



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Används pedagogiska dramalekar och barnböcker som metod för barns utveckling socialt och kognitivt i förskolan?

Susanne Olsen

LAU390

Handledare: Ann-Marie Gärling

Examinator: Staffan Stukåt

Rapportnummer: HT10-2611-216

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Används pedagogiska dramalekar och barnböcker som metod för barns utveckling socialt och kognitivt i förskolan?

Författare: Susanne Olsen

Termin och år: HT 10

Kursansvarig institution: Sociologiska Institutionen

Handledare: Ann-Marie Gärling

Examinator: Staffan Stukåt

Rapportnummer: HT-10-2611-216

Nyckelord: Läroplanen, Lärandeteorier, Social kompetens, Lekteorier, Pedagogiskt drama, Barnböcker, Lärandepedagogik, Förutsättningar, Verksamhetspedagogiska hinder

Bakgrunden till mitt val är att jag bland annat haft drama som inriktning i förskolelärarprogrammet och det blev ett ämne som jag blev positiv till och ville fördjupa mig mer om. Drama och barnböcker används ofta tillsammans varför även barnböcker som metod och ämne togs med. Av egna erfarenheter under min praktik har jag inte upplevt att dessa metoder används i så stor omfattning. Varav jag blev nyfiken till att undersöka hur ofta dessa metoder används på fler förskolor än de jag tidigare praktiserat på.

Syftet var också att ta reda på genom teorier och forskning varför teori och praktik ibland skiljer sig åt i verkligheten och lyfta fram de förklaringar och orsaker som beskrivs ligga bakom dessa. Försöka ta reda på vad och hur barn lär sig och vad barn anses kunna lära sig genom barnböcker och pedagogiskt drama. Få mer klarhet om vilka hinder som kan försvåra användandet av dessa metoder i förskoleverksamhetens pedagogiska arbete. Samt genom en egen undersökning försöka få reda på verksamhetens användning av dessa metoder. Undersökningen gjordes på en barnverksamhetsåldersgrupps från 1- 6 år.

Litteraturbakgrunden är indelad i sju områden: Den första handlar om teori och praktik, den andra om social kompetens, den tredje om lekteorier, den fjärde om drama som metod, den femte om barnböckers mångfald, den sjätte om pedagogisk dokumentation och den sjunde om beslut och verksamhetspedagogiska hinder.

Forskningsmetoden anses både vara kvantitativ och kvalitativ. Då jag använde strukturerade enkätfrågor till samtliga respondenter med blandat öppna och bestämda svarsalternativ som formulerades utifrån mitt syfte. Undersökningen är begränsad och i liten skala med sex pedagoger. Samtals och enkät intervjuerna gjordes med tre pedagoger och enkätfrågeformulär sändes till och nedteknades av de tre övriga pedagogerna.

Resultaten visade att pedagogiska dramalekar och barnböcker anses av respondenter som viktiga metoder i verksamheten med effekter som berikar och utvecklar barns lärande. Båda metoderna används på förskolorna men flera respondenter önskade använda dessa oftare särskilt på småbarnsavdelningarna. Svårigheter för att använda dessa metoder förklarades av pedagoger med att de yttre förutsättningarna är ett problem då de har stora barngrupper och för lite personal som även tidigare forskning kommit fram till.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Val av ämne	5
2. Definition av centrala begrepp	6
2.1 Kognition	6
2.2 Kunskap	6
2.3 Social kompetens	6
2.4 Pedagogik	6
2.5 Drama	7
2.6 Drama som pedagogik	7
2.7 Pedagogiskt drama	7
2.8 Dramalekar	7
3. Syfte och frågeställningar	8
3.1 Syfte	8
3.2 Frågeställningar	8
3.3 Litteraturindelning	8
4. Del 1. Teori och praktik	9
4.1 Läroplanshistoria med teorier	9
4.2 Yrkeskompetens och kunskapsbrist	10
4.3 Förskolans läroplan (Lpfö 98)	11
4.4 Nya Läroplanen	12
4.5 Lärande i förskolan	12
4.6 Multipla intelligenser	13
5. Del 2. Social kompetens	13
5.1 Solidaritet	15
6. Del 3. Lekteorier	15
6.1 Platon och Aristoteles	15
6.2 Friedrich Fröbel	15
6.3 Barns lek och den vuxnes roll	16
6.4 Lekens lärande	17
6.5 Aktiva lekar	18

7. Del 4. Drama som metod	19
7.1 Historik	19
7.2 Pedagogisk drama	19
7.3 Olika sorters lekar	19
7.4 Dramalekar med de allra minsta från 0-3 år	21
7.5 Dramalekar med lite större barn från 3 år	21
8. Del 5. Barnböckers mångfald	23
8.1 Boksamtal	24
8.2 Bild	24
8.3 Form	25
8.4 Lekpedagogik	26
9. Del 6. Pedagogisk dokumentation	27
10. Del 7. Beslut och verksamhetspedagogiska hinder	28
11. Metod	30
11.1 Val av metod	30
11.2 Enkätundersökning	30
11.3 Intervjuundersökning	31
11.4 Urval	32
11.5 Bearbetning	32
12. Resultat	33
12.1 Analys av resultat	40
13. Diskussion och slutsatser	43
14. Referenser	46
15. Bilaga	48
15.1 Enkät/ Intervjufrågor	48

1. Inledning

1.1 Val av ämne

Under utbildningens gång har jag blivit införstådd med att teori och praktik kan skilja sig åt i förskoleverksamheter. Läroplanen (Lpfö98) betonar för ett mångfaldigt lärande där olika kunskapsformer såväl teoretiska som praktiska erfarenhetsupplevda skall ges plats i ett helhetslärande. Att lärandet skall innefattas av olika inlärningsstilar, ämnen, lekpedagogik och estetiska uttrycksformer. Ibland har jag fått höra då jag kommer ut på praktik, orden: Välkommen till verkligheten! Som då fått mig att undra varför är det så här?

Orsaker till detta menar forskare bero på vårt nuvarande kunskapsamhälle med ökade kunskapsmål, mer arbetsuppgifter och fortsatta resursneddragningar. Samt att vi anses traditionsbundna och har problem med att anpassa oss till läroplaner och nyare vetenskaplig forskning då tiden inte räcker till (Johansson, 2005).

Av de erfarenheter jag själv har att tillgå till då jag varit ute på praktik är att forskningen ofta berättar det som jag själv upplevt. Viljan och intresset finns men tid och möjligheter blir svårare att få till då verksamheten redan är fylld med andra kontinuerliga aktiviteter och rutiner.

Drama var ett ämne som ingick i min valda inriktning på lärarprogrammet och jag upplevde att det var ett väldigt roligt och utvecklande sätt att arbeta med som metod. Dels för att det är ett så brett område som består av både lekar, övningar gestaltningar, sagor och dockteater. Samt att det kan kombineras med musik, form, bild, rörelse, dans, berättelser och för att det är en social aktivitet. Barnlitteratur har jag tidigare läst på en sommarkurs.

Under mina praktikperioder har jag haft möjligheter att prova lite dramaaktiviteter med barnen då de ingick som uppgifter och kursmoment. Vid ett praktiktillfälle använde jag en kort saga som jag och de större barnen övade in och som vi senare spelade upp för de mindre barnen. Mina erfarenheter av dessa aktiviteter var att barnen tyckte om dramaaktiviteter och lekar. Barnen ville också oftare ha dramaaktiviteter än vad jag och arbetslaget hade kommit överens om. Förskolan hade inte så ofta tidigare haft dramaaktiviteter med barnen. De har av tradition istället några få fasta bestämda aktiviteter som barnen får välja mellan och som de anser räcker. Aktiviteter som leka med lego i byggrummet, vara i dockvrån eller färglägga färdigtryckta ritobjekt eller lägga pussel med mera. Aktiviteterna karaktäriserades oftast av sådant som barnen kan göra på egen hand utan vuxnas inblandning.

Läroplanen (Lpfö98) betonar att barnen ska stå i centrum då vi ska uppmuntra och följa deras intressen förslag och delaktighet. Att vi skall arbeta för ett sociokulturellt lärande där barn ses som kompetenta med rättigheter för bästa utveckling. Där vi skall använda mångfald och ett variationsrikt lärande.

Utifrån detta har jag valt att fördjupa mig mer genom teorier och forskning om varför teori och praktik inte alltid är förenligt i förskoleverksamheter. Samt fördjupa mig i hur barn lär sig och vad barn anses kunna lära sig genom pedagogiskt drama och barnböcker. Samt vilka hinder som finns i förskoleverksamheten som kan försvåra dessa användanden. Också genom egen undersökning försöka få reda på om andra förskolor använder drama som metod. Hur ofta de används, om barnen uppskattar dessa och om hinder finns för att använda dessa metoder.

2. Definition av centrala begrepp

2.1 Kognition

(Asklund & Sataonen, 2000) beskriver kognition som vårt sätt att förstå omvärlden, dess innehåll och skapa mening i den. Inom utvecklingspsykologins kognition finns två fundamentala teman som handlar om hur tingen och världen omkring oss är *ontologi* och om hur vi kan tänka, uppleva och uppfatta dem *epistemologi*. Kognition omfattar alla våra former av mental aktivitet och processer som leder till förståelse som exempelvis att minnas, skapa nytt, använda symboler, klassificera, kategorisera, lösa problem, fantisera och drömma med mera skriver författarna. Tänkandet ingår i sociala samspel, i aktiviteter, i sociala och praktiska sammanhang och i olika miljöer. De skriver att det kognitiva lärandet anses vara att *"människan förändras eller blir förändrad genom att göra erfarenheter"* Erfarenheterna memoreras i hjärnan och förståelsen har ökat till nästa möte (s.223). (Johansson, 2005) skriver att kognition innefattar våra sinnen, kroppen, emotioner och sätt att förhålla oss till och uppleva andra och vår omvärld.

2.2 Kunskap

(Carlgren, 1994) samt (Pramling, Samuelsson & Sheridan, 2006) skriver att kunskap både är praktisk och teoretisk. Att teoretisk och praktisk erfarenhetsbaserad kunskap skall samverka för att helhetslärande ska uppstå. Att kunskap både är objektivt då man lär om samma saker i ett kollektiv och subjektivt då förståelsen grundar sig på individens tidigare erfarenheter kring det som lärs och refererar till (Marton, 1992). (Carlgren, 1994) poängterar att läroplanen omfattas av att kunskap innebär helhet och mångfald. Samt att kunskap ska förmedlas och tillämpas i meningsfulla sammanhang.

2.3 Social kompetens

(Asklund & Satonen, 2000) skriver att barns sociala kompetens och egenvärde hör ihop. Egenvärde anses vara det som barnet fått erfara i form av bemötande från sin omgivning då barnet är i samspel med vuxna och barn. Samt hur barnet har blivit värderat och stött i sina handlingar då det är i interaktion med andra. Författarna skriver att empati, moral och sociala regler anses underlätta samvaro och ger social kompetens som gör det lättare för barn att behärska samspel och gemenskap.

"Social kompetens, förmåga att umgås och kommunicera med människor i ens omgivning på ett sätt som befrämjar den sociala samvaron. Hög social kompetens anses värdefull i t.ex. skola och arbetsliv". (NE <http://www.se/social-kompetens>)

2.3 Pedagogik

(Pramling, Samuelsson & Sheridan, 2006) skriver om vad undervisning i förskolan bör innefatta för att lärande ska ske. Den tydliggör att mål om vad som ska läras om är centralt och innebär att lärare har kunskap om nyare teorier, metoder, kunskapsformer, uttryck, ämnen, barns intressen och tidigare erfarenheter om det som lärs.

Samt att den sociala kvaliteten är god som innefattar lärares förhållningsätt med barn där de lär tillsammans, att verksamheten har bra material, är tillåtande, skapar lärorika rum, situationer och meningsfulla samspel. En trygg verksamhet där barns utveckling dokumenteras med mera skriver författarna. De skriver att förskolans pedagogiska verksamhet ska vara en arena för undervisning eftersom barns lärande sker i samspel med omgivningen.

”Pedagogik(-gi:ˈk), vetande om metoder som tillämpas i uppfostran och undervisning. Det är ett universitetsämne, särskilt centralt i lärarutbildning”. (NE <http://www.ne.se/pedagogik>).

2.4 Drama

Dramapedagogerna (Hägglund & Fredin, 2001) skriver att *drama* kommer från det gammalgrekiska ordet *dra`o* som betyder att *handla* eller *handling*.

Författarna skriver att ordet drama kan verka lite förvirrande för människor då de används inom tre områden och har lite olika betydelser som är: *inom teater*, *i vardagslivet* och *som pedagogik*.

2.5 Drama som pedagogik

(Hägglund & Fredin, 2001) skriver att det är ett ämne eller en metod inom skolformer och förskoleverksamheter. Att drama kan ha olika namn som exempelvis: dramatiskt skapande eller pedagogiskt drama. Drama går att anpassa till olika åldrar och finns för både barn och vuxna. Författarna använder namnen pedagogiskt drama och dramaverksamhet i sina övningar. Det som intresserar författarna är att utveckla leklust, lärande och samspel. De använder dramalekar och övningar från barns traditionella lekar och en del är tagna från skådespelarträning. Författarna skriver att drama som pedagogik är en gammal metod som förekom redan i antikens Grekland på (300- talet f.kr). Dramapedagogik är ett redskap för att fördjupa elevers förståelse både kognitivt och socialt.

2.6 Pedagogiskt drama

(Erbereth & Rasmusson, 2006) arbetar likt (Hägglund & Fredin, 2001) med pedagogiskt drama genom att använda lekar, teater, gruppövningar, dramatiskt skapande och kommunikationsövningar i ett medvetet pedagogiskt syfte för att barnen ska utvecklas och lära sig.

De skriver att pedagogiskt drama är ett estetiskt ämne, en skapande verksamhet och innefattar kreativitet. Ordet *kreativitet* kommer av det latinska ordet *creare* och betyder *skapa*, kreativitet används särskilt i de övningar som kallas kreativitetsövningar. I pedagogiskt drama har kommunikation en central funktion och praktiseras genom tal, rörelse, kroppsspråk och gester. Författarna skriver att indirekt kommunikation kan användas genom musik, litteratur och bilder tillsammans med dramalekar. Att ordet *kommunikation* kommer från latinets *communio* som betyder *gemenskap*.

2.7 Dramalekar och övningar

(Hägglund & Fredin, 2001) skriver att dramalekar är lekar som används i dramaverksamhet och de delar in olika sorts lekövningar i olika teman. Såsom: lära känna varandra, rörelse, avspänning, sinnliga, kreativa och rollspel.

3. Syfte och Frågeställningar

3.1 Syfte

Syftet med min uppsats är att genom forskning och teori försöka finna förklaringar till varför teori och praktik ibland skiljer sig åt i verkligheten samt ta reda på hur barn lär sig och vad barn anses kunna lära sig genom barnböcker och dramalekar. Lyfta fram yttre och inre problem som hindrar pedagogiskt arbete i förskoleverksamheten och beskriva samhällsbeslut som försvårar den praktiska verkligheten. I min egen undersökningsdel använder jag mig av en enkätundersökningsmetod och intervjuer för att få reda på vad pedagoger anser om barnböcker och dramalekar som metod för lärande. Hur och i vilken omfattning dessa används och om det finns några hinder för att kunna använda dessa metoder.

3.2 Frågeställningar

Används pedagogiska dramalekar och barnböcker som metoder för att stärka barns sociala och kognitiva utveckling?

Ser man effekter på att barn ökar sin förståelse socialt och kognitivt genom de metoderna?

Vilka hinder finns för att kunna använda pedagogiska dramalekar och barnböcker som metod?

3.3 Litteraturindelning

Litteraturbakgrunden är indelad i sju områden: Den första delen handlar om teori och praktik och där försöker jag lyfta fram några bakomliggande orsaker till varför teori och praktik kan skilja sig åt i verkligheten. Den andra handlar om social kompetens. Den tredje om lekteorier. Den fjärde om drama som metod. Den femte om barnböckers mångfald. Den sjätte om Pedagogisk dokumentation. Den sjunde om beslut och verksamhetspedagogiska hinder.

4. Del 1. Teori och praktik

4.1 Läroplanshistoria med teorier

(Claesson, 2007) skriver om hur lärandeteorier har påverkat skolans undervisning och gör så fortfarande. Hon beskriver den tidigare behaviorismens teoretiska och objektiva lärometod där barn skulle fyllas med bestämt innehåll. Elevers intressen, behov eller erfarenheter gavs ingen plats och man utgick inte ifrån hur elever lär och uppfattar något. Som motreaktion till passiv disciplinerad förmedlad undervisning tog andra teoretiker kamp och uppmärksammade andra lärometoder.

Författaren skriver att aktivitetspedagogen John Dewey (1859-1952) påverkade 1980- talets läroplan då erfarenhetsupplevda praktiska kunskaper uppmuntrades och sociala elevaktiva diskussioner gavs plats i undervisningen. Dåvarande skolverkets generaldirektör Lundgren ansåg också dessa metoder som viktiga. Dewey är förknippad med slagordet "learning by doing" och metoderna för hur man tillägnar sig kunskap fokuseras. Där lärarens uppgift var att väcka elevers intresse genom lyhördhet, påhittighet och genom att skapa situationer, besöka platser, undersöka saker med mera. Där *vad*, *hur* och *varför* samspelar. Fler kritiska teorier kom i ljuset och betonade lärarens ansvar för ett rättvisare samhälle. Bland annat menade de att lärare ofta har en medelklassbakgrund varav lärare bör anpassa sitt språk och välja innehåll och metoder så att alla barn lär sig och känner delaktighet.

Claesson nämner att (Schön, 1983) ville få lärarstudenter att reflektera mera då de utövar sitt yrke i den praktiska verksamheten. Genom "reflection in action" medvetandegöra lärare om hur de undervisar som väckte stor debatt och vändpunkt. Schön menar att yrkesutbildningar är tekniskt rationella och påverkade av positivistiska teorier som ser på människor som maskiner.

Claesson skriver att läroplaner som kommit på 1990- talet inte har fokuserat på hur lärare kan eller bör arbeta och att det finns brist på forskning inom det området. Författaren skriver att det idag är upp till läraren själv att välja metoder som passar. Att det ibland bidragit till problem då en skola för alla omfattar en mångfald av metoder, inlärningsstilar, anpassat innehåll, verktyg och stöd med mera för att alla ska lära sig på bästa sätt. Brist på användning av metodkunskap och stöd anses ha bidragit till att alla inte får den kunskap som behövs till att kunna fortsätta till högre utbildning enligt författaren.

Claesson beskriver tre teorier som är idémässigt skilda men som har likheter och fokuserar på hur barn tänker och tillägnar sig erfarenheter och kunskaper som finns med i vår nuvarande läroplan.

Den första är konstruktivismen och brukar förknippas med Jean Piaget (1896-1980). Han motsatte sig behaviorismens ensidiga formella lärande och menar att människan lär sig genom kroppslig och sinnlig aktivitet i sammanhang. Att barnet konstruerar kunskaper och förståelse genom att aktivt pröva och utforska material och sin omgivning. Teorin fokuserar på att vi alla konstruerar vår kunskap på ett individuellt sätt genom tankestrukturer och erfarenheter. Lärarens uppgift är att uppmuntra och förstå hur barnet konstruerar kunskap och utmana denna. Teorin fokuserar på barnets egna initiativ till att utforska och upptäcka sin omgivning. Piaget är känd för ett mognadstänkande där barn lär sig av tidigare erfarenheter och genom vad som anses vara möjligt för dess ålder.

Lev Vygotskij (1896-1934) förknippas med sociokulturell teori och delade många av Piagets uppfattningar men fokuserade mer på den sociala miljöns betydelse för den enskildes lärande. Han menade att människan lär sig genom språket, samspel, upplevelser och delaktighet i situationer och sammanhang samt att vi utvecklas och lär oss av den kultur vi omges med. Att kunskap har ett praktiskt, socialt och kollektivt beroende och att lärande sker i en process. Vygotskij ansåg att barn lär sig genom kommunikation, imitation och genom praktiska erfarenheter och upplevelser. Att barn lär sig mer av erfarenheter då de delas, och där vuxna är stöttor och handledare. De anser att man ska arrangera situationer, språkliga möten, samarbete och praktiska sociala aktiviteter. Att lärande sker i samspel mellan vuxna och barn och mellan barn och barn.

Författaren skriver att den yngsta av de tre teorierna är fenomenografin och Ference Marton är upphovsman till den. Teorin skapades på 70-talet av Marton och hans forskningsgrupp vid Göteborgs universitet. (Carlgren & Marton, 2007) betonar att det finns flera individuella sätt att uppfatta ett fenomen på som lärare bör lyfta fram då barn har olika erfarenheter om något. Att olika erfarenheter och metoder skall användas i lärandet som berikar alla och hjälper läraren att komplettera med sådant som kan saknas. Att lärare i sin undervisning bör använda en variation och mångfald av kunskapsformer och metoder så att lärandeinhåll ger förståelse, mening och helhet. Teorin betonar att variation är viktigt, att barn erfar genom att urskilja och lära sig se strukturer, skillnader, innebörder och sammanhang. Att lärandet ska ske i ett växelspel mellan helhet och delar.

(Claesson, 2007) skriver att de olika teorierna har haft olika genomslagskraft vid olika tidsperioder. Att 60- 70-tals studenter och utbildade lärare fick konfronteras med behaviorismen. På 80- talet verkade konstruktivism och fenomenografi och 90-talet var mest sociokulturellt koncentrerat som idag. Claesson påpekar att det är viktigt att använda lärandeteorier i den praktiska verksamheten och att teorierna kompletterar varandra. Att teori och praktik ska samarbeta och att det är viktigt att vara öppen, nyfiken och reflekterande för olika verktyg, metoder och idéer som gör lärandet bättre.

Författaren skriver att yrkesutbildningar inte alltid gör oss helt yrkeskunniga för våra uppdrag då nedskärningar och effektivitet med mera försämrar villkoren. Då författarens bedrivit en undersökning med lärare framkom det att lärare kan uppleva viss okunskap om bland annat lärandeteorier från deras tidigare utbildning samt att deras fortutbildningar är korta och ofta fragmentariska i dag. Även andra orsaker som stress och ekonomiska nedskärningar framkom som svårigheter i arbetet som lärare.

4.2 Yrkeskompetens och kunskapsbrist

(Liedman, 2001) menar att all kunskap är praktiskt och sker hela livet och som innebär att man aldrig är färdiglärdd. Kunskaper fås då man fortsätter att söka dem samt genom att praktiskt prova och vara öppen för idéer och utveckling.

Liedman skriver att kunskaper faller i träda och kan glömmas bort om de inte används, uppmuntras eller efterfrågas. Författaren refererar till Aristoteles som menar att det finns sådant som människan inte kan förändra men väl få kunskap om som innefattar ordet teori och har mer med betraktande än med handling att göra. Att högskolor och universitet har en teoretisk prägel sedan historien och praktiskt arbete en praktisk prägel.

Liedman menar att denna tradition är segdragen och svår att förändra.

Han skriver att nutidens kunskapssamhälle inte innebär att all form av kunskap prioriteras och lärs ut i utbildningar. Utan de är bestämt vad de ska innehålla och vad som anses viktigast av beslutsfattare på grund av ekonomiska nedskärningar, forskning, ide strömningar, nationella och internationella intressen, reformer och beslut. Dagens informationssamhälle innebär att kunskap skall undervisas snabbt och Liedman nämner fortbildningar som går i hög hastighet, är smala som kan sakna viktiga delar. Liedman menar att kunskap kräver tid, intresse, nyfikenhet och är en långsam process som behöver rotkunskaper för orientering och insikt. Som innebär att vi själva måste söka och utveckla den kunskapen vilket förutsätter att vi har tid och möjligheter till att kunna göra det.

4.3 Förskolans läroplan (Lpfö 98)

I läroplanen står det att förskolan skall lägga grunden för barns livslånga lärande och att förskolan skall erbjuda barnen god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet.

Det står att barn lär sig etiska världen och normer främst genom konkreta upplevelser. Vuxnas förhållningssätt som goda förebilder påverkar barns förståelse för rättigheter, respekt och skyldigheter som ska gälla i ett demokratiskt samhälle.

Att vi ska främja varje människas egenvärde och respektera vår gemensamma miljö. Hjälpa och stötta barnen i deras sociala utveckling samt utveckla deras förståelse, medkänsla och inlevelse för andra. Att barnet i den gestaltande leken skall ges möjligheter att bearbeta och uttrycka sina erfarenheter, upplevelser och känslor. Verksamheten ska erbjuda en god miljö för lek, utveckling och lärande och barnen skall ses som kompetenta.

Barnen ska känna att det är roligt och meningsfullt att lära sig nya saker. Verksamheten ska stimulera lust och vara utmanande för att barnen ska lära sig.

Under förskolans uppdrag står det att kunskap innebär mångfald som finns i olika former såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, de förutsätter och samspelar med varandra. Vi ska skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, drama, sång, musik, rytmik, dans och rörelse. Samt använda tal- och skriftspråk som utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande.

Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.

Med ett temainriktat arbetssätt skall barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande. Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barn lär av varandra.

Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utvecklingen och lärandet. Förskolan ska ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer.

De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga genom att tänka själva, handla, röra sig och lära sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska.

4.4 Nya läroplanen

Nya läroplanen som träder i kraft (2011) har utökats med en dokumentations del. Den kräver ändå tydligare att alla som arbetar med barn ska utvärdera, reflektera och dokumentera den pedagogiska verksamheten och barns läroprocesser.

4.5 Lärande i förskolan

(Carlgren, 1994) har förtydligat kunskap och lärande från läroplanen och beskriver hur de kan användas i en helhet för att inte bli fragmentariskt i den pedagogiska förskoleverksamheten. Hon menar att kunskap kan delas in i fyra olika former där också estetiska ämnen bör ingå. (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) beskriver hur man kan använda formerna i ett tematiskt orienterande arbetssätt i förskolan och integrera innehållet i dessa för att barn ska lära sig och få kunskap om sin omvärld.

Kunskapsformerna samspekar och kompletterar varandra för ett mer holistiskt lärande om något menar författarna.

Den första är *fakta* som innebär *att veta* något om något som sker via information och kommunikation om något.

Den andra är *förståelse*, den hör ihop med tänkandet och påverkas av interaktion och känslor och kan vara *att veta vad, hur och varför*.

Varje barns erfarenheter är olika beroende på dess tidigare erfarenheter om något och deras unika sätt att tänka varav de begriper och förstår fenomen och världen på olika sätt.

För att det ska bli meningsfullt för barnen bör vuxna synliggöra och uppmärksamma de variationer av sätt att tänka och uppfatta skriver författarna. De skriver för att barnen ska utveckla en förståelse behöver de få tänka efter, uppleva och själva få berätta hur de uppfattar, kopplar och gör slutsatser om något.

Den tredje är *färdigheter* som innebär att man *kan göra* och utföra något som är knutna till handlandet och som är en aktivitet där kropp och motorik är med.

Den fjärde är *förtrogenhet* som innebär att barnen blir bekanta och förtrogna med det som ska läras om och att det sker i ett meningsfullt sammanhang.

Där de lär sig urskilja variationer och får sinnliga erfarenheter, de får känna, pröva tänka, agera och reflektera.

Förtrogenhetskunskap kallas även för tyst kunskap där vi lär oss instinktivt om saker som vi erfar och de betonar betydelsen av att vi ska verbalisera och lyfta fram dessa kunskaper för att mer lärande och medvetenhet ska uppstå.

Pramling, Samuelsson & Sheridan betonar att kunskap både är praktisk och teoretisk. Att det inte bara bör samtalas om det som är här och nu i en kontext utan även samtalas om det som har erfärits så att barnens metakognitiva förmåga utvecklas. Använda fakta böcker och annat som komplement till lärande samt att vi ska skapa situationer där barn får tillgång till alla kunskapsformerna.

Författarna skriver att ett tematiskt arbetssätt innebär att barnen ges möjligheter att bearbeta och utveckla lärandet i en mångfald av uttrycksformer. Exempelvis genom att gestalta sina erfarenheter genom drama, lek, dans, sång, bild. Även genom att berätta och skriva en berättelse med vuxnas stöd om sina erfarenheter och som kan spelas upp i drama för varandra med mera.

4.6 Multipla intelligenser

(Hägglund & Fredin, 2001) skriver om Howard Gardner som har utvecklat intelligensteorin och kallas för de åttonde intelligenserna.

Den verbalt- språkliga intelligensen (tal och skrift), Den logisk-matematiska intelligensen, Den musikaliska intelligensen, Den spatiala intelligensen (bild och skulptur), Den kroppsligt kinestetiska intelligensen (rörelse och dans), Den mellanmänniska intelligensen (psykologi och samvaro), Den personliga intelligensen (självkänedom), Naturintelligensen (förståelse för naturen).

Författarna skriver att Gardner är kritisk till skolan då undervisningen berövar barnen viktiga förutsättningar för att de ska kunna bli framstående och kompetenta. Han menar att alla intelligenserna bör stimuleras och användas likvärdigt eftersom de samspelar med varandra i en helhet. Att ju mer alla används desto mer ökar barnens kunskaper även i andra ämnen som matematik och fysik med mera. (Liedman, 2001) framhåller liknande betydelseargument och påpekar vikten av att sinnliga, praktiska, kroppsliga konstämnen bör samverka med basämnen och nämner exempelvis matematik som är utvecklande genom musik och bild med mera. Gardner anser att de estetiska ämnena ska ha en lika stor plats som ämneskunskaperna. Nära Gardners teori om mångfalden av intelligenser ligger forskningen om inlärningsstilar (Hägglund & Fredin).

Gardner anser att vi föds med flera olika sorters intelligenser men använder och utvecklar dessa olika genom livet. Han menar att barn naturligt föds med förmågor att kunna bruka alla intelligenserna. Men att det beror på i vilken mån de tillåts att utvecklas och vilken kulturell stimulans olika förmågor får som avgör vad barnen utvecklar och lär sig. (Askland & Sataonen, 2000).

5. Del 2. Social kompetens

(Lars-Åke Kernell, 2002) beskriver social kompetens som lärare bör ha, han skriver att en viktig del av den är förmågan till inlevelse (empati) och att kunna ta en annan människas perspektiv. Även att ha tålmod vara lyhörd och visa ödmjukhet samt hålla kvar sin egen integritet och fungera konstruktivt ihop med andra.

Samt försöka påverka gruppens förhållningssätt i enighet med demokrati rättvisa, värdegrund och visa trygghet, närhet och respekt med alla i deras utveckling.

(Askland & Satonen, 2000) beskriver barns sociala kompetens och menar att barns egenvärde hör ihop men den. Egenvärde är det som barnet fått erfara i form av bemötande från sin omgivning då barnet agerat i samverkan med vuxna/barn och hur dessa värderat och stött barnets handlingar.

Egenvärde beskrivs omfatta att man får vara den man är och att man bekräftas och accepteras i sociala sammanhang. Författarna betonar att social kompetens är ett inlärningsområde och att barn inte lär sig det automatiskt. De är ett område som föräldrar och pedagoger ska vara känsliga, medvetna och lyhörda för med barns behov och utveckling. Att ha empati, moral och kunna sociala regler anses underlätta barns samvaro och ger social kompetens som bidrar till att barn lättare behärskar samspel och gemenskap.

Författarna skriver att dagens samhälle mest intresserar sig för formella prestationer och den personliga sidan försummas.

Författarna skriver att barn idag växer upp i ett samhälle utan givna normer för vad som är rätt och fel och att värden är mångtydliga och motsägande som barn kan ha svårt för att förstå.

Social kompetens som mål beskriver författarna innebär enligt (Asher,1983) och (Lamer, 1997) att man har en positiv självbild och kan skapa band mellan sig själv och andra. Att man är medveten om de sociala regler och normer som gäller i gruppen. Kan få andra att känna solidaritet och kan reda ut konflikter samt kan vara positiv för andras reaktioner.

(Askland & Sataonen) skriver också att det är viktigt att kunna avläsa den sociala situationen och rätta sig till samspelet, vara tillmötesgående när andra tar kontakt, ha tålamod och förstå att goda relationer utvecklas över tid.

Författarna betonar att det ofta ställs höga sociala krav på små barn tidigt samtidigt som barnen växer upp i ett komplext socialt samhälle.

(Askland & Satoanen) refererar till (Lamer, 1997) som har delat in social kompetens i fem områden: Empati och rolltagning, Prosocialt beteende, Självkontroll, Självhävdelse, Lek, glädje och humor.

Empati anses som medkänsla och som kräver att man tar en annans *rollperspektiv* med förståelse.

Sympati innebär samkänsla och att man av erfarenhet vet hur olika känslor kan kännas.

Prococialt beteende innebär hur man väljer mellan egna intressen och andras.

Självkontroll och *självhävdelse* handlar om att finna en balans mellan egna behov och hänsyn till andra, att ge och ta, turtagning och rättvisa i samspel, att vara följsam och följa med i andras engagemang men att också själv vara den som skapar engagemang som andra följer med i.

Lek, glädje och humor underlättar om man har förmåga till inlevelse, empati, samkänsla och moralisk uppfattning för gott/dåligt och kan gemensamma sociala regler för allas bästa och välmående (Askland & Sataonen).

5.1 Solidaritet

(Liedman, 1999) skriver om begreppet solidaritet och knyter den till ömsesidighet där vi är med och för varandra och inte mot varandra. Där allt levande ingår i ett ömsesidigt beroende av varandra och välmående omfattar allas välfärd. Författaren menar att ordet solidaritet kommit att blekna eftersom det inte så ofta används längre.

Ordet solidaritet innebär gemenskap och sammanställs med, en för alla, alla för en. En sorts samhörighet där man ser sig själv i andra, som kräver inlevelse, förståelse och att ta andras perspektiv. Författaren menar att människan av naturen inte självklart är solidarisk utan mer rationell och att godhet är något vi måste kämpa med och för.

Författaren anser att nutidens individuella idealism har gjort människan egoistisk och för att förhindra den utvecklingen borde vi ägna oss åt kollektiva lösningar och engagemang för allas bästa.

(Persson, 2007) skriver om kunskapssamhället där vi endast mäter barns sociala och kognitiva förmågor i skola och förskola och inte vårt eget ansvar för deras utveckling och lärande. Då varken verksamheten, lärandemiljön eller lärare utvärderas utan endast barnen. Författaren skriver också om hur resursnedskärningar påverkar och försämrar förutsättningar.

Ture Jönsson föreläste (100316) på pedagogen i Göteborg om att det behövs solidariska människor och kollektiv som kämpar för allas bästa för att världen ska bli bättre. Han nämnde hjälp organisationer som Green Peace, Amnesty, handikappförbund samt FNs konventionen om barns rättigheter med mera. Samt Sveriges tidigare välfärd, framtidstro och för solidaritet med bland annat Olof Palme som representant för god vilja och en humanare värld för alla. (Liedman, 1999) påpekar att vuxnas kollektiva sociala samt politiska föreningsliv har minskat och idag brukas dessa minimalt och sällan i jämförelse med tidigare. Författaren menar att denna förändring har att göra med dagens stress och individinriktade samhälle där solidaritet för andra och kollektiv gemenskap ofta saknas eller inte hinns med.

6. Del 3. Lekteorier

6.1 Platon (427-347 f Kr) och **Aristoteles** (384-322) från antikens Grekland hade båda idéer om lek och pedagogik. De betonade att lek måste vara grundläggande i all utbildning. De ansåg att det man lär sig under plåga och tvång inte berikar lärandet lika bra som det som lärs med lekfulla och lustfyllda former (Hägglund, 1989).

6.2 Friedrich Fröbel (1782-1852) startade kindergarten (barntädgård) för små barn. Fröbel såg barn som små plantor där uppfostrarna skulle ge barn en lärorik omgivning som barnen kunde växa i. Hans syn på uppfostran och lekens roll har fått stor roll för förskolepedagogik. Systemet bygger på två principer. Lekens betydelse och barnets självverksamhet.

Han menade att barn naturligt är konstruktiva och konstnärliga och att man måste ge dem rika rum och möjligheter att få utforska, sysselsätta sig och pröva olika saker och metoder. Han ansåg att leken var barns mest naturliga uttrycksform och vägen till kunskap.

Fröbel hittade på olika övningar och lekar för barntädgårdarna och utvecklade lek material som klotsar och bollar med mera som skulle stimulera barnen till lust och lärande (Hägglund, 1989).

6.3 Barns lek och den vuxnes roll

Lekforskare (Knutsdotter, Olofsson, 1987) skriver att det är viktigt att vuxna är med i barns lekar. För att barn ska kunna leka låtsaslekar och rollekar måste de behärska en mängd olika strategier som ingår i lek menar hon.

Barn måste förstå *leksignaler* som innebär att de förstår att det är på lek och inte på riktigt.

Leksignaler är en metakommunikativ signal som kommunikation och lekteoretikern (Bateson, 1956) bland annat forskat kring berättar författaren.

Bateson studerade djur och människor som leker och där mycket förmedlades genom ögonkontakt. Han menar att det är viktigt då man leker att de lekande förstår att de leker och att det inte är på riktigt. Om exempelvis barn låtsasbråkar i en brottningsmatch måste barn förstå att det är på lek som tolkas genom leksignaler och metaspråk förklarar författaren.

Rollek förutsätter att man ska kunna låtsas varav Knutsdotter Olofsson menar att det är viktigt att vuxna lär barn detta sätt att leka.

Knutsdotter Olofsson betonar även att lekregler är viktiga för barns sociala kompetens.

Sociala lekregler som måste råda för att leken ska bli nöjsam beskriver författaren är: *Ömsesidighet*, *Turtagande* och *Samförstånd*.

Ömsesidighet innebär att barnet tillsammans med vårdnadshavaren har lärt sig att rätta sig efter varandra och lyssnat in varandras förslag så leken växer fram i deras gemensamma samspel.

Samförstånd innebär att barnet tidigt har fått känna sig införstådd i leken mellan vårdnadshavaren och sig självt på ett harmoniskt sätt.

Turtagande innebär att leken och samspelet präglas av en dialog där de är jämbördiga. Att den vuxne lämnar över initiativet växelvis till barnet och de turas om i dialogen.

Knutsdotter Olofsson tydliggör att all lek som barnet lär sig lägger vi vuxna grunden till. Det beror på hur vi lägger vikt och engagemang i lek och samspel som ger barnet dess förutsättningar.

Hon anser att den fria leken på förskolor av tradition är en lek fri från vuxna. Att förskolor oftast präglas av konstruktionsmaterial som stödjer ensamlek och parallellekar. Att stillasittande lekar och aktiviteter ofta uppmuntras. Varav hon efterlyser material för mångsidig kreativ användning som lockar till fantasi och rollekar.

Leken utvecklar många förmågor hos barn menar författaren: lek med saker stimulerar den kognitiva processen som orsak -verkan, begrepp, matematik, kreativitet och flexibilitet i upptäckter som ger erfarenheter.

Språklekar gynnar den metalingvistiska erfarenheten som behövs för skriftspråkslära.

Lek med vuxna gynnar social kompetens.

Lek med känslor bidrar till inlevelse, kontroll och att lära känna känslor och reaktioner.

Den lek som författaren anser vara den mest för barn utvecklande leken är låtsaslek och rollek. Den anses vara bra för emotionell, kognitiv, kreativ, kommunikativ och social utveckling.

Att låtsas och rollek hjälper barn att bearbeta upplevelser av känslomässigt slag från film, böcker och egna erfarenheter.

Den kognitiva förmågan stimuleras när barn får lära sig att föreställa sig och hitta på. Symboler och händelser blir tydliga när de lär sig jämföra och märker skillnader. De tränar i fantasi och abstrakt tänkande. Minnen och sinnen stimuleras och världen blir begripligare när de själva handlar och är kroppsligt aktiva.

Kreativiteten stimuleras i barns påhittighet, idéer tänks fram och de använder symboler, föremål och associationer. De lever sig in och gestaltar olika uttryck som skapar glädje och humor. De lär sig samarbeta och dela med sig av sina erfarenheter. De tränar på kommunikation, kroppsspråk, ordförståelse, sammanhang och lär känna varandra. Författaren betonar att förskolebarn tycker om att lära sig saker och att vuxna kan utnyttja leken som metod att lära barn nya saker.

Författaren rekommenderar att man läser barnlitteratur och dramatiserar dessa som alternativ till den fria leken.

Dramatiseringar förtydligar berättelser och bidrar till fler erfarenheter och uttrycksformer som barnen lär sig att använda. Drama och sagor ger förebilder och visar hur sammanhang kan spelas och då ramen är given tränas förmågan att ta andras perspektiv.

Knutsdotter Olofsson refererar till (Lundberg, 1982) som forskat mycket i barns läsförståelse. Han menar att barn bygger upp berättelsegrammatik över hur en text är genom erfarenheter av berättelser och att barn tillägnar sig scheman via dramatiseringar, sagor, rollek och berättande.

6.4 Lekens lärande

Pramling, Samuelsson & Sheridan (2006) skriver att. *"Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Lek och lekfullhet bör därmed ses som en betydelsefull dimension i allt lärande"*.(s.83).

Författarna betonar att barn erövrar världen genom lek. I rollek, regellek, konstruktionslek och annat utvecklar de tankar och prövar dessa. I lek brukar och befäster barn kunskap, genom att konstruera, bygga och inreda utvecklar de förståelse för funktioner. Författarna skriver att lek är både kognitiv och symbolisk då barn får föreställa sig saker.

Att leken stimulerar barns språk då de uttrycker sig och kommunicerar med varandra och leksaker. Barnen tänker när de formulerar och uttrycker sig och förhandlar med varandra och samspelar. De uttrycker sig och tränar med olika tonfall och gester och orden knyts till verkliga föremål, händelser och inre bilder.

Författarna poängterar att leken stimulerar fantasi och kreativitet. Att fantasi och inlevelseförmåga påverkar varandra och då barn leker utvecklas förmågor att känna sig in i andras situation.

Författarna skriver att barn utvecklar social kompetens då de lär sig att samspela med varandra och att det symboliska tänkandet stimuleras när de samarbetar och löser problem.

De är eniga med (Knutsdotter Olofsson, 1987) att sociala lekregler är viktiga för att lek ska kunna djupna och präglas av harmoni.

Pramling, Samuelsson och Sheridan betonar att lärarens roll är att möjliggöra så att alla barn kan vara med och leka. De skriver att läraren aktivt kan delta och stötta i lekar för att utveckla barns lek och lärandeprocesser. Att barnen måste ges tid och inte avbrytas för att kunna gå in i olika roller och händelseförlopp. Att lek behöver näring för att utvecklas som kan ske i form av sagor, upplevelser eller från kollektiva erfarenheter.

Då barnen leker något de fått erfara sker ett klargörande som tränar barnet och ger inspiration till att även gå in i tänkta sammanhang och föreställa sig okända saker skriver författarna.

Författarna refererar till (Lindqvist, 1996) som menar att leken är ambivalent inom förskolan då den används från två skilda vinklar, dels som fri och dels som en vuxenstyrd aktivitet. Pramling Samuelsson och Sheridan skriver att leken utifrån det ambivalenta förhållande har utvecklats till ett forskningsfält inom pedagogiken där olika teorier försöker förstå lekens betydelse för barns utveckling. De flesta anser att den är beroende av vuxnas attityder, stimulans, material och tillåtelse för att kunna vara utvecklande och lärorik

6.5 Aktiva lekar

(Hangaard Rasmussen, 2007) skriver om lekens *flow* och refererar till (Csikszentmihaly, 1975).

Lekens *flow* anses vara ett viktigt ämne som kännetecknas av att man är koncentrerad, uppslukad, tidlös och närvarande i det man gör och gäller för både arbete som lek. Hangard Rasmussen betonar att barn i förskolan av rutinskäl ofta blir avbrutna i deras lekar och menar att om det görs ofta kan det påverka barns koncentration i längden. Han menar vidare att vi har olika lätt och svårt för att uppleva *flow* i lekar då det förutsätter en viss öppenhet och hängivenhet för här och nu samt att självförlömmelse och självförtroende också underlättar och att det är en lagom utmaning.

Författaren påpekar att barn som vuxna är olika då man kan vara mer konstruktör eller mer dramatiker i sin lekstil. Att dramatiker är mer intresserade av lekens upplevelse med handling och personliga med sociala uttryck och gemenskap. Till skillnad från konstruktören som är mer intresserad av det praktiska verklighetstroga med mönster och objekt.

Författaren anser att barn utsätts för en lång rad av återkommande rutiner och aktiviteter under en förskoledag och i hemmen. Som frukost, samling, utevistelse, lunch, vila, fri lek, mellanmål, hämtning, bad, barn-tv och läggdags med mera.

Författaren skriver att pedagogers förhållningsätt och tillåtelse för olika sorts lekar är olika på institutioner. Vanligt förekommande är att skilja på bra och dåliga lekar. Att de bra ordningsamma lekarna anses vara det ideala av tradition som innebär att barnen leker lugnt och tillitsfullt med varandra. Att de mer kaotiska lekarna kännetecknas som dåliga och präglas av fysisk aktivitet med högljuddhet och livfullhet. Författaren menar att båda lekformerna är betydelsefulla för barns utveckling och då många lekar inte tolereras av vuxna brukar dessa förekomma i smyg på utegården eller i förskolans kuddrum.

(Norell Beach, 1995) skriver att när vi ser brister i leken hos barn kan vuxna tillföra material och ge leken mer näring. Hon berättar om en barngrupp som ofta lekte krigslekar på ett destruktivt sätt som de själva inte kunde bryta mönstret på. Där pedagoger utvecklade leken med ambulans och sjukvårdare som bidrog till mer positivt innehåll av omsorg, vård och räddning.

Norell Beach skriver att drama får alla pedagoger lära sig en del av under utbildningen men att det trots det är ganska få som använder den metoden i arbetet. Hon menar att genom rollspel och enklare övningar kan barnen få känna på att vara någon annan. Att sagor är ett bra sätt att arbeta med då man kan gestalta och bearbeta dramat tillsammans med barnen.

7. Del 4. Drama som metod

7.1 Historik

Redan på 300-talet f.kr. förekom lek och drama i undervisningen av barn och vuxna.

Platon och *Aristoteles* var två av dessa som menade att man lär sig bättre om det sker under lustfyllda former och dessa idéer spreds till andra länder skriver (Hägglund & Fredin, 2001).

Många filosofer och pedagoger har utvecklat deras idéer om hur människan kan lära sig genom drama.

Dorothy Heathcote (1926) och *Gavin Bolton*(1927) arbetade med att utveckla metoder av drama i undervisningen. De menade att de som själva fått prova drama får djupare kunskap än de som bara läst eller hört om något.

Samt upplevde de att drama ofta skapade mersmak hos barnen som då ville söka mer information om det gestaltade skriver författarna.

Bolton skrev flera dramaböcker om hans och Heathcotes metoder och tankar där de anser att drama är nära släkt med barns spontana rollerkar.

Att det är ett redskap för kognitiv inläring och förståelse samt att drama stärker barns självkänsla och inlevelseförmåga.

Heathcotes idéer var att i drama blir både barn som vuxna mer engagerade och kreativa och hon var oftast själv med i dramat för att styra spelen och vara en lekfull förebild berättar Hägglund och Fredin. Författarna betonar att Ledarrollen är mycket viktig i dramalekar som kännetecknas av att pedagogen ska stötta, ge trygghet och stimulera deltagarna. Att drama kan upplevas som otryggt och självutlämnande varav det är viktigt att locka fram leklust så att det blir lustfyllt och intressant. Barn som inte vill delta kan vilja det senare om de insett att det är en rolig aktivitet.

7.2 Pedagogiskt drama

(Hägglund & Fredin, 2001) förklarar att det finns olika namn för drama som pedagogik och att de själva brukar benämna deras metoder som pedagogiskt drama. De menar att syftet med drama är att utveckla leklust för vuxna och barn. De använder dramalekar och övningar som till stor del är hämtade från barns traditionella lekar men som de ofta utvecklar och en del är hämtade från skådespelarträning.

Författarna skriver om hur man kan arbeta med pedagogiska dramalekar.

7.3 Olika sorters dramalekar

De delar in lekar i olika teman och anser att det är bra att börja lite försiktigt och lära känna varandra först.

Lära känna varandra lekar

Den första är lära känna varandra övningar som innefattar namnlekar och vad man tycker om med mera. Författarna menar att det är ett bra sätt att bekanta sig på och att i en gemenskap blir alla både hörda och sedda och får plats. Att i lekar kommer man nära och det blir mer intensivt och man kan få se andra sidor av varandra på ett trevligt och mera genuint sätt.

Rörelse lekar

Den andra är lekar där man rör sig mycket. De skriver att de går bra att göra både inomhus och utomhus samt att det är lekar som får igång barnen och som är lämpliga att ha i början av ett dramapass. Exempel på lekar är olika kullekar och fruktsalladslek med mera.

Lugna lekar

Den tredje är avslappningsövningar som de föreslår kan vara högläsning, lyssna på musik eller massage.

Träna sinnen lekar

Den fjärde är övningar och lekar där man använder olika sinnen som exempelvis hunden och benet, kims lek, lyssna på ljud, eller lukt och smaklekar.

Kreativa lekar

Den femte är övningar där fantasin och skapandet är i centrum som exempel gruppstaty eller saga i ring.

Rollspels lekar

Den sjätte är att leka improvisationer och rollspel som brukar innebära att deltagarna indelas i smågrupper, hittar på enkla spel och visar upp dem för varandra.

Ledaren brukar ge tips, utgångspunkter eller teman som används som grund och för att ge fokus och inspiration som gruppen använder och utvecklar eller så hittar gruppen på en egen kort historia från någons erfarenhet. Ibland kan det vara från en saga eller ett läkarbesök med mera.

Författarna skriver att pedagoger ska vara känsliga och medvetna om hur betydelsefull leken är i barns liv och utveckling. Ett annat viktigt syfte som tas upp i drama är att man tillsammans efteråt diskuterar aktiviteterna. Vad som gjorts, lärts, vad barnen tycker om eller inte tycker om för att medvetande göra lärandet och lära känna varandra bättre.

De berättar att sociala lekregler som samförstånd, ömsesidighet och turtagande som (Knutsdotter Olofsson, 1987) skriver om är lika viktiga för fantasilekandet som för regellekandet.

Enligt dramapedagogerna (Erberth & Rasmusson, 1996) är pedagogiskt drama en metod att använda lekar, teater, gruppövningar, dramatiskt skapande och kommunikationsövningar i ett medvetet pedagogiskt syfte.

Författarna skriver att i dramapedagogiskt arbete är handlingen och gemenskapen i centrum. Att dramatisera innebär att gestalta en handling med hjälp av en roll som både ger utifrånperspektiv och inifrånanda. Det är en estetisk uttrycksform och alla får träna på att uttrycka sig och samspela.

Inom lärarutbildningen har pedagogiskt drama två syften, dels att bidra till en personlighetsutveckling genom kommunikation och kreativitet. Samt för att läraren själv ska kunna använda och lära ut metoden i sin egen undervisning.

Kreativitet innebär en förmåga att lösa problem med nya metoder samt att det kan leda till nyskapande för varje individ att ta i bruk och upptäcka sina egna resurser skriver författarna. Kreativitet används i alla övningar där barnen får använda sin fantasi och skapa något tillsammans som kallas för kreativitetsövningar.

Kommunikation är i pedagogiskt drama ett centralt begrepp och det används via tal, rörelse, kroppsspråk och gester samt indirekt via musik, litteratur och bilder.

Författarna har förtydligat hur man kan använda pedagogiskt drama med förskolebarn.

7.4 Dramalekar med de allra minsta från 0-3 år

Att ha dramalekar med riktigt små barn kan vara lite svårare eftersom de har svårt för att koncentrera sig för långa stunder. Därför bör lekarna/övningen vara kort och de bör utgå från barnens egna lekar och aktiviteter. Eftersom mindre barn oftare har mindre hämningar och ofta är positiva finns det en del att göra ändå skriver författarna.

Musik anser författarna är viktigt att ha med ihop med små barn och man kan röra sig till musiken genom olika sorts musik och rytmer. Rim och ramsor går bra att använda med små barn och sånglekar.

Författarna refererar till dramapedagogen Peter Slade (1968) som menar att det är bra att förstärka och följa med i sådant som barnen själva hittar på och utveckla det. Använda kroppsspråket och samspela med rörelser, ljud, mimspel och pantomimer. Härmningslekar och charader om sådant som barnen känner till och finns i deras omgivning anser Erberth och Rasmussen att man kan använda. Fortsättningssagor, en saga som man återkommer till med samma huvudpersoner som handlar om barnens egna erfarenheter är lagom för små barn.

Dramatisera med rösten i berättelser och visa med rörelser vad som händer med hjälp av frågor till barnen för att få med dem i berättelsen och dramaleken beskriver författarna att man kan göra med små barn.

7.5 Dramalekar med lite större barn från 3 år

Författarna beskriver att det är viktigt att planera och göra lek/övningar ofta med barnen då det inte räcker att leka enstaka dramaövningar utan det är samspelet och kontinuiteten som får kreativiteten att blomma på längre sikt.

De skriver att dramaövningarna är indelade i tre svårighetsområden eller steg då det är bra att börja med lite lättare övningar.

Den första fasen som gäller för både mindre och större barn är då man provar gemensamhetslekar som namnlekar, trygghetsövningar, kommunikationsövningar och enklare improvisations och fantasilekar.

Syftet till varför man gör så är för att lära barn gemenskap och att det är trevligt att hitta på tillsammans, ge och ta och turas om i samarbete.

Författarna rekommenderar att man har korta pass på femton minuter och att man kan öka dem när barnen fått vänja sig och orkar mer. Det är en trygghet för barnen att känna igen lekarna då man inte behöver skifta dem för ofta men man kan ha något nytt varje gång och successivt öka svårighetsgraden.

Det anses också lämpligt att hitta lekar och exempelvis starta med någon som man vet att barnen tycker extra mycket om.

Författarna skriver att många dramaövningar är tånjbara och att man får välja övningar med förnuft för vad barnen tycker om.

Övningarna kan även anpassas till olika åldersgrupper som exempelvis små grodorna som kan göras både till barn och vuxna. De kan bli lagom utmanande för vuxna genom att träna på att släppa loss menar författarna. Om barnen är okoncentrerade tar det inledande arbetet längre tid och då blir dramastundens centrum att skapa trygghet.

Enligt författarna har barn som har hållit på med dramaövningar lättare att möta problem efter som de lärt sig samarbeta. De har då tränat på att vara toleranta mot varandra under en tid.

När barnen är trygga och har lätt för att komma överens kan man gå över till fas två med dramatisk gestaltning som till exempel dockspel, skuggspel och dramatisering av sagor. Författarna skriver att mindre barn oftast är mycket närmare sin fantasi och känslor än vad större barn är. Det går också att knyta an temaarbeten i dramat som kan bli stoff för improvisationerna.

Eller att läraren hakar på barns intressen med vad de brukar gestalta i sina fantasilekar. Eller att använda en viss del i en saga.

Fas tre anses vara teater och som kan utvecklas om det finns intresse och behov för det. Läraren bör stötta och ge råd när det behövs men låta barnen göra något som de är intresserade av och uppmuntra barnens egen fantasi.

De kan öva på det med hjälp av en vuxen som är med i dramat och som de sedan kan spela upp för de mindre barnen eller för varandra i smågrupper. De kan göra biljetter till och använda rekvisita, musik, ljud och ljus med mera skriver Erberth och Rasmussen.

8. Del 5. Barnböckers mångfald

(Edwards, 2008) skriver att berättelser är ett mänskligt behov och att läsa böcker är ett sätt att tillfredställa det behovet. Att böcker till skillnad från media ger djupare upplevelser för tankar och reflektioner.

Edwards menar att barn under de första skolåren behöver allt fler bilder för att förstå texten då de bär på för få inre bilder. Att barn inte behärskar textens symboliska berättande om de inte samlat på sig ett lager med bilder som kan måla fram berättelsen i fantasin. Författaren refererar till språkforskare Ingvar Lundberg som forskat kring barns olika språkbagage och de är beroende på tidigare erfarenheter av språklig stimulans.

Hon skriver att texten kan visualiseras och konkretiseras på olika sätt. Som exempelvis genom flanosagor, figurer, dockteater eller då man dramatiserar berättelsen i ett rollspel med eller för barnen.

(Säljö, 2000) tydliggör att pedagogiska inlärningsstilar som exempelvis bild, musik och visuell gestaltning har visat sig vara viktigt för att barn bättre ska lära sig och förstå. Samt att det är avgörande för att barn med utvecklingsstörning lättare ska förstå berättelser då deras abstrakta förmåga anses lägre. Författaren menar att läs och skrivsvårigheter kan förebyggas till viss del med upplevelsebaserade erfarenheter, samspel och redskap. Författaren betonar vikten av praktiska fysiska och psykiska, sociala verktyg som gör lärandet begripligare, enklare och bättre.

Edwards, 2008) framhåller att böcker och sagor stimulerar fantasin och utvecklar leken med idéer. Böcker tydliggör sammanhang, tränar koncentrationsförmågan, övar minnet, ger erfarenheter och berikar våra inre och yttre världar.

Edwards skriver om (förskolläraren Ingrid) som författaren samarbetar med och som använder böcker som ett pedagogiskt verktyg med barnen.

Ingrid sätter gärna fokus på den sociala utvecklingen och styr bokvalet genom att använda böcker och boksamtal som ökar barnens självkänsla, självkänedom och den empatiska förmågan. Hon berättar att då man tillsammans med barnen pratat om känslor och tankar kommer de närmare varandra och lär känna varandra.

Att barn lär känna sig själva bättre och varandra som stärker jag -känslan då de lyssnar på varandra. Hon berättar att det blir lugnare i gruppen efter en tid med mycket läsning och boksamtal och att barnen gärna spelar rollekar om det som de läst och upplevt i böckerna.

Edwards betonar att berättelser sedan gammalt har används för att skildra svåra saker och att bilderböcker från ett barnperspektiv tar upp dilemman och existentiella frågor på ett bra sätt. Att läsningen kan hjälpa till med att bearbeta och hantera starka känslor tillsammans med samtal.

(Uddholm, 1993) menar att vi av många orsaker har behov av levande berättelser och de ger oss samhörighet på ett annat sätt än vid TV. Att vi kan leka med berättelser, använda ljud och olika röster och anpassa oss till vad gruppen önskar. Han skriver att sagan hjälper oss genom att bearbeta händelser och då man upplevt något otrevligt går det att återberätta den som en saga utan att bli utlämnad. Samt att gruppen kan påverka berättelser och göra om den så att det blir ett bra slut.

Författaren skriver att sagan alltid gett människor möjligheter att förundras och berätta om sådant som hör ihop med livet. Att drömmar, önsknings, rädslor och orättvisor och mycket annat möts i sagornas värld som fascinerar och intresserar människor.

8.1 Boksamtal

Edwards refererar till (Chambers, 1998) som menar att vi inte vet vad vi tycker om en bok förens vi pratat om den. Att samtalen väcker tankar, funderingar, upptäckter och även kan utveckla människors förhållningssätt.

Han menar att frågor alltid ska vara öppna, äkta och nyfikna och att alla tankar är rätt och att pedagogen är skyldig att skapa förtroende och trygghet i gruppen så att det upplevs givande för barnen.

Boksamtal anses vara utvecklande för barn då alla lär känna varandra bättre och bäst med lite större barn från tre år och uppåt.

Det anses lämpligast med barn i mindre grupper för att alla ska få möjligheter att känna sig delaktiga och bör göras kontinuerligt minst en gång i veckan för bästa effekt.

8.2 Bild

Edwards betonar att bilder har många funktioner som man kan uppmärksamma för barnen och refererar till (Rhedin, 2002) som delat in förhållandet mellan text och bild i tre grundkoncept.

Den första är den *illustrerade texten*, som ofta är kapitelböcker och berättelsen förs framåt av texten som bidrar till att lyssnaren och läsaren kan måla upp en historia i huvudet. När dessa görs till bilderbokstyp förstärker illustratören teman och motiv.

Den andra är bildberättelser och är en variant som kallas den *textlösa bilderboken*. De är uttrycksfulla och pantomimiska där bilderna berör och visar hur gestalterna känner sig. De lämnar utrymme för fantasin och kan pratas om som får historien att växa fram.

Den tredje varianten är när *bilderna berättar utöver texten* som skapar dynamik och som kräver ett samspel mellan bild och text. Bilderna är viktiga och berättar om sådant som uteblir i texten där mimspel och blickar är bärande.

8.3 Form

(Edwards, 2008) påpekar att bilderböckers strukturer och mönster också är något som man kan prata med barnen om för att öka deras kunskaper.

Författaren refererar till (Nikolajeva, 2002, 2004) som skriver om olika språkstilar, former och dramaturgi som bygger upp berättelser och gör att de formas på olika sätt och delas in i olika genrer.

Att bilderböcker brukar innehålla en händelsekedja, personer, djur, miljö, tid, berättarröst och perspektiv.

(Ekström, 2004) menar att sagors ofta tredelade form hjälper barnen att förstå och då kan barnen lättare göra egna sagor och gestalta berättelser när de blir medvetna om den. Folksagor brukar vara tydliga med starka kontraster som förskolebarn oftast förstår.

Ekström skriver hur man kan konkretisera berättelser med hjälp av djur, saker och minifigurer som utför olika saker i en handlingskedja.

Författaren menar att många folksagor är korta, upprepande, lätta att gestalta och komma ihåg.

En fabel brukar bestå av en inledning, en händelse och ett slut. Sagor kan ha ytterligare en treform i handlingen då det händer tre olika saker som exempelvis i Rödluvan. I de tre Bockarna Bruse är bockarna tre och de möter trollet tre gånger.

(Ekström, 2004) betonar att om barnen upplever högläsningstunden som både trevlig, intressant och rolig leder det till att barnen själva vill lära sig läsa och de blir medvetna om att böcker innehåller kunskap och upplevelser.

Samt att det är betydelsefullt att de vuxna själva har ett positivt förhållningssätt till berättelser och gestaltningar.

(Kåreland, 2009) skriver att många hyser stor tilltro till skönlitteraturens betydelse för att skapa förståelse och utveckla empati hos människor som numera ingår i flera professionsutbildningar.

Men att många skolor har brist på bra samtid skönlitteratur som är intressant och tilltalar elever och att skolbibliotek hålls stängda av ekonomiska orsaker.

(Edwards, 2008) bekymrar sig om budget, tradition och prioritetsfrågor som kan finnas i förskolan. Att bokläsning kräver tid, rutiner, intresse, och engagemang. Och med dagens förskoleförändringar med ökade arbetsuppgifter och barngrupper är hon rädd att det inte självklart förekommer högläsning varje dag.

Hon anser att alla förskolor borde ha en lugn plats för läsning och läsa för barnen då de är pigga.

8.4 Lekpedagogik

(Lindqvist, 1996) beskriver ett lekpedagogiskt gestaltande arbetssätt som engagerar både pedagoger och barn. Ett tematiskt arbetssätt som främst samarbetar med ämnena, drama, litteratur och pedagogik. Hon undersökte om drama och litteratur kan utveckla barns egna lekar i en kommunal förskola. Och kom fram till att estetiska ämnen ger mersmak, berikar och utvecklar barns lekar i undersökningen.

Författaren beskriver olika sago lekteman som pågått under olika perioder på förskolan. Att arbeta med ett lektema beskrivs innebära att de vuxna klär ut sig till sagokaraktererna och gestaltar handlingen för att skapa en gemensam lekvärld med barnen.

Lindqvist berättar att de brukar använda en färdig berättelse i temat som ofta är hämtad från barnlitteraturen. En berättelse som barnen känner till sen tidigare och som pedagogerna har förberett genom att läsa om. Hon skriver att berättelsen utvecklas och tolkas i samspelet mellan pedagogerna och barnen.

Att de låter sagofigurer och världar mötas som liknar lekens och att det är ett dramapedagogiskt arbetssätt.

Pippi Långstrumtema

Ett lektema författaren berättar om är Pippi Långstrump. Pedagoger och barn har läst om hennes olika äventyr sedan en tid tillbaks och barnen har också sett Pippi på film.

De har ägnat tid till att förändra och bygga upp en Pippimiljö på förskolan och sytt pippi och piratkläder som barnen leker med.

En Pedagog har vid ett flertal tillfällen gestaltat Pippi Långstrump för barnen då hon hälsar på och får med sig barnen in i fiktionen och berättelsen. Författaren skriver att barnen naturligt följer med i äventyret genom pedagogernas drivkraft och engagemang.

I ett äventyr som beskrivs har Pippi födelsedagskalas på avdelningen och får ett brev om att hennes pappa sitter fängslad på kurreduttön. Då flyger hela avdelningen i väg i en luftballong (som de tillverkat tidigare) och slåss mot sjörövare och befriar pappan. Slutligen åker de hem igen till villa Vilekulla på förskolan.

(Lindqvist, 1996) beskriver också andra lekteman som fokuserar ändå mer tydligt på skriftspråket, *Jakten på Herr B:son* där de exempelvis letar bokstäver och skriver ord på ett lekfullt sätt. Ett annat tema är *Resan till Ugri-LaBrek* som pedagogerna valde eftersom barnen hade behov och undringar om döden. Där tar de med barnen i den gestaltande berättelsen och i letandet om var morfar tog vägen? som ger barnen en förståelse för vad det innebär att vara död.

Författaren skriver om förskolans läroplan som belyser att ämnen ska integreras i temaarbeten på ett lekfullt sätt. Men menar att det ofta inte är så i verksamheten och att leken istället har en oklar roll i det pedagogiska arbetet. Hon refererar till (Knutsdotters Olofsson, 1991) undersökning där det framkom att pedagogerna mer var engagerade av det arbetstyngda än det lekfulla och sällan deltog eller stimulerade till lek. Undersökningen visade att barn sällan lekte rollekar eftersom de inte själva kunde få den meningsfull och trevlig.

Lindqvist menar att det finns en ambivalent inställning till barns lek som gör att den anses som viktig, men inte har utvecklats pedagogiskt som lärometod.

Författaren anser att det kan bero på att gamla synsätt och teorier fortfarande ges plats i förskolan.

9. Del 6. Pedagogisk dokumentation

(Lenz Tagguchi, 1997) menar att trosuppfattningar, och pedagogiska teorier utgör vad (Foucault, 1980) kallar makt *diskurser* på skolor och förskolor. Som bidrar till att förskolor ofta arbetar traditionsenligt med bestämt innehåll, fasta rutiner och inte förändrar verksamheten. Att pedagogers kunskapsyn, förhållningssätt, människosyn, och barnsyn påverkar institutioner.

Lenz Taguchi menar att diskurser kan vara svåra att bryta för de inblandade och att nyanställda oftare smälter in i den rådande diskursen. Författaren anser att ett sätt att bryta denna tradition är genom pedagogisk dokumentation och gemensam kollektiv reflektion. För att se sin egen tradition rekommenderar författaren (Dahlbergs, 1996) urskiljningsmetod som består av två vanligt förekommande synsätt på barns lärande i Sverige. *Barnet som natur* som ofta förekommer i förskolor och präglas av fri lek, fritt skapande samt skyddande och inväntande på barns mognad för vad de klarar av. *Barnet som kultur och kunskaps återskapare* förekommer mest i grundskolan som präglas av ett lärarstyrt förmedlat, lotsat lärande där barn skall lära sig bestämd kunskap.

Som kontrast har (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994) skapat synsättet *barnet som kultur och kunskapskapare* som används i Reggio Emilia pedagogiken. Lenz Taguchi menar att skolors och förskolors fasta rutiner försvårar och omöjliggör flexibilitet och förändring. Författaren skriver att förändring har skett då även det tredje kunskapsynsättet är på ingång men att särskilt det första och där efter andra synsättet brukas inom förskoleverksamheter.

Lenz Taguchi jämför med andra europeiska förskoleverksamheter som mer haft miljöfokus för barns lärande i jämförelse med Sverige. Att exempelvis England, Frankrike och Reggio Emilia mer använt former av arbetshörnor och läroverkstäder. Att Svensk förskolemiljö till skillnad och av tradition mer är hemlikt inredd med material högt på hyllor.

Författaren menar att pedagoger inte alltid är medvetna om förhållningssätt och arbetsstrategier men att dessa kan synliggöras genom dokumentation och reflektion. Författaren skriver att förhållningssätt är mänskliga, sociala och samhälleliga konstruktioner men behöver synliggöras för att förändring ska kunna ske. Författaren menar att förändrings arbete görs genom att ställa ny teori mot den praktiska verksamheten och refererar till (Dahlberg, 1996). Lenz Taguchi nämner också andra faktorer som påverkar möjligheter till förändringsarbete som är ekonomiska resurser, politisk vilja och ideologi.

Författaren förespråkar för ett konstruktionistiskt synsätt med *barnet som kultur och kunskapskapare* där man arbetar sida vid sida med barnen som i Reggio Emilia. Där sätts barnen i centrum och verksamheten förändras ständigt efter barnens behov och intresse. Vuxna samspelar med barnen och tar ansvar för kunskapsutvecklade möjligheter i en kollektiv gemenskap. Barnen är delaktiga, involverade och ses som kunskapskapande individer i en kreativ miljö. Barnens läroprocesser observeras i arbetet då pedagoger lär sig med och om barnens utveckling. I Reggio Emilia arbetar oftast två pedagoger med cirka trettio barn och de använder den lärorika miljön som en tredje pedagog. De samarbetar nära och öppet med föräldrar, samhället och politiker för att de ska stötta och möjliggöra pedagogiken.

Författaren skriver om Loris Malaguzzi upphovsman till Reggio Emilia som menade att alla våra uttryck och kommunikationsmedel som bild, konst, rörelse, musik, språk och kroppsspråk med mera är mycket viktiga eftersom de ger oss mening och innebörd i våra liv. Varav estetiska lärostilar ges mycket plats.

10. Del 7. Beslut och verksamhetspedagogiska hinder

(Johansson, 2005) skriver bland annat om dåliga förutsättningar som försvårar förskolors pedagogiska arbete i sin undersökning. Författaren beskriver både bra och dåliga saker men jag har valt att ta fram det som är negativt och som upplevs som hinder. Undersökningen gjordes på ett flertal förskolor spridda i Sverige. Resultaten är framtagna från enkätfrågor, intervjuer och deltagande observation. Johansson menar att det största problemet som framkom och försvårar pedagoger arbete är att barngrupperna är för stora på avdelningarna. Pedagoger önskade mindre barngrupper och mer personal samt mindre arbetsuppgifter för att få mer tid med barnen.

Johansson skriver att gruppstorlekarna skiftade på olika förskolor från tolv till tjugosex barn. Att personaltätheten hade minskat på en del avdelningar men att det oftast arbetade tre pedagoger på varje avdelning.

Författaren berättar om problematiken med fortsatta ekonomiska nedskärningar, ökade barngrupper och pedagogers ökade ansvar. Verksamhetsförändringar som över tid har skett då föreståndartjänster togs bort tills idag då ledning och personal träffas mer sällan.

Decentralisering och resursneddragningar som inneburit ökade arbetsuppgifter för pedagoger i form av inventering, matbeställningar, ekonomi, inköp, trädgårdsskötsel, administrativa arbeten, viss städning, frukost och mellanmåls tillagning och vikariatillsättare. Nutidens kunskapssamhälle med ökade krav på kvalitet i förskolan har lett till mer fokus på pedagogisk verksamhet och kompetenskrav på pedagoger. Som innefattar mer planering, dokumentation, och utvärdering av den pedagogiska verksamheten för barns utveckling och lärande.

Författaren beskriver att förändringarna har lett till att pedagoger upplever ökade krav med tidsbrist för barnen, individuellt och i grupp. Det saknas tid för aktiviteter, pedagogisk dokumentation och samtal med föräldrar.

Författaren betonar att undersökningen visar att många olika aspekter spelar in och påverkar arbetssätt och innehåll i den pedagogiska verksamheten.

Hon refererar till (Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson & Kärrby, 2001) som anser att det inte är antalet pedagoger som är det viktigaste utan barngruppens storlek. De menar att barngruppen ska vara lagom stor och pedagogers utbildning spelar en viktig roll för en bra pedagogisk verksamhet.

Samt att små barn har extra behov av pedagogers nära samspel för att de ska utvecklas gynnsamt vilket kräver att barnantalet är lagom för det. Det har också visat sig att barn i behov av stöd mår och lär sig bättre då barngruppen inte är för stor och pedagoger finns nära. (Johansson, 2005) skriver att brist på tid och ökad arbetsbelastning har drabbat både chefer och pedagoger. Att chefer har yttersta ansvaret för att förskollärare ska arbeta i enighet med läroplanen.

Enligt Johanssons undersökning anser pedagoger sig ha kunskap för att arbeta enligt läroplanens riktlinjer men betonar att yttre förutsättningar påverkar det inre arbetet. Förskolecheferna menade att det inte enbart är yttre förutsättningar som försvårar arbetet utan också pedagogers kompetens. Men att faktorerna påverkar varandra då tidsbrist och ekonomiska besparingar leder till för lite kompetensutveckling och pedagogiska samtal.

Johansson upplevde att det ibland berodde på en pedagog om verksamheten blev lärorik eller inte då alla inte engagerade sig i pedagogiska aktiviteter. Det framkom också att flera arbetslag var gemensamt engagerade med gemensamma kollektiva mål och de ansågs som det bästa förutsättningarna för en lärorik verksamhet.

Undersökningen pekade på att effekter av stress omedvetet eller medvetet kan göra pedagoger behavioristiska i sina förhållningssätt gentemot barn. I form av ett disciplinerande förmanande eller avståndstagande sätt till barnen. Även i form av ett bestämmande över vad barnen ska göra och då vuxna ibland gjorde saker åt barnen som de skulle kunnat göra själva om tid fanns. Stress kunde även sitta kvar i pedagoger då det var lugnare perioder på avdelningen och då det inte behövdes stressas som effekter enligt Johansson.

En del pedagoger kände inte till hela läroplanens innehåll och intensjoner och chefer menade att det behövs mer tid till att analysera läroplanen och ta till sig den vilket oftast inte hinns med på deras gemensamma möten.

Johansson menar att kommuner har ett stort ansvar då de fördelar resurser då små barn drabbas stort av ekonomiska nedskärningar.

(Kärrby, 1992) menar att stora barngrupper innebär att pedagoger inte hinner med aktiviteter som en pedagogisk verksamhet bör innehålla. Författaren menar att särskilt små barn behöver få respons och stimulans här och nu för att utvecklas vilket blir svårt i ökade barngrupper och med reducerad personal.

(Johansson, 2005) menar att pedagogisk medvetenhet och kvalité hänger samman med pedagogers inre förutsättningar då kompetens och förhållningssätt går hand i hand. Att vår egen barnsyn och kunskapssyn påverkar barns lärande i form av vad vi har för gemensamma mål, strategier, planerar, tillåter och erbjuder dem att växa i. Att kompetens innebär att kunna planera för ett holistiskt lärande med variation. Som också innebär att utmana barn med nya kunskaper på allsidiga sätt i relevanta sammanhang och i sociala samspel.

Författaren skriver om pedagogisk kvalité och hänvisar till (Sheridan, 2001) som menar att det innebär att arbeta efter läroplanens värden, mål och teorier. Att läroplanen sätter barnet i fokus ser barnet som kompetent, aktivt och medskapande i sitt lärande. Betonar en lärorik miljö med engagerade vuxna i samspel med barn och har ett barnperspektiv. Att lärande sker i en process som är livslångt men skall ges plats tidigt. (Johansson, 2005) skriver att lärande förutsätter pedagogers engagemang till att skapa lärorika möten. Att vi lär tillsammans barn och vuxna som barn och barn med varandra.

Flera av undersökningens pedagoger menade att struktur var viktigt för att barnen ska känna igen sig och uppleva trygghet. Varav de hade ett bestämt schema med aktiviteter, utevistelser och mattider. Innehållet i aktiviteterna var som oftast återkommande och de skiftade mellan pedagogstyrda samlingar och fri lek (Johansson, 2005).

11. Metod

11.1 Val av metod

Val av metod för att få reda på vad, hur och varför förskolepedagoger arbetar med drama och barnböcker blev en enkätundersökning som utvecklades och orienterade kring mina tre frågeställningar och mitt syfte. Där jag ville ta reda på hur dramalekar och barnböcker används som pedagogisk metod i verksamheten med barnen. På vilka sätt och i vilka sammanhang de används.

Om de ser effekter av användandet av dessa metoder samt om det finns några hinder som försvårar förutsättningar att använda dessa metoder.

Enkätfrågorna innefattades av begreppen drama, dramalekar, pedagogiskt drama, socialt och kognitivt lärande. Dessa försökte jag förklara något som inledning till enkätfrågorna. Efter jag sent i väg enkätundersökningen hann jag mer extra grundligt läsa vetenskaplig undersökningsmetod och förstod att jag borde ha formulerat mig tydligare och kanske inte valt att använda olika drama benämningar som kan förvirra.

(Stukåt, 2005) betonar att vi hellre ska skriva enkelt och tydligt, inte för akademiskt och ha i åtanke att som man frågar får man svar.

(Colnerud & Granström, 2002) skriver också att vi bör anpassa vårt språk beroende på vilka vi möter så att vi förstår varandra rätt och kompetens innebär att veta vad man gör. Vidare menar de att det är viktigt att vi använder det akademiska yrkesspråket med det praktiska vardagsspråket och till den praktiska verkligheten eftersom dessa vidgar våra kunskaper. Tiden till uppsatsen var dock relativt kort och stressig vilket kan försvåra och begränsa kloket, förkunskaper, orientering och val för mig som författare. Vi uppmuntras också till att välja en liten del att undersöka kring vilket kan ifrågasättas då jag valde både barnböcker och drama. Drama och barnböcker har mycket gemensamt och kan användas tillsammans varav jag beslöt att ha med båda dessa. En annan orsak var att respondenter skulle känna sig delaktiga då jag av erfarenhet märkt att dessa två metoder brukar användas till viss del på förskolor med små och större barn. Det kan också bli för mycket frågor och rörigt och jag blev aldrig helt nöjd trots möda och enkätfrågorna skickades iväg eftersom tiden blev knapp.

11.2 Enkätundersökning

Enkätundersökningsmetoden anses vara den metod som kan ge flest svar eftersom det är lätt att trycka många exemplar och skicka iväg till en stor population. Den sortens frågeformulär beskrivs vara en *kvantitativ* metod då den består av flera strukturerade och på förhand bestämda frågor som ska besvaras.

Två personer fick läsa enkätfrågorna innan för godkännande enligt (Stukåts, 2005) forskningsundersöknings anvisningar. De hade inga anmärkningar förutom att de tyckte att frågorna var många men att de ändå kunde behövas finnas med. Det är frågeställarens ansvar och jag valde ett stort område att undersöka om som jag förstår bidrog till den svårigheten.

Enligt Stukåt skall en enkätundersökning förberedas mycket omsorgsfullt. Tidsbrist och okunskap kan leda till att frågorna inte mäter och ger svar på det som skall undersökas.

Författaren kallar det undersökningens *reliabilitet* och *validitet* och som är beroende på hur noggrann frågeställaren lyckats vara och om mätinstrumentet fungerar.

Författaren menar att det kan vara bra att fråga om för mycket än för lite för att man ska få en bättre helomfattning om det man undersöker men det kan också leda till att man mäter fel saker. Frågorna bör vara öppna, tydliga och inte ledande, känsliga eller alltför många.

Generaliserbarheten påverkas av mängden av representanter som undersökningen innefattar och kan få olika resultat beroende på vilka representanter som deltar i undersökningen. Hur frågeställaren tolkar respondenternas svar är en kritisk punkt och även hur informanterna tolkat frågorna anses som en svårighet i fastställningen av undersökningsresultaten enligt Stukåt.

Enkätundersökningar är mer opersonliga i sin karaktär då undersökaren inte möter sina respondenter konkret, de är frivilliga och anonyma och Stukåt skriver att det kan bli större bortfall än vid personliga mötes intervjuer.

Av min enkätundersökning blev bortfallet för stort och möjlig orsak till det kan vara att frågorna ansågs vara för många, otydliga och/eller på grund av pedagogers tidsbrist. Tidsbrist var en orsak som framkom i mitt möte per telefon med att finna deltagare till min undersökning. Flera sade tydligt nej på grund av tidsbrist och att de hade extra arbete med julpyssel vid denna tidpunkt. Flera frågade också om de var många frågor vilket jag då fick medge men att också flera kryssvar ingick i dessa.

Eftersom vår utbildning påverkas av ekonomiska resurser blev jag tvungen att söka deltagare på stora institutioner där avdelningarna var många för att spara kuvert och porto. Jag fick inte möjlighet att prata med alla men oftast en på var avdelning som valt att tacka ja till undersökningen och de skulle informera resten av arbetslaget. Då jag efter väntan fick ett av femtio möjliga enkätsvar valde jag att inte påminna dem då de *etiska principerna* om anonymitet och frivillighet minskar enligt min tolkning av Stukåt. Efter två månader kom ytterligare två enkätsvar och dessa tre har jag satt samman med intervjuerna eftersom undersökningen då blir lite större.

11.3 Intervjuundersökning

Då enkätundersökning blev mycket liten tillsattes en intervjumetod med några få förskollärare som jag haft en anknytning till sedan tidigare.

Den metoden anses som *kvalitativ* men då jag utgick från de tidigare strukturerade enkätfrågorna blev undersökningen mest *kvantitativ* enligt (Stukåts, 2005) beskrivning. Två av intervjuerna utfördes på två förskolor och en intervju gjordes hemma i mitt kök. De varade i cirka en halv till en timmes tid med lite störmoment som då barn och vuxna hälsade på av nyfikenhet, behov och välmening. Det kan bidra till att respondentens och intervjuarens koncentration blir otydligare och undersökningen kan påverkas något. *Tillförlitligheten* kan påverkas då man känner sina respondenter något eller tvärt om att man vill säga som det är. Enkäter och Intervjuer kan bidra till att respondenterna färjar sina svar om de märker av eller känner till intervjuarens åsikter och intensioner varav man skall vara neutral och saklig. Det motsatta kan också ske då intervjuaren färjar och tolkar som denne önskar till sin undersökning. Intervjuer kan upplevas som förhör och intervjuarens frågor, förmågor, kompetens och tolkningar påverkar resultatet.

Frågor kan vara oförståliga och gissas fram av informanter samt kan stress påverkas av begränsad tid om frågorna är många enligt Stukåt.

Mina frågor var många, lite röriga och begreppet drama användes på olika sätt utan tydlig förklaring i frågeformuläret. Under intervjuerna märkte jag att några frågor och formuleringar ansågs lite röriga av intervju respondenterna men som redde ut till det klarare. Jag upplevde också att informanterna blev lite trötta av allt frågande men gjorde sitt bästa trots det.

Intervjuundersökningsgruppen var mycket samarbetsvilliga, engagerade och gav mig intressant information om deras verksamhet. Två av intervjusamtalen spelades in med bandspelare och den tredje antecknades eftersom respondenten önskade så. Respondenterna fick lite tid till att läsa frågorna och syftet med undersökningen innan enligt de *etiska principerna*. Enkätundersökningsgruppen bidrog också till intressant information samt visade stort engagemang för frågorna. Båda undersökningsgrupperna består av sammanlagt sex pedagoger och studien anses som mycket begränsad.

Undersökningen var tänkt till en större population men blev inte så på grund av stort bortfall. Undersökningen kan ses som en pilotstudie med förslag till fortsatt forskning inom området enligt (Patel & Davidsson, 2003).

11.4 Urval

De tre intervjurespondenter är alla verksamma i Göteborg och inom förskolan. Deras arbetslivserfarenheter varierar mellan femton, tio och fyra år. Två av pedagogerna är utbildade förskolelärare och en är dramapedagog. En respondent arbetar på en förskola som har åldersblandad barngrupp från 2-6 år om 16 barn och med en personalstyrka på tre pedagoger och en kock.

De två andra pedagogerna arbetar på två andra förskolor där barngrupperna består av 22 och 24 barn i åldern 1-3år och där personalstyrkan är tre pedagoger på varje avdelning.

De tre enkätrespondenterna är alla verksamma inom Göteborgs förskola där de arbetat mellan tjugofem, femton och ett år. Två är utbildade till förskolelärare och en pedagog är en pedagog är barnskötare eller förskolelärare. Två av pedagogerna arbetar med barn från 1-3 år och en pedagog med barn från 3-5 år. Barngruppstorleken framgår inte eftersom jag inte frågade om det i enkätundersökningen.

11.5 Bearbetning

Jag valde att sammanställa svaren från de tre enkätfrågeintervjuerna med de tre enkätfrågeundersökningarna. Intervjuerna har de tre första bokstäverna och enkäterna de tre sista. Svaren skiljer sig lite i form av mer svar från intervjuerna som är naturlig då enkäter ges mindre plats att svara på. Enkätrespondenterna gavs inte någon tydligare förklaring om de inte förstod frågorna som kan påverka svaren. Jag valde ändå att sammansätta båda dessa metoder sida vid sida då det blir en större undersökning. Jag önskade också att alla viktiga deltagare som svarat skall få vara med och som jag är tacksam för. I svaren försöker jag notera likheter, skillnader och eventuella mönster.

I resultatet har jag med samtliga enkätfrågor med respondenternas svar för att det skall bli mer heltäckande. Jag döper respondenterna till A, B, C, D, E, F för att skilja deras svar och ge dem anonymitet som de *etiska principerna* betonar.

12. Resultat

Använder du pedagogiska dramalekar/övningar i ditt arbete som pedagog?

A Ja, De har sångsamling varje dag för att stimulera språkutvecklingen samt använder de flanosagor ibland. Ibland lånar de en boklåda på biblioteket som innehåller både en bok och dockor till som de gestaltar och berättar för barnen.

B Ja, berättar att B har tal och språkutvecklande lekar och övningar med barnen. Att de använder CD-skivor med sånger, musik, ljud och berättelser med barnen. Ibland rör de sig till musik och olika takter samt imiterar och leker de att de är olika djur. De har använt flanosagor förut men de har blivit förstörda. De har sångsamling med rörelsesånger.

C Ja, berättar att de har musik, rörelse och drama övningar ibland på samlingen, då barnen är indelade som älvor och riddare och en vuxen spelar trumma och är troll. Att trummans takt bestämmer hur barnen rör sig, som kan vara långsamt eller snabbt. De dramatiserar berättelser med hjälp av musik och fantasi. Att barnen blir tillfångatagna av trollet och att de skiftar roller ibland men fokuserar ofta på våga övningar och hjälpa varandra lekar.

Pedagogerna dramatiserar ibland för barnen. De använder dockteater och flanosagor ibland samt leker de cirkus, djurcharader och går ofta på teater.

D Ja, De har sångsamlingar och rörelsesånger. Varje vecka använder de flanosagor. De delar barngruppen varje dag under den fria leken för att finnas nära barnen, leka med dem och stimulera deras sociala utveckling.

E Ja, det dramatiseras ofta och varje dag händelser med barnen för att få dem att ha roligt tänka till och reflektera på olika lösningar, problem och glädjeämnen. De använder dockteater och flanosagor en gång i månaden och varje vecka leker de charader. En gång i veckan delar de barnen i mindre grupper och använder bilder i stegvis för att utveckla barnen socialt och kognitivt. En gång i veckan har de sång och dramalekar.

F Ja, Berättar att de ibland klär ut sig till olika sagogestalter och leker med barnen.

De använder samarbetsövningar. Sångsamlingar har de varje dag med rörelser till och spontant under dagen. Ibland använder de flanosagor och fingerdockor för barnen.

Vad är ditt syfte med att använda dessa övningar?

A skriver att de vill utveckla språkutvecklingen samt konkretisera berättelser för att göra det roligare och tydligare.

B berättar att barnen utvecklas kognitivt och socialt, de tränar språket, fantasin, hjärnan, motorik, kroppsspråket, inlevelse, förståelsen och har roligt.

C berättar att deras syfte är att barnen skall utvecklas och lära sig på olika sätt.

D skriver att de vill stimulera den sociala utvecklingen.

E skriver att de vill få barnen att tänka till och reflektera över olika lösningar i deras övningar med mera samt ha roligt, träna humor och att vi är olika personligheter

F berättar att de använder lekar och övningar för att lära barnen sociala regler, utveckla deras fantasi och för att stimulera språkutvecklingen.

Ser du några effekter på barngruppen angående social kompetens eller inläring?

A, Ja, de leker mera egna lekar med dockor och varandra och har roligare.

B Ja, berättar att barnens leklust ökar, självförtroendet ökar och de vågar mera och vill mera. Man märker att de tycker att det är roligt, de lär känna varandra bättre, de blir medvetnare, utvecklas och vill visa vad de kan och lärt sig. Tycker att barnen blir socialare och att inlevelseförmågan ökar.

C Ja, berättar att barnen blir hjälpsammare mot varandra, att det inte tar bort blyghet men att de väcker nyfikenhet för varandra och de stöttar varandra bättre. Barnen blir nöjda med det som de gör och självförtroendet ökar. De sprider av sig och barnen leker mera egna fantasilekar och hittar på och har teater för de vuxna. Barnen får bättre förtroende för vuxna då de leker tillsammans. I lekar är vuxna och barn jämlika och vi lär känna varandra bättre än annars. Jag märker att barn lättare tar kontakt med mig om jag visar mina leksidor ibland.

D -

E Ja, barnen hittar själva lösningar, väntar på sin tur, visar mer respekt för varandra.

F Ja, berättar att barnen börjar leka själva mera fantasilekar och vissa barn vågar mera.

Tror du att pedagogiska dramalekar har betydelse för barns sociala och kognitiva utveckling?

A Ja, berättar att barn får bearbeta känslor, ha roligt tillsammans och leva ut känslor.

B Ja, berättar att barnen får träna sig i att tänka och förstå bättre, se samband, samarbeta, träna inlevelseförmågan och ha roligt.

C Ja, berättar att barnen tränar olika yttrycksformer och blir kroppsmedvetnare. Att barnen utvecklas både individuellt och i grupp då de vågar mera. De är sociala aktiviteter och de tränar sig i att samspela på ett roligt och lustfyllt sätt. Det stimulerar kreativiteten, empatin och de lär känna varandra bättre.

D Ja, det är ett sätt att stimulera utvecklingen på.

E Ja, barnen tränas socialt och kognitivt i en mer öppen atmosfär.

F Ja, berättar att barn kan bearbeta sina känslor, lära känna sig själva bättre och lär sig fler uttryckssätt förutom det verbala.

Upplever du att barnen tycker att dramalekar är roliga? Om ja vilka lekar då?

A Ja, det mesta som leks är kul.

B Ja, djur, leka sagor, cd-sagor, sångägget och glada apan.

C Ja, att leka djur särskilt, de gör alla barnen.

D Vet inte

E Ja, alla.

F Ja. Flanosagor och fingerdockor.

Leker barnen rollspel som exempelvis (mamma, pappa, barnlekar) på förskolan? Om ja hur ofta?

A Inte så ofta, ibland de större treåringarna.

B Inte så ofta, vi har inte så mycket rekvisita och kläder men barnen intar roller och leker spontant ibland.

C Ja ofta, särskilt djur.

D De äldsta gör det lite grand.

E Ja, varje dag.

F Inte så ofta, de större ibland.

Använder du charader som dramaaktivitet med barnen?

A Nej.

B Nej, det är för större barn.

C Ja, ibland.

D Nej, men har gjort det med större barn förut.

E Ja, varje vecka.

F Nej.

Hur ofta har du pedagogiska dramalekar med barnen?

A Inte så ofta.

B Inte så ofta som önskas, någon gång i veckan.

C Ofta för och med barnen.

D –

E I alla förekommande pedagogiska aktiviteter under dagen.

F Sällan.

Använder du sång och dramalekar exempelvis, björnen sover eller lilla snigel ihop med barnen?

A Ja, varje dag.

B Ja.

C Ja, ofta.

D Ja, ibland.

E Ja, en gång i veckan.

F Ja, varje dag, flera gånger om dagen.

Har du genom din utbildning fått kunskap om pedagogiskt drama som metod?

A Ja.

B Ja, jag har gått en kurs på egen hand också av personligt intresse.

C Ja, jag har gått många kurser om det.

D Vet inte.

E Ja.

F Ja.

Har du positiva erfarenheter av drama?

A Ja, det är roligt.

B Ja, tycker att det är roligt och utvecklande.

C Ja, berättar att drama är något som är roligt, personlighetsutvecklande, socialt trevligt och ett lärorikt samspel, att det är ett bra redskap att lära sig igenom och ökar förståelsen.

D Ja, jag har arbetat lite med äldre barn för några år sedan med drama.

E Ja, man lär sig att det är okej att göra olika, humor tränas, man tränar sociala och empatiska färdigheter.

F Ja, det är jätteroligt.

Tycker du att drama som metod är bra för att utveckla barns sociala och kognitiva utveckling?

A Ja

B Ja.

C Ja.

D Det kan det vara.

E Ja.

F Ja.

Skulle du vilja använda drama som metod oftare för barns sociala och kognitiva lärande?

A Ja.

B Ja, jag tycker det är roligt själv och barnen tycker också att det är kul.

C Ja, i vissa perioder.

D –

E Jag använder mig av detta varje dag.

F Ja.

Läser du barnböcker i syfte att utveckla barn socialt och kognitivt?

Här gavs det inte plats i enkäterna att utveckla svaren.

A Ja, vi använder böcker ofta, då vi bläddrar, pratar och pekar om innehållet i boken. Barnen sitter också själva och med kartongböcker som är tåliga och bläddrar på egen hand eller med andra barn.

B Ja, berättar att de använder böcker varje dag ofta morgon och eftermiddag och att barnen har stort intresse för böcker. B låter barnen vara delaktiga och följer dem och deras behov då B läser med dem. Barnen frågar mycket under läsningen och de samtalar om det som händer och finns i böckerna och barnen är nyfikna och intresserade.

C Ja, berättar att de ofta är på biblioteket med barnen och lånar nya böcker, att barnen väljer böcker själva och att pedagogerna också väljer böcker efter barnens intressen. Som kan vara trafikregler, faktaböcker, kompisböcker eller högtider med mera. C berättade att barnböcker kan vara en hjälp till barn att få bearbeta upplevelser och känslor. Att förskolan fick vara med om en svår sak och att det hjälpte för alla att läsa en bok som tog upp dessa känslor och ämne på ett bra sätt. C berättar att barnen är intresserade av böcker och ofta sitter själva eller tillsammans med andra barn och lästittar i böcker på egen hand.

D Ja.

E Ja.

F Ja

Hur ofta läser du barnböcker?

A väldigt ofta

B varje dag, ibland både morgon och eftermiddag.

C varje dag, flera gånger om dagen.

D varje vecka.

E en gång varje dag.

F ofta

Ser du några effekter på barngruppen i samband med det?

Här gavs ingen plats i enkätsvaren till att utveckla.

A berättar att en del barn har favoritböcker som de ofta vill läsa många gånger och prata om. Barnen tycker att det är mysigt.

B berättar att barnens intresse och lärande ökar genom böcker.

C berättar att barnen får mer intresse för böcker, använder dem ofta själva på egen hand och lär sig genom böckerna.

D Ja.

E Ja

F Ja

Använder ni dockteater eller flanosagor för att konkretisera berättelser?

A Ja, flanosagor.

B Ja och Nej, flanosagor men inte just nu eftersom det inte finns några, använder inte dockteater men skulle vilja det.

C Ja.

D Ja och Nej, använder flanosagor varje vecka men inte dockteater.

E Ja, båda en gång i månaden.

F Ja, flanosagor ofta på samlingen men mer sällan dockteater.

Dramatiserar du sagor för och med barnen?

A Ja, men inte så ofta.

B Ja. en gång i veckan.

C Ja, ibland.

D Nej.

E Ja, varje dag.

F Ja, men väldigt sällan.

Tycker du att barnböcker som metod är bra för att utveckla barns sociala och kognitiva utveckling?

A Ja.

B Ja.

C Ja.

D Ja.

E Ja.

F Ja.

Skulle du vilja använda barnböcker som metod för barns lärande oftare?

A Ja, läser böcker ofta för barnen men skulle vilja göra det ändå mer.

B Ja, önskar mer tid till att oftare kunna använda böcker ihop med barnen.

C Nej, tycker att de använder böcker ofta och tillräckligt.

D Ja. Gör det varje vecka men vill göra det mer.

E Ja, vi använder oss av det, men visst mer fokus på det.

F Ja, Gör det ofta men skulle vilja göra det mer.

Delar ni barnen i mindre grupper för socialt och kognitivt lärande?

A Ja, varje dag förmiddag och eftermiddag.

B Ja, tre gånger i veckan då vi har tema eller samspelsaktiviteter. Varje förmiddag får barnen också välja bland fyra olika lekalternativ som bygglek, dockvrån med mera och då barnen är i de gruppernarummen och ägnar sig åt den aktiviteten. Ofta väljer barn samma aktivitet varje dag vilket jag tycker är synd och då det blir lite ensidigt. Ibland vill barnen byta aktivitet efter en stund som går bra om det inte är fullt i den gruppen.

C Ja vid temaarbete och ibland för att barnen ska lära känna andra barn som de inte så ofta leker med annars.

D Ja, varje dag under den fria leken.

E Ja, en gång i veckan då vi använder oss av bilder i STEGVIS.

F Ja, varje dag efter samlingen och senare efter mellanmålet.

Tycker du att du har tillräckligt med kunskap för att kunna tillgodose barns olika behov för socialt och kognitivt lärande? Om nej vilka hinder finns?

A Ja men det finns för lite tid.

B Ja, jag har lärt mig genom åren och genom praktik men skulle vilja lära mig dockteater som jag aldrig gör för barnen.

C Ja, jag är nöjd men visst kan man lära sig mera.

D Vet inte.

E Ja.

F Nej, Tid, plats, personalens tillgänglighet.

Har ni tillräckligt med pedagoger för att kunna tillgodose alla barns behov till socialt och kognitivt lärande?

A Nej, önskar fler pedagoger för att de ska kunna dela gruppen oftare och kunna använda mera lärande aktiviteter i en liten grupp.

B Nej, vill dela barngruppen oftare och utforma mera lekaktiviteter som är roliga för barnen. Det skulle bli lugnare och mer lärarikare att arbeta i smågrupper då pedagoger mer räcker till, inte vara en så stor barngrupp på en och samma avdelning.

C tycker att det brukar fungera bra, men tror inte att det skadar att vara en till då de skulle kunna dokumentera mera.

D Nej, det behövs mindre barngrupp.

E. Nej, det behövs mindre barngrupper och högre personaltäthet.

F Nej, rektorn ska lyssna på oss pedagoger och prata med chefer samt anställa fler pedagoger.

Har ni tillräckligt med tid för att hinna med alla barns behov till social och kognitivt lärande?

Samtliga pedagoger önskar mer tid.

A Nej, fler pedagoger skulle behövas.

B Nej, tycker att de har för mycket arbetsuppgifter som bidrar till att de inte kan ha aktiviteter så ofta som de önskar. B skulle vilja ha dramalekar oftare än en gång i veckan.

C Både ja och nej, tycker att dokumentationen får lida på grund av tidsbrist, att de inte hinner dokumentera allt som de gör.

D Nej

E Nej, de stora barngrupperna och långa dagar för barnen gör så att barn av idag är stressade och trötta. Men dramalekar gör att livet känns lite lättare och roligare!

F Nej, önskar fler pedagoger, mer plats och mer tid så att pedagogerna oftare har möjlighet att finnas tillgängliga för barnens intressen, lekar och aktiviteter.

Har du tips på hur en bra förskoleverksamhet ska vara och se ut?

A -

B Dela upp barngruppen oftare.

C Ha mycket kreativitet och följ barnen.

D -

E Trygg, positiv, engagerad personal.

F -

Analys av resultatvaren

Här försöker jag knyta ihop resultatvaren till mina tre utgångsfrågor som handlar om metoder, effekter, och hinder. Det innebär att jag ibland sammanfattar flera frågesvar under en rubrik.

Används pedagogiska dramalekar för att stärka barns sociala och kognitiva utveckling i förskolan?

Samtliga förskolor använder språkstimulerande övningar och lekar med barnen. Särskilt förskolorna där de har mindre barn från 1-3 år verkar ha detta som återkommande rutiner varje dag. På frågan har du sång och rörelselekar med barnen? Svarade samtliga ja. Varav flera svarade: varje dag samt flera gånger om dagen.

Två av respondenterna berättade att de ofta använder musik tillsammans för att träna inlevelse, koncentration, takt, tempo, roller och socialt samspel. Många övningar som nämndes var sociala övningar som hjälpa varandra övningar, samarbetsövningar, sociala övningar och problematiseringsövningar.

Charader användes medvetet och ofta hos två respondenter. De två förskolorna bestod av en 2-6 års samt en 3-6 års barngrupp. De andra respondenterna arbetar på förskolor där barngruppsåldern är 1-3år och de svarade alla nej på frågan. Undersökningen visar här att åldern kan spela en roll i användandet av charadlekar eller inte. Pedagogerna beskrev att de härmade djur och klädde ut sig och lekte samt sjöng och härmade djur vilket visar på att de visst använder charadlekar.

Orsaken till det kan vara att de inte förstod mina frågor eller att de inte anser att dessa gester är en planerad aktivitet utan mer ett spontant element. (Erberth & Rasmusson, 1996) skiljer på små och större barns dramalekar där de mindre barnens övningar bör göras ändå mer enkla och det visar sig att respondenterna arbetar likt det sättet.

Det framgår att alla medvetet vill stimulera barns sociala förmåga samt ha roligt tillsammans med barnen.

De två respondenterna med äldst barngrupp verkar använda mest rollspelsdrama. De berättar att de vill medvetandegöra barnen med hjälpa varandra övningar och för att utveckla barnens egna lekar med stoff. Samt träna på problem för att förstå olikheter och utveckla förståelse, inlevelse, humor, glädje och tolerans.

Samtliga respondenter använder pedagogiskt drama med barnen. Erberth och Rasmusson skriver att drama skall planeras omsorgsfullt utifrån barns erfarenheter, behov och intressen. Med genomtänkt innehåll och mål och för det som skall utvecklas hos barnen och det skall även göras kontinuerligt minst en gång i veckan för bästa effekt.

De fyra respondenter som arbetar på småbarnavdelningar påpekar tydligast att de önskar använda dramalekar oftare och de verkade inte använda den metoden kontinuerligt.

Sångsamling är en social språkstimulerande aktivitet och kan kombineras med andra kreativa moment som rörelse, lekar, bilder med mera samt tillföras nytt för att barnen ska utvecklas. (Hägglund & Fredin, 2001) har delat in lekar och övningar i olika teman för att det är utvecklande på olika sätt. De rekommenderar att man använder dessa med variation då de är utvecklande för olika ändamål och syften. Samt bör väljas utifrån utvecklingsbehov och anpassas till för vad som är möjligt med erfarenheter och svårighetsgrad. Om respondenterna använder den breda variation och val av lekar och övningar på förskolorna framkommer inte genom undersökningen. Det framkommer att pedagoger använder dramaövningar för lära barnen sociala regler i samarbetsövningar, hjälpa varandra övningar, rollspelsövningar. Dessa är också byggstenar utifrån författarnas lekar.

Respondenter berättar att de medvetet delar barngruppen för att träna social kompetens och sociala lekregler genom samarbetsövningar under veckan. Enligt (Knutsdotter Olofsson, 1987) är det viktigt att träna lekregler med barnen för att utveckla deras sociala kompetens som underlättar barnens samvaro med varandra och vuxna. Författare klargör att lekregler, empati, fantasi med mera inte är något som barn föds med utan behöver tränas och stimuleras kontinuerligt för att utvecklas hos människor.

(Lenz Taguchi, 2007) skriver att förskoletraditioner kan ha begränsat med innehåll och kretsas kring återkommande rutiner i verksamheterna som bidrar till mindre variation och utveckling. En respondent uttrycker detta problemet genom att förklara att de ofta använder likartade lekaktiviteter som rutiner. Dessa orsaker beskriver författaren bero på traditioner, förhållningssätt och tidsbrist med mer.

(Erberth & Rasmussen, 1996) menar att dramalekar för förskolebarn skall vara korta och anpassas till vad barn önskar och orkar med. Pedagogiskt drama innebär omsorgsfull planering och ska helst varieras med något nytt utvecklingsmoment till det fasta. Vilket kan tänkas bli svårt då pedagoger i undersökningen anser sig ha brist på tid. Att använda författarnas variation av dramalekar borde innebära att man måste känna till alla dessa områden och förmågor som lekar kan utveckla vilket kan bli svårt om man inte fått den kunskapen.

Används barnböcker som metoder för att stärka barns sociala och kognitiva utveckling?

Samtliga respondenter använder barnböcker med barnen i dessa syften. På förskolan med de äldre barnen och på förskolan med den blandade åldersgruppen upplever pedagogerna mer att böcker används tillräckligt i jämförelse med småbarnsavdelningarna.

Förskolan med åldersblandad barngrupp är helt nöjd med barnboksanvändandet då respondenten menar att det används så mycket som de önskar. Förskolan har en mindre barngrupp på sexton barn samt tre pedagoger och en egen kock. Som kan tänkas bidra till att respondenten i jämförelse med de övriga pedagogerna framgår som den nöjdaste i undersökningen.

Respondenten på förskolan med de äldre barnen använder högläsning en gång om dagen och är relativt nöjd men kan tänka sig mer användning av det.

De fyra småbarnsavdelningarna vill alla använda det oftare. De flesta använder bokläsning en eller fler gånger om dagen men vill kunna göra det mer än så. (Johansson, 2005) betonar att det är värst på småbarnsavdelningarna då extra små barn behöver mycket interaktion och samspel med vuxna för utveckling och lärande.

(Edwards, 2010) förespråkar för ett variationsrikt läsande och användande av böcker där man kan prata och bearbeta böcker på olika sätt med barnen. Respondenter berättar att de använder böcker på olika sätt i form av prat om det lästa samt tar de hjälp av böcker för att bearbeta existentiella frågor samt används utifrån barns intressen och undringar. Samtliga respondenter konkretiserar sagor för barnen i form av flanosagor eller dockteater. Småbarnsavdelningarna var de som ville göra detta oftare och upplever att det inte görs så ofta.

Ser man effekter på att barn ökar sin förståelse socialt och kognitivt genom dessa metoder?

Respondenterna ser effekter då barnen leker mera egna lekar och rollspel som följd.

Pedagoger märker också att barnen utvecklas socialt och kognitivt genom dessa metoder. De beskriver att barnen blir tolerantare mot varandra, hittar på egna lösningar, blir bättre på turtagning och visar hänsyn för varandra. Barnen utvecklas individuellt, de blir hjälpsammare mot varandra, lär känna varandra och utvecklas socialt. En pedagog berättar att metoderna inte tar bort blyghet men pedagogen märker att barnen blir nyfikenare på varandra och över sin omvärld.

De lär känna pedagogen på ett jämställt sätt under lekfulla former som pedagogen märker i form av att barnens förtroende ökar för pedagogen.

Andra effekter är att barnen mera leker fantasilekar och spelar de upp berättelser för pedagogerna. En pedagog berättar att barn gärna visar vad de lärt sig för pedagogen och de blir medvetna om sin utveckling och vad de lärt sig. Flera pedagoger berättar att barnens inlevelseförmåga och självförtroende ökar samt att barnen blir nöjdare och gladare. De lär känna sin kropp, får tillgång till uttryck, vågar mera samt ökar leklusten och sprider sig. Pedagoger menar att man ser effekter genom bokläsning då barns intresse ökar som leder till att de sitter mer själva eller tillsammans med andra barn och läser även på egen hand. Att de är aktiva och väljer egna böcker på biblioteket som de är intresserade av.

Vilka hinder finns för att kunna använda pedagogiska lekar och barnböcker som metod?

Många pedagoger anser att de behöver mer tid för att kunna ha en så bra verksamhet som möjligt.

Många respondenter anser att fler pedagoger skulle möjliggöra till att få mer tid med barnen och åt pedagogisk verksamhet.

Flera pedagoger anser att de har tillräckligt med kunskaper men att de har för dåliga förutsättningar. En pedagog antyder att viss kunskap kan saknas genom uttryck och önskan att lära sig spela dockteater. En annan pedagog berättar att man alltid kan lära sig mer och en annan skriver vet inte som svar. Fem av pedagogerna önskar mindre barngrupper för att de oftare ska kunna tillfredsställa barns behov och utveckling.

De önskar även att kunna dela barngruppen oftare för att på ett bättre sätt räkna till i aktiviteter med barnen. Respondenten som har ett mindre antal barn med relativt stor personalstyrka upplever också att det behövs mer personal för att de ska kunna dokumentera mer.

En respondent uttrycker att beslutsfattare borde lyssna på pedagoger mer för att förstå problematiken och göra villkoren bättre. Flera pedagoger skulle oftare vilja ha dramalekar, bokläsning, dockteater och använda flanosagor med barnen eftersom barnen tycker om det. Tidsbrist, personalbrist och för stora barngrupper anses vara den största svårigheten för pedagoger som också (Johansson, 2005) tydliggör i sin undersökning.

13. Diskussion och slutsatser

Det framkommer i min undersökning att pedagogiskt drama och barnböcker används som lärometoder av respondenterna. Det påvisas dock inte att hela utbudet av lärofyllda dramalekar används eller i den variation som (Hägglund & Fredin, 2001) samt (Erberth & Rasmusson, 1996) förespråkar för. Respondenters aktiviteter beskrivs vara omsorgsfullt planerade med innehåll och mål för barns utveckling som författarna rekommenderar. Småbarnsavdelningarna vill använda dramalekar och barnböcker oftare men anser att det inte finns tid och resurser till det.

Samtliga respondenter anser att barngrupperna är för stora och att det behövs mer personal och mer tid till att kunna bedriva pedagogisk verksamhet. Detta visar sig också i (Johanssons, 2005) undersökning som det största hindret.

Det framkommer i min undersökning att den respondent som har minst barngrupp och blandgrupp om sexton barn med störst personalstyrka är den som är nöjdast med det pedagogiska arbetet. Det talar för att alla förskolor borde ha mindre och lagom barngrupp samt fler pedagoger för att det pedagogiska arbetet skall gynnas. Samt att blandad åldersbarngrupp är att rekommendera.

(Johansson, 2005) skriver att små barn behöver extra mycket tid och stöd för utvecklande samspel då de inte hunnit bygga upp så mycket färdigheter än vilket enligt mig är märkligt då småbarnsavdelningar verkar ha samma personalstyrka som de verksamheterna med större barn. Författaren betonar också att politiker och beslutsfattare måste ta sitt ansvar och ändra dessa villkor för barnens bästa.

Min undersökning likt (Johansson, 2005) visar på att yttre förutsättningarna med stora barngrupper och begränsad personal hindrar förverkligandet till mer pedagogisk verksamhet. (Johansson, 2005) betonar att beslutsfattare borde göra förskolors villkor bättre och samtliga mina respondenter uttrycker detsamma. En respondent formulerar sig med att ledning och politiker måste lyssna på oss pedagoger och göra våra förutsättningar bättre!

En av respondenterna upplever det som jag själv gav uttryck för i inledningen att verksamheten redan är full med fasta aktiviteter. Pedagogen beskriver att de har återkommande, fasta, och några få aktiviteter som barnen varje dag kan välja mellan. Dessa aktiviteter ingår under begreppet fri lek där aktiviteter som leka i byggrummet eller klä ut sig och leka i dockvrån med mera är några av dem som går att välja mellan.

(Lenz Taguchi, 2007) förklarar detta med att förskolor har byggt upp olika traditioner och förhållningssätt som grundar sig på gamla teorier om kunskapssyn och barnsyn om barns bästa och vad som anses lagom i förhållande till det. Författaren tillägger också att yttre förutsättningar som tid påverkar pedagogers möjligheter till variation.

I (Johansson, 2005) undersökning framkom det att pedagoger kunde ha en barnsyn om vad som är lagom för barn där de uttryckte att barn är i behov av trygghet och fasta återkommande rutiner. Enligt (Lenz Taguchi, 2007) bidrar just för mycket fastlåsta rutiner till att verksamhetsutvecklingar försvåras och inte följer nya läroplaners intentioner och anvisningar. (Knutsdotter Olofsson, 1987) skriver att barn tycker att det är roligt att lära sig nya saker och få tillgång till olika aktiviteter. Vilket mina respondenter instämmer med i undersökningen då de flesta svarat att barn tycker om det mesta som är på lek och som även jag upplevt på mina praktik lekaktiviteter med barn.

Förskolans läroplan (Lpfö 98) uppmuntrar en mångfald och variation av lärande där både praktiska, erfarenhetsupplevda och teoretiska med estetiska metoder skall samverka och användas. Där vi ska lägga grunden för barns livslånga lärande. Där vi ska utgå från barns vilja och intressen med en kunskaps och barnssyn om att barn är kompetenta till att lära sig och utvecklas.

(Liedman, 2001) menar att kunskaper faller i glömska om de inte används och praktiseras. Då inte förutsättningar finns för pedagoger att hinna använda sina kunskaper i verksamheten med barnen faller förmodligen dessa utvecklingsmöjligheter i glömska med tiden.

Dramalekar och bokläsning kräver också kontinuitet och rutiner som kan bli svåra att förverkliga då pedagoger redan har brist på tid.

Flera respondenter uttryckte att dramalekar är roliga vilket borde innebära en glädjespridning och då vardagen blir roligare för dem med.

Vilket en respondent uttryckte med orden ”att barn av idag är mycket stressade och trötta men dramalekar gör att livet känns lättare och roligare!”.

Av min undersöknings representanter framkom det att alla är positiva till dramalekar och barnböcker men att småbarnsavdelningar inte anser sig kunna använda dessa så mycket som de önskar. Enligt undersökningen verkade småbarnavdelningarna mer vara låsta i fasta rutiner och använde mindre mångfald gentemot avdelningen med blandad åldersgrupp och avdelningen med äldre barngrupp.

Det går att använda mer variation av dramalekar med större förskolebarn enligt (Erberth & Rasmussen, 1996) men de poängterar att det finns en hel del övningar och lekar som små barn kan vara med i och behärskar.

Enligt (Erberth & Rasmussen, 1996) kan man blanda dramalekar och sångaktiviteter med inslag av musik, dans, bild med mera i en samling. Man kan också varva olika dagar med enbart dramalekar och andra med enbart sångaktiviteter. Mina respondenter visade att de använder viss variation då de använder finger dockor och flanosagor ibland på samlingar. (Knutsdotter Olofsson, 1987) rekommenderar att förskolor utvecklar fri lek till mer variation och bredd av val. Som kan innefattas av att pedagogaktiva dramalekar, bokläsning, estetiska och praktiska aktiviteter ingår som element.

(Knutsdotter Olofsson, 1987) med flera andra författare i uppsatsen har betonat hur viktigt det är att lära barn sociala lekregler. Samt att vi kan lära oss det mesta genom lek och då borde vi prioritera det för barns bästa då de även gynnar barns egna rollekar och sociala kompetens till varandra och med sin omvärld.

Själv håller jag med och önskar att vi får mer och nya solidariska politiker i vårt land och i andras länder för att värden ska bli bättre och innefatta allas välfärd som (Liedman,) och (Jönsson, 100316) uttrycker.

Eftersom man inte blir solidarisk av egen maskin utan då det är något som behöver tränas enligt (Liedman, 1999) (Knutsdotter, Olofsson, 1987) (Asklund & Sataonen, 2000) (Hägglund & Fredin, 2001) (Edwards, 2008) (Linqvist, 1996) (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) (Johansson, 2005) (Erberth & Rasmussen, 1996). Borde det vara viktigt att vi pedagoger läser pedagogiska böcker och leker sociala dramalekar på ett lustfyllt sätt och övar sociala lekregler samtidigt med barnen. Då kan våra barn bli solidariska och bidra till en mer solidariskt samhällelig utveckling och en bättre humanare värld med framtidstro. Där tid och möjligheter för kollektiva sociala gemenskaper prioriteras mer än vad det görs idag i vårt individ och stressamhälle. Med dessa metoder kan man förebygga och hindra att mobbing attityder utvecklas och vi får ett varmare människosläkte som gynnar allas välfärd. Enligt vårt läraruppdrag är vi också skyldiga att arbeta med värdegrunden för allas bästa.

Undersökningen var intressant och lärorik att göra och det var intressant att få ta del av hur respondenterna arbetar och hur deras vardag ser ut och innebär. Själv lärde jag mig väldigt mycket i samband med min fördjupning som jag nu är tacksam för. Förhoppningsvis gör det mig till en kunnigare pedagog och jag kommer att använda dessa metoder för att utveckla barns lärande och för att få en trevligare varmare vardag.

Jag hoppas att undersökningen görs i större skala av någon som kan skriva tydligare och lagom många frågor än mig och att fler svarar då eftersom det är viktiga ämnen som angår oss alla.

Referenser

- Aristoteles. (1098). *Den Nikomachiska etiken*. (Grekiskt original).
- Aristoteles, B. (1988). *Den nikomatiska etiken*. Göteborg: Daidalos.
- Askland, L. & Sataoen, S. (2000). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Asplund Carlsson, M. Pramling Samuelsson, I. & Kärrby, G. (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Bateson, G. (1976). *A Theory of Play and Fantasy*. Penguin Books: New York.
- Carlgren, I. (1994). *Kunskap och lärande, Bildning och kunskap*. Särtryck ur Skola för bildning. Stockholm: Liber.
- Chambers, A. (1998). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Rabén & Sjögren.
- Claesson, S.(2007). *Spår av teorier i praktiken - några skolexempel*. Studentlitteratur.
- Colnerud, G. & Granström, K.(2002). *Respekt för läraryrket – Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm, HSL Förlag.
- Csikszentmihaily, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Dahlberg, G. (1996). *Föreläsning vid Sommarsymposium*. Lärarhögskolan i Stockholm, juni 1996).
- Edwards, A. (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Stockholm: Natur och kultur.
- Ekström, S. (2004). *Läs och berätta -Handledning för högläsare som besöker barngrupper i förskola och förskoleklass*. Stockholm: En bok för alla.
- Erberth, B. & Rasmusson, V. (1996). *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.
- Foucault, M. (1980). "The subject and power", i ed. Dreyfus & Rabinow, 1982, *Michel Foucault: beyond Structuralism and Hermeneutics*. The Harvester Wheatsheaf.
- Gardner, H. (1998). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books.
- Gardner, H. (2000). *Den bildade människan*. Jönköping: Brain Books.
- Hangaard, Rasmussen T. (1993). *Den vilda leken*. Malmö: Studentlitteratur.
- Hägglund, K. & Fredin, K. (2001). *Dramabok*. Stockholm: Liber.
- Hägglund, K. (1989). *Lek- teorier*. Stockholm: Esselte Stadium.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande- pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen*. Forskning i fokus, nr. 6. Myndigheten för Skolutveckling.
- Jönsson, T. (100316). *Föreläsning i KH-salen*. Göteborgs universitet.
- Kernell, L.Å. (2002). *Att finna balanser – En bok om undervisningsyrket*. Lund. Studentlitteratur.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS förlag.
- Knutsdotter Olofsson, B. (1991). *Varför leker inte barnen?* Stockholm: HLS Förlag.
- Kåreland, L. (2009). *Barnboken i samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Kärrby, G. (1992). *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn. Nya vägar inom barnomsorgen*. Stockholm: Liber.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to! Om å fremme sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lenz Taguchi, H. (2007). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HSL Förlag.

- Marton, F. (1992). *På spaning efter medvetandets pedagogik*. Forskning om utbildning, 4 28-40.
- Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur.
- Nikolajeva, M. (2004). *Barnbokens byggklossar*. Studentlitteratur.
- Liedman, S.E. (1999). *Att se sig själv i andra - Om solidaritet*. Albert Bonnier förlag.
- Liedman, S.E.(2001). *Ett oändligt äventyr - Om människans kunskaper*. Albert Bonnier förlag.
- Lindqvist, G. (1996). *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, U.P.(1983). *Between Hope and Happening: Text and context in curriculum*. Victoria: Deakin University Press.
- Lundberg, I. (1982). *Läsprocessen i ljuset av aktuell forskning*. Stockholm, Skolöverstyrelsen.
- Norell Beach, A. (1995). *Mångfald och medkänsla i förskolan*, Kristianstad: Rädda barnen.
- Pramling Samuelsson, & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*. Studentlitteratur.
- Rhedin, U. (2002). *Bilderboken på väg mot en teori*. (2004). *Bilderbokens hemligheter*. Alfabet.
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder - att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2007). *Elevens olikheter - och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. U.S.A: Basic Books, A Division of Harper Collins.
- Sheridan, S. (2001) *Pedagogical Quality in Preschool- An Issue of perspectives*. Göteborg Studies in Educational Sciences 141. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Slade, Peter. (1968). *Experience of Spontaneity*. London: Longman.
- Stukát,S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Uddholm, M. (1993). *Pedagogen och den musiska människan*. Mölndal: Lutfisken förlag.
- Utbildningsdepartementet. (1980) *Lärplan för grundskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Utbildningsdepartementet. (2011). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Digitala källor

(NE<http://www.ne.se/pedagogik>)

(NE<http://www.se/social-kompetens>)

15. Bilaga

15.1 Enkät/Intervjufrågor

Hej jag heter Susanne Olsen och går min sista termin på lärarprogrammet i Göteborg. I mitt examensarbete har jag valt att skriva om vilken betydelse barnböcker och pedagogiska dramalekar har för barns lärande i förskolan. Jag är medveten om att barn lär sig socialt och kognitivt på många olika sätt som pedagoger använder i förskolor men eftersom jag måste begränsa mig och undersöka en del i det hela kommer jag enbart att fokusera på barnböcker, uttrycksformer och pedagogiska dramalekar.

Många forskare skriver att barn utvecklas både socialt och kognitivt i pedagogiska dramalekar. Den fria leken brukar vara ganska central i förskolan och ges stort utrymme där barn lär sig av varandra och leker olika former av lekar i olika gemenskaper och då pedagoger kommer och går, är med lite här och där för att stötta och reda ut missförstånd som kan uppstå och då också pedagoger lär barn sociala regler med mera.

I min undersökning vill jag mer undersöka hur ofta det leks pedagogiska dramalekar som kännetecknas av att en eller flera pedagoger deltar i som stöd och ledare, eller dramatiserar för och med barnen samt har planerat dessa lekar i syfte att utveckla barnen kunskapsmässigt och socialt. De lekar och övningarna som kännetecknas av pedagogiskt drama kan vara samarbetsövningar, gestaltungslekar, olika former av rollspel, charader, sånglekar, kommunikationsövningar, pantomimer, lära känna varandra övningar, tillitsövningar, sinnliga och kreativa lekar med mera. Många forskare skriver att det är viktigt att pedagoger planerar och deltar i barns lekar och använder pedagogiska planerade övningar och aktiviteter som stärker och utvecklar barns sociala kompetens och annat.

Barnböcker kan också enligt forskare öka barns sociala och kognitiva kompetens och användas för pedagogiska syften och som hjälp till att lära barn sociala regler, värdegrunden och demokrati. Det kan också vara lättare att gestalta eller dramatisera något som barnen har läst och där bilderna visualiserat berättelsen och gör det mera konkret så att barnen redan har fått lite erfarenheter av dramat innan och kan använda den som stöd och orientering.

Att konkretisera berättelser i form av dramalekar som rollspel, dockteater är också metoder som forskare anser vara utvecklande för barns lärande. Forskare skriver också om att dramalekar och estetiska ämnen är bra för lärandet då det blir mer lustfyllt, likt barnens egen lek, konkret och då barnen använder flera sinnen till förståelse och för att få erfarenheter om deras omvärld. Forskare har även skrivit om hinder som försvårar en blomstrande planerad lekpedagogik som beskrivs bero på nedskärningar av arbetskraft, större barngrupper, för lite fortbildning, ökade arbetsuppgifter, dålig ekonomi, trångt, svårigheter att dela barngruppen och stress med mera som försvårar arbetet.

Jag hoppas att frågorna nedan är formulerade så att det går att svara på dem och jag är väldigt tacksam om ni deltar i undersökningen. Jag kommer att skicka denna enkät till många förskolor för att få så många svar som möjligt. Alla kommer att vara anonyma i enighet med sekretesslagen och ni ska inte skriva namn eller förskola på. Kuvertet är betalt med porto och det är bara att sända dem till adressen som står på och gärna så snart som möjligt. 48

Många förskolor har flera avdelningar och då blir ni tvungna att samla ihop enkätsvaren och returnera dem tillsammans i kuvertet eftersom det endast finns ett. Deltagandet är frivilligt men jag hoppas att alla vill vara med och tackar för det. Uppsatsen kommer att kunna läsas på universitetets öppna sidor, eftersom examensarbeten är offentliga.

Frågor

Ringa in det svar som passar bäst på frågan. Där det är streckat kan du skriva mer detaljerat svar.

Om du svarar nej på första frågan så svara på de frågor du kan svara på.

1. Använder du dig av pedagogiska dramalekar/övningar i ditt arbete som pedagog?

Ja Nej Vet inte

Beskriv några av de övningar du använder dig av:

.....
.....

Vad är ditt syfte med att använda dessa övningar?

.....
.....

Ser du några effekter på barngruppen angående social kompetens eller inläring?

Ja Nej Vet inte

Om ja, Vilka effekter?

.....
.....

Hur ofta har du pedagogiska drama lekar med barnen?

.....
.....

2. Hur gamla är barnen där du arbetar? 1-3 år 3-5 år 1-5 år

3. Har du i din utbildning fått kunskap om pedagogiskt drama som metod? Ja Nej
vet inte

4. Vad har du för utbildning?

.....
.....

5. När examinerades du?

.....
.....

6. Har du positiva erfarenheter av drama? Ja Nej Vet inte

Om ja, På vilka sätt?

.....
.....

Om nej, På vilka sätt?

.....
.....

7. Tror du att pedagogiska dramalekar har betydelse för barns sociala och kognitiva utveckling? Ja Nej Vet inte

Om ja, På vilket sätt tror du att de har det?

.....
.....

Om nej, På vilket sätt tror du inte att det har det?

.....
.....

8. Använder ni flanosagor för att konkretisera berättelser? Ja nej

Om ja, Hur ofta?

.....
.....

9. Använder ni dockteater för att konkretisera berättelser? Ja Nej

Om ja, hur ofta?

.....
.....

10. Läser du barnböcker i syfte att utveckla barns socialt och kognitivt? Ja Nej
Vet inte

Om nej varför inte?

.....
.....

Om ja, Hur ofta?

.....
.....

Ser du några effekter på barngruppen i samband med det?

.....
.....

11. Dramatiserar du sagor för och med barnen? Ja Nej

Om ja, Hur ofta?

.....
.....

12. Använder du charader som dramaaktivitet med barnen? Ja Nej

Om ja, Hur ofta?

.....
.....

13. Delar du barnen i mindre grupper för socialt och kognitivt lärande? Ja Nej

Om ja, Hur ofta och i vilka sammanhang?

.....
.....

Om nej, Varför inte?

.....
.....

14. Upplever du att barnen tycker att dramalekar är roliga? Ja Nej Vet inte

Om ja, Vilka lekar då?

.....
.....

15. Leker barnen rollspel som exempelvis (mamma, pappa, barnlekar) på förskolan?

Ja Nej

Om ja, Hur ofta?

.....
.....

16. Tycker du att du har tillräcklig med kunskap för att kunna tillgodose barns olika behov för social och kognitivt lärande? Ja Nej Vet inte

Om nej, vilka hinder finns?

.....
.....

17. Tycker du att ni är tillräckligt med pedagoger för att kunna tillgodose alla barns behov till social och kognitiv utveckling? Ja Nej Vet inte

Om nej, Vad skulle behövas?

.....
.....

18. Tycker du att du har tillräckligt med tid för att hinna med alla barns behov till socialt och kognitivt lärande? Ja Nej Vet inte

Om nej, vad skulle behövas?

.....
.....

19. Tycker du att drama som metod är bra för att utveckla barns sociala och kognitiva utveckling? Ja Nej Vet inte

20. Skulle du vilja använda drama som metod för barns lärande oftare? Ja Nej
Vet inte

21. Tycker du att barnböcker som metod är bra för att utveckla barns sociala och kognitiva utveckling? Ja Nej Vet inte

22. Skulle du vilja använda barnböcker som metod för barns lärande oftare? Ja Nej
Vet inte

23. Använder du sånglekar som exempelvis björnen sover eller lilla snigel ihop med barnen? Ja Nej

Om ja hur ofta?.....

.....

Har du tips på hur en bra förskoleverksamhet ska vara och se ut?

Om ja, hur då?.....

.....

24. Annat som du vill tillägga och som är relevant förundersökningen?

.....

.....

Tack för din medverkan, med vänlig hälsning/Susanne

Mitt mobilnummer om ni undrar över något:0762264765

Om det är svårt att få plats med svaren så kan du skriva mer på detta extrablad.

