



Examensarbete

Förskolläraryrket 210 hp

Olika förutsättningar med dramaundervisning i förskolan

Dramakompetenta förskollärares resonemang om
möjligheter och utmaningar i dramaundervisningen

Ort och datum: Halmstad 2023-10-13

Författare: Marina Coppola och Nathalie Johansson

Handledare: Märtha Pastorek Gripson

Examinator: Kalle Jonasson



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

Sammanfattning

Denna kvalitativa studie riktar sig till yrkesverksamma pedagoger i förskolan. Syftet är att undersöka och analysera så kallade dramakompetenta förskollärares erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper. Med förutsättningar menas såväl möjligheter som utmaningar. Studien genomfördes i södra Sverige genom individuella semistrukturerade intervjuer med två dramakompetenta förskollärare, som avser förskollärare som har kunskap och erfarenhet av drama, såväl i som utanför arbetet. De dramakompetenta förskollärarna ingår även i en särskild dramagrupp på förskolan där de möts för att planera och utvärdera dramaundervisningen. Studien har tagit stöd i och analyserats utifrån fyra olika dramapedagogiska perspektiv för att kunna förstå och analysera förskollärarnas resonemang. Resultatet visar olika förutsättningar med dramaundervisning utifrån de dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang. Studiens resultat pekar även på att olika förutsättningar med dramaundervisning kan bero på pedagogers förhållningssätt till olika kulturer och ämnet drama. Slutligen visar studien att dramagruppen kan ha en betydelse i verksamheten för att kunna reflektera, diskutera och utvärdera olika förutsättningar i dramaundervisningen tillsammans med andra verksamma pedagoger.

Nyckelord: *Drama, förskola, mångkulturell barngrupp, förutsättningar, dramapedagogiska perspektiv*

Förord

Vi vill börja med att tacka varandra, vårt samarbete och den kämpaglöd som vi givit varandra under arbetets gång. Vi känner oss stolta över den lärandeprocess som vi tillsammans åstadkommit. Vi vill även tacka de forskollärare som medverkat och varit delaktiga i vår studie. Tack vare er har vi kunnat genomföra vår studie. Vi är tacksamma för att ni tog er tid till att dela med er av era tankar och erfarenheter. Sist men absolut inte minst vill vi tacka vår handledare, Märtha Pastorek Gripson, för den vägledning, värdefulla råd och det trygga stöd du givit oss under arbetets gång.

Marina Coppola och Nathalie Johansson

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och forskningsfrågor	2
Bakgrund	2
Drama som estetisk uttrycksform	2
Drama i förskolans läroplan	2
Mångfald i förskolans läroplan	3
Tidigare forskning om barn, drama och mångkulturalitet	3
Utmaningar som kan uppstå i arbetet med drama	3
Mångkulturalitet i förskolan	4
Drama och dess fördelar	5
Drama – ett ämne som brister i förskolan	6
Teori och dramapedagogiska begrepp	6
Dramapedagogik	6
Konstpedagogiskt perspektiv	7
Personlighetsutvecklande perspektiv	8
Kritiskt frigörande perspektiv	9
Holistiskt lärande perspektiv	9
Metod	9
Metodval	10
Semistrukturerad intervju	10
Urval och design	10
Etiska överväganden	11
Datainsamling och analysmetod	12
Tillförlitlighet	14
Resultat och analys	15
Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn	16
Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande	18
Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningssätt	20
Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp	21
Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning	24

Diskussion.....	25
Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn.....	25
Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande	26
Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningsätt.....	27
Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp	29
Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning	30
Dramapedagogik och de fyra dramapedagogiska perspektiven - ett inkluderande arbetssätt	31
Metoddiskussion.....	32
Urval	32
Datainsamlingsmetod	33
Analysverktyg	34
Tillförlitlighet och trovärdighet	34
Slutsats	35
Didaktiska implikationer.....	35
Vidare forskning	36
Referenser	37
Bilagor.....	40

Inledning

Estetiska lärprocesser är ett undervisnings- och forskningsområde som är aktuellt och angeläget. Det är intressant för förskolans framgång hur stöd till ämnet skrivs fram i läroplanen (Malmström, 2021). Begreppet estetik innebär individers utforskande av konstnärliga och sinnliga erfarenheter. Estetiska uttrycksformer präglas av lyhördhet, öppenhet för deltagarnas funderingar och användning av de konstnärliga materialen (Linge m.fl., 2021). Estetiska uttrycksformer är ett område där individens möte med konstnärliga uttryckssätt möjliggör för nya sätt att förstå sin omvärld, därav är det viktigt att estetik idag inkluderas i barns vardagliga liv men även förstärks i deras utbildning i förskolan (Johansson, 2021).

Drama är en estetisk uttrycksform där barn får möjlighet att utveckla sin identitet, fatta gemensamma beslut och lösa olika dilemman, drama är även ett verktyg som förskollärare kan använda sig av för att utveckla barns språkförståelse och självkänsla (Korošec & Zorec, 2020). Enligt forskning har drama som estetisk uttrycksform i förskolan visats ha positiva effekter på barn, särskilt gällande språkutvecklingen (Brown, 2016; Mages, 2008; Sheridan & Gjems, 2017). Forskning visar fördelar med dramaundervisning i mångkulturella barngrupper i grundskolan (Mavroudis & Bournelli, 2019), men forskning kopplat till mångkulturella barngrupper i förskolan är sällsynt. Det finns marginellt med forskning om vilka moment i dramaundervisning som kan upplevas som problematiska utifrån kulturella olikheter i förskolan. Vi menar därför att det finns ett förskolepedagogiskt problem utifrån tanken på att dramaundervisning enbart skulle ha positiva effekter.

Förskollärarytbildningen som vi läser har en estetisk profil och har för oss synliggjort vikten av att arbeta med dramaundervisning i mångkulturella barngrupper. Mavroudis och Bournelli (2019) lyfter att det i en mångkulturell barngrupp kan finnas skillnader gällande normer, värderingar och kulturella olikheter som kan leda till konflikter i barngruppen. Med hjälp av drama kan samarbets- och vänskapsrelationer byggas upp samt att barn genom drama kan skapa en förståelse för varandras kulturella olikheter. Kulturella olikheter är något som vi i vår studie vill lyfta fram i relation till drama då vi finner att mångkulturalitet i förskolan är ett aktuellt ämne i Sverige, då det nyligen tagits emot migranter från bland annat Ukraina på grund av det krig som i skrivandets stund pågår i deras hemland. I vår studie har vi därför valt att intervjua så kallade dramakompetenta förskollärare för att undersöka och analysera vilka olika förutsättningar dramaundervisning kan ha i mångkulturella barngrupper

samt hur de arbetar med dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp. Med förutsättningar menas såväl möjligheter som utmaningar.

Syfte och forskningsfrågor

Syftet är att genom semistrukturerade intervjuer med dramakompetenta förskollärare undersöka och analysera deras erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper.

- Hur beskriver dramakompetenta förskollärare att de arbetar med dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp?
- Vilka förutsättningar kan finnas i arbetet med dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp?

Bakgrund

Kapitlet redogör för vad drama som estetisk uttrycksform kännetecknas av. Drama och mångfald är två begrepp som har betonats i olika grad i läroplanen för förskolan över tid, vilka redogörs nedan.

Drama som estetisk uttrycksform

Drama är en estetisk uttrycksform som används i förskolan där barn får möjlighet att identifiera samt känna igen bekanta karaktärer och/eller situationer. Malmström (2021) menar att drama kopplat till olika teman kan ge barn möjlighet till att utforska och undersöka det aktuella ämnet i förskolan på en mer fördjupad nivå och utifrån detta kan ett lärande ske. Fredriksson (2013) lyfter att drama med fördel kan användas för att fördjupa både inlevelse och förståelse i lärandet i olika ämnesområden. Dramaundervisning i förskolan kan ha en betydelsefull roll för barns språk och identitetsskapande. När barn får möta drama i förskolan kan de få möjlighet att gestalta sagor och ges då möjlighet till att både ge och ta plats och utifrån detta lär sig barn olika aspekter av lärande relaterat till drama (Burman, 2014; Lindström, 2012). Genom drama kan barn i förskolan få en ökad tillit till den egna förmågan samt lär de sig att samarbeta, fatta gemensamma beslut och ta eget ansvar (Korošec & Zorec, 2020).

Drama i förskolans läroplan

Nuvarande läroplan för förskolan har en starkare betoning på drama, därför har vi valt att göra en mindre jämförelse av skillnaden mellan förskolans föregående och nuvarande läroplan. Enligt föregående läroplan skulle förskolan sträva efter att varje barn utvecklade både den skapande förmågan och förmågan att förmedla tankar, upplevelser och erfarenheter i flera

uttrycksformer där bland andra drama benämndes (Skolverket, 2016). Enligt nuvarande läroplan ska förskolan i stället ge varje barn förutsättningar att utveckla både den skapande förmågan och förmågan att förmedla tankar, upplevelser och erfarenheter i flera uttrycksformer, där bland annat drama benämns, till skillnad från föregående läroplan då det enbart beskrevs som en strävan mot målet (Skolverket, 2018). Estetiska uttrycksformer ska fungera som såväl innehåll som metod.

Mångfald i förskolans läroplan

Enligt föregående läroplan skulle förskolan sträva efter att varje barn utvecklade respekt och känsla för andra kulturer samt att varje barn skulle känna delaktighet i sin kultur (Skolverket, 2016). I nuvarande läroplan för förskolan ska däremot förskolan ge varje barn förutsättningar att utveckla sin kulturella identitet samt intresse för och kunskap om olika kulturer och en förståelse för värdet av att leva i ett samhälle kännetecknat av mångfald (Skolverket, 2018). Det har i nuvarande läroplan för förskolan blivit tydligare hur förskolan ska möta och bemöta kulturella olikheter som kan finnas i barngruppen. Det är inte längre enbart ett strävansmål utan förskolan ska ge varje barn förutsättningar till detta. Till skillnad från föregående läroplan ska förskolan idag skapa förutsättningar för alla barn att även utveckla ett intresse för både den egna kulturen och andra kulturer. Drama kan vara en förutsättning för att utforska och skapa en förståelse för kulturella olikheter i förskolan.

Tidigare forskning om barn, drama och mångkulturalitet

Kapitlet redogör för såväl fördelar som utmaningar för att skapa en förståelse för vad tidigare forskning har kommit fram till angående dramaundervisning i förskolan och vad vi genom vår studie kan tillföra. I kapitlet redogörs även kopplingar mellan dans och drama som estetiska uttrycksformer, då båda handlar om att vara i den egna kroppen. En del studier i tidigare forskning lyfter mångkulturalitet i förskolan men inte kopplat till drama. Denna forskning blir relevant för vår studie då vårt fokus är att undersöka olika förutsättningar i arbetet med drama i mångkulturella barngrupper.

Utmaningar som kan uppstå i arbetet med drama

Hardsky och Forgasz (2022) menar att drama är en metod som ger kraftfulla men även riskfyllda och oförutsägbara sätt att förbättra engagemang, känslor, lärande och relationer mellan barn, pedagoger och samhället.

Vidare menar Hardsky och Forgasz (2022) att pedagogers roll är en avgörande faktor i arbetet med drama för att göra det så meningsfullt som möjligt samt att pedagoger bör kunna reflektera kritiskt över sitt förhållningssätt i arbetet med drama. Hardsky och Forgasz (2022) menar att det djupa engagemang, de starka relationer samt de kraftfulla känslor som kan möjliggöras genom drama kan orsaka skada snarare än positiva effekter om pedagoger saknar de ämneskunskaper som krävs för att arbeta med drama. Sæbø (2009) menar att de utmaningar som kan uppstå i arbetet med drama beror på pedagogers organisering samt strukturering av undervisnings- och lärandeprocessen.

Mångkulturalitet i förskolan

Ashley (2012) betonar den globala migrationens utveckling i världen och att det sker en utveckling av kulturella olikheter i skolan. Lunneblad (2017) lyfter att mer än 90% av alla barn i åldrarna ett till fem år går i förskola i Sverige. Lunneblad (2017) menar att förskoleverksamheten är viktig för barns utveckling av en tidig identitet som medborgare. Vidare lyfter Lunneblad (2017) att förskolan definieras som en mötesplats för kulturella och sociala interaktioner vilka syftar till att förbereda och stärka barnen för livet i ett alltmer internationellt samhälle. Att vara medveten om det egna kulturarvet och genom deltagande i andras kulturer kan barn utveckla förmåga att förstå andra barns värderingar och livsvillkor (Lunneblad, 2017).

Enligt Hovdelien (2014) går 60% av barn med invandrarbakgrund i Norge i förskola. Vi finner Hovdeliens (2014) studie relevant för oss eftersom Norge, precis som Sverige, är ett nordiskt land som har flertalet liknelser till varandra. Skolverket (2022) visar statistik där 73–83% av barn med invandrarbakgrund går i svensk förskola. Norge är ett mångkulturellt samhälle, som innebär ett samhälle där kulturell mångfald blir tydligare och som i högre grad omfattar kulturella olikheter som både är sammanvävda och samexisterar (Hovdelien, 2014). I förskolan finns en del kulturella olikheter som till exempel religiösa traditioner, matkulturer och flera språk (Hovdelien, 2014).

Forskare har kommit fram till att barns kulturella olikheter behöver mötas med respekt (Basbay, 2014; Endres, 2002; Lutz & Kuhlman, 2000). Vidare är Lutz och Kuhlman (2000) resultat att när barn får möjlighet att lära sig om andra kulturer än den egna, kan det leda till en ökad självkänsla. När barn i förskolan får möjlighet att lära sig om nya kulturer samt att anpassa sina erfarenheter till sitt nya lärande, möjliggör det för barnen att uppskatta alla människors unika egenskaper men även de likheter som finns i de olika kulturerna (Lutz & Kuhlman, 2000). Till skillnad från Lutz och Kuhlman

(2000) betonar Endres (2002) även vikten av att lärare ser till barns kulturella olikheter och att när läraren bemöter barnen krävs det att läraren reflekterar över eventuella normer som kan finnas i klassrummet och utifrån sin reflektion möjligtvis förändra dessa. Endres (2002) betonar att barns kulturella olikheter måste bemötas med respekt av läraren annars kan det leda till felaktiga tolkningar av elevernas identitet. I likhet till Endres (2002) menar Basbay (2014) att lärare som undervisar i en mångkulturell barngrupp behöver känna igen barnens kulturella traditioner samt att respektera dessa under undervisningsprocessen.

Drama och dess fördelar

Forskning lyfter vikten av att undervisa i drama redan från ung ålder, då det visat sig gynna barns språkinläring (Andersson, 2014; Brown, 2016; Mages, 2008; Sheridan & Gjems, 2017). I Anderssons (2014) doktorsavhandling framgår det att genom drama bildas en helhet av kunskaper, erfarenheter, känslor och analys när dessa bearbetas. Bearbetningen bidrar i sin tur till den reflektion som behövs för att barnen ska få en djupare förståelse för vad de lärt sig.

Pedersen (2019) lyfter förkroppsligad pedagogik kopplat till dans som en potential till att skapa möjligheter för kroppens betydelse i förskollärares arbete. Vidare menar Pedersen (2019) att en fördjupad kunskap inom det estetiska ämnet gör att förskollärare kommer närmre barnen på ett sätt som ger dem utrymme att förstå och utforska känslomässiga och kroppsliga aspekter av lärande. Sheridan och Gjems (2017) menar att barn i förskolan lättare lär sig när de får möjlighet att vara engagerade i aktiviteter som sysselsätter dem, framför allt estetiska aktiviteter som drama. Pedersen (2019) lyfter betydelsen av att vara fullt närvarande i den egna kroppen för att kunna möta andra samt att förskollärare i mötet med barn behöver vara medvetna om det kroppsliga och kunna gestalta handlingar. Att vara närvarande i den egna kroppen kan vi knyta an med det engagemang i drama som Sheridan & Gjems (2017) talar om.

Både Andersson (2014) och Korošec och Zorec (2020) menar att drama utvecklar barns självuppfattning, kommunikation, självmedvetenhet och medvetenhet om andra samt barns sociala färdigheter. Likt Andersson (2014) och Korošec och Zorec (2020) menar Mavroudis och Bournelli (2019) att dramaaktiviteter kan främja vänskaps- och samarbetsrelationer eftersom ett positivt klimat byggs upp i barngruppen. Detta kan i sin tur bidra till att barn sinsemellan får en tydligare kommunikation som tar avstamp i en ömsesidighet och kan lösa möjliga konflikter. Till skillnad från Andersson (2014) och Korošec och Zorec (2020) menar Mavroudis och Bournelli (2019) att drama ses som ett pedagogiskt verktyg som är ytterst

gynnsamt i en mångkulturell barngrupp, eftersom barns deltagande i dramaaktiviteter i undervisningssituationer uppmanar dem att kommunicera genom estetiska uttrycksformer. Enligt Mavroudis och Bournelli (2019) innefattar begreppet mångkulturalitet skillnader som kan finnas gällande värderingar, normer och kulturella olikheter, som i sin tur kan leda till konflikter. Mavroudis och Bournelli (2019) har kommit fram till att drama är nödvändigt i en mångkulturell barngrupp för att en framgångsrik social anpassning ska kunna ske.

Drama – ett ämne som brister i förskolan

Trots att forskning lyfter fördelar med användandet av drama med yngre barn, menar Mages (2008) att ämnet brister ute på förskolorna och en anledning kan vara nedskärningar i finansieringen till skolorna. Att drama är drabbat av nedskärningar menar Mages (2008) kan bero på att dramaforskning är förknippad med metodologiska brister och begränsar därmed forskningens tolkningsbarhet. Även Brown (2016) menar att drama som verktyg för lärande behöver bli mer använt och känt av pedagoger på förskolan. Vidare lyfter Brown (2016) att pedagoger behöver de ämneskunskaper som krävs för att undervisa i drama. Utifrån ovan nämnd tidigare forskning om drama (Andersson, 2014; Brown, 2016; Korošec & Zorec, 2020; Mages, 2008; Mavroudis & Bournelli, 2019; Sheridan & Gjems, 2017), behöver dock pedagoger i förskolan kunna ta hänsyn till kulturella olikheter som kan finnas i en barngrupp, för att nyttja den potential som kan finnas i arbetet med drama. Därför finner vi det relevant att undersöka och analysera de dramakompetenta förskolläraernas erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper. Vår förhoppning är att de resultat som framgår i vår studie kommer att inspirera, gynna och vara relevanta för alla pedagoger som arbetar med drama i förskolan.

Teori och dramapedagogiska begrepp

Kapitlet redogör för den teori som är grunden till de fyra dramapedagogiska begreppen som i sin tur kommer att ligga till grund för den analys som vi kommer att göra av vår insamlade empiri. För att skapa oss en förståelse, kommer vi genom de dramapedagogiska begreppen analysera de dramakompetenta förskolläraernas erfarenheter och resonemang.

Dramapedagogik

Vi har valt att utgå från Sternudds (2000) teori som bygger på förståelsen för dramapedagogik utifrån hennes beskrivning av de fyra dramapedagogiska begreppen, vilka är *konstpedagogiskt perspektiv*,

personlighetsutvecklande perspektiv, kritiskt frigörande perspektiv och holistiskt lärande perspektiv. Enligt Sternudd (2000) erbjuder dramapedagogik en didaktisk bredd, där individers kunskaper om verkligheten är det centrala och översätts genom drama till medmänskliga och verkliga situationer som utforskas och undersöks genom agerande. Enligt Sternudd (2000) har individers erfarenheter en betydelse och dessa erfarenheter präglas av demokratiska värden när de är med och kan påverka processens utformning. Agerandet tillsammans med en demokratisk värdegrund är enligt Sternudd (2000) ständigt närvarande faktorer i dramapedagogiken. Sternudd (2000) menar att oavsett perspektiv, handlar dramapedagogik om att verkligheten i relation till individers agerande utforskas i olika sammanhang. När individer i dramapedagogik skapar fiktiva situationer av verkligheten, används både konstnärliga symboler och fantasi. Vidare lyfter Sternudd (2000) att det i dramapedagogiska sammanhang skapas närhet och distans till den egna verkligheten genom dramatiseringar av verkligheten, detta då deltagarna kan konkretisera verkligheten. I dramapedagogik upplever deltagarna olika situationer med sina känslor, kroppar och intellekt, både som betraktare och som medskapare av situationen. I bearbetningen av en dramatisering möjliggörs en process av reflektioner där innehållet påverkas av syftet med verksamheten, precis som att pedagoger behöver reflektera över sin professionella verklighet, behöver barn få möjlighet till reflektion av olika erfarenheter av deras verklighet (Sternudd, 2000). Dramapedagogik är ett ämne med rötter inom såväl samhällsvetenskaplig som humanistisk tradition och påträffas inom estetik, pedagogik, teater, psykologi och religion (Sternudd, 2000). Vidare lyfter Sternudd (2000) att dramapedagogik bygger på kreativitet och samspel där syftet dels kan vara de enskilda individernas egna resurser och gruppens resurser, dels kan användas som en metod för att kunna ge individerna kunskap om demokrati, konflikthantering och jämlikhet. Enligt Sternudd (2000) är dramapedagogik ett teoretiskt och praktiskt ämne där drama medför kunskap om hur tanke, känsla och handling samspelar och vilken påverkan de har på varandra i olika kontexter. Dramapedagogik har en helhetssyn på individen. Nedan ges en förklaring av de fyra dramapedagogiska perspektiven.

Konstpedagogiskt perspektiv

Sternudd (2000) beskriver det *konstpedagogiska perspektivet*, även kallat *Creative Dramatics*, som ett perspektiv där det framträder en relation mellan metod och innehåll som stärker målet att utveckla individers konstnärliga och kreativa uttrycksförmåga, där den dominerade metoden är teaterföreställning. Konstpedagogiskt perspektiv har sina rötter i reformpedagogiska tankar som lägger vikt vid individers aktivitet och skapandeförmåga och målet inom perspektivet är att utveckla individers

förmåga att uttrycka sig i konstnärlig form (Sternudd, 2000). I inledningen av arbetet inom perspektivet används olika tekniker för att träna deltagarna i olika kvaliteter och arbetet ska utgå från deltagarnas mognad, ålder och förutsättningar samt vad syftet med arbetet ska leda till. Detta inledande arbete används för att väcka deltagarnas kroppsliga och sinnliga öppenhet men även deras fantasi (Sternudd, 2000). Vidare i inledningsfasen tas deltagarnas livserfarenheter till vara på i form av mimiska gestaltningar, avslappningsövningar, statusövningar, fantasiövningar, rörelseövningar, samarbetsövningar i tal och röst där deltagarnas erfarenheter fångas. I agerandefasen arbetar deltagarna sedan med att ge konstnärlig dramatisering åt en text eller ett tema. I denna metod får deltagarna möjlighet att bearbeta händelser utifrån olika perspektiv då de får möjlighet att byta roller under dramatiseringens gång. Sista fasen kallas bearbetningsfasen. Under denna fas behandlas både det konstnärliga uttrycket och det innehåll som vill framföras. Det är innehållet av texten, berättelsen eller temat som bearbetas av deltagarna utifrån deras egna reflektioner och utifrån detta får deltagarna en djupare förståelse att förstå texten och genom detta agera adekvat i sin roll.

Personlighetsutvecklande perspektiv

Inom det *personlighetsutvecklande perspektivet* finns två uttalade mål. Sternudd (2000) beskriver dessa mål som att ta till sig verktyg för att kunna förstå olika vardagssituationer samt att kunna vara delaktig i ett demokratiskt samhälle genom att utveckla individers medvetenhet om vad som händer i sociala situationer mellan människor och genom att utveckla individers medvetenhet om sina egna resurser. Undersökning av olika vardagssituationer är återkommande inom perspektivet där individer tar till sig förmågan att undersöka, analysera och ta till sig olika mönster i kommunikation mellan människor. Förutom analys av situationer erbjuds även gemensamma upplevelser av de olika situationerna. Vidare lyfter Sternudd (2000) att utifrån målen används främst rollspel och dramatiseringar som grundar sig i deltagarnas erfarenheter och resonemang av olika vardagssituationer. Deltagarnas livserfarenheter är en förutsättning för bearbetning och för reflektion. Medveten bearbetning av olika realistiska vardagssituationer genom rollspel och dramatiseringar, utvecklar ett reflekterande sätt om individers omvärldsuppfattning och självuppfattning samt vad det är som sker i kommunikation mellan människor. Individerna utvecklar ett rationellt tänkande som i komplicerade situationer hjälper dem att fatta beslut samt ta till sig verktyg för att förstå samband mellan dynamiska processer på samhälls-, grupp-, och individnivå och verktyg för att förstå sig själva i relation till andra (Sternudd, 2000).

Kritiskt frigörande perspektiv

Inom det *kritiskt frigörande* perspektivet handlar det om att individen är självreflekterande på liknande sätt som inom det personlighetsutvecklande perspektivet (Sternudd, 2000). Reflektionens fokus ligger på att reflektera över ett framtida handlande med mål att förändra samhället och att det ena inte utesluter det andra för då uppstår ingen trovärdig reflektion. Vidare lyfter Sternudd (2000) att det inom det kritiskt frigörande perspektivet är viktigt att fiktiva händelser som bearbetas av deltagarna är genuina och ligger till grund för deras egna erfarenheter. Utifrån detta blir arbetet för deltagarna mer meningsfullt. För att det ska bli så genuint som möjligt är det viktigt att lyfta fram samhällliga teman som är bekanta för deltagarna och som får dem att bli berörda. Bearbetningen inom det kritiskt frigörande perspektivet kan ske verbalt efter rollspelet eller genom att åskådarna påverkar en situation i spelet genom att de själva får möjlighet att inta en roll (Sternudd, 2000). Vidare lyfter Sternudd (2000) att syftet med att göra en bearbetning är att de individer som deltar ska bli medvetna om de förtryck som finns i vårt samhälle samt individers möjlighet till att bortse från detta förtryck i olika konkreta situationer.

Holistiskt lärande perspektiv

Inom det *holistiskt lärande perspektivet* finns det enligt Sternudd (2000) en uppfattning om att meningsfull kunskap skapas när individer ges verktyg för att bearbeta sina upplevelser på en kognitiv nivå samt när individer upplever situationer, så som problematik, på en subjektiv känslomässig nivå. Sternudd (2000) beskriver vidare att det i ett holistiskt lärande perspektiv tas avstamp i öppen dialog, kollektivt arbete och demokratiska beslut. Här är det inte individers erfarenheter som är i fokus utan det underliggande problemet i en situation. För att skapa en stimulerande lärmiljö är kamraterna betydelsefulla. För att uppnå en förståelse för den kulturella komplexiteten tas flertalet språkformer till hjälp. I det holistiskt lärande perspektivet blir individer enligt Sternudd (2000) delaktiga i en kommunikativ och kollektiv process. Fokus i det holistiskt lärande perspektivet är att pedagogen styr barnens arbete, men ger utrymme för att kollektiva beslut ska kunna fattas eftersom den pågående aktiviteten kan avbrytas när som helst för eftertanke samt för att låta barnen fördjupa sig och bearbeta sig i nya upplevelser. Samspelet mellan barn och pedagog grundas i tron på ett aktivt lärande och i en kontinuerlig kommunikation (Sternudd, 2000).

Metod

Kapitlet presenterar vårt val av metod vilken är kvalitativa intervjuer. Utifrån de dramakompetenta förskolläraernas erfarenheter och resonemang

kunde vi få en bild av vilka förutsättningar drama kan ha mångkulturella barngrupper. Kapitlet redogör även för vad en semistrukturerad intervju innebär, vilka urval, design samt etiska överväganden som gjorts. Vidare presenteras hur vi har gått till väga när intervjuerna och datainsamlingen gjorts för att avslutningsvis beskriva analysprocessen, databearbetningen och transkriberingen.

Metodval

Bryman (2016) menar att kvalitativ forskning grundas i att beskriva hur, vad och varför saker och ting sker genom att gå in på djupet och analysera dess kontext och sammanhang. Vår undersökning och analysmetod har varit kvalitativ, där samtal genom semistrukturerade intervjuer har skett med de dramakompetenta förskollärarna. Bryman (2016) menar att kvalitativ forskning har fokus på att samla in empiri från individer. Denna empiri undersöker sedan de teoretiska och praktiska skillnaderna. I analyserna har vi skrivit fram de erfarenheter och resonemang som de dramakompetenta förskollärarna givit oss i intervjuerna om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper samt hur de arbetar med dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp. Eriksson-Zetterquist (2022) menar att fördelen med kvalitativa intervjuer är att frågorna och ordningen som frågorna ska ställas i kan anpassas utefter situationen på ett bättre sätt än om frågorna är bundna till ett frågeformulär.

Semistrukturerad intervju

Bryman (2016) lyfter att semistrukturerad intervju är ett begrepp som innefattar olika exempel på intervjuer. Den som intervjuar har en uppsättning frågor liknande ett schema där dessa frågors ordningsföljd kan variera, frågor kan anpassas och nya kan tillkomma under tiden. I vår intervjuguide (Se bilaga 1) kunde vi anpassa frågorna utefter situationen och ställa de frågor från intervjuguiden som blev relevanta utefter det som sades under intervjuerna. Bryman (2016) lyfter att den som intervjuar kan ställa ytterligare frågor, så kallade uppföljningsfrågor, som grundar sig i de svar som givits. I vår intervjuguide formulerade vi uppföljningsfrågor till några av huvudfrågorna. Våra intervjufrågor har sin utgångspunkt i få öppna frågor där vi givit respondenterna möjlighet att fundera, resonera och reflektera kring hur de uppfattar det som vi valt att undersöka.

Urval och design

Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) lyfter vikten av att de forskningsfrågor en studie vilar på är avgörande för vilken grupp av individer som intervjuas samt att den som intervjuar ibland kan behöva upplysa om vilka individer som har vilka arbetsuppgifter. Utifrån detta har vi gjort ett aktivt val i att intervju två förskollärare som arbetar specifikt i

en dramagrupp på förskolan, där förskollärare och pedagoger möts för att planera och utvärdera dramaundervisningen. Dramagruppen startades år 2019 med syfte att lyfta arbetet med drama som en estetisk uttrycksform och pedagogiskt verktyg i förskolans verksamhet. Förskollärare 1 har förutom förskolläraryupdraget även en ledande roll i dramagruppen på förskolans område samt är delaktig i Sagokommittén på förskolan. Alla områdets förskolor arbetar utifrån en bok under ett helt läsår där Sagokommitténs uppgift är att stödja andra pedagoger som arbetar med boken. De erfarenheter som Förskollärare 1 tar med sig från ovannämnda uppdrag tas hänsyn till i dramaarbetet med barn och kollegor. Förskollärare 2 är också delaktig i dramagruppen som finns på förskolans område, utöver förskolläraryupdraget.

I de urval som gjorts har vi utgått från ett snöbollsurval. Enligt Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) innebär ett snöbollsurval att första intervjun inleds med en individ som har erfarenheter som är intressanta och som forskaren har fått kännedom om. När den första intervjun görs efterfrågas namn på andra individer som kan ge forskaren ytterligare synpunkter och information, på så sätt rullas snöbollen vidare (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2022). När vi författare gjorde vårt urval av individer som skulle intervjuas tog vi reda på och fick kännedom om vår första respondent som har erfarenheter inom det ämne vi valt att undersöka. Hen fick i sin tur rulla snöbollen vidare till den hen ansåg kunna ge oss ytterligare synpunkter och information utifrån sina erfarenheter. Vi har valt att inte specifikt namnge deltagarna i intervjuerna med sina riktiga namn, utan valt att namnge dem som Förskollärare 1 och Förskollärare 2.

Etiska överväganden

Bryman (2016) menar att som författare av en studie är det viktigt att vara medveten om aktuella etiska principer. Utifrån detta redogörs det för hur vår studie förhåller sig till etiska överväganden. Kännedom om etiska principer möjliggjorde för oss författare att besluta om vad som blev relevant för vår studie. Vetenskapsrådet (2002) menar att forskning är nödvändigt och viktigt för både samhällets och individers utveckling. Vidare menar Vetenskapsrådet (2002) att samhället och samhällets medlemmar har ett krav på att forskning bedrivs, håller hög kvalitet samt att forskning inriktas på väsentliga frågor. Det är detta krav som kallas forskningskravet och innebär att metoder förbättras samt att tillgängliga kunskaper fördjupas och utvecklas (Vetenskapsrådet, 2002). Vetenskapsrådet (2002) och Johansson och Karlsson (2013) beskriver fyra huvudkrav som forskare behöver ta ställning till och dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa forskningsetiska principers syfte är att ge respondenterna ett säkert skydd vid hantering av

deras personliga uppgifter och att studien ska genomföras på ett respektfullt sätt, att värna om integritet, omsorg och respekt för andra. Deltagarna ska inte framstå på något kränkande vis.

Vi kontaktade de utvalda förskollärarna via mejl och informerade dem om vår studies syfte samt gjorde en förfrågan om de ville medverka i intervjuerna. Vi informerade dem om att intervjuerna skulle komma att spelas in för transkribering efteråt. Enligt Vetenskapsrådet (2002) och Johansson och Karlsson (2013) innebär informationskravet att meddela individer som ska delta i en undersökning om vad syftet med studien är. I mejlet beskrev vi tydligt samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Se bilaga 2). Samtyckeskravet innebär enligt Vetenskapsrådet (2002) och Johansson och Karlsson (2013) att det är frivilligt att delta och att det när som helst är möjligt att avbryta en intervju utan att behöva ange orsak. När vi träffade förskollärarna gav vi dem en samtyckesblankett som de fick skriva på innan intervjuerna påbörjades (Se bilaga 3). Enligt Vetenskapsrådet (2002) och Johansson och Karlsson (2013) innebär konfidentialitetskravet att uppgifterna kommer att hanteras konfidentiellt och att deltagaren kommer att vara anonym. Vetenskapsrådet (2002) och Johansson och Karlsson (2013) lyfter avslutningsvis nyttjandekravet som innebär att de uppgifter som samlas in enbart kommer att användas för forskningsändamål. Vi informerade förskollärarna att den information som de väljer att delge oss enbart kommer att användas i vår studie och inte kommer att nyttjas för annat bruk. När studien är inlämnad och godkänd kommer den delgivna informationen att raderas. I yrkesetisk mening råder tystnadsplikt, något som vi varit noggranna med att följa under studiens alla delar. Eftersom de fyra huvudkraven står under individskyddskravet fann vi författare det betydelsefullt att tillämpa dessa då det möjliggjorde för oss att besluta om vad som var relevant för vår studie. Vetenskapsrådet (2002) benämner forskningskravet där forskning som bedrivs ska hålla hög kvalitet och att tillgängliga kunskaper ska fördjupas och utvecklas samt att metoder förbättras, något som vi författare tagit hänsyn till från studiens början till dess avslut.

Datainsamling och analysmetod

Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) menar att forskningsfrågan är avgörande för vilken grupp av individer som blir intressanta att intervjua samt att dessa individer ska vara medvetna om studiens syfte och metod för att de ska kunna ta ställning till om de vill medverka under de förutsättningarna, som ett etiskt skydd för dem. När förskollärarna tagit del av informationskravet tog de sedan ett beslut om att medverka i intervjuerna. Intervjuerna genomfördes på förskollärarnas arbetsplats vid två

olika tillfällen och vi intervjuade en förskollärare per tillfälle. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) menar att en intervju bör inledas lättsamt för att få respondenten att känna sig bekväm. Vi var måna om att respondenterna skulle känna sig trygga i att samtala med oss och delge sina erfarenheter och resonemang. Intervjuerna genomfördes i ett avskilt rum för att minimera eventuella avbrott, att genomföra intervjuerna på respondenternas arbetsplats grundades i att det är en miljö som respondenterna kunde känna sig trygga, avslappnade och bekväma i. Våra val av att genomföra intervjuerna på respondenternas arbetsplats samt i ett avskilt rum grundades i att Bryman (2016) lyfter vikten av att den som intervjuar bör se till att respondenten kan tala ostört och minimera faktorer som kan distrahera respondenten under intervjun samt vikten av att respondenten känner sig bekväm och kan tala fritt i miljön där intervjun genomförs. Intervjuerna inleddes med en presentation av studiens syfte. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2022) menar att när en intervju genomförs av två individer är det en grundläggande och fördelaktig teknik att använda sig av papper och penna. Denna teknik användes för att få med sådant som inte kom med i det inspelade materialet, till exempel gester. Öberg (2022) menar att det centrala i en kvalitativ intervjuforskning är en god relation mellan de som intervjuar och respondenterna. Utifrån vår lyhördhet till förskollärarnas erfarenheter och resonemang möjliggjordes detta och det skapade goda förutsättningar för samtalet. Sammanlagt blev inspelningstiden för de båda intervjuerna cirka sextio minuter. För att minimera riskerna för vad Bryman (2016) kallar intervju effekt, där intervjuinnehållet förvrängs, genomförde vi transkriberingen kort efter intervjuerna. Bryman (2016) och Öberg (2022) lyfter vinsten med omgående transkribering för att undvika intervju effekt. Vidare lyfter Öberg (2022) att målet för analysen är att finna svar på studiens frågor i den transkriberade texten samt att ställa sig frågan hur de subjektivt berättade erfarenheterna kan bli till intressant kunskap för samhället. Vilket gjordes i analysprocessen. I Brymans (2016) beskrivning av tematisk analys, som vi valde att utgå från, lyfts vikten av att transkribera det insamlade materialet i ett tidigt skede för att bevara en förståelse som befinner sig så nära verkligheten som möjligt. Ett sätt att tillgå detta är att koda transkriberingen och på så vis visualisera den betydelsefulla data som samlats in. I bearbetningen av vårt transkriberade material använde vi oss av kodning för att kunna tematisera innehållet i studien och för att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Enligt Bryman (2016) kan koder fungera som ett verktyg för att bilda teman. I vår studie har koder använts som ett verktyg för att vi i ett senare skede skulle kunna bilda olika teman kring förskollärarnas erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper samt hur de arbetar med dramaundervisning. Kritik mot genomförandet av kodning lyfts fram av Bryman (2016), som förklarar att det kan uppstå dilemman som till exempel

riskerna av att de som intervjuar missbedömer ett citat, vilket kan leda till att citatet blir oväsentligt utifrån sitt sammanhang. För att eventuella missbedömningar av citaten inte skulle uppstå valde vi att först koda individuellt, för att sedan jämföra och diskutera kodernas innebörd vilket resulterade i att vi kunde avgöra och identifiera vilka koder som blev relevanta för studiens analys och resultat. Våra gemensamma granskningar av koderna resulterade i att vi kunde utveckla en förståelse för det insamlade materialet och sedan skapa mönster i materialet utifrån koderna. De gemensamma granskningarna resulterade sedan i att vi kunde fastställa teman för det insamlade materialet samt hur materialet skulle kategoriseras. Exempel på kodning i materialet:

Förskollärare 1: *“Jag tänker att man använder det som ett pedagogiskt verktyg. Jag tycker det är bra, man kan dramatisera olika situationer. Finns det konflikt mellan barnen kan man också dramatisera det. Man kan ha med det i sina projekt, i lekar och inte minst i känslor där man får dramatisera olika känslor”.*

Dessa kodord bildar tillsammans ett mönster, till exempel *“Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp”*, som kom att bli ett av våra teman. Resterande teman som kom till var *“Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn”*, *“Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande”*, *“Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningssätt”* samt *“Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning”*. För att göra granskningen av det empiriska materialet tillförlitligt valde vi att koda nyckelmeningar och kodord i olika färger som hade relevant koppling till respektive tema. Dessa mönster och koder analyserade och diskuterade vi tillsammans.

Tillförlitlighet

Kapitlet presenterar beskrivningar av de kriterier som ligger till grund för en tillförlitlig studie samt hur vår studie tillämpat dessa. Delkriterierna är trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och en möjlighet att styrka och konfirmera det som sägs.

Enligt Bryman (2016) innebär respondentvalidering att resultaten innefattar en trovärdighet där det säkerställs att forskningen som utförts beskrivs i enlighet med de regler som finns för den forskning som genomförts. Resultatet som rapporterats ska delges till de individer som varit delaktiga för att säkerställa att forskaren uppfattat verkligheten rätt. Enligt Ahrne och Svensson (2022) är det viktigt att vara kritisk mot den egna texten för att uppnå trovärdighet. Vi författare har strävat efter att texten i vår studie ska

vara så tydlig, transparent och trovärdig som möjligt. För att uppnå vår strävan om att analysera respondenternas resonemang på ett korrekt sätt, ställde vi frågor till dem som *“Om vi förstått dig rätt, så menar du att...”* för att bekräfta det som sagts av dem och uppfattats av oss författare. Enligt Bryman (2016) innebär överförbarhet att författaren har en detaljerad beskrivning av sitt tillvägagångssätt för att ge läsaren en ökad förståelse om studiens genomförande och hur läsaren kan ta tillvara och överföra författarens resultat till en annan situation eller miljö till sitt förfogande. Syftet med vår studie är att undersöka och analysera de dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper. Därför blir resultatet av vår studie baserat på noga utvalda förskollärares erfarenheter och resonemang samt våra förståelser av dessa. Enligt Bryman (2016) ökar pålitligheten av en text om det skrivs fram en detaljerad beskrivning av författarnas tillvägagångssätt i sin studie. I studien har vi djupgående presenterat tillvägagångssätt, metod och urval för att möjliggöra för andra forskare att vidare bedriva forskning om hur dramakompetenta förskollärare beskriver sin dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp samt bedriva forskning angående vilka förutsättningar det kan finnas vid dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp. Eftersom metoden inte kan styra förskollärarnas erfarenheter och resonemang om drama går det därför inte att säkerställa att det uppstår samma resultat. När det kommit till att styrka och konfirmera det som sägs har vi författare gjort vårt yttersta för att inte lägga in personliga värderingar eller bli partiska vid utförandet av och slutsatserna från studien. Detta för att understryka en så god tillförlitlighet som möjligt. Enligt Bryman (2016) bör det finnas en medvetenhet hos författarna om att en fullständig objektivitet till den egna texten inte går att få i samband med att styrka och konfirmera tillförlitligheten.

Resultat och analys

I detta kapitel redovisas de resultat som intervjuerna bidragit med och som analyserats utifrån Sternudds (2000) fyra dramapedagogiska perspektiv. Vi kommer att benämna respondenterna från intervjuerna som *Förskollärare 1* och *Förskollärare 2* och vi författare som *Studenter*. Vi författare har valt att i citaten från förskollärarna ta bort irrelevanta hummanden, uppehåll och dylikt som inte tillför studien något. Nedan följer avsnitt som representerar studiens empiriska material. Respektive avsnitt är de teman som har vuxit fram efter vår kodning av det empiriska materialet och dessa är: *“Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn”*, *“Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande”*, *“Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningssätt”*, *“Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp”* samt *“Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning”*.

Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn

Återkommande i samtalen med respondenterna lyftes frågor som rör de dramakompetenta förskolläraernas egna erfarenheter och resonemang om huruvida förskolan bör fungera som en inkluderande mötesplats för alla barn. I detta avsnitt betonas TAKK och bilder som ett sätt att inkludera alla barn i förskolan. Begreppet TAKK (Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation) beskriver Edwards (2019) som ett stöd och ett verktyg som kan knyta samman en flerspråkig grupp. En av förskollärarna betonade “de hundra språken” och att det talade språket enbart är ett sätt att kommunicera på. ”De hundra språken” är en välkänd dikt som uttrycker den kunskap, pedagogik och den syn på barn som de kommunala förskolorna i Reggio Emilia står för, att varje barn har flera olika uttryckssätt samt vikten av att alla barn får möjlighet till att använda sig av dessa (Reggio Emilia Institutet, 2023). Med detta menade förskolläraren att drama blir ett annat sätt att kommunicera och uttrycka sig på.

Studenter: “Är det några specifika förutsättningar och dilemman man behöver ha med sig i arbetet med en mångkulturell barngrupp generellt?”

Förskollärare 1: “Förskolan ska vara en social och kulturell mötesplats, där barnen ska få möjlighet att utveckla förståelse för kulturell mångfald och utgå från alla barns lika värde. Vårt uppdrag är att skapa förutsättningar för detta”.

Förskollärare 2: “Att använda sig av TAKK och bilder. Bildstöd är något som är förstärkande och inkluderande i en mångkulturell barngrupp”.

Utifrån Sternudds (2000) personlighetsutvecklande perspektiv kan vi förstå och knyta an förskolläraernas svar till de två uttalade målen inom perspektivet. Det ena målet är att ta till sig verktyg för att kunna förstå olika vardagssituationer och det andra målet är att kunna vara delaktig i ett demokratiskt samhälle genom att utveckla individers medvetenhet om vad som händer i sociala situationer mellan människor och genom att utveckla individers medvetenhet om sina egna resurser (Sternudd, 2000). I intervjuerna talade en av förskollärarna om dramatisering kombinerat med TAKK och bildstöd som ett verktyg för att inkludera och nå alla barn i en mångkulturell barngrupp. Edwards (2019) lyfter att TAKK och bilder möjliggör för barn med flerspråkighet att vara delaktiga och ha inflytande i förskolans vardag. Förskollärare 2 betonade att dessa verktyg hjälper dem och barnen att förstå och analysera olika vardagssituationer som varje barn har med sig hemifrån. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: *“Har det någon betydelse vilken kulturell identitet ett barn har i arbetet med drama?”*

Förskollärare 1: *“Det tycker jag inte. Alla kommer med en ryggsäck oavsett kulturell identitet och utifrån det så bygger man vidare på det. Olikheter berikar, man tar del av varandra. Vårt uppdrag är att fylla på de erfarenheterna och bygga vidare med det som de har i ryggsäcken”.*

Förskollärare 2: *“Nej inte vad jag upplever. Framför allt behöver man konkret material”.*

Utifrån förskollärarnas svar förstår vi att barns kulturella identitet inte har någon betydelse i arbetet med drama, tvärt om berikas mångfald av kulturella olikheter. Utifrån det personlighetsutvecklande perspektivet används främst dramatiseringar och rollspel som grundar sig i erfarenheter av olika vardagssituationer samt genom att medvetet bearbeta olika realistiska vardagssituationer genom rollspel och dramatisering. Då utvecklas ett reflekterande sätt kring individers omvärldsuppfattning och självuppfattning samt vad det är som sker i kommunikationen mellan människor (Sternudd, 2000). När förskollärarna tar vara på barnens olika erfarenheter som de har med sig till förskolan, bearbetar de olika vardagssituationer genom dramatisering och rollspel, vilket i sin tur bidrar till den omvärldsuppfattning och självuppfattning som Sternudd (2000) beskriver, så som att förstå sig själva i relation till andra. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: *“Vilka förutsättningar skapar ni med hänsyn till barns kulturella olikheter i dramaarbetet?”*

Förskollärare 1: *“Att man ger förutsättningar för alla barn att delta på sitt sätt, det här med de hundra språken. Har man inte det talande språket, finns det andra sätt att kommunicera på och därför blir det inkluderande för alla barn”.*

Förskollärare 2: *“Jag tänker att så många som möjligt ska få kunna delta och vara med, både med material och bildstöd. Även i reflektionerna tillsammans med barnen i en mångkulturell barngrupp. Det är en förutsättning att använda sig av bilder och material från aktiviteterna för att förstärka reflektionerna för alla barn”.*

Förskollärarna menar att användandet av TAKK och bildstöd i en mångkulturell barngrupp kan relateras till språkfrämjande och ”de hundra språken”. Förskollärare 1 lyfter att det verbala språket endast är ett sätt att kommunicera på, därför blir det viktigt att arbeta med drama där kroppsspråk, gester och mimik blir andra sätt för barnen att uttrycka sig på och förstå sin omgivning. Förskollärare 2 lyfter vikten av reflektion tillsammans med barnen i en mångkulturell barngrupp. Utifrån Sternudds (2000) beskrivning av det personlighetsutvecklande perspektivet förstår vi att förskollärarna använder sig av olika tekniker för att inkludera alla barn. Vår förståelse av förskollärarnas svar är att olika kommunikationstekniker i aktiviteter och i reflektioner tillsammans med barnen, bidrar till delaktighet och en god gruppdynamik i barngruppen. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att det som framkom av de båda förskollärarna i intervjuerna är hur viktigt det är att pedagoger i förskolan skapar förutsättningar för mångfald och inkludering i barngruppen.

Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande

I detta avsnitt kommer vi att redovisa hur Förskollärare 1 och 2 använder drama som ett pedagogiskt verktyg i undervisningen i en mångkulturell barngrupp. Användandet av drama som ett pedagogiskt verktyg möjliggör för barn att utveckla sin fantasi, kreativitet, empati och samspel i barngruppen. Drama som pedagogiskt verktyg blir ett stöd som förskollärarna använder sig av för att skapa förutsättningar för lärande.

Studenter: “Utifrån en didaktisk aspekt, vilken roll kan drama ha i förskolan?”

Förskollärare 1: “Att man använder det som ett pedagogiskt verktyg. Man kan dramatisera olika situationer. Finns det konflikter mellan barnen kan man dramatisera det. Man kan ha med det i sina projekt. Att dramatisera olika känslor är också bra att ta till. När man använder drama skapas meningsfulla sammanhang”.

Förskollärare 2: “Jag tänker framför allt språkfrämjande och samspel, att man använder konkret material som man spelar upp. När man ger barnen ett uppdrag där de får tänka till tillsammans, främjas språket och samspelet”.

Utifrån Sternudds (2000) holistiskt lärande perspektiv förstår vi förskollärarnas svar som att meningsfull kunskap skapas när förskollärarna ger barnen verktyg för att bearbeta sina upplevelser på en kognitiv nivå samt

när barnen upplever situationer, så som problematik, på en subjektiv känslomässig nivå. När förskollärarna dramatiserar konflikter, känslor eller andra situationer som uppstår i barngruppen tillsammans med andra pedagoger eller barn, får barnen se situationen ur någon annans perspektiv. Detta kan vi knyta an till Sternudds (2000) beskrivning av det holistiska lärande perspektivet där förskollärarna agerar aktivt som lärare-i-roll genom att inta olika roller och visa exempel på olika konflikter. Detta skapar i sin tur ett kollektivt lärande och en större förståelse mellan barnen i en mångkulturell barngrupp och barnen kan i samspel med de vuxna och de andra barnen ge förslag på alternativa lösningar. Inom Sternudds (2000) holistiskt lärande perspektiv är det samspelet mellan förskollärare och barn som lägger grunden för tron på ett aktivt lärande. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: *“Hur använder du dina drama- och teaterkunskaper i arbetet med barnen i en mångkulturell barngrupp?”*

Förskollärare 2: *“Så mycket som möjligt. I samlingar varje dag använder vi konkret material och vi klär ut oss. Mest till karaktärerna i boken som vi jobbar med nu, Sagotjuven. Det är en bläckfisk och en tjej som heter Olivia. Vi har dräcker färdiga och tillgängliga. Olivia ger ibland barnen ett uppdrag som till exempel att lära Olivia eller Bläckfisken att sortera”.*

Förskollärarnas arbete med karaktärerna *Olivia* och *Bläckfisken* från boken *Sagotjuven*, tar avstamp i ett kollektivt arbete, i en öppen dialog och demokratiska beslut. Detta då barnen efter att ha lyssnat till sagan tillsammans med förskollärarna fått dramatisera och gå in i rollerna som karaktärerna. Utifrån Sternudds (2000) holistiskt lärande perspektiv, ligger fokus på att de vuxna styr barns arbete, men ger utrymme för att kollektiva beslut ska kunna fattas. Detta eftersom den pågående aktiviteten kan avbrytas när som helst för eftertanke samt för att låta barnen fördjupa sig och bearbeta sig i nya upplevelser. Såväl i en mångkulturell barngrupp som i en monokulturell barngrupp är det viktigt att förskollärarna medvetet ger alla barn inflytande och plats att uttrycka sina erfarenheter och tankar. Utifrån Sternudds (2000) konstpedagogiska perspektiv kan vi knyta an och förstå förskollärarnas svar som att de tillsammans med barnen bearbetar händelser från boken genom att barnen får möjlighet att gå in i olika roller under dramatiseringens gång. Enligt Sternudd (2000) bidrar detta agerande till den sista fasen i perspektivet där deltagarna behandlar både det konstnärliga uttrycket samt det innehåll som ska framföras. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande. För att skapa en stimulerande

inlärningsmiljö är både kamraterna och de vuxna betydelsefulla. Genom drama kan barnen erövra en mångsidig förståelse för den kulturella komplexiteten där solidaritet och medbestämmande kan bli en del i undervisningssituationen i de gemensamma upplevelserna som skapas tillsammans med den vuxne som styr. Utifrån de dramakompetenta förskolläraernas svar i vår studie beror inte eventuella utmaningar på kulturella olikheter i barngruppen utan på pedagogers förhållningsätt till olika kulturer och drama som ämne.

Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningsätt

I detta avsnitt kommer vi att redovisa förskolläraernas svar om vilka utmaningar som kan finnas i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp samt vilka kunskaper som förskollärare behöver ha för att göra drama till ett lustfyllt och meningsfullt lärande.

Studenter: "Finns där några dilemman du stött på i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp?"

Förskollärare 1: "Pedagogers förhållningsätt upplever jag som ett dilemma. Man kan se mångkulturalitet på många olika sätt och jag tänker ett interkulturellt synsätt, där man möter barn och vårdnadshavare med öppenhet. Där är vi pedagoger olika och behöver mötas. Med barnen har jag bara sett positiva effekter".

Studenter: "Om vi tolkar dig rätt, menar du att det egentligen inte finns några direkta dilemman i barngruppen, utan att det faktiskt är de vuxnas förhållningsätt?"

Förskollärare 1: "Det handlar så mycket om vad vi går in med för förhållningsätt och vilket synsätt vi har. Kan vi ge barnen en ökad tillit och självkänsla, känner man att dem har fyllt på det som är grunden till att ha med sig. Ju tryggare en vuxen är desto tryggare blir barnen, det smittar av sig. Det är viktigt att man som pedagog också vågar gå in i olika roller".

Förskollärare 2: "Ja precis, det stärker barnens självförtroende när fröken törs gå in i en annan roll och då törs barnen också. Barn som är lite tillbakadragna och försiktiga, blir någon annan i drama och vågar leda en grupp och ta egna initiativ. De vågar att uttrycka sig mer. Det kan

vara från utklädningskläderna som hänger på avdelningen, till exempel brandman, polis eller annat som de känner igen”.

Utifrån förskollärarnas svar krävs det modiga vuxna på förskolan som vågar gå in i olika roller och dramatisera för och tillsammans med barnen, då det visat sig stärka barnens självförtroende. Tack vare ett starkt självförtroende och att våga bli någon annan, vågar fler barn att ta för sig. Vi kan knyta an förskollärarnas svar till beskrivningen av Sternudds (2000) kritiska frigörande perspektiv då hen menar att det är viktigt att lyfta fram samhällreliga teman som är bekanta med deltagarna. Förskollärare 2 lyfter att barnen på avdelningen stärker sitt självförtroende när de får möjlighet att gå in i en annan roll. Det kan vara en roll som är bekant för dem som till exempel brandman eller polis. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: “Utefter dina erfarenheter, vilka kunskaper tänker du att man behöver för att göra drama till ett lustfyllt och meningsfullt lärande för alla (med betoning på alla) barn?”

Förskollärare 1: “Man behöver ha kunskap och engagemang. Hur man kan arbeta med drama, på vilka sätt och vilket syfte man har med drama. Det står även i läroplanen att man ska arbeta med det”.

Förskollärare 2: “Att materialet lockar och passar alla barn på olika nivåer. Det krävs att man har planerat och att pedagoger har de kunskaper som krävs inom ämnet”.

Förskollärarnas svar i hur de reflekterar över syftet med drama samt hur de reflekterar över väsentliga material utifrån barnets ålder, mognad och förutsättningar, kan vi knyta an till Sternudds (2000) kritiskt frigörande perspektiv där individen är självreflekterande på ett liknande sätt som Sternudds (2000) beskrivning av det personlighetsutvecklande perspektivet. Sammanfattningsvis kan vi utifrån förskollärarnas resonemang förstå vikten av pedagogers förhållningsätt och ämneskunskaper till ämnet drama. En trygg vuxen genererar trygga barn. Förutom rätt förhållningssätt och ämneskunskaper, behöver förskollärare våga träda in i en annan roll i arbetet med drama.

Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp

I detta avsnitt kommer vi att redovisa förskollärarnas svar om vilka strategier som anses vara värdefulla i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp.

Studenter: *“Hur möter och bemöter ni kulturella olikheter som kan finnas i barngruppen?”*

Förskollärare 1: *“Jag bemöter alltid alla barn utifrån deras förutsättningar och behov. Grunden är att man har en god relationskompetens, att man skapar goda relationer till barnen och till vårdnadshavarna. Vårdnadshavare kan man använda som en nyckel för att få en djupare förståelse och kunskaper om barnet och kulturen. Det är viktigt att man har och skapar engagemang som pedagog som väcker barns nyfikenhet. Att gå in i andra roller och visa det för barnen. Jag använder ofta drama i spontana lekar och rollspel”.*

Förskollärare 1 lyfter vikten av att ha en god relationskompetens, vilket utifrån Sternudds (2000) beskrivning av det konstpedagogiska perspektivet handlar om att förstå den andres upplevelse och det samspel som sker mellan de båda individerna samt vikten av att känna sig själv. Förskollärare 1 talar även om den vuxnes engagemang för att väcka barnens nyfikenhet. Enligt Sternudd (2000) innefattar det holistiskt lärande perspektivet lärare-i-roll där den vuxne kan styra deltagarna men ge utrymme för att kollektiva beslut ska fattas. Utifrån ett holistiskt lärande perspektiv kan vi se att Förskollärare 1 går in i en roll med engagemang och nyfikenhet som i sin tur smittar av sig på barnen. I intervjun talar Förskollärare 1 även om betydelsen av att arbeta med drama i spontana situationer och genom hela barnens vardag på förskolan. Utifrån ett personlighetsutvecklande perspektiv kan vi se att förskolläraren utifrån citatet ovan erbjuder gemensamma upplevelser av olika situationer genom hela barnens vardag på förskolan, vilket Sternudd (2000) lyfter som ett av perspektivets mål. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: *“Har ni fått några frågor eller synpunkter från vårdnadshavare som påverkar ert arbete med drama?”*

Förskollärare 1: *“Nej, de tycker att det är roligt att vi har det här arbetet med drama och de har berättat att barnen tar med sig detta hem och gärna vill göra rollspel och teater hemma. Då blir det också att vårdnadshavarna blir delaktiga i barnens progression. Mina kollegor är inte alltid riktigt med mig på det, tyvärr, man får kämpa. På föräldramöten har jag alltid inslag av drama. Då brukar jag dramatisera boken vi har arbetat med och ha lite figurer med mig samt gör jag en liten teater så att föräldrarna också får ta del av det”.*

Förskollärare 2: *“Mest bara positivt. Vårdnadshavarna tycker det är ett bra sätt att vi använder oss av drama både inomhus och utomhus. Att vi anammat ett sätt och att det är språkförstärkande. Vårdnadshavarna har olika modersmål, att kunna bemöta dem där och att få med alla är viktigt”.*

Utifrån förskollärarnas svar förstår vi att barn i en mångkulturell barngrupp behöver möta drama precis lika mycket genom hela deras vardag på förskolan som i en monokulturell barngrupp. Sternudd (2000) beskriver det personlighetsutvecklande perspektivet som en utveckling av individers medvetenhet om vad som händer i sociala situationer mellan människor och som en utveckling av individers medvetenhet om sina egna resurser. Vi förstår förskollärarnas svar som att drama är en strategi som förskollärarna använder sig av för att nå och förstå alla barn samt som en strategi för att inkludera vårdnadshavarna under föräldramöten. Vi förstår Förskollärare 1 svar som att vårdnadshavarna är nyckeln till att förstå deras barn samt vikten av att göra barnen delaktiga i dramaarbetet på förskolan. Om förskollärarna stöter på utmaningar som till exempel språket, blir vårdnadshavarna en tillgång och en strategi till att bygga broar för ömsesidighet, respekt och förståelse. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: *“Kan du ge fler exempel på hur ni arbetar med drama?”*

Förskollärare 1: *“För att följa barnens progression har jag startat upp med att ha drama en gång i veckan på schemat, där jag har teatergrupper och skapar individuella dokumentationer för varje barn. På så vis kan jag följa deras progression samt utvärdera aktiviteterna för respektive barn. Syftet tydliggörs”.*

Utifrån Sternudds (2000) konstpedagogiska perspektiv kan vi förstå och knyta an förskollärarens svar till målet att utveckla individers kreativa och konstnärliga uttrycksförmåga. Utifrån de individuella dokumentationerna kan förskolläraren följa barnens progression och därmed utvärdera aktiviteterna både individuellt och i grupp. Förskolläraren kan utifrån dokumentation använda tekniker för att träna barnens olika kvaliteter. Dokumentationen bidrar till att förskolläraren kan planera de kommande dramaaktiviteterna utefter barnens ålder, mognad och förutsättningar. På så sätt tydliggörs syftet med arbetet och vad det ska leda till. Sternudd (2000) lyfter vikten av att i det inledande arbetet utgå från deltagarnas ålder, mognad och förutsättningar, då detta används för att väcka deltagarnas sinnliga och kroppsliga öppenhet och även deras fantasi.

Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning

I detta avsnitt kommer vi att redovisa förskolläraernas svar om reflektion med barn och kollegor samt diskussion och utvärdering i arbetslaget och i dramagruppen.

Studenter: "Om det skulle uppstå ett dilemma som visar sig vara problematiskt i arbetet med drama i barngruppen, hur går ni då till väga? "

Förskollärare 1: "Som i alla andra situationer får man analysera om vad det var som inte fungerade och hur vi kan göra nästa gång. Allting handlar om att hitta nya sätt och nya ingångar".

Förskollärare 2: "Då får vi tänka till i dramagruppen och i arbetslaget när vi sitter och har våra reflektioner. Då går vi igenom det och har kanske filmat och tagit bilder. Det bästa är att filma när man dramatiserar för då får man med barnens reaktioner. Att reflektera tillsammans med barnen och visa dem filmen gör vi också ibland".

Utifrån ett kritiskt frigörande perspektiv kan vi förstå och knyta an förskolläraernas svar till Sternudds (2000) beskrivning av perspektivet där det handlar om att individen är självreflekterande och att reflektionens fokus ligger på att reflektera över framtida handlande och mål. Utifrån att förskollärarna kritiskt reflekterar över den undervisning som givits eller ska ges till barnen är förskollärarna självreflekterande i arbetet med drama. Utifrån Sternudds (2000) beskrivning av det konstpedagogiska perspektivet kan vi också förstå förskolläraernas svar i hur de reflekterar tillsammans med barnen och utifrån detta kan barnen få en djupare förståelse för den text, berättelse eller det tema som bearbetats i barngruppen. Sternudd (2000) lyfter det konstpedagogiska perspektivet där deltagarna genom en fördjupad förståelse kan agera adekvat i sin roll. Nedan följer en ny fråga inom samma tema.

Studenter: "Kan du berätta lite om dina erfarenheter om drama och teater som du har utanför arbetet?"

Förskollärare 1: "Jag har alltid uppskattat drama och teater och alltid tyckt det är roligt att kan gå in i en annan roll. Jag har gått på mycket teaterföreställningar när jag var yngre, men när jag gick på högskolan och läste drama, fick jag upp ögonen för det igen och tänkte på hur jag ska kunna ta med mig detta ut i verksamheten".

Förskollärare 2: *“Utanför arbetet har jag inte så mycket erfarenheter men sedan jag började jobba här tänker jag att vad det än är man vill förmedla, kan man förutom rekvisita, använda sig av sin kropp, gester och mimik. Om man bara ska göra läxläsning med det egna barnet hemma, kan man göra något roligt av det och spela upp och ta fram lite material”.*

Avslutningsvis har vi bildat oss nya förståelser utifrån studiens empiriska resultat om olika förutsättningar som kan uppstå i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp och att dramapedagogik som verktyg är gynnsamt. Likaså är pedagogers förhållningssätt är betydelsefullt i arbetet med drama. De båda förskollärarnas intresse och användning av drama utanför arbetet har bidragit till att de blivit bärare av sina egna erfarenheter vilket gjort att de besitter en kompetens som andra förskollärare möjligtvis inte erövat än. Under intervjuerna framgick dramagruppens betydelse för dramaarbetet på förskolan och de erfarenheter och idéer som delges och diskuteras i dramagruppen har visat sig vara användbart på flera av områdets förskolor.

Diskussion

I detta kapitel diskuteras de resultat och den metod vi redogjort för och analyserat tidigare. Vi har enbart intervjuat två så kallade dramakompetenta förskollärare som parallellt med förskolläraryuppsdraget även ingår i en dramagrupp. Detta urval gjorde vi av strategiska skäl, då vi ville undersöka de dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama har i mångkulturella barngrupper. Vi kan enbart göra slutsatser utifrån de intervjuer vi har gjort och kan således inte jämföra resultatet med erfarenheter och resonemang från andra förskollärare som inte arbetar i en dramagrupp på förskolan parallellt med förskolläraryuppsdraget. Vi kommer att diskutera vårt metodval och vilka fördelar respektive nackdelar vi kunnat identifiera. I kommande avsnitt redogör vi för vårt resultat och vilka slutsatser vi kunnat göra utifrån resultatet och urvalet. I avsnitten kommer vi att diskutera de teman som växt fram utifrån intervjuerna i förhållande till den tidigare forskning som presenterats. Avslutningsvis kommer vi att redogöra för vår metoddiskussion.

Förskolan – en inkluderande mötesplats för alla barn

Basbay (2014) kom i sin studie fram till att lärare som undervisar i en mångkulturell barngrupp behöver ha kännedom om barns kulturella egenskaper samt att respektera dessa under undervisningsprocessen. Vi fick en tydlig bild av hur förskollärarna i våra intervjuer, i linje med Basbay (2014), beskrev förskolan som en social och kulturell mötesplats och där de

båda förskollärarna antydde vikten av att alla pedagoger i förskolan har till uppgift att skapa förutsättningar för mångfald och inkludering i barngrupperna. Förskollärarna beskrev att de bemöter barn och vårdnadshavare med öppenhet och där utbytet som sker utgår från alla människors lika värde och ska respekteras oavsett etnisk, religiös eller social bakgrund. Förskollärarnas engagemang går hand i hand med det som Lutz och Kuhlman (2000) och Lunneblad (2017) säger om att när barn i förskolan får möjlighet att lära sig om nya kulturer, möjliggör det för barnen att uppskatta alla människors unika egenskaper och de likheter som finns i de olika kulturerna. En av förskollärarna i vår studie poängterade dock att pedagogerna på förskolan hanterar situationer och möten som innefattar kulturella olikheter olika och konstaterade att pedagogerna behöver mötas och ha ett interkulturellt förhållningssätt. Likt detta betonar Endres (2002) i sin studie att barns kulturella olikheter bör bemötas med respekt av läraren, vilket annars kan resultera i felaktiga tolkningar av barns identitet, så som till exempel maktskillnader mellan lärare och barn och mellan sociala och kulturella grupper. Samma förskollärare i vår studie lyfte att pedagogers förhållningssätt i förskolan kan vara en utmaning som kan uppstå i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp. Vi författare har fått en djupare förståelse för betydelsen av att lära sig om andras kulturer och etniciteter då det kan bli ett sätt att motverka eventuella utmaningar som kan uppstå i barngruppen. En av förskollärarna beskrev i sin intervju att ett sätt för att skapa förutsättningar för en social och kulturell mötesplats för barnen, är att använda sig av bildstöd. Detta stöd kombinerat med drama beskrev förskolläraren som ett verktyg för att nå och inkludera alla barn i en mångkulturell barngrupp. Vi har analyserat förskollärarens resonemang som ett sätt att förstärka kommunikationen när det verbala språket inte är det primära sättet att uttrycka sig på. Utifrån de båda förskollärarnas svar kan vi knyta an deras arbetssätt utefter Sternudds (2000) beskrivning av det personlighetsutvecklande perspektivet, då de använder sig av bildstöd för att förstå olika vardagssituationer samt för att göra barn och vårdnadshavare delaktiga.

Drama som pedagogiskt verktyg skapar förutsättningar för barns lärande

Både Korošec och Zorec (2020) och Mavroudis och Bournelli (2019) kom i sina studier fram till att drama som pedagogiskt verktyg är ytterst gynnsamt i en mångkulturell barngrupp, eftersom barns deltagande i dramaaktiviteter i undervisningssituationer uppmanar dem att kommunicera genom estetiska uttrycksformer. Forskare har i sina studier påvisat att dramaaktiviteter både främjar samarbets- och vänskapsrelationer och därmed bidrar till att barn får en ömsesidig respekt för varandra och en tydligare kommunikation som kan bidra till att lösa eventuella konflikter som kan uppstå i barngruppen

(Andersson, 2014; Korošec & Zorec, 2020; Mavroudis & Bournelli, 2019). Utifrån en didaktisk aspekt förstår vi förskollärarnas svar som att de använder drama som ett pedagogiskt verktyg för att dramatisera olika situationer som kan uppstå i barngruppen samt gestaltar olika lösningar på till exempel konflikter. I Sheridan och Gjems (2017) studie framkom det att barn i förskolan lär sig som bäst när de får möjlighet att engagera sig i dramaaktiviteter. I vår studie beskrev förskollärarna vilken roll drama har i förskolan utifrån en didaktisk aspekt och de tydliggjorde att de använder drama i projekt och i lekar där de tillsammans med barnen dramatiserar bland annat känslor. Vi förstod även förskollärarnas svar som att drama kan ge en ökad trygghet i sin identitet samt kan skapa meningsfulla sammanhang då det som erfars både får en röst och en tydlig handling. Forskare har i sina studier kommit fram till att drama utvecklar barns sociala färdigheter, kommunikation, självuppfattning, självmedvetenhet och medvetenhet om andra (Andersson, 2014; Korošec & Zorec, 2020).

Enligt forskning gynnar drama barns språkinläring (Andersson, 2014; Brown, 2016; Korošec & Zorec, 2020; Mages, 2008; Sheridan & Gjems, 2017). Utifrån en didaktisk aspekt beskrev förskollärarna i vår studie att drama kan främja språket och samspelet mellan barnen. De poängterade att samspel automatiskt sker när barnen får en ökad ordförståelse och ett ökat ordförråd. Förskollärarnas sätt att arbeta med drama som ett pedagogiskt verktyg har gett oss en djupare förståelse för hur drama kan bli ett konkret sätt för barnen att bearbeta tidigare samt nya erfarenheter tillsammans i barngruppen. Förskollärarnas sätt att involvera drama i vardagliga situationer och händelser på förskolan kan stärka samspelet och språket hos barnen. Utifrån förskollärarnas svar kan vi knyta an deras arbetssätt utifrån Sternudds (2000) beskrivning av det holistiskt lärande perspektivet. Förskollärarna i vår studie beskrev att när de dramatiserar känslor och konflikter som uppstår i barngruppen och tillsammans med barnen visar på lösningar, skapar de därmed meningsfulla sammanhang. Ur ett holistiskt perspektiv lägger samspelet grunden för ett aktivt lärande, vilket förskollärarna uttryckte sker mellan barnen och mellan barn och pedagog.

Utmaningar som kan uppstå i anslutning till drama – pedagogers förhållningsätt

Brown (2016) lyfter i sin studie att drama som verktyg för lärande behöver bli mer använt och känt av pedagoger på förskolan. Vidare menar Brown (2016) att pedagoger behöver de ämneskunskaper som krävs för att undervisa i drama. En av förskollärarna i vår studie poängterade att ämneskunskaper kan vara en eventuell utmaning i arbetet med drama. Utifrån förskollärarens svar förstår vi det som att pedagogerna behöver vara medvetna om på vilket sätt det går att arbeta med drama på och vad syftet

med dramaaktiviteten är - något som förskolläraryuppsdraget innefattar, oavsett ytterligare uppdrag. Pedagoger som inte har ett extra uppdrag i dramagrupp behöver ändå vara medvetna om hur lärande organiseras och vilka faktorer som påverkar undervisningen och dess innehåll. Hardsky och Forgasz (2022) betonar pedagogers roll som en avgörande faktor i arbetet med drama för att göra det så meningsfullt som möjligt. I våra intervjuer med de dramakompetenta förskollärarna framgick det att pedagogers förhållningssätt är det underliggande problemet. Enligt förskollärarna är barnens gensvar till drama enbart positivt då de upplever att barnens självförtroende stärkts samt att barnen visat glädje till ämnet. En eventuell risk med vårt val av att enbart intervjua dramakompetenta förskollärare är att vi inte kan göra någon jämförelse mellan dem och andra förskollärares erfarenheter och resonemang. Förskollärarna i vår studie betonade vikten av att som pedagog våga dramatisera för barnen då det i sin tur möjliggjorde för barnen att ta efter och själva våga. Enligt förskollärarna har barn som varit tillbakadragna och försiktiga vågat ta för sig mer när de fått möjlighet att gå in i rollen och bli någon annan. Det har blivit tydligt för oss författare att det i arbetet med drama krävs att pedagoger har rätt förhållningssätt till olika kulturer och ämnet drama, då detta verkar generera nyfikna och engagerade barn. Precis som Korošec och Zorec (2020) menar med att drama som estetisk uttrycksform möjliggör för barn att genom yttrandefrihet utveckla sin identitet, lösa eventuella konflikter samt utveckla deras självkänsla, har vi utifrån förskollärarnas svar fått en tydligare bild av att barnens självkänsla och tillit till sig själva kan öka när pedagoger vågar gå in i olika roller. Å ena sidan uttrycker förskollärarna möjligheterna med engagerade pedagoger i arbetet med drama, å andra sidan uttrycker de pedagogers förhållningssätt som en utmaning. Det får oss att fundera över om pedagogers eventuella "rädslor" grundar sig i deras egna erfarenheter av ämnet. Modiga pedagoger som vågar ta för sig och inte är rädda för att göra fel är fördelaktigt i arbetet med drama. En av förskollärarna beskrev att pedagogerna ibland lagt ribban för högt. Detta kan bli en utmaning när pedagoger inte tar hänsyn till barns ålder, mognad och förutsättningar. Utifrån de dramakompetenta förskollärarnas svar är det inte barnen som är orsaken till de utmaningar som kan uppstå i barngruppen, utan att det kan vara pedagogers bristande ämneskunskaper och förhållningssätt till ämnet. Hardsky och Forgasz (2022) menar att pedagoger som saknar de ämneskunskaper som krävs för att arbeta med drama kan orsaka skada snarare än positiva effekter. Det som Hardsky och Forgasz (2022) syftar på som kan orsaka skada är de djupa engagemang, de starka relationer samt de kraftfulla känslor som kan möjliggöras genom drama.

I intervjuerna med de dramakompetenta förskollärarna framgick det att det fanns ett gemensamt förhållningssätt i dramagruppen, men att detta förhållningssätt inte fungerar lika väl utanför dramagruppen i barngrupperna

tillsammans med de andra pedagogerna. Vi förstår de dramakompetenta förskollärarnas svar som att det kan bli en utmaning då alla pedagoger inte är lika engagerade i ämnet drama. Förhållningssättet skiljer sig åt mellan de dramakompetenta förskollärarna och deras kollegor utanför dramagruppen. Sternudd (2000) menar att när en individ reflekterar över syftet med drama samt över konkreta material utifrån barns förutsättningar, mognad och ålder och att detta sker i grupp, utgår de dels från ett kritiskt frigörande perspektiv, dels från ett personlighetsutvecklande perspektiv. Utifrån förskollärarnas svar kan vi knyta an deras arbetssätt till dessa två perspektiv. Vidare kan det skapas förutsättningar till detta när det möjliggörs för alla barn att delta. Vi författare förstår det som att de dramakompetenta förskollärarna och de andra pedagogernas kunskaper i ämnet har en viss variation utifrån de svar vi fått.

Pedersen (2019) lyfter att en fördjupad kunskap i det estetiska ämnet gör att förskollärare kommer närmre barnen på ett sätt som ger utrymme för att utforska och förstå kroppsliga och känslomässiga aspekter av lärande. Denna förkroppsligande dramakunskap som Pedersen (2019) beskriver kan vi författare knyta an till de dramakompetenta förskollärarnas förhållningssätt och ämneskunskaper - vilka skiljer sig åt från de andra pedagogerna utanför dramagruppen. Pedersen (2019) beskriver förkroppsligad pedagogik kopplat till ett estetiskt ämne som en potential för förskollärares arbete att skapa möjligheter för kroppens betydelse. Dramakunskap handlar om varandet i den egna kroppen, att kunskap blir förkroppsligad när något behärskas ordentligt. Detta kan vi knyta an till det som förskollärarna i vår studie säger sig uppleva då de i drama vågar gå in i en annan roll när de vill förmedla något till barnen och som de vill att barnen ska förstå.

Värdefulla strategier i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp

I Mavroudis och Bournellis (2019) studie beskrivs begreppet mångkulturalitet som de skillnader som kan finnas gällande kulturella olikheter, normer och värderingar och som i sin tur kan leda till konflikter. I deras studie kom de fram till att drama i en mångkulturell barngrupp är nödvändigt för att en framgångsrik social anpassning ska kunna ske. När förskollärarna i vår studie besvarade frågan om hur de bemöter kulturella olikheter som kan finnas i barngruppen, uttryckte en av förskollärarna att grunden till att möta barn utifrån deras behov och förutsättningar är att erhålla en god relationskompetens, att skapa goda relationer med såväl barn som vårdnadshavare. Utifrån förskollärarens svar förstår vi att relationen till vårdnadshavarna är minst lika viktig som relationen till barnen. Utifrån den

goda relationen till vårdnadshavarna får förskollärarna även en djupare förståelse och kunskap om barnet och dess kultur.

En god relationskompetens är en strategi som förskollärarna uttryckt att de använder sig av för att nå alla barn i en mångkulturell barngrupp. Förskollärarna uttryckte olika sätt att inkludera vårdnadshavarna på som till exempel att dramatisera under föräldramöten, att använda rekvisita samt att pedagogerna lär sig enstaka ord på vårdnadshavarnas och barnens modersmål. Utifrån förskollärarnas svar kan detta vara en god strategi för att inkludera barnet, familjen och den egna kulturen i förskolan. Förskollärarna beskrev responsen från vårdnadshavarna som enbart positiv. Utifrån de dramakompetenta förskollärarnas resonemang förstår vi författare betydelsen i att göra vårdnadshavarna delaktiga i barnens progression. Sett från Sternudds (2000) beskrivning av det konstpedagogiska perspektivet innebär en god relationskompetens att förstå den andres upplevelse och de samspel som sker mellan de båda individerna.

En av förskollärarna i vår studie uttryckte att pedagogerna i förskolan behöver ha och skapa ett engagemang om det som sägs och görs och att våga gå in i en annan roll, för att på så vis väcka nyfikenhet hos barnen. Utifrån detta kan vi knyta an de dramakompetenta förskollärarnas arbetssätt till Sternudds (2000) beskrivning av det holistiskt lärande perspektivet där pedagoger går in i en roll med nyfikenhet och engagemang som i sin tur smittar av sig på barnen. De dramakompetenta förskollärarna lyfte även vikten av att arbeta med drama i såväl spontana som planerade tillfällen och att låta drama vara en del av hela barnens vardag på förskolan. En av förskollärarna talade om hur hen genom att avsätta en dag i veckan för planerad dramaundervisning, möjliggör för individuella dokumentationer i ämnet drama. Precis som Sæbø (2009) poängterar, behöver pedagoger strukturera och organisera undervisnings- och lärandeprocessen. Vidare uttryckte en av förskollärarna att de individuella dokumentationerna kan bidra till utvärdering och planering för att träna barnens olika kvaliteter samt för att planera de kommande dramaaktiviteterna utefter barnens förutsättningar, ålder och mognad - både enskilt och i grupp. Syftet med dramaarbetet kan tydliggöras genom dokumentation.

Reflektera, diskutera och utvärdera dramaundervisning

Andersson (2014) påvisar i sin doktorsavhandling att det genom drama bildas en helhet av känslor, erfarenheter, kunskaper och analys när dessa bearbetas. När förskollärarna i vår studie fick frågan om hur de går till väga när det uppstår en utmaning i arbetet med drama i barngruppen besvarade förskollärarna att de behöver analysera, tänka till och utvärdera i såväl dramagrupper som tillsammans med arbetslaget om vad som inte fungerade och utifrån detta komma fram till hur de kan gå till väga nästa gång. För att

både komma åt barnens reaktioner på aktiviteten och förskollärarnas sätt att undervisa på, lyfter en av förskollärarna vikten av att filma undervisningstillfällena för att på ett lättare sätt kunna reflektera i ett efterhandsperspektiv. Enligt Hardsky och Forgasz (2022) är en avgörande faktor i arbetet med drama att pedagoger bör kunna reflektera kritiskt över sitt förhållningssätt. Sternudds (2000) beskrivning av det kritiskt frigörande perspektivet kan vi knyta an till förskollärarnas sätt att kritiskt reflektera över den undervisning som givits. Förskollärarna kan förstås som självreflekterande i arbetet med drama då fokus i deras reflektioner ligger på att reflektera över framtida handlande och mål. Förutom att reflektera, diskutera och utvärdera tillsammans i dramagruppen och i arbetslaget, uttryckte en av förskollärarna att hen även gör detta tillsammans med barnen. Vi kan knyta an detta med Sternudds (2000) beskrivning av det konstpedagogiska perspektivet där reflektioner tillsammans med barnen kan möjliggöra för en djupare förståelse av den berättelse, text eller tema som bearbetats i barngruppen. Precis som det skrivs fram i Skolverket (2018), att de målstyrda processerna som leds av förskollärare ska planeras, genomföras och utvärderas, kan vi knyta an till förskollärarnas arbetssätt i hur de tillsammans med barnen, i arbetslaget och i dramagruppen samtalar om detta.

I intervjuerna med de dramakompetenta förskollärarna lyssnade vi till deras erfarenheter och resonemang om drama och teater utanför arbetet. Något som framgick i förskollärarnas svar var att det i dramagruppen fanns ett gemensamt intresse för och användning av drama och teater även utanför arbetet, till exempel att dramatisera vid läxläsning hemma tillsammans med sitt barn eller att gå på teaterföreställningar. Erfarenheter av drama utanför arbetet kan vi författare förstå som en fördel när ämnet utövas på förskolorna, då det inom dramagruppen har visat sig vara en del av pedagogernas gemensamma värderingar utöver attityd, inställning och ämneskunskaper, enligt de dramakompetenta förskollärarna. Vi författare har bildat oss förståelsen om att dramagruppen kan bidra till att ämnet drama successivt får ta mer plats ute på förskolorna och att arbetet inom dramagruppen kan verka förebyggande mot eventuella utmaningar som kan uppstå.

Dramapedagogik och de fyra dramapedagogiska perspektiven - ett inkluderande arbetssätt

För att sammanfatta resultatet utifrån vald teoretisk utgångspunkt visar Sternudds (2000) beskrivning av de fyra dramapedagogiska perspektiven på likheter sinsemellan och där handling, agerande och upplevelse står i fokus. De fyra perspektiven visar på olika sätt att arbeta med och möta drama. Vi har förstått att agerande inte är det huvudsakliga målet utan att drama är en

metod för att uppnå mål som fördjupad förståelse och personlighetsutveckling gällande sociala förmågor. I det dramapedagogiska arbetet kan förskollärare möjliggöra för inkludering samt möjliggöra för barn att undersöka hur olika sätt fungerar i förhållande till ett problem eller en viss situation som uppstått. I såväl en mångkulturell som en monokulturell barngrupp behöver klimatet i barngruppen vara tryggt och accepterande. Varje enskild individ behöver utvecklas i sig själv för att nå förändring trots att det dramapedagogiska arbetet sker i grupp, vilket förskollärarna i vår studie möjliggjort när barnen har fått vara med och reflektera samt via deras individuella dokumentationer. Dramapedagogik som en del av undervisningen, så som förskollärarna i vår studie uttryckt det, kan möjliggöra för barnen att utveckla sig själva i relation till andra och även som enskilda individer. Barn kan genom dramapedagogik få möjlighet att utveckla sina sociala förmågor och möjlighet att känna empati, vilket blir betydelsefullt i en mångkulturell barngrupp och kan därmed motverka eventuella utmaningar som kan uppstå. Sternudd (2000) hävdar att dramapedagogik kan ses som flera undervisningsmetoder och inte enbart som en.

Metoddiskussion

I metoddiskussionen diskuteras studiens trovärdighet och tillförlitlighet samt utfallet av valda metoder.

Urval

Genomförandet av studien skedde utifrån ett riktat urval med färre individer, vilket grundar sig i att vi ville ha möjlighet att återkomma till de två förskollärarna för en fördjupad intervju om det skulle behövas och om tid fanns. Enligt Bryman (2016) innebär ett riktat urval att forskaren på ett strategiskt sätt väljer ut de respondenter och verksamheter som ska ingå i studien då de blir relevanta för de forskningsfrågor som formulerats. Ett riktat urval kan inte generaliseras till en hel population eftersom ett riktat urval inte är ett sannolikhetsurval (Bryman, 2016). Ett riktat urval blev relevant för vår studie då vi ville undersöka de dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper. Studien skedde även utifrån ett snöbollsurval. Detta var ett medvetet val av oss eftersom vi fann det intressant att ta reda på vad de så kallade dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang om dramaundervisning i mångkulturella barngrupper är. Dock visade det sig att deras erfarenheter och resonemang landade i att det inte har någon betydelse om barngruppen är mångkulturell eller monokulturell, utan de förutsättningar som kan finnas med dramaundervisning i förskolan har att göra med pedagogers förhållningssätt till ämnet.

Datainsamlingsmetod

Till en början skapades vår intervjuguide utefter frågeställningarna om vilka dilemman som kan upplevas problematiska i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp. Efter att ha analyserat och diskuterats förskollärarnas svar från intervjuerna upptäckte vi att våra frågeställningar om dilemman blev utmanade efter att intervjuerna gjorts. De dramakompetenta förskollärarna beskrev både möjligheter och utmaningar i arbetet med dramaundervisning, men beskrev även att dessa förutsättningar, enligt dem, inte beror på om barngruppen är mångkulturell eller monokulturell. Här blev vårt förgivettagande om att det skulle kunna finnas dilemman i arbetet med drama kopplat till en mångkulturell barngrupp utmanat och diskussionerna kom att bli mer generella. Nya nyanser tillkom och våra frågeställningar kom att justeras efter det resultat som blivit.

Vi utsåg semistrukturerade intervjuer som ett lämpligt metodval för att skapa förståelse för förskollärarnas resonemang och för att besvara studiens två forskningsfrågor. Bryman (2016) menar att en semistrukturerad intervju är användbar då den som intervjuar kan ställa uppföljningsfrågor som grundar sig i de svar som givits av respondenterna samt där frågornas ordningsföljd kan variera. Detta möjliggjorde för oss att gå vidare med frågor i samband med det som uppfattats som viktiga svar av respondenterna. Utifrån denna metod fick de dramakompetenta förskollärarna möjlighet att reflektera och besvara frågorna samt gav det oss författare en möjlighet att förstå och analysera förskollärarnas budskap rätt genom att vi hade möjlighet att ställa följdfrågor. Bryman (2016) lyfter att fördelen med intervjuer är att de kan anpassas efter både situation och de svar som respondenterna ger. Vidare lyfter Bryman (2016) att intervjuer dessutom ger möjlighet att utföra en fördjupad intervju vid ett annat tillfälle om behovet finns. En svaghet med intervjuer som metod är att det har varit tidskrävande i arbetet med transkriberingen av det insamlade materialet efteråt. Vi har behövt vara konsekventa till de resonemang som förts för att inte påverka data och skapa eventuella förvrängningar av respondenternas svar. Valet av att göra individuella intervjuer med de två utvalda förskollärarna tror vi har varit fördelaktigt då de fått fritt utrymme för sina egna tankar och erfarenheter, något som vi tror skulle kunna hämmas i en gruppkonstellation.

En potentiell svaghet med studien kan vara att vi inte valde att göra några fördjupade intervjuer med de utvalda förskollärarna. Studiens intervjufrågor kunde ha korrigerats efter de två första intervjuerna för att försöka få ut tydligare svar från respondenterna gällande dilemman kopplat till mångkulturella barngrupper. Det kunde dock inter genomföras fördjupade intervjuer på grund av tidsbrist, därför valde vi att korrigera våra dåvarande

frågeställningar för att matcha det resultat som vi fått fram. Då det endast genomfördes två intervjuer går det inte att generalisera resultatet från denna studie och resultatet skulle kunna komma att bli annorlunda om vi valt att intervjua andra och fler förskollärare. Vårt urval och metod kan ha att göra med att bilden av dilemman inte verkade uppstå. Valet av att enbart intervjua två så kallade dramakompetenta förskollärare, som dessutom arbetar nära varandra, kan ha haft en betydelse för det resultat vi som vi fick fram. Hade vi valt att använda oss av en annan metod, som till exempel observation, hade det kunnat möjliggöra för ett resultat mer anpassat för vårt ursprungliga syfte och våra frågeställningar gällande vilka dilemman som kan uppstå i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp.

Analysverktyg

Denna studie har utgått från en kvalitativ metod där intervjuer använts för att samla in data som sedan har analyserats utifrån Sternudds (2000) fyra dramapedagogiska perspektiv. Vi hade från början tänkt att utgå från ett fenomenologiskt perspektiv i våra analyser men valde att frånga detta och enbart ta inspiration från den fenomenologiska teorin i uppbyggnaden av våra intervjufrågor. Valet av att utgå från de fyra dramapedagogiska perspektiven gjorde att vi kunde anpassa valet av analysmetod, vilket resulterade i en tematisk analys. Den valda analysmetoden blev betydelsefull då det gav studien en möjlighet att förstå och analysera förskollärarnas budskap. Vi har inspirerats av Sternudds (2000) fyra dramapedagogiska perspektiv när vi har analyserat materialet och tagit stöd av Brymans (2016) beskrivning av tematisk analysmetod. Utifrån en tematisk analysmetod kunde vi noggrant och aktivt analysera, identifiera och rapportera mönster som i sin tur bildade de teman som vi organiserade och beskrev detaljerat utifrån det insamlade materialet som bildade vårt resultat. Denna metod bidrog även till att vi kunde förstå materialet på en översiktlig och detaljerad nivå. I samband med intervjuerna har användandet av ljudinspelning gett oss möjligheten att återgå till det inspelade materialet flera gånger. Ljudinspelningarna har vi kunnat granska med Sternudds (2000) fyra olika dramapedagogiska perspektiv.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Efter att ha ändrat vårt syfte och våra frågeställningar till nuvarande, har studiens syfte och frågeställningar fungerat som en ”röd tråd” för att uppnå en god trovärdighet – att studien klassas som giltig. Intervjuerna med de båda förskollärarna spelades in och vi förde anteckningar under intervjuernas gång, vilket bidrog till att relevant material kunnat presenteras på ett korrekt och rättvist sätt, vilket ökade studiens tillförlitlighet.

Slutsats

Utifrån teori, resultat och diskussion visar vår studie olika förutsättningar med dramaundervisning i förskolan. Utifrån de så kallade dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang finns det inte några speciella villkor i en mångkulturell barngrupp. Möjligheter och utmaningar med dramaundervisning i förskolan, beror enligt förskollärarna på pedagogers förhållningssätt till olika kulturer och ämnet drama. När pedagoger i sin tur använder drama som ett pedagogiskt verktyg samt skapar strategier och möjligheter för att möta alla barn, blir pedagogers förhållningssätt till ämnet betydelsefullt. Studiens resultat kan bero på det riktade urval som gjordes i att enbart intervjua så kallade dramakompetenta förskollärare som ingår i en särskild dramagrupp på förskolan. Därav kan resultatet inte jämföras med erfarenheter och resonemang från andra förskollärare i Sverige, där resultatet skulle kunna peka ut andra utmaningar och möjligheter i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp.

Didaktiska implikationer

Utifrån vår studie lyfts olika förutsättningar med dramaundervisning och hur de dramakompetenta förskollärarna arbetar med dramaundervisning i en mångkulturell barngrupp. Utifrån de dramakompetenta förskollärarnas perspektiv, kopplas inte olika förutsättningar med dramaundervisning ihop med barngruppens konstellation utan beror på pedagogers förhållningssätt och ämneskunskaper till olika kulturer och ämnet drama. Vår studie blir användbar i förskolan då den visar att drama kan gynna alla barn och kan blir mer gynnsamt när det verbala språket brister – i såväl en mångkulturell som en monokulturell barngrupp. Vidare blir vår studie användbar i förskolan då den lyfter vikten av att som pedagog vara engagerad och nyfiken på olika kulturer samt att våga gå in i olika roller. Sverige är ett land som representerar mångfald. Drama kan vara betydelsefullt när det kommer till integration i samhällskontext. Att få delta och dramatisera olika situationer redan i förskolan kan bidra till en jämlikhet mellan migranter och infödda individer, då de kommer att delta i olika typer av sociala relationer som i skola och utbildningskontext samt i arbetslivet framöver.

Enligt de dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter är det fördelaktigt att ingå i en så kallad dramagrupp på förskolan för att tillsammans med andra kollegor kunna diskutera och skapa rätt förutsättningar och strategier i dramaundervisningen.

Vidare forskning

Förslag på vidare forskning kan vara att genomföra observationer i dramagruppen och ta del av deras reflektioner, diskussioner och utvärderingar samt att delta när förskollärarna planerar, genomför och reflekterar om dramaktiviteter. Genom att ta del av dramagruppens arbete och hur det fungerar kan vidare forskning bidra med att fler förskolor väljer att starta upp en dramagrupp i förskolan. Detta för att möjliggöra för fler pedagoger att diskutera och ta del av dramaundervisningens olika förutsättningar. Vidare forskning skulle även kunna ha fokus på hur de dramakompetenta förskollärarna dokumenterar och synliggör barnens progression genom att schemalägga drama en gång i veckan. Avslutningsvis skulle vidare forskning kunna vara att ta del av andra förskollärares erfarenheter och resonemang om vilka förutsättningar drama kan ha i mångkulturella barngrupper, som en kontrast till de så kallade dramakompetenta förskollärarnas erfarenheter och resonemang.

Referenser

- Ahrne, G., Svensson, P. (2022). Akademiskt skrivande. I Ahrne, G., Svensson, P., (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 261–271). Liber.
- Andersson, M. (2014). *Berättandets möjligheter. Multimodala berättelser och estetiska lärprocesser*. [Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:998888/FULLTEXT01.pdf>
- Ashley, L. (2012). *Dancing with Difference: Culturally Diverse Dances in Education*. Sense Publishers.
- Basbay, A. (2014). Investigation of Multicultural Education Courses: The Case of Georgia State University. *Educational Consultancy and Research Center*, 14(2), 602-608. DOI: [10.12738/estp.2014.2.2055](https://doi.org/10.12738/estp.2014.2.2055)
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.). Liber.
- Brown, V. (2016). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 164–171. <https://doi.org/10.1080/10632913.2016.1244780>
- Burman, A. (2014). Det estetiska, kunskapen och lärprocesserna. I A. Burman (Red.), *Konst och lärande. Essäer om estetiska lärprocesser* (s. 7–28). Södertörns högskola.
- Edwards, A. (2019). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Natur & kultur.
- Endres, B. (2002). Transcending and Attending to Difference in the Multicultural Classroom. *Journal of Philosophy of Education*, 36(2), 171-185. DOI: [10.1111/1467-9752.00268](https://doi.org/10.1111/1467-9752.00268)
- Eriksson-Zetterqvist, U., Ahrne, G. (2022). Intervjuer. I Ahrne, G., Svensson, P., (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 56–77). Liber.
- Fredriksson, K. (2013). *Drama som pedagogisk möjlighet: en intervjustudie med lärare i grundskolan*. Licentiatavhandling Linköping: Linköpings universitet, 2013. Linköping.
- Hardsky, D., Forgasz, R. (2022). Possibilities and problems of using drama to engage with First Nations content and concepts in education: A systematic review. *The Australian Educational Researcher*, 50, 965–989. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00536-1>
- Hovdelien, O. (2014). The limitations of multiculturalism in Norwegian early childhood education. *International journal of inclusive education*, 18(11), 1107–1119. DOI: [10.1080/13603116.2013.875069](https://doi.org/10.1080/13603116.2013.875069)

- Johansson, B., Karlsson, M. (2013). Inledning. I Johansson, B., Karlsson, M., (Red.), *Att involvera barn i forskning och utveckling* (s. 11–16). Studentlitteratur.
- Korošec, H., Zorec, M. (2020). The impact of creative drama activities on aggressive behaviour of preschool children. *SAGE Publications*, 108(1), 62-79. <https://doi.org/10.1177/0034523719858219>
- Linge, A., Malmström, E., Johansson, K., Lenninger, S., Lindahl, I., Wahlgren, S. (2021). Inledning. I Malmström, E., (Red.), *Estetikens möjligheter: Om konstnärligt utforskande, estetisk pedagogik och semiotiska perspektiv* (s. 15–20). Studentlitteratur.
- Lindström, L. (2012). Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study. *The International Journal of Art & Design Education*, 31(2), 166–179. DOI: [10.1111/j.1476-8070.2012.01737.x](https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01737.x)
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 359–369. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>
- Lutz, T., Kuhlman, W. D. (2000). Learning about culture through dance in kindergarten classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 28(1), 25-40. DOI:[10.1023/A:1009595520022](https://doi.org/10.1023/A:1009595520022).
- Mages, W. (2008). Does Creative Drama Promote Language Development in Early Childhood? A Review of the Methods and Measures Employed in the Empirical Literature. *Review of Educational research*, 78(1), 124–152. <https://doi.org/10.3102/0034654307313401>
- Malmström, E. (2021). Pedagogikens estetiska språk. I Malmström, E., (Red.), *Estetikens möjligheter: Om konstnärligt utforskande, estetisk pedagogik och semiotiska perspektiv* (s. 21–45). Studentlitteratur.
- Mavroudis, N., Bournelli, P. (2019). The Contribution of Drama in Education to the Development of Skills Improving the Interpersonal Relations of Multicultural Classroom Students. *Journal of Educational Issues*, 5(2), 42–57. <https://doi.org/10.5296/jei.v5i2.15025>
- Pedersen, I.P. (2019). Med embodied pedagogy og småbarnspedagogikk på paletten – å se nyanser av rødgul farge i to (u)like fag- og forskningsfelt. *På Spissen forskning/Dance Articulated, Special Issue Bodily Learning*, 5(3), 25-44. <http://dx.doi.org/10.18862/ps.2019.503.2>
- Reggio Emilia Institutet (2023). *Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Hämtad 2023-04-27 från [100-spraklighet och estetiska lärprocesser – Reggio Emilia Institutets uppdragsutbildning | Reggio Emilia Institutet](https://www.reggioemilia.se/100-spraklighet-och-estetiska-larprocesser-Reggio-Emilia-Institutets-uppdagsutbildning)

- Sheridan, S., Gjems, L. (2017). Preschool as an Arena for Developing Teacher Knowledge Concerning Children's Language Learning. *Early Childhood Education Journal*, 45, 347–357. [10.1007/s10643-015-0756-8](https://doi.org/10.1007/s10643-015-0756-8)
- Skolverket. (2022). *Beskrivande statistik. Barn och personal i förskola*. Sveriges officiella statistik. <https://www.skolverket.se/download/18.19bb4bb21804be1afb5632/1650964699924/pdf9716.pdf>
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan 1998: Reviderad 2016*. https://forskoleforum.se/sites/forskoleforum.se/files/article/lpfo_2016.pdf
- Sternudd, M.M.F (2000). *Dramapedagogik som demokratisk fostran?: Fyra dramapedagogiska perspektiv: dramapedagogik i fyra läroplaner*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:165574/fulltext01.pdf>
- Sæbø, A.B. (2009). Challenges and possibilities in Norwegian classroom drama practice. *Research in Drama Education*, 4(2), 279–294. DOI : [10.1080/13569780902868952](https://doi.org/10.1080/13569780902868952)
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Öberg, P. (2022). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, G., Svensson, P., (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 79–90). Liber.

Bilagor

Bilaga 1 – Information för medverkan i intervju

Information för medverkan i intervju i studien “Dilemman som kan upplevas problematiska i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp”

Hej!

Vi är två studenter som läser förskolläraryrket på högskolan i Halmstad, Marina Coppola och Nathalie Johansson. Vi går vår sjätte termin och är i skrivandet av vårt examensarbete. Studien är en del av vår utbildning inom kursen Examensarbete vid akademien för lärande, humaniora och samhälle vid Högskolan i Halmstad. Ansvarig handledare är Märtha Pastorek Gripson (martha.gripson@hh.se). Syftet med studien är att bidra till ny forskning om vilka dilemman i drama som kan upplevas problematiska i en mångkulturell barngrupp samt hur pedagoger förhåller sig till detta.

Du har blivit inbjuden att medverka i en intervju, där vi önskar att få samtala med dig som förskollärare, för att ta del av dina perspektiv, kunskaper och erfarenheter kring ämnet. Diskussionen kommer att ligga till grund för innehållet i vårt examensarbete.

Metoden som är utvald är en semistrukturerad intervju, vilket innebär att det finns utrymme för öppna svarsalternativ och större möjlighet för exkurs. Vi kommer att göra en ljudinspelning av intervjun för att i efterhand lättare kunna transkribera det som sagts.

Dina personuppgifter behandlas enligt kraven i dataskyddsförordningen samt endast enligt ditt samtycke. Materialet kommer delvis att behandlas inom molntjänsten Office 365 från Microsoft, som Högskolan har ett personuppgiftsbiträdesavtal med. När studien är färdig kommer det inspelade materialet att raderas. Tiden för denna träff är i dagsläget utsatt till max 1 timme. Intervjun kommer att hållas av oss studenter tillsammans med dig. Som respondent bestämmer du själv över din medverkan. Dina personuppgifter förvaras på ett säkert sätt och all information som samlas in under samtalet kommer att behandlas inom konfidentialitetskravet. Detta innebär att ingen obehörig tar del av uppgifterna samt som ett skydd för dig och verksamheten. Uppgifterna kommer endast att användas för vår studie och ingenting annat. Det är vi skribenter och vår handledare som kommer att ha tillgång till materialet. I studien kommer vi aidentifiera era

personuppgifter genom att använda oss av fiktiva namn. Det är frivilligt att delta och du får närsomhelst under intervjun återkalla ditt samtycke. Du kan även när som helst begära att få en kopia av dina personuppgifter.

Personuppgiftsansvarig för studien är Högskolan i Halmstad, som nås via registrator@hh.se eller 035-16 71 00. Övrig information om hur Högskolan hanterar personuppgifter, och dina rättigheter utifrån dataskyddsförordningen, finns på www.hh.se/dataskydd. Har du frågor kan du också kontakta Högskolans dataskyddsombud, Anna Frederiksen, via dataskydd@hh.se.

Kom ihåg att du är viktig! Du besitter en hög erfarenhet och mycket kunskap som vi hoppas ska kunna bidra till ny forskning inom ämnet. Vi hoppas att vi lyckats väcka ditt intresse till att bidra med ny forskning inom detta ämne. Vi ser fram emot att få träffa just dig!

Med vänliga hälsningar,

Marina Coppola och Nathalie Johansson, Högskolan i Halmstad

Våra kontaktuppgifter:

Marina Coppola
marina.coppola90@hotmail.com

Nathalie Johansson
nathaliekarlsson@hotmail.com

Bilaga 2 – Samtycke till deltagande

Samtycke till deltagande i “Dilemman som kan upplevas problematiska i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp”

Jag har valt att tacka ja och att delta i intervjun efter att ha fått information om studien “Dilemman som kan upplevas problematiska i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp”.

Jag har delgivits information om att uppgifterna som samlas in om och av mig för examensarbetet kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att min identitet inte kommer att delges för obehöriga.

Jag är medveten om att jag när som helst under intervjun kan avbryta mitt deltagande samt att min medverkan är helt frivillig.

Underskrift

.....

Namnförtydligande

.....

Ort och datum

.....

Bilaga 3 – Intervjuguide

Intervjuguide

Vårt mål med denna intervju är att analysera de dramakompetenta förskolläraernas svar och få en djupare förståelse för hur personal i förskolan resonerar kring vilka dilemman som kan upplevas problematiska i en mångkulturell barngrupp i arbetet med drama samt hur respondenterna förhåller sig till detta.

Uppvärmningsfrågor:

- Vilken utbildning har du?
- Hur länge har du varit anställd inom förskolan?
- Har du någon annan roll kopplat till drama här på förskolan förutom förskolläraryuppsättningen?
- Hur länge har du i så fall haft den rollen?

Huvudfrågor

Drama:

- Utifrån en didaktisk aspekt, vilken roll kan drama ha i förskolan?
- Berätta om dina erfarenheter om drama och teater utanför arbetet.
- Hur använder du dina drama- och teaterkunskaper i arbetet med barnen?
- Utefter dina erfarenheter, vilka kunskaper tänker du att man behöver för att göra drama till ett lustfyllt och meningsfullt lärande för *alla* barn?

Mångkulturalitet:

- Är det några specifika förutsättningar och dilemman man behöver ha med sig i arbetet med en mångkulturell barngrupp, generellt sätt?
- Har du tidigare arbetat i en icke-mångkulturell barngrupp? Kan du i så fall se några skillnader i att arbeta med drama i en sådan barngrupp kontra till den barngrupp som du arbetar i idag?
- Utifrån dina erfarenheter, finns där några dilemman som du har stött på i arbetet med drama i en mångkulturell barngrupp?
- Om det skulle uppstå ett dilemma som visar sig vara problematiskt i arbetet med drama i barngruppen, hur går ni då till väga?
- Vilka förutsättningar skapar ni med hänsyn till barns olika kulturella olikheter i dramaarbetet?
- Har det någon betydelse vilken kulturell identitet ett barn har i arbetet med drama?
- Behövs det andra strategier för att motivera barnen i en mångkulturell barngrupp?
- Hur möter och bemöter ni kulturella olikheter som kan finnas i barngruppen?
- Har ni fått några frågor eller synpunkter från vårdnadshavare som påverkar ert arbete med drama?
- Fördelarna med att arbeta med drama i en mångkulturell barngrupp är enligt forskning många, men kan du komma på någon situation i arbetet med drama i barngruppen som upplevts problematiskt eller svår utifrån olika kulturella olikheter? Kan du ge exempel på en eller flera sådana situationer som uppstått?

Läroplanen:

- Vad är dina tankar om läroplanens formuleringar kring drama?

- Om du fick möjligheten att vara med och påverka läroplanens formuleringar kring och om drama, vad skulle du då vilja tillägga?
- Kan du ge något exempel på hur ni arbetar med drama?
- Om ja eller nej, hur tänker ni kring läroplanens mål kopplat till drama?

Avslutning:

- Tänk att du arbetar på utbildningsradion och ska göra ett inslag om drama, vad skulle du då vilja lyfta fram och betona till andra människor som arbetar i en mångkulturell barngrupp?
- Har du något mer du skulle vilja tillägga?
- Har du några frågor till oss?