



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Kultur, språk, medier

Examensarbete
15 högskolepoäng

”Det är bara på låtsas!”
- om barns upplevelser av ett teaterbesök

”It's not for real!”
- Children's experiences of a theater visit

Py Dahlstedt-Sövgren
Sanna Lindskog

Lärarexamen 210hp
Handledare: Per Dahlbeck, Tina Palm
Kultur, medier, estetik
2010-01-18

Examinator: Jan Nilsson
Handledare: Per Dahlbeck
Tina Palm

Sammandrag

Under vår lärarutbildning med huvudämne ”Kultur, medier, estetik” (KME) på Malmö Högskola har vi fått möjlighet att ta del av olika kulturaktiviteter och blivit nyfikna på hur man kan använda sig av dessa som pedagog. Vi har under utbildningens gång bekantat oss med reflektion och lärt oss använda denna som ett verktyg i vårt lärande. Eftersom fokus legat på pedagogens roll i skolan såg vi examensarbetet som ett utmärkt tillfälle att undersöka hur barn upplever och reflekterar kring kultur. Syftet med detta examensarbete är således att undersöka hur barn tänker kring en teaterföreställning de nyligen sett under skoltid. Vi är också intresserade av att få en förståelse för barns reflektion och vill ta reda på var denna äger rum. Undersökningen har genomförts med kvalitativa intervjuer med sex barn från tre olika skolor om deras upplevelser från teaterbesöket. Vi har även observerat barn under en teaterföreställning. Vår undersökning visar att barnens reflektion oftast äger rum utanför skolan och att barnen inte själva är medvetna om att de reflekterar. Vi kan se att barnens kulturupplevelse inte begränsar sig till själva teaterföreställningen, allt runtomkring är av lika stort värde.

Nyckelord: kultur i skolan, reflektion, estetiska lärprocesser, lärande

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
1.1 Bakgrund	8
2 Syfte och frågeställning	9
3 Litteraturgenomgång	10
3.1 Styrdokument och barnkonventionen	11
3.2 KME – en huvudämnespresentation	11
3.3 Att öppna nya världar	12
3.4 Reflektion	13
3.5 Kultur i skolan	14
3.6 Estetik och estetiska läroprocesser	15
4 Metod	17
4.1 Kvalitativa intervjuer	17
4.2 Retrospektiva intervjuer	17
4.3 Observation	18
4.4 Urval	18
4.5 Dokumentation och forskningsetik	19
4.6 Intervjuernas genomförande	19
4.7 Kompletterande intervjuer	20
4.8 Presentation av valda skolor	21
5 Resultat	23
5.1 Askerskolan, Akram och Alice	23
5.2 Billnerskolan, Bertil och Bibbi	25
5.3 Caesarskolan, Celine och Cissi	29
5.8 Observation	30
6 Analys	33
6.1 Barnens uppfattning om teaterföreställningen	33
6.2 Barnens fokus	33
6.3 Barnpublikens reaktioner	34
6.4 Barnens reflektion	35
6.5 För- och efterarbete om teaterbesöket	36
6.6 Barnens om tankar om ”kultur”	37
6.7 Estetiska läroprocesser	38
6.8 Kultur i och utanför skolan	38
7 Avslutande diskussion	40
8 Litteraturlista	42
9 Bilagor	43
Bilaga 1: Brev till informanterna	
Bilaga 2: Intervjuguide	

1 Inledning

Under vår lärarutbildning i huvudämnet ”Kultur, medier, estetik” har vi fått återkommande möjligheter att reflektera över vår arbetsprocess och vår pedagogiska utveckling. Vi har fått arbeta med många olika uttrycksformer (multimodalt) vilket har gett oss en mångspråklig kompetens. Språket är här betraktat ur ett vidgat perspektiv, vilket beskrivs närmare i huvudämnepresentationen för Kultur, medier, estetik vid Malmö Högskola, *KME manschetten* (2006). Vi har blivit medvetna om att kommunikation sker på olika sätt och ser värdet av att arbeta multimodalt i skolan. Under vår utbildning har vi även haft tillfälle att samarbeta med olika kulturinstitutioner och blivit nyfikna på att involvera kulturen i elevernas vardag, både inom och utanför skolan. Dessa samarbeten har också gjort att vi knutit kontakter som är värdefulla för oss i vår kommande yrkesroll.

Det är komplext att tala om kultur i skolan, vilket Lena Aulin-Gråhamn påpekar i *Skolan och den radikala estetiken* (2004). Aulin-Gråhamn är universitetsadjunkt vid Malmö Högskola och arbetar med kultur och estetik i lärarutbildning och skola. Hon har forskat och skrivit ett flertal böcker om bland annat kultur och estetik i skolan. I ovan nämnda bok talar hon om verksamhetens olika delar, att det finns olika sorters kultur inom skolan och att de olika sorterna i sin tur har olika riktning.

Under vår verksamhetsförlagda tid, VFT, har vi kommit att intressera oss för vilken roll kulturen spelar i skolans vardag. Vi har haft möjlighet att delta på olika kulturevenemang, till exempel teater, musikkonserter och konstutställningar med våra VFT-klasser. Därefter har vi diskuterat, tillsammans med handledare och andra verksamma lärare, kring upplevelserna och fått intrycket att flertalet är positiva till att låta kulturen komma in i skolsammanhang. Det vi saknat är dock elevperspektivet. Vilka är elevernas tankar och åsikter kring att få ta del av till exempel ett teaterbesök? Vi är intresserade av att få veta vad som gjorde störst intryck på eleverna. Vi ser det relevant, för vår kommande yrkesroll, att undersöka hur barnen själva skulle önska att en sådan upplevelse skulle följas upp och reflekteras kring. Vi vill med detta examensarbete få chansen att låta eleverna komma till tals och ta till vara på deras tankar och funderingar. Detta är något som vi är övertygade om att vi kommer ha stor nytta av som

yrkesverksamma lärare.

1.1 Bakgrund

Malmö stads kulturstöd driver Kultur för barn och unga, KBU, på Mazetti i Malmö. KBU arrangerar bland annat kostnadsfria kulturevenemang för förskolor och grundskolor. KBU ser det även som sitt uppdrag att inspirera och stimulera pedagoger som arbetar med barn och unga. Det var genom en kontakt med KBU som idéerna till vårt examensarbete växte fram. KBU anordnar även projekt i utvärderingssyfte, varav ett särskilt intresserade oss. En grundskolepedagog skulle under en termin betrakta barn som tar del av en teaterföreställning, med syftet att kunna utveckla KBUs utbud av kulturarrangemang samt att undersöka hur kontakterna mellan skola och kulturverksamheten fungerar och kan förbättras.

Under hösten 2009 erbjöd KBU tillsammans med den lokala teatergruppen Obanteatern en teaterföreställning för grundskolans tidigare år. Föreställningen är baserad på en barnbok av Petter Lidbeck som heter *Kan man...?* (2004). Boken, liksom föreställningen, handlar om en flickas funderingar om vad man kan och inte kan göra. Kan man mata en haj? Kan man gå ut i gatan utan att se sig för? Den grundskolepedagog som tillfälligt anställdes av KBU, skulle observera barn som såg teaterföreställningen ”Kan man” under hösten. Han planerade ett efterarbete för pedagoger med bland annat workshops. Vi intresserade oss för att fokusera på elevperspektivet och intervjua några av de barn som var och såg föreställningen.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att synliggöra hur elever tänker kring en teaterföreställning de nyligen sett under skoltid. Vi vill få en förståelse för elevers reflektion av ett kulturarrangemang.

Vårt syfte mynnar ut i två frågeställningar:

- Hur tänker elever om den teaterföreställning som de fick vara med om?
- Hur och i vilka sammanhang får eleverna möjlighet att reflektera kring sin upplevelse?

3 Litteraturgenomgång

I följande avsnitt kommer vi att behandla den litteratur som vi finner relevant för vår undersökning. Först kommer vi att presentera de nationella styrdokumentet och barnkonventionen. Vi presenterar Karin Helander, föreståndaren för Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet. Helander är professor i teatervetenskap och har tillsammans med Riksteatern gett ut en handledning (se *Att öppna nya världar 3.3*). I det första avsnittet beskriver vi Helanders tankar om hur teater kan kopplas till läroplanen.

Därefter presenterar vi vårt huvudämne och vad utbildningen syftar till. Vi tittar också närmre på huvudämnets koppling till kultur.

Vidare diskuterar vi i avsnitt 3.4 begreppet reflektion. Här utgår vi från *Den svårfångade reflektionen* som är skriven av Peter Emsheimer, lärare och forskare i pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm, Thomas Koppfeldt, professor i Media Estetik och Pedagogik i Stockholm och Hasse Hansson.

I nästa avsnitt beskriver vi vad kultur i skolan kan vara. Här använder vi oss av Ulla Lind och Kerstin Borhagen, som båda är doktorander vid lärarutbildningen i Stockholm. Här tittar vi också närmare på *Skolan och den radikala estetiken* (2004), skriven av Aulin-Gråhamn och Jan Thavenius. Thavenius är professor emeritus i litteraturvetenskap i Lund och har tidigare varit verksam på lärarutbildningen vid Malmö Högskola. Han har skrivit ett flertal böcker om skolan ur ett historiskt och kulturanalytiskt perspektiv samt behandlat aktuella skol- och kulturpolitiska frågor. Författarna definierar kultur i skolan och för en diskussion om de estetiska verksamheterna i skolan.

Avslutningsvis använder vi oss av Aulin-Gråhamn & Thavenius (2004) beskrivningar av estetik och estetiska läroprocesser.

3.1 Styrdokument och barnkonventionen

I ett av målen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, *Lpo 94*, nämns att eleven ska ha ”fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud” (Skolverket, 1994). Helander (2008) menar att många barn inte har tillfälle eller möjlighet att delta i detta kulturutbud och betonar skolans roll som kulturförmedlare. Hon poängterar också att teater ger en möjlighet att följa läroplanen bland annat när det gäller att överföra ett kulturarv. I läroplanen framgår också att eleverna ska lära sig att reflektera över erfarenheter. Helander (2008) menar här att teatern kan användas som ett redskap för att följa dessa riktlinjer. I läroplanen beskrivs vidare att alla som är verksamma inom skolan ska utveckla kontakter med kulturlivet (Skolverket, 1994), pedagogen ska fungera som en viktig länk mellan skola och kulturen men samtidigt som någon som uppmuntrar och respekterar varje barns smak och åsikt (Helander 2008). Barnombudsmannen och Statens kulturråd gav år 2006 ut *Barn och ungas rätt till kultur*, där de med stöd av FNs barnkonvention visar på barns rättigheter att få delta i kulturella sammanhang. Här nämns även skolans läroplan och vikten av kulturen för barns utveckling och bildning.

Eftersom vårt huvudämne lagt stort fokus på reflektionens roll i ett lärande var vi nyfikna på vad det står skrivet i *Lpo 94* om just reflektion och tänkande. Ordet ”reflektion” förekommer inte någon gång i läroplanen, däremot nämns begreppet ”dynamiskt tänkande” och att läraren i sin undervisning bland annat ska utgå från varje elevs tänkande. I kursplanen för svenska finner vi begreppet ”reflektion” på flera ställen. I strävansmålen finner vi bland annat att eleverna ska reflektera över sitt eget lärande. Vidare nämns att skolans ämnen ska utveckla barnens tänkande (Skolverket, 1994). Eftersom den nya läroplanen inte är publicerad när detta examensarbete skrivs har vi inte haft möjlighet att jämföra läroplanerna med varandra. Däremot kan det nämnas att reflektion är ett återkommande begrepp i det kursplaneutkast som publicerades på Skolverkets hemsida 2009-11-23.

3.2 KME – en huvudämnespresentation

I huvudämnespresentationen för ”Kultur, media, estetik” på lärarutbildningen vid Malmö Högskola, beskrivs tydligt hur vi ska förhålla oss till praktik och teori (Malmö Högskola, 2006) Här förklaras vidare hur studenterna under utbildningens gång får möjlighet att själv få

reflektera och att använda sig av reflektion som ett verktyg i lärandet. Genom ett konstruktionistiskt synsätt är det nödvändigt att ifrågasätta det självklara, men samtidigt vara öppen för andra synvinklar. Huvudämnet lägger stort fokus på hur arbetet med kultur kan utvecklas. I huvudämnet utbildas även pedagoger till att kunna leda olika kulturprojekt tillsammans med barn och ungdomar, då utbildningen har samarbete med olika kulturinstitutioner. I huvudämnespresentationen hävdas att kultur såväl i som utanför skolan, har ett värde. Här betonas också att skolan inte har "monopol på lärande".

3.3 Att öppna nya världar

År 2008 gav Riksteatern ut "*Att öppna nya världar*", som är ett resultat av samtal och diskussioner mellan Riksteatern, Karin Helander och ett antal grundskolelärare. Skriften kan användas som en handledning för lärare som vill tala om teater med sina elever och har även blivit utgångspunkt för bland annat upplägget av våra intervjuer. Helander (2008) nämner i *Att öppna nya världar* att eleverna ofta förutsätter att de ska lära sig något av teatern, och att många lärare omedelbart efter teaterföreställningen finner det nödvändigt att undersöka om eleverna "förstod" teatern. I kapitlet om hur man kan tala med elever i åldersgruppen 7-13 år om deras upplevelser av en teaterföreställning, nämner Helander (2008) att det är önskvärt att undvika att ge eleverna arbetsuppgifter i samband med teaterbesöket. Detta eftersom det kan "blockera möjligheten till en konstnärlig upplevelse" (Helander 2008:13).

Rebecca Brinch, magisterstudent i teatervetenskap vid Stockholms universitet, gav tillsammans med Centrum för kulturforskning ut *Jordens ensamaste. En analys av en barnteaterföreställning och dess unga publik* (2003). I sin rapport har hon genomfört publikintervjuer med några elever i årkurs sju. Helander (2008) använder sig av exempel från dessa intervjuer i *Att öppna nya världar* för att understryka vikten av efterarbete. Eleverna i undersökningen verkar uppfatta momentet att skriva om teatern i efterhand som jobbigt och menar att det "känns som om man pluggar samtidigt" (Helander 2008:14). Helander (2008) uppmanar till samtal baserade på elevernas upplevelser och tankar istället för läxor i form av resuméer eller recensioner. Vidare kan man läsa om reaktionerna i en barnpublik kontra en vuxenpublik och det faktum att en barnpublik ofta uttrycker sina känslor på ett mer fysiskt sätt, och detta är något som vi som vuxna eller pedagoger ofta kan göra en felaktig bedömning

av. Oro i salongen kan snarare tyda på ett intresse än på att barnen är okoncentrerade. (Helander, 2008).

Helander menar att förskolebarn och yngre lågstadiesbarn utgår från sina egna erfarenheter och gör ett urval av situationer och scener i en teaterföreställning för att skapa sin egen version av vad som egentligen hände. Barn har andra referensramar än vi vuxna, som kanske inte vet vad det är barnen anser som skrämmande eller oroande. Ofta vill barnen bli berörda av en teater. Helander skriver vidare att teater kan vara ett verktyg för elevers identitetsskapande och en hjälp för dem att förstå sig själva och världen de lever i, med hjälp av bland annat samtal och reflektion. Hon ger även konkreta exempel på hur man kan arbeta med för- och efterarbete i samband med ett teaterbesök.

3.4 Reflektion

Emsheimer har tillsammans med Koppfeldt och Hansson skrivit *Den svårfångade reflektionen* (2005). Boken behandlar begreppet reflektion, dess betydelse och hur man kan använda sig av den. Då vi ska intervjua barn är det viktigt för oss att veta hur de kan reflektera över det de har upplevt, samtidigt som det är lika viktigt för oss som pedagoger att ha kunskap om vår egen reflektion. I ovan nämnda bok beskriver Emsheimer (2005) hur reflektionen kan gå till. Reflekterar gör vi när vi behöver förstå det vi har upplevt. När vi reflekterar vänder vi upp och ned på perspektiven genom att aktivt ifrågasätta det vi ser. Vi får då en inblick i hur andra aktörer kan se på objektet. Vidare beskriver Emsheimer (2005) hur vi använder oss av ett par "glasögon" där vi inte längre bara ser rakt fram, vi tittar från sidan, nerifrån och uppifrån. Med hjälp av dessa "glasögon" förenas praktik med teori, genom att se på det praktiska i ljuset av det teoretiska, får vi därmed en utökad förståelse för det praktiska. Emsheimer (2005) menar att om vi begränsar oss till det muntliga, låser vi oss genast för andra rumsliga synvinklar. Genom att reflektera över det vi precis lärt oss, kan det ge en större kompetens inom området. För att reflektera behöver vi erfarenheter och det är genom våra erfarenheter som vi vidgar vårt perspektiv på vad vi ser med blotta ögat, förklarar Koppfeldt (2005).

3.5 Kultur i skolan

År 2000 publicerades *Perspektiv på kultur för lust och lärande* av Lind & Borhagen. De båda författarna har i ett projekt för Skolverket intervjuat ett antal pedagoger med syfte att belysa lärares kultursyn. Deras undersökning syftar till att ”vidga möjligheterna för barn och unga att få tillgång till skapande uttryckssätt” (Lind & Borhagen 2000:5). Resultaten som de redovisar i projektrapporten visar att många lärare associerar ordet kultur till de ”traditionella konstformerna” så som musik, konst, teater och litteratur, medan flera också tänker på skolans kultur i termer om klassrumsmiljö och liknande. Vidare talas om pedagogernas syften med kulturinslag i undervisningen. Dessa motiveras bland annat av att det ska ”[...] vara roligt att gå i skolan” (2000:44). Författarna beskriver hur lärarna villigt talar om lust, men finner inga direkta kopplingar till lärande. Lind & Borhagen (2000) menar att uttrycket ”lek och lust” ansetts vara en motpol till ”kunskap och lärande” och påstår att det lustfyllda lärandet även representerar något okontrollerat och nästan farligt. De förklarar att ”det fria skapandet” inte har någon given plats i skolan, enligt deras källor, utan att det är något som sker utanför skolan.

Aulin-Gråhamn (2004) nämner att skolan varit föremål för satsningar från staten i något som kommit att kallas för ”kultur i skolan”. I slutet på åttio-talet och början av nittio-talet fick skolan statliga medel, varefter en rad kulturprojekt följde. ”Kultur i skolan” innefattade i stor omfattning en rad olika kulturprojekt i skolan och arbetet med att föga samman konsten eller kulturen med skolans traditionella skolämnen har därefter haft en långsam framfart. Numera har uttrycket ”kultur i skolan” kommit att ersättas med ”kultur och lärande”, där det senare uttrycket enligt Aulin-Gråhamn kan definieras på minst tre olika sätt. Ett av sätten att benämna skolans kultur är att beskriva hur eleverna förväntas agera gentemot varandra och vilken klassrumsmiljö man har. Ett annat sätt handlar om elevernas förutsättning för lärande, skolans kunskapssyn och huruvida man använder sig av läroboksstyrd undervisning eller inte. Det tredje sättet att tala om kultur och lärande är enligt Aulin-Gråhamn att ta upp de estetiska läroprocesserna och diskutera vad de har för betydelse för elevernas lärande. Det är detta tredje sätt som vi anser ligger närmast vår uppfattning om ”kultur i skolan” och det är också denna betydelse av uttrycket som kommer att dominera vårt examensarbete.

I *Skolan och den radikala estetiken* (2004) understryker Thavenius att skolan idag spelar en allt mindre roll som "kulturförmedlare" trots att den borde vara långt mer betydelsefull med tanke på den kulturella mångfald som nu dominerar. År 2003 publicerades *Kultur och estetik i skolan* av Aulin-Gråhamn & Thavenius, vilket är en slutredovisning av ett treårigt projekt som utfördes vid Malmö Högskola. Projektet, kallat KOS (Kultur och skola), skulle analysera och utvärdera kulturprojekt som genomförts och, baserat på de erfarenheter man fått, försöka att utveckla lärarfortbildningen. I sin rapport pekar de på vikten av de estetiska verksamheterna i skolan, och menar att dessa kan utveckla skolans kunskapssyn och kvalificera läroprocesserna i alla ämnen. Aulin-Gråhamn & Thavenius anser att det sällan belyses hur skolor arbetar med kultur, och att det estetiska i dessa fall snarare fokuserar på fritt skapande oftare än på meningsskapande. Skolan har mist sin tydliga roll som "kunskapsförmedlare" när vi nu lever i ett informationssamhälle. Författarna menar att skolan måste ta in estetiken i verksamheten och vidga sin syn på estetik och kultur.

3.6 Estetik och estetiska läroprocesser

För att försöka definiera betydelsen av uttrycket "estetiska läroprocesser" måste vi först utreda vad som ryms i begreppet "estetik", som kan ha flera betydelser. Thavenius (2004) beskriver estetik med stöd av Henrik Kaare Nielsen och urskiljer fyra huvudbetydelser. De första två handlar om ordets egentliga ursprung, 'aisthesis' som på grekiska syftar på det sinnliga som motsats till det matematiskt logiska samt 1700-talets uppfattning att estetik var det som karaktäriserade konsten. Thavenius (2004) betonar att dessa två betydelser är de som styr den allmänna uppfattningen om estetik i skolans värld men vill bredda bemärkelsen av begreppet och tillägger att estetik även kan innefatta populärkulturen och understryker även estetikens värde för politik och ekonomi. Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) talar om "radikal estetik", man "går till roten och använder sig av estetikens möjligheter för att skapa mening, kvalificera lärandet och utveckla skolan" (2003:14) Det innebär att man sammankopplar estetik och lärande, form kopplas ihop med innehåll och skiljs inte från varandra.

Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) närmar sig begreppet estetiska läroprocesser genom att säga att det handlar om såväl egna som andras erfarenheter som möts genom en gestaltning, ett konstverk, en installation eller liknande. Man ger sina tankar en form

(gestaltning) för att göra dem tillgängliga för alla. De betonar också att det först är när detta möte förändrar ens tankesätt som en estetisk läroprocess äger rum och gör skillnad på en estetisk upplevelse och en estetisk läroprocess. Vidare beskriver Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) att processerna innehåller reflektion, reception och produktion, där alla delar bör få lika stor uppmärksamhet. Det är viktigt att betona att betydelsen av "estetiska läroprocesser" inte på något sätt är entydig, men eftersom Aulin-Gråhamn & Thavenius beskrivning av begreppet ligger nära vår egen uppfattning väljer vi att utgå från denna i analysen av vårt examensarbete.

4 Metod

Pål Repstad, en norsk sociolog och professor har skrivit boken *Närhet och distans* som år 1999 översattes till svenska. I boken definierar Repstad (1999) skillnaden mellan en kvalitativ och en kvantitativ forskningsmetod. Repstad (1999) menar att en kvalitativ forskningsmetod handlar om att försöka upptäcka framträdande drag hos ett fenomen eller en företeelse. Fokuset ligger här på processen. Den kvantitativa metoden å sin sida mäter frekvensen av det man upptäckt, arbetsmaterialet är tal och siffror. Eftersom vi är intresserade av ta del av barnens tankar och erfarenheter av kulturevenemang i skolan valde vi istället en kvalitativ forskningsmetod.

4.1 Kvalitativ intervjumetod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa intervjuer. Dessa intervjuer har gjorts med barn som vid ett tidigare tillfälle fått vara med om en teaterföreställning. Detta gör att intervjuerna kom att anta ett retrospektiv, det vill säga att eleverna fick blicka tillbaka på något de redan upplevt. Repstad (1999) skriver att intervjumetoden fokuserar på enskilda individers åsikter, vilket är en fördel i vårt undersökande arbete. Vidare skriver Repstad att en bra intervju kräver en noggrann planering. I en kvalitativ intervju är det av vikt att jämföra olika intervjupersoners information med varandra, vilket vi gör i vår undersökning.

4.2 Retrospektiva intervjuer

Inför genomförandet av retrospektiva intervjuer var vi förberedda på en del av de svårigheter som kan uppstå. Vi var medvetna om att barnen kunde ha bekymmer med att komma ihåg vad som hänt, eftersom alla intervjuer genomfördes ungefär en månad efter deras teaterbesök. Repstad menar att ett av de huvudsakliga problemen vid en retrospektiv intervju är att människor minns sin upplevelse ”genom ett filter av tankar och tänkesätt som de tillägnat sig långt senare” (1999:81). Detta kan således göra att den bild barnen har av teaterföreställningen ibland kan förvrängas. Baserat på våra egna erfarenheter från den verksamhetsförlagda tiden har vi tidigare upplevt det problematiskt att intervjua barn. Elisabeth Doverborg, universitetslektor på Institutionen för pedagogik och didaktik i

Göteborg, har tillsammans med Ingrid Pramling-Samuelsson, professor i pedagogik vid Göteborgs universitet, skrivit *Att förstå barns tankar* (2003). Boken beskriver de svårigheter man kan stöta på och ger användbara tips att tänka på före, under och efter en intervju med barn. Under intervjuerna använde vi oss av till exempel material från föreställningarna för att få barnen att minnas tillbaka. Materialet bestod utav bilder eller videoupptagningar från föreställningarna, program och teckningar som barnen själva gjort efteråt. Om man intervjuar yngre barn underlättas intervjun med hjälp av sådant konkret material (Doverborg & Pramling-Samuelsson, 2003).

4.3 Observation

Som ett komplement till våra kvalitativa intervjuer valde vi att även göra en observation. Repstad (1999) skriver att en observation ger en inblick i sociala processer som intervjuer inte har möjlighet till. Han nämner vidare att om man är intresserad av att studera sociala relationer eller fenomen är en observation att föredra. Vi valde att genomföra en dold observation, vilket innebär att vi som forskare inte presenterade oss eller vårt syfte för aktörerna (Repstad, 1999). Den dolda observationen ansåg vi lämpade sig bäst eftersom vi inte ville ta fokus från teaterföreställningen eller barnens upplevelser. Observationen gjordes efter att intervjuerna genomförts. Detta berodde på att teatern hade ett uppehåll, vilket gjorde att vi inte hade möjlighet att själva se den förrän efter intervjuerna. Eftersom vi ändå önskade att vara insatta i teaterns innehåll och form fick vi möjlighet att se teaterföreställningen på DVD.

4.4 Urval

Vi har besökt tre slumpmässigt utvalda skolor i olika stadsdelar. Vår ambition var att intervjua två barn per skola. De kontaktpersoner på den skolan som vi valt, hade till uppgift att välja ut två elever som skulle intervjuas av oss. Detta val att låta pedagogerna plocka ut informanter, gjorde vi eftersom vi ansåg att vi på så sätt skulle bli tilldelade barn som vill bli intervjuade och som pedagogen trodde kunde tillföra något till vår undersökning (Repstad, 1999). Pedagogen har också en bättre uppfattning om när på dagen det är lämpligt att genomföra intervjuerna (Doverborg & Pramling-Samuelsson, 2003).

4.5 Dokumentation och forskningsetik

Vi dokumenterade intervjuerna med hjälp av diktafon och/eller mobiltelefon med röstinspelningsfunktion, eftersom vi ville kunna lägga allt fokus på att lyssna på vår respondent (Repstad, 1999). Vi hade tidigare diskuterat möjligheten att dokumentera med en DV-kamera, men kom fram till att det skulle kunna hämma barnens berättarglädje. En sådan dokumentationsmetod kan även resultera i att barnens fokus ligger på kameran eftersom det är ett spännande inslag i skolmiljön. Men eftersom vi ändå ville fånga upp elevernas eventuella gester eller ansiktsuttryck, valde vi att även ha möjligheten att anteckna under intervjuens gång. Även om dokumentation med diktafon ger ett tidskrävande efterarbete (Repstad, 1999) så valde vi att använda oss av denna dokumentationsform vid våra kvalitativa intervjuer, eftersom det är ett smidigt redskap som inte tar för mycket fokus.

I linje med forskningsetiska principer har vi i förväg informerat pedagoger, som i sin tur gjort ett urval på elever som vi fått intervjuas. Dessa elever har i sin tur blivit informerade av pedagogen att vi kommer att genomföra intervjuer och i vilket syfte (se bilaga 1). Denna information har även, via pedagogen, gått ut till elevernas föräldrar. Alla personer som medverkar i vår undersökning har i arbetet fått fingerade namn. Namn som nämns i intervjuerna har redigerats bort av oss i efterhand. Inspelningar från intervjuerna kommer aldrig att spelas offentligt och får endast användas i forskningssyfte.

4.6 Intervjuernas genomförande

Den första kontakten med de valda skolorna skedde per e-post. Vi bifogade vårt brev till pedagogerna med utförlig information om vårt arbetes syfte och praktisk information (se bilaga 1). Därefter sammanställde vi de svar vi fick från intresserade pedagoger och tog kontakt med tre skolor som låg i tre skilda stadsdelar. Intervjuerna ägde rum på elevernas skola i lediga klassrum. Vid varje besök genomförde vi två intervjuer, vi intervjuade varsitt barn i olika rum. Intervjuerna tog mellan 15-25 minuter att genomföra och dokumenterades alltså med diktafon och/eller mobiltelefon med röstinspelningsfunktion. Omedelbart efter intervjuerna transkriberade vi dessa ordagrant. De frågor vi utgick ifrån i vår intervjuguide

finns i bilaga 2. Till dessa ställde vi även följdfrågor när det ansågs nödvändigt. I våra intervjuer samt i resultatavsnittet använder vi oss av ord som ”kulturevenemang” vilket för oss innefattar allt som skoleleverna får ta del av, till exempel teater, bio, konserter.

4.7 Kompletterande intervjuer

När vi genomfört de två första intervjuerna lyssnade vi gemensamt igenom dem och påbörjade transkriberingen. Omgående insåg vi att vår intervjuteknik var alldeles för bristfällig och att vi flertalet gånger avvek från intervjuguiden och ställde ledande frågor, gav eleverna alternativ samt tog för mycket plats som intervjuare. Vi valde därför att arbeta om vår intervjuguide utifrån det vi lärt oss av dessa intervjuer och från den metodbok vi tidigare nämnt. Därefter tog vi åter kontakt med den berörda skolan och bad att få komma ut och göra kompletterande intervjuer, den här gången med två andra elever. Dessa första två intervjuer, som inte finns med i resultatet av vår undersökning, var dock mycket värdefulla för oss och vi har under arbetets gång reflekterat över hur väsentligt det är att man som pedagog har kunskap om hur man talar med barn, även om syftet inte är att genomföra en intervju. I *Att förstå barns tankar* av Doverborg & Pramling-Samuelsson (2003) kunde vi läsa att det kan vara en fördel att göra "provintervjuer" innan man genomför de egentliga intervjuerna, vilket vi först avstod från på grund av tidsbrist. Men när vi senare bearbetade materialet från de första intervjuerna insåg vi att det nog hade varit en god idé. När vi hade omarbetat vår intervjuguide flöt samtalet på betydligt bättre i kommande intervjuer och även om vi fortfarande hade frågor som fungerade sämre hos alla informanter var helheten mer givande.

Doverborg & Pramling-Samuelsson (2003) påpekar också att det är viktigt att göra sig hemmastadd i barngruppens miljö, om man som utomstående ska göra en intervju. Vi anser att det var en fördel för oss att barnen inte kände igen oss sedan tidigare och att vi inte var "fröken" för dem. Vi uppfattade att eleverna svarade mer ärligt och uppriktigt än om de hade fått känslan av att vi skulle rapportera deras svar till deras pedagog. Doverborg & Pramling-Samuelsson (2000) nämner att barn snabbt genomsådar vilka förväntningar pedagogen har och försöker ofta svara som de tror är "rätt". Vi betonade vid varje intervju att det inte finns några "rätta svar" på frågorna och att det material vi får med oss aldrig kommer att spelas för någon annan än oss. Detta tror vi gjorde barnen bekväma och kunde tala fritt.

4.8 Presentation av valda skolor

Nedan kommer vi kort att presentera de skolor och stadsdelar som figurerar i vårt examensarbete. Skolornas namn är fingerade av oss.

Askerskolan

Askerskolan är belägen i en stadsdel öster om centrum. Stadsdelen har cirka 14 000 invånare. Andelen personer med utländsk bakgrund är något lägre än i Malmö i sin helhet. 3/4 av stadsdelsbefolkningen finns här och den genomsnittliga inkomstnivån ligger under Malmös medelnivå. Skolan har cirka 600 elever från förskoleklass till sjätte klass. På skolan fokuserar man mycket på skönlitteratur i det pedagogiska arbetet och det finns ett välutrustat skolbibliotek. Det var på denna skolan vi var tvungna att göra kompletterande intervjuer, som vi berättar om i avsnitt 4.5. Vi har intervjuat en pojke och en flicka som går i andra klass. Vi kallar dem för **Akram** och **Alice**. För att underlätta läsningen har vi valt att ge barnen namn på A eftersom de tillhör den stadsdel och går i den skola om vi omnämner som Askerskolan. Så är även fallet för de andra skolorna och dess barn.

Billnerskolan

Denna skola ligger i en stadsdel med cirka 38 400 invånare. 9% av invånarna i stadsdelen är födda utomlands. Den genomsnittliga inkomstnivån ligger högst av Malmös tio stadsdelar. Skolan är en F-5 skola och har cirka 150 elever. Fokus ligger bland annat på miljövetenskap, livskunskap och läsutveckling samtidigt som skolan verkar för en "vi-känsla" med till exempel temaveckor med åldersintegrerade grupper. Vi har även här fått möjligheten att intervjua en pojke och en flicka i årskurs två. Vi kallar hädanefter barnen för **Bertil** och **Bibbi**.

Caesarskolan

Den stadsdel skolan är belägen i har cirka 40 000 invånare varav cirka 56% har utländsk bakgrund. Den genomsnittliga inkomstnivån är lägst av de tre stadsdelarna vi besökt. Skolan är en F-6 skola. Antalet elever är cirka 300. Vikten ligger på språkutveckling och värdegrundsarbete. Vi blev tilldelade två flickor att intervjua, tyvärr framkom det att den ena

flickan inte deltog under den teaterföreställning som vi ville undersöka och föll därför ur vår målgrupp. Vi fick därför en ersättare för denna flicka och intervjuerna är således genomförda vid två skilda tillfällen. Vi kallar flickorna för **Celine** och **Cissi**, de går till skillnad från de andra barnen i årskurs ett.

5 Resultat

När vi nu ska redogöra för vårt material anser vi det lämpligt att nämna några ord om hur vi valt att citera våra informanter. Vi har valt att omvandla barnens muntliga formuleringar till skriftspråk utan att förvanska innehållet, enligt anvisningar från *Svenska Skrivregler* (2005). Vi har redigerat vissa meningar, såsom talspråk och ordföljd, för att underlätta läsningen. I övrigt är barnens åsikter och ordval deras egna. De citat som finns i den löpande texten har kursiverats av oss för att underlätta läsningen.

5.1 Askerskolan, Akram och Alice.

När vi frågar **Akram** vad han var iväg på med sin klass, för ungefär en månad sen, säger han ”Kan man”. När vi ber honom berätta mer om vad det är för någonting förklarar han att det är en teater. Han berättar att han kom dit med buss och är väl medveten om var teatern ägde rum. Han beskriver teatern på följande vis:

Det var två människor som var likadana. Två män alltså, de spelade att de var tjejer. Så gjorde de så: ”Kan man lära ett lejon vacker tass?” Och så försökte de det, det gick inte, armarna blev uppåt. Så var det ”Kan man klättra i ett träd utan att hålla i sig?” Det gick inte heller, så ”Kan man peta näsan med en vass kniv?”, så kom det blod.

(Akram, 2009-11-12)

Vi frågar Akram varför han tror att teatern heter ”Kan man” och han svarar med en fråga ”*Kan man göra de sakerna?*” Han svarar också att man kan göra det (genomföra de aktiviteter som de gör i teatern), men då inträffar olyckor. När vi ber Akram berätta vad han tyckte var den viktigaste delen under den här dagen nämner han en av scenerna i teatern när huvudpersonerna ska cykla ner från världens högsta berg. Han får beskriva dagen med ett ord och väljer då att säga ”*jätteroligt*”. Det bästa med att åka iväg på teaterbesök eller andra kulturevenemang tycker han är när man får vara med och delta i föreställningen, han berättar om ett exempel på en teater där publiken involverades i och om ett tillfälle där klassen fick sjunga med i en kör. Om tillfället med kören säger han: ”*Det var det roligaste vi varit med om i ettan*”. Självt tycker Akram att det är roligare att få åka iväg på liknande

evenemang eftersom man får uppleva saker på vägen, här nämner han bland annat att han en gång fick se en brand när han åkte buss. Han säger att de alltid åker iväg när de ska på teater, men ibland har de *"Mimfestival"* på skolan, då elever får mima och dansa till artisters låtar. Han går ibland till Folkets park med sina föräldrar och syskon, men sällan på teater. Han anser det vara roligare att gå med föräldrarna än med klassen eftersom man då kan få glass. Akram tycker inte att det är så viktigt att få möjlighet att tänka på något som man varit med om, till exempel en teater, men påpekar att han själv provat några av de saker de gjorde på teatern hemma. Vi ber Akram berätta om hur han fick arbeta vidare med teatern i skolan. Han säger att man fick rita på ett papper som skulle vara vänt horisontellt. Han ritade *"Kan man ta sönder en klocka med bara tänderna?"*. Han säger att man därefter fick skriva ut en textremsa på datorn vilket han beskriver såhär: *"Vi skrev det som... 'Kan man...' Jag var tvungen att skriva 'Kan man bita isönder en klocka med bara tänderna?'"* Vad som hände med remsorna sedan minns han inte, han säger att de kanske satte upp dem. Om Akram fick bestämma vad klassen skulle göra efter teatern skulle han vilja att de klädde ut sig, ställde alla bänkar längs väggarna och spelade teater i klassrummet. Han poängterar att teatern inte behöver vara exakt som *"Kan man"* var. Därefter skulle man filmat barnens teater och lagt in på datorn för att andra som inte var med och såg *"Kan man"* skulle kunna få ta del av den. Om han jämför sin idé på efterarbetet med sin lärares så tycker han att det var tråkigare att måla. Han berättar varför:

När jag var klar med bilden så råkade jag skriva *"Kan man"* däruppe, men det skulle man inte göra så jag fick göra om allting... Men det gör inget...

(Akram, 2009-11-12)

Alice omnämner det hon fick vara med om med sin klass på Barnens Scen som en *"pjäs"*. Alice säger att pjäsen handlade om att huvudpersonerna gjorde farliga saker och frågade sig om man kunde genomföra dessa. Hon tror att teatern heter *"Kan man"* *"för att man ska ju prova olika saker och går det inte så går det ju inte."* När vi ber Alice berätta om något hon särskilt minns från teatern nämner hon en scen där skådespelarna ska åka ner med en skateboard för en lång trappa. Hon påpekar också att det inte gick. Hon har funderat på vad hon fick uppleva på teatern både dagen efter och samma dag. Hon menar att hon har funderat när hon befunnit sig i skolan. Hon säger också att hon inte fick någon tid att tänka omedelbart

efter teatern men tycker att det är viktigt att få tänka på något man varit med om, eftersom man lättare kan minnas det då. Alice berättar att de fick måla bilder när de arbetade vidare med teatern. Hon målade då en scen när skådespelarna skulle prova att mata en haj. Om Alice själv fick vara fröken och bestämma vad klassen skulle göra efter teatern så hade hon gjort ungefär som de gjorde med klassläraren. Hon hade däremot genomfört uppgifterna direkt när de kom tillbaka till skolan istället för nästföljande dag. Detta motiverar hon med att man minns mer om detta moment sker direkt efter teaterföreställningen. Hon nämner att de inte brukar åka iväg på liknande kulturevenemang särskilt ofta. Vi ber henne berätta om vad hon tycker är bäst med att komma iväg på till exempel teater. Då säger hon: *”Att det är roligt och... man får se roliga bilder på dem när de gör saker.”* Hon säger att klassen alltid åker iväg när de ska på teater, det kommer aldrig teatrar på besök till skolan. Däremot nämner hon att de själva anordnar *”Mimfestival”* på skolan. Hon ser hellre att teatern skulle komma till skolan än att hon skulle åka iväg. Alice tycker inte om att åka buss eftersom hon är åksjuk.

5.2 Billnerskolan, Bertil och Bibbi

Bertil omnämner teatern som en *”Kan man”*-teater. Vi ber honom berätta lite om teatern:

Ja, alltså först så var det såhär: han matade ankor. Och sen tänkte han såhär i sin fantasi: vad man inte kunde göra, till exempel klättra i träd utan att hålla i sig med händerna. Så tänkte han på det och så kom det upp en annan sån här som var likadan. Och sen hade de en liten sån trögubbe och gjorde allting sånt med den. Sen kom det nånting... Jag kommer inte ihåg i ordning...

(Bertil, 2009-11-06)

Bertil tror att teaterföreställningen heter *”Kan man”* eftersom det *”är lite överkliga saker”*. Det han minns speciellt från hela dagen är den inledande scenen när en av skådespelarna sitter på en bänk och *”är helt sur”* i början. När vi frågar om vad som var viktigast för honom under hela dagen säger han att det viktigaste var att de inte skulle krocka med bussen. På frågan om han har funderat något på teatern i efterhand svarar han att han har funderat över vad man kan och inte kan göra och beskriver hur han åkt skateboard i en trappa. Han säger också att han hela tiden tänker på teatern och inte kan glömma den. Han tycker också att det är viktigt att få

tänka på sådant som man upplevt eftersom det är ”roligt att komma ihåg saker man gjort i sitt liv”. Bertil berättar om de arbetsuppgifter de fick efter teatern:

Före teatern skulle vi göra en sån teckning, som jag inte hann med. Vi hade läst den boken och då fick vi rita av det och så. Vad dom hade gjort och sånt... Men jag blev inte klar med den. Så fick jag göra det på fritids.

(Bertil, 2009-11-06)

Han påpekar också att de inte först fick se bilderna i ”Kan man”-boken utan läraren läste högt och eleverna fick rita till berättelsen. Bertil berättar att både hans lärare och personalen på kafeterian berömde hans klass för att de var tysta i kapprummet innan föreställningen. Han förklarar också att de lekte en lek för att vara extra tysta och stilla. Han berättar om att när klassen lekt på lekplatsen och bussen skulle hämta dem, hade en annan klass trott att den bussen var deras. Efter att de lekt på lekplatsen kom de tillbaka till skolan, Bertil berättar att det bara var en liten stund kvar innan han skulle gå till fritids. Under denna lilla stunden fick de se bilderna i ”Kan man”-boken och arbeta med andra arbetsuppgifter som inte var relaterade till teatern. Han har nyligen varit utomlands på semester och därför missat resten av efterarbetet, men säger att han tror att de arbetat vidare. Om Bertil fick vara lärare och bestämma vad klassen skulle göra efter teaterföreställningen hade han låtit klassen få sluta tidigare den dagen, eftersom man blir trött efter ”en sån här dag”. Han menar att han var lite uppspelt under dagen. Han tyckte ändå att det var okej att komma tillbaka till skolan och arbeta på det sättet som klassen gjorde eftersom de fick sluta lite tidigare. Bertil berättar att klassen ofta brukar åka iväg på liknande evenemang och nämner här bland annat bio med kompisar. När vi frågar honom om de alltid åker iväg på teater eller om det någonsin kommer teatrar till skolan svarar han att de oftast åker iväg på teater men tillägger att de har ”Let’s Dance” och ”Småstjärnorna” på skolan. Han föredrar att man ser teater på skolan eftersom han är orolig för vad som kan hända i trafiken. Han nämner här även en händelse när klassen var på bussresa och nästan råkade ut för en krock. Han tycker det känns tryggare att vara kvar på skolan och berättar om en musikal de gjort. Bertil säger att han tycker om att spela teater i skolan eftersom det ibland kan vara skönt med en paus från undervisningen och säger att man ofta till exempel får färre matteuppgifter eftersom tiden inte räcker till. Han går inte så ofta på teater med familjen, han gjorde det någon gång när han var liten men då ”fattade han inte så mycket”. Oftast går de på bio. Han berättar att han har en sköldpadda som heter Ludde som

han brukar prata med om allt. Nu kan till exempel Ludde allt om ”Kan man”-föreställningen. Bertil är fascinerad av att skådespelarna byggt all rekvisita och dekor själva, han tror att de bara var två eller tre som gjorde det. Efter att vi avslutat inspelningen av intervjun ber Bertil om att få berätta mer saker som han kommer ihåg från föreställningen. Han berättar en stund om olika scener i teatern som han kommer ihåg.

Bibbi berättar för oss att hon fick åka iväg på en teater som hette "Kan man". Hon säger att den var *"Lite, bara pyttelite läskig när jag inte var beredd"*. Hon beskriver att det var läskigt när hajen kom fram i en av scenerna. Hon återkommer under intervjun till hajen och säger att den var jättekort och bara dök upp helt plötsligt. Den kom fram till publiken och morrade, vilket skrämde henne lite. Hon berättar vidare att skådespelarna försökte stoppa in i en kniv i näsan, men poängterar att det inte var riktigt blod utan *"de hade tagit några sådana band som man kan ta om sig, som blod"*. Hon syftar här på röda sidenband som användes för att illustrera blod. Bibbi tror att teatern heter "Kan man" för att

[...] dom gjorde massa grejer så undrade dom om man kan det. De sa såhär 'Vad ska jag göra idag? Jag undrar om man KAN åka ner med en skateboard från en trappa' och så sa den andra 'Kan man?'.
(Bibbi, 2009-11-06)

Bibbi säger också att svaret var nej på frågorna, om man försökte så skadade man sig förmodligen. När vi frågar om något som Bibbi minns särskilt från den här dagen så nämner hon återigen hajen och betonar att den var läskigast och roligast. Hon tycker att bussresan till teatern var lite jobbig, det är roligare att se på teater än att åka buss och hon ville bara vara framme. Bibbi berättar att klassen åt pannkakor efter teatern, på lekplatsen. När de kom tillbaka till skolan är hon osäker på om de fortsatte jobba eller om de gick på fritids. Vi frågar Bibbi hur de arbetade vidare med teatern och hon berättar då att de fick rita teckningar. Hon berättar även om en film som hennes lärare gjort tillsammans med en kompis eller kollega som påminde om teatern. I filmen skulle läraren försöka se om man kunde göra olika saker, t ex cykla i himlen. Hon säger att när de ibland varit iväg på teatrar så brukar de prata om vad de tyckte var roligt. Deras lärare brukar också berömma klassen om de varit tysta under

teatern. Bibbi har själv några idéer om hur hon skulle vilja arbeta efter en teaterföreställning i klassen:

Pratat om det. Och göra en film tillsammans med barnen dagen efter. Eller nej... Inte göra filmen. Men prata om det och rita varsin teckning och så hade jag gjort några papper,... så var det massa frågor på dem om teatern, där dom skulle skriva i och så... Så hade jag sagt så att de skulle vara i små grupper och komma på nånting i teatern som de kan visa upp för hela klassen.

(Bibbi, 2009-11-06)

När hon jämför sina idéer med sin lärares arbetsuppgifter säger hon att hon tyckte det var:

Sådär. För att ibland så tycker jag inte det är jätteroligt att rita. Bara när jag är sugen. Ibland när man kommer hem från en teater så tycker inte... Då blir jag inte så himla sugen på... Ibland kan det vara roligt att rita om teatrar men denna gången tyckte jag inte det var så roligt.

(Bibbi, 2009-11-06)

Bibbi upplever att de gjorde mycket aktiviteter i första klass, till exempel teater och utflykter. Det bästa med att göra liknande saker med skolan beskriver hon så här: *”Om dom har gjort den teatern jättebra och om det är mycket spänning. Och om det är sorgligt och läskigt. Då tycker jag det är bäst.”* Hon berättar att eleverna på skolan ofta göra egna teaterföreställningar och berättar att hon och en kompis ska göra en efter skolan. De har skickat ut inbjudningar och visat upp den för sin lärare. Läraren ville dock att de skulle ändra lite eftersom deras berättelse handlade om en pappa som dödade en mamma. De ändrade då berättelsen så att det handlade om en hjälplös flicka istället. Bibbi berättar att hon inte så ofta går på teater med sin familj, utan det blir oftast bio. Skillnaden mellan teater och bio definierar hon på följande vis:

För att bio har en stor tv-skärm som är jättestor och det är oftast jättemörkt och man sitter i jättesköna stolar. Och man får popcorn! Och så kan man välja vilken film man kan se på, på teatern om man blir inbjuden på teatern kan man inte välja... Men man kan välja om man har några biljetter kanske...

(Bibbi, 2009-11-06)

Bibbi föredrar att gå på bio framför teater men betonar att det kan vara viktigt för skolor att gå på teater om det handlar om någonting man ska lära sig. Hon säger att på "Kan man" lärde man sig att man inte ska prova att göra de saker som skådespelarna gjorde, eftersom man då

kan skada sig. Hon framhåller att det finns vissa saker man kan göra, så som att åka skateboard i en trappa om man håller i sig i räcket. Bibbi talar återigen om hajen och berättar om när hennes mamma var på semester och såg en haj bakom sig när hon simmade i havet. Hon för också en diskussion om det finns hajar i Sverige och vilken haj som är farligast.

5.3 Caesarskolan, Celine och Cissi

Celines klass besökte teatern på en annan plats än de andra barnen, på gångavstånd från hennes skola. Hon kan inte minnas att teatern hette "Kan man" men berättar att teatern handlar om två killar som skulle föreställa tjejer. Hon säger att *"Sen lekte dom med kniv i munnen, eller ... bormaskin i näsan eller nånting sånt. Kniven var i näsan tror jag."* De ville enligt henne visa att det inte *"är någonting bra"*. Något som Celine särskilt minns från teatern är när de hade en bormaskin i näsan. Det viktigaste tycker hon är att man håller varandra i handen när man går till och från teatern eftersom man annars kan gå vilse. När vi ber henne beskriva den här dagen med några få ord säger hon att det var *"roligt"* och *"fantastiskt"*. Hon har funderat på teatern i efterhand och har då bland annat tänkt på när huvudpersonen skulle åka skateboard ner för en trappa. Hon anser att det inte är så viktigt att få tänka till om något som man har fått vara med om, till exempel ett teaterbesök. Celine berättar att de efter teatern har fått måla bilder om teatern som de sen klippt ut och klistrat på ett annat papper. Detta är de ännu inte färdiga med. Om hon fick bestämma själv vad klassen skulle göra efter teatern skulle hon göra ungefär likadant. Hon tillägger att man skulle kunna hänga upp bilderna i klassrummet och kanske skriva om teatern. Celine säger att klassen ibland går iväg på teater men nämner även att de ska bowla och gå på museum. De har även åkt skridskor och varit i skogen. Hon berättar att de ibland går till Kulturskolan och sedan arbetar med att göra bilder som de klipper och klistrar med. Celine säger att det ibland kommer skådespelare och gör teatrar på skolan, men hon föredrar att gå iväg när hon ska se en teaterföreställning. Hon säger att själva promenaderna till teatern är det bästa med alltihop eftersom *"[...]då kan man se, typ man kanske ser sin mamma eller man går förbi nånting."*

Cissi kommer ihåg att hon var på en teater för ungefär sex veckor sedan, men kan inte minnas vad teatern hette. Hon säger att den handlade om att *"de skulle prova saker"*, som till exempel att mata en haj. Hon berättar var teatern låg (i närheten av skolan) och att där fanns andra klasser i publiken. Cissi har svårt för att komma ihåg något särskilt från teatern som var extra viktigt eller betydelsefullt för henne. Hon säger också att hon inte har tänkt något särskilt på teatern i efterhand men menar att det kan vara viktigt att få lov att tänka på saker man är med om. Hon säger *"För att jag vill alltså veta lite om dig själv och så där."* Med det menar hon att hon vill komma ihåg saker bättre och gör det genom att få tänka efter. Cissi säger att de nästan inte jobbat nånting med teatern i skolan. När vi frågar henne om hon fick vara fröken för en dag och bestämma vad klassen skulle göra efter en teater tycker hon att man borde ha rast och ta lite frisk luft. Hon kommer inte ihåg vad som hände direkt när hennes klass kom tillbaka från *"Kan man"*. Cissi menar att klassen brukar åka iväg på liknande kulturevenemang som brukar vara på olika platser i Malmö. Det roligaste med att få gå på till exempel teater tycker hon är *"när de gör olika saker och man skrattar och så där"*. Hon har varit på flera teatrar, bland annat med dagis och med sin mamma. Hon berättar att det ibland kommer personer till skolan och berättar eller spelar teatrar. Hon föredrar också att de kommer till skolan för att det är kul. Hon kan inte riktigt förklara varför. När Cissi varit på teater med sin mamma så brukar hon fundera för sig själv om teatern och hon tycker det är roligare att gå med mamma än med skolan. Hon förklarar såhär:

För att det är skönare och roligare än att gå med klassen. Jag kan sitta bredvid mamma och krama henne och kolla på teatern. Ja, ibland äter vi popcorn på bio, det brukar vi göra, det gillar jag mest. Istället för att gå med skolan gillar jag mer att gå med mamma.

(Cissi, 2009-11-23)

5.4 Observation

Vi besökte Barnens scen den 18 november, det vill säga efter att vi genomfört intervjuerna. Vi hade i förberedande syfte tittat på den DVD som vi fått från teatergruppen. Vi såg det som en fördel att genomföra observationen efter intervjuerna eftersom vi var mer lyhörda för vad vi skulle betrakta hos barnpubliken. Vi befann oss först i hallen tillsammans med fyra klasser

med tillhörande pedagoger. Det var några minuter kvar tills föreställningen börjar och vi kunde på ett enkelt och diskret sätt betrakta och observera det som skedde denna stund. Ljudnivån var hög, några pedagoger sa åt sina elever att vara tysta eller tog tag i några barn som sprang i lokalen. När en ny klass kom in genom ingången upplevde vi att barnen stannade till och betraktade det som fanns på väggarna; affischer för andra teatrar, information om KBU och teckningar som tidigare elever hade gjort. Pedagogerna sa åt barnen att gå och bad dem ta av sig skorna och jackorna. En av klasserna befann sig inne i en kafeteria längst inne i lokalen och verkade ha en mer organiserad samling tillsammans med pedagogerna. De sjöng, klappade i händerna och satt i en ring på golvet. De olika klasserna var annars uppdelade var för sig, men ungefär samma aktiviteter pågick i varje grupp elever. Intresset för andra klasser än sin egen verkade mycket lågt. Vi noterade att en pedagog blev tillfrågad av en flicka vad teatern hette som de strax skulle se. Pedagogen svarade att hon inte visste och gick därefter för att hämta ett informationsblad. Vad vi kunde uppfatta gav hon flickan inget svar.

Där efter kom en person från teatergruppen ut från scenen och bjöd in klasserna. Eleverna gick in tillsammans med sin klass och blev visade var de kunde sitta. Vi satte oss vid sidan av publiken, så att vi hade uppsikt över publiken men samtidigt kunde se scenen.

Barnen såg förundrade ut när teatern började, vilket snart förbyttes i skratt och andra fysiska uttryck. Barnen började vid denna tidpunkt också att se sig om i lokalen, de betraktade de andra barnen. När skådespelarna i en scen stoppade in en kniv i näsan skrek några "*Det är bara på låtsas!*" och "*Kniven är inte riktig!*". Vi noterade att några barn reagerade med att hålla för munnen och det verkade som att detta beteende smittade inom publiken. Några pojkar satt och höll armarna om varandra, två sådana här pojkgrupper kunde vi se. En flicka blev under en scen tydligt rädd och kröp upp i sin lärares knä. Hon undvek att titta på teatern. Några scener senare kom ytterligare en flicka och ville sitta i lärares knä. Under en scen där skådespelarna hade med en orm blev en pojke rädd och höll för ögonen med båda händerna. De flickor som satt närmast honom fnissade och försökte ta bort hans händer från ansiktet. När det i några scener spelades musik som kan liknas vid hiphop märktes ett intresse hos publiken, flertalet barn började nicka med huvudena och klappa i händer. Samma beteende kunde vi skönja när rockmusik spelades längre fram i föreställningen. När skådespelarna vid

ett tillfälle ställde en retorisk fråga var det flera barn som räckte upp handen eller ropade "svar". Vi märkte ett stort intresse när skådespelarna kom närmare barnen, utanför scenen med till exempel ormen eller utklädda till piraya. När skådespelarna efter vissa scener försvann bakom scenen la vi märke till att många barn bytte ställning där de satt för att titta efter dem i kulisserna. I slutet av föreställningen började några barn röra på sig och verka okoncentrerade.

Efter föreställningen när barnen fått tillåtelse att lämna lokalen var det några som ville gå fram till scenen, tala med skådespelarna och känna på den rekvisita som fanns kvar på scenen. Ett barn gav kritik till skådespelarna och ställde frågor om bland annat rekvisitan. Hon sa till exempel att teatern *"var ganska fånig, men bra"*. På vägen ut noterade vi att eleverna talade med varandra eller med sin pedagog om olika scener i pjäsen, till exempel hur skådespelarna hade gjort för att få det att se ut som att de fått armen uppäten. Vissa elever verkade inte vilja ha någon kontakt med skådespelarna utan gick ut. Stämningen under detta moment var upprymd och ljudvolymen hög.

6 Analys

När vi analyserat vårt material har vi utifrån den tidigare nämnda litteraturen och dess teorier och begrepp urskiljt olika kategorier som vi presenterar här nedan.

6.1 Barnens uppfattningar om teaterföreställningen

Under denna rubrik ryms det barnen berättar om teaterföreställningen, till exempel om dess handling. Vi tänker på Helanders (2008) beskrivning om att barn, särskilt i yngre åldrar, konstruerar en egen version av något de varit med om med hjälp av egna erfarenheter. I många av intervjuerna märkte vi att barnen i sina beskrivningar ofta berättar om samma scener från teatern. Något som också är dominerande är att eleverna blandar ihop scener och händelser till en egen version. Många av barnen beskriver att teatern handlar om ett laborerande med, enligt dem, ”farliga” saker som ofta eller alltid resulterade i olyckor eller skador. När vi jämförde skolorna med varandra märkte vi att de barn som går på en skola som haft ett tydligt efterarbete med olika arbetsuppgifter, mer obehindrat kan berätta om olika detaljer ur teaterföreställningen. Detta tror vi kan bero på att de har bearbetat materialet grundligare och därför har teatern färskare i minnet. Det är viktigt att poängtera att det gått cirka en månad mellan teatern och dess efterarbete till att vi genomförde intervjuerna.

Under vår observation noterade vi att en pedagog inte visste vad teaterföreställningen hette. Vad kan detta få för konsekvenser för barnens framtida reflektioner och uppfattning om teater? Eftersom vi inte vet hur förberedda våra intervjupersoner var på den teater de fick se, kan vi inte spekulera i om det kan ha betydelse för deras upplevelser. Däremot har det under intervjuerna framkommit att Billnerskolan hade ett visst förarbete innan teaterföreställningen. Kanske kan detta förarbete ha lett till att barnen redan innan teaterföreställningen är förberedda på vad de ska få vara med om. Vi funderar även kring vilken betydelse förförståelsen kan ha för barnens bearbetning av teaterföreställningen.

6.2 Barnens fokus

Här beskriver vi vad barnen tycker är det viktigaste eller mest betydelsefulla under den dag de tog del av teaterbesöket, baserat på deras svar i intervjuerna. Vi var intresserade av att se var elevernas fokus ligger. På frågan om vad barnen särskilt minns från hela dagen nämner många

av barnen olika scener i teaterföreställningen. Bertil ursäktar sig med att han inte kan komma ihåg i vilken ordning scenerna spelades upp i teatern, vilket tyder på att han är medveten om att det finns vissa rätt och fel när man ska återge vad som hände. När barnen ska förklara vad de anser vara det viktigaste under dagen nämner många saker som inte är direkt relaterade till själva teaterbesöket, så som att man ska hålla varandra i handen när man går och att bussen inte ska krocka. Under observationen la vi märke till att de klasser som kom in i kapprummet gärna såg sig omkring och tittade på affischer och teckningar som hängde på väggarna. Det var också många elever som stannade till för att känna på rekvisita och tala med skådespelarna efter teatern. Vi funderar över vikten av att som pedagog, tillsammans med barnen, diskutera detaljer om till exempel resan till och från teatern eller att tala om den rekvisita som användes. Hur kan vi använda oss av det faktum att det inte endast är teaterföreställningen som är betydelsefull för barnens upplevelser?

6.3 Barnpublikens reaktioner

I ”Att öppna nya världar” (Helander, 2008) poängteras skillnaden mellan en barnpublik och en vuxenpubliks reaktioner i en teatersalong. Vi betraktade de reaktioner som vi kunde se i observationen samt bland barnens svar. Under teaterföreställningen märkte vi att många barn skrek rakt ut, stämningen var uppspelt och ljudnivån hög. Några barn ropade att kniven inte var riktig, vilket antingen skulle kunna vara riktat till resten av publiken, till skådespelarna eller som en bekräftelse för eleverna själva. Scenen med kniven figurerade även flertalet gånger i intervjuerna och verkade upplevas som lite skrämmande. Vi noterade att vissa fysiska uttryck, så som att eleverna höll sig för munnen, verkade sprida sig i lokalen. Det gav intryck av att eleverna imiterade varandra.

Helander (2008) skriver att barn oftast vill bli berörda av en teater vilket Bibbi särskilt poängterar när hon berättar om varför det är roligt att gå på teater. Enligt henne ska en bra teater innehålla olika känslor, vilket även Cissi menar. Denna information kan vara av vikt när man som pedagog ska välja ut vilka kulturevenemang ens elever ska få ta del av. En pojke berättar att han tycker det är allra roligast att gå på ett kulturevenemang där publiken själv får delta, vilket styrker Helanders (2008) påstående om att barn vill vara engagerade i det de får vara med om

Vi noterade att pedagogerna, i kapprummet och även i teatersalongen, sa åt sina elever att vara tystare, vilket vi relaterar till Helanders (2008) ord om att oro i salongen snarare kan tyda på ett intresse än brist på koncentration. Bibbi och Bertil berättar i sina intervjuer om hur deras pedagog berömde dem för att de var tysta och stilla under teaterbesöket. Vi undrar vad det är vi som pedagoger uppmuntrar när vi säger åt våra elever att vara tysta under en föreställning. Finns det en risk att pedagoger dämpar elevers kulturupplevelse genom att hindra dem från att uppleva med hela kroppen? Samtidigt är vi medvetna om det problematiska i att försöka ”hålla ordning” med många elever. Däremot anser vi det relevant att föra en diskussion om vad det egentligen innebär att ”hålla ordning” och för vems skull försöker vi skapa denna ordning?

6.4 Barnens reflektion

Enligt Emsheimers (2005) definition om vad en reflektion kan vara studerade vi barnens egna ord om teaterföreställningen och hur de fick ”tänka” efteråt. Begreppet ”tänka” användes flitigt under intervjuerna av oss och är ett uttryck som barnen verkade förstå. Några av barnen tycker inte att det är särskilt viktigt att få tänka på vad de upplevt, samtidigt som vi i deras beskrivningar kan se att de omedvetet verkar ha reflekterat. Många säger sig ha tänkt på det som skådespelarna utförde under teatern och funderat över om man skulle kunna göra liknande saker. Vissa har även provat att genomföra vissa saker hemma. Många betonar också betydelsen av att tänka på det de upplevt för att senare kunna komma ihåg det bättre. När vi betraktar vårt material märker vi att ingen av barnen verkar koppla sitt tänkande till de arbetsuppgifter de haft. Deras reflektion verkar istället ha ägt rum utanför skolan, hemma eller på väg hem från teatern. Några av barnen har tänkt vidare på teatern och funderat över detaljer i den, till exempel vem som byggt dekoren. När vi intervjuar barnen från Caesarskolan lägger vi märke till att de har svårt att minnas teaterföreställningen och berätta om vad den handlade om. De blandar också ihop ”Kan man” med andra teatrar som de nyligen sett med skolan. I styrdokumentet står att eleverna ska ha ”fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud” (Skolverket, 1994), och vi tycker oss kunna se att de elever vi intervjuat i stor grad får ta del av stadens kulturutbud. Vi funderar dock över vad vårt uppdrag som pedagog innebär, när det gäller att ta in kulturen i skolan. Satsar vi på kvantitet eller kvalitet? Är det

viktigt att låta barnen få se så mycket teater som möjligt, även om det innebär att det inte finns tid för bearbetning?

6.5 För- och efterarbete om teaterbesöket

Här analyserar vi vad barnen säger att de fick göra i skolan efter teaterbesöket. Denna kategori tar upp barnens egna önskemål om hur man skulle kunna arbeta eller tala om teatern i efterhand. Vi ställer dessa önskemål eller idéer mot de arbetsuppgifter eller aktiviteter som ägde rum och analyserar skillnader och likheter. Vi utgår bland annat från Brinchs (2003) publikundersökning som visade att elever kan uppfatta ett teaterbesök som att ”plugga”, och Helanders (2008) ord om hur man kan ställa sig till att dela ut arbetsuppgifter efter ett teaterbesök. Vi kan konstatera att alla elever, oberoende av skola, får som uppgift att göra någon typ av teckning efter teatern. Detta sker samma dag eller dagen efter. Eleverna från Billnerskolan berättar om det förarbete som genomfördes innan teatern. Dessa elever har också fått se en film som deras lärare producerat tillsammans med en kollega. Pedagogerna på de skolor vi besökt har alla fått möjlighet att delta i en workshop som hölls av KBU och leddes av den grundskolepedagog som var anställd för projektet. De fick då bland annat jobba med stillbildsfilm i syftet att få inspiration för efterarbete. Barnen på Askerskolan beskriver en liknande aktivitet där deras alster lades in på datorn. Vi finner det intressant att pedagogerna på skolorna oberoende av varandra valt att låta eleverna göra teckningar. Vi har under vår verksamhetsförslagda tid lagt märke till att det är vanligt förekommande att låta eleverna göra teckningar, i synnerhet efter ett teaterbesök eller liknande kulturaktivitet. Vi ställer oss frågande till vad denna metod syftar till och vad den har för mål. Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) nämner att de sett att skolor ofta fokuserar på ett fritt skapande snarare än meningsskapande, vilket stärker vår frågeställning.

Barnen har i intervjuerna blivit tillfrågade om hur de själva skulle vilja arbeta vidare efter teatern, om de var lärare och hade ansvar för klassen. Här märker vi att de flesta av barnen verkar utgå från de uppgifter som deras lärare gav dem men många ger också förslag på hur man kan utveckla och avancera arbetet. Några skulle till exempel vilja göra en film eller teater tillsammans med barnen och några säger att de skulle vilja ha rast eller få gå hem direkt efter

teatern. Tidpunkten för efterarbetet skiljer mellan eleverna, ett barn tycker att man ska göra efterarbetet direkt efter föreställningen eftersom man då har den färskt i minnet. När eleverna jämför sina idéer med lärarens tycker de flesta lite bättre om sin egna. Någon motiverar det med att lärarens uppgift hade förutbestämd form och ett förväntat resultat som de inte kunde eller ville leva upp till. Ett annat barn menar att hon inte var upplagd för att göra teckningar efter föreställningen. Dessa åsikter är av värde för oss som blivande pedagoger när vi ska planera efterarbete för våra elever.

6.6 Barnens tankar om "kultur"

Enligt Lind & Borhagens (2000) projektrapport associerar många lärare ordet "kultur" till konstformer så som musik, drama, litteratur. Vi undersöker vad barnen tycker att teater är och vilka aktiviteter detta kan liknas med. Lärarna i den ovan nämnda projektrapporten betonar betydelsen av ett lustfyllt lärande, det vill säga att "det ska vara roligt att gå i skolan", här intresserar vi oss för att se vad eleverna tycker. När vi studerar vårt material finner vi att de flesta elever liknar teater med till exempel biobesök och uppträdanden som äger rum på skolan. Här nämns musikaler, egna teatrar och "Mimfestival", "Småstjärnorna" och "Let's Dance". Celine likställer teatrar med alla aktiviteter skolan gör, som att åka skridskor, bowla eller gå på utflykt i skogen. Bertil säger att han tycker om att göra teatrar i skolan eftersom det då blir mindre tid till att till exempel räkna matematik. Han ser det dramatiska arbetet som en paus från det vanliga skolarbetet, vilket bekräftar våra fördomar om att elever ser drama som ett kul inslag i skolan, som inte har någon direkt koppling till lärande. Detta anser vi överensstämmer med Lind & Borhagens (2000) påstående om att "lek och lust" ansetts vara en motpol till lärande och att det fria skapande allt som oftast sker utanför skolan. De allra flesta eleverna berättar att de alltid tar sig iväg när de ska möta kulturen. Även om vi i intervjuerna inte använt ordet "kultur" kan vi ändå se att barnen har en uppfattning om vad kultur skulle kunna tänkas innebära. Det är bara ett av barnen, Bibbi, som kopplar teaterbesök till lärande, vilket är intressant eftersom hennes klass arbetar mycket med drama i undervisningen. Vi spekulerar kring om det är detta faktum som gör att just hon väljer att tala om teater och vad man kan lära sig av den. Något som också är uppseendeväckande i Bibbis intervju är när hon berättar om en teater som hon och hennes klasskamrat gör. Vi tolkar det som att de ser teatern

eller dramat som ett naturligt inslag i skolan, eftersom de vänder sig till pedagogen för att få sin pjäs godkänd innan de får lov att visa upp den. Pedagogen reagerar här med att justera berättelsen bakom barnens teater eftersom hon har synpunkter på barnens idéer. Barnen finner sig i detta, vilket är ännu ett tecken på att de accepterar pedagogen som en ledare i ”leken” eller det skolämne de verkar anse att dramat är.

6.7 Estetiska läroprocesser

Med avstamp i Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) beskrivning om estetiska läroprocesser studerar vi om det är estetiska läroprocesser eller estetiska upplevelser som eleverna fått ta del av. Vi kan konstatera att elevernas efterarbete varit fokuserat på en produktion av teckningar medan samtal om teaterbesöket verkat vara underordnat. Däremot berättar många av eleverna att de funderat kring teatern hemma, och att dessa funderingar kretsat kring innehållet i teatern. Bibbi berättar om ett samtal hon haft med sin mamma om den haj som upprörde henne under teatern. Samtalet tyder på att hon tagit till sig teatern och reflekterat över det som berörde henne. Hon visar också på ett nyupptäckt intresse för hajar efter teaterbesöket. Bertil berättar om några ankor i början av teatern, som inga av de andra barnen nämnt i sina intervjuer. Inte heller när vi såg teaterföreställningen på DVD reagerade vi på dessa ankor. Här tycker vi oss kunna se betydelsen av att både barn och vuxna ska få möjlighet att dela med sig av sina erfarenheter från till exempel en teaterföreställning. Detta eftersom man kan få upp ögonen för detaljer eller kan betrakta något ur en annan synvinkel. I styrdokumentet kan vi se vikten av att låta eleverna reflektera över sitt eget lärande, men även att skolans ämnen ska utveckla barnens tänkande (Skolverket, 1994). Detta styrker det Helander (2008) skriver om att ett teaterbesök kan ge möjligheter att följa läroplanen. Vi funderar på hur man kan få in estetiska läroprocesser i klassrummen, och om det är väsentligt att utbilda blivande lärare i skillnaden mellan en läroprocess och en upplevelse. Även om det finns en skillnad mellan dessa kan det kanske vara väsentligt att vara medveten om skillnaden. En estetisk upplevelse är inte på något sätt något att förkasta, men eftersom vi kan se att barnen själva reflekterar och visar vad de lärt sig utanför skolan, anser vi det relevant att skapa en arena för reflektion och läroprocesser i skolan.

6.8 Kultur i och utanför skolan

Märner & Östergren (2003) definierar begreppet ”kultur i skolan” och menar att det innefattar arbete både i och utanför skolan. Vi analyserar barnens svar på vad de föredrar, att själva ta sig till olika kulturarrangemang eller att till exempel kulturarbetare kommer till skolan. Det är ungefär hälften av barnen som föredrar att åka eller gå iväg på teater och ungefär hälften som föredrar att teatern kommer till skolan. De barn som tycker om att själva ta sig till teatern motiverar det på liknande sätt, de tycker om att få uppleva saker på vägen eller att man kanske träffar någon man känner. De barn som hellre väljer att se en teater på skolan menar att de inte tycker om att åka buss på grund av åksjuka eller rädsla för att bussen ska krocka. Många av barnen föredrar också att gå på teater eller biobesök med föräldrar. Några av dem säger att de då kan få äta popcorn eller glass. Det är intressant att se att barnen föredrar att gå med sina föräldrar men vi är fundersamma kring deras resonemang. Kulturevenemanget som sådant verkar här helt underordnat den mat eller det sällskap de får med föräldrar. Ett av barnen försöker definiera skillnaden mellan ett biobesök och en teater och verkar ha uppfattningen att man inte kan välja vilken film man vill se när man går på teater. Vi finner det intressant att hon också föredrar bio framför teater, men samtidigt säger att det kan vara viktigt att gå på teater om man ska lära sig någonting. Detta uttalande stämmer överens med Helanders (2008) påstående att elever ofta förutsätter att de går på teater i syfte att lära sig någonting av den.

7 Avslutande diskussion

Syftet med denna undersökning var att synliggöra barns syn på ett teaterbesök de genomfört med skolan. Vi har även haft som ambition att ta reda på var barnens reflektion äger rum. Vi har genom retrospektiva intervjuer fått ta del av barnens egna berättelser om den teater de fick se, samt fått en inblick i hur de ser på kulturaktiviteter och vad de säger om ”tänkande”. Vi kan konstatera att barnens reflektion så gott som i varje fall skett utanför klassrummet. Barnen tycks inte vara medvetna om sin reflektion, men i deras berättelser kan vi skönja att de verkar ha bearbetat teatern och dess innehåll. Ingen av barnen verkar koppla sitt tänkande till de arbetsuppgifter de blev tilldelade. Endast ett av barnen kopplar teatern och arbetsuppgifterna till lärande. Vi anser att vi fått ta del av barnens tankar om teaterföreställningen ”Kan man”. Vi har också fått syn på var reflektionen äger rum och konstaterat att detta inte verkar ske i skolan. Barnen reflekterar istället hemma eller på väg från teatern, vi uppfattar att de inte är medvetna om sin egen reflektion.

Vi förvånades över det faktum att ordet reflektion inte förekommer i vår nuvarande läroplan. Men finner det positivt att den nya läroplanen verkar lägga fokus på reflektionens roll i ett lärande. Detta eftersom det ingått som en naturlig del i vårt huvudämne på lärarutbildningen och för oss är ett dagligt redskap som pedagoger. Vi har under detta examensarbets gång blivit övertygade om att barn, liksom vuxna, reflekterar dagligen. Vi ser det därför som vårt uppdrag att ta tillvara på alla möjligheter för barn att reflektera i skolan.

Vår ursprungliga tanke med den undersökning vi genomfört, var att först genomföra en observation av elever som får se teaterföreställningen, för att sedan omedelbart efteråt intervjua några elever. Detta hade kunnat skapa direkta kopplingar mellan observationen och de påföljande intervjuer som eventuellt påverkat resultatet. Dessutom hade vi undkommit de svårigheter som en retrospektiv intervju kan medföra. Nu fanns det ingen möjlighet för oss att göra på detta sätt, då teatern hade ett uppehåll vid tidpunkten för starten av vår empiri. Vi känner oss trots ovanstående argument nöjda med den undersökning vi genomfört, eftersom vi var mer uppmärksamma på detaljer i teaterföreställningen och på barnens reaktioner under observationen. De retrospektiva intervjuerna har även bidragit till eftertanke och erfarenheter om samtal med barn.

Det här examensarbetet har inte bara gett oss kunskaper i hur barn ser på kultur, utan även gett upphov till diskussioner om vad pedagogens uppdrag innebär. Vi har fått kunskaper om hur man kan arbeta med teater för att följa läroplanen, vi har tagit till oss det barnen sagt i intervjuerna för att själva kunna planera inför och efter ett teaterbesök med våra kommande klasser. Till exempel har vi fått lära oss att ett förarbete kan påverka barnens upplevelser. Vi har även sett att de barn vi intervjuat dels vill vara delaktiga i själva föreställningen, men även i efterarbetet. Vi finner det intressant att vi i observationen kan se hur barnen agerar på ett livligt och fysiskt sätt och att pedagogerna i lokalen försöker dämpa detta. Det verkar finnas oskrivna regler för hur man beter sig i en teatersalong. Eleverna ska vara tysta och sitta stilla. Dessa regler är något som vi, som lärarstudenter och pedagoger, kan känna igen. Vi tror att vi med stor sannolikhet också hade försökt tysta våra elever under en teaterföreställning, men ser nu på kulturupplevelsen med andra ögon. I intervjuerna blev det tydligt att elever gärna deltar i ett kulturarrangemang, de vill vara medspelare. Detta anser vi krockar med det faktum att eleverna ska sitta stilla och tysta. Vi har i intervjuerna lagt märke till att mycket runt omkring teaterföreställningen spelar en betydande roll för barnen. Hur kan vi använda oss av denna information när vi går på teater med våra elever?

De erfarenheter vi fått före, under och efter intervjuerna, både genom teori och praktik, är vi väldigt glada för. Vi ser det snarare som en fördel än som en nackdel att vi fick göra kompletterande intervjuer då dessa inspirerade oss att lära oss mer om samtal med barn för att sedan genomföra dessa i verkligheten. När vi blickar tillbaka på vår lärarutbildning kan vi nu se att det vore värdefullt med mer fokus på hur man faktiskt kan samtala med barn.

Detta examensarbete har medfört att vi nu kan betrakta kulturaktiviteter i skolan på ett nytt sätt. Vi har blivit inspirerade att arbeta med teatern som ett redskap för lärande. Vi har även förstått betydelsen av att reflektera tillsammans med barnen eftersom vi då kan utbyta information och kommunicera på ett djupare plan. Slutligen kan vi konstatera att vi fått förnyade kunskaper och erfarenheter inför vår kommande yrkesroll, till exempel när det gäller planering inför och efter ett teaterbesök. Vi har även sett betydelsen av att låta barnen få möjlighet att reflektera. Vi ser gärna mer forskning om barns syn på kultur i framtiden.

8 Litteraturförteckning

Litteratur

Aulin-Gråhamn, Lena & Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2004) *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur

Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius (2003) *Kultur och estetik i skolan : slutredovisning av Kultur och skola-uppdraget 2000-2003*. Malmö: Malmö Högskola

Borhagen, Kerstin & Lind, Ulla (2000) *Perspektiv på Kultur för lust och lärande : projektet Kultur för lust och lärande*. Stockholm: Skolverket

Brinch, Rebecca (2003) *Jordens ensamaste : en analys av en barnteaterföreställning och mötet med dess unga publik*. Växjö: Centrum för kulturforskning

Doverborg, Elisabeth & Pramling-Samuelsson, Ingrid (2003) *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber

Emsheimer, Peter & Koppfeldt, Thomas & Hansson, Hasse (2005) *Den svårfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur

Helander, Karin (2008) *Att öppna nya världar : en handledning om att gå på teater med barn i förskola och skola*. Stockholm: Riksteatern

Lidbeck, Petter (2004) *Kan man...?* Stockholm: Bonnier Carlsen

Repstad, Pål (1999) *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Elektroniska källor

Barnombudsmannen & Statens kulturråd (2006) *Barn och ungas rätt till kultur*.
<http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=5639> (2009-10-12)

Malmö Högskola (2006): *Kultur, medier, estetik – en huvudämnespresentation*.
<http://www.mah.se/upload/LUT/Enheter/KSM/manschetter/KME.pdf?epslanguage=sv>
(2009-10-13)

Skolverket (1994) *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet, Lpo 94* <http://www.skolverket.se> (2009-10-12)

9 Bilagor

Bilaga 1

Hej!

Vi är två studenter vid Malmö Högskola som för närvarande läser vår avslutande termin på lärarutbildningen. I vårt pågående examensarbete vill vi undersöka hur barn tänker om kultur i skolan och vad de tar med sig från att ha sett en föreställning.

Vi samarbetar med Kultur för barn och unga i Malmö och har fått information om att ni deltog på föreställningen "Kan man" den 2 oktober.

Vi vill med detta brev förhöra oss om det finns möjlighet att komma ut till skolan och intervjua två av eleverna som såg föreställningen. Vi skulle önska att ni som pedagoger väljer ut två barn som ni tror är intresserade av att delta och som kan tillföra något till vår undersökning.

Intervjun beräknas ta ca 30 minuter.

Enligt forskningsetiska regler kommer alla namn i vårt arbete att vara fingerade, ni och eleverna har när som helst rätt att avböja medverkan. Intervjuerna kommer att bandas med diktafon och detta är ett material som endast kommer att användas i forskningssyfte och aldrig spelas offentligt. Vi är tacksamma om ni meddelar föräldrarna till de elever som vill medverka eller ber dem ta kontakt med oss.

Om ni och era elever vill medverka eller har frågor om vårt arbete är ni välkomna att kontakta någon av oss.

Eftersom tiden är knapp och vi ska påbörja observationer/intervjuer snarast ombedes ni ta kontakt med oss så snart ni har möjlighet!

Sanna Lindskog

Py Dahlstedt

Mail: sannaochpy@gmail.com

Tack för er hjälp!

Bilaga 2

Intervjuguide

Här presenteras vår omarbetade intervjuguide som användes vid alla intervjuer som figurerar i examensarbetet. Frågorna är avsedda för oss och omformulerades och justerades efter varje barns behov. Till dessa frågor tillkom även följdfrågor.

- * Vad var det du var iväg på, för ungefär en månad sen?
- * Hur tog ni er dit?
- * Berätta om teatern!
- * Varför tror du den heter Kan man?
- * Var det bara er klass där?
- * Vad minns du särskilt från hela den här dagen?
- * Om du får välja ut nån del som var mest betydelsefull?
- * Om du får beskriva den här dagen med ett ord?
- * Har du funderat något över vad du fick vara med om?

- * Fick du nån chans att tänka efter vad som hände? Berätta!
- * Är det viktigt att få en chans att tänka?
- * Har ni jobbat vidare med teatern på något sätt i skolan? Berätta!
- * Om du hade varit lärare och fick bestämma, hur hade du velat att man jobbade efteråt då?
- * Hur tyckte du det var att göra uppföljning så som ni gjorde?
- * Brukar ni åka iväg på sånt här? Vad är det för saker ni gör då?
- * Vad är det bästa med att få komma ut och gå på en teater?
- * Har du varit på andra teatrar eller andra kulturevenmang?
- * Brukar det komma teatrar till skolan eller åker ni alltid iväg? fördelar/nackdelar?
- * Går du nånsin på teater eller så utanför skoltid? Berätta!
- * När får du chans att tänka då?
- * Finns det skillnader mot att gå med skolan?