



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

# Lärares syn på handdockans potential i undervisningen

Emelie Andersson och Elida Johansson

LAU390

Handledare: Mirella Forsberg Ahlcrona

Examinator: Ingrid Grundén

Rapportnummer: HT11 – 2920 - 010

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Lärares syn på handdockans potential i undervisningen

**Författare:** Elida Johansson & Emelie Andersson

**Termin och år:** Ht-11

**Kursansvarig institution:** Lau390: Sociologiska institutionen

**Handledare:** Mirella Forsberg Ahlcrona

**Examinator:** Ingrid Grundén

**Rapportnummer:** HT11 – 2920 - 010

**Nyckelord:** Handdocka, kommunikation, samspel, redskap, lärare, undervisning

#### **Sammanfattning**

Syftet med studien är att utifrån tidigare forskning och med hjälp av intervju reda på hur lärare i skola och förskola använder handdockan i undervisningen, och hur lärarna ser på dess potential i utvecklingen av kommunikation och samspel. Vi har undersökt:

- På vilket sätt används handdockan i undervisningen?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan utvecklar kommunikation och samspel?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan påverkar verksamheten?
- Hur upplever läraren handdockan som redskap i undervisningen?

Studien är uppdelad i tre delar. *Variation och mångfald* ger svar på vilket sätt handdockan används i undervisningen, *Kreativ undervisning* presenterar hur verksamheten påverkas av handdockans användning och *Positiv medhjälpare* visar på hur läraren upplever handdockan som redskap i undervisningen.

Studien visar att lärarna som använder handdockan tycker att den är ett fungerande redskap som påverkar verksamheten på ett positivt sätt. Lärarna använder sig av handdockan på flera olika sätt. De menar att den bland annat bidrar till ökad kommunikationsutveckling och samspel

Studien kan bidra till att sprida ett intresse att ta reda på mer om handdockan och dess potential. Vi hoppas att studien medverkar till att öppna upp för ett intresse att prova nya undervisningsmetoder och pedagogiska redskap. Studien ska ge en bild av hur man kan använda handdockan i undervisningen.

## Förord

Vi har valt att utgå ifrån vårt eget intresse när vi valde ämne till examensarbetet. Efter att ha läst en kurs med Mirella Forsberg Ahlcrona upptäckte vi vilken glädje och lust handdockan väckte, både hos barnen men också hos pedagogerna.

Vi som har genomfört denna studie är Emelie Andersson och Elida Johansson. Emelie går Lärarutbildningen med inriktning Svenska för tidiga åldrar och Elida går Lärarutbildningen med inriktning Natur och matematik i barnens värld. Vi träffades för första gången på vår specialisering, *Lärande i samspel i förskolan - små barns interaktion och kommunikation* och *Förskolan - en arena för små barns lärande, om andra, omvärlden och sig själv*.

Vi vill här tacka alla lärare som ställt upp och velat delta i vår undersökning. Tack för att vi har fått ta del av era erfarenheter, era kunskaper och er tid.

Vi vill också tacka Mirella Forsberg Ahlcrona för all hjälp under arbetets gång.

## Innehållsförteckning

Förord .....	3
1. Inledning.....	6
2. Bakgrund .....	6
2.1 Syfte.....	7
2.2 Frågeställningar .....	7
2.3 Begreppsförklaring .....	7
2.4 Disposition.....	7
3. Litteraturgenomgång .....	9
3.1 Kommunikation och samspel i läroplanerna .....	9
3.1.1 Läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshem, (Lgr11) .....	9
3.1.2 Den reviderade läroplanen för förskolan, (Lpfö98/2010).....	9
3.3 Kommunikation .....	10
3.4 Handdockan som redskap .....	10
3.4.1 Handdockan som kommunikationsredskap .....	10
3.4.2 Lärarens uppgift i arbetet med handdockan.....	11
3.4.3 Handdockan i praktiken .....	12
3.4.4 Handdockans utseende och funktion .....	13
3.4.5 Handdockans själ och minne .....	13
4. Teorianknytning .....	15
4.1 Ett sociokulturellt perspektiv .....	15
4.1.1 Lärarens roll i en praxismenskap .....	15
4.1.2 Lärarens roll i ”Den närmaste utvecklingszonen” .....	15
4.1.3 Dialog.....	16
4.1.4 Medierande redskap .....	16
4.1.5 Kreativitetens och fantasins betydelse för barns utveckling.....	17
5. Metod .....	18
5.1 Kvalitativ studie.....	18
5.2 Val av metod.....	18
5.3 Val av undersökningsgrupp .....	19
5.4 Genomförande .....	19
5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet .....	19
5.6 Etisk hänsyn.....	20
6. Bearbetning och analys .....	20
7. Resultat.....	21

7.1 Variation och mångfald .....	21
7.1.1 Dockteater .....	22
7.1.2 ”Bokstavslärande” .....	22
7.1.3 Sagotema .....	22
7.1.4 Ämnesövergripande .....	22
7.2 Kreativ undervisning .....	22
7.3 Positiv medhjälpare .....	23
8. Diskussion .....	24
8.1 Handdockan fungerar som redskap .....	24
8.2 Handdockans användning påverkar samspel och kommunikation .....	25
8.3 Användning av handdockan bidrar till att utveckla barns identitet .....	26
8.4 Lärarnas attityd spelar roll .....	27
8.5 Lärarna intar olika lärarroller .....	28
8.6 Dockans egenskaper påverkar användningen av dockan .....	28
8.7 Handdockans påverkar verksamheten på ett positivt sätt .....	30
8.8 Begränsningar i användningen av handdockan .....	30
8.9 Studiens betydelse för läraryrket .....	31
8.10 Studiens betydelse för vår eget framtida yrkesutövande .....	32
8.11 Fortsatta studier .....	32
9. Slutord .....	33
10. Litteraturlista .....	34
11. Bilagor .....	35
Bilaga 1 .....	35

# 1. Inledning

Ingen av oss hade sett eller hört talas om att handdockan kan användas som pedagogiskt redskap innan vi började på Lärarutbildningen, Göteborgs universitet. Efter att ha läst kursen *Lärande i samspel i förskolan - små barns interaktion och kommunikation*, 15 hp, med Mirella Forsberg Ahlcrona väcktes vårt intresse för handdockan. Vi blev därför inspirerade till att skriva ett examensarbete om handdockans potential.

Vi ville undersöka handdockan ur lärarens perspektiv för att belysa deras syn på hur den kan inverka på verksamheten, lärarens roll, dess inverkan på kommunikation - och samspelsutveckling och hur den kan användas som pedagogiskt redskap. Genom samtal med lärare som *använder* handdockan i sin undervisning ville vi få kunskap om handdockans potential..

## 2. Bakgrund

Under vår utbildning har vi vid flera tillfällen fått lära oss att barn lär på olika sätt och Mirella Forsberg Ahlcrona som är fil. dr och lektor i pedagogik menar att handdockan är ett bra verktyg i arbetet med barns kommunikation (2009). När vi har talat med pedagoger om handdockan på olika skolor har vi mötts av blandade reaktioner. Många ställer sig frågande till om handdockan fungerar i undervisningen när barnen är i skolåldern. Därför har vi valt att ta reda på hur lärare som använder sig av handdockan förhåller sig till dess funktion och potential i undervisningen.

Vår studie har fokus på lärare i förskolan och upp till årskurs 4. Forsberg Ahlcronas avhandling riktar sig enbart till förskolan.

Denna studie är inspirerad av Mirella Forsberg Ahlcronas avhandling "Handdockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan". Forsberg Ahlcrona vill med sin avhandling skapa en förståelse för hur man kan använda handdockan som ett medierande redskap i förskolan. Hon har genomfört studien genom att använda handdockan i sin egen verksamhet då hon gick in som deltidsvikarie på en förskola. Forsberg Ahlcronas avhandling visar på "dockans rationella, språkliga och handlingsmässiga medieringsförmåga och potential för barns språkliga, sociala och estetiska utveckling i förskolan" (2009, s. 211). Hon menar att avhandlingen också fastställer handdockan som en kommunikativ rättighet för barn i förskolan.

I vår studie har vi valt att utgå från tre frågeställningar och det är dem vi kommer att presentera, analysera och diskutera i detta arbete.

## 2.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att utifrån tidigare forskning och med hjälp av intervju ta reda på hur lärare i skola och förskola använder handdockan i undervisningen, och hur lärarna ser på dess potential i utvecklingen av kommunikation och samspel.

## 2.2 Frågeställningar

- På vilket sätt används handdockan i undervisningen?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan utvecklar kommunikation och samspel?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan påverkar verksamheten?
- Hur upplever läraren handdockan som redskap i undervisningen?

## 2.3 Begreppsförklaring

**Docka** - När vi skriver docka i vår uppsats syftar vi på ett redskap som används för att förmedla olika innehåll och upplevelser. Handdocka, stavdocka, tråddocka (marionettdocka) och skuggspelsfigurer är fyra olika grundformer som används inom dockteater. Alla fyra formerna styrs med hjälp av handen. Här följer en förklaring på tre av dessa grundformer: *Handdocka* - En tredimensionell docka som man trär på handen. Fingrarna styr oftast dockans armar, händer och huvud. Den kan greppa om saker, krama och den kan klappa på kinden. Den kan med sitt kroppsspråk förmedla känslor och trovärdiga handlingar på ett annat sätt än vad de andra grundformerna erbjuder.

*Tråddocka* - Också kallad marionettdocka. En tredimensionell docka som man styr med hjälp av en eller flera trådar.

*Stavdocka* - En tredimensionell docka som man styr med hjälp av en stav. Den kan hoppa, snurra och dansa på ett annat sätt än vad en vad handdockan erbjuder

**Undervisning** - med undervisning menar vi all pedagogisk verksamhet i skola och förskola.

## 2.4 Disposition

Uppsatsen är uppdelad i huvudrubriker och underrubriker. Alla rubrikerna är numrerade för att göra det lättare för läsaren att orientera sig i texten.

De kommande huvudrubrikerna är *Litteraturgenomgång*, *Teorianknytning*, *Metod*, *Bearbetning och analys*, *Resultat*, *Diskussion* och slutligen *Slutord* och *Litteraturlista*.

*Litteraturgenomgång* presenterar vad grundskolans respektive förskolans läroplan säger om kommunikation och samspel, en övergripande orientering av begreppet kommunikation och vad litteraturen säger om handdockan som redskap.

I *Teorianknytning* får läsaren information om den sociokulturella teorins huvudbegrepp och vad de innebär.

I avsnittet *Metod* beskrivs hur författarna har gått tillväga under arbetets gång, varför just den valda metoden använts och där presenteras också arbetets trovärdighet och de etiska aspekterna.

*Bearbetning och analys* är ett stycke som handlar om det exakta tillvägagångssättet i bearbetningen av materialet.

I *Resultat* redovisas den samlade information som blivit resultat av genomförda intervjuer, uppdelad i underrubrikerna *Variation och mångfald*, som ger svar på vilket sätt handdockan används i undervisningen, *Kreativ undervisning* som presenterar hur läraren anser att verksamheten påverkas av handdockans användning och slutligen *Positiv medhjälpare* där författarna beskriver hur läraren upplever handdockan som redskap i undervisningen och hur den påverkar utvecklingen av kommunikation och samspel.

I *Diskussion* diskuterar författarna resultatet i förhållande till den litteratur som lästs, författarnas egna tankar och funderingar syns och där följs frågeställningarna upp. Avsnittet avslutas med studiens betydelse och tankar om fortsatta studier.

*Slutord* sammanfattar arbetet och författarnas tankar och *Litteraturgenomgång* presenterar den litteratur som använts i arbetet.



### **3. Litteraturgenomgång**

#### **3.1 Kommunikation och samspel i läroplanerna**

I flera böcker kan man läsa om att handdockan främjar kommunikation och samspel. Detta skriver bland annat Forsberg Ahlcrona (2009), författaren Brit Paulsen (1992) och Billita Torén (1999) som är både författare och förskolelärare. Vi kommer här att presentera vad Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem (Lgr11) och den reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö98/2010), skriver om kommunikation och samspel.

##### **3.1.1 Läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshem, (Lgr11)**

Lgr11 lyfter vikten av att eleverna ska få rika möjligheter att samtala, läsa och skriva, och att de på så sätt får möjligheter att utveckla sin kommunikation och få tilltro till sin språkliga förmåga. Man kan också läsa att skolan ska erbjuda en miljö som stimulerar eleverna att ta initiativ och utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetenser.

Lgr11 poängterar att skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende och att de ska få ansvar att utveckla sin egen förmåga att arbeta både i grupp och enskilt. Eleverna skall även erbjudas varierade och balanserade aktiviteter som har olika innehåll och arbetsformer. "Lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former" (Skolverket, 2011, s.13).

##### **3.1.2 Den reviderade läroplanen för förskolan, (Lpfö98/2010)**

I Lpfö98/2010 kan man läsa "Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande" (Skolverket 2010, s.7).

Läroplanen för förskolan poängterar att barnet måste i den skapande och gestaltande leken få uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. "I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem" (s.6). Förskolan ska också erbjuda en miljö som stimulerar eleverna att ta initiativ och utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetenser.

Lpfö98/2010 poängterar, precis som Lgr11, att barnen skall erbjudas varierade och balanserade aktiviteter som har olika innehåll och arbetsformer.

Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Förskolan ska ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De ska få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, handla, röra sig och lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska (s.7).

I Läroplanen för förskolan står det även att språk och lärande hör samman. Detsamma gäller språk och identitetsutveckling. Där poängteras även att barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, och genom att iakttagelser, samtal och reflektion. "Förskolläraren ska stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Skolverket, 2010, s.11).

### 3.3 Kommunikation

Ordet kommunikation kommer ursprungligen från det latinska ordet *communio* som betyder gemenskap, detta skriver författarna Viveka Rasmusson och Bodil Erberth (2008) om. Begreppet kommunikation förklaras i ordböcker bland annat med ord som förbindelse eller meddelande. Inom beteendevetenskapen använder man ordet i betydelsen överförande av idéer, information och känslor mellan grupper eller individer. Rasmusson och Erberth skriver att detta kan ske direkt genom tal, gester eller indirekt genom till exempel musik, litteratur och bilder. Förr såg man kommunikation som en linjär process; ett budskap som överförs från en sändare till en mottagare. Med en modernare syn lägger man idag fokus på ömsesidigheten i kommunikationen, det vill säga att avkodningen är lika skapande som kodningen.

Rasmusson och Erberth (2008) skriver om olika förutsättningar för hur kommunikation kan uppstå. De skriver om tre olika "rum". Det första är det Fysiska rummet som utgörs av den fysiska miljö man befinner sig i. De menar att den fysiska miljön påverkar hur kommunikation utspelar sig. Ett exempel de tar upp är hur man placerar bänkarna i ett rum. Beroende på om de är placerade på rad så att eleverna är riktade mot läraren eller om de till exempel är ställda i ring så att alla kan se varandra skapas det olika förutsättningar för vilken sorts kommunikation som skapas.

Det andra "rummet" är det som Rasmusson och Erberth (2008) kallar för Det sociala rummet. De menar att människor använder sig av en social kod som fungerar som så kallade spelregler i sociala relationer och som påverkas av den kultur vi lever i. Exempelvis har en familj vissa benämningar på varandra som visar att de hör ihop, men också kroppsspråk och sätt att tala med varandra är variationer av den sociala koden. Den sociala koden kan vara uttalad eller outtalad, som när elever testar gränserna för vad som är okej och inte i ett klassrum.

Det sista "rummet" är Det mentala rummet. Det mentala rummet är den plats där man får en djupare kontakt genom gemensamma upplevelser och tankeutbyte. I talspråk brukar man säga att "man är på samma våglängd". Rasmusson och Erberth (2008) menar att för att få en konstruktiv kontakt och givande kommunikation är förutsättningarna att man ger möjlighet till gemenskap och vill mötas "på samma våglängd".

### 3.4 Handdockan som redskap

Forsberg Ahlcrona (2009) tar upp att man i det engelska språket skiljer på dockans betydelse. Där använder man begreppen *a puppet* och *a doll*. *A doll* syftar på en leksak medan *a puppet* används för att förmedla olika innehåll och upplevelser. *Puppet* kommer från det latinska ordet *pupa* som betyder en liten varelse.

#### 3.4.1 Handdockan som kommunikationsredskap

I Förskolans reviderade läroplan (Lpfö98/2010) nämns kommunikation flera gånger som en betydande del av förskolans uppdrag. Pedagogernas uppgift är att lära barn att kommunicera på flera sätt och i olika sammanhang. Även i Lgr11, läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshem, står det skrivet att läraren skall ge eleven stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling.

Begreppet kommunikation återkommer också flera gånger i de olika ämnenas kursplaner. Ett exempel är Engelska kursplanens Syftes-del där man kan läsa:

Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innebär att förstå talad och skriven engelska, att kunna formulera sig och samspela med andra i tal och skrift och att kunna anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. I den kommunikativa förmågan ingår även språklig säkerhet och att kunna använda olika strategier för att stödja kommunikationen och lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till (Skolverket, 2010)

Professorerna i pedagogik Sonja Sheridan, Ingrid Pramling Samuelsson och Eva Johansson (2010) menar, i en undersökning om vad som ger en förskola hög kvalitet, att kommunikation är en av de viktigaste aspekterna för barns lärande och hög kvalitet. De menar att en kvalitativ fråga är vilka möjligheter barnen har att ingå i dialog och samspel med andra barn och lärare. Utmärkande för det samspel och de sociala interaktioner som utspelas mellan lärare och barn är att det har ett syfte - nämligen att skapa nya möjligheter för barnen. Forsberg Ahlcrona (2009) menar att samspelet ur det perspektivet får stor betydelse för barns utveckling och lärande. Hon hävdar att kontinuerlig användning av handdockan innebär ett ständigt samspel och samarbete.

I arbetet med handdockan får läraren växla mellan olika kommunikativa handlingar och förhållningssätt; att själv vara dold och *vara* docka, agera *med* dockan och samtala *om* dockan tillsammans med barnen (Forsberg Ahlcrona, 2012). Detta skapar olika förväntningar på lärarens kommunikativa förmåga. Forsberg Ahlcrona menar att om man ser ur det perspektivet så "kan lärarnas syn på dockans användning och själva användningen i förskolans vardag betraktas som ett sätt att förhålla sig till barnens möjligheter att vidga sina kommunikativa erfarenheter och därmed även utveckla sin egen "verktygslåda" för kommunikation"(s.46). Vi uppfattar det som att barnen genom olika kommunikativa situationer får ett utökat kommunikativ register, en utökad kommunikativ förmåga.

Forsberg Ahlcrona menar att dockan kan fungera som ett redskap i undervisningen - en utgångspunkt för samtal, kommunikation och samarbete (2012). Hon menar att barn i dialog *med* dockan, *om* dockan eller *på grund av* dockan skapar mening och förståelse genom att dela med sig av sina egna kunskaper och erfarenheter. "Dialogen kan också vara ett sätt att skapa och utveckla egna förståelsehorisonter, argumentera eller förhandla om mening och motiv för sitt tänkande och sina handlingar"(s.48).

### **3.4.2 Lärarens uppgift i arbetet med handdockan**

Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2010) menar att hög kvalitet inte bara beror på fungerande kommunikation mellan barnen utan också kommunikationen mellan barn och lärare. De menar att barnets delaktighet och inflytande är begränsad av den makt läraren innehar och hans eller hennes förhållningssätt och regler. Det är när läraren intresserar sig för att närma sig barns perspektiv på ett lekfullt och närvarande sätt som det skapas möjligheter för barns delaktighet och inflytande, vilket i sig har stor betydelse för vilka kommunikativa samspel som ges.

Brit Paulsen (1992) nämner tre viktiga funktioner läraren har i en barngrupp; identifikation- och imitationsobjekt, normgivare och stimulansgivare (vår översättning). Hon menar att när läraren använder dockan som verktyg, mellanhand, i interaktionen med barnen tar dockan över en del av dessa funktioner. Eftersom det är naturligt för barnen att lära genom att härma

så blir de både trygga med tekniken och dockan genom att kopiera läraren. Paulsen menar att läraren genom dockan kan lära barnet hur man kan tänka, leva och förhålla sig till saker och ting. Hon menar att detta kan ha två funktioner; att barnet lär sig att anpassa sig till samhällets normer som de är, eller att de leder till att barnet lär sig att förhålla sig kritiskt till samhällets normer och värden. Forsberg Ahlcrona (1991) skriver "Vuxnas roll i spelet med dockan är att skapa kontakt med barnen, att inspirera barn till eget spel och skapande, ge stunder av glädje och gemenskap" (s.61).

Paulsen (1992) hävdar också att en av lärarens uppgifter är att lyckas hålla barnens uppmärksamhet. För att lyckas med detta kan läraren använda sig av rösten, kroppshållning eller till exempel sång. Dock menar hon att även en handdocka i rörelse kan fungera som ett verktyg i att fånga barnens uppmärksamhet, "den rör sig, därför lever den." Forsberg Ahlcrona (2009) menar att det bara är när dockan rör sig som den kan utveckla ett "beteende". Att vara en del av ett dockspel innebär, menar Forsberg Ahlcrona, att både spelaren och dockan fungerar som ett instrument. Att som spelare presentera dockan vid namn och tillägga att spelare och docka känner varandra bidrar till att skapa en identitet hos dockan.

Beroende på hur dockan rör sig, hur den ser ut och dess agerande kan den väcka barnens känslor, tankar och språkliga nyfikenhet (Ahlcrona, 2009). Dockan kan också uppmuntra barnen att ställa frågor, fundera och förklara hur och varför de tänker som de gör. Forsberg Ahlcrona hänvisar till Wiechel (1952,1970) som menar att dockans personlighet och kroppsspråk är bunden till den som styr handdockan. Spelarens känslor och personlighet avspeglas på själva handdockan.

Paulsen (1992) poängterar även att man som vuxen har ett ansvar för att barnen vet hur man skall använda handdockan. Hon säger "Spill med teaterdockor med vellykket resultat er avhengig av at barna har lært hvordan dokkene uttrykker seg, at de vet noe om om teaterdockenes egenart, og at de for hjelp til å uttrykke det de ønsker" (s.30).

### **3.4.3 Handdockan i praktiken**

Torén (1999) beskriver dockans didaktiska möjligheter. Hon menar att de metoder hon lyfter fram främjar fantasi, nyfikenhet, uppfinningsrikedom och tar vara på barns behov i planering av undervisningen. "När man använder handdockan som pedagogiskt hjälpmedel sker det en spontaninläring, en inläring på barns villkor. Handdockan uppmuntrar barnen att aktivt delta i inlärningsprocessen" (s.16). En handdocka kan ställa frågor som en lärare själv aldrig skulle kunnat ställa. Torén skriver även att ett barn som vanligtvis inte vågar svara eller berätta i vanliga fall, vågar svara genom handdockan. Hon beskriver i punktform olika användningsområden där handdockan kan användas:

- Förmedla baskunskaper
- Lära ut social kompetens
- Stimulera nyfikenhet
- Dramatisera undervisningsstoffet, t.ex. språk, historia, musik och matematik
- Belysa viktiga ting för barnen
- Förklara och demonstrera
- Diskutera normer och regler för gemensam samvaro
- Träna kommunikationsförmågan
- Träna muntlig framställning
- Utveckla empati och inlevelseförmåga
- Få alla barn att lyssna
- Introducera teaterkonsten (s.16-18)

Torén (1999) beskriver också vad handdockan har för fördelar som pedagogiskt hjälpmedel. Hon menar att inlärningsmöjligheterna blir varierande, undervisningen blir mer spännande och att läraren tillsammans med handdockan kan skapa situationer för att uppnå ett specifikt syfte. Hon hävdar också att läraren med handdockan som pedagogiskt hjälpmedel kan åskådliggöra barnets vardag och på så sätt få ökad förståelse för barnet. Forsberg Ahlcrona lyfter också fram egenskaper dockan kan ha i undervisningen då hon skriver att "handdockan är ett viktigt pedagogiskt och konstnärligt hjälpmedel för att främja barns språkliga utveckling, skapande och fantasi" (1991, s.59). Hon fortsätter med att skriva att dockan kan stimulera barnen till alla olika sorters aktiviteter. Forsberg Ahlcrona beskriver de situationer där handdockan har pedagogiska möjligheter; i rutinsituationer, i social fostran, vid kunskapsförmedling och i språkutvecklande situationer.

Såväl Forsberg Ahlcrona som Paulsen och Torén menar att dockans identitet och hur barnen kan identifiera sig med dockan har stor betydelse i användningen. Paulsen (1992) hänvisar till Viveca Hagnell som menar att barnet ofta vill identifiera sig med dockan eftersom dockans egenskaper tilltalar barnet. Hon menar att identifikation är del av en naturlig inlärningsprocess. Barnet lär sig natur och normer genom att identifiera sig med personer som är viktiga för dem.

### **3.4.4 Handdockans utseende och funktion**

Forsberg Ahlcrona skriver "att skapa en docka är att skapa ett instrument som används för att förmedla olika innehåll och upplevelser" (2009, s. 40). Hon menar att en docka är en form som fylls med ett innehåll och är ett redskap för individuella och kollektiva handlingar. Hon beskriver i sin avhandling fyra olika grundformer av dockan; stavdockan, handdockan, skuggspelsfigurer och tråddockan (marionettdocka). Pågrund av olika utformning och speltekniker kan alla fyra grundformer användas i olika syften och i olika sammanhang. Det är inte utseendet och utformning som styr dockans innehåll och mål. Även Paulsen (1992) beskriver olika utformningar av dockan. Hon betonar precis som Forsberg Ahlcrona att det inte finns några specifika spelregler eller ramar för hur dockan skall se ut. De menar dock att olika former och utföranden av dockan lämpar sig till olika innehåll.

En av grundformerna, handdockan, har klara fördelar när man vill att dockan skall kunna förmedla känslor och trovärdiga handlingar. En handdocka kan inte ha något minspel, men kan med hjälp av kroppsspråket förmedla olika sorters känslor. På så sätt kan åskådaren uppleva att dockans ansikte förändras. Handdockan kan greppa om saker, skriva, rita men även som Paulsen (1992) poängterar, vinka, klappa händerna, krama mm. Med hjälp av dessa egenskaper är det lättare för barnen att uppleva dockan som en verklig person. En person som man kan identifiera sig med, samtala om spännande saker med, med mera (Forsberg Ahlcrona, 2009, Paulsen, 1992).

Forsberg Ahlcrona (2009) hänvisar till Malkin (1977) som är professor i teater och dans vid California Polytechnic State University . Han beskriver vad dockans yttre egenskaper har för roll för hur man upplever handdockan. Han menar att när man skapar en docka måste det finnas en tanke om vad den skall användas till och förmedla.

### **3.4.5 Handdockans själ och minne**

En docka skall kunna vara en person, den skall kunna ha egna personliga egenskaper och kunna ha sina egna känslor. Forsberg Ahlcrona (2009) skriver att man skall förmänskliga dockan, ge dockan en själ. Med detta menar hon inte att dockan måste se ut som en människa, utan att den på något sätt skall kunna kommunicera med människor. "En dockas själ kan

således beskrivas utifrån hur väl en docka lyckas med att beröra sina åskådare och vad denna beröring i så fall framkallats av” (Forsberg Ahlcrona, 2012, s.16). Hon hänvisar till Malkin (1977, 1995) som menar att man redan vid tillverkningen ger dockan sin själ och det är först när spelaren lär känna dockan som dess rörelser blir personliga och levande. Forsberg Ahlcrona skriver även att det är dockspelarens speltekniska skicklighet och inlevelseförmåga som är grundläggande för att åskådaren skall uppleva dockan som mänsklig.

Forsberg Ahlcrona (2012) menar dock att detta inte är tillräckligt för att uppleva dockan som levande. Publikens och åskådarnas inlevelseförmåga spelar också en stor roll, till exempel att publiken uppfattar att dockan ler eller är ledsen fast den varken kan röra munnen eller fälla riktiga tårar. Hon skriver vidare att “Dockans form, i kombination med innehållets relevans för åskådaren, bidrar ytterligare till en del av dockans själ” (Forsberg Ahlcrona, 2012, s.19). Det vill säga att det beror till stor del om dockan lyckas bjuda in till samspel och dialog om dockan upplevs som mänsklig eller ej.

En annan faktor som spelar en stor roll ifall dockan uppfattas som levande eller ej är dockans minne och röst. Forsberg Ahlcrona (2009) skriver om att dockan skall finnas med i förskolan och skolans vardag. Barnen tar därför för givet att dockan minns och känner till händelser som inträffat. Dockan upplevs därför ha ett minne. Forsberg Ahlcrona hänvisar till Rajko Glibo (2000) som är professor vid Zagrebs Universitet, Kroatien, i media, kultur och teater och som hävdar att dockans minne skapas genom samspel över en längre tid och inbegriper barn och dockan samt lärare och dockan. Genom att läraren och barnen samtalar om vad dockan sagt och minns bidrar det till att barnen uppfattar dockan som en levande person, en person som både kan tänka och minnas. Forsberg Ahlcrona (2009) hänvisar även till Vlasta Pokrivka (1978, 1996) som är lärarutbildare och dockteaterpedagog på Pedagogskolan i Zagreb. Hon menar att utvecklade relationer mellan dockan och barnet också har betydelse för hur barn uppfattar om dockan har ett eget minne. Barnen kan lära dockan olika saker, som till exempel en ramsa. Dockan minns sedan ramsan, och kan framföra den vid flera olika tillfällen.

Forsberg Ahlcrona (2009) skriver även om vad som händer om man växlar den som styr dockan. Hon hänvisar till Glibo (2000) som menar att barnen förväntar att dockan skall ha samma minne oavsett vem som styr den. Han menar att det lätt kan uppstå en förvirring hos barnen när det är någon annan som styr dockan. Den minns inte längre de gemensamma händelserna och det påverkar i sin tur den ömsesidiga relationen mellan dockan och barnen. Barnen försöker ofta relatera till de händelser de varit med om tillsammans med dockan och då någon annan lärare ”lånat” dockan kan inte han eller hon relatera till tidigare upplevelser.

## 4. Teorianknytning

### 4.1 Ett sociokulturellt perspektiv

Vi har valt att ha den sociokulturella teorin som utgångspunkt i vårt arbete. Viktiga begrepp inom den teorin är framförallt sociala samspel, kommunikation, kreativitet och medierande redskap. Olga Dysthe, professor i pedagogik, skriver att "Lärande sker genom deltagande och deltagarnas samspel"(2003, s.31). Inom den sociokulturella teorin menar man att lärandet har med relation att göra och att omgivningen påverkar hur varje enskild människa lär. Lev Vygotskij, som var psykolog och teoretiker från Vitryssland (dåvarande Tsarryssland) och Mikhail Bakhtin, rysk språkteoretiker och litteraturhistoriker och som var mest aktiv i mitten på 1900-talet, är två framstående och mycket betydelsefulla personer för den sociokulturella teorin. De menar båda att det är genom språk och kommunikation som lärande är möjligt (Dysthe, 2003). Dysthe (2003) skriver även att det är genom att lyssna, samtala, härma och verka tillsammans som människan har möjlighet att ta del av andras tankar och känslor, färdigheter och kunskaper. Människans tänkande är kommunikationsformer som individen har mött tidigare, gjort till sina egna och i förlängningen använder som sina egna (Dysthe, 2003). Som vi tidigare nämnt så handlar den sociokulturella teorin om sociala samspel, kommunikation, kreativitet och medierande redskap och därför har vi i vårt examensarbete valt att utgå från att handdockan är ett medierande redskap som gynnar samspel och kommunikation.

Dysthe (2003) skriver att det är viktigt att läraren skapar en miljö där barnen känner sig accepterade och uppskattade. Genom att delta i, och att bli uppskattad av en grupp skapas en förutsättning för lärande.

Vi kommer här att presentera vad den sociokulturella teorin säger om kommunikation och samspel samt lärarens roll i barns utveckling

#### 4.1.1 Lärarens roll i en praxisgemenskap

Dysthe (2003) skriver om deltagande i en praxisgemenskap. Hon hänvisar till Jean Lave, antropologiskt, och Etienne Wenger, pedagogisk teoretiker och praktiker (1991). De menar att "Lärande pågår överallt och alltid" (Dysthe, 2003, s.46). De hävdar att lärande sker primärt genom att delta i en praxisgemenskap. Med det menas en verksamhet som präglas av gemensamma uppgifter, engagemang och repertoarer. En gemenskap där alla är bra på något och alla kan lära av varandra (Dysthe, 2003). I en sådan gemenskap har läraren en viktig och en central roll. Många gånger är det läraren som är mästare, men det sker också ett utbyte av kunskap då även barnen har erfarenheter på vissa områden.

#### 4.1.2 Lärarens roll i "Den närmaste utvecklingszonen"

Dysthe och Igländ (*Vygotskij och sociokulturell teori*, 2003) skriver om Vygotskijs syn på lärarens roll och medverkan i den närmaste utvecklingszonen. Den närmaste utvecklingszonen är idag en central del inom den sociokulturella teorin och förklarar vad samspel kan göra för det enskilda barnets lärande. Vygotskij menade att det handlar om området mellan det ett barn klarar ensam och det som barnet kan klara med hjälp av en annan person, till exempel läraren eller dockan. "I denna zon ligger funktioner som befinner sig i utveckling. Det som är den närmaste utvecklingszonen idag kan bli den verkliga utvecklingszonen imorgon"(Dysthe och Igländ, 2003, s. 81).

Enligt Dysthe och Igland (2003) menade Vygotskij att en elev behöver stöd och hjälp av läraren för att kunna lära och utvecklas. Detta kallas i den sociokulturella teorin för "scaffolding" (byggnadsställning). Dysthe och Igland håller med Vygotskij men betonat dock vikten av att barn behöver utmaningar och ställas inför svårigheter för att kunna utvecklas. De menar också att lärande inte bara hänger på den enskilde individen och inte heller någon passiv insats. "Både den som lär och den eller de som undervisar är aktiva agenter i en social samverkan, och den aktiva samverkan är enligt Vygotskij en förutsättning för att lärande skall äga rum" (s.83).

### 4.1.3 Dialog

Dysthe (2003) menar att man i dagligt tal använder sig av ordet dialog i betydelsen samtal mellan fyra ögon. Den betydelsen kommer från de grekiska orden *logos* som betyder ord eller tal och *dia* som betyder genom, mellan eller tvärsöver. Det klassiska dialogbegreppet innehåller klarhet, symmetri, lika värde, ömsesidighet, harmoni, samstämmighet och enighet. I det klassiska dialogbegreppet vill man att samtalsparterna skall nå fram till en gemensam förståelse.

Bakhtin framhöll (i Dysthe, 2003) dialogens betydelse för lärande. Han menar att livet är en kontinuerlig, oavslutad dialog, där förhållandet mellan ett jag och ett du framhålls. Till skillnad från det klassiska dialogbegreppet söker inte hans dialog varken enighet eller överbyggande av motsättningar utan snarare en vilja att leva med motsättningar. I denna definition ingår vaghet, mångtydighet och flerstämmighet liksom motstånd och spänningar. Bakhtin menar att dialog är konkreta samtal i tal eller i skrift där kärnan är respekten för den andres ord, viljan att lyssna och förstå på den andres premisser och att använda den andres ord som tankeredskap men samtidigt behålla respekt för de egna orden.

### 4.1.4 Medierande redskap

"Människan framstår som en redskapsproducerande och redskapsanvändande varelse som inte bara lever i världen utan också omvandlar den till sina syften. Hon utvecklar kunskaper och färdigheter genom att skapa kulturella redskap" (Säljö, 2005, s.225).

Säljö är professor i pedagogik vid Göteborgs universitet och han skriver om det som man inom den sociokulturella teorin kallar för medierande redskap (2005). Säljö menar att dessa redskap är avgörande för hur vi använder vårt intellekt, vår kropp och hur vi samspelar med andra. Enligt Dysthe och Igland (2003) menade Vygotskij att redskapen *medierar omvärlden* för oss. Dysthe (2003) beskriver att medierande redskap är alla olika sorter av stöd eller hjälp i läroprocessen som både kan vara en person eller ett verktyg. Säljö skriver vidare att Vygotskij hävdade att människans beteende och förmåga inte kunde förklaras enbart av biologiska grunder. Inte heller det som behavioristerna påstod, att mänskligt beteende kunde förklaras som betingade reaktioner ansåg han vara realistiskt. Han menade att människan behöver redskap för att utvecklas. Dysthe (2003) menar att dessa redskap innehåller tidigare generationers erfarenheter och insikter. När vi utnyttjar redskapen tar vi del av dessa.

Medierande redskap behöver inte vara gjorda för en specifik funktion och som exempel tar Säljö(2005) upp Vygotskij's liknelse med att man knyter en knut på ett snöre för att minnas något. Knuten har just ingen given koppling till minnet men omvandlas till en teckenbärare som symboliserar glömska. Forsberg Ahlcrona (2012) beskriver redskap som ett föremål som är specialtillverkat och är nödvändigt eller praktiskt för utförandet av ett visst arbete. Ett föremål som vanligtvis styrs av handen. Enligt Säljö (2005) ansåg Vygotskij att människan tänker i omvägar när vi använder redskap och att de innebär att vi kan tolka omvärlden, ta



ställning till den och handla på olika sätt. Dysthe (2003) stärker detta när hon skriver att redskapen inte bara fungerar som stöd i inlärningsprocessen utan förändrar även den kognitiva processen. Hon tar upp exemplet att minnet fungerar annorlunda efter man infört skriftspråket.

Enligt det sociokulturella perspektivet är språket det viktigaste medierande redskapet, detta hävdar både Säljö (2005) och Dysthe (2003). Säljö (2005) skriver att genom att vi kan tala om världen kan vi analysera, observera och dra slutsatser om hur den fungerar. Vi kan med hjälp av språket ta del av vad andra tänker och se världen ur deras perspektiv - kommunicera. Säljö menar att alla samtal är uttryck för mediering. Även i samtal med sig själv, fantasier och hur man föreställer sig saker och ting använder man språket. Säljö nämner att språket är vänt både utåt mot andra och inåt mot sig själv. Säljö menar att det är tack vara dessa redskap som kunskaper och färdigheter lever vidare.

#### **4.1.5 Kreativitetens och fantasins betydelse för barns utveckling**

Vygotskij (1995) menade att för att ett barn skall kunna utvecklas och mogna måste det få ta del av ett kreativt och fantasifullt arbete. Vygotskij skriver att "Kreativitet kallar vi en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapade är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan, en konstruktion som bara existerar och ger sig till känna i människans inre" (Vygotskij, 1995, s.11). Vygotskij menar att det finns två sorters typer av handlingar. Han menar att man kalla den ena återskapande eller reproduktiv och den är förknippad med vårt minne. Vygotskij skriver att människan upprepar sådant som hon redan har skapat av tidigare intryck. Han hävdar också att detta sätt att minnas tidigare erfarenheter och utgå från dem i nya situationer har stor inverkan på hur vi anpassar oss till världen och vad vi får för vanor.

Den andra typen av handling är den kreativa, den Vygotskij kallar den kombinatoriska. Det innebär att människan inte skapar en bild utifrån det hon minns eller vet, utan hon gör sammansättningar av tidigare erfarenheter och skapar nya tankar och idéer. Han menar att det är just denna förmåga som gör människan till en framtidsinriktad varelse, "som skapar sin framtid och samtidigt förändrar sin nutid" (1995, s.13). Vidare skriver Vygotskij att skapandet är ett livsvillkor, utan skapande och den förändring det medför hade människan varit ett folk som var kvar i det förgångna. Därför, menar han, har det kreativa arbetet stor betydelse för barnets mognad och utveckling.

## 5. Metod

Vi kommer här att presentera den metod vi valde att använda då vi samlade vårt empiriska material.

### 5.1 Kvalitativ studie

Stukát, lektor på Göteborgs universitet nämner två olika sorters studier, kvalitativ och kvantitativ studie (2005). En kvalitativ studie är insamling av ett stort antal fakta och som man analyserar för att finna mönster i svaren och för att dra säkra slutsatser. Vi har valt att göra en kvalitativ studie för att kunna tolka och förstå, inte generalisera och förutsäga, i form av intervjuer. Stukát (2005) skriver att en variant av den kvalitativa studien är fenomenografin. Då fokuserar man på vad och hur något uppfattas av människor. "Vanligast är att forskaren utnyttjar öppna, kvalitativa intervjuer där man ber informanten beskriva sin uppfattning av ett fenomen med egna ord" (s.33). Stukát (2005) poängterar att ordet kvalitativ studie inte har något med kvalitet att göra, utan har betydelsen sort, egenskap och beskaffenhet. Vi valde denna metod då vi var intresserade att få öppna svar som gav en bild över hur man som lärare kan arbeta med handdockan. Vi var inte intresserade av att få fram ett resultat som visade hur ett exakt antal lärare arbetar på ett visst sätt eller hur stort antal som ser handdockan som ett pedagogiskt hjälpmedel.

Att göra en kvalitativ studie och sedan analysera materialet är tidskrävande och därför gäller det att vara noggrann och välja respondenter efter relevans och att vara realistisk med tidsplaneringen. När man ska analysera material från en kvalitativ studie skriver man ut intervjuerna och för att få en överblick över materialet och innehållet måste man läsa det flera gånger innan man börjar bearbeta det. För att sedan kunna analysera materialet sorterar man upp innehållet för att göra det möjligt att se mönster (Stukát, 2005). Stukát nämner att vid en kvalitativ studie är det svårt att fråsa forskarnas egna känslor och erfarenheter i analyseringen. Därför menar han att det kan finnas en viss kritik mot en sådan studie. Han poängterar dock att fördelen med en kvalitativ studie är att man får en bättre förståelse för ett specifikt fenomen.

### 5.2 Val av metod

För att få svar på våra frågeställningar kom vi fram till att intervju var en lämplig undersökningsmetod. Vi valde att intervjua ett fåtal lärare då det på så sätt inte blev mer än vad som var rimligt att sammanställa samtidigt som vi kände att vi fick in tillräckligt med information för att kunna besvara våra frågor. Vi ansåg att vi med hjälp av bara några få frågor kunde få en bred bild av hur de arbetar. Vår intervjumetod ger möjlighet att ställa följdfrågor och man får en bra kontakt med respondenten. Respondenten får utrymme att berätta och man kan med denna metod få mer information än om de bara hade svarat på färdiga frågor (Stukát, 2005).

Vi anser att vi valde rätt metod när vi valde att intervjua lärarna och att använda öppna frågor som gjorde det möjligt för dem förklara och berätta relativt fritt. På så sätt fick vi en bredare överblick över hur de arbetar, tänker och vad de anser om de punkter vi utgick från. Om vi hade valt observation eller enkät i detta fall hade infallsvinkeln inte blivit på det sätt vi önskat och inte heller givit svar på det vi ville veta.

### 5.3 Val av undersökningsgrupp

Vi gjorde vårt urval utifrån det vi ville undersöka, det vill säga hur lärare som undervisar i förskolan och upp till årskurs 4 arbetar med handdockan. Vi visste att det fanns tre olika skolor som använde sig av handdockan och vi valde dem för få svar på våra frågeställningar:

Vi har intervjuat 5 lärare som är verksamma i en kommun utanför Göteborg. Alla arbetar med handdockan i sin undervisning.

**Lärare 1:** Utbildad förskollärare och varit verksam lärare sen 1982. Arbetar sen fyra år tillbaka som lärare i årskurs f-1. Kom i kontakt med Mirella Forsberg Ahlcrona och handdockan i mitten på 80-talet.

**Lärare 2:** Utbildad lärare och undervisar för tillfället i år 2. I grunden även utbildad slöjdlärare. Kom i kontakt med Mirella Forsberg Ahlcrona och handdockan för 8-9 år sedan.

**Lärare 3:** Utbildad lärare som nyligen gått i pension. Undervisade tidigare år 4-6 på samma skola som lärare 2. Hon kom tillsammans med Lärare 2 kontakt med Mirella Forsberg Ahlcrona för 8-9 år sedan

**Lärare 4:** Utbildad förskollärare och arbetar i en barngrupp där barnen är 1-3 år gamla. Har arbetat som lärare i 28 år och kom i kontakt med handdockan som redskap för nio år sedan

**Lärare 5:** Utbildad förskollärare som arbetar i en barngrupp där barnen är 3-5 år gamla. Har arbetat som lärare i sju år och kom i kontakt med dockan då hon började arbeta.

### 5.4 Genomförande

Vi använde oss av en diktafon när vi intervjuade lärarna. Vi var alltid två, en som koncentrerade sig på att ställa frågor och en som skrev ner anteckningar kring det som sades. Vi transkriberade alla intervjuerna. En av intervjuerna genomförde vi enskilt med bara en pedagog. De två andra genomförde vi med två respondenter samtidigt. Det på grund av att dessa pedagoger hade ett tätt samarbete, mycket av deras arbete med handdockan genomförde de tillsammans. På så sätt kunde de hjälpas åt att minnas och påminna varandra om hur arbetet med handdockan sett ut i deras verksamhet. Samtidigt var vi medvetna om att det finns nackdelar med att intervjua två personer samtidigt. Man tar en stor risk när man väljer att göra på detta sätt, då respondenten kanske inte vågar uttrycka sig eller väjer att ta bort visentliga delar i sin berättelse då det kan vara känsligt för kollegan. Vi ansåg dock att vi inte ställde några känsliga frågor kring ämnet och på så sätt fanns det inte heller någon anledning att tro att respondenterna inte skulle kunna svara sanningsenligt.

Alla intervjuerna genomfördes på pedagogernas arbetsplats, på så sätt fick vi också ta del av pedagogernas material och se hur arbetar.

Innan intervjuerna fick respondenterna en överblick om vad vårt arbete skulle handla om via mejl. Vi berättade också lite kort om vårt arbete när vi träffade dem.

### 5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Stukát (2005) skriver om vikten av validitet och reliabilitet i en undersökning. Stukát (2005) beskriver reliabilitet som tillförlitligheten och kvalitén på metoden. Vi har formulerat frågorna till samtalsintervjuerna på så sätt att pedagogerna inte har haft någon anledning att inte svara

sanningsenligt. Trots att vi har försökt vara objektiva och med hjälp av transkriberingar och anteckningar tolka respondenterna på bästa sätt, inser vi att det finns risk för yttre påverkan. Under intervjuernas gång kom det in barn som skulle hämta saker eller hälsa på sin gamla lärare. Stukát (2005) nämner även att tolkningar av resultatet kan påverkas av dagsform hos den svarande med mera.

Validitet anger "hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta" (Stukát, 2005, s.134). Stukát poängterar att man alltid måste fråga sig själv; undersöker jag det som jag verkligen vill undersöka. Vi kontrollerade våra frågor så att de skulle ge svar på det som var relevant och sorterade bort sådant som vi inte ansåg var viktigt för arbetet. (Stukát, 2005).

Vi är medvetna att vår studie inte är generaliserbar för alla lärare. Precis som Stukát (2005) skriver är en undersökning där ett litet antal personer deltagit inte generaliserbart för en större grupp. Det var inte heller vår avsikt med vår undersökning. Vi ville undersöka alternativ till hur och varför man som lärare kan arbeta med handdockan och även möjliga anledningar till varför man inte använder sig av den.

## 5.6 Etisk hänsyn

Vi har utifrån Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet, HSFR, *forskningsetiska principer* genomfört vår undersökning. Vi har informerat respondenterna att allt empiriskt material behandlas konfidentiellt och är anonymt. Vi kontaktade respondenterna via mail, då vi beskrev vad vår undersökning gick ut på och vi frågade om de ville delta. Då våra samtalsintervjuer är transkriberade blir citat och hänvisningar sanningsenliga.

## 6. Bearbetning och analys

När vi formulerade frågorna till intervju utgick vi från våra frågeställningar. Vi ville att frågorna skulle ge svar på hur användningen av handdockan skapar samspel och kommunikation och hur läraren såg på handdockan som redskap i undervisningen. När vi intervjuade de lärare som skulle delta i studien använde vi en diktafon. Sedan transkriberade vi alla intervjuerna och därefter läste vi noga igenom vad lärarna hade sagt. Vi samtalade och diskuterade sedan med varandra om informationen. Vi analyserade svaren utifrån litteratur som handlar om handdockans användningsområden och dess potential. Vi färgade texten i olika färger beroende på vad de gav svar på, exempel ett direkt svar på en frågeställning var blå, ett svar som skulle vara intressant då vi ska diskutera vad studien kommit fram till var orange, för att få en överblick över det empiriska materialet. Vi sorterade även bort sådant som inte var relevant för studien. Vi hittade mönster i de svar vi fått där kommunikation, samspel och redskap var centrala begrepp. När vi ställde de olika svaren mot varandra såg vi de likheter och skillnader som fanns mellan respondenterna i användning och inställning till handdockan. Vi satte sedan tre olika rubriker på materialet, som bestod av våra frågeställningar och vi sammanställde lärarens svar och satte in det i en löpande text under dessa rubriker.

## 7. Resultat

Vi ville med vår studie undersöka hur lärare i skola och förskola använder handdockan i undervisningen och hur lärarna ser på dess potential i utvecklingen av kommunikation och samspel. De frågeställningar vi utgick från när vi skapade intervju och var

- På vilket sätt används handdockan i undervisningen?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan utvecklar kommunikation och samspel?
- Hur upplever läraren att användningen av handdockan på verkar verksamheten?
- Hur upplever läraren handdockan som redskap i undervisningen?

I följande avsnitt kommer vi att beskriva kortfattat vad de olika lärarna svarade i intervjun. Resultatet är uppdelat i tre avsnitt med rubrikerna *Variation och mångfald*, *Kreativ undervisning* och *Positiv medhjälpare*.

### 7.1 Variation och mångfald

Lärarna använder handdockan på flera olika sätt. Dels i olika användningsområden men också på olika sätt genom att de har olika syn på vad som är viktigt och inte i arbetet med handdockan. De olika användningsområden då de använder handdockan är framförallt dockteater, ”bokstavslärande” och sagotema. De finns dock fler tillfällen då respektive lärare använder sig av handdockan och nedan kommer vi att presentera hur och i vilken utsträckning.

En av lärarna berättade att barnen upplever att dockan är en egen person som har en själ, och att den på så sätt blir ett naturligt verktyg. Läraren har två dockor som är hennes/hans egna och de får bara användas av läraren själv. De finns dock fler dockor på avdelningen och de används av fler än en pedagog. Detta betyder också att de dockorna får olika röster och inget personligt minne. Läraren lägger mer energi på vilka egenskaper dockan har och vilket innehåll den ska förmedla än på dockans utseende. Läraren menar att det kändes viktigare med den estetiska delen när läraren började använda handdockan på 80-talet, eftersom det var så Mirella lärde ut. Idag upplever läraren bland annat att det inte finns tillräckligt med tid för den estetiska delen och läraren anser att det inte heller har så stor betydelse.

De (barnen) märker väl att den ser ut på ett visst sätt, men jag kan inte säga att jag lägger så mycket vikt vid det. Eftersom inte jag fokuserar på det så mycket så blir det ju att jag förmedlar det också, att dockans personlighet är det viktigaste.

Dock anser läraren att dockorna har börjat bli gamla och slitna och har planer på att tillverka nya.

Några av de intervjuade lärarna berättade att de från början använde sig av en handdocka per avdelning och då var de tre pedagoger som fick använda samma docka. Lärarna berättade också att det fortfarande förekommer på förskolan att fler än en pedagog använder en specifik docka, men att det idag är vanligare att man har en som är ens egen. En anledning till detta är att de anser att dockan får en tydligare karaktär, den får en själ och ett minne, det vill säga att dockan minns tidigare händelser och beteenden.

### 7.1.1 Dockteater

Några av lärarna använder sig av dockan för att kommunicera med barnen medan två lärare framförallt använder handdockan till dockteater. Lärarna har ett antal dockor som eleverna får låna och använda i teater och när de övar spelteknik. De använder dockan framför allt i arbete med olika teman där de bland annat utgått från en saga eller berättelse. Då får dockan dansa, sjunga, agera och tala inför andra klasser och barn. Barnen får välja karaktär i den befintliga berättelsen och låta dockan anta den personligheten. Barnen får fundera över vad dockan skall ha för egenskaper och dockans bakgrund; vad den heter och var den kommer från med mera.

Ja. Och vi sökte lite pengar till det. Så att vi fick ju köpa så att alla barn gjorde var sin docka. Då lärde sig en, den här historien då, så fick de tänka ut vad de skulle kunna tänka sig att vara en person i den här historien. Vem de ville vara där...  
Så då fick de rita en docka, med den här enkla varianten som Mirella har med bollen och så, och sen jagade vi tyger så fick de sy dräkter och hela... så det var ju en tillverkning av hela klassrummet en längre period. De fick mönster som de fick klippa.

Lärarna skriver tillsammans med barnen ett manus som består av ramsor och sånger. Dockorna får sedan dansa och röra sig till musiken.

### 7.1.2 "Bokstavslärande"

En av lärarna berättade att hon/han använder handdockan i både förskolan och skolan, men att användningssättet varierar beroende på åldersgrupp. I skolan använder läraren handdockan för att lära barnen bokstäverna, i en aktivitet som läraren kallar för bokstavdrama; en kombination av ramsor, sånger, sagor och spel.

### 7.1.3 Sagotema

Två av lärarna arbetar på en förskola där man har saga som tema. Inom temat är handdockan ett avgörande moment. De berättade:

Vi börjar i mars och då väljs det en ny saga i maj, och då gör vi nya figurer som man ska introducera i augusti. Så vi syr egna dockor eller köper dockor eller på något sätt så får vi fram dockor kan man säga till sagan. Det blir en jättelång process kan man säga liksom och så använder vi dem hela året då.

De berättade att alla pedagoger får välja en figur ur sagan. De får välja fritt och om man vill göra en karaktär som inte är med i sagan kan man välja någon annan figur som på något sätt går att koppla till sagan, till exempel någon släkting till huvudpersonen.

### 7.1.4 Ämnesövergripande

Några lärare berättade också att handdockan används i alla moment under hela dagen. Den får till exempel följa med ut i skogen, på matematiklektionerna och på svenskan. De sade också att dockan nästan alltid fick vara med när de skulle presentera något nytt för barnen. Dockan ställde då en fråga som barnen fick hjälpa den att hitta svaret på. De menar att barnen tycker att det är mycket roligare att hjälpa dockan än läraren.

## 7.2 Kreativ undervisning

Lärarna anser alla att verksamheten blir fantasifull och varierande då man använder sig av handdockan. De menar att man får med sig barnen på ett helt annorlunda sätt. Vid en intervju sade en av lärarna att

Barn som kanske i vanliga fall inte gärna talar inför andra eller vågar agera eller inte säger som det är utan bara svarar på frågor som man förväntas, blir mer sanna när man frågar med handdockan.

En av lärarna berättade att hon/han tillsammans med en annan lärare använder sig av handdockan av just den anledningen att de tycker att lärandet blir lustfyllt och fantasifyllt. De menar också att det är ett bra verktyg att använda för de barn som är lite "tysta" och håller sig i bakgrunden. Handdockan fungerar enligt läraren som en mellanhand mellan barnet och omvärlden.

En av lärarna berättade också att man språkmässigt kan leka hur mycket som helst när man använder sig av ett sådant verktyg.

Superlektionerna kan du inte fixa själv alltid, men med handdockan kan du det.

Lärarna anser att handdockan bjuder in till fantasi, något som de menar för med sig humor och framför allt glädje. De berättade att barnen visar sin uppskattning genom att fråga efter dockan och att prata om och med den. Detta visar på att handdockan inte bara är en källa till glädje för barnen utan också för lärarna i deras arbete med barnen. En av lärarna påpekade;

Utän det här verktyget vet jag inte om det skulle bli lika spännande. Så det är skillnad. Jag känner själv att det är skillnad. De blir glada framför allt! Det händer någonting.

### **7.3 Positiv medhjälp**

En av lärarna upplever att barnen bryr sig om dockan och att den betyder mycket för dem som person. Barnen kan identifiera sig med den och visar därmed respekt och empati. Läraren tycker även att kommunikationen utvecklas när de får samtala med och om dockan. Vidare menar lärarna att handdockan är ett fungerande redskap i arbetet med barns språkutveckling. De berättade om ett språkprojekt de tidigare haft tillsammans med några få elever och förskolelärare.

Då var det ett barn där, ja vi valde ju ut de barn som behövde träna språket. Han pratade inte. Väldigt lite i sexårsverksamheten. Sen gör han en docka som han kallar "Pratkvarn". Det är inte ovanligt, att man ser barnet i dockan. Och ja, sen började han agera. Han gjorde jättemycket

Lärarna anser att handdockan ger barnen talutrymme på ett sätt som hade varit svårt för en pedagog på egen hand. De menar att de ser att barnen utvecklas positivt i arbetet med handdockan och en av dem berättade att barnen ofta hellre talar med dockan än med läraren; dockan blir som en familjemedlem som de ber om att få träffa och berätta saker för. De tog upp att barnens identitet stärks i kommunikation med handdockan. Barnen vågar ta mer plats, uttrycka sig och språket utvecklas. En av lärarna berättar om en händelse som hon/han menar förändrade hennes/hans syn på handdockans potential.

Det var ju likadant för mig med Barba-zoo. Jag är ju då miljöansvarig på huset och de tvingade mig att ta med honom till skogen. Får nästan ta den incidenten när jag var i skogen då jag insåg att det här verkligen funkar. Då säger dom så här, och han hänger i en trädklyka, (...), ta på dig Barba-zoo, för vi vill visa ett djur. De fattar att han bara är en handdocka, men de vill inte visa mig, det ville visa honom. Så det här är verkligen något som lockar och inspirerar och sen kan väl du ta hur det är de pratar? Att det väcker så mycket mer kommunikation.

Lärarna menar att de upplever att dockorna blir en stor del av barnens vardag på förskolan. De berättade att barnen ofta talar om och på grund av den.

Och jag tycker att de pratar om dockan hela, hela tiden, och pratar mycket till, om och med honom då va.

En lärare berättade att hon/han anser att handdockan är ett redskap som man får stor hjälp av. Läraren menar att man kan känna att handdockan bidrar med inspiration och idéer även till pedagogerna och att dockan är ett väldigt tillåtande redskap. Några av lärarna berättade om en incident då de hade ett barn som inte kommunicerade så mycket med de vuxna. En lärare beskrev det som ett av de tillfällen då hon verkligen förstod att handdockan fungerar som kommunikativt redskap tillsammans med barnen.

Så vi var i skogen och hon var lite surmulen och jag försöker locka med henne, men då frågar hon om inte Snigel ska komma fram. Och då tar jag fram snigeln och då början hon prata. Det var som att trycka på en knapp. Hon ville inte prata med mig, utan med Snigel. Det är ytterligare ett bevis på att här växer eller här kommuniceras det. Det är jätteeffektfullt, ja det är det verkligen.

Detta är enligt läraren ett tydligt exempel på hur handdockan kan användas i verksamheten och på att det faktiskt fungerar. En lärare menade att det inte finns några som helst begränsningar med handdockan som redskap. Läraren ansåg att det bara finns möjligheter i arbetet med handdockan. Åldern på barnen sågs inte heller som någon begränsning utan läraren svarade att det bara var att anpassa undervisningen till åldern. Då handdockan den skolan har använts ända upp till årskurs 6 anser vi att det i alla fall finns belägg för att det är möjligt att använda handdockan i undervisningen av 12-åringar.

## **8. Diskussion**

Vi kommer i följande avsnitt diskutera det empiriska material vi redovisat ovan med utgångspunkt i våra frågeställningar och den nämnda litteraturen.

### **8.1 Handdockan fungerar som redskap**

Vi tycker att dockan är ett intressant pedagogiskt redskap då resultaten i vår studie visar att undervisningen blir mer varierad tack vare den. Både läroplanen för förskolan och läroplanen för grundskolan poängterar att undervisningen skall innehålla estetiska uttrycksformer, så som drama, musik, rytmik, sång, bild med mera. Med hjälp av handdockan ges barnen möjlighet att uttrycka sig på alla dessa alternativa sätt.

Enligt det sociokulturella perspektivet är redskap avgörande för hur vi använder vårt intellekt och hur vi utvecklas i vårt lärande. Vygotskij menade att redskapen medierar omvärlden, det vill säga att dessa redskap innehåller tidigare erfarenheter som vi utnyttjar när vi använder oss av dem. Handdockan är ett medierande redskap, detta menar Forsberg Ahlcróna (2009). Lärarna berättade vid ett flertal tillfällen att barnen ger respons, utvecklar beteende och kunskaper i arbetet med handdockan, vilket kan tolkas som att de tycker att handdockan fungerar som ett medierande redskap. Forsberg Ahlcróna menar också att genom att motivera barnen till språkligt och socialt samspel, blir den ett medierande redskap.

Forsberg Ahlcróna (2009) hävdar att genom att använda handdockan med barnen upptäcker barn ett annat sätt att leka. I samspelet med dockan kan barnet "få för sig" att säga något eller göra något som den vanligtvis aldrig skulle göra. Hon menar att detta kan leda till att



motivationen ökar och leken kan utvecklas. Vi anser utifrån de svar vi har fått ta del av att handdockans användning utvecklar kommunikation på ett lekfullt sätt, och ett exempel på detta är det med ”Snigel och det tystlåtna barnet”.

## **8.2 Handdockans användning påvekar samspel och kommunikation**

Flera av lärarna gav exempel på barn som talar tillsammans med, om och på grund av handdockan. De anser att handdockan på så sätt påverkar barns samspel och kommunikation. De menar också att barnen visar att de uppskattar dockan och att de tycker att det är roligt att få träffa den. Forsberg Ahlcrona(2009) betona vikten av att barn behöver tycka att det är roligt att lära och att kommunicera och hon menar att man med hjälp av dockan kan skapa ett lustfyllt lärande; “Att ta in en tredje part, en docka, och låta denna få utvecklas och leva sitt liv, utgör en glädje och en källa till oväntade och oanade erfarenheter” (s.213). På så sätt uppmuntras barn att ingå i dialog och att samtala och kommunicera med varandra.

En av lärarna berättade i sin intervju att de använder dockan inom flera användningsområden; ramsor, sånger, sagor och spel, och då ofta i form av dramatisering. Forsberg Ahlcrona (2012) menar att kommunikation sker genom samspel och att samspelen har stor betydelse för lärandet. Handdockan fungerar som ett kommunikativt redskap mellan och tillsammans med barnen. Läraren beskrev också hur de använder dockan i samspeletsituationer, för att synliggöra ett problem eller locka barnen att tänka “längre” än de kanske hade gjort om det var läraren som ställt samma fråga eller lämnat en uppgift. Också två av de andra lärarna berättade att de använder dockan “under hela dagen”, och på så sätt finns dockan med i ett flertal olika moment. Forsberg Ahlcrona stärker detta när hon hävdar att kontinuerlig användning av handdockan leder till samspel och samarbete, den blir en utgångspunkt för samtal, kommunikation och gemensamt arbete.

Vi anser att dockan bidrar till att barns kommunikation utvecklas och barn som vanligtvis inte vågar samtala kan ta en större roll i gruppen och vågar kommunicera på ett helt nytt sätt. Alla lärare som vi intervjuat ställer sig positiva till dockans användning i undervisningen. Vi har också märkt att de visar en oerhörd glädje över att ha fått ta del av handdockan och de potentialer den erbjuder. En av dem uttryckte också en glädje över att faktiskt få tillgång till “ett praktiskt konkret redskap”.

En av lärarna nämner även att dialogen förändras då man använder handdockan. Läraren berättade om en docka som samlade ord på bokstaven O. Då han bad om att få 50 stycken ord av barnen var de tvungna att diskutera, samtala och föra en dialog med varandra och med dockan för att få fram dem. Läraren upplevde det som att de kommunicerade och tänkte på ett sätt som de förmodligen inte hade gjort om inte dockan varit en del av dialogen.

I Lgr11 står det eleverna skall få rika möjligheter att samtala, skriva och läsa och att de på så sätt ska få möjligheter att utveckla sin kommunikation och få tilltro till sin språkliga förmåga. Vi upplever att lärarna som använder sig av handdockan i undervisningen anser att handdockan är en metod för att uppnå dessa krav. De menar att dockan utvecklar och öppnar upp möjligheter för samtal, kommunikation och till inspiration i det dagliga arbetet. Vi anser att dockan fungerar som ett medierande redskap då lärarna har berättat att barnen ger respons, utvecklar beteende och kunskaper, samt inspireras till språkligt och socialt samspel tillsammans med dockan.

Inom den sociokulturella teorin talar man mycket om gruppens betydelse för det kollektiva lärandet. Lave och Wenger(1998) hävdar att barn lär i en gemenskap där alla är bra på något. Kunskapen kompletterar varandra. I ett projekt som lärarna hade lät de eleverna arbeta två och två, där en gick i årskurs 1 och den andra i årskurs 4. De menar att man skulle kunna förvänta sig att den som gick i årskurs 4 skulle vara "mästaren", men i den här uppgiften kunde det lika gärna vara tvärt om. De berättade att den som gick i årskurs 4 var bättre på att klippa och klistra, medan den som gick i årskurs 1 kunde vara bättre på att komma med idéer och var i vissa fall bättre på speltekniken. Detta kan också kopplas till det den sociokulturella teorin kallar "den närmaste utvecklingszonen". Då det enskilda barnet kommer till en punkt där det inte längre kan komma vidare i sin kunskapsutveckling på egen hand kan det tillsammans med ett annat barn, läraren eller dockan komma vidare.

Vi upplever utifrån den litteratur vi nämnt att det krävs ett nära samspel mellan läraren, barnet och dockan. Dock finns det olika versioner av samspel mellan de fem lärarna och "deras" barn då dockan i vissa fall är ett redskap som lärare och barn använder sig av gemensamt medan dockan i andra fall blir som en tredje person i en gemenskap.

Några av lärarna berättade att de lägger stort fokus på barnens spelteknik. De tränade ofta och mycket tillsammans med barnen för att speltekniken skulle bli automatiserad. Forsberg Ahlcrona (2012) kopplar "den närmaste utvecklingszonen" till den spelteknik som krävs för att hantera dockan. Forsberg Ahlcrona (2009) menar att barnet måste vänja både kroppen och tanken vid speltekniken för att göra den till sin egen färdighet, till en del av sig själv.

När barn imiterar varandras spel lär de sig hantera dockan till en viss gräns, men vidareutvecklas inte på egen hand då förståelsen för spelteknikens funktion saknas. Enligt Vygotskij förmår ett barn göra betydligt mer med hjälp av imitation under handledning av en vuxen, eftersom samarbetet leder till att barnet kan utföra handlingen självständigt och med förståelse (2009, s.103).

Forsberg Ahlcrona menar att det är först när speltekniken är automatiserad som det finns utrymme för gestaltning av dockan och för att utveckla dockans uttryck. Vi uppfattar det som att även då lärarna inte jobbar mycket med spelteknik så anser de att handdockan fungerar som ett redskap i arbetet med kommunikation och samspel. Dock finns det även de lärare som tycker att det är viktigt att automatisera speltekniken, vilket är något som gör handdockan mer verklighetstrogen.

### **8.3 Användning av handdockan bidrar till att utveckla barns identitet**

Som vi nämnt tidigare tycker flera av lärarna att barn som vanligtvis inte tar plats i gruppen, vågar agera eller tala högt, vågar uttrycka sig mer i interaktion med handdockan. Mirella Forsberg Ahlcrona hänvisar till Ulf Jederlund (2002) och Lidija Kroflin (1992) som menar att "Utveckling av barns kommunikativa identitet i förskolan beskrivs [ ... ] som ett uttryck för självkänsla och lust att kommunicera"(2009, s.65). Hon skriver också att språket är en kommunikativ form och med hjälp av språket skapas relationer och erfarenheter förmedlas. Lärarnas berättelser beskriver inte bara hur barnen vågar tala mer utan också hur barnens språk utvecklas i interaktion med handdockan. Forsberg Ahlcrona (2012) menar att handdockan är ett redskap som möjliggör inflytande, och identitets-, och kunskapsutveckling.

I förskolans reviderade läroplan, Lpfö98/2010, kan man läsa att språk och identitetsutveckling hör ihop. Därför är det viktigt att barnen uppmuntras att utveckla sitt språk. Vi upptäckte i vår

studie att lärarna tycker att handdockan har potential att utveckla barns identitet. En av lärarna uttryckte sig så här i intervjun;

Jag tror inte att det finns något som tar fram identiteten hos barn så som handdockan. Det är fantastiskt.

Lärarna beskrev att barnen blir modigare genom handdockan. Att man då som lärare upptäcker helt nya resurser hos barnet.

[...]och det formulerar verkligen det här med kommunikation och språkutveckling, det har jag märkt under alla åren. De identifierar sig enormt mycket, och det betyder väldigt mycket.

Vi anser precis som de intervjuade lärarna att användningen av handdockan medverkar till ökad utveckling av språket och bidrar till att barn utvecklar sin identitet.

## 8.4 Lärarnas attityd spelar roll

Under studiens gång har vi upptäckt att lärarens inställning har stor betydelse för hur barnen upplever dockan. En av lärarna talade mycket om vikten av vilken attityd man har som lärare när man arbetar med handdockan. Hon/han menar att attityden speglar hur dockan uppfattas. Agerar man som lärare med inställningen att den är levande och har sin egen själ, tror även barnen på att den är det. Brit Paulsen (1992) menar att då det är naturligt för barn att lära genom att härma så måste läraren ta rollen som normgivare och visa hur handdockan ska användas och i vilket syfte, men även utstråla glädje och lust.

Två av lärarna berättade att de ibland får reaktionen att arbetet med handdockan blir väldigt vuxenstyrt. De håller med till viss del, då det är de själva som bestämmer sagan de ska utgå ifrån och vilken karaktär de vill gestalta. De menade dock att barnen får vara med och bestämma innehållet och vad de ska göra med dockan.

Ibland kan vi få frågan om det inte blir väldigt vuxenstyrt. Vi bestämmer saga och docka, men sen så bestämmer vi inte så mycket mer. Sen försöker vi bara väcka idéer.

Detta är även något som vi diskuterat mycket under arbetets gång. Vi har ställt oss frågande till hur mycket läraren styr innehållet i arbetet med dockan och hur mycket inflytande barnen får. I det här fallet har barnen enligt lärarna stor påverkan på hur verksamheten ska formas, medan vi i andra fall kan se att lärarna har en tydlig planering då arbetet utförs inom vissa ramar.

De två lärarna som undervisar i skolan berättade under intervjun att de hade tydliga ramar och riktlinjer för hur arbetet med dockteatern skulle se ut. Även om barnen fick forma egna karaktärer, ramsor och manus hade lärarna ett tydligt mål som talade om hur resultatet skulle se ut. Kanske beror detta på att man i skolans värld ofta har tydliga mål och riktlinjer för hur arbetet skall utformas. Det exempel som visar att lärarna låter barnen bestämma innehåll och vad som ska hända dockan utspelar sig i förskolan. Är det så att man i förskolan låter barnen ha större inflytande? Lärarna i detta fall hade ingen aning om vad som skulle hända tillsammans med dockan. De vet aldrig hur arbetet med dockan kan påverka verksamheten. Vi tror att man i förskolan är öppnare för barnens tankar och idéer än vad man är i skolan. Vi anser dock att handdockan kan hjälpa lärarna att våga "släppa loss" och släppa kontrollen. Då man använder handdockan är man inte längre den som står i centrum utan fokus ligger på handdockan. Om man som lärare vågar lita på att handdockan är ett fungerande redskap, låta

den och barnen få större inflytande över verksamheter skapas en lustfylld miljö och en vilja att lära.

## 8.5 Lärarna intar olika lärarroller

De fem lärare som har medverkat i vår studie har i arbetet med handdockan intagit olika lärarroller. Några av lärarna som deltagit i studien anser vi har en roll som man i den sociokulturella teorin skulle kalla för mästare. Läraren är den som styr handdockan och den som sätter reglerna för hur handdockan ska användas. Vissa handdockor styrde läraren helt över; hur de skulle tala, vilka personligheter de skulle ha och vilka egenskaper de hade. Även de dockor som barnen fick tillverka själva fanns det strikta regler för hur de skulle användas.

Lärarna berättade i sin intervju att de filmade barnens användning av handdockan, både när de uppträdde med den och när de övade på spelteknik, ensam eller i grupp. På så sätt synliggjorde de olika sätt att agera och tänka, barnen fick ta del av andras kunskap samtidigt som de fick en chans att se sin egen förmåga ur ett annat perspektiv.

Några lärare berättade om hur de ibland i samband med att de använder sig av handdockan också klär ut sig till samma karaktär som dockan. Detta visar på ett engagemang som de själva tycker ökar glädjen och kreativiteten hos dem själva. De nämnde även i intervjun att när de låter handdockan tala använder de sig av ordvitsar som kanske inte barnen förstår men de vuxna uppskattar.

Så vi skapar gärna lite personligheter eller karaktärer, olika dialekter, och så kör vi lite vuxenskämt då, så att vi vuxna kan ha lite roligt va? Barnen kanske inte fattar vad det är vi menar men vi vuxna tycker att det är väldigt roligt.

Här kan man se att barnen genom arbetet med handdockan får en varierad och flerdimensionell undervisning. Man kan alltså tolka det som om handdockan inte är ett redskap som bara kan användas i ett syfte eller är ett redskap med bara en uppgift att fylla utan kan användas till mycket beroende på hur läraren planerar användningen.

## 8.6 Dockans egenskaper påverkar användningen av dockan

De flesta av lärarna var inte så noga med vem som använde dockan. En av dem berättade att vissa dockor kunde användas av flera olika pedagoger och då var det dockans egenskaper som var i fokus, inte dess minne eller röst. Det fanns dock två stycken dockor som bara var lärarens egna och de hade egen röst och eget minne. Några lärare lät eleverna använda lärarens egna dockor till dockteater och för att öva spelteknik. Två lärare var däremot väldigt noga med att det bara var de som styrde över deras egna dockor, då de ansåg att det gav dockan en starkare karaktär om den hade ett minne och en egen röst. Dock tillade de att efter en tid "då dockorna hade varit magiska" så fick barnen använda dem i sin lek, men att de då var fullt medvetna om att de måste vara försiktiga med dem. Forsberg Ahlcrona (2009) poängterar att för att dockan ska upplevas som levande så är det viktigt att dockan har ett "eget minne". Hon hänvisar till Glibo (2000) som menar att barn förväntar sig att dockan har ett minne. Ett minne som hänger samman med den som styr dockan. Om man då växlar personen som styr kan det uppstå en förvirring hos barnen.

I vår studie har det framkommit att de fem lärarna som har medverkat har olika syn på hur viktigt dockans utseende är och på vilket sätt dockans identitet förmedlas; genom ett talande utseende eller genom ett förtydligande av dockans karaktär, egenskaper och personlighet. Några av lärarna berättade att de var noga med att dockans karaktär blev synlig, snarare än att

den blev estetiskt tilltalande. De menade att det inte spelade någon roll om de köpte ett färdigt djur som de gjorde om, använde en toarulle eller gjorde den på det sätt Mirella Forsberg Ahlcrona introducerat för dem. Forsberg Ahlcrona (2009) anser att dockans form inte har betydelse för vilket innehåll man vill förmedla men att utseendet påverkar till viss del hur man uppfattar dockan. Hon skriver; ”Alltså, dockans utseende är viktigt, men i sig inte tillräckligt. Att dockans estetiska budskap är avhängigt syftet med dockans användning, samt att det estetiska i dockans utformning skapar lärarens kommunikativa utgångspunkt och utgör en del av dockans identitet” (s.64).

Några av lärarna sade i intervjun att de använder ordet besjälade när de talar om skapandet av dockans karaktär och egenskaper.

Om man besjälade dockan så blir den mer trovärdig. Det är svårt att gå in med en handdocka, utan att tänka vem är det här. Man vet ju att det är jultomten som gillar ord på J. Jag vet ju vem det är och då kan jag göra den trovärdig.

En av lärarna berättade i intervjun att hon/han i dagsläget inte lägger ner mycket energi på dockans utseende. Hon/han poängterar dock att när hon/han fick utbildning om handdockans potential så fick hon/han lära sig att dockans utseende var en viktig del av hur man upplever dockan. Dock känner läraren idag att utseendet inte är så viktigt, då hon/han anser att rätt budskap kommer fram trots att hon/han inte lägger så mycket tid på dockans estetik. En annan anledning är att läraren inte anser sig ha den tid det tar att hålla efter dockorna. Forsberg Ahlcrona (2012) skriver ”dockans estetiska utformning - val av färger, detaljer och material, inte är slumpartad utan ingår i lärarens didaktiska strategi” (s.68). Hon menar att när man skapar en docka har man en tanke om vad den skall bidra med och vilket behov den uppfyller. Hon hävdar att när man är färdig med tillverkningen av dockan är också en del av dockans identitet klar och på så sätt är även syftet med dess användning. Efter tillverkningen är det dockans egenskaper och rörelsemönster som avgör hur dockan upplevs som person. Vi drar den slutsatsen att vad lärarna än lägger fokus på; utseende, karaktär eller egenskaper, så arbetar de alla utifrån det som Forsberg Ahlcrona förespråkar, nämligen att det ska finnas en tanke bakom hur man utformar dockan.

I vår intervju med två av lärarna så framkom det att de i motsats till en av de andra respondenterna lägger mycket tid på dockans utseende. De lät barnen tillverka sina egna dockor och upplevde då att det stärkte relationen mellan barnet och dockan och på så sätt blev dockans identitet förstärkt. Lärarna tillägger att vid de tillfällen då de inte har låtit barnen tillverka egna dockor och de inte har varit så noga med hur dockan ser ut, så har barnen inte haft samma respekt och visat samma empati för dockorna. Detta kan man även koppla till det som Rasmusson och Erberth (2008) benämner som det Sociala rummet. Dockan blir vid tillverkningen en egen person och det uppstår i relationen mellan barnet och dockan en social kod.

Den slutsats vi drar utifrån vårt empiriska material är att varje enskild lärare måste känna vilket tillvägagångssätt som passar just henne/honom. Vad är det man vill få fram, vad ska fokus ligga på och hur vill man arbeta med handdockan är frågor man måste ställa sig innan man bestämmer sig för hur man ska gå till väga. För vissa lärare är det viktigaste att handdockans utseende förmedlar ett uttryck eller egenskaper och för andra är det hur handdockans person avspeglas i dess handlingar.

## 8.7 Handdockans påverkar verksamheten på ett positivt sätt

Lärarna vi intervjuat anser att verksamheten blir mer lustfylld, glädjeric, varierande och fantasifull i och med arbetet med handdockan. En av dem menar att

Språkmässigt kan man leka hur mycket som helst.

Läraren tycker också att barnen utvecklar sin kommunikation i dialog med handdockan. Torén (1999) styrker detta när hon skriver att handdockan är ett verktyg som uppmuntrar till spontaninlärning. Precis som vi nämner ovan skriver Torén att en handdocka kan ställa frågor som en vuxen aldrig skulle kunna ställa. Handdockan bidrar till att barn som vanligtvis inte vågar tala så mycket, kan våga kommunicera mer med handdockans hjälp (1999).

Alla fem lärarna tycker att man med hjälp av handdockan får en mer varierad undervisning och den blir mer fantasifull. Vygotskij (1995) menar att barn behöver möta fantasi och kreativitet för att kunna mogna och utvecklas. Med hjälp av handdockan får barnen större möjlighet att möta en sådan miljö. Precis som läroplanen för förskolan och grundskolan hävdar skall undervisningen vara varierande och lustfylld. Lärarna nämner vid ett flertal tillfällen att undervisningen förändras när man använder handdockan. Barn som vanligtvis är mer tillbakadragna kommer fram mer och tar en större roll i gruppen, barnet känner sig mer betydelsefull. Detta är givetvis mycket intressant då det skapar funderingar om hur lärare som inte använder handdockan arbetar för att lösa dessa problem.

Under intervjuerna med lärarna nämns barnens dialog vid ett flertal tillfällen. Forsberg Ahlcrona (2009) anser att det är genom dialog som barnen lär känna dockan. Det är genom dialogen och samspelet med barnen som dockan skapar sig ett minne. Hon beskriver det som att "Dockans form, i kombination med innehållets relevans för åskådaren, bidrar ytterligare till en del av dockans själ (Forsberg Ahlcrona, 2012, s.19). Som vi nämnt innan så hänger det på om dockan lyckas locka till samspel och dialog som avgör om man upplever dockan som mänsklig.

En annan aspekt lärarna tycker är viktig är att klassrummet, det vill säga den miljö de befinner sig i, är anpassad efter docktillverkningen. En av lärarna berättade att hennes/hans klassrum blev förvandlad till en verkstad. Rasmusson och Erberth (2008) beskriver det de kallar för det Fysiska rummet; den fysiska miljö där man befinner sig. Rasmusson och Erberth menar att den fysiska miljön påverkar kommunikationen, och vilken sorts kommunikation som skapas. Klassrummet blev under tillverkningen inredd som en verkstad och det blev naturligt för alla barn och pedagoger att samtala om dockor och dockors roll i pjäsen i den miljön. Miljön blev en inspirationskälla för arbetet.

## 8.8 Begränsningar i användningen av handdockan

När vi valde att skriva om handdockan som redskap i undervisningen utgick vi från vårt eget intresse, då vi redan hade en positiv syn på dess potential. Därför har det varit en utmaning att ställa sig kritisk och opartisk till den information vi har samlat och till litteratur vi har utgått från. Stukát (2005) menar att när man väljer en kvalitativ studie är det näst intill omöjligt att ställa sig objektiv i undersökningen. I en sådan studie är det svårt att frånse forskarnas intresse och känslor. Dock har vi försökt att ha distans till de resultat vi har fått fram. Vi har mötts av så gott som uteslutande positiva svar från våra respondenter. Vi har även hittat starka belägg för användningen av handdockan i undervisningen i litteraturen som gjort det extra svårt att ställa sig kritisk. Vi ville inte heller hamna i en situation då vi sökte fel och brister bara för att uppfylla detta kriterium. Under intervjuerna passade vi dock på att fråga om lärarna ser några

begränsningar med dockans användning och vi har även dragit egna slutsatser ifrån det vi hört, läst och sett.

De begränsningar som några av lärarna ser handlar om brist på tid och miljö. Då vissa av dem jobbar med handdockan i teman blir det ofta ett stort projekt att dra igång som kräver mycket energi och utrymme. Däremot har de inte mött något motstånd från kollegor, snarare tvärt om; flera pedagoger och även övrig personal engagerar sig frivilligt i deras arbete med handdockan. Dock ansåg en av lärarna att det kunde finnas en begränsning i barnens ålder. Läraren tyckte att de som gick i årskurs 4 var för gamla att använda handdockan som ett kommunikationsverktyg. Läraren sade i intervjun;

Vi använder, eller i alla fall jag, bara i dockteater. För mina barn var ju så stora från början. Jag menar att för dem kan man inte komma på samma sätt som man gör med ett litet barn.

Några lärare såg framförallt de begränsningar som läraren själv kan skapa. De tog upp ett exempel där de skulle presentera en ny karaktär, en drake, för förskolebarn i åldern 1-5. Det resulterade i att barnen blev väldigt rädda och vägrade att kommunicera med draken. Det behöver därför inte vara någon begränsning om man tänker igenom hur man lägger upp arbetet innan man genomför det. Vi uppfattar det som att allt handlar om hur lärarna lägger upp sitt arbete och vilken attityd man går in med.

En annan begränsning som några av lärarna nämner är skolans ekonomi. Det kostar pengar att låta alla elever tillverka sina egna dockor. Två andra lärare poängterar dock i sin intervju att det inte alls behöver kosta något att tillverka en docka. En docka kan vara en toarulle som man sätter en karaktär på, eller ett "loppisfynd" som man sprättar upp och på så sätt kan styra med handen. Vi tolkar det som att pengafrågan framförallt hänger på hur noga man är med dockans utseende. Läger man ner mer arbete på hur dockan framställs, med detaljer som framhäver dockans karaktär framför vikten av att använda dyrt material, ser man helt enkelt inte längre pengar som någon begränsning.

Lärarna nämner även att en annan begränsning skulle kunna vara den "inkörssträcka" som en ny pedagog har när den kommer som ny in i en verksamhet där handdockan är ett naturligt verktyg att använda. Som person kan man tycka att det är pinsamt och svårt att förstå rösterna och agera framför barnen och kollegorna eller helt enkelt vara ovan vid det arbetssättet. Vi har under arbetets gång diskuterat mycket sinsemellan om de problem som kan uppstå om man som ny kommer till en arbetsplats där man aldrig hört talas om handdockan som ett redskap i undervisningen. Vi kan se en begränsning i att som ensam pedagog använda ett arbetssätt som kollegor ställer sig skeptiska till. Vi tror att det kan vara ett tungt arbete som tar mycket energi, att ensam både driva en övertygelse framåt samtidigt som man vill inspirera och intressera kollegorna.

## **8.9 Studiens betydelse för läraryrket**

Vi tror att denna studie kan ge en inblick i hur man kan arbeta med handdockan och vi hoppas att de deltagande lärarnas entusiasm inför detta redskap lyser igenom och kan så ett frö av intresse hos läsaren. Vi tror också att studien kan ge en förtydligande bild av hur handdockan kan gynna barnen i deras utveckling av dels språk, samspel, kommunikation med mera., men också en metod som sprider glädje och skapar en lekfull atmosfär. Vi anser också att det är viktigt att problematisera såväl nya som gamla metoder, att vara objektiv och ha ett professionellt förhållningssätt. Det kan vara lätt att glömma bort vad som är viktigt och bäst för barnen när man själv brinner för något, inte gillar det eller arbetar på ren rutin. Därför

hoppas vi att vi med denna studie kan ge en överblick över handdockans många sidor och att läsaren får en klarare bild av vad handdockan kan innebära för undervisningen.

### **8.10 Studiens betydelse för vår eget framtida yrkesutövande**

Under arbetets gång har vi fått en inblick i hur man kan arbeta med handdockan i förskola och skola. Vi har också fått möta olika och på olika sätt inspirerande miljöer och pedagoger. Trots att vi har försökt hålla oss kritiska till den information vi har samlat så anser vi idag att användandet av handdockan har fler möjligheter än begränsningar. Under forskningsarbetet har vi genom litteratur och vid insamlingen av det empiriska materialet fått fördjupad kunskap och förståelse för handdockan; dess utformning, egenskaper och möjligheter.

### **8.11 Fortsatta studier**

Vi har i vår studie fokuserat på lärarens förhållningssätt gentemot handdockan. För att utveckla forskningen och få ett flerdimensionellt resultat hade det varit intressant att intervjua och observera barn i interaktion med handdockan. För att ge en större bild av hur den kan fungera som ett pedagogiskt redskap behöver man också uppmärksamma barnens uppfattning om handdockan.



## 9. Slutord

Den slutsats vi kan dra av vår studie är att handdockan kan användas på flera olika sätt och framför allt anpassas efter skolsituation. Lärarna som medverkat i studien nämner den bland annat som ett redskap i kommunikationssyfte, som en karaktär i en dockteater och som en egen personlighet i gruppen; en person som väcker känslor, inbjuder till samtal och utmanar tankar.

Vi har sett att handdockan används inom olika användningsområden, bland annat i språkträning, matematik, NO, livskunskap, kommunikationsutveckling och i dockteatern. Vår slutsats om dockans användning är att den kan användas i princip till vad som helst, när som helst. Det vi har upplevt är att det beror mycket på lärarens inställning och attityd gentemot dockan. Vi har hört både från lärare och gjort tolkningar i litteraturen som tyder på att barnen behöver möta en lärare som inspirerar till interaktion med barnen. Läraren måste tro på att det är ett bra och fungerande redskap, samtidigt ha fantasi och vara trygg nog att ge dockan en egen personlighet och ett eget liv.

Vi anser att handdockan är ett fungerande pedagogiskt redskap. Dock vill vi poängtera att handdockan inte kan göra jobbet själv - det krävs en engagerad lärare och en pedagogisk tanke bakom användandet.

## 10. Litteraturlista

- Dahlgren, L O och Johansson, K. (2009). *Fenomenografi*. I Fejes, A och Thornberg, R (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB
- Dysthe, O. (2003). *Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande*. I Dysthe, O (Red), *Dialog, samspel och lärande*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Dysthe, O & Igländ, M. (2003). *Vygotskij och sociokulturell teori*. I Dysthe, O (Red), *Dialog, samspel och lärande*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Forsberg Ahlcrona, M. (2012). *Förskolans didaktik och dockan som redskap – kommunikation och skapande i förskolan*. Lund: Studentlitteratur. Opublicerat manuskript.
- Forsberg Ahlcrona, M. (2009). *Handdockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Forsberg Ahlcrona, M. (1991). *Ta handdockan. Lek – skapande – fantasi*. Göteborg: Förlaget Vio Vio.
- Forskningsetiska principer, hämtad 2011-12-06 <http://www.codex.uu.se/texts/HSFR.pdf>
- Paulsen, B. (1992). *Når dokkene tar ordet. Teaterdokter i pedagogiske sammenhenger*. Oslo: Ad Notam Gyldendal A/S.
- Rasmusson, V. & Erberth, B. (2008). *Undervisa i pedagogiskt drama. Från dramaövningar till utvecklingsarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2010). *Lärande och kulturella redskap*. Stockholm: Norstedt
- Torén, B. (1999). *Handdockans möjligheter i förskolan och skolan*. Solna: Ekelunds förlag
- Sheridan, S, Pramling Samuelsson, I & Johansson, E. (2010). *Förskolan – arena för barns lärande*. Stockholm: Liber AB
- Skolverket. (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem, Lgr11*, Stockholm: Skolverket
- Skolverket. (2010). *Reviderade läroplanen för förskolan, Lpfö98/2010*, Stockholm: Skolverket
- Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet*. Göteborg: Daidalos

# 11. Bilagor

## Bilaga 1

Intervjufrågor

### Uppvärmningsfrågor

Vad heter du?

Hur många år har du arbetat som lärare?

### Intervjufrågor till de som arbetar med handdockan:

Berätta om hur du arbetar kring handdockan.

När används handdockan? I vilka situationer? Hur ofta? Osv.

Varför använder du handdockan i din undervisning?

Hur anser du att verksamheten påverkas av att du använder dig av handdockan?

Vad ser du för fördelar med att använda handdockan/estetiska hjälpmedel i undervisningen?

- ser du några begränsningar med att använda handdockan i undervisningen?