarna inom berättande som vi har fått syn på till en helhet, något som Løkken & Søbstad (1995) beskriver som ett sökande efter en helhetsuppfattning. Vi har valt att observera olika tillfällen där berättelserna och berättandet kan komma till uttryck, exempelvis under högläsning, sagostund, samling samt fri lek. Under dessa olika tillfällen har vi samlat in relevanta delar som data och försökt att se det i ett helhetsperspektiv.

Under observationerna har vi haft fokus på berättandets effekt i verksamheterna samt på vilka lärprocesser och skeenden som funnits närvarande, istället för att göra en statisk beskrivning. På detta vis har det underlättat vår beskrivning av den utveckling som har skett och samtidigt har vi fått en bredare och djupare förståelse av det vi har observerat.

Urval

Urvalet av informanter gjordes i form av bekvämlighetsurval kombinerat med målinriktat urval (Bryman, 2011). Dessa två urvalsprinciper skiljer sig åt på så vis att bekvämlighetsurval görs när forskaren tar det underlag av informanter som finns till hands, vi har valt två förskolor där våra vfu-perioder tillbringades. Det målinriktade urvalet gjordes i samråd med ena kommunens förskolechef, som erbjöd oss att besöka en förskola där de arbetar aktivt med böcker och berättande. Innan vi skickade ut vårt missiv kontaktades förskolecheferna vid vardera enhet via mail, med en förfrågan om att få besöka en avdelning i deras verksamhet. Vi bifogade ett missiv och beskrev våra önskemål kortfattat. Två av förskolorna önskade utöver missiv en forskarpresentation för att informera vårdnadshavarna om besöket. En förskola tackade nej, vilket ledde till att en ny strategi för urval fick göras. I den situationen använde vi oss av bekvämlighetsurvalet.

Genomförande

Observationerna genomfördes med hjälp av löpande protokoll. Observatören satt med anteckningsblock och penna på en plats lite vid sidan av de aktiviteter som pågick. Utgångspunkten har varit att få med så mycket som möjligt av det som skett inom det område vi fokuserar på. För att "rikta blicken" och inte sväva iväg från forskningsobjektet hade vi syftet och vissa kategorier nedskrivet i anslutning till anteckningarna.

Vi har var för sig besökt sammanlagt fem avdelningar vid tolv olika tillfällen. På en avdelning var barnen mellan ett och tre år gamla, på de andra fyra avdelningarna mellan tre och fem år. Varje avdelning fick välja tidpunkt för observationerna, med några önskemål från vår sida. En avdelning frågade om de skulle arrangera en lämplig aktivitet med tanke på observationens fokus, något som vi tackade nej till för att få syn på det berättande som sker i verksamhetens vardag. Varje observationstillfälle pågick cirka två timmar. Sex av tillfällena skedde på förmiddagen, innan lunch och sex av tillfällena skedde direkt efter lunch. Vid ett tillfälle skedde observationen utomhus. Vid ett tillfälle presenterades besöket för barnen vid samlingen, vid de övriga besöken var barnen informerade om besöket i förväg. Barnen verkade inte nämnvärt berörda av besöket. Vid några tillfällen kom barnen fram för att visa något eller be om hjälp, vid sådana händelser fick barnet berätta klart, eller hjälp att hitta en pedagog som kunde ta hand om barnet. Dessa händelser antecknades inte. Efter varje observation togs tid i anspråk för att reflektera över det vi sett och upplevt, samt renskriva text som antecknats "i farten" eller fåordigt.

Analys och bearbetning

En hermeneutisk analys går ut på att forskaren delar upp beskrivningen för att titta närmare på vad den består av och vilket förhållande som finns mellan delarna och helheten. Wallén (1996) menar att varje nytt textavsnitt som läses kan leda till ett nytt sätt att förstå tidigare avsnitt. Det är tolkandet som framskrider genom en växling mellan den aktuella delen man arbetar med och den framväxande helheten. För att kunna göra en så genomarbetad analys som möjligt är det viktigt att skriva ner sina data, dels under tiden man genomför observationen, dels att renskriva så snart som möjligt efter denna. Tolkningen handlar om hur vi ska förstå och uppfatta det nedskrivna. En tolk fungerar som översättare, tyder och lägger ut texten. Syftet med tolkningen är alltså att vi ska försöka förstå det som skett utifrån den beskrivning vi gjort.

Efter varje observationstillfälle lade vi tid på att påbörja analysen genom att reflektera och renskriva det vi sett och upplevt. Genom denna tidiga process fick vi med oss nya funderingar och förståelser inför nästa observation. Detta gjorde att det kändes enklare att hitta "rätt glasögon" vid nästa besök och komma in i situationen som observatör snabbare.

Under efterarbetet var det också nödvändigt att relatera observationen till pedagogisk teori. Efter varje renskrivning av observationen kunde vi se mönster och samband med den inläsning vi gjort inför studien. Det innebar att vi aktivt använde oss av vår litteraturbakgrund för att tolka och förstå det vi hade sett. Detta underlättade vårt senare arbete när materialet skulle analyseras.

Forskningsetiska överväganden

Vid observationer i barngrupp är det viktigt att informera pedagoger och vårdnadshavare om syftet med observationen, samt hur materialet ska användas. För att följa god forskningssed var vi noga med att informera om att observationen endast handlar om själva berättandet, inte hur enskilda barn eller pedagoger agerar i barngruppen. Vi tydliggjorde också att alla namn och platser kommer att avidentifieras då studien presenteras. I enlighet med vetenskapsrådets (2017) riktlinjer informerade vi vårdnadshavarna om möjligheten att kontakta oss för att ställa frågor och eventuellt avböja deltagande i studien. Vi uppmärksammade dessutom alla berörda om att allt material kommer att raderas när arbetet med uppsatsen är slutfört.

Metoddiskussion

Vi valde en ostrukturerad observation och noterade allt relevant som hade koppling till det vi var intresserade av (Franzén, 2014). Inom kvalitativ forskning menar Bryman (2011) att deltagande observationer i ostrukturerad form är den mest frekvent använda observationsmetoden. När en forskare genomför observationer kan det uppstå situationer där ett visst deltagande inträffar. Eftersom vi observerar i barngrupper där många av barnen är vana vid förskolemiljön och att det finns flera pedagoger/ vuxna i närheten, är det naturligt för barnen att interagera med dessa vuxna, även om den vuxne inte gör så mycket väsen av sig. Då barn kommit fram och visat saker, pratat, ställt frågor eller bitt om hjälp, har det därför varit mest naturligt att låta barnet tala till punkt, och därefter försöka svara eller hjälpa barnet till en pedagog som kan besvara ytterligare frågor eller kunna möta barnets eventuella behov av hjälp. En sådan observation kan sägas ha ett partiellt deltagande (Lalander, 2013).

Kvalitativ forskning inriktar sig på ett närmare perspektiv till deltagaren, vilket gör att valet av en kvalitativ observation ger oss möjlighet att få syn på berättandet i verksamheten ur barnens perspektiv. Bryman (2011) menar att ett fokus på närhet i observationen ger oss som forskare möjlighet att se världen med deltagarnas ögon. Svårigheten med denna metod var att det var lätt att tappa fokus på berättandet, som är vår studies intressefokus, och istället se andra intressanta saker som skulle kunna kopplas till ämnet. Detta behöver dock inte vara negativt då det kan ge nya idéer och tankar till studien. Möjligheten med kvalitativ observation som metod var att upptäcka och anteckna det "fria" som skedde under situationen.

Vår definition av berättande har fungerat som stöd under observationerna och gjort det möjligt att använda det vi fått syn på under observationerna på ett sätt som är relevant för vår studie. I en barngrupp pågår ständigt flera olika sorters aktiviteter, som kan vara intressant ur flera perspektiv. Då vår studie har begränsad omfattning och tidsomfång, har det varit viktigt att begränsa mängden material så att vi hinner bearbeta och analysera materialet på ett sätt som passar syftet med studien.

Vår tolkning av materialet handlar inte om att finna sanningar, utan om att förstå innebörden av det som vi fått syn på utifrån syftet med studien. Vissa händelser som inte alls passar till syftet har därför inte tagits med i observationsprotokollet, alternativt har det strukits under analysarbetet. Vi har befunnit oss i verksamheten under de tidpunkter som berättande vanligtvis pågår, det vill säga under samlingar, sångstunder och fria lekstunder. Detta gör att vi fått syn på det huvudsakliga berättandet som sker på varje avdelning. Tiden utöver vår observationstid vet vi inte så mycket om. Detta kan ge ett resultat som visar att berättande sker i högre grad än vad som eventuellt framkommit om vi besökt avdelningarna vid andra tidpunkter, eller när barngruppen vistas utomhus. På vissa avdelningar använder pedagogerna utflykter till skogen eller parken för att berätta och gestalta sagor, något som vi inte deltagit i eftersom vi endast gjort observationer på gården eller inomhus. Sådana aktiviteter är naturligtvis värdefulla för barnen, men syns inte alls i denna studie. Däremot har vi sett aktiviteter där barnen "leker sagan" och använder material på avdelningen för att återberätta en saga som de hört berättas i en samling. Det har också förekommit videoupptagningar på en sagostund i skogen, där barnen fått göra ett återbesök i aktiviteten, tittat på filmen och pratat om sagan och vad de gjorde i skogen. Detta har gett ytterligare en inblick i hur avdelningen arbetat med berättelser under den övriga tiden med barngruppen.

Att vara påläst innan hjälpte en stor del. Kunskapen från det vi läst gjorde det möjligt att se med andra ögon, att få syn på nya saker och att koppla händelser till det vi har läst. Detta har också gjort att observationsprotokollet ändrats under observationerna. Inledningsvis innehöll protokollet mycket text, men med stöd av litteratur och det tidiga analysarbetet förändrades vår syn och vår förmåga att anteckna det mest relevanta ökade. Detta gör att vårt material har goda förutsättningar att ge oss en nyanserad bild av hur berättande används, vilket ökar studiens reliabilitet.

Resultat

I den här delen redovisar vi resultatet av observationerna och vår tolkning av det insamlade materialet.

Högläsning – den mest frekventa uttrycksformen

Majoriteten av observationerna visar att berättande främst sker i form av högläsning av pedagogerna. Denna typ av berättande skedde under elva av tolv observationstillfällen. Vid fem tillfällen lästes berättelserna för mindre grupper med mellan två och sex barn per grupp och under tre observationer lästes berättelserna för hela barngruppen. Böckerna lästes av en pedagog och vid fyra av dessa tillfällen visades bilderna i efterhand. Vid ett tillfälle satt barnen bredvid pedagogen och tittade i boken. Tillfällena då högläsning användes varierade. Vid fyra tillfällen läste pedagogen en saga efter avslappningsstunden, och vid ett tillfälle för att trösta ett barn som var ledset. Flera tillfällen initierades av barnen själva, då ett barn helt enkelt gav en bok till en pedagog och bad att få höra en saga. Sagan lästes då med olika mycket förändringar i tonfall, gester och förklaringar av ord från pedagogen, beroende på barnets frågor eller andra aktiviteter som pågick runt omkring och krävde hänsyn. Under högläsningen skapade pedagogerna en lyssnande miljö genom att vänta in och lyssna på barnens frågor, samt påminna andra barn att lyssna på den som pratade.

Muntligt berättande med engagerade barn

Muntligt berättande förekom vid fem av tolv observationer. En pedagog berättade sagan, oftast utan stöd av boken, men alltid med rekvisita i form av figurer och tyg i en väska eller påse. I de fall som boken användes som stöd för pedagogen gjordes detta utan att barnen kunde se bilderna. Vid ett tillfälle initieras berättarstunden av att ett barn bad att få höra en saga, de andra tillfällena skedde på pedagogens initiativ i en planerad aktivitet. Exemplet nedan visar ett observationstillfälle där barnen involverades i berättandet och fick bidra med förslag som tog berättelsen framåt:

Övergången till sagosamlingen är flytande. Några barn leker på stora mattan, andra aktiviteter pågår runt om. Pedagogen tar fram sagokofferten och sätter sig på mattan. Barnen kommer några i taget till mattan, tysta, smygande. Helt plötsligt, utan att någon egentligen har annonserat det, sitter alla i ringen. Det finns en förväntan i luften, barnen har fokus på kofferten. Pedagogen plockar fram det ena föremålet efter det andra, och skickar det runt i ringen så alla får titta. En liten blombukett skickas runt. Känn så gott den luktar, uppmuntrar pedagogen. Alla barnen andas in och gör små låten av medhåll. En skog tar plats på mattan, ett hus, en kossa, en katt, och till sist, en liten liten gumma. Pedagogen berättar sagan och gestaltar med figurerna. I varje mening låter hon barnen fylla i vad som händer härnäst.

Pedagog: gumman tog sin lilla lilla...

Barn: pall!

Pedagog: och så tog hon sin lilla lilla...

Barn: stäva!

Pedagog varierar tonfallet och gör en paus när gumman skrikit "SCHAS KATTA!".

Ord som är obekanta förklaras explicit, på ett lättvisat vis. Stäva är klurigt, men eftersom det finns en liten hink med i materialet är det lätt för pedagogen att förklara och visa. Barnen är helt fokuserade på

berättelsen. Flera barn vill höra sagan igen, och pedagogen lovar att berätta den igen innan lunch, något som också sker. Barnen hjälper pedagogen att packa ned alla figurer, tyg och skog i kofferten igen när sagan är slut.

Under det här tillfället visade pedagogen att berättandet kan ske i muntlig form. Genom att använda sin röst tillsammans med rekvisita skapades en sagomiljö som gjorde barnen engagerade. Pedagogens varierande tonfall och presentationen av rekvisitan gav barnen en känsla av att ha deltagit i sagans uppbyggnad. Genom detta sätt att bygga upp stämningen tolkar vi det som att pedagogerna ökade barnens inlevelse och lust att bidra till berättelsen. Engagemanget visade sig också genom att många barn ville höra sagan en gång till, direkt efter sagans slut.

Berättande som inramning till en sinnesstämning

Fyra observationer började med en avslappningsstund innan högläsningen. Under två av dessa användes pedagogens röst som ett verktyg:

Rummet som barnen kommer in i är redan nedsläckt. I bakgrunden hör de lugnande musik vilket skapar en avslappnande miljö och barnen förstår att de ska smyga in. Pedagogerna vägleder barnen med viskande ton och visar med lugnande gester vart barnen kan sitta. Efter en stund när barnen har slagit sig ner börjar den ena pedagogen att berätta om barnens olika kroppsdelar. Pedagogen beskriver med en lugn röst med långa pauser om hur kroppsdelarna har använts och att de nu äntligen får vila. Pedagogen har en väldigt mjuk ton i sin röst vilket gör att barnen slappnar av och lyssnar. Andra barn som har svårare för avslappning får den andra pedagogen hålla om, klappa eller säga till ett par gånger.

Under dessa observationer användes således berättandet som en avslappningsmetod innan högläsningen för att barnen ska få komma till ro. Här använder pedagogen, med hjälp av lugnande musik, sin röst för att skapa stämning. Under en annan avslappning får ett av barnen dela med sig av en saga. Pedagogen inleder med att återkoppla till en saga som berättades av ett annat barn en vecka tidigare och förklarar att det är ett annat barns tur denna gång. Detta tillfälle var under halloween och barnet valde att berätta en läskig berättelse om monster och spöken. De andra barnen fick lyssna på barnet och pedagogen vägledde under berättandets gång.

En lyssnande praktik

Under alla observationer framträder betydelsen av att lära sig att lyssna. I majoriteten av dessa tillfällen användes berättandet som en metod för att lära sig att lyssna och vid ett fåtal tillfällen framgick det inte om det fanns någon ytterligare intention utöver att lyssna på sagan. Majoriteten av pedagogerna använde sig av berättande som metod för att främja lyssnande, vilket vi förstod utifrån det som skedde under observationen. Under sagostunden skapade pedagogerna en lyssnande miljö genom att vänta in och höra vad alla barnen hade att säga. Vissa barn fick påminnas av att inte avbryta när kompiserna talade, andra barn som hade svårare att komma till tal ställde pedagogen frågor till så att även dessa barn fick uttrycka sig. Under flera situationer kunde pedagogen uttrycka sig med meningar som "nu lyssnar vi på vad NN har att säga" "Jag hör inte vad NN säger, nu får vi träna på att lyssna på kompiserna" vilket skapade en lyssnande praktik och en inkluderande miljö för varje barn. Pedagogerna skapade en lyssnande miljö även genom att ge barnen plats under berättandets gång och lyssna på vad barnen berättade. Under hälften av tillfällena stannade pedagogen upp i sagan och

frågade barnen vad de trodde skulle hända sedan. Först kändes det som om barnen blev störda av att berättelsen avbröts men sen insåg vi att de blev delaktiga i berättelsen och uttryckte sina åsikter. Pedagogerna kunde även fråga eller förklara vad vissa ord betydde och lyssna på hur barnen uppfattade dessa ord.

Under ett fåtal tillfällen lästes berättelserna högt för hela barngruppen och pedagogen läste oavbrutet medan barnen fick lyssna på hela sagan. Det blev en lugn stund utan avbrott där barnen fick komma in i sagans magi och lyssna på läsarens röst.

Berättande för att uttrycka och bearbeta känslor

Under flera observationer använde pedagogerna berättelsen som ett sätt att uttrycka känslor. Exemplet nedan kommer från en situation då pedagogen läser om "Albin är aldrig rädd". Boken handlar om en pojke som möter olika läskiga saker som han inte blir rädd för. Syftet med berättelsen är att skapa ett tillfälle där barnen kan få prata om känslor:

Inför varje utmaning Albin möter frågar pedagogen barnen vad de tror ska hända och barnen deltar aktivt. Pedagogerna stannar till under berättelsen och frågar vad barnen är rädda för.

- Ingenting!
- Mörkret..
- Mormor får inte rida, kan ramla.

Pedagogen svarar:

- Ja, nå stackars mormor hon får hålla i sig så att hon inte blir rädd.
- Jag är också rädd för mörkret. Vet ni vad jag mer är rädd för?
- Näää! svarar barnen samtidigt.
- Jag är rädd för råttor, de är läskiga tycker jag.
- Och jag är rädd för hajar!
- Och monster!
- En gång, när jag var liten var jag rädd för kaninen på liseberg men inte nu.

Barnen började själva att berätta om sina erfarenheter, vad de är rädda för och när detta skedde.

Händelsen kan förstås som att pedagogen tog bokens berättande och sitt eget berättande som metod för att öppna upp barnens rädslor och känslor. Genom att pedagogen berättar om sina rädslor öppnar det upp en miljö där alla kan vara rädda för olika saker och kunna dela med sig av dessa. Andra känslor dyker också upp under lästillfällena. Pedagogerna pausade berättelsen och tog upp känslor relaterat till sagan som exempelvis "hur är du när du är sur?", "tycker du också om kramar när du är ledsen?". På så sätt relaterade pedagogerna till barnens erfarenheter av känslor och barnen berättade gladeligen.

Vid ett annat tillfälle används berättandet som en bearbetning av känslor. Ett barn som har lämnats av förälder på förskolan blir ledsen och gråter. Pedagogerna som möter barnet på golvet håller några bilderböcker i handen. Pedagogerna tog barnet i knät, och började läsa och bläddra i en av böckerna. Barnet satt kvar i knät en stund och tittade tillsammans i böckerna tills hen inte var ledsen längre och ville gå.

Berättande för att utveckla minnet

Fältanteckningarna visar hur berättande kan användas för att relatera till tidigare aktiviteter i verksamheten. I detta fall användes projektorn för att visa ett berättartillfälle i skogen. Pedagogerna använder sig av berättandet som ett återbesök i sagan:

Det är samling och barnen kommer allt eftersom till mattan vid projektorn. Pedagogen visar bilder och videoklipp från en skogsutflykt som skett tidigare samma vecka. Barnen på filmen lyssnar på ett musikstycke ur Peer Gynt, "I Bergakungens sal", medan de letar efter bergatrollet. Pedagogen spelar musiken i en bärbar högtalare, barnen smyger runt och letar. Pedagogen förklarar för mig att de lyssnar mycket på klassisk musik, och vid ett tillfälle hade hon berättat sagan om bergakungen och trollen. Jakten efter troll har sedan dess pågått varje skogstur, initierat av barnen själva. Pedagogen började ta med högtalaren till skogen för att kunna spela musiken och få extra stämning till jakten, något som barnen uppskattar.

På skogs promenaden hittar ett barn bockarna Brusens bro, och visar pedagogen, som förstärker barnets entusiasm. I samlingen återberättar barnen sagan medan de tittar på bilderna av bron. Sedan tittar de på filmen där en pedagog och ett barn berättar sagan om bockarna Bruse med hjälp av träfigurerna som fått följa med till skogen.

Under denna situation förstår vi det som att pedagogerna använder återbesöket för att starta igång barnens läroprocesser med hjälp av minnet. Andra tillfällen visar observationerna dels hur pedagoger återkopplar till händelser som har skett på förskolan, men även hur barnen själva har relaterat sagans innehåll till personliga erfarenheter. Barnen kunde berätta om vardagliga saker som vad de tycker om att äta eller mer personliga erfarenheter som exempelvis resor de har gjort med familjen. Dessa tillfällen skedde efter sagans slut eller genom att pedagogerna stannade upp under sagans gång och frågade barnen om de mindes vissa situationer.

Barnet som berättare

Under flertalet observationer berättade barnen själva. Ett tillfälle var under avslappningen som beskrivits tidigare. Detta var en planerad aktivitet då barnet, barngruppen och pedagogerna i förväg visste att ett barn skulle berätta en saga. Medan barnet berättade såg pedagogen till att sagan kom till uttryck genom att vägleda i handlingen och genom att se till att barnet inte blev störd i sitt berättande.

Under andra berättartillfällen började barnen i stället leka att de berättade. Oftast skedde det efter att de själva har fått lyssna på en saga. Barnen lekte förskola och ville återberätta sagor för varandra men inkluderade också sig själva i sagan. I en situation hämtade barnen pedagogens sagoväska och lekte samma saga som de fick se på filmen under samlingen tidigare samma dag. Barnet som var berättare i leken delde ut figurer och leksaker vartefter sagan gick framåt. Barnen hade full koll på vem som ska ha vad och rättade om det blev fel.

Vid ett annat tillfälle när barnen lekte förskola lade vi märke till en berättarkultur i verksamheten. De barn som lekte kunde inte komma överens om vem som skulle berätta i leken, alla ville berätta. Det ena barnet påpekade att det var orättvist att ett av barnen skulle få berätta då hen redan har berättat "på riktigt" i förskolan.

Den poetiska språkfunktionen i praktiken

När barnen själva berättade under observationerna upptäckte vi att de tränade på den poetiska språkfunktionen. Under flera tillfällen kunde vi se att barn förstod den narrativa formen som skildes

från det vardagliga språket när de skulle berätta. Under ett tillfälle började ett barn berätta efter läsningen. Boken var slut och de flesta barn började lägga tillbaka kuddarna som de lånat under läsningen. Barnet ville berätta för sina kompisar om vad som skedde under gårdagen när hen skulle handla med sin mamma. Genom att ändra ton och börja med "Vet ni vad som hände igår.." fick barnet direkt uppmärksamhet av de andra barnen som ville lyssna på berättelsen.

Under majoriteten av observationerna kunde vi se att pedagogerna använde sig av berättandet för att locka barnen att bli intresserade av böcker och läsning. Under läsningen ändrade pedagogerna sina röster, toner och språk när de började läsa böckerna för barnen. Barnen uppmärksammade skillnaden i röstläge och språkbruk direkt och förstod att en berättelse började. Under dessa situationer försökte pedagogerna få barnen att förstå att läsaren ändrar tonläge och använder en berättande form i sitt tal, vilket utvecklar den poetiska språkfunktionen. Liknande skedde under tillfällena när barnen slappnade av och pedagogen berättade om barnens olika kroppsdelar. Pedagogen hade en väldigt mjuk ton i sin röst vilket gjorde att barnen tolkar, förstår slappnar av och lyssnar. Under ett annat tillfälle stannade pedagogen upp i berättelsen för att lyssna på barnens egna berättelser och förslag till handlingen, vilket visade hur pedagogen försökte stärka barnens narrativa kompetens. När barnet hamnade lite väl långt från bokens huvudämne fångade pedagogen barnens uppmärksamhet till sig genom att höja rösten på sagans karaktärer, orientera sagan framåt eller väva in barnet i handlingen. Barnet kunde exempelvis bli en sten som trollet Ludenben gömmer sig bakom. När sagan var slut tog ett barn över och återberättade sagan. Barnet flyttade getterna och förställde rösten för att visa hur trollet äter getterna fast Petter inte vill.

Utveckling av fantasi och kreativitet

Observationerna visar att berättandet används för att utveckla barns fantasi och kreativitet. Det framkommer genom planerade aktiviteter och samlingar som hålls i av pedagoger men även genom situationer där barnen själva har initierat en aktivitet och pedagogerna deltar med en medvetenhet.

Ett sådant exempel kunde vi se när ett barn bad en pedagog att få höra en saga. Inledningsvis tog pedagogen med sig några böcker och läste en efter en. Några fler barn deltog och tog med sig sagokort som finns på förskolan. Efter en liten stund tog barnen tillsammans med pedagogen med sig alla saker till rummet där även sångpåsar finns. Situationen avslutades med att pedagogen tog på sig en sjörövarhatt och inledde en spontan sångstund. En del barn stannade kvar efter sångstunden och fortsatte leken med sagofiguerna.

Under en samling vid ett annat tillfälle visade pedagogen bilder och videoklipp från en skogsutflykt som skett tidigare samma vecka. Barnen i filmen smög runt och letade efter bergatrollet. Jakten efter troll har pågått sedan ett tillfälle när pedagogen berättat sagan om bergakungen och trollet. Vid varje skogstur efter det har barnen själva initierat sökandet. Videoklippen visar hur pedagogen har försökt att skapa stämning genom att ha med sig musik och visa engagemang för saker som barnen fann relaterat till sagan. Ett barn upptäckte bockarna Bruses bro och visade pedagogen, som förstärkte barnets entusiasm och lät barnet visa resten av gruppen.

Ett exempel på hur pedagoger skapar en miljö som stimulerar barnens fantasi följer nedan:

Pedagogen plockar fram det ena föremålet efter det andra, och skickar det runt i ringen så alla får titta.

En liten blombukett skickas runt:

- Känn så gott den luktar, uppmuntrar pedagogen.

Alla barnen andas in och gör små läten av medhåll. En skog tar plats på mattan, ett hus, en kossa, en katt, och till sist, en liten liten gumma. Pedagogerna berättar med boken som stöd och gestaltar med figurerna. I varje mening låter hon barnen fylla i vad som händer härnäst.

Här visar pedagogerna inlevelse genom att använda blomman som en inbjudan till fantasins värld. Samtliga observationstillfällen visade att pedagogerna medvetet stimulerade barnens fantasi genom att vara delaktiga i barnens kreativitet. Pedagogerna stimulerade fantasin genom att dras med i barnens lek och utveckla den men framförallt genom att tillåta barnens kreativitet att ta plats. Berättelserna som lästes och berättades av pedagogerna gav näring till barnens fantasi och kreativitet. Med den inställningen som grund kan vi förstå det som att berättandet används för att stimulera barns fantasi och kreativitet.

Berättande som väcker lust att utforska

Under tre observationer stannade pedagogerna upp under berättelsens gång och ställde frågor och samtalande med barnen efter högläsningen. Vid ett tillfälle fick barnen själva styra ämnet. Som tidigare beskrivits pratade barnen om sina rädslor. Barnen tyckte det var roligt och de kom in på att hajar var läskiga. Efter ett tag pratade inte barnen om hajarna som något läskigt utan om havet och var hajar lever. Under denna situation spann barnen vidare på sin fantasi och kreativitet och pedagogerna följde med deras tema. Slutligen började ett av barnen sjunga "hajsången", de andra barnen sjöng med och även pedagogerna.

Nedan följer ett exempel ur fältanteckningarna som visar på en situation där ett berättartillfälle leder till ett naturvetenskapligt utforskande:

Pedagogen läser boken "Alfons tycker om..." Boken tar upp olika saker som Alfons gillar, varav många saker går att äta. Var gång det är något ätbart låtsas barnen slicka på en glass eller äta det som beskrivs. På en sida är det ett tändljus, Alfons gillar tända ljus. Men går det att äta ljus? undrar barnen. Vi provar! säger pedagogerna. Barnen går tillsammans med pedagogerna till andra rummet där det finns bord och stolar. Pedagogerna tar fram två värmeljus. I tur och ordning får barnen prova att tända och blåsa ut ljusen. De undersöker hur ljuslågan ser ut och kommer tillsammans fram till att det inte går att äta ljus, men att det är fint att titta på och roligt att blåsa ut.

I denna situation visade pedagogerna prov på sin förmåga att göra så att barnen levde sig in i berättelsen, genom att de härmade det som Alfons tycker om, till exempel att äta glass eller tårta. Pedagogerna visade också hur ett medforskande arbetssätt kan skapa lärtillfällen genom att barnen får ta utforskandet vidare genom att genomföra ett experiment. När pedagogerna lät barnen prova att tända ljus ökas barnens förståelse för hur ljus ser ut och beter sig på ett annat sätt än om de bara diskuterat det utifrån en bild i boken.

Diskussion

I diskussionen lyfter vi fram anmärkningsvärda delar ur vårt resultat, och med hjälp av tidigare presenterad forskning argumenterar vi kring tolkningen av vårt resultat.

Pedagogen har avgörande betydelse

I resultatet av vår studie visade det sig att pedagogens inställning till berättande är en avgörande faktor när det gäller barnens möjligheter att få ta del av nyttan med ett berättande arbetssätt. Pedagogens förmåga att skapa ett gynnsamt klimat för berättande är en grundförutsättning för att de positiva aspekterna med berättande ska kunna tillgodogöras av barnen. I vår studie såg vi att pedagoger som försökte närma sig barns fantasi och använde sig av berättelser som låg nära barnets vardag skapade goda lärtillfällen. Denna kombination mellan fantasi och erfarenhet lyfter Vygotsky (1995) som grund för varje kreativ aktivitet och menar att de står i ett dubbelt och ömsesidigt beroende av varandra. Då barnet ännu inte har utvecklat rika erfarenheter från livet kan fantasin ges näring genom sekundär erfarenhet av andra (Vygotsky, 1995). Det innebär att barn kan skapa egna föreställningar i enlighet med andras berättelser. Berättelser som lästes och berättades av pedagogerna i studien gav således näring till barnens fantasi och kreativitet i förskolan.

Under våra observationstillfällen stimulerade pedagogerna barnens fantasi dels genom att läsa och berätta men även genom att vara delaktiga i barnens kreativitet. Pedagogerna lät barnens lek styra, men de fanns med och utvecklade den vid behov. Framförallt syntes hur pedagogerna tillät barnens kreativitet att ta plats. Tidigare forskning i ämnet visar att pedagoger som arbetar med berättande skapar en stimulerande miljö för barnens kreativa utveckling (Gnjatovic, 2015; Berkowitz, 2011). Detta visar sig i barnens förmåga att transformera tingen och leka "som om". I barnens lekar återkom sagans tema ständigt, barnen använde sagofigurer och material till att "leka saga". Det kunde vara allt ifrån att vara stora bocken Bruse till att leka sagostund och berätta "på låtsas". I våra observationer stimulerar pedagogerna de inre bilderna genom exempelvis troll-sökandet i skogen eller genom att lukta på sagoblomman under samlingen. De bjuder in barnen till fantasins värld. Berkowitz (2011) lyfter det muntliga berättandet som en möjlighet till att utöka sin fantasi genom att skapa egna bilder i sitt inre. Sagan hjälper barnen att förstå sammanhang och genom att skapa egna bilder stimulerar det barnens symboltänkande som är betydande för läs- och skrivutveckling.

Resultatet i vår studie visar också att pedagogens språkliga variation har betydelse under berättandet. Under majoriteten av observationerna kunde vi se att pedagogerna i mycket stor utsträckning varierade sitt tonfall och ändrade rösten efter olika karaktärer när de läste eller berättade en saga. Detta sätt att använda sig av rösten som ett verktyg gör att barnen lättare lär sig att känna igen en saga eller en berättelse. Detta fenomen kallas "den poetiska språkfunktionen", och Sundmark (2014) menar att litteratur äger vissa kvaliteter som skiljer den från vardagsspråk. Det kan handla om fasta rytmer eller återkommande klangeffekter som sällan uppträder i vardagligt talat språk. Berättaren kan genom att använda dessa tekniker låta lyssnarna förstå att det handlar om något annat än vardagsspråk genom att berätta några inledande ord eller en vers ur en saga (Sundmark, 2014). Likt det Sundmark (2014) beskriver underströk pedagogerna den poetiska språkfunktionen genom sitt agerande och genom att använda en särskild berättarröst eller ton. Detta gjorde att barnen genom att få höra sagorna direkt kunde uppfatta att det rörde sig om något annat än vardagsspråket. När sagan som berättas dessutom har ett repetitivt innehåll skapas möjligheter för barnen att involvera orden i sitt eget ordförråd (Gnjatovic, 2015; Berkowitz, 2011).

I resultatet framträder pedagogens förmåga att låta barnets egna berättande få utrymme att växa och utvecklas. Vid de tillfällen där pedagogen pausade för att svara på frågor eller samtala om ett ämne som dök upp i sagan gavs barnen tillfälle att prata om känslor eller rädslor, utan att hamna i en utpekad situation. Genom att vänta in och höra vad alla barnen hade att säga skapade pedagogerna således en lyssnande miljö. Dessutom gav detta barnen en möjlighet att träna på att uttrycka sig i berättarform, och samtidigt ges möjligheten att delge sina egna erfarenheter till resten av barngruppen. Detta skapar en medkänsla för den andre och är identitetsstärkande (Hibbin, 2016). När pedagoger visar intresse, lyssnar aktivt och ger bekräftelse blir barnens berättelser ofta längre och mer detaljrika (Fast, 2014). Med det som grund menar Fast (2014) att ett språkligt samspel med en vuxen, som kan stötta barnet i att uttrycka sig och berätta är centralt i barnets läroprocess. Pedagoger kan hjälpa barn i förskolan att sätta ord på sina erfarenheter och känslor och som ger händelserna ett språkligt uttryck. Här kan det sägas att pedagogerna i studien använde sig av berättande som metod för att främja lyssnande vilket skapade en särskild kontakt mellan barngrupp och berättare samt en lyssnande praktik och en inkluderande miljö för varje barn (Vaahtoranta et al., 2017; Isbell et al., 2004).

En berättande undervisning

I resultatet framträder flera situationer där barnen visar glädje och engagemang för berättandet. Det gör barnen genom att vilja höra sagorna flera gånger efter varandra, genom att använda sagan i leken samt genom frågor och reflektioner. Denna glädje och engagemang lyfter även Agosto (2013) i sin studie. Agosto (2013) menar att det muntliga berättandet kan fungera som ett implicit lärande för barns utveckling och att lärandet går hand i hand med det lustfyllda som finns i berättelserna. Likt Agosto (2013) anser vi att det muntliga berättandet kan fungera som ett didaktiskt verktyg i ett utbildningssyfte, både som en formell och informell metod för lärandet. Med begreppet undervisning som förstärkts i läroplanen kan berättandet användas som ett verktyg i praktiken. Det roliga i berättelsen stödjer barns engagemang i lärandet vilket leder till ett lustfyllt och implicit lärande. Även Gnjatovic (2015) och Ärnström (2008) menar att berättandet kan komplettera undervisningen och hjälpa pedagogers metodval. Med berättandet menar Gnjatovic (2015) att pedagoger utgår från barnets perspektiv på ett lekfullt vis och kan vara en aktiv observatör som vägleder och stimulerar barnets utveckling.

Under våra observationer kunde pedagogerna stanna upp i berättelsen, återkoppla till tidigare tillfällen eller ställa frågor. En undervisningsmetod är att gå igenom relativt lösa fakta i tur och ordning (Ärnström, 2008). Här kan det sägas att pedagogerna använde återbesöket för att starta igång barnens läroprocesser med hjälp av minnet. Ärnström (2008) menar att läroprocessen blir som en spiral som pendlar mellan att förstå helheten och att förstå de mindre delarna. När den nya informationen knyts an till barnens egna världsbild och deras egna erfarenheter, till det så kallade händelseminnet, startas läroprocesserna igång (Ärnström, 2008). En liknande pendling kan utnyttjas i all undervisning, även i naturvetenskapliga ämnen. Detta kunde vi se när pedagogerna spannar vidare på barnens diskussioner om hajar, hav samt hur ljus ser ut. Dessa berättartillfällen ledde till ett naturvetenskapligt utforskande där pedagogerna knyter an till barnens egna erfarenheter. Berättelserna fångar således världen innan den hunnit delas upp i olika ämnen och pedagogen är den vägledande bron mellan ämnena. Detta kan även jämföras med den hermeneutiska cirkelns metod att tolka delarna och helheten (Hyldgaard, 2008).

Slutsatser

Vår främsta slutsats är att pedagogens roll har avsevärd betydelse för hur berättandet uttrycks och används i förskolans verksamhet. Med tanke på hur stor betydelse pedagogens roll som berättare har, är det intressant att reflektera över hur liten del av utbildningen som ägnas åt berättande. Böcker och vikten av att läsa för barn tas upp, men några tips och verktyg för att bli en god berättare utrustas blivande förskollärare inte med i något större utsträckning. Genom högläsning i förskolan kan pedagogerna stimulera barnen till framtida läsengagemang genom att de tillsammans relaterar vardagslivslänkar och textlänkar. Sundmark (2014) menar att den vuxnes berättande och läsande ger stimulans och näring för barnets egen läsning långt innan det har börjat intressera sig för det tekniska aspekterna av textavkodningen. Även Agosto (2013) lyfter hur mer fokus på berättande i lärarutbildningen skulle kunna öka pedagogens intresse för att utveckla sin berättarförmåga och känna sig tryggare med att införa berättande i sitt arbetssätt.

Framtida studier

I framtida forskning vore det intressant att undersöka hur pedagoger anser sig vara rustade för att ha ett mer berättande arbetssätt och i vilken omfattning de tycker att berättande borde ingå i förskolläraryrket. Med det nya förtydligandet om undervisning i läroplanen är också intressant att tänka sig att en berättande undervisning kan vara nyckeln till att behålla det lustfyllda lärandet som vi sett prov på under våra fältstudier.

Referenser

- Agosto, D. E. (2013). If I had three wishes: The educational and social/emotional benefits of oral storytelling. *Storytelling. Self. Society, Vol 9(1)*, 53-76.
- Berkowitz, D. (2011). Oral storytelling: building community through dialogue, engagement, and problem solving. *YC Young Children, Vol 66(2)*, 36-40.
- Bruce, B., Bruce, B. & Riddersporre, B. (2014). *Berättande i förskolan*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Fast, C (2014). Tysta! Jag vill berätta. I Bruce, B., Bruce, B. & Riddersporre, B. (2014). *Berättande i förskolan*. (1. utg.) (s. 29-48) Stockholm: Natur & Kultur.
- Franzén, K (2014). De yngsta barnen - exemplet matematik. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (s. 58-68) (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Gnjatovic, D. (2015). Stories in different domains of child development. *Research in pedagogy, Vol 5(1)*, 84-97.
- Hibbin, R (2016). The psychosocial benefits of oral storytelling in school: developing identity and empathy through narrative. *Vol. 34, (4)*, 218-231.
- Hyldgaard, Kirsten. (2008). *Vetenskapsteori: en grundbok till de pedagogiska ämnena*. (1.uppl.) Stockholm: Liber.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal, Vol 32(3)*, 157-163.
- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I G. Ahrne & P. Svensson. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.93-113) Stockholm: Liber.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Reviderad 2016.
- Sundmark, B (2014). Det var en gång - om berättande och högläsning. I Bruce, B., Bruce, B. & Riddersporre, B. (2014). *Berättande i förskolan*. (1. utg.) (s. 134-150) Stockholm: Natur & Kultur.
- Vaahoranta, E., Suggate, S., Jachmann, C., Lenhart, J., Lenhard, W. (2018). Can explaining less be more? Enhancing vocabulary through explicit versus elaborative storytelling. *First Language, Vol 38(2)*, 198-217.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Ärnström, U. (2008). *Varför?: en bok om berättelser i undervisning*. (2., omarb. uppl.) Lund: BTJ förlag.

Bilaga 1 - Missiv till förskolechef

Till förskolechef.

Hej.

Jag heter NN och jag läser sista terminen till förskollärare.

Jag har precis påbörjat arbetet med min c-uppsats, som ska handla om berättande i förskolan.

För att få syn på i vilken utsträckning berättande används i förskolans verksamhet undrar jag om jag kan få besöka två förskolor i ditt område för att undersöka detta med hjälp av observation. Målet med observationerna är främst att få syn på berättandet, i vilka situationer det sker och mellan vilka parter. Deltagandet kommer att vara frivilligt och alla namn och platser kommer att avidentifieras.

Jag har för avsikt att ta kontakt med pedagoger på förskolan xx och xx för att få pedagogers samt vårdnadshavares samtycke till besök och observation.

Jag kommer att ta kontakt med dig över telefon måndag den 1/10.

Om dagen inte passar, eller om det finns frågor, nås jag på mail eller telefon.

Vänligen

NN

Mail: namn@adress.com

Telefon:

Bilaga 2 - Missiv till vårdnadshavare

Besökspresentation till vårdnadshavare.

Jag heter NN och jag läser sista terminen till förskollärare.

Jag skriver mitt examensarbete om berättande i förskolan, och nu kommer jag på besök till ert barns förskola för att se hur berättande används i verksamheten.

Vid mitt besök kommer jag att anteckna med penna och papper.

Mitt fokus med besöket är att undersöka hur berättande används. Jag kommer endast att ta med saker som rör ord och berättelser. Jag kommer inte att kommentera hur barnen agerar, eller vem som gör vad eller hur. Jag kommer inte heller att granska det som sker i barngruppen, eller pedagogernas arbete i övriga situationer.

Materialet kommer att användas till min c-uppsats, där eventuella namn på platser och personer avidentifieras. Materialet kommer att raderas efter arbetets slutförande.

Har ni frågor kring mitt besök är ni välkomna att kontakta mig.

Vänligen

NN

Mail: namn@adress.com