



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lärarprogrammet Examensarbete Lau 370

## **Drama som pedagogiskt verktyg**

En kvalitativ studie om drama som metod för att stärka barns  
språkutveckling och identitetsskapande

**Författare: Therese Karlsson & Linn Sundvall**

Kurs: Lau 370

Handledare: Åsa Bergman

Examinator: Jan Eriksson

Rapport nummer: VT10 1120 4



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** ”Drama som pedagogiskt verktyg” - En kvalitativ studie om drama som metod för att stärka barns språkutveckling och identitetsskapande”

**Författare:** Therese Karlsson och Linn Sundvall

**Termin och år:** Vårtermin 2010

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Åsa Bergman

**Examinator:** Jan Eriksson

**Rapportnummer:** VT10 1120 4

**Nyckelord:** Drama som metod, identitetsskapande, språkutveckling, skapa miljöer för lärande, sociokulturellt lärande, lekens utrymme.

### **Sammanfattning:**

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur drama kan användas som en metod för att arbeta med barns språkutveckling och identitetsskapande i förskolan. De frågeställningar vi utgår från är:

Hur kan man arbeta med drama som metod i förskolan för att stärka barns identitet och språkutveckling? Har den sociala lärande miljön betydelse för barns lärande?

Metoden vi valt att använda är kvalitativa djupintervjuer. Denna metod var att föredra då vi sökte efter pedagogers tankar och praktiska metoder i dramaundervisning för att främja barns språk och identitetsutveckling.

Vårt resultat visar att den sociala lärande miljön är betydande för vilka möjligheter barn ges att lära. Det visar på att genom att tolka och bearbeta intryck och upplevelser i kommunikation med den sociala kontext hon lever i. Drama kan därmed beskrivas som en metod för att stärka barns identitetsskapande och språkutveckling. Dramatisering ger utrymme att distansera det personliga och genom karaktär ta plats och våga träda fram.

Relevansen för läraryrket är att visa på att det är nödvändigt med en variation av arbetsätt för att nå ut till alla elever, eftersom vi lär på olika sätt. Därför skall även de estetiska uttryckssätten få utrymme.

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b> .....	<b>Sid</b>	<b>2</b>
<b>1. Inledning</b> .....		<b>4</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....		5
1.2 Begreppsdefinition .....		5
<b>2. Teorier</b> .....		<b>6</b>
2.1 Sociokulturell teori .....		6
2.2 Identitetsskapande i barndomen .....		7
2.3 Fenomenografi och Variationsteori .....		8
2.4 Multipla intelligenser .....		9
<b>3. Tidigare forskning</b> .....		<b>10</b>
3.1 Pedagogiska vinster med dramaundervisning .....		10
3.2 Lärande och kommunikation .....		11
3.3 Faktorer för barns språkutveckling under förskoleåren .....		12
3.4 Dramatisering i den fria leken .....		13
3.5 Den levande kroppen .....		14
3.6 Sammanfattning .....		14
<b>4. Metoder</b> .....		<b>15</b>
4.1 Undersökningens upplägg och genomförande .....		15
4.2 Urval .....		15
4.3 Etiska principer .....		16
4.4 Studiens tillförlitlighet .....		16
4.5 Analys .....		16
4.6 Studiens tillförlitlighet ur ett forskningsperspektiv .....		16
<b>5. Drama som pedagogiskt verktyg – Resultatredovisning</b> .....		<b>17</b>
5.1 Olika tankar kring gruppindelning – för ett meningsfullt lärande .....		17
5.2 Problematik runt dramaundervisning .....		18
5.3 Drama som verktyg för språkutveckling .....		19
5.4 Drama som verktyg för identitetsskapande .....		20
5.5 Ska vi synliggöra lärandet? – en metakognitiv process .....		21
5.6 Drama i den fria leken .....		22
5.7 Avslutning .....		23
<b>6. Slutdiskussion</b> .....		<b>24</b>
6.1 Positiva lärandemiljöer .....		24
6.2 Språkutveckling .....		25
6.3 Identitetsskapande .....		26
6.4 Lekens möjligheter .....		27
6.5 Pedagogers förhållningssätt till lärande .....		28
6.6 Drama i förskolan – Avslutande reflektioner .....		30
<b>7.1 Litteraturlista</b> .....		<b>31</b>
7.2 Muntliga källor .....		32
7.3 Internet adresser .....		32
<b>8. Bilaga – Intervjufrågor</b> .....		<b>33</b>

# 1. Inledning

Vi som skrivit detta examensarbete heter Linn Sundvall och Therese Karlsson och har båda under vår utbildning haft inriktning mot förskolan och de tidigare åldrarna. Vi har läst olika specialiseringar, men inom samma område, bland annat ”skapande verksamhet för tidigare åldrar” och ”musik och bildspecialisering”. Vårt examensarbete har två ingångar. Den ena utgår från våra vfu-erfarenheter och den andra från läroplanen för förskolan Lpfö-98. Den problematik som väckt vårt intresse av ämnesval är våra vfu-erfarenheter och styrdokumentet Lpfö-98 som går emot varandra.

Under våra VFU-perioder har vi kunnat konstatera att drama är ett av de estetiska ämnena (jämfört med musik och bild) pedagoger använder sig av minst i förskolan. Barnet dramatiserar däremot ständigt i leken. I läroplanen för förskolan betonas hur viktig leken är för barns lärande och personliga utveckling:

” [...] ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter” (Läroboken, 2006, sid 33).

I leken tar barnet olika roller och kan leva sig in i en fantasivärld där dramatiseringen gör leken rolig. Här ser vi möjligheter att kunna använda oss av dramatiseringen som en lustfylld metod även för andra ändamål. Läroplanen säger vidare att vi ska arbeta med alla estetiska ämnen. ”Elever skall få möjlighet att utveckla sin skapande förmåga i olika uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång, och musik, drama och dans och genom dessa lära sig förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter” (a.a sid 37). Trots att läroplanen säger detta, är enligt våra erfarenheter de estetiska läroprocesserna eftersatta och det gäller i synnerhet drama. Här i ligger en motsägelsefullhet som för oss blev intressant, som utgör en av grundstenarna till våra frågeställningar. Särskilt med tanke på att verksamma pedagoger ska enligt Lpfö-98 ”ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga” (a.a, sid 37).

Drama är en arbetsmetod som handlar om uttryck och kommunikation. Här kommer vi in på vår andra ingång till arbete. Läroplanen tar i ett flertal punkter upp vikten av att hjälpa alla barn i deras språkutveckling. I Lpfö-98 står det bland annat att: ”Elever skall få möjlighet att utveckla ett ”nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar” (a.a sid 36). Därför ska alla som arbetar i förskolan stödja elever i deras språk och kommunikationsutveckling. Vi skall även sträva efter ”att hjälpa barn utveckla sin identitet och känner en trygghet i den” (a.a, sid 36). Utifrån detta började vi fundera över hur drama och vilka dramametoder som kan vara användbara i syfte att stimulera barns kommunikativa förmåga och identitetsskapande. Dessa funderingar sammanställdes till vår rubrik för detta examensarbete.

## **Drama som pedagogiskt verktyg En kvalitativ studie om drama som metod för att stärka barns språkutveckling och identitetsskapande.**

## **1.1 Syfte och frågeställningar**

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur drama kan användas som metod för att arbeta med barns språkutveckling och identitetsskapande i förskolan.

De frågeställningar vi vill besvara är följande:

- På vilket sätt kan drama bidra till att stärka barns identitet och språkutveckling?
- På vilket sätt har den sociala lärandemiljön betydelse för barns lärande?

## **1.2 Begreppsdefinitioner**

Två snarlika och i vissa avseenden likartade begrepp inom vårt ämne är drama och teater. Vi vill göra läsaren medveten om att det finns en begreppslig skillnad. Teater är ett publikt framträdande och ordet teater kommer från grekiskan och betyder skådeplats (Lange, M, 2003). Drama betyder handling (från grekiskan) och är mer av en arbetsmetod (a.a). När man arbetar med drama i den form som vi åsyftar i detta examensarbete, handlar det om att barnen skall hitta ett nytt uttryckssätt. Inte att värdera hur de utför det, då denna utveckling och experimenterande måste ske utifrån barnets egen utvecklingsnivå. Enligt Rasmusson och Erberth, (2008, sid 28) kan drama definieras i följande punkter.

Drama...

- ... är en konstnärlig och pedagogisk arbetsform.
- ... är att pedagogiskt använda sig av lekar, gruppövningar, improvisationer, och andra teaterformer.
- ... är ett skapande lustfyllt lagarbete där arbetet är viktigare än resultatet.
- ... är ett sätt att stimulera, tillvarata och utveckla kommunikation mellan människor.
- ... tränar gemensamt beslutsfattande.
- ... tar sin utgångspunkt i varje grupps och dess deltagares förutsättningar, intressen och sociala verklighet.
- ... är att genom upplevelse och bearbetning nå kunskap.
- ... utgår från en helhetssyn på människan i samhället.

## 2. Teorier

Det sociala samspelet mellan individer är centralt i drama har vi valt att utgå från ett sociokulturellt perspektiv som en övergripande teoretisk ram. Vi analyserar både resultat och litteratur utifrån det sociokulturella perspektivet. Därför har vi funnit följande teorier om hur lärande sker, lämpliga som utgångspunkt. Vår teoretiska ram består dessutom av fenomenografi, variationsteori och multipla intelligenser.

### 2.1 Sociokulturell teori

Ett sociokulturellt perspektiv tar sin utgångspunkt i en förståelse av människan som en social och kulturell varelse. Den kunskap som vi människor tillägnar oss anses alltid stå i relation till vad samhället vi lever i kräver av oss (Claesson, Silwa, 2002). Människan använder sig av kulturellt utvecklade ”redskap” både för att kommunicera och för att utveckla kunskap. Ett av de viktigaste redskapen är språket. Det sociokulturella perspektivet innebär att utveckling och lärande sker både inifrån (biologi) och utifrån (sociala). Lärandet blir ”situerat” eller situationsbundet, det vill säga att den miljö och tidsepok vi lever i, påverkar vad och hur vi lär oss. I olika tidsepoker förekommer olika dominerande synsätt kring kunskap och lärande (Vallberg-Roth, Ann-Christin, 2002).

Lev Semenovic Vygotskij är ett känt namn inom den sociokulturella teorin. Vygotskij levde och verkade i mellan 1896-1934 i dåvarande Sovjetunionen. Vygotskij hävdar i sin teori att lärande sker i samspel med andra och den miljö hon befinner sig i (Vygotskij, 1995). När det kommer till barns lärande utgår Vygotskij från fyra faktorer. **Den symboliska funktionen** innebär att kunna föreställa sig att någonting är något annat. Exempelvis kan en pinne med hjälp av fantasin vara både en häst eller ett gevär. **Zone of proximal development.** = ”närmaste utvecklingszonen” är ett begrepp som uppmärksammar avståndet mellan vad en individ kan prestera ensam och utan stöd och vad den presterar i samarbete med stöd av kompetenta kamrater/lärare som kan lägga sig på samma nivå. **Högre medvetande processer – metakognition**, innebär att eleven blir mer medveten och förstår fler sammanhang. Eleven tänker och reflekterar om sitt eget lärande och utveckling. **Fantasikonstruktionen** är den fjärde faktorn. Här står fantasin och verkligheten i centrum. Vygotskij pratar om att fantasin relaterad till verkligheten har 4 olika former.

- *1:a formen* handlar om att människan genom sina upplevelser får olika ”grundelement”/erfarenheter. Genom sin fantasi kan hon sedan kombinera dessa element/erfarenheter till nya kombinationer. Har du exempelvis upplevt grundelementen människa och fisk kan du med hjälp av fantasin kombinera dessa två element och föreställa sig en sjöjungfru.
- *2:a formen* är så kallade *lånade erfarenheter*. Vilket innebär förmågan att kunna föreställa sig hur någonting är (som inte har upplevts) därför att man har erfarenhet av de grundelementen som ingår. Exempelvis kan man föreställa sig hur det skulle kunna vara i öknen, då man har tidigare erfarenhet av elementen värme och sand.
- *3:e formen* kallas *emotionell realitet*. Här styr känslorna hur någonting upplevs. Med detta menas att även då man är medveten om att fantasiobjektet är överkligt så är känslan detta frambringar verklig. Känslorna styr således över verkligheten. Exempelvis, ett barn ser med sin fantasi ett monster i sovrummet, barnet vet att detta inte är verkligt men blir ändå rädd. Känslan är här verklig även om monstret inte existerar.
- *4:e formen* kallas för *kristalliserad fantasi*. Här omsätter människan det hon fantiserar om till verklighet. Exempelvis genom att fantisera om hur en tvättmaskin skulle fungera har människan genom experiment och försök lyckats konstruera denna maskin. Kristalliserad fantasi utgör grunden till människans uppfinningar (det vill säga, allt vi framställer artificiellt). Vygotskij hävdar att människa använder sig av alla former av fantasi.

## **2.2 Identitetsskapande i barndomen**

Ur ett sociokulturellt perspektiv påverkas barns och ungas identitetsprocesser av den kultur de växer upp i skriver Seija Wellros (1998). Vi lär av vår omvärld, vi skapar en identitet då vi möter nya situationer i livet där vi påverkas av varandra. Eftersom barn spenderar mycket av sin vakna tid i skolan är det inte konstigt att det klimat och skolkultur som råder har inverkan på hur barnet utvecklas. Här påverkas barnets identitetsskapande och bilden av jaget förstärks och bekräftas genom kommunikation med omvärlden. En trygg och öppen atmosfär främjar en positiv utveckling av jaget medan en motsatt atmosfär kan ge negativ effekt, exempelvis i mobbningsituationer.

Vi alla har olika sociokulturella bakgrunder som vi påverkas av och tillsammans skapar vi våra olika identiteter. Vi skapar en osäkerhet och rädsla inför det som är främmande och en trygghet i det som är igenkännande. För att barnen skall få en bra självkänsla måste vi pedagoger utmana barnen på rätt väg för att bli medveten om sin egen sociala och kulturella präglning.

”Identitet utformas genom ett samspel mellan en individ och de människor man dagligen möter” (Wellros, 1998, sid 83). Marianne Brodin och Ingrid Hyllander redogör för den amerikanske psykiatrikern och psykoanalytikern Daniel Sterns teorier om barns utveckling av jaget och vilka faktorer som är viktiga för att detta skall ske. Även Sterns teorier utgår från ett sociokulturellt perspektiv på barns utveckling. Till skillnad från forskning som polariserar de två faktorerna arv och miljö som enskilda faktorer till barns utveckling, utgår Stern ifrån en tvärvetenskaplig teori som sammanflätar dessa båda. ”Kropp och själ ses som en helhet, vi styrs av arvet, biologin, miljön och psykologin i ett ömsesidigt, ständigt pågående samspel” (Stern i Brodin och Hyllander, 1997, sid 20).

Sterns forskning handlar även mycket om barnets inre utveckling. Det vill säga, det fokuserar inte enbart på vad barnet gör utan också på hur barnet upplever sig självt och omvärlden. Stern beskriver olika stadier i barns utveckling av jaget. Han skriver att barnet går från att vara i sig själv till att ta kontakt med omvärlden och ge respons på kommunikation. Barnet lär sig sedan förstå att det som händer inne i mig också kan upplevas i andra människor. En ömsesidig relaterande kommunikation uppstår och härifrån lär sig barnet bli en språkligt verbalt kommunicerande individ. Dessa förändringar i barnets utvecklingsstadier sker i kommunikationen och samspelet med andra. Vuxna hjälper barnet genom bekräftelse och utmaning att komma vidare (proximal zone of development, Vygotskij, 1995).

Stern hävdar också att även om barnet är verbalt kommunikativt kan det vara svårt att i ord uttrycka vad man känner och det som händer inuti en själv. ”Det finns en risk för att språket skiljer tanken från känslan. Klyftan mellan det inre och yttre, mellan den amodala helhetsupplevelsen där alla sinnen är aktiva, och den språkliga formuleringen blir för djup”(Stern i Brodin och Hyllander, sid 88). Här menar Stern att "jaget" behöver hitta en ny uttrycksform för att kunna komma vidare och utvecklas. Det är här vi behöver ta till de estetiska uttryckssätten och varför dessa är så viktiga för identitetsskapandet. Det är:

Genom lyhörd bekräftelse av alla uttryckssätt man hjälper barnet att utveckla sin uppmärksamhet, sin känslomässiga kommunikation, sin samhörighet med andra, sitt språk och sin förståelse för sammanhang. Därigenom får barnet förutsättningar att förstå och relatera utifrån sin egen inre och yttre verklighet, kort sagt förutsättningar att bli sig själv (a.a, sid 117).

## 2.3 Fenomenografi & Variationsteori

Den fenomenografiska forskningen handlar om hur olika människor har en mängd olika uppfattningar om samma fenomen. Den fenomenografiska teorin har sitt ursprung från Göteborgs Universitet där den under 1970-talet arbetades fram av Ference Marton. Fenomenografien vill ta reda på variationen av uppfattningar som finns runt ett specifikt fenomen. Inom fenomenografien kallas det för ett "första ordningens perspektiv" när den som forskar bara beskriver sin syn på objektet utan att benämna att det kan finnas flera olika uppfattningar. Ett "andra ordningens perspektiv" kallas det när forskaren tar reda på hur andra människor tänker om det fenomen som är i fokus. (Claesson, 2002). Enligt Marton krävs det en viss variation för att lärande skall komma till stånd. Han menar att om vi inte har en variation kan vi inte urskilja något och utan urskiljning sker ingen inläring (Claesson, 2002). I praktiken innebär detta för lärare att ge barnen en bred repertoar av variation, både i tänkande och konkreta situationer, så de lär sig urskilja.

Ur den fenomenografiska forskningens teorier har andra liknande teorier fötts fram. En av dessa är variationsteorin. En framstående forskare för teorin är Ingrid Pramling Samuelsson. Variationsteorin har sin grund i fenomenografins tankar om att det krävs en mångfald av uppfattningar för att kunna granska och urskilja något. Variationsteorin, till skillnad från fenomenografien, är konkret förankrad i arbetet inom förskolan (Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund- Carlsson, Maj, 2003). Sammanfattningsvis tolkar vi nedanstående punkter som de mest centrala i Pramlings forskning:

- "Att skapa och fånga situationer kring vilka barn kan tänka och tala."(a.a, sid 58)
- "Att få barn att tänka, reflektera och uttrycka sig verbalt och på andra sätt" (a.a, sid 58)
- "Att ta tillvara mångfalden av barns idéer"(a.a sid 58).

Det är lärarens uppgift att skapa lärande situationer som fokuserar barns medvetande på det lärandeobjekt som man vill att de skall lära sig något om. Barn lär sig på olika sätt därför ska läraren anpassa undervisningen så att den tillgodoser alla elever (Claesson, 2002). Undervisningsmetoder ska därför variera och läggas på olika nivåer. Centrala begrepp inom variationsteorin är, metakognition, metakognitiva dialoger. Metakognition innebär att den som lär sig något blir medveten om hur lärande går till. I de metakognitiva dialogerna ska läraren hjälpa barnet utveckla sitt tänkande och synliggöra hur barnet tänker om något. Frågor som vad, varför och hur, hjälper till att utveckla barnets metakognition. Genom detta kan barnets kunskap hela tiden "utökas, förändras eller bytas ut" (a.a 153). Dokumentation blir därför ett bra hjälpmedel för att se utveckling och process.



## **2.4 Multipla intelligenser**

Ytterligare ett perspektiv på kunskap vi valt att föra in i vår teoretiska ram är tanken om att alla människor har sin egen inlärningsstil och lär sig på olika sätt. Denna teori har Howard Gardner, psykolog och tidigare professor och vid Harvard University i USA, fört fram. I ett projekt som kallades "Project Zero" formulerade han en teori om människans intelligens (Hjort i Kil, 2002). Gardner menar att människan besitter nio olika intelligenser.

- Språklig/lingvistisk intelligens
- Logisk-matematisk intelligens
- Musikalisk intelligens
- Visuell - spatial intelligens
- Kroppslig kinestetisk intelligens (rörelse och dans)
- Existentiell intelligens (psykologi, samvaro)
- Intrapersonell intelligens (förmåga att förstå sig själv)
- Interpersonella eller social intelligens
- Naturlig intelligens

Gardner anser att vårt lärande påverkas av vilken intelligensstyp vi är. Om man utgår från denna teori om intelligensbegreppet, får man en annan bild av varför det är viktigt att undervisnings metoderna varierar. Här får alla barn en chans att lära in på det sätt som passar dem bäst. Skolan har en tendens att snabbt gå från det praktiska till det teoretiska och abstrakta väldigt fort. I och med denna övergång främjas endast de elever som har lätt för att lära in på teoretiska och abstrakta sätt. Skolans starkaste tradition främjar de lingvistiska och matematiska intelligenserna. De estetiska läroprocesserna har inte lika stort utrymme, trots att de är nog så viktiga för individens utveckling (Hjort i Kil, 2002). Genom våra sinnen tar vi in information om vår omvärld. Våra erfarenheter bearbetas sedan av vår hjärna. Utifrån våra kroppsliga förutsättningar och genom att vi exponeras inför nya erfarenheter, utvecklas vi den kontext vi lever i (Hjort i Kil, 2002).

### 3. Tidigare forskning

#### 3.1 Pedagogiska vinster med dramaundervisning

Viveka Rasmusson och Bodil Erberth (2008) skriver att användningen av drama som en metod i undervisning, fick sin största genomslagskraft i början på 1900-talet med de så kallade reformpedagogerna. Deras aktivitetspedagogik åsyftade att eleverna skulle genom att aktivera sig själva i gestaltning, stärka jaget. Detta syfte tar även Kirsten Fredin och Kent Hägglund (1993) upp. De skriver att drama kan bidra till att barnen får känna sig trygga som individer och öva sin lyhördhet för andra. Drama är en bra metod att använda då barns självförtroende stärks. Det finns många dramaövningar där tryggheten tränas mellan deltagarna och alla sinnen får komma till användning. Fredin och Hägglund skriver; vi skall lyfta fram de blyga och få de till att bli starka individer. Det magiska är när vi får människor att utvecklas och förändras till något positivt. Drama är en lustfylld metod att använda sig av när man vill lära sig olika ämnen och de passar in i de flesta sammanhang.

Rasmusson och Erberth (2008) skriver vidare om två inriktningar inom dramaundervisning som är utbredda över Sverige. Ena inriktningen förespråkar det fria skapandet inom drama med improvisationer och övningar som spelas på fria ytor. Den andra inriktningen pekar på dramaövningar som tränar barn och unga i ansvarstagande inför samhällsutveckling. En utbredd metod för detta, som även används aktivt i Sverige, är forumspel och forumteater. Forumspel är en improvisationsteater för deltagarna där man utgår från ett problem som sedan skall tas ställning till. Forumteater är ett mer inövat skådespel som kräver sin publik för reaktion.

Teacher in role = Lärare i roll, är en metod som fungerar som en kombination av de tidigare nämnda inriktningarna. Utövarna av denna metod var Dorothy Heathcote och Gavin Bolton. (Rasmusson och Erberth, 2008). Heathcote och Bolton ansåg att drama skulle användas för att uppnå specifika pedagogiska mål. Denna metod är lärarstyrd och ter sig att läraren är den som agerar i rollspelet med barnen för att kunna styra innehållet och undervisningsförloppet. På detta sätt kunde läraren på ett karismatiskt och fantasifullt sätt få eleverna att tänka och fundera runt specifika situationer och ämnen. Denna metakommunikativa dialog hjälper elever nå en djupare kunskap inom ämnet. Birgit Öhrn-Baruch (1986) skriver att då vi planerar organiserade dramatiska övningar blir det värdefullt för barnet. Författaren beskriver hur man kan arbeta med drama utifrån olika syften där elever ges möjlighet att träna sin fantasi, bildskapande, symboltänkande och läsförberedelse. Drama ger även utrymme för lekar som övar formsinne och iakttagelseförmåga, namnlekar, sinnesträning och mycket mer.

Vidare skriver Öhrn-Baruch (1986) att det är vi vuxna som skall planera en organiserad verksamhet så att drama får tillräckligt med utrymme. Hon poängterar även i likhet med Thomas Bergholtz (1991) att pedagoger genom aktivt deltagande i leken har möjlighet att hjälpa barnen utveckla sin fantasi och kreativitet. Bergholtz beskriver hur den vuxne skall anpassa, stimulera, ge inspiration och vara delaktig för ett meningsfullt lärande. Det är viktigt att vi vuxna är lyhörda när vi jobbar med barn. Vi måste kunna känna av känslan i rummet, hur stämningen är och när vi bör bryta osv. Det är bra om en dramaövning börjar med en uppvärmning då kroppen aktiveras och avslutas med en avslappning för att avsluta den gemensamma upplevelsen av dramastunden.

Fredin och Hägglund diskuterar drama och dess förutsättningar för kommunikation oavsett språk. De säger att även kroppsspråket, gester och ansiktsuttrycket fyller en stor betydelse för språkutvecklingen. Genom drama stimuleras barns språkutveckling då de får komma till uttryck i

tal tillsammans med andra (1993). Bergholtz stödjer också tanken om att lärande sker i samspel med andra. Han beskriver pedagogiska vinster då han skriver ”syftet med dramalek är, förutom att ha roligt, att öva samarbete, inlevelse, koncentration, känsloutlevelse, motorik, avspänning och inte minst att öka tilliten till den egna kroppen och dess möjligheter” (Bergholtz, 1991, sid 9). Det är viktigt att vi ser drama som en viktig del inom verksamheten, vi skall kunna jobba ostört och ha en lokal som har utrymme och ytor där det inte står en massa bord/stolar och leksaker i vägen.

### **3.2 Lärande och kommunikation**

Eva Johansson diskuterar i sin bok ” Möten för lärande” olika pedagogers förhållningsätt till barn och huruvida det påverkar barns lärande på olika sätt. Verksamheten på en förskola är väldigt komplex och Johansson har i denna bok gjort en empirisk undersökning där hon studerar vad för olika så kallade atmosfärer som kan råda på en förskola samt hur olika samspel mellan pedagoger och barn kan te sig. Johansson skriver även om olika former av dialoger som kan hjälpa barn att vidga sin språkliga kompetens (2005).

Johansson menar på att pedagogens syn på barns lärande påverkar i allra högsta grad vilken inställning och vilket utrymme man ger barnet i dess lärande. Pedagogen kan antingen se barn som tomma blad som skall fyllas med kunskap från en suverän (pedagogen), eller som medkonstruktörer till sitt eget lärande. Johansson trycker också på vikten att tillåta barn få det utrymme som de behöver så att de kan utforska och utmanas. Tillåter pedagogen detta och intar ett öppet förhållningssätt till barnet uppstår vad Johanson kallar en *samspelande atmosfär*. Denna atmosfär innebär att pedagogen ser barnet som en medmänniska. Pedagogen är närvarande i barnets värld och intresserad av att förstå barnets upplevelse av situationen. Karaktäristiskt är acceptans och uppmuntran där strävan är ett ömsesidigt möte. Det finns en emotionell närhet och utgångspunkten för barns lärande ligger i tron på barnet och kompetens som de redan besitter. En samspelande atmosfär i dramaundervisning kan tänkas vara nödvändig då drama sker i kommunikation med andra. En öppen dialog mellan deltagarna krävs för att nå förståelse om motpartens upplevelse av situationen.

#### ***Kommunikation på olika plan***

Rasmusson Erberth (2008) skriver att kommunikation sker på tre olika plan som de väljer att kalla tre olika rum. Dessa är rum är följande: Det fysiska rummet, sociala rummet och det mentala rummet.

- ***Det fysiska rummet***

I det fysiska rummet menas den yttre miljön i vilken vi omges av. I skolan avser detta den lektionssal man har till förfogande. Hur man utnyttjar, planerar och inreder ett fysiskt utrymme får betydelse för kommunikationen som sker mellan människor i ett rum. Exempel väljer man ha dämpad belysning och tända ljus blir ofta kommunikationen sinsemellan människor lågmäld och lugn. Det blir en annan atmosfär som råder vilket påverkar människans sätt att uttrycka sig. När man som pedagog planerar inför en dramaövning är det viktigt hur man placerar ut eleverna för att kommunikationen skall bli så bra som möjlig. Därför placerar man oftast barnen i en cirkel så att alla kan kommunicera med varandra. Detta till skillnad från det traditionella klassrummet där alla elever är vända mot läraren som är den enda person som ser och har kontrakt med alla samtidigt. Det fysiska rummet avser vilka förutsättningar ett rum ger för kommunikation (a.a).

- ***Det sociala rummet***

Med det sociala rummet menas den kommunikation som uppstår mellan människor. Exempel: Sitter det två personer i ett väntrum så befinner de sig i samma fysiska rum men inte i samma sociala rum. Det sociala rummet uppstår mellan dem om de tar kontakt och

börjar kommunicera med varandra. Vänner/familj ingår i samma sociala rum vilket och de visar sin tillhörighet till varandra genom ord och gester. Sociala rum kan både innesluta och utesluta människor. Ett bra exempel på detta är när en lärare kan se olika grupperingar bland elever i ett klassrum (a.a).

- ***Det mentala rummet***

När människor är inne i samma mentala rum kan man säga att de är på samma våglängd. De kommunicerar aktivt om ett gemensamt innehåll som man utbyter gemensamma tankar och idéer om. Exempel som Rasmusson och Erberth (2008) ger när människor inte är i samma mentala rum kan vara när läraren undervisar utan att fånga elevernas intresse. Eleverna drömmer sig bort i ett eget mentalt rum, i en sådan här situation befinner sig både lärare och elever i samma sociala och fysiska rum men INTE i samma mentala rum (a.a).

### ***Kreativitet***

För utveckling skall ske krävs det att människan är kreativ. Ordet kreativitet kommer från latinets *creo* som översatt betyder skapa. Att vara kreativ handlar om att testa det som är oprövat och obekant. I den kreativa processen i hjärnan går man ifrån det logiska tänkandet och utmanar det. Jobbar du i större grupper där kreativa processer ska äga rum är det viktigt att medlemmarna känner sig trygga med varandra så att inte idéer hämmas och alla vågar uttrycka sin åsikt. Kreativitet uppkommer ofta när du ställs inför problem som begränsar en och nya lösningar krävs. Att vara kreativ innebära att man kombinerar verklighet och fantasi. ”Det som är nytt för individen behöver inte var nytt för mänskligheten. Kreativitet kan alltså betyda nyskapande inom varje individ att upptäcka och ta i bruk sina inneboende resurser” (Rasmusson, Erberth, 2008, sid 41).

### ***3.3 Faktorer för barns språkutveckling under förskoleåren***

Monica Westerlund skriver att när vi lär oss kommunicera innebär begreppet ”språk” mycket mer än bara talet. Vi har vårt kroppsspråk som sänder ut mängder av signaler. Likaså vårt ansiktsuttryck är det språk barn läser av innan det kan behärska själva talet. Innan vi kan tala måste vi ha byggt upp en ordförståelse för att vidare kunna kommunicera ut väsentlig information. Språket kommer inte av sig självt utan vi måste ha en omgivning som ser, hör och framförallt tolkar det vi uttrycker. Ser man det på detta sätt så når människan (för det mesta) alltid först en språkförståelse innan man vågar sig på att testa språket verbalt. För att en språkutveckling skall ske är det oerhört betydelsefullt med samspel och samtal i din omgivning. Vi kan kommunicera på flera olika sätt både via ”dans, musik och bild men också genom blickar och i leenden, miner och kroppsspråk. När vi kommunicerar måste det finnas en sändare och en mottagare för att kommunikation skall uppstå” (Westerlund, 2009, sid 13). Fortsättningsvis skriver Rasmusson och Erberth (2008) att detta är viktigt men de pratar även om att det skall finnas en ömsesidighet i kommunikationen. De pratar i termer om att det skall finnas en kodare (sändare) och avkodare (mottagare). Skillnaden här är att avkodaren är minst lika aktiv i kommunikationen och det krävs ett samspel för att båda parter skall förstå varandra.

Det verbala och det icke verbala samspelet, det vill säga både det som sägs i ord och det som uttrycks på annat sätt, bidrar till att människan blir språkligt kompetent. För att vara språkligt kompetent gäller det inte endast att avkoda det verbala språket utan även kroppsspråket, gester, osv. Exempel: I Sverige när vi pratar med någon och håller med nickar den andra parten oftast med huvudet för att visa att man förstår. Men om vi ser till ett annat lands kulturella traditioner, som till exempel den på Kuba, där rynkar man på näsan för att visa sin förståelse. Här ser vi hur vår språkförståelse är knuten till den kultur vi lever i. ” Olika kulturer har olika ”regler” för samspel och samtal (Westerlund, 2009, sid 10). Enligt Westerlund är det via ”samspel och samtal med andra människor och från konkreta här- och - nu situationer som barnet främjar sin språkutveckling. Desto

större ordförråd ett barn har desto fler nya ord lär sig barnet, från såväl tv program som bokläsning. I båda fallen är det framförallt samtalen kring de gemensamma upplevelserna som gynnar språkutvecklingen” (Westerlund, 2009, sid157).

### **3.4 Dramatisering i den fria leken**

Annica Löfdahl (2004) hävdar att leken är betydelsefull för barn eftersom det är i leken barn utforskar världen utifrån sin egen nivå. Leken är den närmsta form av gestaltning barnen tar till. I leken med kamrater växlar de emellan att tala om vad de gör, vad de gestaltar. Barnen tränar sin kommunikativa förmåga då de kan experimentera med ord och meningar i hur man uttrycker sig. De efter härmar det de hör och testat det inom lekens trygga ram där det inte finns något rätt eller fel. Det är en medveten process där barnen pendlar mellan att å ena sidan imitera verkligheten och å andra gå utanför verklighetens ramar där fantasin tar överhand och gör alla situationer möjliga.

Leken kan även ses ha två olika spår där man kan prata om rollekar och den dramatiska leken. Rolleken karaktäriseras av att den utspelar specifika rolltyper som familjeroller, eller yrkesroller. Medan den dramatiska leken karaktäriseras av att det är en vad Löfdahl kallar, växelverkan mellan spänning och utlösning (Löfdahl, 2004). Vidare beskriver Löfdahl att det dramatiska i leken är ett sökande efter upplevelser där även barnens sensomotoriska förmågor bidrar. Genom att med kroppen röra sig annorlunda och ändra tempot och rytmen i rörelser kan det bidra till att gestalta/dramatisera spänning i lekens händelseförlopp.

Barns fantasilek är kreativ där de själva ger ut roller till varandra och lever sig in i verkliga situationer i samhället. Leken bygger på barns erfarenhetsvärld. Smilansky (1990, i Bente Eriksen Hagtvet, 2004) beskriver roll-lekens betydelse i språkstimulerings-sammanhang. Han uttrycker att inom roll- leken pratar barn om vad de gör (metakognition) samt övar upp sin metalingvistiska kompetens. De övar detta i leken genom att exempelvis krypa ihop och pipa som en mus. I det sammanhang då barnet behöver lära sig att leka kan läraren fungera som en stöttepelare i kommunikationen. Ställer pedagogen frågor försöker man hjälpa barnen utveckla sin lek. Det gäller att pedagogen inte tar en allt för dominerande roll i leken, eftersom det kan hämma barns egen kreativitet. Såvida det inte är meningen att läraren skall ha en ledande roll, som i den pedagogiska undervisningsmetoden teacher in role (se tidigare avsnitt). För att barn skall kunna leka anser Smilansky (1990, i Bente Eriksen Hagtvet, 2004) att det krävs rika erfarenheter av konkreta händelser i verkligheten som man i leken kan utgå ifrån. Det är avgörande om pedagogen är med i barns lek då pedagogen här kan ställa frågor, lyssna, uppmuntra, ge inspiration och bekräftelse osv. Det är i interaktion tillsammans med andra som barn lär sig språk. Alla kulturer har en viss jargong och språket är kulturellt betingat. Hagtvet (2004) skriver hur betydelsefull en god miljö är för barns lärande. Med detta menar hon att atmosfären ska vara fri från misslyckanden.

### **3.5 Den levande kroppen**

.. Barn varseblir, erfar och upplever världen genom sin levda kropp”. Så uttrycker Merleau-Ponty (1962, i Eva Johansson, 2001 sid 23). Merleau-Pontys syn på barns kunskapsinhämtning är att barnet lär med hela sin kropp via alla våra sinnen. Han menar på att ”kroppen är en enhet med sinnena” (Merleau-Ponty, 1962, Johansson 2001, sid 23). Således är det lilla barnet konstant sammanlänkad med den omvärld som hon lever i. Då upplevelsen av världen blir ett med kroppen. Erfarenheterna av världen och förståelsen av denna gestaltar barnet genom gester, känslouttryck, ord mm.

### **3.6 Sammanfattning**

Utifrån denna genomgång av tidigare forskning har vi kommit fram till att följande områden skulle vara lämpliga att fokusera på i intervjuerna, då de kan hjälpa oss besvara våra frågeställningar.

- Olika tankar kring gruppindelning – för ett meningsfullt lärande

Hur skall dramaundervisningen vara utformad på lämpligaste sätt och hur skall vi tänka runt våra åldersintegrerade barngrupper?

- Problematik runt dramaundervisning

Vilka praktiska problem kan vi stöta på? Vad bör man tänka på och undvika för att dramaundervisningen skall bli så givande som möjligt?

- Drama som verktyg för språkutveckling

Hur skall man tänka runt planeringen och övningar för att detta syfte skall främjas?

- Drama som verktyg för identitetsskapande

Hur skall man tänka runt planering och övningar för att detta syfte skall främjas?

- Ska vi synliggöra lärandet? – en metakognitiv process

Hur gör vi lärandet synligt för barnen, och är detta en viktig del då vi arbetar med drama?

- Drama i den fria leken

Hur bidrar dramatiseringen i den fria leken till barns språkutveckling och identitetsskapande?

## 4. Metoder

### 4.1 Undersökningens upplägg och genomförande

Valet av metod var inte på förhand givet. I början hade vi tänkt genomföra en enkätundersökning där vårt mål skulle ha varit att få svar från en förskola i varje stadsdel i Göteborgs kommun. Anledningen var att vi inledningsvis funderade på att undersöka inställningen till drama som undervisningsmetod bland verksamma förskolepedagoger. Denna undersökningsmetod avråddes vi ifrån av vår handledare på grund av den begränsade tidsaspekten. Efter diskussion med varandra och vår handledare kom vår frågeställning att formuleras om och intervju föreföll då som en mer lämplig metod. Istället för att söka en generell inställning i Göteborgs kommun, beslöt vi oss för att ta reda på hur man praktiskt kan arbeta utifrån drama. Vi ville därmed intervjua pedagoger som arbetar aktivt med drama och få deras uppfattningar om dramaundervisning. En förhoppning med intervju som metod var att nå en djupare förståelse i fråga om hur drama kan användas som pedagogisk metod (Helene Thomsson 2002). För att få fram deras åsikter beslöt vi oss för att genomföra djupintervjuer som metod (Staffan Stukat, 2005). Vi valde att göra det Stukat kallar för halvstrukturerade intervjuer (Stukat, 2005 sid 39). Denna typ av intervju innebär att den har sin utgångspunkt i de frågor vi förberett, men ordningsföljden på frågorna kan ändra. Denna form av intervju gav oss utrymme att ställa improviserade följdfrågor som lämpade sig i varje intervju. Begränsning till intervjuobjekt blev tre stycken pedagoger. Orsak till detta är att vi inte strävar efter att ge en bred helhetssyn inom vårt ämnesområde, då denna studie är relativt liten och begränsad.

Staffan Stukat beskriver i sin bok ”att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap” (2005) vikten av att vara kritiskt till det mätinstrument som man vid en undersökning väljer att använda sig av. För att kunna besvara de frågeställningar som vi kommit fram till, blev vårt instrument djupintervjuer. Vi fann denna metod lämplig eftersom vi avser ta reda på olika uppfattningar om drama kan vara ett relevant redskap för barns språkutveckling och identitetsskapande (Stukat, 2005).

### 4.2 Urval

För att komma fram till ett så tillförlitligt resultat som möjligt i denna studie var vi noga med att få tag på pedagoger som besitter en hög kompetens inom vårt ämnesområde. Till skillnad från att intervjua pedagoger som inte har någon erfarenhet av att jobba aktivt med drama som arbetsmetod. Validiteten ligger i det urval av personer som vi valt att intervjua (Stukat, 2005). Vi utgick från tre olika strategier när vi valde våra informanter. Vi tog kontakt med en dramapedagog vid Göteborgs högskola för scen och musik (Konstnärliga fakulteten) och frågade om hon var tillgänglig för intervju. Då hon tyvärr inte hade möjlighet att medverka rekommenderade hon oss att ta kontakt med informant 1, som hon visste jobbade aktivt med de estetiska läroprocesserna. Vidare ringde vi upp en dramapedagog vid Göteborgs universitet (Utbildningsvetenskapliga fakulteten). Vi har genom tidigare kurser haft kontakt med henne och anser att hon besitter en valid kompetens för vårt arbete. Hon är anställd vid GU för att undervisa blivande pedagoger i hur man kan arbeta med drama. Vi valde som en tredje väg att använda oss utav sökmotorn [www.google.se](http://www.google.se). Här kan vi se vilka förskolor i Göteborgs kommun som har valt att officiellt profilera sig som förskolor som arbetar med drama. Här ringde vi upp några utav de förskolor som kom upp för att se vilken av dem som jobbade mest med drama. Utifrån detta bokade vi vår tredje intervju. I och med detta urval av informanter och deras kompetens inom ämnet drama, anser vi kunna få våra frågeställningar besvarade. Det vill säga ”[...] mäter det vi påstår att vi mäter” (Esaïasson P, m.fl., 2007, sid 63).

### **4.3 Etiska principer**

Vid intervjuerna valde vi att göra en ljudupptagning. Anledningen till att vi fördrog denna metod var för att vi ansåg det som bästa redskap för att få med så mycket information som möjligt. Till skillnad från att endast förlita sig på anteckningar. För att våra informanter skulle få en förståelse för vad vi kommer att skriva om, mejlade vi våra frågor till dem några dagar innan intervjun skulle äga rum. Tanken med detta var att de skulle kunna förbereda sig på hur intervjun var upplagd och inom vilket ämnesområde vi valt att fokusera oss på. Vi informerade även att vi skulle göra en ljudupptagning på intervjun samt hur denna upptagning sedan skulle behandlas och användas ([www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf](http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf)).

### **4.4 Studiens tillförlitlighet**

Intervjuer av detta slag har både för och nackdelar. En fördel med denna form av intervju är att den ger oss möjlighet att kunna läsa mellan raderna, det vill säga det som uttrycks med kroppsspråket och i pauser (Stukat, 2005 sid 39). Från tidigare erfarenheter (vid skrivandet av B-uppsatts) vet vi hur betydelsefullt det är att båda författarna är närvarande. Detta är viktigt då vi alla har olika sätt att lyssna av och tolka en människa på, både i kroppsspråk och verbalt språk. Genom att vi båda deltog hoppas vi på att ha tolkat svaren på det sätt informanten avsett.

Vi är medvetna om vid användning av en bandspelare i ett intervjutillfälle kan påverka informanten och dennes svar. Vi kunde avläsa en viss nervositet och betänksamhet inför bandspelaren från några av våra informanter i början på intervjun. Detta kunde vi dock se avta desto längre intervjun fortskred. Hur mycket detta spelar in i de resultat vi fick kan vi inte göra någon bedömning av. Självklart är vi även medvetna om andra faktorer som har kunnat påverka de resultat vi fått fram. Dessa faktorer kan vara: den fysiska miljön som man utför intervjuerna i, är den lugn eller stressande. Vilken tid på dygnet görs intervjuerna? Tidspress mm. I samtliga intervjuer som genomfördes befann vi oss i ett avskilt rum ensamma med vår informant, detta innebar att det varken var pedagoger eller barn runtomkring som störde samtalet. Hur tidspressade informanterna var och huruvida detta påverkade deras svar fick vi ingen uppfattning om. Vi övervägde att skicka de transkriberade intervjuerna till respektive informant så de kunde ge oss synpunkter på om vi uppfattat dem korrekt. Vi valde på grund av tidsbrist att avstå från detta med insikten om att det i slutändan likväl kommer att handla om hur vi tolkar de svar vi eventuellt skulle fått.

### **4.5 Analys**

Vårt tillvägagångssätt där vi analyserat vårt resultat har varit att se till de olika uppfattningar våra informanter har gentemot våra hypotetiska ställda temaområden (se föregående avsnitt "sammanfattning"). Här har vi kunnat se till likheter och skillnader i åsikter och analyserat dem mot framställd litteratur för att utifrån detta kunna dra slutsatser.

### **4.6 Studiens tillförlitlighet ur ett forskningsperspektiv**

Vi har i detta examensarbete gjort en fallstudie som är tillförlitlig i sitt eget sammanhang. Vi är väl medvetna om att studien inte ger någon tillförlitlighet i större sammanhang, eftersom denna studie bygger på kvalitativa intervjuer går det inte att uppnå en generaliserbarhet. Det är för få intervjuer för att kunna göra en generalisering av uppfattningar samt hade vi frågat andra informanter med en annan förståelse inför ämnet hade resultatet sannolikt blivit annorlunda (Hughes, 1990 i Thomsson 2002).



## 5. Drama som pedagogiskt verktyg – Resultatredovisning

Vid intervjutillfällena frågade vi inledningsvis våra informanter om deras bakgrund och yrkeskompetens. Samtliga hade förskolläraryt utbildning i grunden.

### Informant 1

Ann-Britt har under sina yrkesverksamma år arbetat både som förskollärare och rektor samt områdespedagog. Hon arbetar i dagsläget som förskollärare på en Reggio Emilia-inspirerad förskola.

### Informant 2

Ann-Marie arbetar som dramapedagog på Göteborgs universitet och har gjort så de senaste 30 åren. Hennes arbete idag är att vägleda och undervisa blivande och verksamma pedagoger i drama. Ann-Marie är en stark förespråkare för metoden ”teacher in role”.

### Informant 3

Elin arbetar på en kommunal förskola och hon har av eget intresse valt att arbeta mycket med drama som metod i förskolan. Detta har alltså inte varit något ämne som hon läst under sin utbildning eller vidareutbildat sig inom.

### 5.1 Olika tankar kring gruppindelning – för ett meningsfullt lärande

Våra informanter ger uttryck för olika tankar kring hur drama kan användas som pedagogisk metod i förskolan. De har dock vissa drag gemensamt, bland annat ska du utgå från den barngrupp du arbetar med och de behov som finns där. Samtliga informanter tycker det är lämpligt att dela in barnen i mindre grupper. Hur denna gruppindelning bör gå till råder det olika synsätt kring. På förskolan där Ann-Britt arbetar brukar de vara väldigt flexibla i sitt tänkande när de delar in barnen i grupper. ”När vi delar in barnen i olika grupper tänker vi varken ålder eller kön. Vi kan ha en tanke när vi delar in barnen i olika grupper, det kan handla om att de skall få möjligheten till ett nytt möte med en ny person eller nytt ämne”. Ann-Britt menar att pedagogerna är medkonstruktörer tillsammans med barnen. Ämnet vi arbetar med kommer man fram till tillsammans, det är inte något som pedagogerna bestämmer på förhand. Pedagogerna ska se till att tillhandahålla barnen material att arbeta med i den dagliga verksamheten. Vad barnen väljer att arbeta med skall utgå från vad de har för intressen. Självklart kan pedagogerna inspirera och introducera nya ämnesområden för eleverna.

Elin har samma syn på detta, hon anser att det beror väldigt mycket på vilken grupp av barn som man har att arbeta med. Hon tycker inte att man ska påtvinga eleverna ett arbetsätt utan de ska själva kunna välja om det finns ett intresse. Samtidigt fortsätter hon förklara att vi måste nå ut till alla elever. Alla kanske inte vet vad drama innebär och då är det svårt att frivilligt välja det.

”Man kanske har olika erfarenheter av drama, vad en teater innebär för mig kanske har en helt annan innebörd för någon annan. Vad innebär det att jobba med drama? Vad innebär det att sätta upp en pjäs? Det är väsentligt att visa på olika arbetsätt med drama. Barnen kan bjuda in kompisarna till att testa och visa samt inspirera varandra”

Elin beskriver att hon genomför olika former av dramaundervisning 2-3 gånger i veckan. Hon anser att det krävs en viss kontinuitet för att barnen skall bli bekväma med arbetsättet och lära känna de karaktärer man arbetar med, så att lärandet blir meningsfullt.

Ann-Marie säger att det är viktigt att anpassa undervisningen till vår målgrupp, se till att vi har övningar som kan vara lämpliga att använda sig av. Ann-Marie tar även upp barnets

utvecklingsnivå som är viktig att ta hänsyn till vid planeringen av dramaundervisning. Hon förespråkar att vi måste dela in barnen i olika grupper beroende på mognadsnivå. ”Jag har aldrig varit förespråkare för syskongrupps - tanken”. Ann-Marie menar på att om du undervisar i en metod är det bra om barnen ligger på samma nivå (kognitivt, verbalt och motoriskt). Då vet vi vad som kan förväntas av dem och som lärare blir det enklare att planera undervisningen. Du som pedagog måste då ha en kunskap om barns utveckling, ”Det är A och O inom vårt yrke, kombinerat med en mängd olika förslag på roliga lekar. Se till att hitta den övning som passar ert syfte”.

## 5.2 Problematik runt dramaundervisning

I kommande stycke redogör vi för vilken problematik informanterna anser kan uppstå när man vill undervisa i drama. Vi uppmärksammar bland annat deras inställning till ämnet, till kollegor, den egna kompetensen samt den fysiska miljöns betydelse.

Samtliga informanter poängterade vikten av ett öppet förhållningssätt till sina kollegor. Ann-Britt säger att vi inom arbetslaget ser varandras olika kompetenser och intressen som tillgångar så att vi inte motarbetar varandra. ”Skulle alla tänka och tycka likadant skulle hälften kunna gå hem, för då sker ingen utveckling”. Ann-Marie trycker på vikten av att arbeta med kollegor som framförallt **respekterar** och stöttar det man gör. Hon beskriver från tidigare upplevelser hur pedagoger kommit in och stört dramaundervisningen, eller som hon väljer att kalla det, fantasiupplevelsen. Ann-Marie beskriver hur en pedagog kan marschera in i rummet under dramaundervisningen och säga ”ursäkta mig ska bara hämta en sak”. En sådan händelse anser Ann-Marie är fruktansvärt störande och nonchalant. Hon fortsätter uttrycka sig:

Tänk dig själv om du ser en kärleksfilm så kommer någon in mitt i scenen och säger ursäkta mig ska bara byta rulle. Detta är samma katastrof! Jag anser att får jag betalt för den timme jag undervisar och då vill jag ha full fokus och koll på min barngrupp. Det är viktigt att ta det på allvar, ingen skall få störa mitt i undervisningen, för det distraherar barngruppen.

Ann-Marie 2010-04-14

Det mest påtagliga problemet som Ann-Britt såg runt arbetet med drama var den personliga kompetensen i ämnet. Hon uttrycker det:

Problemet med drama är att man själv som pedagog inte har så mycket i bagaget. Det blir inte så lätt att plocka fram verktygen. Vi försöker få in det en hel del eftersom vi pratar om de hundra språken. Men vi arbetar inte med drama lika mycket som vi skulle vilja. Vi vill gärna få in drama som en naturlig del i alla projekt vi håller på med, men det är svårt att veta hur detta skall ske. Vi behöver alla kickar och inspiration för att komma igång och ibland inte förstora upp arbetssätt utan bara våga göra det. Det är svårt att arbeta inom ett ämne när man känner att man inte behärskar det. Varför blir det stopp när man kommer just till drama?

Ann-Britt 2010-04-09

Intresset kring undervisning i drama finns ofta där menar Elin, hon säger:

Det är många som vill men inte vet hur de skall göra och gå tillväga, eller har svårt att släppa sina egna spärrar. Man måste vara kreativ och låta barnen komma in och bli delaktiga. Ingenting behöver vara rätt eller fel. Det kan finnas många olika utvägar i hur man skall lägga upp en roll, skapa en person eller hur man uppfattar en person.

Elin 2010-04-14

Ann-Marie tar även upp den fysiska miljöns betydelse. Hon tar upp problemformuleringar; finns det några hinder som kan elimineras för att underlätta undervisningen? Exempelvis ”behöver vi verkligen bordet eller lampan som alltid är i vägen?” Försök att skapa en så bra arbetsmiljö som

möjligt för att främja inläringen.

Elin påpekar en annan viktig aspekt. Hon berättar att där hon är verksam pedagog ser de alltid till att det finns saker framme, som eleverna kan använda sig av, som utklädningskläder och rekvisita. Vad som finns framme kan även variera beroende på vilken årtid det är eller vad eleverna själva efterfrågar. Hur mycket rekvisita och material som finns att tillgå är självklart en ekonomisk fråga. Men oavsett kvantiteten på det material man har att tillgå, är det viktigt att som pedagog tänka över tillgängligheten. Materialet skall vara placerat så att eleverna själva kan nå det. Det är synd om eleverna behöver avbryta sin aktivitet och tappa inspirationen i det de gör, för att fråga läraren om hjälp.

### **5.3 Drama som verktyg för språkutveckling**

Att använda sig av drama som metod för språkutveckling kan te sig på många olika sätt. Ett varierat lärande är viktigt för att nå ut till alla barn då alla lär på olika sätt. Våra informanter ger sin bild av de instrument som de funnit användbara i sin undervisning. Ann-Britt uttrycker sin åsikt i "alla människor har olika behov, en del uttrycker sig verbalt andra med drama och musik". Ann-Britt förklarar vidare att hennes utgångspunkt till undervisning och förhållningssätt, ligger i att vilja tillhandahålla och ge barnen så många språk som möjligt att uttrycka sig i. "Möter man barnet i den uttrycksform som de är starka och bekväma i så kan man därifrån hjälpa dem att utvecklas." Denna motivation ger Ann-Britt då vi pratar om vikten till en variation på uttryckssätt. Hon fortsätter med att säga "Vi vill visa barnen att det finns olika språk att uttrycka sig i. Det tysta barnet kan ibland få en annan karaktär i en dramaroll än vad han/hon annars brukar vara. Tar man till drama märker man andra uttryckssätt hos barnen, det gäller att ta vara på vad barnen behöver".

Om vi vill använda drama som verktyg för att stärka barns språkutveckling och identitetsskapande, gäller det att som pedagog nyttja olika dramaövningar på ett medvetet sätt, säger Ann-Marie. Hon menar vidare att det finns många olika möjligheter att träna språket genom drama och mycket beror på vilket fokus man väljer att ta. "Du kan ta till drama som metod i alla ämnen. Det viktiga blir att se till att hitta övningar som passar det tänkta syftet och målgruppen". Ann-Marie tar upp handdockan som exempel på en bra metod för att stärka barns språkutveckling. Hon tycker dockan alltid bör finnas till hands. Hon talar om att när du får en docka på handen får du många barn att prata som inte annars vill prata. Handdockan används i taleterapi då den blir ett bra hjälpmedel att föra språkpjäser med.

Även Elin använder sig av handdockor eller mjukisdjur då hon vill få barnen att prata och uttrycka sig om olika saker. Hon beskriver hur hon i verksamheten har haft med sig dockan och hur denna har berättat om olika händelser för barnen. Utefter detta har elever och lärare experimenterat och hitta på olika saker. För de yngsta barnen användes en liten gubbe som berättade om naturen och följde med barnen ut i skogen. Där dramatiserade barnen olika saker gubben varit med om och byggt ett hus som gubben levde i. Elin har även dragit nytta av arbetet med handdockorna och figurerna i konflikthantering med elever. Detta arbete går ut på att en handdocka har berättat om en konfliktsituation som "hänt" och hur det upplevdes. När eleverna sedan hamnar i konflikter och har svårt att prata om det, kan man ta upp hur handdockan upplevt liknande situationer. Det kan vara lättare att prata och uttrycka en upplevelse om man koppla bort sig själv. Då pratar man inte om barnen personligen utan ger dem utrymme att reflektera utan skuld. Sedan kan det även vara svårt att prata om sina egna känslor. Det kan i vissa situationer vara lättare att prata om hur någon annan känner sig ("sagofiguren"). Även Ann-Marie har arbetat med handdockor som metod i konflikthantering. Liksom Elin har hon erfarenhet av att barnen kan ha enklare att prata med en docka än en pedagog när orden har svårt att komma fram, eller när pedagogens blick blir för

granskande.

Vidare beskriver Elin att i olika dramaövningar och pjäser kan man arbeta med det verbala språket och därmed barns språkutveckling. Till exempel kan vi prata på olika sätt och med olika dialekter. Alla uttalar exempelvis bokstaven "R" på olika sätt, finns det något rätt och fel i detta? Genom olika karaktärer får eleverna testa på att uttrycka sig på annorlunda sätt än vad de är vana vid. Rösterna kan användas i olika tonlägen och tempon. Pedagogerna kan genom olika karaktärer introducera nya ord och meningar. Elevernas ordförråd ökar och detta hjälper dem att utveckla språket och sätta ord på det de upplever. Genom kroppsspråket lär sig barnen att förmedla olika känslor eller sinnes stämningar. Kroppsspråket har sitt eget språk som inte behöver vara kopplat till det verbala. Genom att senare diskutera vad vi gjort kan både pedagoger och barn se om man nått en djupare förståelse. Samlingen ger ett bra utrymme för denna dialog.

Ann-Marie håller med om att samlingen med barnen är en bra arena för språkutveckling. Inte endast genom planerade aktiviteter från pedagogerna utan även genom att barnen lyssnar och lär av varandra. Därför är det bra om man börjar varje dag med en samling då barnen kan få tillfälle att ställa sig upp inför sina kamrater och berätta något. Barnen lär sig lyssna på varandra och de tränar på att respektera varandra och alla får komma till tals och bli sedda. Arbetar man medvetet och kontinuerligt med språket så kommer man självklart se en utveckling inom området menar Ann-Marie på. Hon fortsätter att säga "Vi måste ha ett syfte och mål med det vi genomför med barnen. Genom lekar och tankar kring vårt ämne får vi skapa aktiviteter och situationer som bidrar till att stärka barnen. Våga lek".

#### **5.4 Drama som verktyg för identitetsskapande**

Hur kan drama hjälpa barn att utveckla sin identitet? Våra informanter beskriver på olika sätt hur drama kan bidra, och hur pedagogerna medvetet kan arbeta för detta ändamål.

Elin anser att när man arbetar med drama kontinuerligt kan hon efter ett tag helt klart urskilja en positiv förändring i många barn. Eleverna vågar kliva fram och ta för sig. Ann-Britt håller med och säger "När barnen hittar sitt uttrycksmedel tar de plats i det oavsett vad det är för ämne. Detta stärker deras självkänsla". Elin fortsätter med att beskriva hur dramatisering kan underlätta för barn som har svårt att prata, öppna sig och ta plats. I rolltagande och gestaltning får barnet utrymme till detta. Här kan vi se hur drama hjälper att utveckla barnets självkänsla. Genom att spela en karaktär utelämnar du dig inte personligen då det är din karaktär som genomför något. I rollen som någon annan vågar barnet testa sina gränser.

Ann-Marie beskriver hur pedagogerna genom ett aktivt ledarskap (teacher in role) kan delegera ut passande karaktärer med egenskaper barnen kan behöva öva på. Hon ger vidare följande exempel:

Dra lappar är alltid en populär aktivitet där du som pedagog kan fuska utan att barnen märker något. Om du har en hatt med lappar kan du själv dela ut vilken roll som du anser passa ett visst barn. Exempelvis är Pelle alltid den som syns och hörs och skall alltid vara pirat, kan du som pedagog medvetet dela ut en lapp där det står att Pelle får vara träd, och Kalle som alltid är tyst får lappen där det står pirat. Du som pedagog har givetvis märkt lapparna innan du delar ut dem men du säger det är bäst jag skakar hatten med lapparna så det blir rättvist. Detta stärker barnen i deras språk och identitet när de får öva sig i repliker och vara någon annan.

Ann-Marie 2010-04-14

Ann-Marie menar att drama är en perfekt metod för barns identitetsskapande. Se till att det alltid finns tillgängligt med rekvisita som: hattar, skor, portföljer, väskor osv. Barn älskar att kunna spela

vuxna och bearbeta sin omvärld och sin egen roll i den.

Både Ann-Marie och Elin tycker att forumspel är en bra dramametod att utgå ifrån i pedagogiskt syfte när man arbetar med identitetsskapande. Forumspel ger barnen möjlighet att själva tänka efter och ta ställning i de skapade problemsituationerna. Forumspel innebär att en pjäs gestaltas med ett specifikt syfte. Exempelvis en konfliktsituation. Tanken är sedan att publiken kan stoppa pjäsen och gå in och ändra händelseförloppet. Interaktionen sker genom att de säger till vad de vill att karaktärerna skall göra samt säga annorlunda. Karaktärerna spelar sedan upp ändringarna. Ändringar kan göras flera gånger, tills (i detta fall) konflikten är löst. Det blir en interaktiv dialog mellan publik och aktörer.

I sitt arbete som dramapedagog beskriver Ann-Marie hur hon genom att spela hjälplös karaktär får eleverna att enas i att hjälpa henne. Genom denna metod kan man stärka gruppans sammanhållningen barnen emellan och få dem att samarbeta. Detta blir indirekt att stärka individen i grupp. Hon är noga med att poängtera att ”det är fortfarande du som lärare som har kontrollen över gruppen. Men processen är igång med ett glasklart syfte. Det är viktigt att våga bjuda på sig själv när man jobbar med barn. Börja dagen med att göra en entré på ett skojigt sätt. Våga lek och bjud på er själva.”

Värdegrunden kan vara ett annat bra hjälpmedel att utgå ifrån när man jobbar med barns identitetsskapande säger Elin. I arbetet med värdegrunden handlar det om att behandla både sig själv och sina medmänniskor med respekt. I detta arbete kan både sagor och böcker vara bra hjälpmedel för att barnen skall kunna relatera till något, tycker Elin. För att hjälpa elever till att bli starka och trygga individer, måste vi som pedagoger vara lyhörda till vad det är för problem och frågor de funderar över och känner sig osäkra på. Elin berättar hur hennes barngrupp för ett tag sedan diskuterade om kläder och hur man skulle se ut. Barnen diskuterade om man skulle klä sig på ett visst sätt mm. Elin använder drama som metod för att belysa dessa frågor. Barnen fick möta karaktärer som bryter mot dessa gränser och skapa en dialog runt detta. Barnen fick genom roller själva testa på att vara gränsöverskridande och känna efter vad de själva var bekväma med.

Andra situationer då Elin anser att drama är en bra metod för identitetsskapande är om du har en barngrupp som har det tufft känslomässigt. Barnen kanske bråkar och det är mycket konflikter där de stöter ihop. Drama blir en väldigt bra metod för att hjälpa barnen att gå vidare. Har vi tidigare pratat om karaktärer (exempelvis i en saga) med liknande problem, kan barnen kommunicera om detta. Tillsammans med barnen kopplar vi deras egen konfliktsituation till de karaktärer vi läst om, och ser hur dessa löste sin konflikt. Det är speciellt bra för förskolebarn då de skall bygga upp en egen identitet och värderingar att förhålla sig till. Elin uttrycker att det är synd att man ute på förskolor inte arbetar mer aktivt med drama. Hur detta kommer sig tror hon handlar mycket om att pedagogerna behöva känna större trygghet i sig själva, våga släppa loss och testa något nytt. Hon hade även önskat att drama som arbetssätt hade följt med eleverna upp i skolan mer än vad det gör. Drama skulle även kunna bidra till att hindra gängbildning och mobbning som påverkar identitetsskapandet negativt. Drama ger elever en arena att kunna mötas på där de inte behöver vara dem som de annars är i klassrummet. Barnen kan mötas på ett annat sätt och lära känna varandra.

## **5.5 Ska vi synliggöra lärandet? – en metakognitiv process**

Att barn lär sig mycket genom drama och kan hitta nya uttryckssätt både vad gäller språk och identitetsskapande har vi insett. Under vår lärarutbildning på Göteborgs universitet, har vi i många kurser fått poängterat vikten av dokumentation för att kunna se barns utveckling och progression och att de själva skall bli medvetna om sitt eget lärande. Hur skall man då tänka runt dokumentation när man arbetar med drama? Är det viktigt att synliggöra vad barnen lär sig samt den pedagogiska

tanken bakom övningar och dramatiseringar? Här fick vi lite olika svar från våra informanter. De två förskollärarna ansåg att man bör prata med barnen om vad man gör i verksamheten för att främja utveckling av deras metakognition.

Ann-Britt beskriver som följer hur de gör på hennes förskola. ”Vi har möten med barnen i olika gruppkonstellationer där vi pratar om vad vi har gjort och vad vi har lärt osv. Vi dokumenterar även tillsammans med barnen så vi kan prata om vad vi gjort. Vi använder ordet ”lära sig” när vi pratar med barnen så att de kan få syn på sin egen utveckling och sitt eget lärande”.

Elin jobbar på liknande sätt. Hon säger det varierar från situation till situation hur mycket de pratar med barnen om vad de lärt sig. ”Ibland pratar vi väldigt mycket om det som vi lärt oss och försöker göra barnen medvetna om sin egen utveckling. Exempelvis genom att fråga hur de har lärt sig något eller påpeka att detta kunde de inte förra året/veckan (eller vilken tidsaspekt som är lämplig att dra parallell till). I samlingar brukar vi åter koppla och tänka på vad vi gjorde förra gången och vad som hände osv”. Ann-Maries åsikt på om lärandet bör synliggöras för barnen är det som skiljer sig från de andra två pedagogernas. Hon menar på att bara syftet och lärandeobjektet är synligt för dig som pedagog är det viktigaste. Du skall veta vad du gör och varför. Är detta klart för dig så kommer du att få barnen uppmärksamma på det också.

## **5.6 Drama i den fria leken**

Leken är oftast den första form av dramatisering som barn kommer i kontakt med. Både Ann-Marie och Ann-Britt beskriver i intervjuerna om lekens betydelse för att barn skall kunna leva ut sina intryck av omvärlden. De är av åsikten att det är i leken som barnen ges utrymme att på sina egna villkor bearbeta händelser och upplevelser genom gestaltning. Pedagogens roll blir att assistera barnen i leken, lyssna till vad det är de behöver och se till att det finns materiell så att barnen kan genomföra det de vill.

Båda pedagogerna säger att leken kan vara den arena där den mest blyge kan våga träda fram och ta roller. Därför får man inte glömma värdet av lekens betydelse menar Ann-Marie. Som pedagog menar hon att vi har världens chans att vara aktiva i barnen lek och dramatisering. Vi kan på väldigt enkla sätt hjälpa dem att vidareutveckla leken och skapa nya situationer för dem att gestalta. Detta kräver dock att vi vågar gå utanför våra traditionella förskollärr roller. Du som pedagog måste våga busa och lek med barnen. Det genomsyrar drama i allt du gör. Ann-Marie beskriver en vanlig situation på förskolor då mellanmålet skall serveras. Pedagogerna ber barnen avsluta sin lek och plocka ihop. Om du som pedagog istället går in i leken och frågar vad barnen gör och sedan säger att det finns en restaurang i huset som säljer mat får du med dig barnen på ett annat sätt och leken avbryts inte abrupt. Medveten om att förskolesituationen ser annorlunda ut idag än när Ann-Marie var verksam förskollärare tillägger hon att det antagligen var enklare på min tid med mindre barngrupper men vi får inte glömma att vi som pedagoger har en sådan möjlighet när vi jobbar med barn.

Elin tar även upp en annan problematik som hon stött på där drama och lek blev en bra lösning: Många kommer från olika hemförhållanden och drama kan vara ett sätt där barnen kan mötas och hitta gemensamma lekar. Elin berättar att i hennes barngrupp lekte barnen under en period, mycket av de tv program som de tittade på. Här uppstod det problem när inte alla barn fick lov att se på samma program hemma. Elin menar på att karaktärer som man introducerar i olika pjäser och övningar, kan ge barnen redskap och inspiration att hitta på lekar runt dessa istället. Viket gör att de kan mötas, vilket annars kan vara svårt då de har olika bakgrunder och olika saker de behöver bearbeta. Genom medvetet arbete med drama ger pedagogen barnen nya redskap att använda sig av i leken. Där kan de vidareutveckla karaktärer och hitta på nya händelser som de kan vara med om.

## 5.7 Avslutning

Våra informanter anser att drama är ett viktigt ämne i förskolan som inte får tillräckligt utrymme. De estetiska läroprocesserna (och speciellt drama) prioriteras inte lika högt som de teoretiska ämnena. Denna bortprioritering kan vi även se i utbildningen för blivande lärare. Redan här börjar problemet att blivande verksamma förskollärare inte får tillräckligt med utbildning inom dessa ämnen. Detta kan vara en av orsakerna till att förskollärare väljer att inte jobba mer aktivt med ämnet. Elin menar på att det är synd att det inte ingår mer generellt i lärarutbildningen. Istället ligger det i studentens eget intresse att söka dessa kurser.

Lärarutbildningen har förändrats genom tiderna och jämfört med hur den såg ut på Ann-Maries tid kan vi avläsa att det skett en förändring. Särskilt när det gäller de estetiska ämnena som idag ej är obligatoriska. Hon beskrev att på hennes tid fick alla de skapande ämnena en stor plats inom lärarutbildningen. Hennes kommentar var ”Ja herregud ska ni få tillbaka de skapande ämnena inom lärarprogrammet får ni jobba ihjäl er som galningar i det här samhället!”.

Både Ann-Marie och Elin tycker det är synd att de estetiska ämnena har tappat status. För att vi ska nå upp till detta igen gäller det att vi som pedagoger står på oss både inför kollegor och föräldrar. Självklart menar Elin på att vi måste acceptera att andra inte är av samma uppfattning. Då gäller det att hitta en balans i arbetslaget då det ofta är många olika personligheter. ”Det är viktigt att tro på det man gör och våga stå för det. Att låta ens egna tankar och det man tycker är viktigt få ta plats” Ann-Marie instämmer och säger att vi måste ha en god inställning till det vi gör och tro på det. Möter vi på motstånd menar hon på att det är viktigt men även tryggt att ha belägg för sina åsikter. Hon uttrycker sig på följande sätt

Se till att ha forskning att stödja till, dra igång ett föräldramöte, berätta vad du gör och varför. Klargör syftet i det du vill genomföra tillsammans med barnen. Det är bra att ha mycket på fötterna när du skall motivera varför du jobbar på detta sätt. Pracka på föräldrarna minst tre nätadresser, ta upp Vygotskij och vad han står för osv. Desto mer du har som stödjer det du utför desto mindre ifrågasatt blir du. Det är viktigt att ha en motivation om varför du gör det du gör och varför det är betydelsefullt för barnen. Människan är så oerhört rädd för det okända och det de inte kan och har en erfarenhet av. Tror du på en metod ska du på alla sätt och vis sälja den! Bara ni vet att ni kan stå för det ni utför! Det är på alla sätt bra att jobba med de skapande ämnena då vi blir både glada och vi lär oss massor av det. Det är synd och skam att kultur och barn aldrig varit lönsamma i samhället. Barn är en investering som vi måste satsa på!

- Ann-Marie 2010-04-14

## 6. Slutdiskussion

### 6.1 Positiva lärandemiljöer

Utifrån vårt insamlade material urskiljer vi tre olika områden som vi anser har en betydande roll för hur barn lär sig och uppfattar något. Dessa tre områden handlar om barns och pedagogers "lärandemiljöer" och vad som krävs för att dessa skall vara så givande som möjligt. De tre områdena är:

- Förhållningssätt till kollegor och elever
- Den fysiska miljön
- Det mentala rummet

#### *Förhållningssätt till kollegor och eleverna*

Som vi nämnt i resultatdelen har samtliga informanter poängterat vikten av att ha ett öppet förhållningssätt till sina kollegor. Ann-Britt berättade att det är viktigt inom arbetslaget att se till varandras olika kompetenser som tillgångar så att man inte motarbetar varandra. Ann-Marie trycker på vikten av att arbeta med kollegor som framförallt **respekterar** och stöttar det man gör. Det gäller därför att skapa ett öppet och accepterande klimat. Hur vi kollegor behandlar varandra smittar av sig på omgивen och framförallt på barngruppen. Wellros (1998) skriver att vi lär av vår omvärld. Eftersom barn spenderar mycket av sin vakna tid i skolan är det inte konstigt att det klimat och skolkultur som råder på den skolan man går har inverkan på hur barnet utvecklas. Wellros menar att en trygg och öppen atmosfär främjar en positiv utveckling. Likaså diskuterar Johansson (2005) om olika atmosfärer och förhållningssätt som främjar barns lärande. Dessa handlar om hur olika samspel mellan pedagoger och barn kan te sig. Den så kallade *samspelande atmosfären* som innebär att pedagogen ser barnet som en medmänniska och är närvarande i barnets värld och intresserad av att förstå barnets upplevelse av situationen, är att föredra.

Vi drar slutsatsen att pedagogens syn på barns lärande påverkar i allra högsta grad vilken inställning och vilket utrymme man ger barnet i dess lärande. Hur vi väljer att bemöta våra elever och vilket förhållningssätt vi har gentemot dem genomsyrar den lärandemiljö de befinner sig i. En tillåtande atmosfär erbjuder eleverna utrymme att testa och misslyckas utan att en pedagog är dömande. Den rådande atmosfären inom arbetslaget färgar av sig på arbetet med barn, därför är det viktigt att vi är positiva till varandras arbetssätt och vågar testa. Viktigt att komma ihåg är: Bara för att vi inte behärskar något skall vi inte beröva barnen möjligheten att testa på det!

#### *Den fysiska miljön*

Den andra viktiga aspekten för att en bra lärandemiljö skall komma till stånd är den fysiska miljöns betydelse, då vi ska skapa en så bra arbetsmiljö som möjligt för att främja inlärningen. Ann-Marie tar upp problem om rums fysiska hinder som kan komma i vägen för en givande dramaundervisning ska komma till stånd. Hon menar på att vi ska eliminera den inredning som är i vägen, eller på andra sätt hindrar dramaundervisningen och kommunikationen mellan deltagarna. Ann-Maries åsikter uttalar sig även Rasmusson och Erberth (2008) om. De menar på hur man utnyttjar, planerar och inreder ett fysiskt utrymme får betydelse för kommunikationen som sker mellan människor i ett rum. Det fysiska rummet avser vilka förutsättningar ett rum ger för kommunikation. Bergholtz (1991) skriver också för att undervisningen ska kunna genomföras på bästa möjliga sätt får vi se till att kunna jobba ostört. Detta kräver en lokal som har utrymme och ytor där det inte står en massa bord/stolar och leksaker i vägen. Rasmusson och Erberth (2008) beskriver även hur man utnyttjar ytan du har att tillgå i placeringen av eleverna, för att kommunikationen skall bli så bra som möjligt. Det är av fördel att placera eleverna i en i en cirkel så alla kan kommunicera med varandra. Detta



till skillnad från det traditionella klassrummet där alla elever är vända mot läraren, som är den enda person som ser och har kontakt med alla samtidigt.

Elin påpekar en annan viktig aspekt, nämligen materiel tillgängligheten. Hon uttrycker hur betydelsefullt det är att det alltid finns saker framme som eleverna kan använda sig av, som utklädnings kläder och rekvisita. Oavsett kvantiteten på det material du har att tillgå, är det viktigt som pedagog att tänka över tillgängligheten. Materialet skall vara placerat så eleverna själva kan nå det. Det är synd om eleverna behöver avbryta sin aktivitet och tappa inspirationen i det de gör, för att fråga läraren om hjälp.

### ***Det mentala rummet***

Vår rubrik åsyftar i sammanhanget att läraren skall kunna fånga elevernas intresse för ämnet så att alla befinner sig på samma mentala plan och vet vad man diskuterar. Detta anser vi är viktigt för bästa möjliga chans till inläring. Därför menar Elin att du definitivt inte ska tvinga på eleverna ett arbetssätt utan de ska själva kunna välja om det finns ett intresse. Har man ett eget intresse till ämnet underlättar det för läraren att inspirera vidare. Det gemensamma mentala rummet mellan pedagog och elev bygger på ett engagemang från respektive sida och att båda parter är intresserade (Rasmusson och Erberth, 2008). Motsatts till detta är när eleverna drömmer sig bort i ett eget mentalt rum och inte tar in sin omgivning. Både lärare och elever befinner sig då i samma sociala och fysiska rum men inte i samma mentala rum (a.a). Elin fortsätter förklara att vi måste nå ut till alla elever. Pedagogerna kan inte förutsätta att alla vet vilken form av drama pedagogerna åsyftar, eftersom vi alla har olika erfarenheter av det. När man inte vet vad någonting innebär är det lättare att välja bort det än att testa. Elin menar på att när du introducerar en ny arbetsmetod krävs det att du jobbar kontinuerligt med det så barnen blir bekväma med undervisningsformen och lärandet blir meningsfullt.

## **6.2 Språkutveckling**

Drama som verktyg för att stärka barns språkutveckling (och identitetsskapande), fungerar alldeles utmärkt. Det gäller att man som pedagog nyttjar olika dramaövningar på ett medvetet sätt, säger Ann-Marie. Hon menar på att det finns många olika möjligheter att träna språket i drama och mycket beror på vilket fokus man väljer att ta. Det viktiga blir att se till att hitta övningar som passar det tänkta syftet och målgruppen. Ann-Marie och Elin nämner båda hur användbar handdockan är i dramaövningar, för att stärka barns språkutveckling. Våra informanter nämner att när du får en docka på handen får du många barn att prata som inte annars vill prata. Handdockan används i taleterapi då den blir ett bra hjälpmedel att föra språkpjäser med. Jobbar man medvetet och kontinuerligt med språket så kommer man självklart se en utveckling inom området menar Ann-Marie.

Drama bygger på kommunikation och är därför en bra arena för arbete med språkutveckling. Dramaundervisning i förskolan sker i en social kontext där eleverna är i dialog med varandra samt med pedagogerna. Kommunikationen är i drama en avgörande del oavsett om det är genom det verbala språket eller det lingvistiska. Rasmusson och Erberth (2008) betonar att det skall finnas en ömsesidighet i kommunikationen för att språkutvecklingen skall vara givande. Westerlund säger att språket inte kommer av sig självt utan vi måste ha en omgivning som ser, hör och framförallt tolkar det vi uttrycker (2009). Fredin och Hägglund är av liknande åsikt. Genom drama stimuleras barns språkutveckling då de får komma till uttryck tillsammans med andra (1993). Westerlund beskriver för att barn skall utveckla sin språkliga kompetens, måste det till ett samspel och samtal med andra människor. ”När vi kommunicerar måste det finnas en sändare och en mottagare för att kommunikation skall uppstå” (Westerlund, 2009, sid 13) Samtliga författare ger här uttryck för en

sociokulturell syn på lärande, eftersom de anger denna sociala miljöns betydelse för språkutveckling. Därför kan vi anta att barns språkutveckling främjas och utvecklas när vi arbetar med drama.

Vår informant Elin beskriver att i olika dramaövningar eller pjäser kan man arbeta med språket. Genom kroppsspråket lär sig barnen också att förmedla olika känslor och sinnesstämningar. Kroppsspråket har sitt eget språk som inte är kopplat till det verbala. Fredin och Hägglund diskuterar drama och dess förutsättningar för kommunikation oavsett språk. De säger att även kroppsspråket, gester och ansiktsuttrycket fyller en stor betydelse för språkutvecklingen och detta tränas i dramatisering (1993). Westerlund (2009) skriver om liknande åsikter då hon ger uttryck för att vara språkligt kompetent gäller det inte endast att kunna avkoda det verbala språket utan även kroppsspråket, gester, osv. Vårt kroppsspråk sänder ut mängder av signaler. Det är kroppsspråkets signaler barn läser av innan det kan behärska det verbala språket.

Elin beskriver hur eleverna i olika dramaövningar får testa på att uttrycka sig på annorlunda sätt än vad de är vana vid, via olika karaktärer. Atmosfären är öppen och experimenterande där vi inte finner några rätt eller fel. Vad Elin ger uttryck för är vad Johansson valt kalla en samspelande atmosfär. Dessa former av dialoger kan hjälpa barn att vidga sin språkliga kompetens. Den *samspelande atmosfären* som ger utrymme för kommunikation och dialog, eftersom denna atmosfär präglas av acceptans och uppmuntran till barnen (Johansson 2005). Det här förhållningssättet tolkar vi att våra informanter har när de arbetar med språkutveckling inom drama. För att öka språkutveckling inom drama kan pedagogen genom olika karaktärer introducera nya ord och meningar. Elevernas ordförråd ökar vilket hjälper dem att utveckla språket och sätta ord på det man upplever. ”Det är framförallt samtalen kring de gemensamma upplevelserna som gynnar språkutvecklingen” (Westerlund, 2009, sid 157).

### **6.3 Identitetsskapande**

Ann- Britt säger att när barnen hittar sitt uttrycksmedel tar de plats i det oavsett vad det är för ämne. Detta bidrar till att stärka barns självkänsla. Hur utveckling av jaget går till kan naturligtvis ha många olika faktorer. Stern (i Brodin, Hyllander, 1997) beskriver olika stadier i barns utveckling av jaget. Förändringar i barnets utvecklingsstadier sker i kommunikationen och samspelet med vuxna. Vidare går Stern in på att även om barnet är verbalt kommunikativt kan det vara svårt att i ord uttrycka vad man känner och det som händer inuti en själv. Här menar Stern att "jaget" behöver hitta en ny uttrycksform för att kunna komma vidare och utvecklas. Det är här vi behöver ta till de estetiska uttryckssätten och varför dessa är så viktiga för identitetsskapandet och därmed även drama.

Elin anser att när man arbetar med drama kontinuerligt kan hon efter ett tag helt klart urskilja en positiv förändring i många barn. Elin fortsätter beskriva hur dramatisering kan underlätta för barn som i vanliga fall har svårt att uttrycka sig. Genom att spela en karaktär kan barnet våga öppna sig och ta plats. I dramatiseringen utelämnar du dig inte personligen. Därför vågar barnet i rollen som någon annan testa sina gränser.

”Genom lyhörd bekräftelse av alla uttryckssätt som man hjälper barnet att utveckla sin uppmärksamhet, sin känslomässiga kommunikation, sin samhörighet med andra, sitt språk och sin förståelse för sammanhang. Därigenom får barnet förutsättningar att förstå och relatera utifrån sin egen inre och yttre verklighet, kort sagt förutsättningar att bli sig själv” (a.a, sid 117)

Fredin och Hägglund (1993) betonar också möjligheten att i dramaundervisning lyfta fram de blyga

och få dem till att bli starka individer. Drama är en bra metod att använda då barns självförtroende stärks. Det magiska är när vi får människor att utvecklas och förändras till något positivt. Drama är en lustfylld metod att använda sig av och passar in i de flesta ämnen.

Ann-Marie beskriver hur man som pedagog genom ett aktivt ledarskap (teacher in role) kan delegera ut passande karaktärer med egenskaper barnen kan behöva öva på. Dramaundervisningsmetoden "Teacher in role" ger läraren möjlighet att styra fantasiupplevelsen i den riktning hon önskar (Rasmusson och Erberth 2008). Hon ger exemplet om "Pelle som alltid syns och hörs och jämt skall vara pirat (huvudrollen). Då kan du som pedagog medvetet dela ut en lapp där det står att Pelle får vara träd, och Kalle som alltid är tyst får lappen där det står pirat. Detta stärker barnen i deras språk och identitet när de får öva sig i repliker och vara någon annan". Ann-Marie menar på att drama är en perfekt metod för barns identitetsskapande.

Det gäller inte bara att lyfta fram de blyga och de som har svårt att uttrycka sig. Elin säger "för att hjälpa elever till att bli starka och trygga individer, måste vi som pedagoger vara lyhörda till vad det är för problem och frågor de funderar över och känner sig osäkra i". Bergholtz skriver att drama ger utlopp för många barn att bearbeta sina upplevelser och komma till insikt med sina känslor och hur de vill bearbeta och gå vidare. Genom olika dramaövningar skapar vi möjligheter för barnen att testa på att vara gränsöverskridande och känna efter vad de själva är bekväma med, säger Elin. Genom gestaltning visar Bergholtz på pedagogiska vinster då han beskriver att "syftet med dramalek är, förutom att ha roligt, att öva samarbete, inlevelse, koncentration, känsloutlevelse, motorik, avspänning och inte minst att öka tilliten till den egna kroppen och dess möjligheter" (Bergholtz, 1991, sid 9).

En annan form av dramaundervisning som både Ann-Marie och Elin tycker är bra när du arbetar med identitetsskapande är forumspel. Forumspel tvingar barnen att själva tänka efter och ta ställning i de skapade problemsituationerna. Rasmusson och Erberth (2008) lyfter fram denna metod som användbar då den pekar på barns och ungas ansvar inför samhällsutveckling. Eftersom den används som metod för att lyfta fram problematik. Deltagarna måste här ta ställning och våga stå för sina åsikter. I detta tränas individens identitetsskapande.

## **6.4 Lekens möjligheter**

Leken är oftast den första form av dramatisering som barn kommer i kontakt med. Både Ann-Marie och Ann-Britt beskriver i intervjuerna om lekens betydelse. Enligt våra informanter kan leken vara den arena där den mest blyga kan våga träda fram och ta roller. Därför får man inte glömma värdet av lekens betydelse menar Ann-Marie. Våra informanter är av åsikten att det är i leken som barnen ges utrymme att på sina egna villkor bearbeta händelser och upplevelser genom gestaltning. Löfdahl kommer fram till liknande åsikter i sin forskning. Hon skriver att leken är den närmsta form av gestaltning barnen har. I leken med kamrater talar barn om vad det är de gör och vad de själva gestaltar. Barn utforskar fantasi och verklighet inom lekens trygga ram där det inte finns något rätt eller fel. Bente Eriksen Hagtvet är ytterligare en forskare som kan understryka detta. Hon menar på barns fantasilek är kreativ där de själva ger ut roller till varandra och bearbetar sina erfarenheter av världen (2004). Vi pedagoger skall därför se till att barn ges utrymme för lek och dramatisering då dessa två nämns i Lpfö 98 på följande sätt: "[...] I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter [...]" (Läraryboken 2006, sid 33).

Ann-Marie menar vidare på att pedagogens roll kan vara att assistera barnen i leken, lyssna till vad

det är de behöver och se till att det finns saker/material så att barnen kan genomföra det de vill. Vi kan på enkla sätt hjälpa dem att vidareutveckla leken och skapa nya situationer för dem att gestalta. Hagtvet skriver i det sammanhang då barnet behöver lära sig att leka, kan läraren fungera bra som stöttepelare i kommunikationen genom att ställa frågor och försöka hjälpa barnen att utveckla sin lek (2004). Detta pedagogiska förhållningssätt till leken kopplar vi till Lpfö 98 ”Leken är viktig för barn utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall präglade verksamheten i förskolan [...]” (a.a sid 33).

Löfdahl skriver fortsättningsvis att leken är en medveten process där barn pendlar mellan att imitera verkligheten och gå utanför verklighetens ramar där fantasin tar överhand och alla situationer blir möjliga (2004). Här kopplar vi till Vygotskij teorier om fantasi och kreativitet.

Han ger olika dimensioner på lekens funktion och hur fantasi och kreativitet samverkar inom lekens ramar. Den symboliska funktionen inom leken menar Vygotskij är att kunna föreställa sig att någonting är något annat. Vygotskij pratar om att fantasin relaterad till verkligheten har 4 st. olika former. Dessa är *grundelement, lånade erfarenheter, emotionell realitet och kristalliserad fantasi*. Samtliga former använder barnen sig av i leken. Genom att kombinera de olika formerna gör de att känslan av leken upplevs verklig (Vygotskij, 1995). Både rollekar och den dramatiska leken kan upplevas verklig. Löfdahl (2004) beskriver det dramatiska i leken är ett sökande efter upplevelser där även barnens sensomotoriska förmågor bidrar. Genom att med kroppen röra sig annorlunda och ändra tempot och rytmen i rörelser bidrar det till spänning i lekens händelseförlopp.

## **6.5 Pedagogers förhållningssätt till lärande**

Ann-Britt anser att det är i mötet med människor som lärande sker. Denna syn grundar sig i ett sociokulturellt perspektiv på lärande. (Vygotskij, 1995). Hon bekräftar detta då hon uttrycker hennes främsta syfte när man delar in barn i grupper är att de skall få möjligheten till ett nytt möte med en ny person eller nytt ämne. Elin säger också att genom interaktionen med varandra kan barnen bjuda in kompisar till att testa, inspirera varandra. Lärandet blir inte ett eget fenomen utan konstrueras i ett socialt sammanhang där man lär av varandra och sin omgivning. Ann-Britt menar att pedagogerna är medkonstruktörer tillsammans med barnen. Ämnet vi jobbar med kommer man fram till tillsammans, det är inte något som pedagogerna bestämmer på förhand. I praktiken innebär detta att den utveckling som vi går igenom sker både inifrån (biologi) och utifrån (sociala). Merleau-Ponty (1962, i Johansson, 2001, sid 23) beskriver likaså den sociala aspekten på barns kunskapsinhämtning. Han säger att ”. Barn varseblir, erfar och upplever världen genom sin levda kropp”. Han menar på att kroppen är en enhet med våra sinnen och barnet är konstant sammanlänkad med den omvärld hon lever i. Därför är vår sociala omgivning av betydelse för vad vi lär oss.

I förskolan befinner sig barn (oftast) under flera år i samma miljö. För att lärandet inte skall bli alltför situerat är det bra om det ämne som behandlas får utrymme att praktiseras på flera olika sätt. Exempelvis lär du dig att räkna är det bra att blanda praktiska matematiska exempel med huvudräkning och uppställningar. Detsamma gäller när du arbetar med språk och identitetsutveckling. I och med detta kommer vi in på våra andra teoretiska utgångspunkter, fenomenografi och variationsteori samt multipla intelligenser. Enligt Marton krävs det en viss variation för att lärande skall komma till stånd. Han menar att om vi inte har en variation kan vi inte urskilja något och utan urskiljning sker ingen inläring (Claesson, 2002 ). I variationsteorin, som är en förgrening ur fenomenografien, konkretiserar Pramling Samuelsson detta. Hon säger att det är lärarens uppgift att skapa lärandesituationer, som fokuserar barns medvetande på lärandets objekt. Barn lär på olika sätt därför ska läraren anpassa undervisningen så att den tillgodoser alla elever (a.a).

Alla människor har olika behov, en del uttrycker sig verbalt andra med drama och musik osv. Som grund ligger förhållningssättet att vilja tillhanda hålla och ge barnen så många språk som möjligt att uttrycka sig i. Möter man barnet i den uttrycksform som de är starka och bekväma i så kan man därifrån hjälpa dem att utvecklas. ”- Ann-Britt

Howard Gardner påvisar samma inställning till lärande. Han hävdar att vi lär in på olika sätt beroende på vilka olika intelligenser som är dominerande hos varje individ. (Hjort i Kil, 2002) Undervisningsmetoder ska därför variera för att alla skall få möjlighet till bästa kunskapsinhämtning. Vi tolkar att det är mot dessa teorier våra informanter lutar sig på i sina uttalanden, när de säger att arbetet ska utgå från den barngrupp du har och de behov som finns där. Det här är i enlighet med riktlinjer enligt Lpfö 98, som skriver att arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga (Lärboken, 2006, sid 37). Lärandet skall enligt Vygotskij utgå från elevens utvecklingszon. Med detta menas att läraren skall hjälpa barnet uppnå nästa steg i sin utveckling (1995). För detta skall vara praktiskt möjligt poängterar Ann-Marie att vi ska ta hänsyn till barnens utvecklingsnivå redan vid planeringen av dramaundervisning. Hon förespråkar att vi måste dela in barnen i olika grupper beroende på mognadsnivå. Om du jobbar med en metod är det bra om barnen ligger på samma nivå (kognitivt, verbalt och motoriskt). Då vet vi vad som kan förväntas av dem och som lärare blir det enklare att planera undervisningen. Tar vi hänsyn till dessa aspekter kan vi se till att eleverna får ut så mycket som möjligt av undervisningen.

Andra aspekter inom variationsteorin är, metakognition och metakognitiva dialoger. Våra informanter arbetar aktivt med detta i barngrupperna då de anser det betydande för barns utveckling. Ann-Britt berättar att de har möten med barnen i olika gruppkonstellationer där de pratar om vad de har gjort och vad vi har lärt osv. Frågor som vad, varför och hur hjälper till att utveckla barnets metakognition. Eleven tänker och reflekterar kring sitt eget lärande och utveckling. Genom reflektion kan barnets kunskap kontinuerligt ”utökas, förändras eller bytas ut”(Pramling Samuelsson, & Asplund- Carlsson, 2003, sid 153). Elin berättar; ”Ibland pratar vi väldigt mycket om det som vi lärt oss och försöker göra barnen medvetna om sin egen utveckling, genom att till exempel fråga hur de har lärt sig något. Här ser vi hur avgörande metakommunikationen och dialogen blir för barns utveckling. Det krävs en social interaktion för att möjliggöra lärandet. (Pramling Samuelsson, & Asplund- Carlsson, 2003). Människan använder sig av kulturellt utvecklade ”redskap” för både kommunikation och för att utveckla kunskap. Vårt viktigaste redskapen är språket.

## 6.6 Drama i förskolan – Avslutande reflektioner

Ett av de viktigaste resultaten i detta examensarbete är pedagogernas eget intresse och förhållningssätt till drama som arbetsmetod. Vår informant Elin uttrycker sig ”det är viktigt att tro på det man gör och våga stå för det. Att låta ens egna tankar och det man tycker är viktigt få ta plats”. Ann-Maries åsikt är i linje med Elins tankegång att det är viktigt att stå upp för det man gör. Hon fortsätter förklara för att kunna övertyga dem som inte anser att det här arbetssättet är viktigt, är det bra att visa på tidigare forskning kring ämnet som man kan ta stöd i och visa på dess relevans. Birgit Öhrn-Baruch (1986) framhäver likaså i sin forskning att det handlar om vilken inställning till drama pedagogerna har. Hon menar på att det är vi vuxna som skall se till att planera en organiserad verksamhet där drama får tillräckligt med utrymme. För att detta skall vara genomförbart krävs det att arbetslaget är med på noterna och väljer att ge dramaundervisningen det utrymme det behöver. Utifrån vår slutdiskussion anser vi oss kunna besvara våra frågeställningar på följande sätt:

- **På vilket sätt kan drama bidra till att stärka barns identitet och språkutveckling?**

Drama är en utmärkt metod för att stärka barns identitetsskapande och språkutveckling. I dramatisering ges barn utrymme för att distansera det personliga och genom karaktär ta plats och träda fram. Det gäller att ta ut dramaövningar som passar det syfte man eftersträvar.

Genom positiv bekräftelse från pedagoger (och andra elever) stärks självkänslan och självbilden som bidrar till ett positivt identitetsskapande. Språkutvecklingen främjas i drama eftersom du är i konstant dialog med andra och därmed måste kommunicera. Kommunikation avser både det verbala och lingvistiska språket. I interaktionen med andra lär man sig att urskilja sig själv och den egna kompetensen. Dramatisering inom lekens fria ramar hjälper barnet i identitetsskapandet då de har möjlighet att bearbeta upplevelser utefter sina egna villkor. Drama som arbetsmetod bidrar till ett lustfyllt lärande och det som är roligt kommer man oftast ihåg!

- **På vilket sätt har den sociala lärandemiljön betydelse för barns lärande?**

Den sociala lärande miljön är av stor betydelse för hur barn ges möjlighet att lära. Det är viktigt med ett öppet och accepterande klimat i förskolan. Både vad gäller pedagogers förhållningssätt gentemot varandra och till barnen. Är atmosfären fri från dömande till misslyckanden, vågar man testa. För att det skall vara möjligt krävs en gemensam respekt gentemot varandras idéer och arbetsmetoder. Individerna tillägnar sig kunskap genom att tolka och bearbeta intryck och upplevelser i den sociala kontext hon lever i. Detta sker även genom interaktion med människor och sin omvärld, därför är det viktigt med en ömsesidig kommunikation med andra människor. En variation av arbetsätt är nödvändigt för att nå ut till alla elever, eftersom vi lär på olika sätt, därför skall även de estetiska uttrycksätten få utrymme.

## 7.1 Litteraturlista

Bergholtz, Thomas (1991) *Rena rama drama*  
Almqvist och Wiksell

Brodin, Marianne, Hylander Ingrid (1997) *Att bli sig själv*  
Stockholm: Liber

Claesson, Silwa (2002) *Spår av teorier i praktiken*  
Lund: Studentlitteratur.

Eriksen Hagtvet, Bente. (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern.*  
Stockholm: Natur och Kultur

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007) *Metodpraktikan*  
Stockholm: Norstedts Juridik

Hjort Madeleine, Unander-Scharin Å, Wiklund C, Åkman Lennart, (2002) *Kilskrift- om konstarter och matematik i lärandet*  
Stockholm: Carlsson

Hägglund, Kent, Fredin, Kirsten (1993) *Drama bok*  
Stockholm: Liber Utbildning

Johansson, Eva (2005). *Möten för lärande*  
Myndigheten för skolutveckling

Johansson Eva (2001) *Små barns etik*  
Stockholm: Liber

Johansson Eva & Pramling Samuelsson Ingrid, (2006) *Lek och Läroplan*  
Göteborgs universitet

Lange, Martin (2003) *Action- drama och teater i språkundervisning*  
Stockholm: Liber

Lärarnas Riksförbund 2006 *Lärarboken – Lpfö 98*

Löfdal, Annica (2004) *Förskolebarns gemensamma lekar- mening och innehåll*  
Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj. (2003). *Det lekande lärande barnet*  
Stockholm: Liber

Rasmusson Vivkek, Erberth Bodil (2008) *Undervisa i pedagogiskt drama*  
Lund: Studentlitteratur

Staffan Stukat (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*  
Lund: Studentlitteratur

Thomsson Helene (2002) *Reflexiv intervjuer*  
Lund: Studentlitteratur

Vallberg Roth Ann-Christine, (2002) *De yngre barnens läroplans historia.*  
Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev S (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*  
Göteborg: Daidalos

Wellros, Seija (1998) *Språk, kultur och social identitet*  
Lund: Studentlitteratur

Westerlund, Monica (2009) *Barn i början – språkutveckling i förskoleåldern*  
Stockholm: Natur och Kultur

Öhrn-Baruch, Birgit (1986) *Mera drama i förskolan*  
Malmö: Liberförlag

## **7.2 Muntliga källor – Intervjuer**

Ann-Marie Gärling – Dramapedagog (Genomförd 10-04-14)  
Inspelning och transkription finns att se hos författarna

Elin – Förskollärare (Genomförd 10-04-14)  
Inspelning och transkription finns att se hos författarna

Ann-Britt – Förskollärare (Genomförd 10-04-09)  
Inspelning och transkription finns att se hos författarna

## **7.3 Internetadresser**

[www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf](http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf)

[www.google.se](http://www.google.se) Sökord: Drama förskola i Göteborg



# **Bilaga**

## **Frågor för intervju**

Hej (Informantens namn)

Tack så jättemycket för att du tar dig tid för denna intervju, då vi ser framemot mötet med dig . Vi kommer banta intervjun för att kunna transkribera intervjun, ljudupptagningen kommer efter avslutat arbete att raderas. Tack på förhand

mvh

Linn och Therese

### **Inledande frågor**

Vem är du?

Vilken bakgrund har du? utbildning, yrkeskompetens?

### **Planering**

Hur tänker du när du planerar din undervisning kring drama?

Vilka redskap behövs?

Vad förutsätter en god arbetsmiljö? Hur stor betydelse har denna, och på vilket sätt?

### **Problematik**

Vilka praktiska problem kan du stöta på inom drama?

Anser du att drama får tillräckligt utrymme inom förskoleverksamheten?

Om det är ett brett åldersspann på barnen, hur skall man tänka då? Planering? Indelning i grupper?

Olika övningar? etc.

### **Vårt specifika område**

Hur arbetar du, eller vad hur skulle du rekommendera att man arbetade, med drama som metod för att stärka barns språkutveckling och identitetsskapande, inom förskolan?

Skall lärandet synliggöras för barnen? - hur sker detta?

Kan du se en progression i barns utveckling inom språkutveckling och identitetsskapande när drama har använts?

Anser du drama som metod har betydelse för utveckling inom dessa ämnen (språkutveckling och identitetsskapande)? På vilket sätt?

Utifrån dina tidigare erfarenheter, hur uppfattar barnen att arbeta med drama?

Utifrån dina erfarenheter, ser du någon skillnad i sammanhållning och konstellationer i barngruppen som arbetar med drama?

Övriga tankar och funderingar som du vill delge oss till vårt examensarbete.