



Malmö högskola
Lärarytbildningen

Individ och samhälle

Examensarbete
10 poäng

Pedagogiskt drama för alla eller för några?

- En kvalitativ undersökning om attityder kring pedagogiskt drama

**Pedagogic Drama for all or a few?
- A Qualitative Survey on Attitudes to Pedagogic Drama**

Lars Börjesson
Pierre Löfström

Lärarexamen 200 poäng
Religionsvetenskap och lärande
2007-01-15

Examinator: Torsten Janson

Handledare: Boel Westerberg

Sammanfattning

Författarna till detta arbete är Lars Börjesson och Pierre Löfström. Vi har valt att döpa vårt arbete till *Pedagogiskt drama för alla eller för några? – En kvalitativ undersökning om attityder kring pedagogiskt drama*. Vi har valt att göra detta arbete för att undersöka om det finns attitydskillnader mellan två enheter på en lärarutbildning. Eftersom vi inte själva har haft pedagogiskt drama i vår utbildning, är vår förhoppning att pedagogiskt drama blir tillgängligt för framtida lärarstudenter eftersom vi anser att det är en mycket bra pedagogik.

Vi valde att genomföra undersökningen på en lärarutbildning eftersom det är där morgondagens lärare formas. Det är även där vi anser att vi kan få svar på våra frågeställningar och även påverka som mest.

Vi har använt oss av en kvalitativ metod eftersom vi anser att det då är lättare att observera attityder kring pedagogiskt drama. Resultatet av vår undersökning visar på en attitydskillnad som vi i slutänden tror bidrar till att somliga studenter på lärarutbildningen kommer i kontakt med pedagogiskt drama medan andra inte gör det.

Nyckelord: Pedagogiskt drama, dramapedagogik, lärarutbildning, kunskap

1. INLEDNING	5
1.1 SYFTE	5
1.2 PROBLEMFÖRMULERING	6
2. KUNSKAPSBÄKGRUND	7
2.1 DEFINITIONER	7
2.1.1 DEFINITION AV PEDAGOGISKT DRAMA	7
2.1.2 DEFINITION AV ROLLSPÄL	7
2.1.3 DEFINITION AV KUNSKÄP	7
2.1.4 DEFINITION AV PROBLEMBÄSERÄT LÄRÄNDE	8
2.2 HISTORISK BÄKGRUND	8
2.2.1 DRÄMAPEDÄGOGIK I ETT HISTORISKT PERSPEKTIV	8
2.3 LÄROPLAN OCH KURSPLAN	9
2.3.1 LPF 94	9
2.3.2 RE1201 – RELIGIONSKUNSKÄP A	10
2.4 ÄGNA ERFÄRENHETER	11
2.4.1 ISLAM	11
2.4.2 ETIK OCH MORÄL EÄMPEL 1	12
2.4.3 ETIK OCH MORÄL EÄMPEL 2	12
2.4.4 SPÄCIALPEDÄGOGIK	13
2.4.5 TEÄTER OCH DRÄMAPEDÄGOGIK	14
2.5 TIDIGÄRE FÖRSKNING	14
2.5.1 DRÄMAPEDÄGOGIK SOM FÖRDJUPNINGSVERKTYG	14
2.5.2 ÅNGESTDÄMPÄNDE OCH DIALOGFRÄMJÄNDE	15
2.5.3 METOD FÖR YNGRE ELLER ÄLDRE	16
2.5.4 UTVECKLING GENOM KREATIVITÄT	16
2.5.5 LEDÄRENS ROLL	17
2.5.6 EN PEDÄGOGIK FÖR ÄLLÄ ÄMÄNEN	17
2.5.7 KVALITÄT ELLER KVÄNTITÄT	18
2.5.8 TIDIGÄRE EÄMÄNSÄRÄBÄTEN	18
3 METOD	19
3.1 METODVÄL	19
3.2 URVÄL	19
3.3 PROCEDUR	20
4. RESULTÄT	21
4.1 INTERVJU MED SONJÄ.	21
4.2 INTERVJU MED MÄTS	24
4.3 INTERVJU MED GUSTÄV	26
4.4 INTERVJU MED TÄNÄ	29

4.5 SAMMANFATTNING	30
4.5.1 VILKEN ATTITYD FINNS DET TILL DRAMAPEDAGOGIK?	30
4.5.2 GÅR DET ENLIGT KURSPLANEN RELIGION A ATT ANVÄNDA DRAMAPEDAGOGIK, OCH FINNS DET UTRYMME ATT ANVÄNDA I HUVUDÄMNET PÅ LÄRARUTBILDNINGEN?	31
4.5.3 ÄR DRAMAPEDAGOGIK ETT ANVÄNDBART VERKTYG OCH VILKA ERFARENHETER HAR DU AV DET?	31
4.5.4 ÄR DRAMAPEDAGOGIK ETT ANVÄNDBART VERKTYG INOM DITT PROGRAMOMRÅDE OCH BÖR STUDENTERNA I SÅ FALL BEHÄRSKA DET?	32
5. DISKUSSION	33
5.1 HUR KAN PEDAGOGISKT DRAMA ANVÄNDAS I RELIGIONSKUNSKAP MED UTGÅNGSPUNKT I KURSPLANEN FÖR RELIGIONSKUNSKAP A PÅ GYMNASIENIVÅ.	33
5.2 ÄR DET SÅ ATT VISSA STUDENTER KOMMER I KONTAKT MED PEDAGOGISKT DRAMA MEDAN ANDRA INTE GÖR DET UNDER SIN LÄRARUTBILDNING?	34
5.3 VAD ANSER DE LEDANDE PROGRAM- OCH KURSANSVARIGA PÅ DEN UNDERSÖKTA LÄRARUTBILDNINGEN OM DRAMAPEDAGOGIK FÖR DE ÄLDRE ÅLDRARNA?	36
6. SLUTORD	39
KÄLLFÖRTECKNING	40
LITTERATUR	40
EXAMENSARBETE	41
INTERNET	41
INTERVJUER	41
ELEVUTVÄRDERINGAR	41
BILAGA 1	42
BILAGA 2	43
BILAGA 3	45

1. Inledning

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi båda märkt att det saknas ett pedagogiskt verktyg, pedagogiskt drama. Vi blev intresserade av varför det är på det viset och bestämde oss för att göra vårt arbete kring just det ovan nämnda ämnet. Vi har båda två kommit i kontakt med pedagogiskt drama genom enskilda kurser, men även inom specialpedagogiken. Denna pedagogik har inte varit tillgänglig i den ordinarie utbildning på lärarutbildningen. Våra klasskamrater har samma erfarenhet som vi, intressant är dock att det inte ser ut så inom alla program på lärarutbildningen. Pedagogiskt drama verkar vara mer erkänt att använda sig av i de tidiga lärarnas utbildning eftersom det finns i deras utbildning. Egna erfarenheter belägger att det går bra att använda pedagogiskt drama såväl med yngre som med äldre elever. Vi är intresserade av varför pedagogiskt drama inte har prioriterats i en viss lärarutbildning. Kanske är det så att den har lämnat plats åt något som är mer nödvändigt eller kanske det är så att dramapedagogik inte kan integreras i vårt huvudämne religion och lärande. Vi tror inte att det finns en allmän motvilja ute på skolor mot dramapedagogik som metod utan tror att det saknas kunskap om denna pedagogik. Vi tror att detta i slutändan drabbar eleverna som aldrig får möta denna pedagogik.

1.1 Syfte

Vi vill undersöka hur man ser på pedagogiskt drama inom en lärarutbildning. Intressant är då att undersöka hur de som är ansvariga för planering av vissa kurser och program ser på det. Vi vill även se vad tidigare forskning säger om dramapedagogiken. Ett syfte är också att undersöka om det är möjligt att förena pedagogiskt drama med kursplanen för religionskunskap A samt Lpf 94. Vår förhoppning är sedan att denna undersökning ska leda till att lärarna på lärarutbildningen, där vi gjort vår undersökning, ser fördelarna med pedagogiskt drama och försöker förmedla denna kunskap till alla studenter på utbildningen i framtiden.

1.2 Problemformulering

Vi har valt tre problemformuleringar i vårt problemområde. De tre problemformuleringarna vi valt att arbeta utifrån är följande:

- Hur kan pedagogiskt drama användas i religionskunskapen med utgångspunkt i kursplanen för religionskunskap A på gymnasienivå?
- Är det så att vissa studenter kommer i kontakt med pedagogiskt drama medan andra inte gör det under sin lärarutbildning?
- Vad anser de ledande program- och kursansvariga på den undersökta lärarutbildningen om dramapedagogik för de äldre åldrarna?

2. Kunskapsbakgrund

2.1 Definitioner

2.1.1 Definition av pedagogiskt drama

Ordet drama kan härledas till det grekiska ordet handling. I dramapedagogik står nämligen handlingen i centrum. Att dramatisera innebär att man gestaltar en fiktiv handling med hjälp av roller och rollspel. Begreppet pedagogik kommer från grekiskans *paidagogos* vilket betyder barnledare och det som tillkommer denna, att fostra och undervisa. All pedagogik har varit och är försök att skapa den rätta balansen mellan vad som är bra att veta, hur man ska lära sig det och vilka som skall lära sig det (Aspegren & Sigrell 1998). Pedagogiskt drama är en metod där ledarna gör sitt material kring ett ämne mer fysiskt. Dramapedagogik är upplevelsens pedagogik som tar med hela människan i en lärandeprocess. Pedagogiskt drama är en konstnärlig och pedagogisk arbetsform där lekar, gruppövningar, rollspel och olika teaterformer ingår (ibid). Pedagogiskt drama och dramapedagogik kan ibland definieras på lite olika sätt. Vi har dock valt att använda båda orden synonymt med varandra. Alltså är definitionen ovan gällande för båda begreppen.

2.1.2 Definition av rollspel

Rollspel är ”en improvisation som avbildar en verklig situation ur den sociala omvärlden. Det ställer alltså krav på realism och verklighetsanknytning. Rollspelets syfte är att deltagarna skall utforska den sociala verkligheten som finns runtomkring oss.” (Erberth & Rasmusson 1996:118) Rollspelen kan i sin tur vara mer eller mindre styrda av ledaren.

2.1.3 Definition av kunskap

Kunskap är ett samlingsbegrepp för något som man lär sig. För att det skall bli lättare och mer användbart att handskas med kan man dela upp kunskap i fyra olika former. För det första finns det faktakunskaper, och dessa är inriktade på information. Den andra formen är förståelsekunskap, denna inriktar sig på förståelsen av faktakunskapen. Färdighetskunskapen betyder att man vet hur något skall göras och att man kan genomföra det. Den sista formen är förtrogenhetskunskap vilket innebär att tidigare kunskap används för att få en ny djupare kunskap (Gustavsson 2002).

2.1.4 Definition av problembaserat lärande

I problembaserat lärande (PBL) är det den som ska lära sig som placeras i centrum. Startpunkten för lärandet är den lärandes förståelse och kunskap av ämnet eller fenomenet. Man ska också vara uppmärksam i vilket sammanhang det som ska läras hör hemma. Den lärande har själv ansvar för sin lärprocess, vilket innebär att man själv måste tillgodose sig förståelse och kunskap. Det finns också en gruppaspekt på denna metod då den lärande arbetar i grupp och får då möjlighet till att ventilera sin egen förståelse och kunskap (Hård af Segerstad m fl.).

2.2 Historisk bakgrund

2.2.1 Dramapedagogik i ett historiskt perspektiv

Den moderna formen av dramapedagogik uppkom i USA och England på 1950-talet. Den som har inspirerat den moderna dramapedagogiken mest är John Dewey. Hans syn på människan var att hon var aktiv och skapande. Kunskapandet som kallas *learning by doing* är väldigt präglad av detta sätt att se på människan. En annan stor inspirationskälla för dramapedagogiken är Winnifred Ward. Han använde under sin tid som lärare arbetsformer som sinnestränande övningar, rytmisk dans, pantomim, improvisationer och historier vilka var hämtade från teatern. Dorothy Heathcote bidrog till en ny strömning inom dramapedagogiken. Hon menade att helheten lätt försvinner i vimlet av detaljkunskaper. Med hennes metoder vill hon sätta faktakunskaperna i ett sammanhang för att utvidga förståelsehorisonten (Cramborn, Därth & Holmgren 1991).

I Sverige började dramapedagogiska metoder att användas 1957 av Margit Björkqvist. Hon var rektor vid Sofia kommunala flickskola i Stockholm. En annan föregångare var Elsa Olenius som var barnbibliotekarie och såg pedagogiskt drama som ett utmärkt verktyg för allmänbildning och undervisning. För att göra litteraturen mer levande och för att lära barnen koncentration och aktivt lyssnande lät hon barnen improvisera runt de sagor hon berättade. Pedagogiskt drama hade många olika namn under 60-talet då detta blev en aktivitet i undervisningen i hela Skandinavien. I Sverige hette det *skapande dramatik* och *skapande verksamhet*. Oavsett vad det kallades i olika länder i Skandinavien så var det gemensamma att metoden skulle uppmuntra till kreativitet och stimulera personlig utveckling (Cramborn, Därth & Holmgren 1991).

2.3 Läroplan och kursplan

2.3.1 Lpf 94

Nedan följer en genomgång av Lpf 94 och kursplanen för religion A på gymnasienivå för att pröva om det finns belägg för användandet av pedagogiskt drama. Vi hänvisar till centrala citat som vi anser stärker våra tankar kring pedagogiskt drama som en användbar metod i gymnasiet och i synnerhet då för religionskunskapen.

I Lpf 94 står det följande under rubriken *grundläggande värden*:

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.” (Lpf 94:3)

Det går även att läsa:

”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på.” (Lpf 94:3)

I citaten ovan hittar vi strävansmål som pedagogiskt drama kan hjälpa till att nå fram till. Speciellt i det sistnämnda citatet där det står att skolan ska förankra vårt samhälles värden. Detta kan göras genom att ta av de egna upplevelserna och resurserna för att diskutera och på så sätt fördjupa elevernas kunskaper om samhällets normer samt förankra grundläggande värden. Detta kan skolan gestalta på olika sätt, med pedagogiskt drama görs detta i fysisk form.

Under rubriken *kunskap* hittar vi följande citat om vad skolan skall sträva mot när det gäller elevernas mål:

”Kan använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem.” (Lpf 94:9)

Det står även att skolan ska främja förutsättningarna för eleven så att denne:

”tror på sin egen förmåga och sina möjligheter att utvecklas, utvecklar en insikt om sitt eget sätt att lära och en förmåga att utvärdera sitt eget lärande och utvecklar förmågan att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra.” (Lpo 94:9)

Här har vi två citat som visar på två olika saker som eleven ska få tillgång till på gymnasiet. Eleven skall kunna använda sina kunskaper för att lösa problem. Utifrån våra egna erfarenheter som redovisas i det följande kan man se att rollspel av olika slag fungerar väldigt bra, eftersom eleven använder sig av erfarenhet och kunskap för att komma vidare i rollspelet. Det sista citatet innehåller utveckling, utvärdering, självständighet och förmågan att arbeta i grupp. Detta är mål som pedagogiskt drama på olika sätt troligtvis kan hjälpa till att nå fram till.

Under rubriken *normer och värden* står det att läsa att skolan ska sträva mot att varje elev:

”Vidareutvecklar sin förmåga att göra medvetna etiska ställningstagande grundade på kunskaper och personliga erfarenheter, respekterar andra människors egenvärde och integritet, inte acceptera att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt medverka till att bistå människor, förstå och respektera andra folk och kulturer, kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen.” (Lpf 94:12)

Vidare står det att läraren skall:

”klargöra det svenska samhällets grundläggande värden och med eleverna diskutera konflikter mellan dessa värden och faktisk verklighet, öppet redovisa och tillsammans med eleverna analysera olika värderingar, uppfattningar och problemställningar samt konsekvenserna av dessa...” (Lpf 94:13)

I de två citaten ovan går det utmärkt att använda värderingsövningar där eleverna får ta ställning i olika fiktiva situationer, för att tränas i ställningstagande. Dessa övningar kan sedan användas som underlag för rollspel där man kan gå upp och stoppa handlingen för att själv visa på lösningar för att föra handlingen vidare.

2.3.2 RE1201 – Religionskunskap A

Vi kommer nedan att ta upp några centrala punkter ur kursplanen för religionskunskap A som vi tror pedagogiskt drama passar utmärkt till. Under rubriken mål som eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs står det bland annat att:

”Eleven skall kunna beskriva och förstå hur religion och livsåskådning tar sig uttryck i människors sätt att tänka och handla”

”kunna samtala om problemsituationer i vardagen och yrkeslivet utifrån en given etisk och moralisk utgångspunkt”

”Kunna identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller som strider mot grundläggande värden i samhället”

”kunna reflektera över andra människors olika sätt att tänka om liv, tro och etik”

”förstå vad de egna värderingarna betyder för självuppfattningen och för hur man uppfattar människor i sin omgivning”

De mål vi ovan har valt att ta upp kan uppnås med hjälp av dramapedagogiska metoder. Exempelvis kan dramatisering av religiösa berättelser ge en djupare förståelse för andra religioners livsåskådning än den traditionella faktainläringen. För att ge en fördjupad reflektion av andra människors sätt att tänka om liv, tro och etik har rollspelet en viktig uppgift. Eftersom i rollspelet ”...får man inlevelse och förståelse för både sitt eget och andras sätt att tänka och handla.” (Erberth & Rasmusson 1996:118)

2.4 Egna erfarenheter

Vi väljer att ta upp våra egna erfarenheter eftersom vi här kan ge exempel på hur man praktiskt kan arbeta med pedagogiskt drama. Detta har en funktion som bakgrundskunskap men även för att det visar på hur man praktiskt kan använda styrdokumentet att utgå ifrån när man vill använda sig av pedagogiskt drama. De följande exemplen är förankrade i kursplanen för religionskunskap A på gymnasiet. Vi anser att det kan vara av intresse för läsaren att se hur man kan konkretisera kursplanen.

2.4.1 Islam

Från en VFU- period för två år sedan tar jag (Pierre) mitt första exempel på pedagogiskt drama. Jag skulle undervisa elever på byggprogrammet om Islam. Denna klass var väldigt skoltrött och de lekte ofta med sina mobiltelefoner och MP3-spelare. Jag funderade på hur jag skulle fånga deras uppmärksamhet på bästa sätt, slutligen beslöt jag mig för att ta avstamp i historien om Muhammed.

Jag (Pierre) kom in i klassrummet en måndagsmorgon och sa att mitt namn var Muhammed för att sedan berätta mitt livs historia (Muhammeds livshistoria). I början förstod inte klassen riktigt och det var stökigt som vanligt. Det dröjde dock inte länge förrän eleverna började fråga mig om mitt liv. Det var då inte frågor som jag som lärare skulle svara på utan i egenskap av Muhammed, Islams grundare. T o m de elever som vanligtvis satt och lyssnade

på musik och höll på med mobiltelefoner började lyssna. Till min stora förvåning ställde de även frågor. Efteråt sa eleverna att detta var ett helt nytt sätt för dem och att det blev mycket intresserade av Muhammed. Jag gjorde tyvärr inte någon utvärdering av detta sätt att jobba på, men tar en av elevernas kommentar till min handledare som ett gott betyg. Kommentaren var:

”Nu har du något att leva upp till, så här ska du väl berätta om Jesus och de andra”

2.4.2 Etik och moral exempel 1

Under min (Pierres) senaste VFU period hade jag en klass inom samhällsprogrammet. Jag skulle undervisa i etik och moral inom religionsämnet. Jag valde att inte gå igenom detta på lektionerna i tre veckors tid för att sedan ge eleverna ett prov i slutet. Jag anser att detta är ett tråkigt sätt att arbeta på, speciellt med ett så intressant område som etik och moral. Istället valde jag att göra det som en debatt där eleverna fick inta olika roller i etiskt laddade frågor där de antingen fick vara emot eller för en etiskt laddad fråga. Exempel på debattämnen var: djurförsök i medicinskt syfte, abort, vegetarianism osv. Eleverna kunde välja ämne efter att jag delat in dem två och två. De fick sedan jobba tillsammans för att ta reda på fakta, både för- och emot, om det ämne som de valt. Eleverna hade fått i uppgift att antingen vara för eller emot i debatten som följde men skulle ändå kunna båda sidors argument för att diskussionen skulle bli givande. Detta fick klassen två lektioner till, sedan var det skriftlig inlämning till mig. För att eleverna under fjärde lektionen skulle sitta i debatt med motståndarsidan. Vardera sida fick 3 minuter för att lägga fram sina argument. När detta gjorts öppnades diskussionen för klassen och det blev diskussion genom handuppräknings. Hela tiden representerade personerna vid debattbordet sina respektive roller.

Detta är ett sätt att genom rollspel fördjupa kunskapen som de inför debatten var tvungna att hitta i faktaform. I utvärderingen av detta sätt att jobba på skrev eleverna exempelvis:

”Det är svårt att stå för något som man egentligen inte tycker.”

”Bra, man fick både leta fakta och redovisa. Det var kul att ha en diskussion.”

”Det var bra, man blev intresserad och lärde sig mycket eftersom man diskuterade.” (24/10-2006)

2.4.3 Etik och moral exempel 2

Under samma VFU- period hade jag (Pierre) en klass inom barn och fritidsprogrammet. Även här undervisade jag kring etik och moral. I denna klass valde jag ett lite annorlunda undervisningsätt. De fick här olika moraliska dilemman som handlade om otrohet, stöld och

mord. Eleverna skulle sedan ta ställning utifrån de olika etiska modellerna: pliktetik, konsekvensetik, situationsetik samt avsiktsetik. Deras egna tankar kring situationerna skulle också komma fram. Eleverna skulle även koppla sitt tänkande till de olika etiska modellerna. Syftet var att ge eleverna en introduktion till etik och moral med utgångspunkt från deras egna tankar. Jag ville att de skulle få en fördjupad kunskap och valde då att göra ett studiebesök på Zenit (se bilaga 3). På detta studiebesök fick eleverna diskutera globala rättvisefrågor. De får även göra värderingsövningar där de själva måste vara aktiva och ta ställning och vara beredda på att förklara tankegångarna kring sitt ställningstagande. Det hela avslutas med ett sorts rollspel där eleverna delas in två och två. De olika grupperna får sedan olika uppdrag som ska utföras. Till exempel kan man få i uppdrag att skaffa rent vatten i en liten by i ett utvecklingsland. Ett annat uppdrag är att skaffa medicin till sin sjuka släkting när man inte har råd med mat. Dessa uppdrag utförs i Zenitcity som är uppbyggt som en fiktiv stad någonstans i världen. I denna stad får eleverna göra sina olika val vilket leder till ännu ett val som leder till ännu ett val osv. Eleverna får på detta vis en inblick i hur svårt det är att göra val när det handlar om etik och moral i ett globalt perspektiv. Det gör att de får en förståelse för andra människors situationer utanför Sveriges gränser. Det är lätt att läsa sig till hur människors vardag är genom faktakunskap medan det är svårt att läsa sig till hur det känns att behöva välja mellan två saker som är mindre bara. Vi anser att gå in i roller på detta vis är ett väldigt bra sätt att få en djupare känsla och kunskap om andra människors situation. Utvärderingen jag gjorde föra att se hur eleverna upplevde detta sätt att lära sig på förstärker vår tes. Nedan redovisas några kommentarer från de berörda eleverna för att ge exempel på tankar som eleverna fick.

”Det var lärorikt för att man fick veta på ett annat sätt hur andra folk i andra länder hade det.”

”Jag tycket verkligen Zenit var jätte intressant och roligt. Jag har berättat för alla jag känner om Zenit och vi har haft långa diskussioner.”

”Zenit var bra vi fick göra praktiska saker och att han bara kastade ut frågorna var bra för då får man säga vad man tycker.” (24/10-2006)

2.4.4 Specialpedagogik

Jag (Lars) har läst specialpedagogik där 10 poäng var en allmän del medan 10 poäng var en mer specialinriktad kurs som vänder sig till barn med särskilda behov. Under kursens gång fick jag lära mig mycket om olika metoder som gör att skolan blir mer rättvis för alla. Med det menar jag att skolan inte enbart inriktar sig på tal och skrift, vilket utesluter somliga elever.

Dramapedagogik används på olika sätt inom specialpedagogiken. Den används speciellt till barn som har problem med det traditionella utlärningspråket som är skriften. Med dramapedagogik får dessa barn ett redskap för att ta del av kunskap på ett annat sätt än på det skrivna ordet. Inom specialpedagogiken gäller det att ständigt konkretisera det man har för avsikt att eleverna skall lära sig. Detta kan ske på olika sätt. Det kan vara med hjälp av dramaövningar, men även sagor är en stor hjälp för att lära dessa barn att sätta saker och ting i rätt sammanhang. Jag började fundera över om pedagogiskt drama inte skulle kunna användas även med andra elever. Med det menar jag elever som inte har behov av något särskilt stöd. Jag kom att tänka på min egen skolgång och kände att många av dessa övningar skulle ha passat utmärkt i min högstadielklass.

2.4.5 Teater och dramapedagogik

Jag (Lars) har även varit med i en teatergrupp där vi med hjälp av övningar fick lära oss att gå in och ur roller. Vi arbetade med tillitsövningar som är till för att lära sig att lita på varandra och för att stärka självförtroendet. Det gör att man har lättare att ta till sig en roll och att man vågar lämna ut sig själv. Detta är något som inte lämnar någon oberörd eftersom, om man gör dessa övningar på rätt sätt är tvungen att ta av sina egna resurser. Teater och dramapedagogik har beröringspunkter. Man arbetar mycket med kroppsspråk och att deltagarna tar av sina egna resurser som t.ex. erfarenheter och förkunskaper för att lära sig något. Kunskapen som man lär sig är på ett sätt omedveten eftersom man under tiden inte lägger märke till allt som man har lärt sig. Detta har gjort att jag har blivit intresserad av dramapedagogik.

2.5 Tidigare forskning

2.5.1 Dramapedagogik som fördjupningsverktyg

Sternudd (2000) menar att pedagogiskt drama har reducerats till ett konstnärligt uttryck som inordnats under svenskämnet vilket gör att pedagogiken inte ses som en resurs inom ämnen som samhällskunskap och historia. Erberths & Rasmussen (1996) påpekar att en lärare i estetiska ämnen har som viktigaste uppgift att möjliggöra konstnärliga uttrycksformer för att ge barn ett alternativ till de idag så dominerande kognitiva samt teoretiska inlärningsätten. Båda synpunkterna visar på ett fenomen som vi anser vara talande för skolan av idag, nämligen att pedagogiskt drama antingen förpassas till enstaka ämnen så som svenskämnet eller olika estetiska ämnen. Detta görs för att på ett eller annat sätt kunna lämna plats för andra dominerande pedagogiska verktyg. Vi har märkt på vår VFU att dramapedagogik ofta

ses som lek och trams. Wagner (2004) skriver att det varken är trams eller teaterspelande den engelska pedagogen Heathcote är ute efter i sina metoder. Det är inte barn som ska skapa dramat, utan det är dramat som ska vidga barnens medvetande, slipa deras sinnen och skänka en djupare känsla för ett fenomen, en tid, en religion, matematik, svenska osv.

2.5.2 Ångestdämpande och dialogfrämjande

I dagens skola ligger lärandet ofta på en monolog nivå. Genom pedagogiskt drama kan man enkelt föra upp lärandet i dialogform. Detta innebär att alla är med i processen och delar med sig samt använder sig av sina egna resurser. Lärandet blir på detta sätt något som produceras i gruppen och inte något som skapas i ett vakuum hos de enskilda individernas hjärnor, det är i mötet verkligt lärande uppstår. Det är sjuksköterske- och vårdlärarstudier som ger uttryck för det ovan diskuterade (Lepp 1998). De så kallade Magnérspelen är ett bra exempel på ett arbetssätt som inte utsätter enskilda elever för rädslan och pressen de kan känna inför att stå inför klassen. Magnérspelen är en socioanalysmetod som innebär följande:

”Verksamheter som stimulerar människor att ur sina egna livserfarenheter utveckla insikt om hur individ och samhälle påverkar varandra; hur individen är en produkt av samhälleliga förhållanden, samtidigt som hon/han skapar dessa förhållanden.” (Magnér 1980:5)

Det är en rollspelsform som följs av diskussion i grupp som skapar en mer lustfylld syn på samhället genom att skapa handlingsstrategier för förändring. Magnér skriver vidare att målet för metoden är:

”att ge individen verktyg för att bryta sig ur passivitet, resignation och känsla av maktlöshet, som är utmärkande för människan i de högt specialiserade och tekniskt avancerade västerländska industrisamhällena, att bidra till en ”ny människa” – kritisk, ansvarskännande och permanent samhällsförändrare.” (Magnér 1980:5)

Erberth & Rasmusson (1996) nämner att man med hjälp av Magnérspel kan arbeta utan publik samtidigt som man får eleverna/ungdomarna att bli medvetna om det dialektiska förhållande som råder mellan individ och samhälle. Lärarens uppgift är att underlätta miljön eller förutsättningarna för lärandet och vi anser att pedagogiskt drama kan ha denna funktion. Lepp (1998) menar att prestationsångesten som ofta infinner sig i klassrumsmiljö, exempelvis på prov eller muntliga redovisningar, minskar om man lägger till ett lekande moment i undervisningen. Detta sammantaget med det vi nämnt ovan ger ett bra verktyg för läraren så att hon eller han kan ge elever olika sätt att prestera på.

2.5.3 Metod för yngre eller äldre

Lepp (1998) skriver att pedagogiskt drama redan nu ingår i förskolläraryrket och fritidspedagogutbildningen men att det ofta uteblir för de äldre åldrarna samt vuxenutbildningen. En möjlig anledning till att det är på detta vis kan vara som Erberth & Rasmussen (1996) påpekar med hänvisning till undersökningar som uppvisar att människan visar vad hon egentligen tycker och känner genom både ord och kropp. De menar att barn litar mer på kroppsspråket. Barns talförmåga är inte fullt utvecklat och då är kroppsspråket den självklara vägen för kommunikation. Desto äldre barnet blir desto mindre använder de kroppen som uttrycksform.

2.5.4 Utveckling genom kreativitet

Lepp (1998) påpekar även att pedagogiskt drama har ett rum att fylla när det gäller personlig utveckling. Exempelvis nämner hon empati, självkänsla och självkänedom som områden vilka utvecklas genom att arbeta dramapedagogiskt. I drama lösgörs den egna kreativiteten på ett annat sätt än i de logiska arbetssätten lärare ofta har till sitt förfogande. Genom drama använder eleverna sina egna resurser. På detta sätt får lärandet en annan dimension än den linjära som har ett förutbestämt mål att uppnå. Kreativitet skapas genom drama. Om de studerande i sin studie skriver Lepp:

”De studerande betonar i sina utsagor, att de till följd av drama vågar göra mer och olika saker.” (Lepp 1998:199)

Kreativiteten är bra men kan vara ett hot mot det kända och trygga då man raserar det gamla för att bygga upp något nytt. Det är väldigt bra och effektivt för att bryta upp fördomar vilket även gör att det kan uppstå starka känslor i gruppen. För att kreativiteten ska vara en positiv kraft måste den ges tid och det måste finnas ett tillåtande klimat (Erberth & Rasmussen 1996).

”Dramaläraren behöver alltså känna till att kreativ tankeverksamhet inte alltid är en helt smärtfri aktivitet och underlätta för eleverna genom att skapa så mycket trygghet som möjligt för dem genom samtal och lämpliga övningar” (Erberth & Rasmussen 1996:34)

Det tar alltså tid att använda pedagogiskt drama som en metod i skolan, vilket kan göra pedagogiskt drama till en oattraktiv pedagogik. Sternudd (2000) menar att läroplanerna för

grundskolan och de obligatoriska skolformerna negligerat pedagogiskt drama. Samtidigt har resultatstyrningen i skolan inneburit att det har skapats relativt enkla utvärderingsbara resultatverktyg. Detta har lett till en del verktyg som inte alltid befrämjar det demokratiska synsättet. Sternudd (2000) påpekar också vikten av pedagogiskt drama som en motvikt till dessa relativt enkla utvärderingsbara verktyg.

2.5.5 Ledarens roll

Dan Lipshültz (1976) diskuterar den viktiga rollen ledaren har i pedagogiskt drama. Om gruppens ledare, det vill säga läraren, är på dåligt humör eller har problem kan pedagogiskt drama bli problematisk som pedagogik. Om ledaren inte lyckas dölja detta så är det en stor risk att negativiteten sprids i gruppen och då får pedagogiskt drama motsatt effekt. Lipshültz pekar även på problemet om ledaren är för färgstark och dominerande. Man bör som ledare hålla låg profil **och** inte hävda sin status.

O'Toole (1992) tar även han upp faran med en oerfaren lärare, som använder sig av drama i undervisningen. Det är många känslor och tankar som kommer upp hos eleverna då det är på detta sätt pedagogiskt drama verkar. Att inte kunna hantera eller vara lyhörd för dessa känslor och tankar kan vara farligt eftersom eleven står helt på egen hand, när det rörts runt i känslorna. Lipschülts (1976) menar även att det kan uppstå problem med statushierarki. Favoriserar läraren en eller flera elever så kan detta synas ganska tydligt. Det syns tydligare i pedagogiskt drama än i den traditionella lärandesituationen. Kritik väcks också från O'Toole (1992) angående rollspelen som ska föreställa verkliga situationer i livet. Blir ett rollspel för svårt att hantera eller kommer för nära verkliga livet kan det utlösa förvarsmekanismer. Precis som i vanliga livet så tar eleven avstånd från problemet istället för att lära av det.

2.5.6 En pedagogik för alla ämnen

Ett stort hinder för lärare är att de tror att det inte går att använda pedagogiskt drama i deras ämnen. Wagner (2004) visar istället i sin bok *Drama i undervisning* hur Heathcote gång på gång använder sig just av dramatikers verktyg för fördjupad kunskap inom alla ämnen, från historia till matematik. I matematik bad Heathcote en kollega om hjälp för att spela världens längsta kung och en annan fick spela en liten människa som tillhörde folket. Kungen utvisade den lilla människan ur landet men sade att hon kunde stanna kvar om hon byggde ett runt hus åt honom. Klassen hade suttit och tittat på detta skådespel hela tiden. Den lilla människan sade att det inte kommer att gå. Då bad hon barnen om hjälp, och de hjälpte godvilligt till. När

de tillsammans hade byggt det runda huset genom att rita en cirkel på golvet hade kungen ångrat sig. Nu ville han ha ett kvadratisk hus. Klassen hjälptes åt att bygga detta hus, när plötsligt kungen ville ha ett rektangulärt hus osv. Sedan skulle barnen springa och gömma sig annars kom kungen och fångade dem. Då blev barnen tillsagda att springa till de olika husen tills det märktes att de visste vilka figurer som var vilka. Matematik är ett ämne som anses vara svårt, men där det går att använda pedagogiskt drama relativt enkelt. Detta är ett tecken på att barnen lär sig genom roller och lek.

2.5.7 Kvalitet eller kvantitet

Betty Jane Wagner (2004) skriver att Heathcotes filosofi är att dra kunskapen ur barnen eller eleverna och på så sätt bygga på deras egna kunskaper och erfarenheter. Heathcote vill ha en fördjupning vilket enligt henne har blivit negligerat i alldeles för stor utsträckning.

” Hon betraktar det inte som skapande dramatik, klassrumsdrama, psykodrama eller sociodrama, utan som ett medvetet utnyttjande av dramats beståndsdelar i undervisningssyfte – för att formligen dra ur barnen det som de vet, men som de ännu inte vet att de vet. Hon kallar detta att ”bygga en inre rymd hos eleven” – kvalitativ undervisning i motsatts till kvantitativ.” (Wagner 2004:19)

I ett väl genomfört pedagogiskt drama för eleverna en reflekterande inre dialog i sina dagböcker samtidigt som det genom pedagogiskt drama ges utrymme för en dimension av yttre dialog. Hon menar även att metoden kan främja livsvärldsperspektivet. Pedagogiskt drama skapar en integrering av känsla, handling och tanke inom det berörda området (Lepp 1998).

2.5.8 Tidigare examensarbeten

Vi har även läst ett pedagogiskt utvecklingsarbete av Cramborn, Dårth & Holmgren (1991) där det undersöks om det går att nå tyst kunskap genom pedagogiskt drama. Enligt deras definition är tyst kunskap livserfarenhet som finns inom varje människa. Den är alltså inte ett verbalt uttrycksmedel. Detta kan liknas vid den kunskapsform vi tagit upp under *definition av kunskap* som vi kallas förtroenhetskunskap. De inriktade sin undersökning på vård och omvårdnadsutbildningar på gymnasiet samt på högskolan. De kommer fram till att det går att använda pedagogiskt drama för att nå vad de kallar tyst kunskap. De kom även fram till att det fanns belägg för användning av pedagogiskt drama utifrån vård och omsorgsutbildningens kursplaner.

3 Metod

3.1 Metodval

Vi har använt oss av kvalitativa djupintervjuer eftersom vi då är säkra på att vi får svar på våra frågor och för att vi har lyckats få intervjuer med ansvariga för kursupplägg, men även med programansvariga. Vårt mål med intervjuerna har varit att fånga tankegångar och erfarenheter kring dramapedagogik, men också att se vilka attityder som finns kring detta. Därför har vi använt kvalitativa intervjuer med låg grad av strukturering eftersom vi vill välja att ställa frågorna i den ordning som faller sig bäst i den aktuella intervjusituationen.

”Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen.” (Davidsson & Patel 2003:35)

En annan anledning till att vi har valt en låg grad av strukturering beror på att vi vill ha reda på vilka faktorer som spelar in i sammanställningen av en kurs eller ett program. Före intervjuerna har vi förberett oss genom att studera tidigare forskning för att på så sätt tillägna oss en teoretisk färgad kunskap som är aktuell i studien (Davidsson & Patel 2003). Vi har även redovisat våra intervjuer på ett sådant sätt att deltagarnas anonymitet skyddas.

”Deltagarna skall vara säkra på att deras anonymitet skyddas. Av den färdiga rapporten skall det inte vara möjligt att identifiera vare sig förskola/skola, lärare eller elever/barn.” (Johansson & Svedner 2006:30)

3.2 Urval

Vi har genomfört fyra intervjuer. Två av dessa intervjuer är med programansvariga för olika program. De två andra är ansvariga för kursuppläggen. Vi valde att intervjua just dessa personer på grund av att vi vill gå direkt till *källan*. Vi menar att det är på lärarutbildningen som morgondagens lärare formas och det är därför där som vi hittar svaren på våra frågor. Vi tänkte först göra vår undersökning ute på skolorna som vi gjort vår VFU på. När vi började skissa och diskutera så fann vi det mer givande att gå till de ledande på lärarutbildningen för att se på deras attityd till dramapedagogik eftersom vi anser att attityderna på lärarutbildningen i stor grad påverkar hur det ser ut på gymnasieskolorna. En annan anledning till att vi gjorde denna begränsning var att tiden var knapp och vi ansåg helt enkelt att vi inte hann med en större undersökning.

För att få en balans i arbetet intervjuade vi två lärare som arbetar under en enhet som vi antog använde pedagogiskt drama och två lärare från en enhet som vi antog inte arbetade med pedagogiskt drama. Vi har även använt oss av Lpf 94 för att se om det finns utrymme för att använda dramapedagogik i skolorna för de äldre eleverna. De stora namnen inom dramapedagogik är Mia Marie Sternudd, Dorothy Heathcotes, Dan Lipschütz och Bodil Erberth. Vi har därför valt litteratur från dessa forskare eftersom vi ansåg att de är de mest respekterade.

3.3 Procedur

Före intervjun har vi förberett intervjupersonerna på följande sätt. Vi skickade kursplanen religionskunskap A för gymnasiet (Bilaga 2) via mail. Under intervjun har vi använt oss av inspelning på band eftersom vi anser att det då blir mer intressant samt att intervjun blir mer som en diskussion, eftersom man inte behöver lägga energi på att försöka hinna skriva ner allt intervjupersonen säger.

”När man genomför kvalitativa intervjuer bör man helst spela in dessa på band” (Johansson & Svedner 2006)

Vi har sedan lyssnat av det inspelade materialet och skrivit ner det på papper för att sedan skriva ner det på datorn. Intervjuerna har ägt rum i enskilda rum.

4. Resultat

Resultatet av intervjuerna har vi valt att framställa som en löpande text och inte fråga för fråga. Detta för att det ska bli behagligare för läsaren. Det är upplagt på så sätt att vi redovisar person för person, så man får en helhetsbild av var persons attityd till pedagogiskt drama. Sedan följer en sammanfattning där vi belyser likheter och olikheter i svaren. Vi vill uppmärksamma läsaren på att namnen är fingerade.

4.1 Intervju med Sonja.

Sonja, jobbar som enhetschef på en enhet som inriktar sig på de yngre åldrarna på en lärarutbildning i södra Sverige. Hon menar att pedagogiskt drama är ytterligare ett språk, som tyvärr används för lite i skolans eftersom man mest använder det skrivna språket. Hon anser också att man kan använda sig av pedagogiskt drama i alla ämnen inom skolan. Ibland kan man se sitt ämne som statiskt. Om man istället vidgar det och funderar kring vad ett ämne kan vara så kan man självklart använda sig av pedagogiskt drama. Efter 27 år som lärare på grundskolan har Sonja gått många kurser som har haft samröre med just pedagogiskt drama. Hon har inte sysslat med forumspel som är en som är en sorts rollspel där det spelas upp en problemsituation inför gruppen där vem som helst, när som helst får säga bryt för att själva gå in i handlingen för att få en lösning på problemsituationen. Hon har dock jobbat mycket med gestaltandet på alla möjliga sätt. När hon läser kursplanen för religionskunskap A på gymnasienivå så anser hon att den ger möjligheter att arbeta med pedagogiskt drama i ut- och inlärningsyfte.

När det gäller att planera kurser och program på lärarutbildningen påpekar Sonja att det finns många olika faktorer att ta hänsyn till. Framförallt begränsande faktorer eftersom det finns så mycket styrande och kursplanerna att rätta sig efter. Det finns mycket instruktioner uppifrån. Även att examinationsformen har en given form spelar in. Sonja tar även upp traditionen som en begränsande faktor som gör att det kan bli oflexibilitet. Hon anser att mycket av det som är intressant uppkommer för att man ser sig omkring i samhället som skolan ju är en del av. Ibland är man tyvärr så fokuserad på en särskild metod eftersom den är den rådande. Många viktiga saker och ting går oss förbi för att vi håller på med det vi gör och inte är öppna för något nytt.

Sonja menar att det kan hända saker i samhället som gör att pedagogiskt drama blir mer användbart. Hon tror att man hade kunnat skriva fullt funktionella kursplaner utan att behöva

gå in i detalj, då kurslitteraturen kunde vara öppnare. Detta innebär inte att studenterna ska sluta läsa. Eleverna ska tillägna sig litteraturen men även arbeta praktiskt för att på så sätt finna ett annat sätt att utvecklas på. Pedagogiskt drama fungerar på detta sätt och påpekar att:

”Det tvingar en att tänka på vad det är som förändrar mig. Tänker man inte så kan man låta bli att ha det”

En ram är självklart ekonomin, vilket gör att man måste prioritera. Idag går relativt mycket av resurserna till PBL- metoden (problembaserat lärande).

”Vi har ju relativt mycket av PBL. Då hade man väl lika bra kunnat prioritera pedagogiskt drama vilket jag tror är mycket mer användbart idag med de barn vi har i Sverige”

Sonja har själv erfarenhet av att arbeta med PBL- metoden på högstadiet och anser inte att resultatet varit tillfredsställande. Prioriteringarna vi gör måste även vara förankrade i lärandemålen, säger hon. Hänsyn måste också tas till att det ska finnas en progression samt att det ska vara kopplat till den vetenskapliga aspekten eftersom vi är på en högskola. Men det tror Sonja att pedagogiskt drama lika bra kan hjälpa till med.

Sonja har själv inte varit med så mycket i kurserna men vet om att de har något som kallas sagospår samt en mängd övningar och säger:

”Vi har en dramapedagog som är inne i kurserna och jobbar med drama”

Sonja berättar vidare att det inte är en engångsföreteelse utan att pedagogiskt drama återkommer som ett moment i olika kurser och terminer för att på detta vis utvecklas. Det är även viktigt med receptionen, hur studenterna uppfattar och tar emot den kunskap de ges tillgång till. Här ser hon att det kan bli en förbättring inom hennes program. Det är här det viktiga och användbara ligger i pedagogiskt drama där man i slutänden tar upp vad man varit med om. Hon påpekar att det är det intressanta i lärandesituationer eller situationer över huvudtaget, just att man uppfattar en situation på olika sätt fast man varit med om samma situation. Men denna del kan det som sagt bli bättring på. Samtidigt påpekar Sonja att det inte är kritik mot någon lärare utan i så fall mot henne själv. Hon anser att pedagogiskt drama är ett användbart verktyg inom hennes programområde men att det kan användas ännu mer och ännu bättre.

Vi (Pierre & Lars) tog upp att vi ansåg att pedagogiskt drama används mer i yngre åldrar än i äldre, där det om inte helt så nästan, försvinner i traditionella ämnen på gymnasienivå. Sonja sa att hon inte kunde avgöra om det var så, men påpekade att det finns mycket mer metodböcker om hur man praktiskt kan jobba med drama för de tidigare åldrarna. Om det är så som vi (Pierre & Lars) antyder tror Sonja att det kan kopplas samman med synen på kunskapen och att ju äldre eleverna blir ju mer betonas den formalistiska sidan av skolan. Då blir det nog så att pedagogiskt drama faller bort, förutom om du väljer det som tillval. Det blir då en liten grupp som sysslar med det. Det kan fortfarande vara intressanta saker som tas upp med det blir ändå bara en bisak. Vidare menar Sonja att:

”Det blir de lärare som är intresserade av pedagogiskt drama som använder sig av det och de som är intresserade av det finns oftast på gamla låg- och mellanstadiet”.

Detta visar vilken kunskapssyn som är den rådande. Sonja anser att hennes studenter bör ha pedagogiskt drama som ett verktyg efter avslutad utbildning, men det måste också vara kvalitet på det. Det ska inte vara som små öar utan måste in mer i utbildningen, här ser hon att kursrevisionen som de nu är inne i är ett utmärkt tillfälle att påpeka detta.

Vi kom in på diskussionen om det kan vara farligt att använda sig av pedagogiskt drama utan adekvat utbildning. Här var Sonja lite kluven. Hon anser att det kan vara farligt om man gör statusövningar och liknande som går lite mer på djupet. Man bör då ha en gedigen kunskap om pedagogiken, vilket hon anser att lärarhögskolan är för dålig att ge. Samtidigt kan man hålla på med små enkla dramaövningar utan att ha fullt så djup kunskap om denna metod.

I diskussionen kom vi även in på att det var så mycket av pedagogiskt drama på 1970- och 1980- talen men inte så mycket diskussion kring det idag. Detta tror Sonja beror på olika faktorer. En faktor är att det var ett mer politiskt laddat klimat då. En annan sak är hur man värderar vad som är viktigt. Just nu är det viktigt att få ordning och reda samt att en del styrs av vad som är inne för tillfället. Hon tror även att lärare jobbar mycket i det tysta med pedagogiskt drama, speciellt de lärare som har yngre barn i just etik och moralfrågor och hur man är mot varandra. Synen på tiden är också något som har förändrats. Förr gavs det mer tid medan det idag ska gå undan i undervisningen vilket inte är gynnsamt för pedagogiskt drama men menar även att:

”Sedan är det också en kunskapsbrist kring pedagogiskt drama. Det är exempelvis inget stort på lärarutbildningen”.

4. 2 Intervju med Mats

Mats är kursansvarig för ett huvudämne på en enhet som är inriktad mot de yngre barnens lärande på en lärarutbildning i södra Sverige och är utbildad förskolelärare och gymnasielärare. Han anser att pedagogiskt drama är ett av många pedagogiska verktyg. Det består av teoretisk kunskap och upplevd erfarenhet. Det är oerhört viktigt att man som lärare får tillgång till fler uttrycksformer än det skrivna eller talade verktyget. Mats anser att pedagogiskt drama är ett av de viktigaste verktygen. Han fick det själv i form av en röd tråd som gick genom hela förskoleutbildningen. Han arbetade med det när han jobbade på förskola men även på gymnasiet IV- program. Det är en önskan att alla hans studenter på lärarutbildningen ska få tillgång till denna metod men medger att så inte är fallet. Mats säger:

”Man kan dramatisera stora händelser i religioner men man kan även börja här och nu. Börja hos eleverna och inte där borta där det är främmande.”

Mats anser att det går att svara generellt på frågan om kursplaner och pedagogiskt drama. Mats tror inte att det finns en enda kursplan där det inte skulle vara möjligt att använda sig av pedagogiskt drama. Han tror att det är ens normativa seende på hur undervisning ska se ut som sätter stopp för det i sådana fall. Mats påpekar även att det ofta är rädslan för vad som kommer att hända, när man använder sig av det, som stoppar många från att använda pedagogiskt drama. Mats menar att så är det att vara lärare, man måste kunna hantera sådant. Kommer det upp i klassrummet så eliminerar du det som händer utanför klassrummet med olika folkgrupper och olika religioner. Med eleverna i centrum på en gemensam arena blir det lättare att hantera känslor och åsikter som kan dyka upp under dessa övningar.

Vi kom automatiskt in på en diskussion om faran kring att ha pedagogiskt drama utan utbildning. Här ansåg Mats att pedagogiskt drama inte går att överföra på icke-kompetenta lärare. Tror jag på en modell måste jag ju självklart ha en grund att stå på, menar han och tillägger:

”När jag pratar om pedagogiskt drama utgår jag självklart från att man kan sin sak. Att hålla oss till målen är en självklarhet när vi planerar och lägger upp kurser inom mitt område. Vi har dramalärare i vårt huvudämne som finns med i diskussionerna vid planerandet, vi har alltså den kompetensen i lärolaget.”

Mats menar att pedagogiskt drama på detta sätt blir en del av kurserna där man ska kunna se ett samband mellan litteraturen, föreläsningarna samt den praktiska delen. Han anser att pedagogiskt drama är både användbart och viktigt för våra studenter. Studenterna får möta vår

dramapedagog i övningar som har med värdegrundsfrågor att göra. Där går man in på olika sidor och försöker hitta sig själv och diskutera varför man ska bli lärare. Vi jobbar mycket med studenterna själva genom pedagogiskt drama. Samtidigt så är det ett öppnande av metoder som studenterna kan ta med sig. Först är studenterna mitt i det sedan diskuterar de hur man kan använda det i yrket. Man ska fylla sin ryggsäck för att möta barnen. När det gäller rasism och främlingsfientlighet, demokrati och inflytande så menar Mats att vi så klart kan lära oss det genom att läsa men man måste också ha gestaltning. Vi skapar konflikt för att träna studenterna på konfliktsituationer. Mats berättar vidare att studenterna får berätta om en konfliktsituation från VFU:n sedan diskuteras situationen och slutligen skapas ett rollspel kring det. Detta tycker han är ett bättre lärande än om man bara sitter och diskuterar. Det ovan har bara berört en 10 poängs kurs.

Vi passade på att föra upp en diskussion kring varför man använde sig av pedagogiskt drama mer i skolan på 70- och 80- talen jämfört med vad det är nu. Förklaringen ligger, enligt Mats, i att 1970- talet var en spännande tid. Folk använde då dramat för att förändra samhället. 70-talet var ett starkt årtionde för de här tankarna, man ville att saker skulle förändras. Mats påpekar även att det var mycket experimenterande på förskolan samtidigt som man var väldigt nära barnen på ett mer lekfullt sätt än idag. Tittar man sedan på styrdokumenterna som kom blev det mer inriktning på natur och kultur och ur tolkningssynpunkt kan man säga att det blev mer inriktat på skola. Mats påpekar att man idag ser mer av de skapande delarna i skolan för de yngre åldrarna medan det har blivit mindre i förskolan. Tid är en helt annan faktor idag, det hinns helt enkelt inte med .

Vi diskuterade även varför det finns mer av pedagogiskt drama i de tidigare åldrarna medan det finns väldigt lite hos de äldre som på gymnasiet. Mats är övertygad om att pedagogiskt drama fungerar utmärkt på både yngre och äldre om det fanns en kontinuitet, vilket gör att man får in allvaret i det. Han tror att med den nya gymnasierformen där man införde olika program blev pedagogiskt drama förvisat till de estetiska programmen eftersom det är där man ska syssla med de estetiska uttrycken. Pedagogiskt drama ses ofta som lek och i lek utvecklas barnen och därför hör pedagogiskt drama till de små barnen, tycker många. Detta är några av anledningarna tror han och tillägger:

”Många anser att om man kan arbeta på ett abstrakt sätt så ska man sluta med leken.”

4.3 Intervju med Gustav

Gustav är enhetschef på en enheten som utbildar studenter som ska bli lärare i både äldre och yngre skolåren på en lärarutbildning i södra Sverige. Han påpekar att det förr fanns en inriktning mot drama och en mot pedagogik. Gustav säger att pedagogiskt drama var sett som ett verktyg för att påverka lärandet och utveckling ur det pedagogiska perspektivet medan det var mer inriktat på drama i den andra riktningen. Han menar även att pedagogiskt drama ska finnas i lärarutbildningen som ett verktyg i påverkningsprocessen. Gustav har inte någon utbildning i pedagogiskt drama men kom i kontakt med pedagogiken under mellanstadielärarutbildningen på 1970- talet. Gustav säger:

”Min personliga uppfattning, och det gäller både lärarutbildningen och skolan, är att vi begränsar lärandeprocessen i för hög grad till det talade och skrivna ordet. Jag tycker att vi borde jobba mer med estetiska och praktiskeestetiska lärandeprocesser. Jag talar om musiken och bilden. Jag ser då pedagogiskt drama som pedagogiskt verktyg som inte enbart är bundet av det talade och skrivna ordet.”

Gustav anser att man kan använda sig av pedagogiskt drama med utgångspunkt från kursplanen för religionskunskap A, men menar även att man kan använda sig av gestaltandet inom alla kursplaner. Genom att begränsa undervisning till det skrivna och talade språket begränsar vi även barn och ungas möjligheter att tillgodoräkna sig en del innehåll och att utveckla sitt lärande.

Gustav säger att han alltid kämpat för att få in musiken, bilden och rörelsen som ett uttrycksmedel på lärarutbildningen. Men det är många intressen som man ska ta hänsyn till när man sitter och planerar en kurs. Vi har att utgå från examensordningen, examensbesluten och propositionen där tänkandet bakom finns. Naturligtvis måste vi ta hänsyn till vilken kompetens som finns i huset. När Gustav och de andra på hans enhet satt och planerade en kurs diskuterades det om studenterna borde möta andra uttrycksformer än det skrivna eller talade, påpekar Gustav. Studenten skulle kunna möta skapandet i slöjdsalen och i bild. Sedan blev ett hinder i detta kompetensen. Det föll då delvis på kompetensen och lokalerna, eftersom studenterna var så många i just den årgången. Har man en person med kompetens om pedagogiskt drama så betyder det mycket i för utlägget av kurser. Denna kompetens fanns inte när vi planerade. Gustav påpekar att med denna kompetens så hade det varit lättare att koppla det till kursplaner. Finns inte dessa personer i enheten så faller också pedagogiskt drama bort. Vissa enheter har den kompetensen men inte vår enhet.

Gustav säger att det självklart finns utrymme att integrera pedagogiskt drama i huvudämnena inom hans område. Men tittar man sedan på den trista verkligheten finns konkurrensen om timmar, eller för lite pengar till att sedan omsätta i timmar. Gustav tar även upp minskningen av studenter vilket leder till mindre pengar och mindre timmar. Det man då får erbjuda studenterna blir det dominerande, det traditionella.

Gustav nämner än en gång att kompetensen måste finnas för att det ska få genomslagskraft. Pedagogiskt drama är inte ett tillräckligt starkt område som av egen kraft kan skapa denna förändring. Samtidigt så påpekar han att det finns inom hans enhetsområde, dock inte som ett stort inslag. Studenterna får bara pröva på. Det finns i den inledande terminen i en inriktning som är en bred inriktning för förskola och tidigare lärarna. Men ni får absolut inte tro att det är omfattande, säger Gustav.

I diskussionen om varför det var mer pedagogiskt drama förr än nu så hänvisar Gustav till att det var ett mer kollektivt tänkande förr. Då skulle man bli en god medborgare, man skulle lära sig demokrati tillsammans. Det var bra att barn av olika slag fanns tillsammans. Idag, tycker han, är det en mycket starkare betoning på faktakunskaper, läxor, betyg och det är det målinriktade som gäller i skolan. Förr handlade det mer om att utvecklas tillsammans, det var mer en social fostran. Det synsättet ger ett mycket större utrymme för pedagogiskt drama, säger Gustav.

Vi (Pierre & Lars) kom även in på diskussionen om varför pedagogiskt drama är förbehållet de yngre eleverna. Gustav anser att en förklaring till detta är att ämnesperspektivet blir centralare ju högre upp i åldrarna du kommer. De lärarstudenter som är inriktade på gymnasiet här på lärarutbildningen klagar hela tiden att de inte får tillräckligt med ämneskunskap. Jobbar du med de yngre barnen är det en större öppenhet för andra undervisningsformer, som musiken, bilden och dramat. Det blir ett mer akademiskt perspektiv när du kommer upp på gymnasiet. Gustav delar inte den grundtanken. Han anser att det är minst lika viktigt för äldre elever och ungdomar att möta andra uttrycksformer. Idag tror han att det är oerhört viktigt när musiken betyder så mycket för dagens ungdomsgrupper. Man kan använda bild, ljud, mobil, dator och nya uttryck inom dansen för att nå in i barn- och ungdomsgrupper från andra kulturer. Gustav medger att lärarutbildningen har svårt att klara av denna biten, eftersom pedagogiskt drama ju är en del av detta estetiska uttryckssätt. Han

tycker att studenterna inom hans område inte bara ska ha pedagogiskt drama utan även andra estetiska uttryckssätt med sig efter avslutad utbildning. Gustav säger vidare att:

”Det är en begränsning att alla inte får det inom lärarutbildningen. Det ska inte heller vara begränsat till dem som jobbar med yngre utan även för de som jobbar med äldre och vuxna. Men tyvärr är det skrivna och talade ordet så oerhört dominerande.”

Anledningen till att alla inte får det i utbildningen kopplar Gustav samman med att det skrivna och talade ordet, som är så dominerande, får oerhört stor plats.

Vi (Pierre & Lars) diskuterade även skillnaden mellan hur det ser ut idag och vilken ställning pedagogiskt drama hade förr. Gustav anser att var tid präglas av sin tankemodell och sitt sätt att se på lärandet. 1960- talet präglades av en tydlig struktur. 1990- talet präglades av decentralism. Läroplanerna som kom 1994 försköt lärandet till den enskilda individens lärande med tanken på läraren som en handledare och eleven som producerande istället för konsument av kunskap. Lärarutbildningen av idag har tappat strukturen enligt Gustav. Idag talar vi mer om varför vi gör något, istället för hur vi gör. Detta gör att lärarstudenterna skickas ut utan de basala verktygen. Det eleverna förväntas göra i dagens skola var förr lärarnas uppgift, deras professionalism.

4.4 Intervju med Tina

Tina är kursansvarig för huvudämne som ligger på en samhällsinriktad enhet som utbildar blivande lärare för de yngre och äldre skolåren på en lärarutbildning i södra Sverige. Tina anser att pedagogiskt drama består av flera dimensioner men främst en undervisningsmetod. Det är ett sätt som gör det möjligt att vidga undervisningen i alla ämnena. Hon anser att pedagogiskt drama kan användas på olika sätt inom ämnen som religion, svenska och historia. Tina anser vidare att metoden kan användas i lärandesyfte men påpekar samtidigt att det inte står som ett mål i kursplanen för religionskunskap A. Hon läser ur kursplanen:

”Att samtala om problemsituationer i vardagen utifrån en given etisk och moralisk utgångspunkt.”

Hon konstaterar sedan att man exempelvis kan använda sig av pedagogiskt drama i form av etiska dilemman och diskutera utifrån det. Tina tycker att man efter avslutad utbildning bör ha stött på pedagogiskt drama, så man har fått en liten inblick i hur man kan arbeta med det. I svenskämnet kommer det in naturligt med teater, drama och filmhistoria. Sagor och berättandet funkar ju otroligt bra. Alla tycker om att höra en god berättelse, oberoende av ålder. Tina poängterar att det har diskuterats att man ska ha med, och öva berättandet mer inom huvudämnet. Kursplanerna håller just nu på och revideras, vilket Tina ser som ett tillfälle för att få in pedagogiskt drama mer medvetet. Samtidigt påpekar hon att det måste finnas någon som är duktig på pedagogiskt drama; som har den kompetensen. Hon påpekar att de just nu är inne i kursrevidering och säger följande:

”Där kan man tänka sig att pedagogiskt drama kan få en större del. Pedagogiskt drama är bra eftersom det kan vara lättare att diskutera utifrån en roll. Det är lättare att ta en för- eller emotargumentation.”

Tina har själv kommit i kontakt med pedagogiskt drama inom svenskämnet. I sina kurser har hon använt pedagogiken men erkänner att det har varit för lite. Hon påpekar även att enda gången studenterna som ska bli lärare för de äldre eleverna har fått chansen att använda pedagogiskt drama var under en kurs som handlade om religionerna i världen. Tina erinrar sig att studenter med inriktning på äldre elever har gestaltat en begravningsritual samt dramatiserat kring New Age i form av en TV- intervju. Annars har metoden inte använts i någon större utsträckning. Hon tillägger att det nog är de enda gångerna hon kan komma ihåg att studenter använt sig av dramapedagogiska metoder.

Det finns en del dramatisering kring bibliska texter i en kurs där Abrahams barn ingår som ett tema. Det är dock för tidigare lärarna denna kurs ges, tillägger hon. Tina tycker att de inom

hennes område även integrerar pedagogiskt drama inom ramen för en kurs för de lärarstudenter som ska bli lärare för de äldre eleverna, samt en skrivinlärningskurs om tankens mosaik. Hon tillägger också att detta bara handlar om en förmiddag.

Kring diskussionen om varför pedagogiskt drama försvinner mer och mer ju äldre eleverna blir, tror Tina att anledningen är att det är så mycket annat man ska göra och hinna med.

”Är man inte själv intresserad som lärare så blir pedagogiskt drama sorgligt bortglömt.”

När Tina och de andra inom hennes område planerar kurser och program finns det tre huvudsaker som ska tas hänsyn till. Det är religion, vetenskap och lärande. Det är av vikt, säger hon, att man tar upp olika ämnesteoritiska lärandemetoder. Därför tycker hon att det borde ingå mer av pedagogiskt drama.

4.5 Sammanfattning

Personerna i intervjuerna är presenterade med fingerade namn. Detta för att identiteten inte ska röjas. Innan sammanställningen av intervjuerna skulle vi vilja göra läsarna uppmärksamma på att Sonja och Mats arbetar på en enhet där dramapedagogik används mycket. Gustav och Tina arbetar på en enhet där dramapedagogik inte förekommer så mycket. I vår sammanställning kommer vi att ta upp de likheter och olikheter som finns i de svar vi har fått på våra frågor.

4.5.1 Vilken attityd finns det till dramapedagogik?

Till att börja med har vi märkt en väldigt positiv inställning till dramapedagogik där alla fyra på ett eller annat sätt har varit i kontakt med den. Sonja och Mats har haft en väldigt nära kontakt med dramapedagogiken även under sin tid utanför lärarutbildningen. De har också inställningen att dramapedagogik är något som finns som en naturlig del av andra ämnen. Sonja beskriver dramapedagogik som ytterligare ett språk, vilket gör att det som lärare är lättare att förmedla kunskap eftersom man då inte är begränsad till det skrivna eller talande språket. Gustav och Tina är också väldigt positivt inställda till dramapedagogik och vill ha mer av detta på lärarutbildningen. Gustav och Tina menar att det är en bra pedagogik och att man borde ha det som ett inslag i undervisningen. Gustav påpekar att det finns en alldeles för stor begränsning till det talande och skrivna ordet, han menar också att estetiken som musik och bilden har fått stå tillbaka inför det talande och skrivna ordet.

4.5.2 Går det enligt kursplanen Religion A att använda dramapedagogik, och finns det utrymme att använda i huvudämnet på lärarutbildningen?

I nedan textstycke har vi slagit ihop frågorna 2, 3 och 8 (se bilaga 1).

Alla de intervjuade menar att det är möjligt att använda dramapedagogik inom kursplanen för Religion A. Gustav menar att det finns många intressen att bejaka när man sätter samman ett program och han påpekar även att eftersom det i planeringsstadiet inte finns någon med dramapedagogisk kompetens, blir det helt naturligt så att detta uteblir i hög grad. Eftersom Sonja och Mats har denna kompetens i sin enhet redan i planeringsstadiet kommer detta naturligtvis lättare in i kursplanerna. Gustav menar att det redan nu har varit klagomål från dem som läser till senare lärare eftersom de vill ha mer faktakunskaper. Han anser att om det skall in mer dramapedagogik i utbildningen krävs det att man tar tid från något annat.

4.5.3 Är dramapedagogik ett användbart verktyg och vilka erfarenheter har du av det?

Alla som vi har intervjuat menar att det är ett användbart verktyg och ett bra undervisningssätt. Alla har varit i kontakt med dramapedagogik men i varierad omfattning. Gustav och Tina har varit i kontakt med dramapedagogik under sin egen utbildning men enbart som ett litet inlägg i deras utbildning. Alla de intervjuade påpekar att dramapedagogik hade sin glanstid på 70-talet. Gustav säger t.ex. att det förr fanns ett kollektivt tänkande och att dramapedagogik var ett sätt att lära sig demokrati tillsammans. Sonja förklarar glansperioden på 70-talet som ett väldigt politiskt laddat klimat. Även hur man värderar det som är viktigt spelar in. Just nu är det viktigt att få ordning och reda och en del styrs av vad som är inne för tillfället. Mats menar att dramapedagogik passar utmärkt till att dramatisera stora händelser i religioner men man kan även börja här och nu.

”Börja hos eleverna och inte där borta, där det är främmande.” (Mats)

Mats önskan är att alla studenter på lärarutbildningen ska få tillgång till denna metod men medger att så inte är fallet. Mats tror att det finns en rädsla för att använda pedagogiskt drama eftersom man då inte vet vad som kan komma upp till ytan. Därför menar han att det är bättre att behandla de känslor som i så fall dyker upp i en klassmiljö än på rasterna. En kompetent lärare skall även kunna behärska dessa situationer och om det är så att man inte kan behärska sådana situationer skall man heller inte hålla på med det.

4.5.4 Är dramapedagogik ett användbart verktyg inom ditt programområde och bör studenterna i så fall behärska det?

Som vi har varit inne på förut menar alla att dramapedagogik är lämpligt i de båda enheterna. Men de intervjuade inom enheten som har samhällsinriktning, med lärarstudenter mot både yngre och äldre elever, menar att det är något som man borde kunna få med som ett komplement, medan lärarna på enheten som har inriktningen mer åt de yngre eleverna menar att det skall finnas som en del i den övriga pedagogiken som förmedlar kunskap. Gustav menar som vi har varit inne på tidigare att hans enhet inte har denna kompetens medan andra enheter har det. Mats var också inne på samma sak men menade att hans enhet lånar in denna kompetens om det behövs och att det borde vara lika lätt för enheten som saknar denna kompetens. Man skulle alltså kunna säga att alla tycker att det är en väldigt bra metod och anledningen till att den finns på vissa ställen och inte på andra beror på prioriteringar.

5. Diskussion

Vi kommer i det följande att diskutera och analysera vårt resultat. Diskussionen kommer att vara upplagd efter våra frågeställningar.

5.1 Hur kan pedagogiskt drama användas i religionskunskap med utgångspunkt i kursplanen för religionskunskap A på gymnasienivå.

Vi anser att pedagogiskt drama är en pedagogik som går att använda i religionsämnet. Precis som Heathcote (Wagner 2004) anser vi att pedagogiskt drama har en roll inom alla ämnen och att fördjupad kunskap inte är något som endast är avsett för somliga ämnen. Även enligt de ledande inom programmen och kurserna på den undersökta lärarutbildningen är det en pedagogik som fungerar för att ge fördjupad kunskap inom ämnet religion. De intervjuade fick ta del av kursplanen för religionskunskap A för gymnasiet innan intervjuerna. Sonja och Mats som båda arbetar inom en enhet som inte har religion ansåg, utan att ha erfarenheten att undervisa i religion, att man kan använda sig av pedagogiskt drama i religionskunskapen. Även Gustav och Tina som utbildar studenter i ämnet religion ansåg att man kunde använda dramapedagogik för att förmedla kunskap som nämns inom ramen av kursplanen för religionskunskap A, på gymnasienivå. Som vi tidigare gått igenom finns det stort utrymme att använda pedagogiskt drama i både kurs och läroplanen. Kursplanen för religionskunskap A på gymnasienivå menar att eleven skall:

”kunna samtala om problemsituationer i vardagen och yrkeslivet utifrån en given etisk och moralisk utgångspunkt”

”Kunna identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller som strider mot grundläggande värden i samhället”

”kunna reflektera över andra människors olika sätt att tänka om liv tro och etik”

”förstå vad de egna värderingarna betyder för självuppfattningen och för hur man uppfattar människor i sin omgivning” (RE1201 – Religionskunskap A)

Erberth & Rasmussen (1996:26) nämner att man med hjälp av Magnérspel kan få eleverna/ungdomarna att bli medvetna om det dialektiska förhållande som råder mellan individ och samhälle. Detta sätt att arbeta på samt värderingsövningar är ett ypperligt sätt att få fram de ovanstående målen som eleverna ska uppnå i religionskunskap A för gymnasiet.

Trots detta finns det inte mycket av dramapedagogik inom religionsämnet på gymnasienivå. Anledningen till att det ser ut på detta sätt är nog många men huvudanledningen finner vi i vår egen utbildning, vilket leder oss in på nästa frågeställning:

5.2 Är det så att vissa studenter kommer i kontakt med pedagogiskt drama medan andra inte gör det under sin lärarutbildning?

De lärarstudenter som är inriktade på förskolan och grundskolans tidigare ålder får en hel del av utbudet som finns inom dramapedagogiken, medan studenter som är inriktade på de äldre barnen i de samhällsbaserade ämnena sällan eller aldrig möter denna typ av pedagogik. Vi har själva inte fått ta del av pedagogiskt drama över huvudtaget under vår utbildning på det programmet vi gått på lärarutbildningen. Vi har i stället tagit del av det genom att läsa det som fristående kurs utanför programmet.

De ledande inom respektive enhet är väldigt positivt inställda till pedagogiskt drama. Det finns dock en stor skillnad i synen på hur pedagogiken ska användas. Sonja och Mats använder pedagogiskt drama som en röd tråd och anser båda att det är ett hjälpmedel bland många andra som eleven ska ha med sig ut i yrkeslivet. Sonja och Mats ser pedagogiskt drama som en integrerad del av kurser och program. Gustav och Tina ser pedagogiskt drama mer som en tillfällig pedagogik, med det menar vi att det är något som kan komma in i utbildningen för att studenterna ska få prova det. Olikheten i synen på pedagogiskt drama som ett kontinuerligt inslag är en av de faktorer vi tror påverkar vilka studenter som på lärarutbildningen kommer i kontakt med pedagogiskt drama.

En annan faktor är ekonomin. Gustav och Sonja som båda är enhetschefer påpekar att ekonomin är en begränsande faktor när det skall planeras nya kurser och program. De säger båda att det traditionella ofta får mer utrymme än exempelvis pedagogiskt drama. Detta eftersom man har begränsade resurser. Sonja anser att det har blivit för mycket fokus på PBL-metoden, vilken hon inte har någon bra erfarenhet av när hon jobbat ute på högstadiet. En stor del av resurserna på lärarutbildningen går till PBL och hon anser att man borde prioritera pedagogiskt drama mer, eftersom detta fungerar bättre hos eleverna i dagens skola i Sverige. Gustav menar att den snäva ekonomin leder till färre undervisningstimmar för studenterna. Det dominerande som är det talade och skrivna ordet får för tillfället den största delen av de knappa resurserna. Gustav påpekar samtidigt att han vill ha in pedagogiskt drama mer i sin enhet, vilket han alltid har kämpat för. Han anser, precis som Erberth & Rasmusson (1996), att vi som studenter begränsas alldeles för mycket till det skrivna och talade språket. Tina, som är kursansvarig på samma enhet där Gustav är chef, anser att det bör vara mer av pedagogiskt drama i hennes kurser och tycker att hon själv har använt det för lite. Mats säger

att pedagogiskt drama finns inom hans kurser och att det bara har positiva effekter, det ska dock vara kvalitet på det.

Det verkar vara ganska lika tankar kring vad man måste ta hänsyn till när det gäller att planera kurser och program. Vi kan dock urskilja en skillnad som verkar vara avgörande mellan de två enheterna. Skillnaden ligger i att ha dramapedagogisk kompetens. Enheten som använder dramapedagogik har denna kompetens i arbetslagen när kurserna planeras. Enheten som vi har tillhört och som inte har dramapedagogik har inte denna kompetens i lärarlagen vid kursplanerandet.

Synen på kompetensen förenar alla de intervjuade. De anser att det måste vara en kompetent person som lär ut pedagogiskt drama eftersom det är ett pedagogiskt verktyg som kräver stor kunskap. Alla de intervjuade nämnde att kompetensen var avgörande för dramapedagogikens vara eller inte vara på lärarutbildningen. Pedagogiken är väldigt bred och inget som man på lärarhögskolan ser som lek eller flum. Denna syn tycker vi är väldigt bra. Lipshültz (1976) och O'Toole (1992) diskuterar båda faran med en utbildad ledare. Vi håller med författarna om denna fara och är därför tacksamma att de ledande på lärarutbildningen också delar denna uppfattning. Samtidigt ser vi att just denna syn på kompetens gör att det inte finns i den utbildningen vi har gått. Gustav säger sig kämpa för att införa mer estetiska uttrycksformer, vilket pedagogiskt drama är en del av. Även Sonja säger sig vara villig att ta in denna pedagogik mer. Båda säger dock att kompetensen inte finns inom enheten och därför finns inte heller dramapedagogiken. Gustav säger att de måste prioritera eftersom resurserna är knappa. Han påpekar även att pedagogiskt drama får stå tillbaka för de starka traditionerna så som det skrivna och talade ordet.

Konklusionen är att både den kursansvarig och enhetschefen vill ha pedagogiskt drama inom sin enhet. Trots detta uteblir det. Detta gör oss väldigt konfunderade. Om någon av dem hade ansett att pedagogiskt drama varit en oduglig pedagogik hade vi bättre kunnat acceptera att pedagogiskt drama saknas inom vårt huvudämne. Vår slutsats är att det ligger på de ansvariga för kurserna att föra upp önskemål om att anställa eller låna dramapedagogisk kompetens till enheten och att det är enhetschefens ansvar att se till att detta blir gjort. Lösningen kan även vara att låna in denna kompetens från andra enheter. Varför detta inte har gjorts tidigare anser vi vara väldigt konstigt med tanke på att Gustav som är enhetschef verkar vilja ha denna kompetens inom sin enhet och Tina vill att det ska in mer dramapedagogik i ämnet religion. Eftersom det framkommit under intervjuerna att dramapedagogik används under de tidigare

lärarnas utbildning kommer vi nu under nästa frågeställning att diskutera om pedagogiken anses vara olämplig för äldre elever och kanske här hitta svaret på varför vi som är inriktade på GS/GY inte får ta del av dramapedagogik i vår utbildning medan den finns tillgänglig för grundskolans tidigare lärare.

5.3 Vad anser de ledande program- och kursansvariga på den undersökta lärarutbildningen om dramapedagogik för de äldre åldrarna?

Alla de intervjuade ansåg att pedagogiskt drama går lika bra att använda hos de äldre som de yngre eleverna. Anledning att man använder mindre av pedagogiskt drama på hos de äldre eleverna tror Gustav beror på att ämnesperspektivet blir centralare ju högre upp i skolsystemet man kommer. Han säger att:

”Det är en begränsning att de inte får pedagogiskt drama inom lärarutbildningen. Det ska inte heller vara begränsat till dem som jobbar med yngre utan även för de som jobbar med äldre och vuxna.” (Gustav 2006)

Sonja har en liknande uppfattning angående varför pedagogiskt drama inte används lika mycket på gymnasiet som i de yngre åldrarna. Mats anser det självklart att man kan använda dramapedagogik även hos de äldre eleverna. Men påpekar samtidigt att

”pedagogiskt drama ofta ses som lek och i lek utvecklas barnen och därför hör pedagogiskt drama till de små barnen, tycker många.” (Mats 2006)

Tina betonar att man som gymnasielärare har så många arbetsuppgifter att man inte hinner med pedagogiskt drama. Man måste också ha ett intresse av det själv som lärare.

”Är man inte själv intresserad som lärare så blir det sorgligt bortglömt.” (Tina 2006)

Tiden kan ses som en förevändning för att inte använda dramapedagogik eftersom denna metod tar tid att använda sig av. På gymnasiet är det ont om timmar och mycket kunskap som ska tas in av eleverna och förmedlas av lärarna. Vi har under *egna erfarenheter* visat på att man kan använda sig av pedagogiskt drama med lite tid till förfogande. Vi tror att det istället handlar om prioriteringar i de flesta fall. Eftersom gymnasielärare inte fått tillägna sig pedagogiskt drama under sin lärarutbildning så är man självklart rädd att plötsligt använda sig av det när man är färdig lärare. Detta anser vi leder till att kunskapen inte når längre än till faktakunskap. Vi tror att faktakunskap tar mindre tid att lära ut och även att lära sig. Vi är inte

kritiska mot faktakunskapen i sig, vi är kritisk till att den inte används på rätt sätt. Vi anser precis som Lepp (1998) att faktakunskap är till för att fördjupa, befästa och ge eleven ett sammanhang av ämnets relation till omgivningen. För att nå förtrogenhetskunskap måste man använda sig av tidigare kunskaper för att få en ny djupare kunskap (Gustavsson 2002).

Enligt kursplanen för religionskunskap A för gymnasiet och Lpf 94 finns det flera belägg för en fördjupande pedagogik. Med hänvisning till de krav som står i dessa styrdokument bör var lärarutbildare se det som sin uppgift att ge alla lärarstuderande en fördjupande pedagogisk metod. Vi tror precis som Sonja att PBL har blivit denna fördjupade metod. Sonja anser att PBL- pedagogiken fungerar mindre bra än vad pedagogiskt drama gör både när man är på lärarutbildningen, men även ute på högstadiet. Vi har själva, under vår utbildning, varit i kontakt med PBL i diverse kurser och delar Sonjas uppfattning. Vi anser att PBL kan vara en fördjupande metod som utgår från grupprocessen. Detta kan vara både positivt och negativt. Positivt, om alla i gruppen är seriösa och införstådda i pedagogiken. Nackdelen med detta sätt att jobba är att det lätt går att glida undan och vara anonym under arbetets gång. Detta gör det svårt att som lärare bedöma om eleven fått någon fördjupad kunskap. Pedagogiskt drama är även det en metod som kan var gruppbaserad. Vad som skiljer är dock att eleven synligt måste göra sin del. Anledningen till det är att man utgår från elevens egna resurser och erfarenheter vilket kommer fram i praktiken i olika rollspel, dramaövningar samt olika sorters gestaltande. I PBL är det i teorin man arbetar, även om man står inför en klass när man ska redovisa. Det är fortfarande fakta som inhämtats och presenterats, det är tyvärr inte fakta som bearbetats och som syns i praktiken. Läraren ska:

”klargöra det svenska samhällets grundläggande värden och med eleverna diskutera konflikter mellan dessa värden och faktisk verklighet, öppet redovisa och tillsammans med eleverna analysera olika värderingar, uppfattningar och problemställningar samt konsekvenserna av dessa...” (Lpf 94:13)

Vi anser att detta är svårare att nå fram till genom PBL- metoden än pedagogiskt drama. Återigen blir vi lite konfunderande över att Tina och Gustav är så positiva till att använda pedagogiskt drama hos de äldre eleverna. Vi blir konfunderade eftersom pedagogiken inte finns tillgänglig i enheten för de lärarstudenter som ska jobba med gymnasieelever. Om det finns inom vårt huvudämne, vilket enligt både Gustav och Tina är enstaka tillfällen, så är det för de lärare som är inriktade mot de yngre åldrarna. Dessa små inblickar borde i så fall även finnas för oss senare lärare. Vi tror dock att det finns ett dolt motstånd föra att använda pedagogiskt drama som ett kontinuerligt verktyg för äldre elever. Erberth & Rasmussen (1996) påpekar att barn litar mer på kroppsspråket eftersom deras talförmåga

inte är fullt utvecklat. Desto äldre barnet blir desto mindre använder de kroppen som uttrycksform då talet blir en viktigare del av vardagen. Detta tror vi stämmer men vi tror även att det är vi vuxna och i synnerhet då vi lärare som måste fortsätta att använda kroppen och andra resurser än det talade och skrivna ordet. Det är vår uppgift att se till så att kroppens egna resurser i egenskap av egna erfarenheter inte glöms bort. Vilket det även finns belägg för i kursplanen för religionskunskap A i form av mål som eleven ska uppnå. Där det exempelvis står att eleven ska kunna samtala om problemsituationer, ta ställning kring grundläggande värden i samhället, förstå hur man uppfattar människor i ens omgivning. Den egna kroppen i form av egna erfarenheter är en källa som, vid användande, leder till fördjupad kunskap samt emotionell utveckling. Det är, som framkommit, en pedagogik som kan ge en fördjupande kunskap och som hos eleverna kommer att sitta i kroppen och i huvudet i stället för bara på ett papper eller i ett skriftligt PBL- arbete. Vi anser att det är lärarhögskolans uppgift att ge oss lärarstudenter denna pedagogik. Inte bara de lärarstudenter som ska bli lärare för yngre elever utan även de lärarstudenter som ska bli lärare för de äldre eleverna. Det ska inte heller vara förbehållet vissa enheter eftersom det är en pedagogik som fungerar i alla ämnen, vilket både de intervjuade säger och tidigare forskning pekar på. Även när man granskar de styrdokument som gymnasielärare har att göra med så står det helt klart att pedagogiskt drama är en pedagogik som måste få en aktivare roll på lärarutbildningens alla enheter. Våra egna erfarenheter visar att pedagogiskt drama kan underlätta för lärare att få elever mer engagerade, intresserade och motiverade. Även Lepp (1998) påpekar att pedagogiskt drama ger mer utrymme för kreativitet än de traditionella undervisningsmetoderna. I pedagogiskt drama krävs det att eleverna bygger på sina egna kunskaper och erfarenheter (Wagner(2004), vilket gör det till en levande pedagogik.

6. Slutord

En bra lärare är medveten om vilken betydelse faktakunskapen har för att få en bred kunskap. Hon eller han inser vikten av faktakunskapens grundläggande betydelse. Vi anser dock att en kompetent lärare bör ha en lika djup insikt i att faktakunskap är yttlig kunskap. För att få den så viktiga faktakunskapen förankrad hos eleverna tror vi att man som lärare måste ge eleverna möjlighet att fördjupa den erövrade kunskapen. Detta måste läraren ge utrymme åt i en tillåtande och trygg miljö där eleven inte känner sig utelämnad. Samtidigt ska läraren kunna bedöma rättvist. Vi tycker att det från lärarutbildningen måste till en attitydförändring när det gäller pedagogiskt drama. Somliga enheter använder och lär ut pedagogiken på lärarutbildningen medan andra inte. Detta beror som sagt på olika faktorer.

I slutänden är det kompetensen som sätter stopp för införandet av pedagogiskt drama i de enheter där det inte finns idag. Pedagogiskt drama måste ses som ett prioriterat verktyg som även i praktiken får stort utrymme. I forskning finns det stöd för pedagogiskt drama och våra egna erfarenheter och elevers reaktioner på dramapedagogiska metoder belägger att det är en pedagogik som borde få större utrymme. Även hos de ledande på lärarutbildningen finner vi en välvilja, i teorin, inför pedagogiskt drama. Vad som saknas är att denna teori och positiva tankegång omsätts i praktiken. Det vill säga att det anställs någon med kompetens, inom enheten som saknar pedagogiskt drama. Det bör även vara enkelt att på något sätt låna in kompetensen från de enheter som har kompetensen. Vår slutsats är att det inte finns något hinder för att införa pedagogiskt drama på den enhet vi har gått. Det enda som krävs är att prioritera och våga. Våga anställa en kompetent person som kan undervisa blivande lärare hur man använder pedagogiskt drama. Görs inte detta berövas inte bara vi lärarstudenter ett väldigt bra redskap för att jobba med elever. Vi i vår tur berövar våra framtida elever ett uttryckssätt som kan fördjupa kunskap samtidigt som de får använda sig av sina egna resurser. Pedagogiskt drama är en pedagogik för några och inte för alla. Detta kan ändras om lärarutbildningen inför det i alla inriktningar vilket vi i slutänden tror visar sig ute på gymnasieskolorna. Vidare forskning kring ämnet hade kunnat vara inriktat på gymnasieelevernas och gymnasielärarnas attityd till pedagogiskt drama.

Källförteckning

Litteratur

Erberth, Bodil & Viveka Rasmusson (1996). *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.

Gustavsson Bernt (2002). *Vad är kunskap? – En diskussion om praktik och teoretisk kunskap*. Stockholm: Liber distribution.

Johansson Bo & Svedner Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Lepp, Margret (1998). *Pedagogiskt drama med fokus på personlig utveckling och yrkesmässig växt*. Stockholm: Almqvist & Wiksell international.

Lipschütz, Dan (1976). *Samspel i grupp – kordainstitutets övningar i skapande verksamhet och dynamisk pedagogik*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Hård af Segerstad, Helena & Helgesson, Marianne & Ringborg, Magnus & Svedin, Lena (2006) *Problembaserat lärande – Idén handledaren och gruppen*. Stockholm: Liber AB.

Sternudd, Mia Marie F (2000). *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv: dramapedagogik i fyra läroplaner*. Stockholm: Erlander Gotab.

Wagner Betty Jane (2004). *Drama i undervisningen/ en bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Daidalos.

Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94 (1994). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Examensarbete

Aspegren-Korths Charlotta & Sigrell Anna (1998). *Drama, pedagogiskt drama eller dramapedagogik?* http://korths.se/dokument/drama_artikel.pdf (10/12 2006)

Cramborn Åsa & Därth Karin & Holmgren Pia (1991). *Pedagogiskt drama i vård- och omsorgsutbildning – en väg att nå tyst kunskap?* Lärarhögskolan i Malmö.

Internet

RE1202 – religionskunskap . www.skolverket.se (23/11 2006)

Intervjuer

Tina. 2006, 27:e november. Intervju.

Gustav. 2006, 30:e november. Intervju

Mats. 2006, 1:e december. Intervju

Sonja. 2006, 1:e december. Intervju

Observera att namnen är fingerade.

Elevutvärderingar

Utvärdering med en klass på Byggprogrammet 2006, 24:e oktober

Utvärdering med en klass på Barn- och fritidsprogrammet 2006, 24:e oktober

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Vad är dramapedagogik för dig?
2. Tolkar du kursplanen för gymnasiet i Religionskunskap A på så sätt att det är möjligt att använda pedagogiskt drama i utlärningsyfte? Motivera!
3. Vilka faktorer är viktigast när du/ni planerar en kurs eller ett program?
4. Använder du/ni pedagogiskt drama inom ditt/ert programområde? Motivera!
5. Anser du att pedagogiskt drama är ett användbart verktyg för att få kunskap inom ert programområde?
6. Vilka erfarenheter har du av pedagogiskt drama?
7. Anser du att studenterna inom ditt område bör ha dramapedagogiska verktyg efter avslutad utbildning? Motivera!
8. Finns det utrymme att integrera pedagogiskt drama i huvudämnet? Motivera!
9. Är pedagogiskt drama användbart endast för elever i de lägre åldrarna?

Bilaga 2

RE1201 - Religionskunskap A

50 poäng inrättad 2000-07 SKOLFS: 2000:8

HEM

ÄMNE | SKRIV UT

Mål

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

kunna beskriva och förstå hur religion och livsåskådning tar sig uttryck i människors sätt att tänka och handla

känna till kristendomens och några andra världsreligioners och andra livsåskådningars grundläggande uttrycksformer, tro och idéer

kunna relatera religioners och andra livsåskådningars uttrycksformer, tro och idéer till problemsituationer i vardags- och yrkesliv

kunna samtala om problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån en given etisk och moralisk utgångspunkt

kunna identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller som strider mot grundläggande värden i samhället

kunna reflektera över andra människors olika sätt att tänka om liv, tro och etik

förstå vad de egna värderingarna betyder för självuppfattningen och för hur man uppfattar människor i sin omgivning.

Betygskriterier

Kriterier för betyget Godkänd

Eleven jämför riter, traditioner och levnadssätt i olika religioner och andra livsåskådningar. Eleven redovisar sådana kunskaper om kristendomen och några andra världsreligioner och livsåskådningar som ökar förståelsen för olika livsmönster bland människor i den närmaste omgivningen.

Eleven samtalar kring problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån ett givet etiskt och moraliskt tänkesätt.

Eleven värderar några företeelser i samhället som befrämjar eller som strider mot dess värdegrund.

Eleven relaterar sig till sammanhang som berör frågor om tro, livsåskådning och etik.

Kriterier för betyget Väl godkänd

Eleven ger exempel på religioners och andra livsåskådningars betydelse för individ och samhälle, nationellt och internationellt.

Eleven identifierar etiska problem i sin omgivning, tillämpar några enkla etiska resonemangsmodeller och motiverar med stöd av dessa sina egna ställningstaganden i kända och vardagliga situationer.

Eleven reflekterar enskilt och i grupp över vad tolerans gentemot olika människors sätt att se på tillvaron innebär.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänd

Eleven upptäcker likheter och skillnader mellan kristendomens och några andra världsreligioners och livsåskådningars grundtankar och uttryckssätt och tillämpar dem på aktuella frågor såsom kvinnoyn och samhällsyn i ett aktuellt och ett historiskt perspektiv.

Eleven tillämpar olika etiska teorier inom religion och livsåskådning på närliggande situationer och på aktuella samhällsfrågor.

Eleven visar hur olika sätt att förhålla sig till olika livstolkningar medför konsekvenser för sättet att leva och handla.

Eleven argumenterar för ett eget sätt att tolka livet med respekt för att andra har rätt till sin livstolkning.

Bilaga 3

Vad är Zenit?

Ett globalt forum för unga

Vems ansvar är det egentligen att minska orättvisorna i världen? På vilket sätt samarbetar Sverige med andra länder? Vad kan du göra? Zenit är till för dig som är nyfiken på världen och vad du kan göra för den. Zenit är en del av Sidas ungdomsprogram.

Studiebesök hos ZENIT

Du arbetar som journalist på radio. Ditt land hotas av en militärkupp. Vad gör du? Som tillfällig medborgare i rollspelet Zenit City byter du liv och perspektiv för en stund. Vi erbjuder åk 8-9 och gymnasiet åk 1-3 kostnadsfria studiebesök där vi använder oss av värderingsövningar, rollspel och metoder som uppmuntrar till diskussion. Du och din klass är välkomna på studiebesök hos Zenit

Engagera dig för världen

Är du nyfiken på vilken musik som spelas på radio i Minsk? Hur man dejtade i Masaka? Om du vill engagera dig för världen men inte riktigt vet hur, kan du börja din resa med att hämta tips och råd hos Zenit. Vi hjälper dig navigera mellan alternativen: ungdomsutbyten, praktik eller volontärjobb. Om du vill engagera dig i internationella frågor på hemmaplan, finns också en mängd alternativ.

Kultur & debatt

Vill du diskutera allt från trender till demokratifrågor? Vill du lyssna på räi, hiphop eller indisk bhangra? Varje månad anordnar vi tillsammans med intressanta personer, enskilda organisationer och skolor spännande debatter, föreläsningar och diskussionskvällar. Vi visar även filmer och bjuder in musikgrupper till vår scen.