



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hur arbetar man med drama i grundskolans tidigare år?

En kvalitativ fallstudie

Annette Lindh

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Marie-Louise Hansson Stenhammar

Examinator: Marie-Helene Zimmerman Nilsson

Rapportnummer: HT10-6110-03



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Hur arbetar man med drama i grundskolans tidigare år?

Författare: Annette Lindh

Termin och år: Hösten 2010/11

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Marie-Louise Hansson- Stenhammar

Examinator: Marie-Helene Zimmermann Nilsson

Rapportnummer: HT10-6110-03

Nyckelord: drama, kreativitet, estetik, sociokulturellt perspektiv

Sammanfattning:

Syfte

Syftet med detta arbete är att beskriva och undersöka om och i så fall på vilka sätt pedagoger i grundskolans tidigare år använder sig av drama i sin undervisning. Dessutom undersöks vilka åsikter samt föresatser som pedagogerna har när det gäller drama och gestaltning som en alternativ inlärningsmetod utifrån teorier om inläring och dramapedagogik, samt deras inställning till lek och lärande i skolan. Detta eftersom det i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, står skrivet att elever skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer under sin bildningsgång. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet.

Metod

Datainsamlingen bestod av fallstudier, dessa grundar sig på en kvalitativ undersökning i form av intervjuer. Pedagogerna som intervjuades var fem till antalet och var verksamma i grundskolans tidigare år. Från förskoleklass upp till skolår 6.

Resultat

I korthet kan nämnas att undersökningen visade att drama förekommer i undervisningen för grundskolans tidigare år bland dem som intervjuades, detta sker i olika former och syften. I analysen av intervju svaren framkom det att pedagogerna bland annat använde sig av rollspel, charader, dramalekar, lekar, handdockor/dockteater, i trygghets- och värderings övningar samt att de utgick från litterära texter som sedan eleverna fick gestalta på olika sätt. I de fem pedagogernas resonemang kan man utläsa att de är eniga om att drama och gestaltning är betydelsefullt både när det gäller på individ- och på gruppnivå, dels för att stärka individens självkänsla och självförtroende men också för att stärka gruppkänslan och för att utveckla empati för andra medmänniskor. Samtliga pedagoger lyfte upp betydelsen om att använda en variation av olika arbetssätt för att ge eleverna olika ingångar till kunskapsinhämtning, eftersom alla barn lär sig på olika sätt. De menar att drama och gestaltning kan vara ett sätt att nå insikter i sin kunskapsinhämtning.

Förord

Den resa jag inledde i början på november 2010 har resulterat i denna examensuppsats, som du nu har i din hand. För mig har arbetet inneburit en lärorik tid och jag hoppas att du som läsare ska finna intresse i att ta del av nästkommande sidor.

Först vill jag tacka de pedagoger som har delat med sig av sin tid och sina erfarenheter. Utan er hjälp och engagemang hade inte denna undersökning varit möjlig att genomföra. Ni har gett mig en värdefull inblick i era verksamheter, samt er syn på drama. Under intervjutillfällena fördes många intressanta och inspirerande samtal som jag sedan kunnat analysera i min studie. Jag har även blivit inspirerad och motiverad till att använda mig av drama i undervisningen.

Sedan vill jag rikta ett stort tack till min handledare Marie-Louise Hansson- Stenhammar som under skrivprocessen varit ett enormt stöd. Tack för din tid, dina erfarenheter och vägledning under skrivprocessen i examensarbetet. Det har varit en mycket lärorik period.

Sist vill jag tacka min familj som har fått dela min uppmärksamhet med datorn, under den här perioden. Det har inte alltid varit så lätt för er under den här perioden, tack för ert tålamod!

Tack alla för ett stöd!

Varekil, december 2010

Annette Lindh

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
1.2 Problemområdets relevans	5
Förankring i styrdokument – Lpo 94.....	5
1.2 Syfte och problemformulering	8
1.3 Begreppsdefinitioner	9
2. Teoretisk anknytning och litteraturgenomgång.....	10
2.1 Centrala aspekter av sociokulturella perspektiv på lärande	10
2.2 Vygotskij	10
2.3 Lek och drama ett nära samband.....	12
2.4 Dramahistoria	16
2.4.1 Dramainspiratörer och pedagoger som har haft betydelse för dramats utveckling.....	16
2.4.2 Konstpedagogiska perspektivet.....	16
2.4.3 Personlighetsutvecklande perspektiv	18
2.4.4 Kritiskt frigörande perspektiv	19
2.4.5 Holistiskt perspektiv.....	20
2.5.5 Kreativt lärande	23
3 Metod och tillvägagångssätt.....	23
3.1 Kvalitativ fallstudie	23
3.2 Urval av undersökningsgrupp	24
3.3 Genomförande och bearbetning av insamlad data – analys	25
3.4 Etiska övervägande i samband med intervju.....	26
3.5. Studiens tillförlitlighet.....	27
4. Resultatredovisning	299
5. Diskussion	37

5.1 Metoddiskussion.....	37
5.2 Resultatdiskussion.....	38
5.2.1 Resultatdiskussion av intervjuresultaten utifrån det sociokulturella synsättet på lärande och kunskap.	39
5.3 Egna slutsatser.....	41
5.4 Didaktisk konsekvens.....	43
5.5 Fortsatt forskning	44
Referenslista	45
Bilaga 1	47

1 Inledning

Detta arbete har kommit till som ett examensarbete inom lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Under min utbildning har jag läst kurser som berör estetiskt lärande, såsom drama och skapande verksamhet för tidigare åldrar, en termin. Under min utbildning kom jag i kontakt med drama, teater, musik, dans, rytmik – rörelse och bild. Då väcktes mitt intresse och nyfikenhet för estetiska lärprocesser. Det specifika intresset med detta arbete är att få en inblick i, hur några pedagoger förhåller sig ute i verksamheterna till att använda sig av drama och gestaltning i grundskolans tidigare år.

1.2 Problemområdets relevans

Här nedanför följer en beskrivning av vad som ligger till grund för mitt arbete, bland annat Lpo 94, tidigare forskning samt övrig litteratur.

Förankring i styrdokument – Lpo 94

Läroplanerna vilar bl.a. på FN:s konvention om barnets rättigheter där barns rätt till yttrandefrihet och ett rikt kulturliv är fastslagna (Barnkonventionen, 2009:19). I läroplanerna anges skolans värdegrund och uppgifter. Där står vilka mål och riktlinjer som gäller för verksamheten.

Monica Lindgren (2006:19f) nämner i sin avhandling *Att skapa ordning för det estetiska i skolan* att idén om estetik är central i läroplanen för grundskolan, Lpo 94. Estetik ses som en del av integration till de övriga skolämnena. Vidare nämner Lindgren att i Lpo 94 ”framställs verksamheterna drama, rytmik, dans, musicerande och bild i högre grad som uttrycksformer och som aspekter av skolarbetet än som ämnen, vilket ligger i linje med försöket att nedtona ämnesgränserna och det som Myndigheten för skolutveckling (2004) uttrycker som att upphäva gränserna mellan teori och praktik (a.a.).

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94, är det uttalat att eleverna ska få tillfällen att utforska olika estetiska uttryck däribland drama. Under skolans uppdrag kan man läsa följande:

” [...] I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig” (2009:6f).

I de strävansmål som nämnts ska skolan förutom detta sträva efter att varje barn känner trygghet och lära sig ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra. Under normer och värden, under mål att sträva efter står det att skolan skall sträva efter att varje elev:

- ”Utvecklar sin egen förmåga att uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter”,
- ”respekterar andra människors egenvärde”,

- ”tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverka till att bistå andra människor”,
- ”Kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen” och
- ”visa respekt för och omsorg om såväl närmiljö som miljön i ett vidare perspektiv” (2009:8).

Under kunskaper står det att:

”Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem. Dessa ger också en grund för fortsatt utbildning. Skolan skall bidra till elevens harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen. Lärarna skall sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former” (2009:9).

Utifrån dessa strävansmål och tolkning av läroplanen Lpo 94 ska skolan erbjuda meningsfulla sammanhang, relaterade till verkligheten för elevernas inläring. I samband med detta ska kommunikationen utgöra en central del. Som nämnts ovan ska eleverna få samtala mycket, formulera sig och pröva argument både skriftligt och muntligt, men också genom olika uttrycksmedel som exempelvis Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild. Genom att använda sig av drama och gestaltning som uttrycksätt och som metod tror jag att man kan uppnå många av de strävansmål som nämns i Lpo 94. Med hjälp av drama och gestaltning kan man inhämta insikter och kunskaper genom att både intellektet, känslan och kroppen är engagerade samtidigt. Kunskapen fastnar på ett helt annat sätt, än om vi hör det berättas eller läser om det. Från min tidigare verksamhetsförlagda utbildning och praktikplats är min erfarenhet att de väldigt sällan använde sig av drama och gestaltning i undervisningssyfte. Det tycker jag är synd, min tolkning är genom att använda sig av drama och gestaltning kan eleverna få djupare förståelse, när de får leva sig in i och uppleva olika situationer och på detta sätt får eleverna egna erfarenheter att relatera till när de möter andra människor. I detta arbete vill jag undersöka hur andra skolor och pedagoger arbetar med drama och gestaltning.

Bakgrunden till denna undersökning och ämnesval är mitt intresse för drama och gestaltning, som uttrycksform och inlärningsmetod för barns lärande. En av de främsta utmaningarna pedagoger ställs inför är att skapa en miljö med goda lärandeförutsättningar för alla elever i skolan. Som pedagog möter man många elever i sitt dagliga arbete och elever som har olika behov och förutsättningar i sitt lärande. En inlärningsmetod passar inte samtliga elever, eftersom de behöver olika stöd vid olika tillfällen. Detta innebär att en pedagog behöver ett brett register av tillvägagångssätt att ta till, för att vara behjälplig när eleverna ska inhämta och utveckla sina kunskaper. Som pedagog behöver man kunskaper i att ge vägledning, uppmuntran och stöd som främjar elevernas olika läroprocesser. I detta arbete vill jag därför söka efter mer kunskap för att kunna inspirera eleverna på olika sätt. Samt lyfta fram de möjligheter som drama och gestaltning kan bidra med i elevers lärande.

Tidigare forskning

När man arbetar med drama i undervisning kan man ha olika syften med att använda sig av drama, det innebär att man kan använda sig av olika dramatiska former och pedagogiska inriktningar. De olika dramatiska formerna har sitt ursprung i ett flertal filosofer, forskare och pedagoger. Detta redovisas senare under rubriken teori och litteraturgenomgång.

I litteratur och tidigare forskning kan man identifiera tre olika diskurser om estetiskt lärande: estetiskt lärande som fostran, subjektiva upplevelser och som inlärningsstöd. Detta redogör både Saar (2005) och Lindgren (2006) för i sina avhandlingar.

I min undersökning utgår jag från en avhandling som är skriven av Mia Marie F Sternudd (2000). Titeln på hennes avhandling är *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner*. Enligt Sternudd kan man i läroplanstexter tolka in att ett dramapedagogiskt synsätt ska genomsyra alla ämnena i skolan, fastän att dramapedagogik inte omnämns. Vidare nämner hon att konstnärliga uttrycksformer ska värderas likvärdigt med andra kunskapsformer. Sedan nämner Sternudd att i uppnåendemålen kan man urskilja att det finns en spegling mot olika ämnen där drama kan tolkas in i formuleringarna. Denna avhandling har en grund för vilka dramapedagogiska inriktningar som finns och Sternudd har undersökt pedagogikens roll relaterat till läroplansdokument. Sternudd nämner också dramapionjärer inom varje dramapedagogiskt område. Dessa kommer senare att beskrivas mer utförligt under rubriken teori och litteraturgenomgång.

Övrig litteratur

År 1999-2001 förekom det ett samarbete mellan Skolverket och Kulturrådet. De hade ett gemensamt regeringsuppdrag, att samordna de nationella insatserna för att stimulera utvecklingsarbetet med kultur i skolan. I deras skrift kan man läsa om det vidgade språkbegreppet: "Genom språket blir kunskap synlig och hanterbar. Det gäller alla språkliga uttryck. Lärande kan ske genom muntlig förmedling eller texter men också genom bild, drama, dans och musik. Dessa språk öppnar många olika vägar för barn och ungdomar att uttrycka sig och ger dem en variation av möjligheter till kunskap och kommunikation. I ett mångkulturellt, dynamiskt och socialt rikt samhälle behövs flera språkliga former. De utvecklar en människas tänkande och kreativitet, hennes relationer till andra och hennes personliga och kulturella identitet" (www.skolverket.se). Även här betonas vikten av att ha tillgång till många olika sätt att uttrycka sig på, att få tillgång till olika språk och uttryckssätt är betydelsefullt för att klara sig i samhället.

Utifrån det som har presenterats under problemområdets relevans, ligger till grund för min motivering av det valda arbetes ämnesområde.

Under min utbildning har vi läst om olika perspektiv som berör lärande. Det perspektiv som har blivit en viktig grund för mig, är det sociokulturella perspektivet på lärande. Det sociokulturella perspektivets kunskapssyn utgår från att kunskap och lärande konstrueras genom dialog, i sociala möten med andra människor och den kontext de befinner sig i. Det vill säga att kunskapen är distribuerad bland människorna inom en grupp och lärandet främjas av att deltagarna har olika kunskaper och färdigheter. Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter (Dysthe, 2003:31ff).

Om man har insett vad Lev S Vygotskij (1995) säger, ”att det är genom språket som utveckling av tänkandet och lärandet sker, är skälet desto större att skapa rum för språkliga verksamheter där det finns plats för kommunikativa processer mellan eleverna och mellan elev och lärare.” så förstår man att i lärande situationer är det därför viktigt att pedagoger erbjuder många tillfällen för meningsfullt lärande, lärorika upplevelser och möten, detta kan ske bl.a. genom att använda sig av drama i undervisningen. Även skolverket och kulturrådet betonar vikten av att ha tillgång till många olika sätt att uttrycka sig på, att få tillgång till olika språk och uttryckssätt är betydelsefullt för att klara sig i samhället. Detta anser jag kan ske med hjälp av ett sociokulturellt synsätt på kunskap och på lärande.

1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med detta arbete är att beskriva och undersöka om och i så fall på vilka sätt pedagoger i grundskolans tidigare år använder sig av drama i sin undervisning. Dessutom undersöks vilka åsikter samt föresatser som pedagogerna har när det gäller drama och gestaltning som en alternativ inlärningsmetod utifrån teorier om inläring och dramapedagogik, samt deras inställning till lek och lärande i skolan.

De frågeställningar som valts att fokusera på i min studie är:

- Anser pedagogerna att de använder sig av drama i sin undervisning?
- Under vilka former förekommer drama i undervisningen?
- Vilka intentioner har pedagogerna med att använda sig av drama?
- Vad anser pedagogerna om lekens betydelse för elevernas lärande?

1.3 Begreppsdefinitioner

Under denna rubrik kommer aktuella begrepp som används i texten att definieras, för att underlätta för läsaren:

Ett centralt begrepp som används i arbetet är **drama** – I Nationalencyklopedin (<http://www.ne.se/drama>) kan man läsa att: ”Ordet drama har ett grekiskt ursprung och betyder handling och skådespel. Drama kan också beskrivas som en konstnärlig och pedagogisk arbetsform där lekar, gruppövningar, improvisationer, rollspel och olika teaterformer, m.m. ingår. Lindö (2002:103) skriver att ”drama är en skapande aktivitet där de egna sinnena är central”. Sternudd (2000:32) definierar att drama kan associeras till dramat, det skrivna dramat och skådespelet, att framföra texten sceniskt, att agera samt pedagogik som innefattar fostran och undervisning, att påverka samt att leda någon till kunskap.

Ett annat begrepp är **estetik** - Järleby (2005:7) beskriver att estetik handlar i grunden om förnimmelse, att uppleva genom att använda sig av sina sinnen. Han förklarar att estetik kan handla om att lyssna, betrakta, läsa eller på annat sätt ta del av det man möter i livet, det vill säga verkligheten. Estetik kan också handla om att ta del av konst i olika former samt reflektera över det. Vidare nämner Järleby att estetik kan handla om att delta i ett konstnärligt sammanhang där man använder sig av sina sinnen i ett uttrycksfullt skapande. Vilket innebär att en estetisk verksamhet ges ett praktiskt innehåll av exempelvis musik, bild, drama, teater, film och skrivande m.m. En liknande förklaring ger Nationalencyklopedin (<http://www.ne.se/estetik>).

Ett tredje begrepp är **kreativitet** – I Nationalencyklopedin (<http://www.ne.se/kreativitet>) beskrivs att begreppet kan översättas med förmåga till nyskapande eller till frigörelse från etablerade perspektiv. Vygotskij (1995:11ff) förklarar att kreativitet är en mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapande är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av känsla eller intellektet, en konstruktion som bara ger sig till känna och existerar i människans inre. Vidare nämner han att kreativitet handlar om att använda sin kombinatoriska förmåga, d.v.s. genom att ”observera, välja ut och organisera delar av sina upplevelser och delar av sina fantasier eller drömmar för att ge liv åt en ny konstnärlig verklighet” (a.a.).

Teater/drama

Hägglund & Fredin (2001:9) nämner att det råder en förvirring kring begreppen teater och drama. Vad är teater och vad är drama? Vilket även Järleby (2005:13ff.) omtalar. Vidare nämner Järleby att ”teater är ett begrepp som ger associationer till någon form av uppträdande inför publik. Samt kan beskrivas som en mänsklig kommunikation, mellan skådespelare, givna roller eller mellan en scenisk berättelse och en publik”. Teater kan också ses som ”en lek med givna regler, som en rituell handling eller som en tolkning och gestaltning av olika texter, som förmedlar en berättelse eller ett budskap. Teater kan även ses som ett verktyg i en undervisningsprocess där målet är att med teatrala medel nå en viss insikt i mänskliga beteenden och mänskliga relationer. Den här processen kallas ofta för drama”. Vidare nämner Järleby att man kan se samhörigheten mellan teater och drama på flera olika nivåer. Både inom teater och inom drama arbetar deltagarna med uppdyktat material i en ”som – om – situation där agerandet är en viktig faktor. Både i teater och drama är kommunikationen i centrum där relationerna inom gruppen, mellan olika rollgestalter och kommunikationen mellan aktörer och publik kan fokuseras. Järleby nämner dessutom att det ibland framhålls att skillnaden mellan teater och drama skulle bestå i att teater är publikanpassad medan drama

avstår från att blanda in någon publik. Detta menar han är en sanning med modifikation då dramaövningar gärna inkluderar små uppspel inom den aktuella gruppen, där några av deltagarna blir aktörer och den andra delen blir publik. Ytterligare samhörighet mellan drama och teater visar sig ofta i att övningarna inom dramaverksamhet kan leda till eget teaterskapande som resulterar i teaterföreställningar med publik och att teaterinriktningar ofta använder sig av dramaövningar i arbetsprocessen fram emot färdigställandet av en teaterföreställning. Även Sternudd (2000:49) nämner att dramapedagogik oavsett inriktning ligger nära teatern på så vis att teaterns språk, agering används.

2. Teoretisk anknytning och litteraturgenomgång

Inledningsvis presenteras sociokulturell teori och en presentation av Lev S Vygotskij, samt hans syn och tankar på kunskap och lärande. Sedan följer en redovisning av litteratur som kan kopplas till drama som t.ex. lekens betydelse. Därefter presenteras dramahistoria och dramainspiratörer och pedagoger som har haft betydelse för dramats utveckling och tidigare forskning.

2.1 Centrala aspekter av sociokulturella perspektiv på lärande

Det sociokulturella perspektivets kunskapssyn utgår från att kunskap och lärande konstrueras genom dialog, i sociala möten med andra människor och den kontext de befinner sig i. Det vill säga att kunskapen är distribuerad bland människorna inom en grupp och lärandet främjas av att deltagarna har olika kunskaper och färdigheter. Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter (Dysthe, 2003:31ff).

I sociokulturell inlärningsteori ägnar man sig t.ex. åt det ofta komplicerade samspelet mellan redskapet och den lärande, hur redskapen är uttryck för och bär med sig ideologier från specifika kulturer där de har uppstått, och vad införandet av nya redskap gör med läro-kulturen.

2.2 Vygotskij

Den ryske kunskapssteoretikern Lev S Vygotskij (1896-1934) har spelat en stor och viktig roll och är den teoretiker som det refereras mest till inom denna tradition. Hans teorier om språk och tänkande har haft stor betydelse för dagens språk- och skolforskare. Vygotskij ägnade sig åt den psykologiska forskningen, han studerade bl.a. människan i förhållande till konst och litteratur. Från en allmän kritisk granskning av västpsykologins idealistiska teorier utvecklade han den kulturhistoriska dialektiska teorin. En grundtanke i den kulturhistoriska teorin är att människor föds in i en kulturell-, historisk-, och social miljö som anger utvecklingens möjligheter och begränsningar. Utifrån min tolkning och som jag har förstått det, så beroende på var man föds i världen och växer upp har betydelse för människan/individens utveckling. Vi påverkas och utvecklas av hur samhället ser ut, och lär oss agera med omgivningen och följa de lagar, normer och den kultur, som förväntas av oss. Olika kulturer har olika uppfattningar om världen. Vi behöver olika redskap för att anpassa oss till den rådande omgivningen. Därmed har vi olika förutsättningar och begränsningar. Ett barn som växer upp i Afrika utvecklas på ett annat sätt och utvecklar andra saker än vad ett barn som är uppväxt i Sverige gör eftersom olika kunskaper och färdigheter behövs i deras livsmiljöer. Eftersom kunskaper är distribuerade bland människor inom en grupp kan vi tillägna oss de kunskaper och färdigheter som behövs just i den miljön som vi föds in i och göra den till vår egen (Säljö, 2000:68).

Vygotskij (1995:9ff) talar om två mänskliga beteenden som kan urskiljas. Det är förhållandet mellan reproduktion (återskapande) och kreativitet. Dessa två aspekter är viktiga för vår utveckling. Det ena är det reproduktiva som är förknippat med minnet. Det innebär att vi kan återskapa, upprepa redan tidigare skapade och utarbetade handlingsmönster eller återuppliva spår av tidigare intryck samt bekräftande av tidigare erfarenheter. Det andra beteendet är det som Vygotskij kallar det kreativa eller kombinatorisk. Den möjliggör anpassning till nya förhållanden i den kulturella, historiska och sociala miljön. Den mänskliga hjärnan är inte bara ett organ som bevarar och reproducerar våra tidigare erfarenheter, den är också ett organ som kombinerar, kreativt bearbetar och skapar nya situationer och ett nytt beteende ur dessa tidigare erfarenheter. Den kreativa förmågan kallar Vygotskij för fantasi. Fantasi bygger alltid på material som hämtas ur den givna verkligheten. Fantasin är en mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapande är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan, en konstruktion som bara existerar och ger sig till känna i människans inre. Sammanfattningsvis kan sägas att med hjälp av fantasin skapar varje individ sin egen bild av verkligheten genom att kombinera element från tidigare erfarenheter. Det finns inga motsättningar mellan fantasi och verklighet. Fantasi är inget primitivt eller metafysiskt utan en medvetandeform som hör ihop med verkligheten på olika sätt. Genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor. Medvetandet förenar känsla, betydelse och mening, tanke och känsla hör ihop. Fantasiprocessen ses som en tolkningsprocess med komplex av förändringar, särskiljanden, omgrupperingar, förtätningar, krympningar och överdrifter. Fantasin är grunden för varje kreativ aktivitet inom alla kulturers områden och möjliggör det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet. Utan denna förmåga skulle människan inte vara en framtidsinriktad varelse, som skapar sin framtid och samtidigt förändrar den (a.a.).

Dysthe (2003:45f) nämner att Vygotskij talar om verktyg/redskap som har betydelse för lärande. Dysthe berättar att med verktyg avses de resurser som vi har tillgång till och som vi använder oss för att tolka, agera och förstå omvärlden, exempelvis språkliga eller intellektuella, fysiska, tekniska och semiotiska redskap. De innehåller tidigare generationers erfarenheter och insikter, som förs vidare från generation till generation. Det vill säga vi skaffar oss de redskap som behövs för att tänka och agera i vår kultur och miljö.

Redskap medierar verkligheten för människor i konkreta verksamheter. Det var Vygotskij som införde begreppet mediering, som används om alla typer av stöd eller hjälp i läroprocessen antingen det handlar om personer eller verktyg i vid mening. För människan är språket det viktigaste medierande redskapet. Språket använder vi för att förstå och tänka för egen del och för att förmedla det vi förstår till andra. Vårt behov av att kommunicera med varandra gör så att språket utvecklas.

Ett annat begrepp som Vygotskij införde är ”den närmaste utvecklingszonen”. Vygotskij ansåg att barn har potentiella utvecklingszoner. Enligt Björk och Liberg (1996:13) menar Vygotskij att det finns ett utvecklingsrum, en zon, att arbeta inom. Inom dessa utvecklingszoner finns det som barnet redan kan och här finns också utrymme för det som barnet inte klarar av på egen hand men som de kan klara av tillsammans med andra. Barnet kan behöva stöd från en vuxen eller en kamrat som kommit längre, för att komma vidare i utvecklingszonen. På så vis lär barnet sig att så småningom klara det själv, genom stöd, vägledning och uppmuntran. Dysthe (2003:81–82) tar även upp detta och tillägger att, när det gäller undervisning är det viktigt att ge stöd till barnet, men man måste vara observant på vilken utvecklingszon som barnet befinner sig på. Detta för att, om stödet ges på en för låg nivå eller för hög nivå, blir det ineffektivt med tanke på barnets allmänna utveckling. Detta

kan vara problematiskt, eftersom alla barn sällan befinner sig i samma utvecklingszon exempelvis inom en klass eller en barngrupp i förskolan (a.a.).

2.3 Lek och drama ett nära samband

Lindqvist (2000:25) talar om ett nära och starkt samband mellan lek, drama och teater. Hon menar att leken liknar teatern. Det estetiska innehållet, grundelementen är desamma i lek och drama, såsom ”författare, regissör, skådespelare och publik”. Samt att man kan identifiera ”roller/figurer, handling/fabel, värld/tid och rum och att i båda fallen handlar det om en uppdiktad handling”. Vidare nämner Lindqvist att man även kan urskilja de ”dramatiska verkkningsmedlen, såsom kontrast, symboler, ritualer och rytm” som är viktiga i både rollek och drama. Både i lek och i drama framförs en berättelse, ”antingen i sin helhet eller som enskilda episoder”. ”Även när det gäller det klassiska dramas förlopp kan man se likheter med barns lek”, genom att man kan identifiera ”inledning, stegring, höjdpunkt, fall och kris” (a.a.). Liknande resonemang för Vygotskij (1995:82ff), vidare nämner han att leken kan betraktas som den ursprungliga dramatiska formen och att dramat står leken närmare än någon annan form av skapande. Vygotskij nämner dessutom att teaterlek ligger mycket nära dramatiseringen, så nära att gränserna ofta suddas ut helt (a.a.). I följande avsnitt kommer lekens betydelse för barns utveckling att beskrivas.

Lekens betydelse för barns utveckling

Under denna rubrik presenteras ett fåtal vetenskapsmän/forskare och dramapedagoger som har bidragit till framväxten av kreativt lärande och utvecklat olika lekteorier. Betydelsen av leken för lärande har betonats under flera decennier. Olika forskare har olika syn på lek och dess betydelse och ända sedan det antika Grekland har olika vetenskapsmän inom olika områden spekulerat och forskat kring lekens betydelse. Här nedanför följer nu en historisk tillbakablick till nutida vetenskapsmän och forskare.

Hägglund & Fredin (2001:97) skriver om filosoferna Platon som levde 427-437 f.Kr. och Aristoteles som levde 384-322 f.Kr., de använde sig redan då av lek och dramatisk verksamhet i sin undervisning. ”De hävdade att det man lär sig under tvång och plåga inte fastnar lika bra och djupt som det man lär under lustfyllda former”, detta tankesätt kan man se återspeglar sig genom åren ända fram till idag, bland vetenskapsmän och forskare (a.a.).

Järleby (2005:29ff) skriver att under upplysningstiden kom individen och de samhällsliga frågorna att stå i fokus. År 1762 gav den schweizisk-franske upplysningsfilosofen Jean – Jacques Rousseau som levde 1712-1778, kom ut med sin uppfostringsroman ”Émile” 1762. I den utmanade han den traditionella synen på barnuppfostran och även synen på utbildning. Den väckte en stor debatt bland folket. Det revolutionerande var att han som jag tolkar det ansåg att ”barnet själv söker upp den kunskap som livet och sammanhanget frågar efter”. Han lade över ansvaret på barnet självt, och ansåg att varken föräldrar eller lärare behövde tvinga på barnet fostran eller utbildning. Han menade att man skulle ta vara på barnets resurser. Jag tolkar även Rousseau som att barn har en stor kunskapsörst och nyfikenhet och vilja till att lära och att barnets strävan är att inhämta de kunskaper som är betydelsefulla för barnet, en individuell pedagogik. Vidare skriver Järleby att Rousseau ville se ett utbildningssystem där läraren istället intog en iakttagande och handledande roll och inte gav sig in i undervisningsprocessen förrän eleven efterfrågade hjälp eller kommit i någon återvändsgränd och behövde hjälp för att komma vidare. I boken ”Émile” hyllar Rousseau leken och anser att den är barnets naturliga sätt att inhämta läroämnen på (Hägglund & Fredin, 2001:89). Järleby (ibid:34) tar även upp att Rousseaus frihetspedagogiska program så småningom fick en

romantisk stämpel som kritiserades hårt av 1800-talets reformpedagoger. Vidare nämner han att än idag kan vi se och känna igen spår av Rousseaus tankar inom den svenska skolan. Via styrdokument exempelvis i Lpo 94, där man kan läsa att eleven själv ansvarar för att lägga upp en planering för sitt lärande, lärarna gör undervisningen deltagarstyrd samt utgår från problemlösning eller samtal i lärandet mer än utifrån färdiga kunskapskoncept (a.a.).

Under 1800-talet ökade intresset både för de sociala och psykologiska frågorna bland vetenskapsmän. På 1800-talet kommer Friedrich Fröbel som levde 1728-1852, med sin syn på lekens betydelse. Fröbel förordade den fria lekens betydelse och han ägnade sig åt att observera barns naturliga beteenden. Observationerna använde han sedan som underlag då han utformade sin pedagogik. I observationerna kom han fram till att barnen ägnade stor del av sin vardagssysselsättning åt den spontana leken. Fröbel startade år 1840 en småbarnskola, som han kallade för kindergarten. Fröbel utgick i sin pedagogik från barnens lust att leka och att skapa. Han förespråkade att barnen skulle använda material ”som de kunde tillverka egna föremål av, än färdiga och dyrbara leksaker” (Järleby, 2005:58f). Fröbel utvecklade speciella ”lekgåvor” som skulle hjälpa det pedagogiska arbetet och som han ansåg att barnen var intresserade av. Än idag kan vi finna spår av dessa lekgåvor ute i verksamheterna. Frøbels pedagogiska program har haft ett stort inflytande på kreativt lärande och betytt mycket för förskolepedagogiken i svenska förskolor och i grundskolans tidigare år. Fröbel gjorde en liknelse mellan barn och små plantor. Min tolkning av det är att om barnet ges god omvårdnad, rätt omsorg och näring, har barnet alla möjligheter till utveckling och tillväxt. De här komponenterna betydelsefulla både för barnet och plantan, för att kunna växa och frodas, får barnet inte det här finns risken att de tappar orken och lusten och nyfikenheten till att utforska och lära för livet, som det trots allt handlar om (a.a.).

Ytterligare en vetenskapsman/forskare som framhåller lekens betydelse var den österrikiske läkaren Sigmund Freud som levde 1865-1939. Han har betytt mycket och haft stort inflytande med sina psykologiska upptäckter. Freud ägnade sig åt psykoanalys och anses vara psykoanalysens fader. Han urskiljer att leken har två viktiga funktioner för barns utveckling och liv. Det ena är att i leken ges barnet möjlighet att uppfylla önskningar och det andra är att i leken kan barnet bearbeta olika problem och trauman (Hägglund & Fredin, 2001:91). Liknande resonemang för Winnicott som nämns här nedanför. Freud skiljer på känsla och förnuft. ”Den känslomässiga sfären kallar han för primär, de primära processerna bygger på drift och impulsiva känslor. De är omedvetna och subjektiva. Det vill säga styrs av lustprincipen. Medan förnuftet, de sekundära processerna styrs av realitetsprincipen, som gör att vi kan anpassa tänkandet och handlandet till verkligheten och dess krav. Freud relaterar inte utvecklingen till den omgivande kulturerna så som Vygotskij gör, som nämns lite längre ned i texten. Hans synsätt ”kännetecknas av ett biologiskt, naturvetenskapligt perspektiv, där känslor skiljs från rationalitet och där de estetiska mönstren inte beskrivs som tankemönster” (Lindqvist, 2002:34).

Engelsmannen Donald Woods Winnicott som levde 1896-1971 var barnläkare och utbildade sig till psykoanalytiker. Han använde sig ofta av lek som terapiform. Winnicott ägnade precis som Freud mycket tid till att försöka ”förstå och formulera hur lek uppstår och vad den har för funktion” i en människas liv. Enligt Winnicott hänger lekens uppkomst ihop med de själsliga processer som det lilla barnet går igenom när de börjar uppfatta sig själv som en individ. Barnets första lek ”varken försiggår i barnets inre eller i den yttre omvärlden. Istället äger den rum i ett område som ligger mellan det yttre och inre”. Det här mellanområdet kallar han för lekrområde eller det tredje rummet. Precis som Freud menar han att i leken kan barnet föra ut sina inre behov och drömmar, och möta föremål och impulser från yttrevärlden”. Winnicott

betonar vikten av att barn får gå in på djupet i sina lekar. Om barn inte ges den möjligheten och ofta störs eller avbryts i sina lekar menar han att det kan leda till att barnet då kan få svårt att hålla sitt lekområde tryggt och starkt. Det kan då leda till att barnet kan bli rädd att fördjupa sig i en aktivitet. Som en följd av detta kan det då medföra att barnet blir rastlöst och får koncentrationssvårigheter. ”När barn leker är de ofta helt uppslukade av sin lek. Tid och rum och vad som händer runt omkring dem blir mindre viktigt än det som sker i leken”. Det här kan nog de flesta komma överens om, som sett barn leka. Lekområdet, det tredje rummet anser han att vi bär med oss genom hela livet. Winnicott menar att vi befinner oss i det när vi till exempel skapar eller upplever konst. Det är i lekområdet som bra terapi äger rum anser han. ”Han säger att vi befinner oss i våra tredje rum när vi gör de saker som gör livet värt att leva” (Hägglund & Fredin 2001:92f).

Även Vygotskij(1995:9ff), som levde 1896-1934, förordade lekens betydelse för utveckling. Han ansåg att alla människor är kreativa, redan i mycket tidig ålder finner vi hos barnet kreativa processer, som bäst iaktas i deras lekar Den kreativa förmågan kallar han för fantasi som nämnts ovan. Fantasins skapande aktivitet är beroende av rikedom och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör material som fantasikonstruktionerna byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. I leken tolkar, återskapar barnet sina tidigare upplevelser och ger dem liv. Barnets lek är en kreativ bearbetning av upplevda intryck, de återskapar inte exakt så som det var i verkligheten. Utan de dramatiserar, förvandlar och överdriver. Barnet kombinerar dem och skapar därmed en ny verklighet, som motsvarar deras behov och intressen. Det vill säga intrycken från omvärlden förenas till något nytt med hjälp av fantasin. Med hjälp av leken berättar barnet en historia. Vygotskij anser att barns skapande och lek flyter samman till en enhet, av den anledningen att när barnet leker skapar de och när de skapar leker de genom att de använder sig av sin fantasi. Han anser också att de estetiska och kulturella formerna redan går att urskilja i barnets lek och det som utmärker fantasiprocessen finns i leken. Vygotskij (ibid.1995:83) nämner vidare att leken är barnets livs- skola, som fostrar det andligen och fysiskt. Lekens betydelse är enorm för karaktärsdaning och utvecklandet av världsuppfattningen.

Lindö (1998:97ff) nämner om Birgitta Knutsdotter Olofsson som är född 1929. Knutsdotter Olofssons definition av lek är att leken har ”som om”- karaktär. ”Det som är ”på lek” är skiljt från ”icke lek” för det är inte på riktigt”. Leken är lustfylld och kan bara uppstå i frihet från hot och otrygghet. Den äkta leken sker på barnens egna initiativ (fri lek). Om pedagogerna sätter igång leken övergår leken till att vara styrd lek. ”I leken kan barnet behandla verkligheten på ett respektlöst och okonventionellt sätt, som ger utrymme för nytänkande och kreativa lösningar”. I leken kan barnet våga pröva förhållningssätt, som i det verkliga livet kunde ha fått negativa påföljder”. Hägglund & Fredin (2001:95f) nämner ytterligare om Birgitta Knutsdotter Olofsson, att hon betonar de vuxnas betydelse för lek, det är den vuxne som lär barnet leka och vuxna är mycket uppskattade som lekkamrater. Vuxna som är lekglada och tillåtande kan göra mycket för att stimulera barnens lek. Den vuxnes roll är att locka fram leklusten hos barnet samt att lära och öva barnet i de oskrivna lagarna som finns i lekarna, som exempelvis samförstånd, turtagande och ömsesidighet, som barnet behöver lära sig för att leken skall kunna fungera och utvecklas harmoniskt samt för att kunna bli bra lekkamrater till andra barn.

Pramling & Sheridan (2006:9) skriver att ”Från det ögonblicket en människa föds, börjar hennes livslånga lärande och utforskande av omvärlden. Barnet lär och erövrar omvärlden med alla sina sinnen i ett oavbrutet samspel med omgivningen och med andra människor. Till

en början kommunicerar barnet med hjälp av rörelser för att så småningom utveckla förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. Det är i kommunikationen, i mötet med andra människor som vi skapar en gemensam relation till världen. Det är i kommunikation som barn både skapar förståelse för sin omvärld och blir delaktiga i kulturen. Barn gör nya erövringar av sin omvärld varje dag. Det sker genom lek, språk och lärande. Vidare nämner de att "när barn utforskar och försöker förstå sig själva och sin omvärld sker det oftast genom lek. Det går därför knappast att urskilja lek från lärande. I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. I leken upptäcker barn också sina förmågor och intressen. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i lärande" (a.a.).

Gunilla Lindqvist som också har forskat om lekens betydelse i barns utveckling och lärande, har intresserat sig för relationen mellan den vuxne/pedagogen och barnet/eleven. Lindqvist är mycket kritisk till bland annat Fröbels inriktning som hyllade den fria leken, utan inblandning av vuxna (Järleby, 2005:59). Hon har istället inspirerats av den ryske kunskapsteoretikern Lev S Vygotskijs kulturhistoriska teori och byggt många av sina resonemang på några av hans idéer. Hon nämner två viktiga aspekter med leken. Det ena är "att skapa mening" och det andra är "leken estetiska form, det vill säga sambandet mellan lek och kulturens mönster" (Lindqvist, 2000:25). Lindqvist (2002:17ff) förespråkar ett interaktivt samspel och lekande där vuxna/pedagoger deltar. Hon nämner också att genom leken utvecklar barn och vuxna/pedagoger ett samarbete och att barn är intresserade av att vuxna/pedagoger deltar i leken. Den vuxne kan då få en sorts frihet när den tar en rollgestalt. I leken kan den vuxne lämna sin vuxen- eller pedagogroll och bygga upp och skapa en "levande" relation, genom sin rollkaraktär och inte vara exempelvis den stränga och ordentliga som kräver disciplin. "Barnen vet att det är en lek och behöver då inte känna sig osäkra på de vuxnas regler". Lindqvist nämner även att det finns en dubbelhet i att gestalta roller, samtidigt är man både vuxen/pedagog och en rollfigur och hon har kommit fram till i sin forskning att den vuxne/pedagogen genom att delta i barns lek upplevs som mer intressant och spännande i barns ögon. Dessutom nämner hon att hon har "upplevt en känsla av att man som vuxen på förskola och skola är så neutral att man blir anonym och utbytbar, utan att någon märker det". En annan viktig funktion med att delta i barns lek är att man själv som vuxen/pedagog kan påverka och strukturera och utveckla och ge mening åt leken inifrån när man deltar, det vill säga att man gemensamt med vägledning och stöttning gemensamt utvecklar leken tillsammans. Därför förespråkar hon att vi som vuxna ska delta i leken/dramat.

Vygotskij (1995:15) nämner att en viktig fråga inom barnpsykologi och pedagogik är barnets skapande, utvecklingen av detta skapande och det kreativa arbetets betydelse för barnets allmänna utveckling och mognad. Detta skriver även Lindö (2002:98ff), hon nämner att de flesta barnforskare av idag anser att leken har en stor betydelse för barnets allsidiga utveckling och kunskapsinhämtning. Leken är viktig och fyller många funktioner, i samband med lek övas exempelvis "motoriken, fantasin, kreativiteten, identiteten, de intellektuella och kognitiva och de sociala färdigheterna". Samt språkutveckling och förmågan att kommunicera med andra. I Lpo 94, i avsnittet skolans värdegrund och uppdrag tar man också upp att "skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet" (2009:5).

2.4 Dramahistoria

För att ge er läsare en liten inblick i och för att få förståelse för den utveckling som drama har genomgått genom århundraden fram till modern tid, beskrivs under denna rubrik kortfattat dramahistoria. Sedan presenteras ett antal idégivare och inspiratörer från antiken till modern tid. Dramainspiratörer och pedagoger som omtalas är exempelvis Winifred Ward, Elsa Olenius, Peter Slade, Brian Way, Augusto Boal, Caldwell Cook och Dorothy Heathcote.

Hägglund & Fredin (2001:97ff) skriver att det förekom lek och dramatisk verksamhet i undervisningen av vuxna och barn redan på 300-talet före vår tideräknings början. I staden Aten i Grekland, levde och verkade filosoferna Platon och Aristoteles, som verkade på 400- och 300-talet f Kr. Deras filosofi var att det man lär sig under lustfyllda former fastnar och blir till djupare kunskaper än det som man lär sig under tvång och plåga.

Under den tidiga medeltiden då kristendomen växte fram, drev den kristna kyrkan igenom ett förbud mot all form av teater och dramatik. Det förbudet ”mjukades upp” och upphävdes emellertid under århundradenas gång. Eftersom kyrkan själv använde sig av dramatisk verksamhet i de skolor där präster utbildades. ”Mot slutet av medeltiden började kyrkorna till och med att använda sig av stora teaterföreställningar”, syftet var då att berätta bibliska historier och annat som de ville förmedla till den stora allmänheten. Sedan under renässansen på 1400- och 1500- talet ökade intresset för antikens Grekland och Rom, många konstnärer och pedagoger ville pånyttföda den antika kulturen, vilket man gjorde bl.a. genom att använda de antika dramatiska texterna. Man började använda de antika dramatiska texterna i undervisningssyfte, eftersom man ansåg att det var lättare för eleverna att lära sig ett främmande språk när texten var skriven i dialogform. Under 1600 - 1800-talet användes pjästexter av olika slag i skolorna och det var först i slutet av 1800-talet som drama började få sin moderna form som den har idag (Hägglind & Fredin 2001:97f).

2.4.1 Dramainspiratörer och pedagoger som har haft betydelse för dramats utveckling

Under denna rubrik beskrivs och presenteras hur drama i undervisning har sett ut genom tiderna. I denna del av arbetet lyfts det fram hur drama i undervisningen har sett ut genom tiderna. Syftet är att sedan i undersökningen se vilka former och inriktningar av drama som informanterna har använt sig av.

I avhandlingen *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra pedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner* (2000), som är skriven av Mia Marie F. Sternudd beskrivs fyra olika inriktningar inom begreppet dramapedagogik. Utifrån hennes klassificering av de olika perspektiven kommer nu dramainspiratörer och pedagoger att placeras in och redovisas efter de olika perspektiven, samt lärprocesser inom varje perspektiv kommer att redovisas. De fyra inriktningarna är: konstpedagogiskt perspektiv, personlighetsutvecklande perspektiv, kritiskt frigörande perspektiv och holistiskt lärande perspektiv.

2.4.2 Konstpedagogiska perspektivet

Den amerikanske pedagogen Winifred Ward som levde 1884-1975 och Elsa Olenius som levde 1896-1984 från Sverige får representera detta perspektiv.

Sternudd (2000) skriver att det konstpedagogiska perspektivet är historiskt förankrat i Creative Dramatics, även kallat skapande dramatik, det utvecklades ungefär samtidigt av Winifred Ward i USA och Elsa Olenius i Sverige. Det centrala inom detta perspektiv är att individen skall utveckla sin förmåga att uttrycka sig med konstnärliga uttrycksmedel, där agerande med andra är centralt. Vidare nämner hon att individens utveckling handlar om att kunna uttrycka sig med hjälp av sina sinnen, känslor, rörelse, tal och ljud, det vill säga att uttrycka sig med hjälp av sina personliga resurser (2000:49f).

Ward brukar beskrivas som den viktigaste dramapionjären i USA. Ward var en av grundarna av det moderna kreativa dramat. Hon var influerad och inspirerades av den amerikanske filosofen John Dewey som myntade begreppet "Learning by doing". Ward hade en akademisk utbildning där hennes huvudämne var filosofi och hon var teaterutbildad. Ward arbetade som lärare på Northwestern University i Evanston i Illinois, samtidigt som hon hade en del undervisning inom den lokala grundskolan. Dessutom ledde hon en lokal barnteater, där både vuxna, ungdomar och barn spelade tillsammans. Winifred Ward skrev en bok som heter "Creative Dramatics" som gavs ut 1930, i den beskrev hon sin metod om dramaarbete med barn. Det centrala i hennes metod var skapandet, lusten, kreativiteten och dramatisering av historier. Hon betonade dessutom att det gav barnen möjligheter att leva ut starka känslor och använda dem i ett konstruktivt sammanhang. Hon utvecklade och använde sig av metoden "Creative drama" för att göra litteraturundervisningen mer meningsfull och levande. Dessutom förespråkade hon att denna metod även kunde användas inom andra skolämnen. Ward använde sig mycket av pantomim, musik- och rörelselekar vid det förberedande arbetet med improvisationer (Hägglund & Fredin 2001:99f).

Elsa Olenius arbetade som barnbibliotekarie i Stockholm i början på 1930-talet och ansvarade för sagostunderna. Under sagostunderna ville hon stimulera barns läsning av litteratur, drama och kreativitet dessutom ville hon aktivera barnen i eget kreativt skapande kring en litterär text och göra det estetiska innehållet levande för barnen. Ett sätt att levandegöra innehållet i en text, var att hon lät barn göra charader och pantomimer till den litterära texten. År 1942 tog Olenius över en liten teaterlokal, som snabbt expanderade. Elsa Olenius hade ingen teaterutbildning utan var självlärd, men hon hade en kunnig medhjälpare som hette Brita Ekberg. År 1947 fick Olenius ett stipendium som gjorde det möjligt för henne att åka till USA. Där träffade hon många barnteaterpedagoger, bland annat Winifred Ward och lärde känna deras metoder, som hon sedan praktiserade i sina egna barngrupper, då hon kom hem till Sverige igen. 1955 övergick teatern som hon drev till en självständig kommunal verksamhet, och fick då namnet Vår Teater, som är en barn- och ungdomsteater som fortfarande existerar i Stockholm. En annan viktig inspirationskälla var Isabel Burger, även hon kom från USA, som höll en kurs i Stockholm 1957. Elsa lånade mycket av sin pedagogik från henne (Hägglund & Fredin 2001:114f; Sternudd 2000:52).

Lärandeprocesser inom det konstpedagogiska perspektivet:

Sternudd (2000:63f) beskriver att inom det konstpedagogiska perspektivet finns det primärt två mål som skapas i interaktionen mellan värdegrund, innehåll och metod. Det första målet handlar dels om att eleverna i interaktion med andra utvecklar sin sociala samarbetsförmåga, sin personlighet och sin kreativa uttrycksförmåga med hjälp av dramatisk verksamhet. Det andra målet är att tillsammans skapa en föreställning som ska ställas upp inför publik. Teaterformen är det dominerande arbetssättet där andra tekniker som övningar som exempelvis rollspel, improvisationer och forumspel ses som hjälptekniker. Elevernas förmåga att gestalta utvecklas successivt med hjälp av olika övningar där individens kreativa

uttryckssätt, koncentrations, tal, samarbetsövningar, avslappning, röst, kroppsspråk och kommunikation övas. Med hjälp av litterära texter och pjäser får eleverna undersöka och tolka innehållet/livet utifrån en rollkaraktär och vid bearbetningen av arbetet är fokus att nå en överensstämmelse mellan vad eleven vill uttrycka och den yttre gestaltningen. Vidare nämner Sternudd att olika språkliga uttrycksformer samverkar i skapandet av ett budskap och att eleverna övas i att slutföra ett gemensamt projekt, en föreställning inför publik (a.a.).

2.4.3 Personlighetsutvecklande perspektiv

De engelska pedagogerna Peter Slade som levde 1912-2004 och Brian Way som levde 1924-2006 får representera detta perspektiv.

Järleby (2005:21) beskriver att i ett personlighetsutvecklande perspektiv finns agerandet fortfarande med som en grundläggande metod men målsättningen med agerandet är inte att agera fram en föreställning utan att skapa kunskap om den egna personen i relation till andra människor.

I England skapades det personlighetsutvecklande perspektivet av drama av Peter Slade. På 1930-talet började Slade arbeta med teater för barn. Han ville att barnets naturliga dramatiska uttryckssätt skulle stimuleras. Han ansåg att det förekom en naturlig form av drama i barnens lek. Slade var angelägen om att finna dramatiska former som utgick från barnens förmåga, intressen, erfarenheter och de olika förutsättningar som finns för barn i olika åldrar. Slade tog helt avstånd från framförandet av drama/teater inför publik innan 12 års ålder, han uttryckte att barnen blev hämmade av att spela inför publik. 1954 presenterade han sina metoder och idéer i boken "Child drama", där han lade stor vikt vid de skapande processerna och leken. Han yttrade även att drama med barn måste ses som en egen konstart. Hans bok har aldrig översatts till svenska och har inte fått samma betydelse i Sverige som sin medarbetare Way som nämns här nedanför i texten. "Slades viktigaste insats var kanske att han uppvärderade barns egen verksamhet". Han poängterade att den vuxnes/pedagogens uppgift inte är att bestämma och styra, utan att stimulera och stötta. (Järleby 2005:20f; Hägglund & Fredin 2001:100f)

Brian Way var till en början Slades medarbetare och var starkt influerad av Slades idéer, men utvecklade en egen pedagogik. Även han lade stor vikt vid drama's personlighetsutvecklande möjligheter. Way uttryckte att det var själva processen eller arbetet som föregick en föreställning som var kvalitén i det dramapedagogiska arbetet. Drama är något som alla människor kan ha nytta och glädje av medan teater har endast ett fåtal intresse och läggning för. Way definierar drama som ett sätt att "öva sig i att leva". Han förespråkade att använda sig av drama genom att barnen får direkta upplevelser, erfarenheter. I drama samarbetar intellekt, känsla, själ och fantasi vilket gynnar kunskapsinhämtning, man lär med hela kroppen. Brian Ways bok "Child Drama", som översatte till "Utveckling genom drama" gavs ut 1971 i Sverige och har använts vid många utbildningar och kurser (Sternudd 2000:66; Hägglund & Fredin 2001:101f).

Lärandeprocesser inom personlighetsutvecklande perspektivet:

Sternudd (2000:80f) beskriver att inom ett personlighetsutvecklande perspektiv är målet att eleverna utvecklar medvetenhet om sina egna resurser och vad som sker mellan människor i olika sociala situationer. Det vill säga att eleverna får möta kunskap utifrån deras förmåga och erövrar verktyg för att förstå olika vardagssituationer. Det dominerande arbetssättet som används för att öva upp elevernas resurser är olika rollspelsformer, men också andra

dramatiska former används. Innehållet grundar sig i regel på beskrivningar av vardagssituationer och på elevernas egna erfarenheter. Innehållet kan även utgå från olika samhällsrelaterade texter som framställs med hjälp av dramatisk verksamhet. Genom att eleverna får gestalta konkreta situationer med dramatisk verksamhet kan de uppleva situationerna både i spelets här- och nu upplevelse och med distans som åskådare till spelen, dessutom ses det som ett sätt utveckla en djupare förståelse för historiska och samhälleliga händelser. Vid bearbetning sker reflektioner som inriktas på gruppdynamiska aspekter som ger kunskap om gruppen men också om eleverna som individer, där teori och konkret handling samverkar. Vidare nämner Sternudd att i det återkommande arbetet med att skapa och bearbeta olika livssituationer utvecklar eleverna en förmåga att bygga upp mer än generell och allmän kunskap utifrån de konkreta situationerna. Elevens värderingar och handlingar bearbetas och synliggörs i samspel med andra, samtidigt utvecklas eleven på ett personligt plan, genom de olika övningarna utvecklar eleven olika sidor hos sig. Syftet med övningarna är att fostra varje elev till att våga och kunna uttrycka sina egna värderingar inom en större grupp, exempelvis inför klassen. Genom att medvetet bearbeta och gestalta olika realistiska rollspelssituationer ses som ett sätt att utveckla ett reflekterat tänkande kring sina egna värderingar och attityder, kring vad som sker i olika konfliktsituationer mellan människor. Vidare nämner Sternudd att dramapedagogikens demokratiska potential kan utifrån detta synsätt sammanfattas med att eleverna utvecklar ett rationellt tänkande, det vill säga ett logiskt och förnuftigt tänkande. Eleverna övar upp sin förmåga att fatta beslut i komplicerade situationer samtidigt som de erövrar redskap för att förstå sig själv i relation till andra människor. Dessutom erövrar de redskap för att förstå samband mellan olika dynamiska processer (a.a.).

2.4.4 Kritiskt frigörande perspektiv

Den brasilianske teatermannen Augusto Boal som levde 1931-2009 får representera detta perspektiv. Samt Katrin Byréus från Sverige.

I ett kritiskt frigörande perspektiv handlar det om att levande göra livets problem och att förändra samhälleliga strukturer (Sternudd 2000:83f).

Augusto Boal arbetade från början med en traditionell teater som reste runt i Brasilien och spelade för folket, på lastbilsflak, idrottsarenor och på gator. Under turnéerna lyssnade Boal och hans medspelare till folket som kom för att se föreställningarna. De fick höra folket berätta om det förtryck som de utsattes för, vilket lede till att Augusto Boal utvecklade en ny form av diskussionsteater. Nu tog skådespelarna upp problem som var aktuella för publiken. Nu visade skådespelarna upp ett scenario och när förtrycket var som starkast stannade skådespelarna upp, de vände sig då till publiken och bad dem om förslag på repliker och handlingar som kunde lösa problemet. Sedan improviserade skådespelarna utifrån de förslag de hade fått. Under ett tillfälle blev inte en i publiken nöjd när skådespelarna försökte spela upp hans förslag, tillslut blev Boal så trött på mannens anmärkningar att han bad mannen komma upp själv och gestalta sin version. Detta ledde till att Boal skapade en ny form av teater. Den nya formen av teatern fick benämningen forumteater, vilket från början kallades de förtrycktas teater. Även nu uppmanades publiken till att vara delaktiga och komma med lösningar, och någon i publiken fick nu inta skådespelarens roll om så önskades och agera och på så vis visa hur problemet kunde lösas. Boal tänkte att den åskådaren som aktivt ingripit i ett spel också blir stimulerad till att vara aktiv i verkliga livet. Målet med forumteater är att förändra åskådaren från passiv varelse till aktiv medskapare och att förbereda sig och träna sig

för framtida situationer. Samt att bryta inre och yttre förtryck (Hägglund & Fredin 2001:106f; Katrin Byréus 1990:11f).

Katrin Byréus (1990:9) är dramapedagog med lärarbakgrund. År 1979 hade hon möjlighet att gå en kurs hos Boal som hon har sökt inspiration hos. Sternudd (2000:89) nämner att Byréus anpassade Boals forumteatertechnik till skolans värld och skapade forumspelet. Byréus förklarar att forumspelet är en snabbare och direktare spelmetod än forumteater. Forumspelets användningsområde är både i det dagliga livet i klassrummet och som ett arbetssätt då olika teman ska bearbetas, exempelvis som dilemman och konflikter som kan uppstå i vardagslivet. Byréus nämner bl.a. mobbing, kulturella konflikter eller något som har hänt på rasten, som exempel på dilemman och konflikter som lämpar sig bra att bearbeta med hjälp av forumspel. Vidare nämner hon att både inom forumteater och inom forumspel handlar det om att undersöka hur människor kan påverka en konkret situation samt att lära sig förstå möjliga handlingsalternativ (a.a.).

Lärandeprocesser inom det kritiskt frigörande perspektivet:

Sternudd (2000:95f) beskriver att i ett kritiskt frigörande perspektiv är det betydelsefullt att de fiktiva skådespel som spelas upp är verklighetstroga, är förankrade och utgår från elevernas egna erfarenheter, för att arbetet ska bli meningsfullt för eleverna. Vidare nämner Sternudd för att kunna skapa verklighetstroga fiktiva situationer handlar det inledande arbetet både om att lyfta fram samhällsrelaterade motiv som eleverna är bekanta med och känner igen sig i och att göra eleverna bekanta med forumteater och med forumspelets dramatiska uttrycksmöjligheter. Hon urskiljer att när agering sker i ett socioanalytiskt rollspel sker det utan publik och innehållet i rollspelet utgår från det som eleverna upplever som realistiska utifrån deras egna erfarenheter. Byréus (1990:9) förklarar att i ett sociodrama ingår det att presentera eleverna ett rollspel med krisartat slut. Sedan får eleverna sätta sig ner, analysera och diskutera vad de varit med om, samt dra paralleller med det övriga samhället. Vidare nämner hon att sociodrama har utvecklats av läkaren Björn Magnér, sociodrama är ett arbetssätt med diskussioner och rollspel kring bestämda teman. Målet med metoden är bland annat att individen/eleven ska kunna återupprätta sin dåliga självkänsla och så småningom nå fram till medvetenhet om sin roll i det omgivande samhället och om sin förmåga att påverka (a.a.). Vidare nämner Sternudd (2000) att inom forumteater och forumspel som Augusto Boal har utvecklat, sker ageringen i dramatiseringar som eleverna har skapat utifrån sina egna erfarenheter. Det är viktigt att bearbeta rollspelet genom att samtala om det, samtal är viktigt för att när eleverna får sätta ord och reflektera över handlingen, så skapas en ny mening. Vidare nämner hon att bearbetning i forumspel/teater sker genom att någon i publiken eller att en elev själv intar en roll och påverkar spelet. Bearbetningens syfte är att få eleverna att bli medvetna om samhällets förtryck och att medvetandegöra för eleverna att det finns möjlighet att häva förtryck i olika konkreta situationer inom ett samhälle. Dessutom handlar det om att eleverna ska få bearbeta sina egna värderingar och sammanbinda dem i egna konkreta upplevelser, på så vis skapas ett rikt mått av erfarenhetsbaserade värderingar.

2.4.5 Holistiskt perspektiv

I ett holistiskt lärande perspektiv finns uppfattningen att meningsfull kunskap skapas då individen upplever problematiken på en subjekt känslomässig nivå samt ges redskap att bearbeta upplevelserna på kognitiv nivå. Som innehåll i detta perspektiv hittar man kunskap om natur- och samhällsvetenskap och humanistiska problem tillsammans med agering.

Företrädesvis används klassrumsspel med lärare- i roll och olika tekniker. Eleverna lär sig med kropp och själ.

De engelska pedagogerna Caldwell Cook som levde 1886-1937 och Dorothy Heathcote som är född 1929 får representera detta perspektiv.

Caldwell Cook skrev boken "The play Way", som gavs ut år 1914, i den beskriver han en undervisningsmetod, som använder sig av alla konstformer. Cooks budskap är att integrera kunskap med känsla och handling. Hans tankegångar hade mycket gemensamt med Rousseau, Dewey och Ward på så vis att de såg skolans ämnesuppdelning som ett onaturligt ok, där ämnet blir viktigare än barnet. Om undervisningen istället utgår från barnets intresse i sökandet på kunskap så lyfts ämnena in i barnens inlärningsprocess. Han lyfter fram att "leken är barns naturliga sätt att inhämta lärdomar", Cook menar att det handlar om att uppnå en balans i undervisningen så att det sker en växelverkan mellan tankar och dramatisk verksamhet, metod och teori samt att barn har ett naturligt behov av att röra sig. Vidare nämner han att det inte passar alla barn att söka kunskap endast genom läroböcker, eftersom det då krävs att barnen sitter stilla under en längre tid, vilket blir svårt för de barn som har behov att röra på sig. Använder man sig däremot av dramatisk verksamhet menar han att alla barn kan genom sin fantasi och dramatisk verksamhet undersöka och ta del av väsentliga aspekter i historien. Genom att agera får man konkreta erfarenheter och härigenom kan barn uppnå en djup och meningsfull inläring (Sternudd 2000:97f; Hägglund & Fredin 2001:98f).

Dorothy Heathcote utvecklade under 1950-talet metoder för att använda drama för inläring. Heathcotes modell går även under benämningen "lärare i roll". Hon ville introducera ett lärande som leder till något mer än intellektuell och inlärd kunskap. Heathcote använde sig av olika dramatiska verksamheter, exempelvis rollspel, dramatiseringar och teater. Heathcote ville sammanföra sin teatrala metod med ett viktigt ämne inom exempelvis religion, språk eller historia. Om barn, ungdomar eller vuxna själva får leva sig in i olika problem eller situationer genom drama väcks en djupare förståelse och kunskap än det som man bara läst om i läroböcker. Hennes syfte med drama är att dyka djupt ner i känsla och mening. Dessa metoder passar lika bra för barn, som ungdomar, eller vuxna. Heathcotes metoder passar alla deltagare, oavsett om man är oerfaren eller har teatererfarenhet. Hon tar gärna själv en roll i de dramatiska spelen, men styr inte dramat utan ställer frågor som lockar fram svaren hos deltagarna. Heathcotes skådespel syftar inte till att visas upp inför utomstående publik, men hon avvisar inte heller tanken på publik (Järleby 2005; Betty Wagner 1992; Hägglund & Fredin 2001).

Lärandeprocesser inom ett holistiskt perspektiv: Sternudd (2000:107f) beskriver att ett holistiskt lärandeperspektiv vilar på olika pedagogiska ställningstaganden om fantasins och de konstnärliga symbolernas betydelse för elevens lärande i kombination med dramapedagogisk kompetens. En viktig del är pedagogens aktiva insats, samt Vygotskijs teori om fantasins betydelse för att stimulera elevernas lärande, liksom Piagets teori om den kognitiva utvecklingen från det konkreta till det abstrakta tänkandet, där symboltänkandet har en betydelsefull funktion. Målet är att eleverna skall utveckla och nå insikt-kunskap, med insikt-kunskap menas kunskap som når en personligt känslomässig nivå och som bearbetas kognitivt tillsammans med övriga elever och pedagog. Dramatisk verksamhet med olika tekniker används i arbetet med att förändra elevernas attityder till olika dilemman av humanistisk-, samhällsvetenskaplig- eller naturvetenskaplig karaktär och därmed fördjupas även elevernas kunskap. Målet som skall uppfyllas, är som nämnts att eleverna ska nå

insiktskunskap därför sker en bearbetning av elevernas känslomässiga upplevelser under arbetets gång i förhållande till det tema som undersöks. Det innebär att när som helst under spelets gång kan spelet avbrytas för en stunds eftertanke. Detta sker för att t.ex. kollektiva beslut kan behöva fattas eller nya upplevelser behöver skapas för att elevernas förståelse ska bli större för det problem som bearbetas. Under arbetets gång är pedagogens roll att styra elevernas arbete, liksom en regissör, samtidigt som det sker en kontinuerlig kommunikation mellan eleverna och pedagogen. Pedagogen väljer ut olika attityder och infallsvinklar för dramats verksamhet för att tillsammans med eleverna undersöka det universella dilemma som rymmer temat som undersöks. Vidare nämner Sternudd att det specifika inom detta perspektiv är att pedagogen medverkar i dramats verksamhet och att pedagogen intar en annan roll än som pedagog för att kunna påverka spelet samtidigt som arbetet vilar på ett kollektivt beslutsfattande.

Sammanfattning av de olika dramapedagogiska inriktningarna:

Arbetet med dramapedagogik handlar oavsett perspektiv om att utforska verkligheten i relation till elevernas agerande i olika sammanhang. Det handlar om en undersökning av livet utifrån vissa specifika förhållanden, som innehåller både pedagogiska och estetiska kvaliteter. I det första perspektivet som är det konstpedagogiskt perspektiv är målet dels att eleverna utvecklas socialt och personligt samt utvecklar sin förmåga att uttrycka sig i konstnärlig form. Det sker i form av teaterföreställning, konstnärligt dramatiskt uttryck och med hjälp av olika dramatiska tekniker. Eleverna förväntas utveckla och erövra verktyg för att undersöka verkligheten och skapa verkligheten. I det andra perspektivet som är det personlighetsutvecklande perspektiv är målet att eleverna utvecklas till demokratiska självständiga individer som förstår gruppdynamiska aspekter. Det sker i form av olika rollspelsformer och olika dramatiska tekniker. Eleverna förväntas utveckla och erövra verktyg för att förstå sig själva i relation till andra, samt dynamiska processer på individ-, grupp- och samhällsnivå. Om man gör en jämförelse med det konstpedagogiska perspektivet ägnas mer tid till självreflektion och gruppdynamisk reflektion än åt att gestalta ett konstnärligt uttryck. Inom det tredje perspektivet som är det kritiskt frigörande perspektiv är målet att eleverna ska utveckla sitt medvetande om att det finns möjlighet att häva förtryck i olika konkreta situationer inom ett samhälle. Det sker i form av forumspelsformer, socioanalytiska rollspel och olika dramatiska tekniker. Eleverna förväntas utveckla och erövra verktyg för att i ord och handling undersöka maktrelationer, hur förtryck kan hävas samt se hur ett solidariskt samhälle skapas. I det fjärde perspektivet som är holistisk lärande perspektiv är målet att eleverna skall utveckla och nå insiktskunskap, med insiktskunskap menas kunskap som når en personligt känslomässig nivå och som bearbetas kognitivt tillsammans med övriga elever och pedagog. Dramatisk verksamhet med olika tekniker används i arbetet med att förändra elevernas attityder till olika dilemman av humanistisk-, samhällsvetenskaplig- eller naturvetenskaplig karaktär. En viktig del är pedagogens aktiva insats, samt Vygotskijs teori om fantasins betydelse för att stimulera elevernas lärande, liksom Piagets teori om den kognitiva utvecklingen från det konkreta till det abstrakta tänkandet, där symboltänkandet har en betydelsefull funktion. Insiktskunskaperna bearbetas kognitivt tillsammans med övriga elever och pedagog. Det specifika inom detta perspektiv är att pedagogen medverkar i dramats verksamhet och att pedagogen intar en annan roll än som pedagog för att kunna påverka spelet samtidigt som arbetet vilar på ett kollektivt beslutsfattande.

2.5.5 Kreativt lärande

Järleby (2005:39ff) beskriver att ett traditionellt lärande kan ses som framläggande av redan formulerad och klarlagd kunskap. Med det avser han att för eleverna presenteras en värld som redan är konstruerad och klar och att eleverna inte förväntas att reflektera över eller opponera sig emot detta. I ett kreativt lärande däremot får eleven vara med och bestämma, i kommunikation med lärare och kamrater. Tillsammans får de upptäcka och beskriva världen genom sina sinnen. Med hjälp av sinnena introduceras en syn på världen som ständigt ny. En värld som kan byggas upp om och om igen genom aktivt observerande, upplevande och skapande. Han nämner att estetisk verksamhet kan handla om att använda sig av sina sinnen genom att ta del av skapande verksamhet av olika slag. Som exempel ger han bildkonst, teater, dans, film, cirkus m.m. En målsättning med att arbeta estetiskt kan vara att vilja prova sig fram och undersöka sin egen kreativitet eller som har en mer målinriktad plan där man vill presentera det skapande inför publik. Han anser att båda inriktningarna kan kombineras av den anledningen att det kan ge en större förståelse för skapande verksamhet. Han anser att det kan leda till att en person får riktlinjer vad det gäller tillgängliga tekniker och som inspiration för eget skapande. Han framhåller vikten av reflektion i både betraktarens och utövarens verksamhet, samt hur viktigt det är med samtal och kommunikation med andra personer för att den estetiska verksamheten ska leda till kunskap (a.a.).

En frågeställning som är intressant och som Järleby (2005:147) för på tal är ” om det finns en beredskap vad gäller kunskap och intresse bland lärarna för att denna målsättning i Lpo 94 ska kunna uppfyllas”. En fråga som intresserar mig är, hur ser pedagoger på drama? Är det bara en uttrycksform som tillämpas ibland eller regelbundet, är läroplanen abstrakt, otydlig eller svårtolkad? Hur upplever pedagoger formuleringen av läroplanen?

3 Metod och tillvägagångssätt

Under detta avsnitt kommer jag att redogöra för hur undersökningen har gått till väga och förklara vilken metod jag har använt mig av och varför. Urval av undersökningsgruppen kommer också att presenteras, metodens genomförande och hur jag har analyserat mitt material kommer även att redovisas. Jag kommer också att beskriva etisk hänsyn samt undersökningens tillförlitlighet och resultat.

3.1 Kvalitativ fallstudie

I min undersökning strävar jag efter att få en djupare förståelse och öka mina kunskaper om hur drama kan användas i de tidigare skolåren i grundskolan. Mina frågeställningar och mitt syfte handlar om att beskriva och undersöka om och i så fall på vilka sätt pedagoger i grundskolans tidigare år använder sig av drama i sin undervisning. Dessutom undersöks vilka åsikter samt föresatser som pedagogerna har när det gäller drama och gestaltning som en alternativ inlärningsmetod utifrån teorier om inläring och dramapedagogik, samt deras inställning till lek och lärande i skolan.

Den här typen av undersökning som jag har genomfört karaktäriseras av Johansson & Svedner (2006:71f) som fallstudie. Författarna menar att när målet är att gå på djupet med att undersöka ett enda eller ett fåtal fall brukar man benämna det med fallstudie, vidare nämner de att fallstudiedesignen lämpar sig utmärkt för studier av undervisningsmetod (a.a.). En

kvalitativ studie är mindre strukturerad, vilket betyder att den inte alltid resulterar i likvärdiga uppgifter från samtliga svars personer (Esaiasson m.fl. 2007:260).

I början av arbetets skede övervägdes för- och nackdelar mellan en enkätundersökning och olika intervjuetoder för datainsamlingen. Lantz (2005:35) beskriver att valet mellan intervju och enkät diskuteras ofta utifrån undersökningens storlek. Om undersökningsgruppen är stor kan intervjuer bli tidskrävande och då är enkät mer praktiskt (a.a.). Efter att ha övervägt för- och nackdelar ansåg jag att intervjuer var den mest lämpliga metoden för insamlandet av data.

Varför intervjuundersökning valdes som metod beror på att den kan ge mig som forskare goda möjligheter att få fram svar på mina frågeställningar och att urvalet för undersökningen är få till antalet. En fördel med att välja intervjuer är att man har en direktkontakt, där det ges möjlighet att ställa följdfrågor, svaren kan även utvecklas och fördjupas om något är oklart. Bell (2005:158) nämner att en stor fördel med intervjuetoden är dess flexibilitet. En duktig och skicklig intervjuare kan följa upp idéer, sondera svar och gå in på motiv och känslor på ett sätt som är omöjligt i en enkät. Dessutom kan man avläsa tonfall, mimik och pauser, det vill säga, kroppsspråket kan ge information som inte ett skriftligt svar avslöjar (a.a.). Vid en enkätundersökning däremot finns det inte någon möjlighet att ställa följdfrågor eftersom man inte har någon direktkontakt. Dessutom kan en enkätundersökning ofta kunna vara mera tidskrävande både när det gäller insamling men också vid databearbetning. Fördelar med enkätundersökning är emellertid att man kan få ett stort urval av personer och att de inte blir påverkade av mig som intervjuare. Dessutom är risken större för stora svarsbortfall vid en enkätundersökning. Johansson & Svedner (2006:31) beskriver att en enkätmetod passar bra om man söker svar på faktafrågor och om man söker svar på frågor av mer existentiell karaktär. Däremot är enkät en mindre bra metod när syftet är att ta reda på synsätt, förhållningssätt och liknande (a.a.). Som jag nämnt ovan, är syftet med undersökningen att ta reda på vilka förhållningssätt som finns till att använda sig av drama i grundskolans tidigare år. Av den anledningen valdes kvalitativa intervjuer som metod.

3.2 Urval av undersökningsgrupp

Den första inplanerade skola som hade kontaktats i ett tidigt skede och som var informerade om mitt examensarbete, var tvungna att tacka nej till att ställa upp på intervjuer på grund av stor arbetsbelastning, när de kontaktades via telefon för att boka tid för intervjuer. Rektorn upplyste om att några av pedagogerna var sjukskrivna och att en omorganisation var på gång och att personalen inte mätte så bra. Det var ett scenario som inte kunnat förutsägas och sökandet efter nya informanter påbörjades. Kriterier som de nya informanterna skulle uppfylla var att de skulle vara verksamma pedagoger inom grundskolans tidigare år. I sökandet efter nya pedagoger som uppfyllde dessa kriterier, togs ännu en gång kontakt via telefon med nya rektorer och skolområden. Rektorerna informerades om mitt examensarbete och vilka kriterier som gällde för att kunna delta i undersökningen. Rektorerna skulle föra vidare informationen till sin personal via mejl. Att rektorerna kontaktades i första läget berodde på en önskan att få deras godkännande till att pedagogerna kontaktades för att höra om de ville ställa upp på intervjuer. Sökandet efter nya informanter som ville ställa upp var lite problematiskt i början. En av anledningarna var att jag inte tillhörde deras verksamhetsförlagda område, och uppmanades att kontakta mitt eget verksamhetsförlagda område. Till en början var det inte någon som hörde av sig och anmälde sitt intresse. Då kontaktades rektorerna ännu en gång via telefon. En av rektorerna upplyste mig om att det råder tidsbrist, och att personalen kanske hade avhållit sig från att svara på utskicket via mejl med min förfrågan. För att lösa problemet om så var fallet gav rektorn ut telefonnummer till de anställda pedagogerna. Med telefonlistan

som innehöll namn och telefonnummer ringdes samtliga pedagoger på listan upp och en personlig kontakt upprättades och de upplystes om mitt examensarbete. De informerades även om att det är frivilligt att delta och att de inte behövde jobba aktivt med drama. De flesta påtalade att det rådde tidsbrist och att arbetsbelastningen var hög men de tyckte att det lät intressant och var positivt inställda till att delta i undersökningen. Pedagogerna var nyfikna och tyckte att det var ett intressant ämnesval, dessutom hoppades de på att kunna lära sig mer, och att de kunde bidra med något som tillförde undersökningen och mitt examensarbete. Ett tag funderade jag på att erbjuda telefonintervjuer, men det blev inte aktuellt.

Ytterligare två pedagoger kontaktades via mejl, i mejlet beskrevs undersökningsidén och syftet med undersökningen. En av pedagogerna avböjde på grund av tidsbrist och önskade mig lycka till med arbetet. Den andre pedagogen tyckte det var intressant och ville gärna ställa upp som informant. Urvalet av informanter för deltagande i undersökningen gjordes utefter vilka som var villiga att delta och sammanlagt intervjuades fem pedagoger som var verksamma på två olika skolor i väst Sverige.

3.3 Genomförande och bearbetning av insamlad data - analys

När kontakterna med svarspersonerna var upprättade bokades tider in för intervjuer med de olika pedagogerna. I den mån det gick fick de via ett mejlutskick, eller senast vid intervjutillfället ta del av en intervjuplan (se bilaga). Min målsättning var att de i förväg skulle få möjlighet att reflektera över sin verksamhet, och komma fram till vilka arbetssätt som de använder sig av, än bara vid stunden för intervjutillfället. Ett annat syfte med intervjuplanen var att informanterna skulle få en förståelse och vara förberedd på vilka frågor som intervjun skulle behandla. Lantz (2007:57) beskriver hur man kan utforma en intervjuplan. För undersökningens tillförlitlighet är det viktigt att intervjupersonen ska ha förstått uppgiften för att kunna medverka. En bra grundregel är att tydligt och enkelt presentera syftet, övergripande frågeställningar och intervjuens uppläggning. På så vis skapas en gemensam överenskommelse om vad som skall åstadkommas under intervjun och den som svarar har möjlighet att överväga om hon/han vill medverka eller inte (a.a.). Intervjuerna genomfördes oftast i de skolor där pedagogerna var verksamma, i annat fall genomfördes intervjuerna på platser som var mer fördelaktiga för pedagogerna. Vid ett intervjutillfälle intervjuades två pedagoger samtidigt. Intervjuerna pågick mellan en halvtimme och en timma. Under intervjuundersökningen användes ingen teknisk utrustning, som exempelvis bandspelare. Esaiason m.fl. (2007:302) rekommenderar att man använder en bandspelare, men om bandspelare är ett hinder skall man låta bli den. En viktig sak att tänka på om man inte använder sig av bandspelare är att man ska se till att renskriva och skriva ut i direkt anslutning till intervjutillfället (a.a.). Skälet till att inte någon ljudupptagning gjordes var att några intervjupersoner tyckte att det var lättare att prata fritt, och att de upplevde att de kunde bli hämmade av en ljudupptagning. Därför uteslöts bandupptagning vid samtliga intervjuer, och intervjuerna dokumenterades istället med skrivna anteckningar. Det viktigaste för mig var att informanterna kände sig bekväma och kunde tala ohämmat vid intervjutillfället. Trots att de flesta hade påtalat tidsbrist så var det ingen tidspress under själva intervjusituationen, tempot var lagom och avslappnat. Det var lätt att anteckna och hinna med att skriva ned varje pedagogs svar, eftersom det gavs tid för eftertanke och reflektion under intervjuens gång. De höll sig inom ramen av frågorna och svävade inte ut och de gav intressanta och tydliga svar. Lantz (2007:106) nämner att det är svårt att ställa frågor, lyssna och anteckna samtidigt. Hon menar att det är vanskligt att enbart föra anteckningar, av den anledningen att insamlingsmaterialet reduceras på ett osystematiskt sätt. Hon menar att om man för anteckningar under utfrågningen så hinner man inte skriva ner allt, och att man mer eller

mindre medvetet sovrar ut materialet. Det vill säga att intervjuaren filtrerar det som sägs och filtret är då vår förståelse, att man tolkar ordens mening (a.a.). För att täcka eventuella brister eller oklarheter kom vi överens om att jag kunde kontakta dem ytterligare en gång om så krävdes. När en intervju var genomförd och vid hemkomst renskrivs anteckningarna av intervjusvaren omedelbart på en dator, detta utträttades framförallt för att få en bra tolkning av intervjusvaren samtidigt som det var färskt i minnet. Sedan sammanställdes intervjusvaren i ett frågeformulär. Det ledde till tre individuella frågeformulär/dokument samt ett gemensamt frågeformulär för intervjun som bestod av två intervjupersoner samtidigt, på så vis blev intervjusvaren överblickbara och man kan ta del av vad varje pedagog svarade. När alla intervjuerna var genomförda och allt material var renskrivet började analysen av undersökningsmaterialet. Ett underlag valdes ut som upplevdes relevant för bearbetningen av undersökningen. Lantz (2007:107ff) beskriver det som datareduktion, vilket innebär att man på ett systematiskt sätt väljer eller väljer bort information inför den fortsatta analysen samt att förenkla och bortse från det oväsentliga i materialet. I undersökningens bearbetning eftersträvades att finna mönster, återkommande och gemensamma formuleringar samt likheter och skillnader. Efter flera genomläsningar av undersökningens material utformades en tankekarta som tydliggjorde kategoriernas form. Sedan ordnades huvudkategorier utefter de frågeställningar som undersökningen söker svar på. Detta presenteras och redovisas senare under resultatdelen.

3.4 Etiska övervägande i samband med intervju

En forskare måste ta hänsyn till en mängd olika saker vid en undersökning till exempel informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Stukát (2005:130ff) beskriver att det vid en undersökning finns det i allmänhet olika etiska dilemman att ta hänsyn till. Forskarens uppgift och ansvar är bl.a. att upplysa och informera de som berörs av undersökningen, om syftet, vad undersökningen handlar om, samt att informera de medverkande om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när som helst under intervjuens gång. Tillvägagångssättet ska också beskrivas i stora drag samt hur resultaten kommer att användas och presenteras. Hänsyn måste även tas till de medverkandes anonymitet. Dessutom ska forskaren informera om och redogöra för hur de insamlade uppgifterna kommer att användas och publiceras. En rekommendation är att fråga deltagarna om de är intresserade av att få en rapport eller sammanfattning av undersökningen.

Innan intervjuerna ägde rum fick några av deltagarna intervjuplanen antingen via ett brev eller via mejl skicka till sig. Tyvärr hann jag inte skicka det till alla så några deltagare fick intervjuplanen då vi träffades för intervjun. Intervjuplanen bestod av lite förhandsinformation, där jag presenterade mig själv och undersökningens innehåll. De informerades även om att intervjun var anonym och att varken pedagoger eller skolans namn kommer att nämnas i texten, för att de inte ska kunna gå och identifiera dem. Personernas namn i undersökningen är uppdiiktade. En annan viktig funktion med intervjuplanen var att deltagarna skulle få möjlighet att sätta sig in i och fundera över vad de ger sig in på, så att de sedan kan besluta sig för om de vill tacka ja eller nej till deltagande i undersökningen.

3.5. Studiens tillförlitlighet

Trost (1993:111f) beskriver att traditionellt menar man med reliabilitet eller tillförlitlighet om en mätning är stabil, det vill säga ger samma resultat vid en förnyad mätning. Idén om att få samma svar på en fråga då den ställs vid skilda tillfällen bygger på en föreställning om att konstans skall råda. Det skulle betyda att människor är statiska i sina föreställningar, i sina beteenden och i sina åsikter. Människor är inte statiska utan tvärtom. Människor gör alltjämt nya erfarenheter, möter nya situationer och vår föreställningsvärld förändras efter hand, vilket innebär att bakgrunden för ett svar på en fråga förändras (a.a.). Det är med andra ord svårt att säkerställa en reliabilitet vid en kvalitativ undersökning, eftersom människor förändras kan det vara svårt att göra om studien med samma resultat. Vidare nämner Trost (ibid:113) att trovärdigheten utgör ett av de största problemen med kvalitativa undersökningar. Idén med reliabilitet bygger på att man utför en kvantitativ undersökning (a.a.). Liknande resonemang för Stukát (2005:32), han beskriver dessutom att kvalitativ forskning kritiserats av många som alltför subjektiv, eftersom resultaten påverkas av vem som tolkar svaren. Dessutom kan det finnas invändningar på att reliabiliteten ofta är osäker, eftersom ett lågt antal undersökningsspersoner starkt begränsar eller hindrar möjligheterna till generalisering (a.a.).

Jag är medveten om att kvalitativa intervjuer som är mitt mätinstrument, kan vara svåra att säkerställa som nämnts här ovan. Stukát (2005:129) nämner att kalla sin undersökning för kvalitativ är inget skäl till att ägna mindre uppmärksamhet åt dessa besvärliga men ändå avgörande frågor för en bedömning av undersökningens vetenskapliga värde (a.a.). En nackdel med att inte någon ljudupptagning gjordes vid intervjutillfällena, är att jag får förlita mig på mina anteckningar och mitt minne vid tolkning av intervjupersonernas svar. Lantz (2007:88f) nämner att i en intervjusituation sker en ständigt pågående process av tolkning och meningsbyggande. Vidare nämner hon att tolkningen är selektiv och subjektiv där jag som intervjuare kan tolka in efter förväntningar, önskningar eller tidigare erfarenheter. Jag förde noggranna anteckningar och återkopplade till informanten under intervjuens gång för att minimera risken för felskrivning av intervju svaren. En fördel och trygghet var ändå vetskapen om, möjligheten att kunna kontakta intervju personerna ännu en gång och komplettera med mer underlag om något var oklart vid analysen av intervju svaren. Denna överrensommelse gjordes muntligt, för att minimera felkällor i analysen av intervju svaren. Stukát (ibid:126ff) diskuterar liknande som Trost, det vill säga att människor förändras och att det inte får gå för länge mellan de två undersökningstillfällena. Vidare nämner han några reliabilitetsbrister som kan finnas med i en undersökning. De brister som han tar upp och som kan förekomma är feltolkningar av frågor t.ex. att intervju personerna kan tolka frågorna på ett annat sätt än jag som intervjuare. Feltolkning av svar och frågor kan förekomma hos både den som intervjuar och den som blir intervjuad. Dessutom nämner Stukát att yttre störningar och hur man ställer frågorna kan få konsekvenser. Vidare nämner han att intervjun och resultatet kan påverkas av dagsformen hos den svarande, men även min dagsform tänker jag, gissningseffekter, felskrivningar eller felräkningar vid behandling av svaren. Dessutom kan man lägga till ytterligare en felkälla när man har med människor att göra, trovärdigheten - hur ärliga är de mot dig? Det är inte otroligt att de ger osanna svar, mer eller mindre omedvetet. Kanske vill informanterna vara intervjuaren till lags och ge det svar som de tror att intervjuaren vill höra. Som intervjuare måste man ha med det i beräkningen, att man ändå kanske inte fått helt ärliga svar (a.a.).

Min åsikt och upplevelse är att informanter är trovärdiga och att deras trovärdighet var hög, men måste ändå ha med i beräkningen de punkter som nämnts ovan. Under intervjuerna visade intervjupersonerna ett starkt engagemang, de var uppriktiga och ärliga i de svar som gavs. Svaren var inte tillrättalagda enligt min tolkning. De delgav mig många idéer om hur man kan arbeta med drama samt hur man kan vidareutveckla drama i undervisningen. Beträffande tillförlitligheten i min undersökning skulle en återkoppling till informanterna, antingen kunnat ske via telefon eller via mejl som jag nämnt här ovan. Eftersom juletiden var på ingång gjordes ingen återkoppling till intervjupersonerna för att få bekräftelse och kontrollera om tolkningen av intervju svaren är rätt, eller för att korrigera eventuella missuppfattningar, alla berörda ansåg att det rådde tidsbrist. Så den möjligheten uteslöts genom en gemensam överenskommelse mellan mig som intervjuare och intervjupersonerna. Som nämnt tidigare skulle en kontakt med intervjupersonerna tas om det rådde några oklarheter.

När det gäller validiteten i min undersökning så är det beroende av vilken grad reliabiliteten hamnar på. Stukát (2005:126ff) beskriver att validitet är ett mångtydigt begrepp och brukar ange hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta. Vidare nämner han att man som forskare upprepade gånger måste fråga sig; undersöker jag verkligen det jag vill undersöka? Stukát förklarar att man kanske mäter fel saker. Vid tolkning av Stukát anser han nog att min undersökning anses vara låg, eftersom ljudupptagning valdes bort. Problemformuleringarna och syftet med undersökningen har varit synligt uppsatt på skrivbordet under hela processens gång. På så sätt har jag blivit påmind och kunnat hålla fokus på om mätningen täcker det som undersökningen syftar till. Min ansträngning och strävan med undersökningen har varit att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt. Dessutom har en så hög reliabilitet och validitet som möjligt eftersträvat. Validiteten i min undersökning kan ses som god, eftersom anteckningarna renskrevs direkt och svaren behandlades omedelbart efter intervjun. Intervjupersonerna gav detaljerade svar och utförlig information och svaren var inte svårtolkade som nämnts tidigare, eftersom intervjupersonerna höll sig inom ramen av frågorna och inte svävade ut i sina svar, vilket annars kunde ha lett till att mina tolkningar hade försvårats.

Förutom reliabilitet och validitet menar Stukát (2005:129f) att man behöver ställa sig frågan om generaliserbarhet. Det vill säga vem som resultatet som framkommer riktar sig till. Kan resultatet generaliseras eller gäller resultatet endast för den undersökta gruppen? Det är svårt att veta den exakta tillförlitligheten för denna undersökning. Med tanke på att kvalitativa undersökningar ger ett begränsat insamlingsmaterial, eftersom urvalsgruppen består av ett fåtal intervjupersoner bör man vara försiktig med att dra generella slutsatser. Som jag nämnt tidigare är människor inte statiska, detta kan leda till att intervjupersonerna kanske inte svarar på exakt samma sätt med samma frågor vid ett annat tillfälle.

Min tolkning är ändå att resultaten i min undersökning skulle visa ungefär samma resultat i en annan undersökningsgrupp om samma frågor ställs inom samma urvalsgrupp, eftersom drama används som uttrycksform i skolan enligt Lpo 94. Min tolkning är dock att skillnader även skulle kunna förekomma angående i vilken utsträckning drama används och vilket undervisningssyfte som pedagogerna har till att använda sig av drama och gestaltning. Om intervjuerna exempelvis genomförts inom en kulturskola kanske resultaten blivit annorlunda. Vidare nämner Stukát (ibid:129) några faktorer som kan påverka generaliserbarheten, exempelvis om undersökningsgruppen är liten, om urvalsgruppen inte är representativ för undersökningen eller om man får ett stort bortfall av urvalspersoner (a.a.)

Det som stämmer med min undersökning är att den består av en liten undersökningsgrupp. Det som inte stämmer överens med min undersökning är om urvalsgruppen inte är representativ. Min urvalsgrupp är representativa verksamma pedagoger inom grundskolans tidigare år, vilket tillhörde de kriterier som ställts upp inför undersökningen. Något som inte heller stämmer var bortfall av urvalspersoner. I den första tilltänkta skolan som intervjuerna skulle ha ägt rum på skulle urvalsgruppen bestått av mellan fyra och fem verksamma pedagoger i grundskolans tidigare år. I den aktuella undersökningen som nu har genomförts har fem verksamma pedagoger intervjuats, så något bortfall av urvalspersoner blev inte aktuellt i undersökning. Resultatet i undersökning syftar till att belysa vilka förhållningssätt som finns bland pedagoger att använda sig av drama i grundskolans tidigare år. Dessutom kan detta arbete inspirera pedagoger till att använda sig av drama i sin undervisning. Detta arbete är ett examensarbete inom lärarprogrammet, som bl.a. de medverkande pedagogerna kommer att få ta del av när examensarbetet är färdigställt.

4. Resultatredovisning

Under denna rubrik presenteras resultaten och analysen av intervju svaren.

Syftet med undersökningen som nämnts tidigare, är att genom tidigare forskning och kvalitativa fallstudier studera och söka information om och beskriva samt att undersöka om och i så fall på vilka sätt pedagoger i grundskolans tidigare år använder sig av drama i sin undervisning. Dessutom undersöks vilka åsikter samt föresatser som pedagogerna har när det gäller drama och gestaltning som en alternativ inlärningsmetod utifrån teorier om inläring och dramapedagogik, samt deras inställning till lek och lärande i skolan. Utifrån det som skrivs i problemområdets relevans, har mitt intresse vuxit fram och resulterat i följande problemformuleringar, anser pedagogerna att de använder sig av drama i sin undervisning, under vilka former förekommer drama i undervisningen, vilka intentioner har pedagogerna med att använda sig av drama samt vad anser pedagogerna om lekens betydelse för elevernas lärande.

Resultatet är indelat i tre huvudkategorier som disponeras i enlighet med syftets fyra frågeställningar. Frågeställningar i min studie är: anser pedagogerna att de använder sig av drama i sin undervisning, under vilka former förekommer drama i undervisningen, vilka intentioner har pedagogerna med att använda sig av drama samt vad anser pedagogerna om lekens betydelse för elevernas lärande. Svaren presenteras som direktcitrat, som återgivning av intervju personernas svar.

Här följer nu först en kort presentation av undersökningsgruppen. Namnen är fingerade för att ge intervju personerna anonymitet.

Selma undervisar nu i en klass som går i årskurs 6. Hon är utbildad lärare med behörighet i årskurs 4, 5 och 6. Hon har varit verksam pedagog i 35 år. Selma har fått lite utbildning i drama i sin utbildning. Citat: ” ja faktiskt, lite grann drama i min lärarutbildning. Trots att det var så länge sedan, det var inte så vanligt på den tiden, men det var en lärare där som var intresserad av detta och introducerade oss i drama.”

Johanna undervisar nu i en klass som går årskurs 2. Hon är utbildad förskollärare och lärare för grundskolans tidigare år. Johanna har varit verksam pedagog i förskolan i 13 år och har varit verksam lärare i 9 år. Hon har fått lite utbildning i drama under sin utbildning och är mycket intresserad av drama och har gått några kurser på sin fritid.

Wahlborg undervisar nu i en förskoleklass. Hon är utbildad lärare för grundskolans tidigare år. Från förskoleklass upp till år 6. Hon har även en fritidspedagogutbildning i botten. Wahlborg har varit verksam pedagog i 25 år. Hon har fått lite utbildning i drama i sin utbildning.

Lotten undervisar nu i en klass som går i årskurs 4. Hon är utbildad lärare för grundskolans tidigare år från förskoleklass till år 6. Hon har även en fritidspedagogutbildning i botten. Lotten har varit verksam pedagog i 13 år. Hon har fått utbildning i drama under sin fritidspedagogutbildning.

Karin undervisar nu i en klass som går i årskurs 4. Hon är utbildad lärare för grundskolans tidigare år. Från förskoleklass till år 6. Karin har varit verksam pedagog i 13 år. Hon har fått lite utbildning i drama under sin lärarutbildning.

Sammanfattning: Det visade sig att alla pedagogerna hade fått någon form av utbildning inom drama.

Begreppen teater och drama

Hägglund & Fredin (2001:9) som jag nämner under begreppsdefinitioner i fjärde stycket nämner de att det råder en förvirring kring begreppen teater och drama. Vad är teater och vad är drama. Vilket även Järleby (2005:13ff) omtalar. Detta väckte en nyfikenhet hos mig, på att ta reda på hur intervjupersonerna definierar begreppen teater och drama. I inledningen av intervjun ombads intervjupersonerna att definiera vad drama och teater är för dem. Samtliga pedagoger svarade att de behövde få lite betänketid innan de svarade. Så här beskriver de begreppen teater och drama:

Selma beskriver sin tolkning av begreppen teater och drama så här: ”Teater är att lära in repliker och öva in stycken. Medan drama är att gestalta, inåt kroppen, känna in- hur känns det, exempelvis en katt: hur rör du dig då? Jobba med rösten. Gestalta statyer mm. Drama är något alla kan uppfatta och ta till sig.”

På denna fråga svarade Johanna: ”Teater är stort, och drama är att kunna visa något genom gestaltning, pågår en kort stund medan teater pågår längre.”

När samma fråga ställdes till Wahlborg svarade hon: ”Både teater och drama är en uttrycksmetod. Vid teater repeterar man mera, övar repliker och det sträcker sig under en längre period och en teater kan visas upp för skolkamrater, även skolkamrater i andra klasser och för föräldrar. I drama däremot är klassen eller gruppen mottagarna. Ett drama kan förklara någonting, t.ex. ett dilemma. I drama får eleverna känna på och leva sig in i olika situationer, med drama kan man skildra olika historiska skeenden.”

Både Lotten och Karin tyckte till en början att det var svårt att definiera vad som är teater och vad som är drama. När de hade funderat en liten stund svarade de: ”Att vid en teater är det fler aktörer inblandade, och kan beskrivas som en större uppsättning och drama består av en mindre uppsättning, som inte tar lika lång tid i anspråk, även sinneslekar kan ingå i drama.”

Sammanfattning: När det gäller begreppen teater och drama kan man se likheter i vad intervjupersonerna svarade. Exempelvis att ett drama utspelas under en kortare tid och att teater sträcker sig över en längre tidsperiod. I drama får eleverna leva sig in och känna på olika situationer via gestaltning. Samt att vid teater övar man mera som t.ex. repliker.

Anser pedagogerna att de använder sig av drama i sin undervisning?

Samtliga pedagoger svarade att de använder sig av drama och gestaltning i sin verksamhet, mer eller mindre regelbundet, i vilken utsträckning som drama används beror på vilket lektionsinnehåll som ska bearbetas. När pedagogerna tillfrågades om vad de tyckte om att använda sig av drama i sin undervisning. Berättade och förklarade pedagogerna att det är ett väldigt roligt, spännande och fängslande arbetssätt. Här följer nu några direkt citat:

Selma: ”Det är spännande, roligt, och jag lockas med, åldern spelar ingen roll, det går att vara med på lika villkor trots att förutsättningarna är olika. Jag tycker det är viktigt att styra upp det med disciplin om så behövs, veta sin ledarroll.”

Johanna: ”Väldigt roligt, och spännande. Jag upplever att man kan fånga barnen med drama, de blir mer intresserade än om jag bara står och informerar rätt upp och ned och maler på.”

Wahlborg motiverar det som: ”Väldigt roligt, det ger arbetet en ytterligare dimension, inte så fyrkantigt.”

Lotten och Karin berättar att: ”Vi upplever att eleverna blir mer intresserade, de lyssnar mer och tar till sig innehållet mer när drama används i undervisningen.”

Samtliga pedagoger hade fått någon form av utbildning inom drama under sin utbildning. När de tillfrågades om de önskade att få mer fortutbildning inom drama, för att kunna utveckla arbetssättet, svarade samtliga pedagoger att de gärna vill få mer fortutbildning och inspiration inom drama.

Selma och Johanna uttrycker:

Selma: ”Ja, nu känner jag mig riktigt peppad att öka på mina kunskaper och det är bra att avsätta tid på schemat så att det kan återkomma mera regelbundet. En annan viktig sak att tänka på, är att man så klart får se till vilken elevgrupp man har och vad som passar den när man planerar.”

Johanna: ”Ja, helt klart, verkligen. Jag upplever att det är roligt både för mig och för barnen. Ju mer aktivt man arbetar med drama... ju mer idéer föds.”

Under intervjuernas gång framkom det att många av pedagogerna inom skolorna är intresserade av att använda sig av drama som uttrycksform och som metod. Då det gäller elevernas inlärningsprocess och kunskapsinhämtning. Pedagogerna berättar att de delar med sig av sina erfarenheter till varandra inom skolan, vidare nämner de att det är upp till varje pedagog att tolka läroplanen och styrdokument, samt att planera och utforma sin undervisning så att eleverna når målen i kursplanerna och i läroplanen, Lpo 94. Samtliga pedagoger berättar även att de upplever och tror att de skulle få gehör hos sin rektor om de, eller om det var flera som önskade att få gå på fortutbildning inom drama. Pedagogerna upplever att rektorerna är positiva när personalen kommer med förslag på fortutbildningsområden som de tycker är aktuella. Två av pedagogerna tillägger att det försiggår annan fortutbildning just nu, så vidareutbildning inom drama skulle nog inte prioriteras i dagsläget på grund av tidsbrist. Pedagogerna nämner dessutom att de olika kurserna tar och kräver mycket tid, samt att ekonomin styr. De anser att det är viktigt att se över vilket behov som är störst för tillfället och prioritera utbildningar utifrån det.

Under vilka former förekommer drama i undervisningen?

Här har jag även lagt till inom vilka ämnen som pedagogerna använder sig av drama.

Under intervjuerna framkom det att lärarna använder sig av olika dramatiska former i sin undervisning. De dramatiska former inom drama som kan urskiljas är rollspel, charader, dramalekar, lekar, handdockor/dockteater samt trygghets- och värderingsövningar. De berättade också om i vilka ämnen som de använder sig av drama och gestaltning. Tre av de fem pedagogerna använder sig av rollspel samt charader. Rollspelen kan exempelvis handla om teman som berör ämnet livskunskap.

Selma uttrycker: ”I livskunskap har jag använt mig mer medvetet av bland annat rollspel, jag vill lyfta fram att drama inte enbart behöver vara roligt. Särskilda övningar som hör ihop med livskunskapen gestaltas samt olika trygghets- och värderingsövningar. Dessutom berättade Selma om när hennes elever gick i fyran fick de experimentera med sina röster, allt från lågmält till djupare och djupare, hur hörs och hur uppfattas vi? fick eleverna fundera på, detta tänker Selma också hör till drama.”

Pedagogerna som använder sig av rollspel berättade att rollspel används även som metod när pedagogerna exempelvis vill skildra och bearbeta historiska skeenden eller litterära texter inom religion, engelska, historia samt inom NO och SO. Samtliga pedagoger använder sig av gestaltning inom ämnet svenska. Tre av de fem pedagogerna använder sig av charader och gestaltning som metod när de arbetar inom ämnet Svenska. Selma, Lotten och Karin uttrycker:

Selma: ”När vi jobbar med ordklasser i svenska, får eleverna gestalta exempelvis substantiv och verb m.m., dels genom charader men också på andra sätt. Ett exempel är att en elev får gestalta ett djur och de andra eleverna i klassen får gissa vilket djur det är.”

Liknande svar ger Lotten och Karin: ”Fastän vi arbetar i två olika klasser använder vi båda oss av charader när vi jobbar med ordklasser. Genom att visa t.ex. verb och adjektiv, visa vad man gör med hjälp av charader.”

Johanna och Wahlborg berättade hur de arbetade med gestaltning när de undervisar i svenska. Båda använde sig av olika handdockor som hjälpmedel.

Johanna berättade att: ”Vid bokstavsinnlärning får eleverna med sina kroppar gestalta bokstäver, dessutom har jag t.ex. en gran med en tillhörande liten ryggsäck som innehåller små sagor. De handlar om granen och så brukar det vara med två faktatexter som handlar om några växter och djur. Texterna finns som lättläst och lite svårare. Granen ger eleverna små uppdrag som eleverna skall utföra.”

Wahlborg: ”När nya bokstäver introduceras för eleverna använder jag mig bl.a. av olika handdockor, eleverna får också gestalta olika bokstäver med sin kropp.”

Dessutom berättade både Johanna och Wahlborg att de använder sig av handdockor även när de arbetar med matematik. Johanna ger ett exempel på hur detta kan gå till:

Johanna: ”Det händer emellanåt att en handdocka dyker upp när vi har matematik fast i matematik arbetar vi nog mest praktiskt och teoretiskt. Om t.ex. dockan skulle svara på ett tal men råkar svara fel, räcks många händer upp i luften för att försöka förklara för dockan hur man ska göra eller för att hjälpa till med att ge det rätta svaret på exempelvis summan.”

Johanna berättade även att när de arbetar med musik förekommer gestaltning i form av att sångtexterna gestaltas med olika rörelser.

Wahlborg beskrev även ett projekt som hon hade gjort i en årskurs 6 tidigare.

Wahlborg beskriver och berättar om när eleverna satte upp en föreställning om Grease, som visades upp för hela skolan. I projektet vävde hon ihop olika ämnesområden. Bland annat engelska och svenska. I låttexterna plockade hon ut glosor som eleverna fick översätta och eleverna fick även skriva egna låttexter. ”Vi använde filmen Grease som bottenplatta i projektet. Projektet stäckte sig över en längre tid av terminen.”

Vilka intentioner har pedagogerna med att använda sig av drama?

Under detta avsnitt kommer även frågan om pedagogerna kunde se någon skillnad i hur och vad eleverna lär vid praktiska och teoretiska metoder att redovisas, hur man kan utvärdera arbetssättet samt för- och nackdelar med arbetssättet. Dessa aspekter kan knytas an och ha betydelse för pedagogernas åsikter om att använda sig av drama.

Samtliga pedagoger som intervjuades anser att drama och gestaltning är ett bra arbetssätt. När frågan ställdes om vilket deras syfte med att använda sig av drama och gestaltning är, förklarade de att ett av syftena är att det kan ses som ett komplement till övriga arbetssätt. Pedagogerna nämner att de ser på drama som en alternativ inlärningsmetod. Ett annat syfte är att det förstärker elevernas inläring genom att innehållet blir mer levande, då eleverna får använda drama i olika gestaltungsformer. Ett tredje syfte som nämndes är att utveckla elevernas självförtroende, det är viktigt att låta eleverna prata inför varandra m.m. Samtidigt betonar en del av pedagogerna att en mix av olika arbetssätt behövs för att skapa goda inläringssituationer. När pedagogerna ombads att motivera varför de anser att drama är ett bra arbetssätt svarade Johanna, Wahlborg, Selma, Lotten och Karin följande:

Johanna: ”Ja, som jag sagt tidigare, jag kan locka fler elevers nyfikenhet till att utforska och lära.”

Wahlborg motiverar det så här: ”Man kan förtydliga innehållet med hjälp av drama och gestaltningar, Jag vill ge ett litet tips! Eftersom eleverna blir mer delaktiga i undervisningen upplever och antar jag att eleverna minns det här, minnet kvarstår av upplevelserna.”

Selma motiverar arbetssättet så här: ”Man lär sig att tolka andra människor, lär känna sin kropp, bli kroppsmedveten, samt utvecklar tillit till andra och sig själv.”

Lotten och Karin svarade: ”Vi båda tycker att det är ett bra komplement till övriga arbetsmetoder. Drama och gestaltning är något annorlunda, som kan mynna ut i aha-upplevelser som eleverna bär med sig och kommer ihåg, genom att arbeta själv praktiskt, ger också mer glädje.”

När det gäller syftet med att använda sig av drama redovisas här vad Selma och Wahlborg svarade.

Selma uttrycker syftet med drama så här: ”Mitt syfte med drama och gestaltning är att skapa trygghet och tillit, dels inom gruppen men samtidigt inför mig, att våga dels inför mig och sina kamrater, det kräver mod. Dels att förstärka inläring men också att eleverna får tillgång till flera språk att uttrycka sig på, det tycker jag är viktigt. Samtidigt vill jag förmedla att drama kan handla om jobbiga saker men också förekomma som ett roligt inslag i undervisningen.”

Wahlborg svarade: ”Syftet är bland annat att utveckla elevernas självförtroende och att våga prata inför varandra, t.ex. med hjälp av handdockor kan eleverna ”gömma” sig bakom handdockan och då är det handdockan som pratar. Ett bra sätt att gå runt problemet att våga prata inför andra, till en början.”

Sammanfattning: Både Selma och Wahlborg uttrycker att syftet med drama och gestaltning är att stärka elevernas självförtroende och vikten av att våga prata inför en grupp. Selma tar dessutom upp att skapa trygghet och tillit samt att det förstärker inläring, detta stämmer väl överens med vad de övriga tre pedagogerna svarade.

En fråga som ställdes i samband med den här frågan var om de kunde se någon skillnad i hur och vad eleverna lär sig vid praktiska och teoretiska metoder. Här redovisas samtliga pedagogers svar.

Johanna: ”Det är svårt att urskilja, vad barnen lär sig vid praktiska och teoretiska metoder, båda metoderna bidrar till ett lärande.”

Selma svarade: ”Jag tycker att det är svårt att urskilja, jag tänker så här: att båda behövs.”

Wahlborg: ”Ja, människor är ju olika och har olika förutsättningar en del lär sig via ett visuellt sätt, andra via det auditiva sättet, och några lär sig via kinestetiska sättet. Genom att kombinera olika inlärningsstilar så skapar man fler inläringssituationer för eleverna.”

Både Lotten och Karin svarade: ”Genom att få pröva olika sätt att göra saker på, lär man sig mycket, det är lite olika på olika barn hur de lär sig.”

Sammanfattning: Både Selma och Johanna uttrycker att det är svårt att urskilja vilken metod som resulterar i vad. Wahlborg, Lotten och Karin uttrycker att barn lär sig olika. Samtidigt kan man urskilja att alla pedagogerna uttrycker att en kombination av praktiska och teoretiska metoder är att föredra.

Järleby (2005:141) nämner att betygssättning i ett kreativt ämne kan vara känsligt och besvärligt och frågeställningen om det över huvudtaget går att betygsätta ett skapande gör sig hela tiden påmind. I ett ämne som att redovisa sig själv i ett kommunicerande syfte är det viktigt att man som lärare klargör vad det är man betygsätter. Detta väckte en nyfikenhet om att ställa nästa fråga som handlar om hur man kan utvärdera arbetet med drama. Samtliga pedagoger nämner att en bra metod är att man genom att samtala med barnen kan utvärdera arbetssättet med drama och gestaltning.

Här följer nu redovisning av vad varje pedagog svarat enskilt, förutom Lotten och Karin som redovisas tillsammans.

Johanna nämner: ” Genom att samtala med eleverna/barnen kan en utvärdering ske, jag kan också göra en snabbutvärdering, upplever jag att barnen tycker det är roligt, så tror jag också att man lär sig bättre.”

Selma svarade: ”Det är svårt att poängsätta elevernas prestationer, men jag tycker att man kan fråga och samtala om vad de tycker. När det gäller förståelse av t.ex. en engelsk text, kan man be eleverna att läsa igenom den och sedan får de en stund på sig att fundera på hur man gestaltar detta. Sedan återkommer de och redovisningsformen blir då gestaltande, där jag kan fånga upp och se om de har förstått innehållet i texten, genom att vi samtalar om texten efteråt då de exempelvis har spelat ett händelseförlopp eller någon staty, eller djur.”

Wahlborg förklarar att: ”tillsammans med barnen/eleverna genom samtal, man kan också filma och utgå från den i ett samtal, man kan göra en sammanfattning i slutet, och även använda sig av en kontinuerlig utvärdering under arbetets gång.”

Både Lotten och Karin förklarar att man kan utvärdera arbetssättet genom:” samtal med eleverna.”

Sammanfattning: Endast Selma nämner något om betygsättning när det gäller drama och gestaltning, hon har även en liknande åsikt som Järleby (2005) att det kan vara problematiskt att utvärdera elevernas prestationer inom drama och gestaltning. Man kan också se att alla pedagoger använder samtal med eleverna när det gäller utvärdering av arbetssättet.

Här nedanför kommer det att redovisas vilka för- och nackdelar som pedagogerna beskriver när det gäller att arbeta med drama. Här redovisas samtliga pedagogers svar. För- och nackdelar har försetts med fet stil för att underlätta läsningen var för- och nackdelar börjar.

Johanna beskriver för- och nackdelar med att arbeta med drama och gestaltning så här: **Fördelar:** ”Blyga och ”stökiga” barn kan lockas med, när det gäller blyga barn kan drama och gestaltning få dem att öppna sig samt när det gäller barn som upplevs som ”stökiga” rycks med och blir nyfikna.” **Nackdelar:** ”Nu får jag tänka efter lite, det enda jag kan komma på är kollegor möjligtvis, det är inte lika lätt att motivera till detta arbetssätt om man har dem emot sig.”

Selma beskriver det så här: **Fördelar:** ”Barn kan ”blomma” upp genom gestaltning/drama, det kan vara barn som är blyga och försiktiga och som sluter sig, men när de får en roll blir de någon annan och på så vis utvecklas deras självkänsla. Hos många barn når jag en annan sida av dem. Jag tycker det är viktigt att man kan uttrycka sig och göra sig förstådd och tolka andra människor.” **Nackdelar:** ”Om eleverna känner sig otrygga med denna uttrycksform, man måste se till att gruppen känner sig trygg och litat på varandra, för att våga - mod krävs. Det kan skilja mycket mellan åldrarna för vad eleverna känner sig bekväma med.”

Wahlborg beskriver så här: **Fördelar:** ”Man måste våga och vara beredd på att släppa en timplan och övriga planer för exempelvis en dag eller vid ett större långtgående projekt, det är viktigt att låta eleverna få öva mycket. Dessutom är det en fördel om man involvera fler lärare i projektet, exempelvis som musiklektörer och slöjdlärare, men också övriga lärare på skolan. Det lyfter dimensionen på arbetet.” **Nackdelar:** ”Möjligtvis dåliga lokaler och nedskärning av personal.”

Lotten och Karin beskriver så här: **Fördelar:** ”En fördel med att arbeta med drama och gestaltning är att man når fler elever, de blir mer engagerade.” **Nackdelar:** ”Brist på resurser. Det var lättare att arbeta med drama när eleverna var yngre, nu är det mer krävande och man får plocka in det där det passar.”

Sammanfattning: När det gäller fördelar med arbetssättet är det bland annat att pedagogerna upplever att barnen blir mer engagerade, elever kan ”blomma upp”, elevernas självkänsla utvecklas, man får tillgång till att uttrycka sig på många sätt eller som en pedagog uttrycker det: ”man måste våga och vara beredd på att släppa en timplan och övriga planer för exempelvis en dag eller vid ett större projekt.” När det gäller nackdelar nämner de bland

annat att det kan vara kollegor. Om eleverna känner sig otrygga med drama och gestaltning som uttrycksform, brist på resurser eller dåliga lokaler samt nedskärningar av personal.

Vad anser pedagogerna om lekens betydelse för elevernas lärande?

Här nedanför redogörs samtliga pedagogers svar.

Selma: ”Känner du till uttrycket lekande lätt? Jag anser att leken betyder oerhört mycket för elevers inläring, jag tänker så här: genom och i leken kan man leka sig fram till stor kunskap. Fantasin är en viktig del i leken, man kan föreställa sig miljöer och hur det kan vara. Leken kan ske både inne och ute med fantasins hjälp. Det står i läroplanen Lpo 94 att lek är ett väsentligt inslag i elevernas inläring, men det står inte hur det ska genomföras. I högre åldrar är det inte vanligt att lek förekommer i diskussioner. Jag tänker mig att drama/teater och lek hör liksom ihop, i båda fallen låter man fantasin komma in, man kan pröva olika roller, leken gör så att vi kan öppna våra sinnen, hela kroppen är delaktig, i leken kan man slappna av och i leken glömmar man bort att man är pojkar och flickor. Kunskap kan inhämtas genom rörelselekar, räknelekar m.m. Leken står för det genuina hos barnet, jag tänker mig i filosofisk betydelse. Genom att observera barns lek, kan jag se mycket och lära mig om det enskilda barnet, en viktig aspekt tycker jag. Har du tänkt på att ordet lektioner består av lek och tioner, det har jag tänkt mycket på.”

Johanna: ”Det är jätteviktigt och bra med lek i lärandet. När man jobbar med drama och handdockor leker man fram kunskap. Vi är många inom arbetslaget som även arbetar på fritids, eftersom vi är i samma lokaler på fritids som under skoltid kan barnen använda sig av samma material och det förekommer även mycket lek på fritids, barnen lär sig hela tiden nya saker. Ett exempel är från när vi arbetade med rymden, så kunde barnen på fritids leka med rymd legobitar.”

Wahlborg: ”Jag tycker det är positivt, viktigt och hör ihop. En förutsättning för varandra, leken är viktig, speciellt för de yngre barnen, leken är ett bra sätt att lära sig och leken är naturlig för barnen.”

Lotten: ”Jag tycker det är väldigt viktigt att sammanföra lek och lärande. Det bygger på elevernas naturliga väg och sätt. Det är synd att man ägnar sig lite mindre åt lek, ju äldre barnen blir. Till en början lekte vi in matematik och bokstavsinsläring, vi gömde bl.a. saker i rummet som eleverna fick leta reda på.”

Karin: ”Jag tycker att det är jätteviktig, man slutar kanske alldeles för tidigt med att använda sig av lek, det är ett naturligt inslag i förskoleklassen och ettan. Jag tycker att leken är viktig och att man behöver få och kan använda den biten (leken) en bra bit upp i åldrarna, det kan vara svårt att sitta still en längre period. Leken kan vara avväpnande, inte så allvarligt.”

Resultatsammanfattning:

Samtliga intervjuade pedagoger använde sig av någon form av drama i sin undervisning och hade någon form av utbildning inom drama. Formerna skiljer sig åt men liknar ändå varandra mellan de olika pedagogerna. De använde sig av olika dramatiska former, både när det gällde på individ- och gruppnivå. Det framkom i undersökningen att de bl.a. använde sig av rollspel, charader, dramalekar, lekar, handdockor/dockteater, trygghets- och värderingsövningar samt litterära texter. Pedagogerna syfte med att använda sig av drama och gestaltning är dels för kunskapsinhämtning, men också som förstärkning vid inläring och för individutveckling. Samtliga pedagoger som intervjuades tycker att drama och gestaltning är ett bra arbetssätt. De anser också att drama och gestaltning kan ses som en alternativ inlärningsmetod. Det vill säga ses som ett komplement, till övriga arbetssätt som används vid inlärningsprocesser och kunskapsinhämtning. Dessutom nämner de att elevernas inläring förstärks genom att innehållet blir mer levande, då eleverna får använda drama i olika gestaltungsformer. Ett annat syfte som nämndes var att utveckla elevernas självförtroende, de ansåg att det var viktigt att låta eleverna prata inför varandra m.m. En fråga som ställdes var om de kunde se någon skillnad i hur och vad eleverna lär vid praktiska och teoretiska metoder, på detta svarade två av pedagogerna att det är svårt att urskilja medan en av pedagogerna uttrycker att barn har olika lärtilar. Samtidigt betonar några av pedagogerna att en mix av olika arbetssätt behövs för att skapa goda inläringssituationer. Samtliga pedagoger utvärderar med samtal där även barnen deltar. De nämner även för- och nackdelar med arbetssättet. De nämner exempelvis att fördelar kan vara att pedagogerna upplever att barnen blir mer engagerade, elever kan "blomma upp", elevernas självkänsla utvecklas, man får tillgång till att uttrycka sig på många sätt. Eller som en pedagog uttrycker det: "Man måste våga och vara beredd på att släppa en timplan och övriga planer för exempelvis en dag eller vid ett större projekt". När det gäller nackdelar nämner de exempelvis att det kan vara kollegor, om eleverna känner sig otrygga med denna uttrycksform, brist på resurser eller dåliga lokaler och nedskärningar av personal. Samtliga pedagoger som intervjuades ansåg att leken var betydelsefull när det gäller barns läroprocesser.

5. Diskussion

I det här avsnittet diskuteras undersökningens metod och resultat. Diskussionsavsnittet avslutas med egna slutsatser, didaktisk konsekvens, samt förslag på fortsatt forskning.

5.1 Metoddiskussion

I min undersökning valde jag att använda mig av en liten undersökningsgrupp. Stukat (2005:129) nämner att en liten undersökningsgrupp kan göra resultaten mindre generaliserbara. Jag är medveten om att man inte kan dra några generella slutsatser, med tanke på att intervjupersonerna var få till antalet. Av den orsaken finns det begränsningar med mitt material. Jag är även medveten om man bör vara försiktig med att dra generella slutsatser utifrån enskilda kvalitativa undersökningar. Syftet med undersökningen var att undersöka vad några pedagoger har för förhållningssätt till drama inom grundskolans tidigare år. Med tanke på de kriterier som jag hade ställt upp är urvalsgruppen representativ för undersökningen.

Min urvalsgrupp får representera och visa på hur det kan se ut ute i verksamheterna, när det gäller vilka förhållningssätt som bl.a. finns till att använda sig av drama bland pedagoger, och varför de använder sig av drama i sin undervisning.

Esaiasson m.fl. (2007) beskriver att man kan få oönskade effekter i samspelet mellan intervjuperson och intervjuare. Det kan ske omedvetet eller medvetet, t.ex. om man har en tidigare relation till en svarsperson, så kan detta påverka samspelet och atmosfären i samtalet under intervjun. Trots att jag kände till två av intervjupersonerna märktes ingen önskad effekt.

Under intervjuundersökningen användes ingen teknisk utrustning, som exempelvis bandspelare. Lantz (2007:106) är kritisk mot att endast föra anteckningar, hon menar att det är vanskligt att enbart föra anteckningar, av den anledningen att insamlingsmaterialet reduceras på ett systematiskt sätt. Hon menar att om man för anteckningar under utfrågningen så hinner man inte skriva ner allt, och att man mer eller mindre medvetet sovrar ut materialet. Valet att inte göra en ljudupptagning grundar sig på att det var intervjupersonernas önskemål och vilja, de ansåg att de kunde prata mer ohämmat om det inte gjordes en bandupptagning. När en intervju var genomförd renskrivs anteckningarna av intervjuaren omedelbart på en dator, detta utträttades framförallt för att få en bra tolkning av intervjuaren, samtidigt som det var färskt i minnet. I undersökningens bearbetning eftersträvades att finna återkommande mönster och gemensamma formuleringar, samt likheter och skillnader.

5.2 Resultatdiskussion

Resultaten i studien ger en bild av hur pedagogerna använder sig av drama och gestaltning för att stödja och stimulera elevers lärande och kunskapsövrning. Under arbetets gång har mina frågor blivit besvarade, om vilka förhållningssätt som finns till att använda drama, samt varför intervjupersonerna använder sig av drama i sin undervisning etc. Här nedanför kommer en redogörelse för mina slutsatser.

Genom intervjuerna, samt min analys och tolkning av intervjuaren framkom det att pedagogerna hade olika omfattningar av kunskaper, utbildningar och erfarenheter av att arbeta med drama. Några av pedagogerna uttryckte att de gärna ville ha fortutbildning i drama, för att kunna vidareutveckla arbetssättet. Det framkom också att intresset för att arbeta med drama var genuint och stort.

Resultatet visar att pedagogerna använder sig av drama mer eller mindre regelbundet i många situationer i deras pedagogiska verksamhet. Av resultatet framkom det att pedagogerna har liknande resonemang när det gäller syftet till varför de använder sig av olika dramatiska former, drama och gestaltning användes dels för att stimulera elevernas lärandeprocesser, för att utveckla elevernas självförtroende, d.v.s. individ utvecklande. Dessutom arbetade de med drama på gruppnivå, pedagogerna ville stärka gruppen och sammanhållningen i den, samt för att eleverna ska få empati för andra människor. Dramatiska former användes också för att stimulera elevernas läroprocesser och kunskapsinhämtning. De intervjuade pedagogerna ansåg att övningar både på individ- och gruppnivå, var lika viktiga när det gäller barns läroprocesser. Om eleverna känner sig trygga i sin klass/grupp menar de att det gynnar lärandet. Drama användes även för att ge eleverna variation och olika ingångar till kunskapsinhämtning. Järleby (2005:37) nämner att kunskap kan inhämtas genom att lära sig praktiskt, genom teoretiska studier, observation eller genom empatiskt och känslomässigt kunskapsinnehållande. Liknande resonemang för även pedagogerna i min undersökning, de anser att en kombination av det som Järleby nämner är det mest gynnsamma eftersom eleverna har olika lärostilar och lär sig på olika sätt. Resultatet i undersökningen visar att de olika dramatiska

formerna som pedagogerna använde sig av är bl.a. rollspel, charader, dramalekar, lekar, handdockor/dockteater samt trygghets- och värderingsövningar, samt litterära texter användes. Min slutsats efter genomförd undersökning är att det finns hinder som bl.a. resurser, skollokaler och ju äldre eleverna blir, desto mer kravfullt blir det att eleverna ska nå målen i läroplanerna, oftast inom en viss tidsram. Några av pedagogerna uttryckte ”att när eleverna bli äldre finns det inte så mycket utrymme till att använda sig av drama, utan man får försöka att plocka in det där det passar”, detta upplever jag som lite motsägelsefullt, med tanke på att i intervju svaren visar pedagogerna på hur betydelsefullt drama och gestaltning kan vara vid barns lärprocesser och kunskapsinhämtning. Undersökningen visar också på att det finns en stark strävan eller önskan om att vilja arbeta med drama och gestaltning bland pedagogerna.

På sidan 5 i detta arbete nämner Monica Lindgren (2006:19f) i sin avhandling *Att skapa ordning för det estetiska i skolan* att idén om estetik är central i läroplanen för grundskolan, Lpo 94. Estetik ses som en del av integration till de övriga skolämnena. Vidare nämner Lindgren att i Lpo 94 ”framställs verksamheterna drama, rytmik, dans, musicerande och bild i högre grad som uttrycksformer och som aspekter av skolarbetet än som ämnen, vilket ligger i linje med försöket att nedtona ämnesgränserna och det som Myndigheten för skolutveckling (2004) uttrycker som att upphäva gränserna mellan teori och praktik” (a.a.). I resultatet i min undersökning framkom det att intervjupersonerna, allt som oftast använder sig av drama och gestaltning som en del av integrering till de övriga skolämnena. Drama och gestaltning ses som en uttrycksform och metod, ett hjälpmedel som kan hjälpa eleverna att få en fördjupad förståelse för innehållet som bearbetas, vid elevernas inlärningsprocesser.

En frågeställning som Järleby (2005:147) för upp till diskussion i sin bok, ledde till funderingar hos mig, frågeställningen är, om det finns en beredskap vad det gäller kunskap och intresse bland lärarna för att målsättning ska kunna uppfyllas enligt läroplanen, Lpo 94, där drama omnämns som en uttrycksform. Vidare nämner Järleby att läroplaner kan upplevas som abstrakta, otydliga eller svårtolkade. Även denna fråga väckte min nyfikenhet att ta reda på, hur det ser ut bland de pedagoger som ska delta i min undersökning. När jag tolkar resultatet av intervju svaren om hur pedagogerna ser på läroplanen, är min bedömning att pedagogerna i undersökningen har en vilja och strävar efter att arbeta utifrån de direktiv som finns i läroplan och i styrdokument. När pedagogerna planerar för sin undervisning utgår de alltid ifrån läroplanen. Utifrån de mål som eleverna ska uppnå planeras lektionsundervisningen upplägg. Om pedagogerna upplever att läroplanen och styrdokument är abstrakta eller svårtolkade framkom inte i intervjuundersökningen.

5.2.1 Resultatdiskussion av intervjuresultaten utifrån det sociokulturella synsättet på lärande och kunskap.

Dysthe (2003:31) nämner att det sociokulturella perspektivets kunskapssyn utgår från att kunskap och lärande konstrueras genom dialog, i sociala möten med andra människor och den kontext de befinner sig i. Det vill säga att kunskapen är distribuerad bland människorna inom en grupp och lärandet främjas av att deltagarna har olika kunskaper och färdigheter. Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter (Dysthe, 2003:31ff).

Utifrån intervjuerna är min tolkning att samtliga pedagoger mer eller mindre präglas av det sociokulturella perspektivets kunskapssyn. Under intervjuerna framkom det att pedagogerna utgår från elevernas utvecklingsnivå, tidigare erfarenheter och intressen. Samtliga pedagoger

ansåg att med hjälp av drama och gestaltning, stimuleras elevernas lärandeprocesser. Lärandet främjas av att eleverna har olika kunskaper och färdigheter. Pedagogerna menar att när de arbetar med drama och gestaltning skapas många sociala möten, där lärandet sker inom gruppen med hjälp av elevernas samspel med varandra och kommunikationen som står i centrum. Dessa aspekter är centrala inom den sociokulturella inlärningsteorin, detta ligger till grund när jag gör min tolkning att pedagogerna har en sociokulturell syn på lärande och kunskap.

Här nedanför redogörs intervjun med Selma, utifrån min tolkning med sociokulturella "glasögon":

Selma är en pedagog som gärna deltar aktivt med att inta en roll i dramat. Hennes syn på lärande stämmer väl överens med det sociokulturella synsättet. Selma berättade under intervjun att hon uppmuntrar eleverna till kommunikation, hon anser att det är viktigt att eleverna vågar tala, dels inför klassen och dels inför henne. Hon uppmuntrar eleverna till att ta hjälp av varandra. Selma menar att eleverna har olika kunskaper och erfarenheter, som hon vill att eleverna ska delge varandra. En annan sak som hon nämner är, "jag lär ut på ett sätt, och en kamrat kan förklara på ett annat sätt", som leder till att eleven kan lösa det som upplevs som problematiskt, vi lär av varandra" avslutar hon meningen med. Detta synsätt kan man koppla till Vygotskijs begrepp "den närmaste utvecklingszonen". Eleven kan behöva stöd från en vuxen eller en kamrat som kommit längre, för att komma vidare i utvecklingszonen. På så vis lär barnet sig att så småningom klara det själv, genom stöd, vägledning och uppmuntran. (Björk och Liberg, 1996:13). Vidare berättar Selma att hon "lockas med" och gärna intar en roll i den dramatiska verksamheten liksom Dorothy Heathcote.

Vygotskij (1995:9ff) förordar lekens betydelse för barns utveckling. Även Selma anser att leken betyder oerhört mycket för elevernas inlärning. Hon menar att i och genom leken kan barnen/eleverna leka sig fram till stor kunskap. I intervjun framkom det att Selma använder sig av olika lekar för att stimulera elevernas kunskapsinhämtning, som exempelvis charader, rörelselekar eller räknelekar. Vidare berättar Selma att hon anser att lek och skapande hör ihop. Både i lek och i skapande, såsom i drama låter man fantasin flöda. Fantasin är en viktig del i leken, man kan föreställa sig olika miljöer m.m. I detta resonemang kan man utläsa Vygotskijs resonemang om fantasi och kreativitetens betydelse. Vygotskij (1995) anser att barns skapande och lek flyter samman till en enhet, av den anledningen att när barnet leker skapar de och när de skapar leker de, genom att de använder sig av sin fantasi. Han anser också att de estetiska och kulturella formerna redan går att urskilja i barnets lek och det som utmärker fantasiprocessen finns i leken. Selma uttrycker att det är viktigt att "eleverna får tillgång till flera språk att uttrycka sig på", för att kunna kommunicera och förstå andra människor i samhället. Mycket av det som Selma berättade under intervjutillfället kan kopplas till Vygotskij och det sociokulturella synsättet på lärande och kunskap. Dysthe (2003:45ff) nämner att Vygotskij talar om verktyg/redskap som har betydelse för lärande. Redskapen behövs för att tänka och agera i vår kultur och miljö. Verktygen avser de resurser som vi har tillgång till och som vi använder oss för att tolka, agera och förstå omvärlden. Vidare berättar Dysthe används begreppet mediering används om alla typer av stöd eller hjälp i läroprocessen antingen det handlar om personer eller verktyg i vid mening. För människan är språket det viktigaste medierande redskapet. Språket använder vi för att förstå och tänka för egen del och för att förmedla det vi förstår till andra. Vårt behov av att kommunicera med varandra gör så att språket utvecklas. Avslutningsvis nämner Selma att språket är det viktigaste vi har för att göra oss förstådda med omvärlden. Med hjälp av drama och gestaltning får eleverna tillgång

till flera sätt att uttrycka sig på, samt så kan eleverna få en förförståelse för sig själv och andra människor menar Selma.

Utifrån mitt insamlade material och utifrån Sternudds (2000) beskrivningar om de olika dramapedagogiska inriktningarna är min tolkning att:

Johanna använder sig av en kombination av de olika dramapedagogiska inriktningarna. Hon använder dels ett personlighetsutvecklande perspektiv, men också av ett kritiskt frigörande perspektiv. Även Selma använder sig av en kombination av de olika dramapedagogiska inriktningarna i sitt arbetssätt. Hon använder sig dels av ett holistiskt perspektiv, men också av det personlighetsutvecklande perspektivet, dessutom använder hon sig av ett kritiskt frigörande perspektiv i sin undervisning. Likaså Wahlborg använder sig också av en kombination av de olika dramapedagogiska inriktningarna i sitt arbetssätt. Hon använder sig av konstpedagogiskt perspektiv, ett personlighetsutvecklande perspektiv eller ett kritiskt frigörande perspektiv när hon undervisar i drama. Lotten och Karin använder även de sig av en kombination av de olika dramapedagogiska inriktningarna som t.ex. ett personlighetsutvecklande perspektiv och ett kritiskt frigörande perspektiv i sin undervisning.

5.3 Egna slutsatser

Undersökningens syfte som nämnts tidigare, var att undersöka om och i så fall på vilka sätt pedagoger i grundskolans tidigare år använder sig av drama i sin undervisning. Dessutom undersöks vilka åsikter samt föresatser som pedagogerna har när det gäller drama och gestaltning som en alternativ inlärningsmetod utifrån teorier om inläring och dramapedagogik, samt deras inställning till lek och lärande i skolan.

Arbetet har sin grund i tidigare forskning och styrdokument och undersökningens resultat visar på att drama är betydelsefullt för kunskapsinhämtning samt i lärprocesser, men också för individens personliga utveckling.

Den här undersökningen kommer att ha betydelse för mig i min kommande yrkesroll, arbetet har lett till att jag har fått ny insikt och kunskap som jag tar med mig in i den verksamhet där jag kommer att vara verksam. Min förhoppning är att den här undersökningen även ska få andra pedagoger som är verksamma inom skolan intresserade av att arbeta med drama och gestaltning. Min tolkning och upplevelse innan undersökningen av detta arbete påbörjades, var att många lärare inte använde sig av drama och gestaltning i någon större utsträckning, utan att de arbetade mer efter det traditionella arbetssättet. Under arbetets gång dels med hjälp av litteratur och undersökningens undersökning har jag fått insikt och blivit mer medveten om vikten av att låta barn lära sig via sina sinnen och med hjälp av hela kroppen. När man arbetar med drama och gestaltning i olika former, kan man se att det grundar sig på Vygotskijs tankar om imitation, härmande, reproduktion, återskapande, kreativitet och nyskapande (Vygotskij: 1995).

Efter att sammanställningen av resultaten i undersökningen har det blivit tydligt för mig att det är viktigt som pedagog att man erbjuder eleverna engagerande och givande uppgifter, samt att man skapar många tillfällen för interaktion. Dessutom att själv inta en roll och agera som en förebild för eleverna anser jag är viktigt. Vygotskij (1995) betonar lek, fantasi och

kreativitet när det gäller lärandet. Dessa aspekter anser jag är viktiga för att stimulera elevernas lärande. Jag tänker mig att genom att använda drama och gestaltning som uttrycksform och metod kan man utveckla elevernas kreativitet. Genom drama och gestaltning utvecklar eleverna sin kommunikativa förmåga i gemenskap med andra, lärandet sker i ett kollektiv, samt att det kan leda till ökad förståelse och fördjupade kunskaper inom historiska och samhällsliga aspekter. Dysthe (2001) säger att i sociokulturell inlärningssteori utvecklas lärande i samspel med andra. Språk och kommunikation är grundläggande element i lärprocesserna, balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt på varje läromiljö. Vidare nämner Dysthe att lärande är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har att göra med omgivningen i vid mening. Min tolkning är att allt det som Dysthe beskriver hör ihop med dramats potential till utveckling och lärande. Genom att använda sig av drama som arbetssätt får individen erfarenheter och rustas inför livets kommande situationer. Avslutningsvis vill jag nämna att min slutsats är att drama är ett bra komplement till övriga metoder och arbetssätt för att gynna elevernas lärande.

Flera forskare omtalar lekens betydelse för barns utveckling och lärande. Pramling & Sheridan (2006:9) nämner att "när barn utforskar och försöker förstå sig själva och sin omvärld sker det oftast genom lek. Det går därför knappast att urskilja lek från lärande. I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. I leken upptäcker barn också sina förmågor och intressen. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i lärande."

Hägglund & Fredin (2001:95f) nämner att Birgitta Knutsdotter Olofsson, betonar de vuxnas betydelse för lek, det är den vuxne som lär barnet leka och vuxna är mycket uppskattade som lekkamrater. Även Lindqvist (2002:17ff) förespråkar ett interaktivt samspel och lekande där vuxna/pedagoger deltar. Hon nämner också att genom leken utvecklar barn och vuxna/pedagoger ett samarbete och att barn är intresserade av att vuxna/pedagoger deltar i leken. Den vuxne kan då få en sorts frihet när den tar en rollgestalt. I leken kan den vuxne lämna sin vuxen- eller pedagogroll och bygga upp och skapa en "levande" relation, genom sin rollkaraktär och inte vara exempelvis den stränga och ordentliga som kräver disciplin." Jag kommer att få dubbelbehörighet i min utbildning, dels i förskolan men också i grundskolans tidigare år och genom detta arbete har jag fått nya insikter om hur viktigt det är med lek, även när eleverna blir äldre är det betydelsefullt. Leken är barns naturliga sätt att inhämta kunskaper, detta är erfarenheter som jag kommer att ta med mig till den verksamhet som jag kommer att vara verksam.

Både Lindqvist (2000:25) och Vygotskij (1995:9ff) omtalar att det finns ett starkt samband mellan lek och drama, som jag nämnt under lekens betydelse. Utifrån undersöknings resultat och litteratur, instämmer jag med detta.

Detta examensarbete har lett till att jag har blivit mer inspirerad till att använda mig av drama och gestaltning i min verksamhet. Lärandet är en process där olika sätt att inhämta kunskap ska tillgodoses. Jag tycker det är viktigt att ge eleverna en variation av arbetssätt är viktigt eftersom barn lär sig olika. Min förhoppning är att genom drama får eleverna att komma på kreativa lösningar, låta dem komma på vad de själva redan vet, hjälpa eleverna att hitta olika vägar som leder till nya kunskaper. Samt att utveckla empati hos eleverna för andra människor är mycket värdefullt. Avslutningsvis vill jag nämna att både teoretiska och praktiska arbetssätt behövs och kompletterar varandra vid elevernas kunskapsinhämtning.

5.4 Didaktisk konsekvens

Sternudd (200) nämner att ”gemensamt inom de fyra olika dramapedagogiska perspektiven finns en uppfattning att det går att fostra fria individer till fria, självständiga människor som i samarbete med andra tar ansvar, fattar beslut och kan erövra kunskap om sig själva och omvärlden. Att det är möjligt att skapa ett demokratiskt samhälle är därmed en grund uppfattning inom dramapedagogik.”

Min önskan är att man kan jobba med olika former av drama och gestaltning högt upp i åldrarna, när det gäller elever i grundskolans tidigare år, trots att elevernas krav på att nå målen i läroplanen ökar med elevens ålder. Eftersom pedagogerna i intervju undersökningen uttryckte att drama fick vika undan för måluppfyllelse och med tanke på all debatt som varit kring de estetiska ämnena. Jag anser att det behövs olika arbetssätt med tanke på att människor lär sig med olika inlärningsstilar, annars är risken att många barn tappar orken, lusten, motivation och nyfikenhet på att vilja lära sig och få nya kunskaper. Detta kopplar jag till Frøbels tankar som Järleby (2005:58f) beskriver, att barn behöver rätt omvårdnad, omsorg och näring för att kunna växa, annars finns det risk att barnen tappar orken och lusten och nyfikenheten till att utforska och lära för livet, som det trots allt handlar om (a.a.).

Vi lever i ett samhälle som är under ständig förändring och för att kunna ta del av samhället och dess krav, som är varje människas rättighet fodras många olika kunskaper. Av den anledningen anser jag att drama och gestaltning fyller en viktig funktion när det handlar om att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare. Som jag nämnde inledningsvis under denna rubrik är så finns det inom alla de fyra dramapedagogiska perspektiven en uppfattning att det går att fostra fria individer till fria, självständiga människor som i samarbete med andra tar ansvar, fattar beslut och kan erövra kunskap om sig själva och omvärlden. Exempel på en bra metod att använda sig av är exempelvis forumteater och forumspel. Hägglund & Fredin (2001:106f) och Katrin Byréus (1990:11f) nämner att målet med forumteater är att förändra åskådaren från passiv varelse till aktiv medskapare och att förbereda sig och träna sig för framtida situationer.

Många forskare och pedagoger nämner att arbeta med drama är som att öva sig ”i att leva” bl.a. Vygotskij (1995:83) nämner detta, leken/drama är barnets livs- skola, som fostrar det andligen och fysiskt. Lekens betydelse är enorm för karaktärsdaning och utvecklandet av världsuppfattningen. Genom drama och gestaltning övar och lär sig eleverna att hantera olika situationer genom att få konkreta upplevelser, på så vis kan man eleverna/människorna vara med och ta ställning samt att påverka ute i samhället.

Caldwell Cook lyfter fram att ”leken är barns naturliga sätt att inhämta lärdomar”, Cook menar att det handlar om att uppnå en balans i undervisningen så att det sker en växelverkan mellan tankar och dramatisk verksamhet, metod och teori samt att barn har ett naturligt behov av att röra sig. Vidare nämner han att det inte passar alla barn att söka kunskap endast genom läroböcker, eftersom det då krävs att barnen sitter stilla under en längre tid, vilket blir svårt för de barn som har behov att röra på sig. Använder man sig däremot av dramatisk verksamhet menar han att alla barn kan genom sin fantasi och dramatisk verksamhet undersöka och ta del av väsentliga aspekter i historien. Genom att agera får man konkreta erfarenheter och härigenom kan barn uppnå en djup och meningsfull inläring (Sternudd 2000:97f; Hägglund & Fredin 2001:98f). En liknande åsikt har jag. Som blivande pedagog

ser jag många fördelar med att använda drama och gestaltning i undervisningssyfte. Jag anser att man måste introducera detta successivt så att eleverna introduceras i arbetssättet, då tror jag att eleverna kommer att få många rika tillfällen till att erövra kunskaper på. En annan viktig aspekt att tänka på är, hur elevgruppen upplever att arbete med detta arbetssätt, det är av stor betydelse att undervisningen anpassas efter elevernas behov, så att det gynnar elevernas kunskapsinhämtning. Dessutom anser jag att om eleverna tycker det är roligt och meningsfullt så bidrar även det till att kunskaperna befästs, samt leder till mer nyfikenhet och så bidrar det till att eleven vill lära sig mer.

5.5 Fortsatt forskning

En sådan här undersökning skulle kunna kompletteras med enkäter för att kunna nå ut till fler pedagoger och ta del av deras syn på drama. Samt att göra observationer.

En annan intressant sak som det skulle kunna forskas vidare kring och som har anknytning till detta ämne är att i läroplanen står det att drama skall vara ett inslag i skolan. Det skulle vara intressant att undersöka och få ta del av vad eleverna anser om drama samt i vilken utsträckning som de möter drama.

Referenslista

- Björk, Maj & Liberg Caroline (1996) *Vägar in i skriftspråket*. (Första upplagans tionde tryckning, 2007). Stockholm: Natur och Kultur
- Bell, Judith (2005). *Introduktion till Forskningsmetodik*. 4:e upplagan Lund: Studentlitteratur.
- Byréus, Katrin (1990). *Du har huvudrollen i ditt liv*. (2. uppl.) Stockholm: Liber AB
- Dysthe, Olga (red) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Oscarsson, Wängnerud. (2007). *Metodpraktikan*. Vällingby: Norstedts Juridik.
- Hägglund, Kent & Fredin, Kirsten (2001). *Dramabok*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (4. Uppl.) Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB
- Järleby, Anders (2005). *Spela roll*. Skara/ Uddevalla: Pegasus förlag& Teater produktion och Anders Järleby.
- Lantz, Annika (2007). *Intervjumetodik*. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren, Monica (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan*. Göteborg: Länstryckeriet.
- Lindqvist, Gunilla (2000). *Historia som tema och gestaltning*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, Gunilla (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Om barns tal och skriftspråk i didaktiskt perspektiv. Lund: studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I, & Sheridan, S (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Saar, T (2005). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma
- Trost, Jan (1993). *Kvalitativa intervjuer*. 3:e upplagan (2007). Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet förskoleklassen, och fritidshemmet*. Lpo94. Stockholm: Fritzes.
- Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. (Första upplagan, sjunde tryckningen, 2010) Göteborg: Daidalos AB.
- Wagner, Betty Jane (1992). *Drama i undervisningen, En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Daidalos AB.

Från Internet:

Barnkonventionen. Hämtat den 23 november 2010, från <http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=6903>.

Kultur för lust och lärande. Hämtat den 15 november 2010, från http://www.google.se/search?hl=sv&source=hp&q=Kultur+f%C3%B6r+lust+och+l%C3%A4rande&btnG=S%C3%B6k+p%C3%A5+Google&rlz=1W1ADFA_sv&aq=f&aqi=&aql=&oq=

Sternudd, Mia Marie F (2000). *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner*. Uppsala: Uppsala universitet. Hämtat den 27 november 2010.

Nationalencyklopedin, hämtat den 12 november 2010, från <http://www.ne.se>.

Bilaga 1

Hej!

Jag heter Annette Lindh och studerar till lärare, för yngre åldrar, vid Göteborgs Universitet. Jag läser sista terminen i min utbildning. Nu håller jag på med mitt examensarbete, en C-uppsats. Min handledare på högskolan för scen och musik, Göteborgs Universitet heter Marie-Louise Hansson-Stenhammar.

Jag är intresserad av drama som ett verktyg för elevers lärande. Syftet med uppsatsen är att jag vill fördjupa och lära och mig mer om drama.

Jag vill nu informera er om mitt examensarbete. Mitt intresse med studien är att ta reda på vilka förhållningssätt som finns bland lärare i de tidigare skolåren, och använder de sig av drama i sin undervisning?

För att samla in underlag för studien är jag intresserad av, att få ta del av din kunskap och erfarenhet, och vill gärna göra en intervju med dig. I studien ska jag sedan analysera intervjuerna. All information som jag kommer att få stannar mellan mig och min handledare. Jag kommer inte att lämna ut några offentliga uppgifter som namn, skola mm. När materialet är insamlat, bearbetat och klart kommer uppsatsen att läggas ut för opponering och senare finnas på Internet. Du får gärna läsa uppsatsen när den är klar. Jag hoppas på ditt intresse och är tacksam för dina tankar och idéer!

Intervjun omfattar 23 stycken frågor plus kategoriseringsinformation av lärare:

Samtalspunkter: vid intervjun.

Yrkeskategori: Lärare – Förskollärare - Annan tjänst

Antal år i yrket:

Undervisar i: Förskoleklass – skolår1 – skolår2 - skolår3 – skolår4 – skolår5 – skolår6

1. Vad är drama/teater för dig? Hur skulle du definiera drama?
2. Arbetar du med drama i din undervisning?
3. Hur kommer det sig att du inte arbetar med drama?
4. Under vilka former?
5. Har du fått någon utbildning inom drama? (kurs, fortbildning, självlärd genom litteratur)
6. Vad tycker du om att använda drama i undervisningen?
7. Ser du fördelar respektive nackdelar med att använda drama?
8. Under vilka lektioner använder du dig av drama?
9. Om du använder drama i något ämne, vad brukar vara ditt syfte med att användandet av det?
10. Tycker du att drama är ett bra arbetssätt, som läromedel? /Motivera
11. Hur använder ni på skolan er av detta arbetssätt? Är användandet av drama ett krav från skolledningen eller är det upp till den enskilde läraren att arbeta med drama?
12. Är detta något du skulle vilja utveckla mer i ditt arbetssätt?(t.ex. fortbildning)
13. Prioriteras drama från din rektor, så att du kan fortbilda dig eller får du göra det för din egen vinning på din fritid?
14. Har eleverna i klassen arbetat med drama tidigare i någon del av undervisningen?

15. Utgår du från läroplanen när du planerar för drama?
16. Hur motiverar du drama som arbetssätt utifrån Lpo94? Uttrycksform eller som ett ämne/metod?
17. Hur kan man utvärdera arbetssättet?
18. Ser du någon skillnad i hur och vad barnen lär vid praktiska/teoretiska metoder?
19. Har du något annat du vill betona och tycker är viktigt angående drama?
20. Vilka är hindren respektive möjligheterna med att arbeta med drama som uttrycksform inom skolan?
21. Vilken är din inställning till Lek och lärande i skolan?
22. Har du något boktips att ge som handlar om drama?
23. Avslutande kommentar som du vill tillägga?

Tack för din medverkan!

Med vänlig hälsning

Annette Lindh

Om du har några frågor är du välkommen att höra av dig till mig, du kan nå mig via mejl,

XXXXXXXXXX