Abstract

Denna kvalitativa studie syftar till att synliggöra hur dramapraktiserande pedagoger i förskolan ser på relationen mellan drama och förskolans läroplan. Uppsatserna utgår från följande forskningsfrågor:

1. Vilka är dramapraktikernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar som finns inom drama utifrån läroplanens skrivning om uppdrag och värdegrund?
2. Vilka är dramapraktikernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar som finns inom drama beträffande mål, riktlinjer och dokumentation som det skrivs fram i läroplanen?


Nyckelord: drama dramapedagogik pedagogisk dokumentation förskola drama i förskolan läroplan lärprocesser lek
**INNEHÅLLSFÖRTECKNING**

**ABSTRACT** .............................................................................................................................................. 1

**INLEDNING** ............................................................................................................................................. 4

**BAKGROUND** ........................................................................................................................................ 5

| LÄROPLANEN FÖR FÖRSKOLAN | 5 |
| Förskolans värdegrund och uppdrag | 5 |
| Möjl och riktlinjer i läroplanen | 6 |
| Litterature om läroplanen | 6 |

**DRAMAPEDAGOGIK** ................................................................................................................................. 7

| De dramapedagogiska perspektiven | 7 |
| Dramaamnets potential | 7 |

**TEORIER OM BARN S UTVECKLING** ......................................................................................................... 8

| Piagets utvecklingsteori | 8 |
| Lekens betydelse för barns utveckling | 8 |

**PÅVERKANSFAKTORER PÅ DEN SVENSKA FÖRSKOLAN** ............................................................................... 9

**FORSKNINGSÖVERSIKT** .......................................................................................................................... 9

| Forskning om drama i relation till förskolans läroplan | 10 |
| Forskning om Pedagogisk dokumentation i relation till bedömning och mätbarhet | 10 |

**TEORETISK UTGÅNGSPUNKT** .................................................................................................................. 12

| Onto-epistemologi | 12 |
| Ono-epistemologi och pedagogisk dokumentation | 13 |
| Horisontella och cirkulära rörelser | 13 |
| Tillblivelse i dokumentationen | 14 |
| Pedagogisk dokumentation som ovärderligt verktyg | 14 |
| Kritik mot utvecklingspsykologisk teori | 15 |
| Sammanfattning av onto-epistemologisk teori | 16 |

**SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR** ......................................................................................................... 17

**METOD** .................................................................................................................................................. 17

| Fenomenologisk ansats | 17 |
| Fokusamtal | 17 |
| Urval | 18 |
| Tillvägagångssätt | 18 |
| Testsamtal | 18 |
| Fokusamtal | 19 |
| Fokusberättelsen | 19 |
| Etik | 19 |
| Metoddiskussion | 20 |

**RESULTAT** .............................................................................................................................................. 21

| Förskolans värdegrund och uppdrag | 21 |
| Prioriterade mål och fördelningen av mål i läroplanen | 21 |
| Mätbarhet/dokumentation | 22 |
| Sammanfattning | 24 |
ANALYS ................................................................................................................................................ 24

Resultatinriktad undervisning............................................................................................................ 24
Utvecklingsteori och utvecklingspsykologi....................................................................................... 25
Dokumentationens agens på verksamheten ..................................................................................... 25
Utrymme i läroplanen........................................................................................................................ 26

DISKUSSION ......................................................................................................................................... 26

Värdegrund och demokrati – att våga............................................................................................... 26
Resultatinriktad undervisning och flum-stämpeI............................................................................... 27
Dramabegreppet ................................................................................................................................ 28
Dramaämnets utmaningar i pedagogisk dokumentation ................................................................. 28
Dokumentation ur ett barnperspektiv ............................................................................................... 28
Verklighetens praktik ......................................................................................................................... 29
Ett ämnesintegrerat arbetssätt ......................................................................................................... 29
Vidare forskning................................................................................................................................ 30

KÄLLFÖRTECKNING .............................................................................................................................. 31
Inledning


Jag vill ställa dramats förutsättningar i förskolan mot möjligheterna och utmaningarna med pedagogisk dokumentation. Det finns långtgående forskning och utförliga texter om vikten av den pedagogiska dokumentationen och om hur den ska användas, men hur står den sig när den ställs emot pedagogers praktiska erfarenheter från verklighetens förskola och dramautövning i förskolan i synnerhet?
Bakgrund


Läroplanen för förskolan


Förskolans värdegrund och uppdrag

Den allra första raden i förskolans läroplan ”förskolan vilar på demokratins grund” sätter tonen för hela läroplanen. Demokrati, delaktighet och inkluderande har stor plats och det poängteras tydligt att de som arbetar i förskolan, oavsett befattning, ska arbeta för allas egenvärde. Detta är en del av förskolans värdegrund och det förtydligas i detalj vad den består av. Den omfattar viken av solidaritet med utsatta människor i samhället, omsorg och hänsyn till andra människor, livets okränkbarhet och att alla individer har rätt till frihet och integritet. Även diskrimineringsgrunderna skrivs fram i sin helhet och läroplanen slår fast att ingen i förskolan på någon av diskrimineringsgrunderna får utsättas för kränkande behandling. Pedagogerna uppmanas också att uppmuntra öppenhet för att människor tycker olika och att alla ska få möjlighet att ta egna beslut utifrån ens egen uppfattning i olika frågor. I stycket om demokrati förklaras också ingående viken av jämställdhet mellan flickor och pojkar. Där beskrivs att det inte räcker att förskolan är könsneutral, utan stereotypa könsroller ska dessutom aktivt motverkas.

Under förskolans uppdrag beskrivs hur förskolan ska ta hänsyn till barns olikhet och olika behov och att verksamheten ska bygga på barnens intresse och engagemang.

Förskolan ska ta hänsyn till att barn lever i olika livsmiljöer och att barn med de egna erfarenheterna som grund söker förstå och skapa sammanhang och mening. De vuxna ska ge barnen stöd i att utveckla tillit och självförtroende. Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen ska uppmuntras och deras vilja och lust att lära ska stimuleras. (Skolverket 1998, rev. 2010 s.6)
Under uppdraget beskrivs också lekens betydelse, att leken är ett sätt för barnen att tillgodogöra sig kunskap.

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präga verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfylda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjlighet att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. (Skolverket 1998, rev. 2010 s.6)

Mål och riktlinjer i läroplanen
Ämnesmässigt beskriver läroplanen förskolans åtaganden under rubriken Utveckling och Lärande, men området inleds med fokus på utveckling av den enskilda individen. Där förklaras att förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den och utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga.

De estetiska uttrycken har ett begränsat specifiserat utrymme och omnämnas under en punkt.

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama. (Skolverket 1998, rev. 2010 s.10)

Störst utrymme ges områdena naturvetenskap och matematik som beskrivs mångsidigt och detaljerat. Där förklaras vad barnen ska utveckla förståelse för med konkreta begrepp som kemiska processer, fysikaliska fenomen, läge, riktning, antal och ordning. Läro- och utvecklingsmålen beskrivs under sammanlagt 24 punkter och berör förutom estetik, matematik och naturvetenskap bland annat motorik, språkförståelse och olika medier.

I avsnittet som heter uppföljning, utvärdering och utveckling står i läroplanen att verksamheten systematiskt ska dokumenteras och att denna dokumentation ska ligga till grund för hur arbetet ska utvecklas. Syftet med dokumentationen är att se hur förskolans struktur, pedagogik och innehåll kan utvecklas för att barnen ska kunna stödjas på bästa sätt i sitt lärande och utveckling. Dokumentationen ska därmed ske utifrån ett barnperspektiv och då krävs det enligt läroplanen att man dokumenterar hur barnens undersökande och utforsknings- och i vilka sammanhang som innehållet blir relevant och roligt för barnen och hur deras kunskap och förmågor förändras över tid. Läroplanen fastslår dessutom att det ska dokumenteras hur de olika målen i läroplanen integreras med varandra och att dokumentationens inverkan på verksamhetens innehåll och barnens utveckling ska granskas på ett kritiskt sätt av förskollärarna.

Litteraturen om Läroplanen
Carlgren & Englund (1994) beskriver två olika sätt att tolka läroplanen, antingen målstyrt eller resultatstyrt. När tolkningen sker resultatstyrt så krävs mindre pedagogisk kompetens och eget beslutsfattande, eftersom lärarens uppgift då förminskas till att se till att eleverna når upp till förväntade resultat. Vid målstyrd tolkning av läroplan ställs större krav på lärarens pedagogiska

Dramapedagogik

De dramapedagogiska perspektiven

Den huvudsakliga förmågan att utveckla inom det konstpedagogiska perspektivet är att kunna uttrycka sig estetiskt. Val av metod när man arbetar konstpedagogiskt sker med hänsyn till relationer emellan deltagarna, för att framförallt det agerandet uttrycket ska utvecklas på individnivå. Dramatiseringar görs med målet att framföra för publik.

Inom det personlighetsutvecklande perspektivet är målet att genom agerande undersöka det personliga jaget och människan som social varelse. Perspektivet berör framförallt individen och gruppen: Att fungera i gruppen, att förtydliga deltagarnas självbild och träna sina egna resurser.


Det holistiskt lärande perspektivet betonar lärandet för att uppnå kunskapsmål. Det praktiseras exempelvis i skolan där målet är att eleverna genom arbetet ska nå nya insikter och att elevernas värderingar ska kunna förändras genom att de får arbeta känslosam och kognitivt i lärprocessen.

Dramaämnets potential

Teorier om barns utveckling

piagets utvecklingsteori
Piagets utvecklingsteorier är bland dem som haft störst betydelse inom området barns utveckling och tänkande (Svensson, Lennart 2013). Nancy Bratt (1977) skriver att Piaget inom utvecklingsteorin delar in barns kognitiva utveckling i olika stadijer som följer varandra i en oftast bestämd ordning. I det första stadiet, som barnet befinner sig i från 0-2 års ålder, lär sig barnet att saker kan existera utanför dess direkta omgivning. I åldern 2-6 år utvecklas barnets symboliska tänkande och i det tredje stadiet då barnet är 7-12 år gammalt utvecklas det logiska tänkandet och empatin. Därefter utvecklas det abstrakta tänkandet. Piaget beskriver utvecklingen som linjär, där det ena stadiet tar vid efter det andra och litet utrymme ges åt möjligheten att barn kan ha lärprocesser i en helt annan ordning och som skiljer sig helt från det brukliga.

lekens betydelse för barns utveckling

Olofsson (a.a.) beskriver lekens betydelse utifrån tre punkter: känslans utveckling, språkutveckling och social samvaro.

Känslans utveckling: Leken ger möjlighet att pröva sina känslor. ”Man kan t.ex. vara ett farligt lejon, som måste blidkas med ett köttstykke. Riktigt små barn skrämmer man på lek genom att låtsas vara farlig. Nu kommer jag och tar dig! Så lär barn sig i lek att bemästra och ha kontroll över aggressivitet, hot och skräck.” (a.a.)

Språkutveckling: Barnen tränar upp sitt språk genom att de i leken sätter ord på sina fantasier. Språket är mer utförligt och mer varierat än annars. Barnen lär sig att hela tiden lyssna på varandra för att leken inte ska brytas.

Social samvaro: För att nå social kompetens är leken det bästa verktyget. Där lär barnen sig att kompromissa och de lär sig ömsesidighet och turtagande. I leken skapas grunden för förmågan att samarbeta.
Påverkansfaktorer på den svenska förskolan

Fröbel har historiskt sett haft stor inverkan på svensk förskoleverksamhet. Fröbeltraditionen bygger på tanken att varje barn föds god och den utgår från en fostran där demokrati och delaktighet är i fokus och där innehållet ska utgå från det barnen är intresserade av (Jonsson 2013). Jonsson (a.a.) menar att Fröbels pedagogik fortfarande har inflytande på läroplanen i förskolan i flera avseenden:

- Hur lärandet och utbildning ska gå hand i hand med omsorg och fostran.
- Hur leken ska användas på ett medvetet sätt.
- Det tematiska arbetssättet som ska leda till en mångsidig verksamhet där barn får ta del i många olika sorters sammanhang.
- Den demokratiska synen på fostran där varje barn ska få vara delaktigt i sin vardag och göra sin röst hörd.


Forskningsöversikt

Här följer en redogörelse över aktuell forskning inom områdena drama i läroplanen och pedagogisk dokumentation. Först lyfts en jämförande studie om vilken plats drama ges i läroplanerna i de nordiska länderna och en textanalytisk studie om dramaämnets utveckling i den svenska läroplanen. Sedan en amerikansk forskningsrapport om drama i amerikansk läroplan och en avhandling om pedagogisk dokumentation som barn själva skapar, med kameran som verktyg. Slutligen två studier utifrån observationer och erfarenheter av dokumentation i den svenska förskolan och en vetenskaplig artikel om pedagogisk dokumentation i förskolans systematiska kvalitetsarbete.
Forskning om drama i relation till förskolans läroplan


Brown (2017) skriver i en internationellt publicerad artikel att barn i åldern 3-8 år har särskilt stora fördelar av att delta i processdrama som är integrerad i läroplanen. Hon kommer fram till att läroformen har en unik inverkan på barnets kunskapsutveckling när det används för att utforska exempelvis ett speciellt problem. Trots detta, skriver Brown (a.a.) att få förskollärare i USA har kompetens och utbildning i att leda drama, samt att dramapedagogik är väldigt begränsat beskrevit i amerikanska styrdokument och hon kommer fram till att det utrymmet borde vara större.

Forskning om Pedagogisk dokumentation i relation till bedömning och mätbarhet

Emilson &Pramling Samuelsson (2012) har gjort en studie utifrån observationer av dokumentationssituationer i ett antal svenska förskolor. I artikeln belyser de dilemmat med vad det är i praktiken är som dokumenteras. De är kritiska till att det är det barnen gör och presterar som dokumenteras och ställer frågan om det bidrar till en prestationskultur där barn får sitt värde utefter sin prestation istället för den person de är. I sin empiri ser de också att det är förskollärarnas förväntningar som styr innehållet, när barnen uppmärksammar något annat än det som är förskollärarens fokus så förbiser läraren oftast detta. De menar att det behövs en större ömsesidighet mellan förskollärare och barn kring dokumentationen. Utifrån
materialet kunde de utläsa att barnen blir studieobjekt, istället för att pedagogerna genom dokumentationen gör barn till subjekt. När det gäller andra hinder med pedagogisk dokumentation, lyfter de också svårigheten med att delta aktivt i en aktivitet när man samtidigt ska dokumentera.

Karin Alnervik (2013) har skrivit en avhandling om pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan. Studien visar att pedagoger i förskolan börjat diskutera ontologiska och epistemologiska diskurser som en följd av arbete med pedagogisk dokumentation. Författaren kommer fram till att arbetsättet förändrats utifrån detta, vilket ofta haft till följd att det skapats motsättningar i verksamheten. Det har i sin tur lett till förändringar i hela verksamheten. Pedagogiska roller har tillförts för att det som documenteras ska kunna analyseras i flera led och documentationsmaterialet har då kommit i en ny typ av rörlig förändring.


**Teoretisk utgångspunkt**


**Onto-epistemologi**

Onto-epistemologisk teori utgår från att kunskapandet och varandet är nära sammanflätade med varandra (LenzTaguchi, 2012). Dessa två är ömsesidigt beroende av varandra eftersom det materiella, det som är och blir till, är delaktigt i att producera kunskap om världen, samtidigt som det materiella även förändras som en effekt av kunskapande processer. Det praktiknära (materiella) och det teoretiska (diskursen) sker inbegripna i varandra och det ena klarar sig inte utan det andra. Varje kropp, exempelvis nervcell, står i förbindelse med minst en annan kropp för att kunna överleva, relationen är ett villkor för dess existens.


**Onto-epistemologi och pedagogisk dokumentation**

Uppsatsens huvudsakliga källa till dess teoretiska förståelse utgår från Liselott Mariett Olssons och Hillevi LenzTaguchi’s beskrivningar av onto-epistemologisk teori och andra likvärdiga teorier. Deras beskrivningar är inriktade på det som är relevant för förskolans verksamhet, i vilken pedagogisk dokumentation ges stort värde. Med anledning av detta har pedagogisk dokumentation stort utrymme i denna studie.

**Horisontella och cirkulära rörelser**


Med den uppmärksamhet som den cirkulära rörelsen kan ge oss på händelserna kan vi aktivt försöka snabba på rörelsen i händelserna, till exempel genom att berätta för barnen vad vi tycker oss se i det de gör och fråga dem om detta. Barnen görs därmed delaktiga i återupplevandet och motaktualiseringar, och i av- och omkodandet av meningsskapandet kring händelsen. (a.a. s.97)


I arbetet med pedagogisk dokumentation behöver vi både försöka förstå och koda det vi ser och hör men också vara vaksamma på att vi inte läser fast tanken. Vi behöver träna på att tänka tväremot och på otänkbara sätt för att göra det möjligt att se något bortom det vi redan vet och bortom koder och förståelser som vi efter hand tar allt mer förvärvna. För även de tankefigurer som en gång var nya kan koagulera och bli koder som normaliserar och producerar makt på negativa sätt. (a.a., s.85)
Dokumentationen blir ett trubbigt verktyg om den endast görs i endera påskyndande eller nedsaktande rörelser. LenzTaguchi (a.a.) skriver att den rörelse som tycks vara svårast för pedagoger är den påskyndande rörelse där flyktlinjer och ny utveckling sker. Vi verkar vara mer rädda för att möjliggöra den kreativa innovationens horisontella rörelse. Att övertyga vanetänkande och vanehandlande är den horisontella rörelsens kännetecken och det som krävs för att den pedagogiska praktiken aktivt ska förändras. (a.a. s.85)

**Tillblivelse i dokumentationen**


När barn och vuxna i förskolan befinner sig i ett sådant tillstånd så är det möjligt att förstå lärande och tillblivelse som sammanflätade processer: det Barad kallar för onto-epistemologi eller det som betecknas som en immanensfilosofi. (a.a. s.90)

Begrepp uppstår enligt LenzTaguchi (a.a.) i tankens samspel med kroppen i den materiella världen. De har agens både mot vårt tankesätt och mot materialiteten. Detta representerar ett utmanande av uppdelningen mellan teori och praktik och blir viktig när vi gör våra dokumentationer.

**Pedagogisk dokumentation som ovärderligt verktyg**

När en lärandsituation sker blir den pedagogiska dokumentationen nödvändig för att vi ska kunna förstå och tolka vad som har hänt (a.a.). Händelserna kartläggs och vi kan bli medvetna hur olika kroppar (materiella och mänskliga) intra-agerat och påverkat varandra. När händelserna analyserats kan pedagogerna bedöma vilka nya intra-aktioner de vill skapa förutsättningar för när rörelsen åter accelererar och blir horisontell. Det kan innefatta t.ex. hur
miljön planeras, vilka artefakter som läggs till i nytt utforskande, eller vilka utmaningar och uppgifter pedagogerna ger barnen.

Stratifierade rum är rum som är starkt kodade och begränsade till att påverka oss till att handla på ett särskilt sätt eller att göra en särskild aktivitet. I den pedagogiska dokumentationen så kan vi upptäcka de flyktlinjer som barnen gör i dessa stratifierade rum.

En flyktlinje uppstår när händelserna plötsligt tar ett språng från en invand vanehandling eller från det som sker i ett nästan orörligt och överkokad rum. Flyktlinjen är ett tillstånd av lösgörande. (a.a., s.96)

Kritik mot utvecklingspsykologisk teori


Pedagogen måste försöka lära av sina observationer för att kunna se barns möjliga potentialitet. Istället för att som inom Piagets utvecklingsteori försöka se till vad barnet borde klara så bör man söka efter vad barnet skulle kunna bli. Det kan man bara se när det aktualiseras i sitt sammanhang och dokumenteras. Även om ett litet barn har begränsningar kan vi aldrig veta var någonstans dessa gränser går. Det går alltså inte att avgöra på förhand vad ett barn kan göra. LenzTaguchi (a.a.) använder exempel från Reggio där hon menar att pedagogerna använder observationerna för att synliggöra den mångfald av strategier barn har i sitt sätt att förhålla sig till olika dilemma. De används alltså inte för att se om barnet följer en normal åldersadekvat utveckling.

Det kreativa arbetet med pedagogisk dokumentation som pedagogerna i Reggio Emilia kan förstås som ett ifrågasättande av att använda observation som ett verktyg för att reducera komplexitet till enkla sanningar och att normalisera barn mot bakgrund av en statistisk normalfördelning. (a.a. s.68)

LenzTaguchi (a.a.) kommenterar den kritik som hon säger finns mot att psykologi och pedagogik synonymiseras, och att utvecklingspsykologi har fått spela huvudrollen när vi t.ex. observerar. Det faktum att barnens utveckling sker i ett så komplicerat nät av förbindelser mellan olika aktiva agenter innebär att vi egentligen aldrig kan förstå vad eller vem barnet innerst inne är. Istället kan vi i våra observationer säga något om vad barnet just nu håller på att bli.

Olsson (2014) säger att det inom utvecklingspsykologin finns ett antagande om att man kan se en absolut sanning när en kropp möter språket. Som om sanningen låg i tingens innersta väsen (a.a. s.123). Olsson (a.a.) menar att det viktigaste är att inte se barnets utveckling inifrån utan

LenzTaguchi (a.a.) söker förklara tankar om utveckling och säger att utvecklingen handlar om en skillnad som är skillnad i sig istället för en motsats till något annat. Det handlar om hur det lärande subjektet och materialiteten blir annorlunda sig själv som ett resultat av samhandlande. I den pedagogiska praktiken blir det då mer intressant hur det lärande subjektet transformeras i sig själv, istället för att exempelvis jämföra det med andra individer i samma ålder. Ur ett intra-aktivt perspektiv kan vi istället övergå till att fokusera hur barnets lärande förändras.

Olsson (2014) vill flytta fokus från kunskapsmål som ska uppnås till att istället se till de lärprocesser som barnen befinner sig i. Hon menar att det faktum att det idag är så viktigt att kunna uppnå fördefinierade mål innebär en stor utmaning för pedagogerna, eftersom det är omöjligt att förbestämma lärandet utefter färdigformulerade mått.

Olsson (a.a) menar att denna typ av lärande leder till att man bara motiveras till att hitta den mest effektiva vägen för att nå målet. Hon förespråkar istället ett arbetsätt där man rör sig i ett problematiskt fält.

Att drive läroprocessen genom att låta kulturen som omger problemet avgöra hur man går tillväga är något helt annat än att i förväg besluta om den mest effektiva metoden. (a.a. s.135)

Sammanfattning av onto-epistemologisk teori
Den onto-epistemologiska teorin utgår från att varandet och kunskapandet är ömsesidigt beroende av varandra. Med det menas att kunskapande processer påverkar det materiella och att det materiella i sin tur har agens mot producerandet av ny kunskap. (Detta beskriver teorin som intra-aktion.) I den pedagogiska dokumentationen bör rörelserna utifrån ett onto-epistemologiskt synsätt alternera från nedsaktande cirkulära rörelser där man nogsamt försöker förstå dokumentationen, till accelererande horisontella rörelser där processen förändras och tar nya vägar, så kallade flyktlinjer. Dokumentationen kan visa ett konstruerat snitt av barnets tillblivelse i en specifik situation. Den kan däremot inte fungera som en
representation av barnets sanna jag. På det sättet vänder sig onto-epistemologisk teori mot utvecklingspsykologins uppfattning om absoluta sanningar om ett barns utvecklingsfas.

Syfte och forskningsfrågor
Syftet med studien är att synliggöra hur dramapraktiserande pedagoger i förskolan ser på relationen mellan drama och förskolans läroplan. Mina forskningsfrågor blir därför:

1. Vilka är dramapraktikernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar som finns inom drama utifrån läroplanenens skrivning om uppdrag och värdegrund?
2. Vilka är dramapraktikernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar som finns inom drama beträffande mål, riktlinjer och dokumentation som det skrivs fram i läroplanen?

Metod

Fenomenologisk ansats

Fokussamtal

### Urval


### Tillvägagångssätt

I följande avsnitt beskriver jag hur fokussamtal som utgör underlag för studiens resultat, föregicks av ett testsamtal som syftade till att öva samtalsmetod och att förbättra samtalstechniken samt att förklara att det var erfarenhet från drama i förskolan.

I testsamtalet utgick diskussionerna från olika läroplansmål. Syftet med det var att de skulle fungera som en aktiverande utgångspunkt för vidare samtal. Jag var inte helt fullständigt trygg att leda samtalet genomförde jag först ett testsamtal med tre personer i min närhet, med viss erfarenhet från drama i förskolan.

I testsamtalet utgick diskussionerna från olika läroplansmål. Syftet med det var att de skulle fungera som en aktiverande utgångspunkt för vidare samtal. Jag valde ut områden i läroplanen som jag ansåg hade bäst förutsättningar att starta diskussion kring förutsättningar för drama i förskolan. Deltagarna fick sedan välja ut några områden av dessa, vilka blev de områden som vi utgick ifrån. Anledningen till detta var att samtalet skulle utgå från deras erfarenheter. Det som hände var att värdefulla områden negligerades p.g.a. förhastade slutsatser av deltagarna i
deras val av områden. Detta fick mig att inse att jag i de riktiga samtalen måste hålla mig själv ansvarig för urvalet av diskussionspunkter eftersom att jag har bättre överblick över helheten samt haft mer tid att sätta mig in i vilka områden som bereder bäst möjlighet för relevanta samtal.

**Fokussamtalen**

Den förfrågan som pedagogerna fick var att delta i fokussamtal kring förutsättningarna för drama i förskolan, vid först ett tillfälle och sedan troligtvis ett till, med en maxlängd på två timmar per samtal. Eftersom området där pedagogerna var verksamma låg långt från min hemort, erbjöd sig två av pedagogerna att på kvällstid husera var sitt samtal på sin förskola.

Inför samtalet hade jag valt ut de läroplansområden som jag ansåg vara viktigast och samtalsdeltagarna fick varsin utskrift med dessa innan samtalet började. I testsamtalet synliggjordes det att samtal kring drama som verktyg inte främjade studiens mål, utan främst ledde in på ett ”staplande” av dramaverktygets fördelar. Det angelägna var att fokusera på vilka faktorer som påverkar förutsättningarna för drama i förskolan. Fokussamtalen utgick därför från följande frågeställning: ”Kan ni tänka er att detta stycke ur läroplanen på något sätt skulle kunna bereda hinder, respektive möjligheter, för praktiserande av drama i förskolan och i så fall hur?” Samtalen spelades in, för säkerhets skull med dubbla diktafoner, för att sedan transkriberas.

**Fokusberättelsen**


**Etik**


Berättelsen har skickats ut till samtalsdeltagarna och de har fått möjlighet att kommentera sammanställningen. De har också fått frågan om de upplever att det finns några missförstånd i berättelsen. Då det var nödvändigt för att beskriva en särskild händelse var en av förskolorna vid utskicket namngiven i resultatsdelen och en av deltagarna ställde frågan om det var


Metoddiskussion


Samtalen utgick från frågeställningen vad i läroplanen som skulle kunna bereda hinder och möjligheter för drama i förskolan. I samtalen var jag noga med att åtskilja ”hinder” och ”möjligheter” i separata frågor, för att båda skulle ges utrymme. Trots det föll fokus huvudsakligen på vilka hinder pedagogerna upplever för dramapraktiken inom förskolan.
Resultat
Här redogör jag för de delar som fokussamtalen kom att handla om. Dessa teman ger svar på de forskningsfrågor jag ställt och är omskrivna som en berättelse ur ett jag-perspektiv. Det innebär att essensen av resultatet, av de tankar och erfarenheter som fokusgruppen uttryckt, beskrivs gemensamt i resultatredovisningen.

Förskolans värdegrund och uppdrag


Prioriterade mål och fördelningen av mål i läroplanen
Vissa gör drama utan att tänka på det. Just för drama i förskolan tror jag att det kan vara en nackdel, om vi ska lyfta det här med vår status och vår roll. På något sätt så måste det komma på pappret att det är drama man jobbar med. Just för att få dem att förstå. Annars

Man skulle kunna dela upp dramat i mindre bitar också, men de som arbetar med drama varje dag behöver inte det. De klarar sig med att prata om drama som en helhet, men hos oss skulle det behövas för vi jobbar alldeles för lite med det. Det är bara några stycken som tar i det mer. Om det var mer förtydligat i läroplanen vad drama innebar, så skulle det kunna ha en stor effekt, för alla i förskolan vet faktiskt inte.


**Mätbarhet/dokumentation**


förstår. När det inte räcker att man själv vet kan det bli ett krånglande med formuleringar. Man får pressa fram orden och det tar en evinnerlig tid. Även om arbetet med drama och med att synas och att lyssna har lett till att barngruppen blivit fantastisk och kompetent, så är det svårt att förmedla detta till föräldrarna.


Det blir någon sorts låtsaslösning. Det är jättessvårt, så som uppdraget är via läroplanen. Att fanga upp i text och utveckling och skriva om det och fortfarande sitta på båten och driva dramatiseringen och inte vara någonstans med pennan. Att moa upp med hela läroplanen, alltså det som ska skrivas och som det som ska utvärderas hade fungerat om vi hade varit fler pedagoger, då skulle vi kunna turas om att dokumentera och skriva och gå all in på läroplanen.

Men även om man inte skriver ner allt som händer så observerar vi och analyserar ändå. För vi har ju sett processen, tagit in det som sker, pratat med våra kollegor i verksamheten, med föräldrarna i vardagliga möten och på utvecklingssamtal. Men det kan känns som att det inte gäller om det inte är nedskrivet.

Sammanfattning
Fokusgruppen beskriver drama som något som ofta pågår i förskolan, trots att utövarna inte benämner det som drama. Det kan innebära ett problem för dramaämnets status, men ett större problem kan tänkas vara att dramaområdet ges ett proportionellt sett litet utrymme i läroplanen, om det jämförs med teoretiska och mer konkreta ämnen som matematik. Dramaspråkets processinriktade natur och det faktum att dramaämnet kan upplevas som mindre konkret än teoretiska discipliner, försvårar också möjligheterna att mäta resultat inom ämnet. Även om det går att observera och följa utvecklingen i drama, så har dramadisciplinen på flera sätt särskilt svårt för att se utvecklingen på ett sätt som är lika förståeligt som föräldrarna och andra inbetecknade. Även om det går att observera och följa utvecklingen i drama, så har dramadisciplinen på flera sätt särskilt svårt för att dokumentera, bland annat då det krävs en så konstant närvaro att t.ex. fotograferande ofta är omöjligt. Fokusgruppen beskriver också svårigheter för dramats förutsättningar i förskolan då många som arbetar där är obekväma med att uttrycka sig i kroppsdraget, i det sociala sammanhanget. Man behöver ha gjort den sociala träningen i att testa saker man inte egentligen vågar, för att vara bekväm med att leda drama.

Analys
I detta avsnitt analyseras resultatet från fokussamtalen utifrån teman som jag utifrån ett ontoepistemologiskt synsätt ser som särskilt viktiga.

Resultatinriktad undervisning
Utvecklingsteori och utvecklingspsykologi


Dokumentationens agens på verksamheten

Utrymme i läroplanen
Något samtalsdeltagarna reagerade på var att målen för matematik och naturvetenskap beskrivs detaljerat i läroplanen, medan de estetiska uttrycken får betydligt mindre plats. De tycker att det är svårt med ett så omfattande område som estetiska uttryckssätt som beskrivs så kortfattat. Även om det fungerar för dem som arbetar mycket med exempelvis drama, så tror de att det kan vara försvårande för förutsättningarna att arbeta med drama på platser där kunskapen och erfarenheten om drama är mindre. De har stöd i detta av Sternudd (2000) som skriver att de estetiska ämnena bör ges lika stort utrymme i läroplanen som de teoretiska, men att så inte är fallet, samt att dramapedagogiken reducerats i senare läroplaner. Pedagogerna tycker också att det försvårar att drama inte är lika konkret som matematik. De menar att matematik har tydliga regler, att ett plus ett är två och det finns inget annat, medan drama handlar om att bli en människa i världen och att lär sig om sig själv och andra.

Diskussion
I denna uppsats har jag beskrivit pedagogernas uppfattning om de förutsättningar som finns inom drama beträffande läroplanens uppdrag och värdegrund respektive mål och riktlinjer. Jag har därmed besvarat mina utvalda forskningsfrågor:

1. Vilka är pedagogernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar inom drama som finns utifrån läroplanens skrivning om uppdrag och värdegrund?
2. Vilka är pedagogernas upplevelser av svårigheter, möjligheter och utmaningar inom drama beträffande mål, riktlinjer och dokumentation som det skrivs fram i läroplanen?

I resultatet framkom svårigheter med att arbeta målinriktat med drama, eftersom målsättningarna för dramaämnet inte är lika konkreta som för andra ämnen. Pedagogerna tycker också att det försvårar att det stora estetiska läroplansmålet beskrivs så kortfattat, speciellt på arbetsplatser där kunskapen om drama är mindre. Det uttrycktes också i samtalen att drama är svårare att dokumentera än andra uttryckssätt, bland annat då kravet på ledarens närvaro är så högt. I fokusgruppen ansågs det viktigare att skapa mötesplatser för dramatiserande än att prioritera dokumenterande.

Värdegrund och demokrati – att våga
I fokussamtalen framkommer dramaämnets annorlundahet i sitt uttryck. Pedagogerna konstaterar att dramaledaren utlämnas mycket i sin kropp. Att man använder sina egna kroppsrörelser och att dramautövandet bygger på en social träning, att pröva saker man inte vågar. Detta stödjer min uppfattning som framfördes i inledningen, om att uttryck som innefattar *hela den egna kroppen* kommer i periferien. Pedagogerna säger att det kan vara skrämmande när man inte gjort den träningen förut, den träning som de menar handlar om att bli en människa i världen. Denna diskussion består av frågan om demokrati i läroplanens beskrivning om förskolans värdegrund och uppdrag. Dramaämnets potential inom demokratifrågor är stor när det gäller att våga och att göra sin röst hörd, men också i diskussioner om solidaritet med utsatta människor, frihet och integritet. Men om det är så som
uttrycks i samtalen, att det finns en grundkunskap i andra uttryckssätt bland pedagoger i förskolan och att många pedagoger tycker att drama är skrämmande och ovant att leda, så är det logiskt att det har en inverkan på dess utrymme i verksamheten. En förutsättning för delaktighet och demokrati i förskolan är att pedagogerna är delaktiga i barnens verklighet. För att förstå barnens verklighet räcker det inte att man bara fokuserar på förändrad kunskap, barnen måste också mötas av de vuxna i det de upplever. Ett forum för detta är den dramatiserade leken.

Medan skolan har en innehållsdetaljerad kursplan så ställer som sagt inte förskolans läroplan krav på vilka tillvägagångssätt målen ska uppnås med och inte heller när (Jonsson, 2013). Då skolformen förskola är frivillig börjar och slutar barn i olika åldrar. På grund av detta och på grund av att pedagoger byter arbetsplatser, så försvåras möjligheten att nå en övergripande bild av om det enskilda barnet får del av ett särskilt område ur läroplanen under sin förskoletid. Jag tänker att kombinationen av den frivilliga skolformen, den öppna läroplanen och rädslan för att leda drama, möjliggör för och ibland leder till, att pedagoger som är obekväma och tycker att drama är skrämmande inte använder sig av drama i verksamheten med barnen.

Resultatinriktad undervisning och flum-stämpel

Dramabegreppet

Dramaämnets utmaningar i pedagogisk dokumentation
Inom drama kan onto-epistemologiska teorier argumenteras emot, utifrån argument som lyfts av pedagogerna. När pedagogerna säger att det är svårt att mäta skapande och att man istället bör mäta barns glädje och utveckling, framträder kopplingen till pedagogisk dokumentation enligt ett onto-epistemologiskt synsätt. Man kan ställa frågan om dokumentationsstrategierna behöver förändras, för att de ska vara bättre anpassade för dramats förutsättningar.

Här ställs de svårigheter som dramat, enligt pedagogerna bereder den pedagogiska dokumentationen, mot de värden som den pedagogiska dokumentationen enligt ett onto-epistemologiskt synsätt erbjuder för att hitta vägar där dessa två kan mötas.

Dokumentation ur ett barnperspektiv

**Verklighetens praktik**


**Ett ämnesintegrerat arbetssätt**

Läroplanen förtydligar, under mål och riktlinjer, vikten av att dokumentationen ska visa hur de olika målen i läroplanen integreras med varandra. Det sker när barnen gör nya upptäckter i olika sammanhang, och sammanför den nya kunskapen när de tar sig an nya utmaningar. Barnen förbinder sin kunskap inom olika ämnesområden i sina lärprocesser och pedagogerna behöver kunna upptäcka dessa integrerande processer och understödja barnen i dem. För att det ska vara möjligt, måste de olika sammanhang där lärandet sker dokumenteras. Eftersom barnen, når de möter nya utmaningar, rimligtvis använder sig av erfarenheter och kunskaper som de samlat i alla typer av sammanhang de befunnit sig i, bör dokumentationen även innefatta drama. Om det är så som pedagogerna beskriver, att svårigheterna med dokumentation av just drama är betydande på flera sätt, kan det tänkas att detta, i kombination med kraven på att dokumentera barnens integrerande lärprocesser, gör att man hellre väljer andra, mer lättdokumenterade, inriktningar än drama. En möjlighet skulle kunna vara att som Sternudd (2000) skriver, låta dramaanmnet ha en processinriktad styrning i läroplanen för att olika områden lättare ska kunna integreras, såsom samhälleliga och

Vidare forskning
Denna uppsats har lyft det faktum att dramapraktik kan pågå i förskolan utan att pedagogen är medveten om att det är drama. Uppsatsen har också diskuterat vikten av ett ämnesintegrerat arbetssätt. Barn delar inte upp i olika ämnen, men det är viktigt för oss att identifiera om det i en aktivitet exempelvis pågår matematiska beräkningar och ett dramatiserande uttryck. När vi identifierar aktivitetens uppbyggnad kan vi lättare förstå, beskriva och utveckla den. Därför vore det intressant att studera förskoleverksamhet och undersöka i vilka sammanhang och på vilka sätt som drama sker integrerat med andra ämnesområden.
Källförteckning


