

EXAMENSARBETE

Hösten 2005

Lärarytbildningen

Pedagogiskt drama

- dess roll i undervisningen

Författare

Ida Nilsson

Anna Rozko

Handledare

Elisabet Malmström

Pedagogiskt drama

- dess roll i undervisningen

Abstract

I detta arbete undersöks pedagogiskt drama och dess roll i undervisningen. Tyngdpunkten läggs på pedagogiskt drama som ett komplement till de teoretiska ämnena i skolan. För att kunna möta alla elever på deras individuella nivå är det viktigt att som pedagog kunna vara kreativ och tillgodose elevernas olika behov med hjälp av varierad undervisning. Här kan pedagogiskt drama vara en metod för att förstärka abstrakt tänkande med hjälp av aktiv handling. I denna undersökning ges det svar på hur pedagogiskt drama kan användas för att stimulera lärande. En kvalitativ metod har valts som utgångspunkt för undersökningen. Sex stycken pedagoger med erfarenheter av metoden har jämförts med litteratur om ämnet samt att kopplingar till styrdokument har gjorts. Huvudresultatet har framkommit som att pedagogens individuella intressen och värderingar är grunden för att alternativa uttryckssätt ska förekomma i klassrummet. Den empiriska delen redogör för undersökningens analys och diskussion. En sammanfattning avslutar detta examensarbetet.

Ämnesord: Pedagogiskt drama, kommunikation, kreativitet, lärarroll, undervisning

Innehållsförteckning

Förord

1 Inledning	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Syfte och problemprecisering.....	6
1.3 Material och metod.....	6
1.4 Disposition	7
2 Litteraturgenomgång	8
2.1 Definition av drama och pedagogiskt drama.....	8
2.1.1 Det pedagogiska dramats funktioner.....	8
2.2 Lek, drama och teater	9
2.3 Teorier	10
2.4 Användning av drama och dess funktion	11
2.4.1 Dorothy Heathcotes pedagogik	11
2.4.2 Brian Way	13
2.5 Kommunikation och kreativitet.....	13
2.5.1 Övningar.....	14
2.6 Arbetsformer	15
2.7 Gardners sju intelligenser.....	16
2.8 Styrdokument	17
2.9 Lärares roll	19
3 Metod och material	21
3.1 Metodval.....	21
3.2 Urval.....	21
3.3 Etiska överväganden	22
4 Empiri.....	23
4.1 Problemprecisering.....	23
4.2 Resultat och analys.....	23
4.2.1 Definition av drama.....	23
4.2.2 Drama som en alternativ uttrycksform.....	23
4.2.3 Kreativitet – en del i undervisningen	24
4.2.4 Verbal och icke verbal kommunikation	25
4.2.5 Forumteater – en väg till konfliktlösning.....	25
4.2.6 Syftet med drama	26
4.2.7 Pedagogens intresse för drama samt kopplingar till styrdokument.....	26
4.2.8 Drama som ett demokratifostrande redskap.....	27
4.3 Sammanfattning av resultat	28
5 Diskussion	30
5.1 Validitet.....	33
5.2 Slutsatser	33
5.3 Förslag på vidare forskning.....	33
Sammanfattning	34
Källförteckning.....	35

Förord

Vi vill ta tillfället i akt och tacka vår handledare och studiekamrater för er insats och hjälp till vårt arbete. Vi hade inte klarat oss utan er! Samtidigt vill vi rikta ett stort tack till samtliga intervjupersoner som genom sin ärlighet och öppenhet har bidragit till den empiriska delen i vårt arbete.

1 Inledning

Vi blev intresserade av att skriva om pedagogiskt drama som en metod i undervisningen i samband med AU1 (Allmänna utbildningsområdet), då vi läste BIMD (Bild, idrott, musik och drama). När vi började fundera på vilket ämne vi skulle undersöka gled diskussionerna in på de estetiska ämnena och därefter blev pedagogiskt drama, för oss, mest givande. En påverkande faktor var även en handledare som en av oss författare mötte under en tidigare praktik. Handledaren använde sig av pedagogiskt drama för att hon ansåg att eleverna kom ihåg och lärde sig lättare med drama som metod. Vi, författare har alltid tyckt om drama och vi vill kunna använda oss av den metoden som ett kompletterande moment i vår framtida yrkesroll. Vår erfarenhet, under utbildningen, har visat sig som att pedagogiskt drama stärker gruppen, gemenskapen och hjälper till att bearbeta konflikter. På högskolan har vi fått många konkreta exempel på hur metoden kan användas vid olika processer. Ett exempel var ”lära känna varandra” övningar. Vi är övertygade om att alla har olika inlärningssätt och pedagogiskt drama är en kreativ uttrycksform som kan vara lämplig i undervisningen, det vill säga att metoden stimulerar lärandet.

1.1 Bakgrund

Det centrala i arbetet är att vi vill lyfta fram pedagogiskt drama som en kompletterande metod i undervisningen. Pedagogiskt drama är ett eftersatt ämne som inte har lika stor plats och utrymme i tid som till exempel matematik. Det finns troligen olika anledningar till att det är så. En aspekt kan vara att det handlar om att pedagogernas intresse saknas och att tyngdpunkten därför läggs på andra ämnen. Ytterligare en aspekt kan vara att trots att drama framkommer i läroplanen kan varje pedagog tolka den på sitt sätt. Denna tolkningsfråga betraktar vi som en gemensam faktor, som kan vara hämmande för alla estetiska ämnen.

Pedagogiskt drama, som en metod i klassrummet, är oftast menat att utföras i samspel med andra. För att ett samspel och ett utbyte av lärande mellan olika individer ska kunna fungera måste en kommunikation finnas. Denna kommunikation kan te sig på olika vis, verbalt eller ickeverbalt beroende på hur individen tar till sig ny information. Stensmo (1994) sammanfattar några av skolans uppgifter som handlar om *personlighetsutveckling*. ”Utbildningen skall ge var och en en möjlighet att utveckla sin särart, sina intressen och sina

inneboende resurser. Skolan skall ge individuellt utrymme för intellektuell, emotionell, estetisk och andlig utveckling.” (a.a. s.12) För att tydliggöra, betonar vi att det är viktigt att vara medveten om att alla lär sig på sitt eget vis och att alla har olika förkunskaper gällande ny kunskap.

Som en grund för arbetet har vi Vygotskijs teori om att varje människa är kreativ och att reproduktion (återskapande) hör ihop med minnet och är en nödvändig förutsättning för tänkandet. (Vygotskij 1930/1995, s. 11) Vygotskij är företrädare för det sociokulturella perspektivet som innebär, till skillnad från Piaget, att människor från födseln är menade att interagera med andra individer. Han pekar på att vi lär oss om omvärlden i samspel med andra.

Vi kan med andra ord säga att kunskapstraderingen sker genom att omvärlden *förtolkas* – eller för att använda det begrepp som är grunden för ett sociokulturellt perspektiv: *medieras* [...] - för barnet genom lek och annan form av samspel med personer i omgivningen. (Säljö 2000, s. 66)

Ur ett piagetanskt perspektiv är däremot barnet i grunden egocentriskt och utvecklingen sker genom att barnet observerar och manipulerar sin omgivning. Det är med andra ord barnets egna observationer och slutsatser som utvecklar nya former av förståelse (Säljö 2000, s. 66).

1.2 Syfte och problemprecisering

Syftet är att undersöka vilken roll pedagogiskt drama har och kan ha i undervisningen. Vår problemprecisering är hur pedagogiskt drama kan användas i undervisningen för att stimulera lärande? Utifrån våra undersökningar och resultat hoppas vi få nya kunskaper som vi kan ha användning av i vår kommande yrkesroll. Vårt mål är att följa ett vetenskapligt förhållningssätt där vi strävar mot att se ett samband mellan teori och praktik.

1.3 Material och metod

Vi har valt att använda oss av facklitteratur med pedagogiskt drama som utgångspunkt, styrdokument Lpfö 98 och Lpo 94 (läroplan för förskolan och läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet) och metodböcker. Bearbetningen av facklitteraturen har under arbetets gång mynnat ut till problempreciseringen som beskrivs och undersöks i vår empiriska del av arbetet. Vår undersökning kommer att utföras kvalitativt med intervjuer. Vi kommer att intervjua sex pedagoger som aktivt arbetar med pedagogiskt drama som metod i sin undervisning.

1.4 Disposition

För att underlätta för läsaren beskrivs här arbetets upplägg. I inledningen på detta arbete valde vi att använda benämningen; pedagogiskt drama. Detta för att läsaren ska förstå begreppet drama och i vilket sammanhang det används. I fortsättningen kommer vi endast att skriva drama, dock kommer vi under kapitel 2.1 definiera drama och pedagogiskt drama för att synliggöra skillnaderna.

Litteraturgenomgången inleds med att presentera drama och var begreppet kommer ifrån. En beskrivning av leken och teatern tillkommer, eftersom drama är besläktat med dessa två begrepp. Vidare berör vi framförallt Vygotskijs teorier om lärande. Vi skriver även om Gardners sju intelligenser som vi motiverar med att alla har olika intelligenser och att de är en grund för vidare kunskaper som kan stimuleras i olika lärandemiljöer. För att knyta an till dagens skola refereras även till styrdokumentet för Lpfö 98 och Lpo 94. Arbetet behandlar också olika dramaövningar som kan vara lämpliga vid valda tillfällen. Efter litteraturgenomgången beskrivs metodval till den empiriska delen som följer därefter. Den empiriska delen innehåller analys och diskussion efter genomförda undersökningar. Arbetet avslutas med en sammanfattning.

2 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången beskrivs litteratur som berör drama. Kortfattat ges här definition av drama, dess funktion och syfte, teorier, övningar, arbetsformer, styrdokument och lärarens roll.

2.1 Definition av drama och pedagogiskt drama

Drama härstammar från det gammalgrekiska ordet: *dra'o* som betyder ”att handla”. (Hägglund och Fredin 2001, s. 9) Filosofer som Platon och Aristoteles ansåg att kunskap som påtvingas inte fastnar lika djupt som det människor lär sig under lustfyllda former. Lek och dramatisk verksamhet förekom redan på 300-talet före Kristus (a.a. s. 97).

Erberth och Rasmusson (1996) beskriver pedagogiskt drama som en följd av den ursprungliga betydelsen drama. Att dramatisera innebär främst en estetisk uttrycksform som tillämpas inom teatern, men drama kan även användas för pedagogiska syften där eleverna själva får hitta på handling till sina spel istället för att använda färdiga teaterpjäser (a.a. s. 7). En tidig form av drama som en pedagogisk metod har definitionen skoldrama som bedrevs under 1400-1600-talen. Skoldrama skulle uppföras av eleverna vid skolorna och det handlade om olika pedagogiska uppgifter. Det var lärare vid samtliga skolor som var författare och syftet var att lära eleverna att uppträda offentligt. (Nationalencyklopedin 1995, s. 556)

2.1.1 Det pedagogiska dramats funktioner

Genom att använda drama skaffar vi kunskap om oss själva och våra medmänniskor i nära grupprelationer. Vikten av att samarbeta med andra människor och konsten att kommunicera med andra präglas genom drama. Det sociala samspelet och vår egen personlighet utvecklas. Genom denna utveckling, iakttagelseförmåga och sinnen förbättras uppfattningen av människor i omgivningen och företeelser i det vardagliga livet (Lindvåg 1978, s.11). Ejeman och Molloy (2003) beskriver, även de, syftet med drama som ett behov till att uttrycka sig, utveckla hela människan enskilt och i samverkan med andra. ”... känsla, fantasi, intellekt, viljelig, medvetenhet, social förmåga, förmåga att i grupp utveckla kommunikation, kontakt, öppenhet, trygghet, samarbete, ansvar.” (a.a. s. 270).

Pedagogiskt drama sätter eleverna och deras egen aktivitet i centrum. Kärnan i momentet är den aktiva kreativa handlingen och det konkreta ställningstagandet som ett uttryck för hela personligheten. Drama används som ett medel i undervisningen, där varje elev är huvudperson. Eleverna lär sig att använda och upptäcka sina resurser på olika sätt, samt att samspela med andra och att arbeta i grupp. Detta leder till ett ökat självförtroende och säkerhet på att leva sig in i hur andra människor tänker och känner. Det vill säga utveckla förståelsen för sociala sammanhang. Olika dramaövningar kan leda till medvetenhet om sina värderingar och slutligen påverka sin individuella situation (Erbeth och Rasmusson 1996, s. 7-8).

2.2 Lek, drama och teater

För att förstå varför drama bör användas i undervisningen måste leken lyftas fram som en bakgrund till barns utveckling. Leken är initierad av barnen som hittar på och utför själva. Drama däremot är på de vuxnas initiativ. ”Lek blir drama, när vuxna stimulerar med aktivt deltagande, med idéer eller material.” (Henriksson 1987, s. 14) Kopplingar dras till Lindqvist (1995) som beskriver att leken måste vara fri från vuxnas inblandning, men att drama ska tillrättaläggas av den vuxne. (a.a. s. 25, 33) Drama som arbetsform sträcker sig från leken till teatern, där leken utgör en grund som sedan kan leda till dramaövningar. Leken är ett viktigt redskap där barnen kan träna samarbete och kommunikation. Ejeman och Molloy (2003) påpekar att det som sägs om lek också gäller om drama. (a.a. s. 277)

Erbeth och Rasmusson (1996) beskriver hur drama lätt kan utvecklas till teater. När vi talar om drama, handlar det om att alla får agera och träna i att uttrycka sig, allt detta sker i samspel med andra. Alla medverkande deltar på samma villkor. Författarna anser att drama är olika övningar och improvisationer, vill man sedan utveckla improvisationen ytterligare kan detta leda till en liten teaterföreställning. (a.a. s. 7) Ytterligare en förklaring om teater beskriver Roos Sjöberg (2000), hon menar att teatern vill ge en upplevelse och kräver en publik. Teater innebär att en historia berättas och att det är resultatet som är det viktigaste. Motsatsen är drama där processen är viktigare än resultatet. (a.a. s. 14-15) En likartad förklaring skriver Way (1978) och menar att drama i motsats till teater handlar om deltagarnas upplevelse och inte kommunikation mellan skådespelare och publik som i teater. Drama berör den enskilda individen och dess utveckling (a.a. s. 13).

2.3 Teorier

Piaget representerar vad som i filosofihistorien kallas ett rationalistiskt perspektiv och beskriver att barnet i grunden är egocentriskt. Med andra ord uppfattar det endast händelser och objekt utifrån sin egen utgångspunkt och aktivitet. Vygotskij representerar däremot ett sociokulturellt perspektiv och menar att barnet är aktivt i samspel med andra. Kommunikation och språkanvändning sammanlänkar barnet och omgivningen. (Säljö 2000, s. 66-67). ”Lärandet är en *aktiv* process; barn och unga erövrar kunskaper genom egna handlingar och erfarenheter.” (Stensmo 1994, s. 134) Eleverna ska själva experimentera och göra undersökningar. Det är lärarens uppgift att ta fasta på deras kreativitet och upptäckarlust. (a.a. s. 134)

Piaget betonar att utbildning i förskolan måste baseras på lek och fantasi och mycket konkreta undersökningar av barnens närmaste omvärld. Detta utvecklas ytterligare under låg- och mellanstadieåren då elevernas utbildning bör fortsätta vara konkret och vardagsnära. (Stensmo 1994, s. 133) Liknande tar Vygotskij upp om att leken är central i barns utveckling, leken ska vara en del av människan under hela hennes liv. Han menar att barnet lär sig genom lek, utbildning och arbete. ”Som subjekt är människan kulturskapande, hon kan aktivt ingripa i sitt eget och andras liv och påverka sin framtid.” (a.a. s. 158) Elevens mentala utveckling börjar i leken. Leken initieras av det barnet ser, hör och rör vid. När barnet använder sig av olika artefakter under sin fantasifulla lek/aktivitet, exempelvis en käpp som föreställer en häst (en symbol), då anser Vygotskij att individen har tagit ett steg i sin mentala utveckling. Dessa framsteg leder till att barnet kan leka rollekar, det vill säga imitera olika vuxensituationer. Leken innebär att barnet kan sätta sig in i framtiden och frigöra sig från det närvarande. Symbol- och rollekar måste vara, poängterar Vygotskij, centrala inslag i förskolans verksamhet. Under skolåren ändras leken benämning till att kallas undervisning. Även om benämningen ändras anser Vygotskij att det konkret givna ska fortskrida. (a.a. s. 163-164)

Jean Jacques Rousseau räknas till upplysningsfilosoferna. Han anser att konkret sinneskunskap är den ursprungliga kunskapsformen. Sinneskunskap innebär den kunskapsform som kännetecknar människan och det växande barnet. Kunskapen består av intryck som påverkas av de fem sinnen, hörsel, syn, lukt, känsel och smak. Kunskap förvärfvas enligt filosofen främst genom handling, inte genom ord. (Stensmo 1994, s. 107, 109-110) Förenklat uttryckt betonar Rousseau att pedagogen måste visa den praktiska nyttan

av det som ska läras. Han menar att eleverna ska lära genom handling i den konkreta verkligheten, inte genom att läsa böcker (a.a. s. 117).

Liknande tankar har den amerikanske pedagogen och filosofen John Dewey med metoden ”learning by doing” där han anser att lärandet ska ske genom praktiskt arbete. Det är den lärande eleven som ska vara aktiv under undervisningen och pedagogen ska vara handledare. De lärande ska leka eller arbeta manuellt med olika råmaterial och redskap. Leken ska stimulera barnens fantasi och det praktiska arbetet, detta hjälper elevernas utveckling av tänkandet. Färdigheter som att lyssna, tala, läsa, skriva och räkna lärs i leken och arbetet. (Stensmo 1994, s. 185) Dewey syftar på att elever är motiverade av fyra behov eller intressen: ett socialt behov av gemenskap, en nyfikenhet att utforska, en lust att skapa och tillverka, och ett estetiskt intresse. Elevernas verksamhet ska röra sig från det konkreta till det abstrakta. Med det åsyftar han en problemlösning där startpunkten är konkret och slutmålet är abstrakt. Denna process kan innehålla följande steg:

- 1 En början med praktiska manipulationer av olika objekt. Då objekt sysselsätter sinnena eller då de används i olika sammanhang, ger sig någon svårighet tillkänna – det något som inte är förstått. Detta är ett konkret mål.
- 2 Intresset för objektet transformeras till en intellektuell uppgift – objektets egenskaper, konsekvenser, strukturer, orsaker och effekter studeras.
- 3 En summering av arbetet med objektet och de tankar som därvid förekom, utvecklar vanan att tänka. Det är ett abstrakt mål.

(Stensmo 1994, s. 186)

Vidare klarlägger Stensmo (1994) att det undersökande arbetet bör vara kollektivt. Elever som arbetar tillsammans kontrollerar varandras tänkande, korrigerar varandra och lär sig att samarbeta (a.a. s. 186).

2.4 Användning av drama och dess funktion

I detta kapitel beskrivs två olika riktlinjer i användandet av drama.

2.4.1 Dorothy Heathcotes pedagogik

Drama varieras och arbetas med på olika sätt. Wagner (1993) beskriver Dorothy Heathcotes pedagogik och hennes utgångspunkt i dramaarbetet är att ställa frågor till eleverna. Hennes största redskap är just frågorna. Utifrån dessa vill hon få eleverna engagerade. Det centrala är

att eleverna inte blir avfärdade och det resulterar i att de blir involverade på en djupare nivå. Utifrån dramat uppkommer reflektioner kring viktiga frågor som sedan diskuteras (a.a. s.79).

Heathcote nämner olika varianter av frågor, hotande och förlösande. Med hotande frågor menar hon att barnet gissar sig till vilket svar läraren förväntar sig att få, att det bara finns ett rätt svar. Med förlösande frågor däremot ska inte eleven känna sig pressad utan vet att det inte finns ett på förhand givet svar. Frågor ställs till klassen som en vädjan om hjälp där de tillsammans diskuterar olika lösningar. Heathcote använder sig inte enbart av frågor utan även av påståenden och yttranden som signalerar förväntan till svar. Här visas sju varianter av hennes yttranden:

1. Informationssökande och intressepejlande frågor: Hit hör frågor som syftar till att precisera vad som sker i dramat. Hit hör också frågor som stimulerar efterforskningar i böcker och dokument och till rådfrågning av vuxna
2. Informerande frågor
3. Alternativ frågor som uppfordrar gruppen att välja mellan två handlingsvägar
4. Frågor för att kontrollera att eleverna är med i dramarbetet
5. Frågor som skapar stämning och känsla
6. Frågor som skapar trovärdighet
7. Frågor som fördjupar insikter

(Wagner 1993, s. 80)

Heathcotes pedagogik beskrivs även av Erberth och Rasmusson (1996) som den så kallade *teacher in role* – tekniken. Det innebär att läraren agerar som en rollfigur som kräver respons från eleverna. På detta sätt förs nya situationer in i dramat och spelet utvecklas och ändrar karaktär. Teaterns metoder är grundstenen i Heathcotes dramaarbete. *Hur* och *varför* är viktigt, inte *vad* som händer. ”Drama är alltså inte bara handling. Det är också en tankeprocess där man måste fatta beslut och ta på sig ett förpliktigande ansvar.” (a.a. s. 22)

Heathcotes låter inte barnen skapa dramer utan utnyttjar istället dramat till att vidga deras medvetande. Hon lär dem betrakta verkligheten med fantasins hjälp och upptäckten av handlingens betydelse. Genom att låta eleverna använda den kunskap de redan besitter är hennes syfte med drama att vidga sinnena (Wagner 1993, s.21).

2.4.2 Brian Way

Engelsmannen Brian Way som är pedagog utvecklade en egen pedagogik som hade tyngdpunkt på hur drama utvecklar personligheten. Detta ledde till en konstruktion av den så kallade personlighetscirkeln. (Way 1978, s. 24) Vidare beskriver Way att, i cirkeln åskådliggörs olika punkter som finns hos varenda människa. Det finns även ett antal faktorer som påverkar varje individ.

- Bruket av de fem viktigaste sinnen: hörsel-, syn-, känsel-, smak- och luktsinnena
- Fantasin
- Kroppskontrollen och –behärskningen
- Talet, eller förmågan att prata
- Upptäckten och kontrollen av känslolivet
- Intellectet

(Way 1978, s. 24)

Pedagogen anser att den växande koncentrationsförmågan är den grund som dessa faktorer utgår ifrån. En av de viktigaste ingredienserna i personlighetsutvecklingen är att bevara och berika den mänskliga förmågan att koncentrera sig på den fråga situationen gäller. Denna koncentrationsförmåga finns hos varje barn. Omständigheter i hemmiljön kan ha påverkat den i bra eller dålig riktning. Om koncentrationsförmågan brutits ned är det lärarens uppgift att bygga upp den som tidigare fanns. Återuppbyggandet av koncentrationen är ännu nödvändigare under senare stadiet av skollivet. Att bygga upp den är kanske det viktigaste sättet för många att komma över blyghet och självupptagenhet. Way betonar att dramaarbetets funktion delvis är att utveckla koncentrationsförmågan hos eleverna (Way 1978, s. 24).

2.5 Kommunikation och kreativitet

Begreppet kommunikation är nyckeln i pedagogiskt drama. Ordet kommer från latinets *communi*, som betyder gemenskap. Begreppet förklaras som förbindelse, meddelanden i vid bemärkelse. Inom beteendevetenskapen står ordet för överförande av idéer, information och känslor mellan grupper och individer. För att kommunikationen mellan människor ska fungera krävs det ett samspel och en levande kontakt. Denna kommunikationsprocess är en förutsättning för kreativiteten i gruppen. Både läraren och eleverna har ett gemensamt ansvar för att kommunikationen ska fungera i klassrummet. Detta kan ske med hjälp av namnlekar, tillitsövningar, kontaktövningar, gruppdynamiska lekar och samarbetsövningar (Erberth, Rasmusson 1996, s. 38-39, 73).

”Speciellt viktig är belysningen av dramat som en väg att stimulera *vår kreativitet*. Det handlar om att *föreställa sig* viktiga händelser i vårt samliv med andra, inte att *förställa sig*.” (Wiechel 1983, s. 7) Kreativitet kommer av det latinska *creare* – skapa. Begreppet innebär en förmåga att lösa problem med nya metoder eller att skapa nya produkter. Kreativitet och pedagogiskt drama hör ihop. Kreativitet kan också betyda nyskapande inom varje individ, att upptäcka och ta i bruk sina egna resurser, att tänka i nya banor. Kreativ tankeverksamhet fungerar på ett annat sätt än den rent logiska. I motsats till det logiska tänkandet som följer en linje och är inriktad på en lösning, löper tankarna hos det kreativa tänkandet i olika banor, bildar nya kombinationer och hittar nya olikartade lösningar. En gemensam nämnare på övningar i drama, där eleverna får använda sin fantasi och skapa någonting tillsammans kallas för kreativitetsövningar. Exempel på sådana övningar är avslappningsövningar, koncentrationsövningar kopplat till sinnestränande övningar. (Erberth och Rasmusson 1996, s. 29, 83)

2.5.1 Övningar

Avslappningsövningar: Alla människor behöver lära sig att kunna gå ner i varv. Detta är nödvändigt för att upptäcka nya tankar och därmed använda sin fantasi. Avslappning hjälper till att upptäcka elevernas inre flöde av tankar, idéer och associationer. ”För att man ska kunna utnyttja sina kreativa resurser så mycket som möjligt, krävs att man är fri från spänningar, både fysiskt och mentalt.” (Erberth och Rasmusson 1996, s. 83-84) Vidare menar författarna också på att elever behöver avslappningsövningar för att de kan ha svårt att koncentrera sig. Detta belyser även Anterot – Johansson (1998) som beskriver att eleverna efter avslappningen brukar vara gladare och känna sig piggare. Det leder vidare till ökad koncentration. (a.a. s. 54)

Koncentration – sinnestränning: Utvecklingen av koncentrationen kan ske genom arbete med våra fem sinnen – hörsel, känsel, lukt, smak och syn. (Hägglund och Fredin 2001, s. 43) Erberth och Rasmusson (1996) hävdar att koncentration är förutsättning för en kreativ verksamhet. Skapandet av någonting kräver att individen måste kunna koncentrera sig på en sak fullt ut. Det handlar också om att kunna avskärma sig från omvärlden för att kunna lägga fokus på den speciella situationen utan att låta sig störas. Författarna betonar även vikten av sinnestränande övningar. De poängterar att med hjälp av sinnena blir vi medvetna om vår omgivning. Samspelet mellan oss själva och omvärlden är en process som all skapande verksamhet bygger på. (a.a. s. 91, 88)

2.6 Arbetsformer

Ejeman och Molloy (2003) beskriver olika arbetsformer inom drama. De tar upp tre ganska olika former: improvisation, rollspel och produktion. Skillnaden mellan dessa är att syftet och målet är olika beroende på användningsområde. Grunden för allt arbete är dramaövningar. Dessa utgör en viktig inspirationskälla för både improvisation och produktion. Syftet med dessa övningar är träning i utveckling av kroppskänsla, i kommunikation, i tillit inom gruppen och i att fatta gemensamma beslut (a.a. s. 277).

Improvisation: Detta moment är en av de viktigaste arbetsformerna i drama. Här framställer elever situationer och händelseförlopp genom uttrycksrörelse och improviserat tal. Enligt Ejeman och Molloy (2003) är denna arbetsform perfekt för att öva elevernas förmåga att spontant fungera i samspel med grupp. Improvisationen utgår från elevernas idéer och problem. Exempelvis kan läraren ta upp situationer som uppstår i klassen, konflikter, motsättningar med mera. Momentet måste efterarbetas genom samtal och diskussioner. Arbetsformen är den som lämpar sig bäst inom olika ämnesområden (a.a. s. 278).

Rollspel: Rollspel är en improvisation i en mer organiserad och strukturerad form som byggs på frågorna vem?, vad? och var? Det kan innebära att arbeta med samarbete, kunna ta beslut, lösa problem, och konflikter. I ett rollspel intar eleverna olika positioner eller roller, i vissa spelade situationer. Det hela grundar sig på vardagliga roller och beteenden. Här används fantasin till att fylla ut manuset, eftersom det inte är fullständigt från början. Ett rollspel består oftast av tre delar: Inledning, spelfas och efterdiskussion (Ejeman och Molloy 2003, s. 278). Författarna beskriver även en speciell typ av rollspel som kallas forumteater. Samma beskrivning av termen forumteater ges av Erberth och Rasmusson (1996), Hägglund och Fredin (2001) men benämningen är forumspel. Det används vid lösning av konflikter och problem. Det innebär att inta roller och spela upp till exempel en mobbningsituation som sedan avbryts. Gruppen försöker sedan gemensamt komma fram till en lösning på konflikten (a.a. s. 122, a.a. s. 77).

Produktion: Detta ses som en utveckling av rollspel. Avsikten är att förmedla en upplevelse till en grupp individer. Det kan exempelvis föreställa en dramatisering av en bok, ett spel kring en tidningsartikel eller en iscensättning av en pjäs eller scener ur en pjäs (Ejeman och Molloy 2003, s. 279).

2.7 Gardners sju intelligenser

Forsell (2005) redogör för professor Howard Gardner (f. 1943) som är en av samtidens mest inflytelserika psykologer som går emot intelligenstesten och den filosofi som ligger bakom. (a.a. s. 214) Gardners teori är att ”Vill man få en uppfattning om en människas intelligens måste man se hur hon fungerar i en naturlig miljö ställd inför verkliga problem och med möjlighet att framställa betydelsefulla produkter.” (a.a. s. 215) Forsell fortsätter med att beskriva att människan besitter intelligenser som är: lingvistisk (språklig) intelligens, logisk – matematisk intelligens, spatial (rumslig) intelligens, kroppslig – kinestetisk intelligens, musikalisk intelligens, interpersonell (social) intelligens, intrapersonell (reflekerande) intelligens. Alla människor har samtliga intelligenser men dessa skiljs åt i fråga om starka och svaga sidor. Dock kan alla utveckla varje intelligens under förutsättning att de får lämplig uppmuntran, vistas i stimulerande miljöer och god undervisning (a.a. s. 220).

Lingvistisk (språklig) intelligens: Människor som har en språklig intelligens tycker om att läsa, skriva och lyssna. De har ett rikt ordförråd, lätt för att stava och formulera sig i skrift. De är väl medvetna om hur ord ska uttalas och när det är lämpligt att använda dem. Yrken där denna intelligens är väl företrädd är bland annat bibliotekarie, journalist, advokat och svensklärare (Forsell 2005, s. 217).

Logisk – matematisk intelligens: Dessa personer intresserar sig för logiska mönster, klassifikationer och samband. De är intresserade av matematik och problemlösning. De klarar av att gruppera och ordna information samt är bra på att hitta logiska förklaringar. Typiska yrken är revisor, försäkringskonsult, matematiklärare och fysiker (Forsell 2005, s. 217).

Spatial (rumslig) intelligens: Personer med denna intelligens har lätt för att tänka i bilder, att se hur saker och ting hänger ihop samt har lätt för att föreställa sig hur föremål ser ut från olika synvinklar. Denna intelligens innefattar en känsla för färg, linje, form och djup. De har en förmåga att förklara med hjälp av illustrationer och kartor hur de ska orientera sig. Typiska yrken är ingenjör, statsplanerare, fotograf, bildlärare och målare (Forsell 2005, s. 217 - 218).

Kroppslig – kinestetisk intelligens: Dessa personer har god behärskning av sin kropp. De tycker om att arbeta med sina händer till exempel att sy. De är väldigt aktiva människor som tycker om laborativa arbetsätt som drama, gymnastik och idrott. Typiska yrken är sjukgymnast, dansare, snickare och idrottlärare (Forsell 2005, s. 218).

Musikalisk intelligens: Personer med denna läggning är duktiga på att uppfatta och framställa melodier och olika former av musikaliska uttryck. De har lätt för att komma ihåg en melodi som de har hört. Personer med musikalisk intelligens har typiska yrken som musiker, pianostämmare, dirigent, sångare och musiklejare (Forsell 2005, s. 218).

Interpersonell (social) intelligens: Dessa personer är lyhörda för hur andra personer tänker och känner, de har en empatisk förmåga. De är goda lyssnare och är duktiga på att förhandla och lösa konflikter. Personerna arbetar gärna i grupp och får ofta rykte om att vara skickliga ledare. Avläsning av kroppsspråk samt ansiktsuttryck är också en del av intelligensen. Typiska yrken är direktör, skolledare, domare, reseledare och sjuksköterska (Forsell 2005, s. 218 – 219).

Intrapersonell (reflekterande) intelligens: Personer med denna intelligens har en förmåga till självkänedom. De är medvetna om hur de känner sig och vad de behöver för att må bra. De arbetar gärna på egen hand och är medvetna om sina starka och svaga sidor. Det är denna intelligens som gör det möjligt för oss att reflektera över våra erfarenheter. Exempel på yrken är författare, psykolog, präst och kulturskribent (Forsell 2005, s. 219).

2.8 Styrdokument

Lpo 94 (läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet) kan tolkas på två olika sätt. Det första är att hela läroplanstexten läses som om den beskriver ett dramapedagogiskt synsätt och det andra sättet visar på att metoden är osynliggjord.

Läroplanen utgår från att skolans värld skapar demokratiska medborgare. Sternudd (2000) beskriver detta utifrån Lpo 94 med att detta uppnås genom en balans mellan praktiska, estetiska och teoretiska kunskaper (a.a. s. 158-159). Grundskolan skall förbereda för vardagsliv och samhällsliv och detta utvecklas under de första skolåren då barnen ska utveckla vissa grundläggande kompetenser. Det tillkommer även en uppbyggnad av det individuella självförtroendet och en tillit till sin egen förmåga att lära. De ska uppmuntras till att formulera sig i olika uttrycksformer så som rita, berätta, röra sig et cetera. (SOU 1992:94, s. 78-79)

Under skolans uppdrag, i Lpo 94, lyfts lekens betydelse upp för hur eleverna ska tillägna sig kunskaper. Varje elev ska stimuleras till att lära sig och växa med sina uppgifter. I skolans

arbete ska de intellektuella, praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Det är främst i skolan som eleverna ska få möjlighet att pröva olika uttrycksformer, därför ska bland annat drama vara ett inslag i skolans verksamhet. (Lpo 94, s. 8) Här visas ett tydligt samband med Lpfö 98 (läroplan för förskolan) där lek ska vara en viktig del för barnens utveckling. Skillnaden är dock att benämningen är annorlunda.

För att se sammanhanget mellan lek och drama ur ett annat perspektiv jämförs Lpfö 98 med Lpo94. I Lpfö 98 står det att förskolans uppdrag är att eleverna ska lära sig att kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer som till exempel drama. Några av målen som förskolan ska sträva mot är att varje barn

- utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära,
- utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler,
- utvecklar sin skapande förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama

(Lpfö 98, s. 12-13)

I Lpo 94 beskrivs det att lärandet bland annat ska ske genom samspel med andra och varje elev ska ansvara för sina studier. Skolan ska sträva efter att varje elev ”lära sig utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra,” (Lpo 94, s. 1).

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola ”kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans,” (Lpo 94, s.12) Samt att utveckla sin förmåga till kreativt skapande. (a.a. s. 12) Paralleller dras till Sternudd (2000) som utgår från det offentliga skolväsendet och betonar varje elevs rätt att använda alla kulturella uttrycksformer som en del i lärandet.

Vi vill vidga skolans språkbegrepp och menar att skolan i alltför hög grad utgår från det verbala språket och inte alltid ger tillräckligt utrymme för de språkliga och kommunikativa sidorna hos bild, slöjd, film, musik, drama och dans. Dessa uttrycksformer är av stor betydelse för barns och ungdomars lärande och utveckling och bör i högre grad än för närvarande utnyttjas i allt skolarbete, istället för att hänföras till speciella ämnen och undervisningstillfällen.

(Sternudd 2000, s. 18 efter SOU 1997:121 s. 263)

2.9 Lärarens roll

Pedagogiskt drama kan varieras på många olika sätt. Det är upp till pedagogen att hitta sin metod att arbeta efter, som passar den egna personligheten och de egna förhållandena. (Erberth och Rasmusson 1996, s. 50) I Lpo 94 anges riktlinjer för hur den enskilda läraren ska lägga upp arbetet för eleverna. Det innebär bland annat att ”svara för att eleven får pröva olika arbetssätt och arbetsformer...” (a.a, s. 16)

Forsell (2005) beskriver att dagens lärare inte längre är de som endast genomför läro- och kursplanerna utan ska även se till att skapa miljöer för lärande. Tidigare omfattades lärarens planering av aktiviteter och material till skolarbetet, nu gäller det även att formulera innehållet i verksamheten. Läraren kan ställa sig frågor som; hur ska vi nå målen? Genom traditionella ämnesstudier eller på annat sätt? Detta ställer högre krav på läraren att använda sin fantasi och kreativitet i arbetet (a.a. s. 276).

Bergholtz (1991) redogör för lärarens roll vilken är att samordna, stimulera, inspirera och även delta i aktiviteten, om det behövs. Det är viktigt att denne besitter lyhördhet för känslor och har kunskap om när övningen bör brytas. Bergholtz menar att det är viktigt med uppvärmningsövning i början och en lämplig avslutning för att skapa lugn och ro i klassen (a.a. s. 8). I enlighet med Bergholtz anser Söderbäck (1978) även att läraren som arbetar med skapande verksamhet måste vara följsam. Med det avser författaren att läraren ska vara en slags igångsättare och hitta de rätta verktygen för en enskild grupp. (a.a. s. 8) Sammanfattningsvis behöver lärare vara glada, energiska och idérika och detta för att inspirera eleverna till eget skapande. (Anterot-Johansson 1998, s. 18)

För att planera en lektion, anser Heathcote, måste läraren först bestämma vad som ska vara lektionens centrala mål. När målet är synligt grundläggs metoderna. Hon anser att det finns en planering som kan användas vid ett bestämt tema:

1 Du måste fånga elevernas uppmärksamhet.

2 Du ska ge eleverna tillfälle att fatta klara och entydiga beslut.

3 Du måste låta klassen bidra till dramat med sina tidigare kunskaper. Därför måste du planera att söka information från eleverna genom att ställa frågor till dem.

4 Du måste få klassen att stanna upp och reflektera över vad som händer. All planering bör utformas så att du som lärare inte släpper detta ur sikte vad klassen än gör. Du måste besluta om du ska nå detta mål genom att påverka eleverna utifrån en roll eller genom att avbryta dramat.

(Wagner 1993, s. 138)

Det viktigaste för pedagogen är att ha ett syfte med de övningar hon/han har med klassen. Samt de möjligheter som drama medför i skolan. En metod för att förstärka olika ämneskunskaper, personlighetsutveckling och för social träning. Vissa lärare vill ha rollspel som diskussionsunderlag om snatteri och mobbning samt övningar för att träna samarbete. Andra ämnen som kan bearbetas genom rollspel och dramaövningar är orättvisor, relationer mellan människor och ensamhet. Elevers självkänsla kan också stärkas med hjälp av dessa moment (Ejeman och Molloy 2003, s. 272).

3 Metod och material

Vi har använt oss av en kvalitativ metod då den är lämpligast för vår undersökning. I detta kapitel beskriver vi metodval, urval samt etiska överväganden som tagits i samband med intervjuerna.

3.1 Metodval

Insamlingen av material till den empiriska delen har genomförts kvalitativt med semistrukturerade intervjuer. Det innebär att intervjuaren utgår från färdiga frågor men att ordningsföljden på dessa kan skifta. Det är den intervjuade som med sina synpunkter leder intervjun mot olika, inte förutbestämda, riktningar. (Denscombe 2000, s. 135) Vi har valt att använda oss av intervjuer just för att undersöka hur pedagoger i grundskolan arbetar med drama. Genom intervjuer får vi möjlighet att nå ett djupare och mer detaljerat resultat samt en synlig inblick i verkligheten. För att på ett enkelt sätt gå tillbaka till intervjuerna har vi använt oss av en bandspelare. Kvale (1997) redogör för val av bandspelare och hävdar att intervjuaren kan koncentrera sig mer på vad som sägs. (a.a. s. 147) Vi har även gjort ett medvetet val av att föra anteckningar under samtliga intervjuer som ett komplement till bandspelaren. Under intervjuernas gång har en av oss varit huvudansvarig för frågorna, då den andra har fört anteckningar. Vår avsikt med frågorna var att ta reda på intervjupersonernas resonemang kring användandet av drama och dess roll i undervisningen. Därifrån har vi sedan kategoriserat olika områden som berörts under intervjuernas gång. Efter att ha lyssnat på datainsamlingen, från bandspelaren, har sedan datorn använts som ett redskap för att lättare läsa av intervjuerna.

3.2 Urval

Intervjupersonerna har valts ut beroende på deras användning av drama runt om i nordöstra delen av Skåne. Vi tog kontakt med pedagoger som vi visste använde sig av drama. Kontakten togs via mail och telefon där vi introducerade vårt examensarbete. Urvalet gjordes med hänsyn av att pedagogerna ska ha haft erfarenhet från grundskolan. Yrkeserfarenheten spelade dock ingen roll. Samtliga personer som intervjuats arbetar aktivt med drama i sin undervisning. Deras arbete utgår från enkla dramaövningar till teater. Intervjupersonerna har en sak gemensamt och det är att de och deras elever ska arbeta med hela kroppen.

Pedagog A – Psykologiutbildning, forskarutbildning, förskollärare, gymnasielärare, dramapedagog. Har varit aktiv som pedagog i ca 30 år.

Pedagog B – Grundskollärare 1-7 sv./so, bild i tillval. Har varit aktiv som pedagog i ca 10 år.

Pedagog C - Grundskollärare 1-7 sv./so. Har varit aktiv som pedagog i ca 10 år.

Pedagog D – Mellanstadielärare, specialpedagog, rehabilitering för barn. Har varit aktiv som pedagog i ca 30 år.

Pedagog E – Lågstadielärare, komplettering 1-7 sv./so, fritidspedagog. Har varit aktiv som pedagog i ca 20 år.

Pedagog F – Barnskötare, förskollärare och didaktiklärare. Fil.kand. i psykologi, drama och informationsteknik. Har varit aktiv som pedagog i ca 40 år.

3.3 Etiska överväganden

Det finns ett antal etiska riktlinjer som ska tas i beaktande vid intervjuer som vi har tagit fasta på. Kvale (1997) beskriver att undersökningspersoner måste vara informerade om undersökningens generella syfte. Detta kallas för informerat samtycke som även innebär att de intervjuade deltar frivilligt. Författaren beskriver även vikten av att skydda undersökningspersonernas privatliv genom att förändra namn och andra identifierade drag som kommer upp vid undersökningarna. (a.a. s. 107-109) Vi har därför medvetet valt att nämna samtliga intervjupersoner som pedagog A et cetera.

4 Empiri

I detta kapitel beskrivs problempreciseringen mer noggrant. Därefter följer resultat i samband med analys av samtliga intervjuer. För att underlätta för läsaren har vi gjort ett medvetet val genom att sammanfatta vår undersökning.

4.1 Problemprecisering

Vi har utgått från vår problemprecisering; Hur kan drama användas i undervisningen för att stimulera lärande?

4.2 Resultat och analys

Denscombe (2000) beskriver bearbetningen av kvalitativ data. Han pekar på hur viktigt det är att söka efter återkommande teman eller kopplingar. (a.a. s.248) Under intervjuernas gång har lika och olika resonemang angående drama framkommit. Dessa har vi, skribenter, försökt identifiera och kategorisera som visas som nedanstående resultat. Kategoriseringen har skett efter att vi har bearbetat och läst intervjuerna.

4.2.1 Definition av drama

Samtliga pedagoger definierar drama som ett sätt att uttrycka sig med kroppen som redskap. Mer specificerat antyder pedagogerna att drama handlar om att tydliggöra en situation, eventuellt en konflikt, som hänt på rasten. Pedagog E beskriver vikten av att ”få vara en annan en stund”. Hon talar om en hierarki, en osynlig sådan som alltid finns i skolans värld. ”Barn vet precis vem som ligger etta på listan och vem som ligger längst ner, även om man jobbar för att det inte ska vara så, så är det ju det och då är det härligt att få vara en annan.” Ytterligare en aspekt har pedagog A som säger ”drama det är en process, en spontan process som bygger väldigt mycket på barnens sätt att lära sig leva, som rollekar och allt det här.” Pedagog F hävdar att drama ”... ständigt varit ett sätt att göra undervisning och träning i livet roligare och lättare”.

4.2.2 Drama som en alternativ uttrycksform

Samtliga intervjupersoner uttrycker det viktiga med att använda drama, på grund av att eleverna behöver andra uttrycksformer utöver läsning, skrivning och räkning. Pedagog C talar om elever som ”... aldrig kunnat visa sig duktiga på någonting, men helt plötsligt när de stöter på drama är de väldigt duktiga på att lära sig utantill [...] För dem är det i alla fall en viktig

del...” Det kom även upp åsikter om att barn med ADHD (Attention Deficit and Hyperactivity Disorder – aktivitetssyndrom med uppmärksamhetsstörning) (Broberg m.fl. 2003, s. 244) och dyslexi verkligen behöver detta alternativet, till annat lärande. Pedagog E berättar att hon har en blind pojke i klassen och anser att det handlar om att ändra undervisningen ”... så att det inte bara blir lyssna med öronen utan även att känna, smaka, lukta på saker...” Hon beskriver även att, vid läsning av bok, dramatiserar hon alltid och drar med barnen i stunden. ”De ska uttrycka sig på så många olika sätt som möjligt.” Vidare tillägger hon att, eftersom hon använder aktiv handling (arbeta med kroppen) i sin undervisning, minns eleverna mer än om de får läsa sig till sin kunskap. Pedagog A klarlägger att drama kan användas i vilket ämne som helst. ”Det är en av många metoder, det är inte så att du måste ha drama från morgon till kväll [...] man måste kunna variera...”

4.2.3 Kreativitet – en del i undervisningen

En gemensam nämnare återkommer under intervjuerna, vilket är kreativitet. Samtliga anser att det är en viktig del i undervisningen och två av dem ser det som en viktig ingrediens i sina lärarroller. Den, anser de, kan nås genom att alla barn blir sedda, möta deras individuella behov och därmed utveckla deras kreativitet. ”... som lärare ska man vara väldigt kreativ, annars är man ingen bra lärare. Alla måste våga låta barnen vara kreativa.” Majoriteten av pedagogerna beskriver kreativitet som nyskapande. Det tolkas som att elever tänker och provar på nya saker. Pedagog A formulerar att

... ett barn kommer fram till någonting till exempel att göra en pajas av en gurka, det är väl inget kreativt, det har man gjort tidigare men jag tycker att varje ny upptäckt hos en människa, som den inte har gjort tidigare, blir ett kreativt uttryck. [...] Det som är nytt för mig, som jag inte har gjort tidigare, men kommit på, då är jag i en kreativ process och det blir på olika nivåer. Vissa blir nobelpristagare och vissa kommer att bli fantastiska skomakare eller mattelärare som kommer på nya sätt att undervisa matematik. [...] Att låta alla människor komma på saker och ting, utveckla den kreativa potentialen som alla har.

Pedagogerna anser att kreativitet är någonting som genomsyrar hela skolans vardag. Det handlar om att, på något vis, skapa en kreativ process hos eleverna. Denna process kan te sig olika, allt från bild, musik och drama. Dessa, hävdar pedagogerna, ska förekomma tillsammans med de teoretiska ämnena.

4.2.4 Verbal och icke verbal kommunikation

Kommunikation är något som är övergripande för alla intervjupersoner. Samtliga pratar om kommunikation som en nödvändig del av undervisningen. De påpekar vikten av den verbala samt den icke verbala kommunikationen. Några av de intervjuade anser att drama är ett sätt att förmedla och kommunicera. ”Du kan aldrig plocka bort kommunikationen från ordet drama. Drama är en aktiv handling, så kommunikationen är en del av handlingen, vad du än gör.” (Pedagog A) En annan tolkning ges som att kommunikation ska ske på alla möjliga sätt. Det är inte bara talet och skriften som är de viktiga. Kommunikation kan se ut på olika vis, för olika elever. Vissa kommunicerar genom bild, vissa genom drama och även massage kan vara ett sätt att kommunicera och förmedla på. ”Det är ju många gånger de [eleverna] som inte tar till sig det enda sättet eller den snäva synen som man har i en klassrumssituation, så där är det viktigt att ge dem ett annat alternativ.” (Pedagog D)

4.2.5 Forumteater – en väg till konfliktlösning

En majoritet av pedagogerna kommer in på drama som en metod till konfliktlösning. Mest handlar det om forumteater, där olika situationer och konflikter spelas upp, både av pedagogen och av eleverna. Syftet med det är att synliggöra problemet för eleverna, så att de får chansen att uppleva och bearbeta situationen. Händelsen ska sedan diskuteras och avslutas med en bättre lösning.

Där kan man ta upp många situationer som man känner att detta måste vi bli bättre på och det känns inte roligt när man ser att någon är utanför eller man tycker att killarna tar för stor plats. Ja, eller att ett gäng tjejer som är ute är fula mot andra med blickar. Såna saker kan man spela upp ...” (Pedagog E)

Ett annat exempel som vi blev varse om under en av intervjuerna var ett gäng utåt aggressiva killar som hade brister i att uttrycka sig med ord och tog till svordomar och slagsmål istället. Av detta uppkom många konflikter. Dessa konflikter bearbetas med hjälp av forumteater där de använde sig av andra personer som spelade upp och de inblandade var regissörer. Killarna satt och såg på och fick möjlighet att se hur fel händelsen var och insåg att det var fel uppträdande.

Pedagog C beskriver hur hon, varje fredag, har en samling med en grupp elever som går ut på att ventilerar olika situationer som uppstått under veckan. ”Då fick de själva bestämma [...] och visa till exempel vad som hade hänt på skolgården. Sen efter när de hade visat vad som hände satt vi ner och diskuterade hur vi skulle ha gjort istället.”

Pedagog F säger att ”Forumteater finns ju som en slags konfliktlösning, men dramaövningar bör man ta till innan konflikten, inte som en medicin eller plåster på såren när det väl har uppstått.”

4.2.6 Syftet med drama

Varje pedagog anser sig ha ett syfte med olika dramaövningar. De är väl medvetna varför de tar till sig drama på olika nivåer. Pedagog C anser att eleverna får bättre självförtroende genom användandet av drama. En annan aspekt ges av pedagog A där hon berättar om ett läs- och skrivinlärningsprojekt genom drama. Hon beskriver en regelbunden kontakt, under tre till fyra månader, med elever i första klass som inte kunde skriva. Hon besökte eleverna en gång i veckan och berättade sagor. Först ritade eleverna sagor, spelade upp dem och skrev stödord på tavlan. Efter dessa månader kunde eleverna läsa och skriva. ”Vi använde, mycket medvetet, drama som en metod att lära barn läsa och skriva.”

En av pedagogerna tror att många använder drama enbart som en redovisningsform och menar på att det inte räcker. Stöd ges av en annan pedagog som också anser att man arbetar för lite med drama, i alla fall på de olika skolor hon har varit på. Vidare berättar hon att drama kan vara så mycket och att det ger utrymme till att arbeta på olika sätt. Särskilt när pedagogen arbetade med temat *samhälle*. Då funderade hon på hur hon skulle kunna förklara hur samhället fungerar, med arbete, tjäna pengar och betala skatt. Undervisningen krävde olika moment som att gå till arbetsförmedlingen och söka jobb. ”Och på en del arbeten var man ju tvungen att kunna läsa på för att utföra, man hade olika kompetenser och det gav olika betalt, för så är det på riktigt, och så fick de arbeta och tjäna pengar [...] och sedan drog vi lite skatt...” Pedagogerna berättar att hon använder drama för att det ska bli levande för barnen.

4.2.7 Pedagogens intresse för drama samt kopplingar till styrdokument

Under varje intervju får vi höra hur viktigt det är att, som pedagog, ha ett intresse för att använda drama som en metod. Alla är eniga om att detta har en stor betydelse. Pedagog E hävdar att ”Du måste själv våga, du måste våga berätta en bok istället för att läsa. Det är det viktigaste, att man själv vågar misslyckas lite och bjuda på det inför barnen för då vågar de också misslyckas och ändå behålla ansiktet.” Vidare anser pedagog C att det handlar mycket om den enskilda pedagogens intresse i att använda sig av drama i undervisningen. ”Man måste känna för det, annars får man inget resultat.” Pedagog B pratar om hur hon önskar sig

vara duktigare på att använda sig av drama än vad hon för tillfället är. Hon anser att det, som pedagog, är viktigt att ha ett intresse för drama för att uppnå så bra resultat som möjligt.

Pedagog F talar om att fel användning av drama kan stjälpa en elev så personen mår sämre. Hon betonar att det är viktigt att vara inläst på vilken effekt dramaövningar kan ha. ”Som att man har fått för sig att det alltid är bra att klappa om någon eller att alla älskar att uppträda. Lärarens roll är helt avgörande.”

Samtliga pedagoger är insatta i styrdokumentens gällande drama. Men alla har dock sin egen tolkning. ”Jag har hittat det i samband med bild och musik, det står att det ska vara ett verktyg och sen tycker jag inte att det står så tydligt, utan man får liksom leta efter det så att man kan känna att man har stöd. Och vill man det så kan man hitta stöd.” (Pedagog F) En annan tolkning ges som ”Det är oerhört viktigt att ha alternativa uttrycksformer.” (Pedagog B) En tredje är att ”Jag tycker att läroplanen är för otydlig i detta fall /.../ men jag tror att man skulle lyfta de estetiska läroprocesserna därför att många barn har det här som sin intelligens.” (Pedagog A)

4.2.8 Drama som ett demokratifostrande redskap

Samtliga pedagoger hävdar att drama kan uppfattas som ett demokratifostrande redskap, men resonerar kring det på olika vis. En av pedagogerna beskriver att vissa delar av pedagogiskt drama från början var ett redskap för att protestera mot diktatur och ser fortfarande drama som ett redskap till att utveckla demokrati hos eleverna. En annan aspekt ges av pedagog C som anser att demokrati förekommer på sådant vis så att eleverna kan bearbeta allt omkring sig, till exempel det man läser i tidningar och ser på tv. Pedagog E beskriver det som diskussionsunderlag för olika situationer som till exempel handlar om saker de måste bli bättre på i klassen. Pedagog D framställer det som:

Att använda estetisk verksamhet och den sociala träningen, alltså den tycker jag nästan har glömts bort. Nu är det ju nästan bara de nationella proven och svenska, matte, engelska [...] halva skolans arbete är att fostra fram sociala och harmoniska människor och det ska ju faktiskt halva vår tid gå ut på. Det är en stor del av vårt uppdrag, tycker jag.

Liknande resonemang använder pedagog A och hävdar att drama speglar verkligheten. Elever kan undersöka sina värderingar, attityder och få fram alternativa sätt att se på saker och ting.

4.3 Sammanfattning av resultat

Samtliga pedagoger som intervjuades har en positiv bild av drama. Deras intresse för ämnet som ett komplement i undervisningen är förknippat med elevers olika sätt att tillägna sig kunskap. Pedagogerna definierar drama på olika sätt, allt från endast användande av dramaövningar till forumteater. Majoriteten av de nämnda använder forumteater vid konflikthantering då de anser att det är ett bra sätt att gå tillväga när väl problem uppstår. En av dem påpekar vikten av att som pedagog vara väl insatt i användandet av drama, då det kan få oönskade resultat hos eleverna, om de känner sig utsatta för ett visst moment. Samma pedagog hävdar att dramaövningar egentligen ska vara förebyggande moment innan konflikter, av olika slag, uppkommer.

Samtliga är övertygade om att andra uttrycksformer än bara att läsa och skriva är nödvändiga i klassrummet för att uppnå så bra resultat som möjligt bland eleverna. Detta visades tydligt när en av pedagogerna beskrev en situation där hon, hos elever, såg brister i att uttrycka sig i samspel med andra. Då fick hon ta till andra lösningar på konflikterna, där drama spelade en stor roll. En uttrycksform som är allmän hos pedagogerna är att använda kroppen på olika sätt. Det handlar om den aktiva handlingen som till exempel att inta roller och göra undervisningen så levande som möjligt. Detta leder till att eleverna minns bättre och kan tillämpa kunskapen på sin individuella nivå.

Både kreativitet och kommunikation är inslag som återkommer i skolans vardag, anser pedagogerna. Det är viktigt att väcka kreativiteten hos eleverna för att skapa nytt tänkande. Varje ny tanke för en enskild individ är en kreativ process. Både kreativitet och kommunikation är begrepp som innefattar drama, på så vis att drama kan leda till en kreativ tanke och oftast sker detta med hjälp av någon sorts kommunikation, verbal, -och/eller ickeverbal.

Det handlar också om att levandegöra och tydliggöra abstrakta föremål och situationer för eleverna. Detta leder till att de minns bättre och kan sätta sig in i den nya informationen på ett annat vis. Enligt undersökningarna har det även påtalats att självförtroendet hos eleverna stärks, tack vare användandet av drama som en metod i undervisningen.

Dessutom har det framkommit att pedagogernas individuella intressen och värderingar styr användandet av drama. Samtliga är väl medvetna om att drama ska förekomma i

undervisningen. De hävdar dock att har du, som pedagog, inget personligt intresse av att ta till dig det positiva (anser pedagogerna) som drama kan ge eleverna så väljer du att inte använda drama. Det kan också innebära att andra pedagoger väljer bort drama eftersom de inte känner sig tillräckligt insatta i metoden. Slutligen visar det sig att alla pedagogerna är eniga om att drama kan kopplas till att utveckla demokratiska medborgare eftersom att allt, från tolkning av läroplanen till bearbetning av olika situationer, hänger ihop.

5 Diskussion

Vårt syfte med arbetet var att undersöka vilken roll drama har och kan ha i undervisningen. Utifrån resultaten av gjorda undersökningar anser vi att vi har blivit medvetna om dramats olika funktioner i klassrummet. I inledningen till arbetet nämnde vi att vi ville få nya kunskaper om användandet av metoden drama som vi sedan kan använda oss av i vår kommande yrkesroll. Detta har åstadkommit både genom bearbetningen av litteraturen samt av intervjuerna. Med syftet som utgångspunkt skapade vi en problemprecisering: Hur kan drama användas i undervisningen för att stimulera lärande? Utifrån den, intervjuades ett antal pedagoger som använder drama som ett komplement i sin undervisning med syftet att utveckla olika resultat, hos eleverna, beroende på vad som är relevant för deras klassgrupper och situationer.

I undersökningen kom det fram att samtliga pedagoger anser att alternativa uttrycksätt är nödvändiga för att möta alla elever, därför måste undervisningen göras så lustfylld som möjligt. Vi håller med om detta eftersom vi har stor övertygelse om att individer tar till sig kunskap på olika sätt. Som pedagoger måste vi vara kreativa för att skapa nytt tänkande. I litteraturen har vi funnit att redan under 300 – talet före Kristus förekom drama som verksamhet. Detta visas genom att filosofer som Platon och Aristoteles ansåg att kunskap ska läras under lustfyllda former och att påtvingad kunskap inte fastnar lika djupt. (Hägglund och Fredin, 2001) I resultatet framgick det att genom handling fastnade ny kunskap lättare hos eleverna då pedagogen möttes av ett enormt intresse och nytt tänkande, hos eleverna, vid ett senare tillfälle. Detta ser vi som en värdefull insikt då eleverna fick tillägna sig kunskapen på ett annat vis genom att se, höra och känna, vilket bekräftar vårt tidigare resonemang som är att variera undervisningen. Paralleller dras till Lpo 94 som beskriver att varje elev efter genomgången skola ”kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans,” (Lpo 94, s.12)

I resultatet togs det upp att en av pedagogerna medvetet arbetar med att nå ut till alla eleverna med hjälp av sinneskunskap. Detta stöds av Stensmo (1994) som beskriver upplysningsfilosofen Jean Jacques Rousseaus tankar om att konkret sinneskunskap är den ursprungliga kunskapsformen. Det innebär att kunskap består av intryck som påverkas av hörsel, syn, lukt, känsel och smak. Rousseau betonar att pedagogen måste visa den praktiska

nyttan av det som ska läras, detta sker genom handling i den konkreta verkligheten och inte genom att läsa böcker. Med tanke på vår problemprecisering om hur pedagogerna arbetar efter metoden drama med olika syften i åtanke hävdar vi att detta är väldigt individuellt mellan de nämnda. Pedagogerna anser att syftet ligger till grund för hur upplägget i undervisningen kan se ut. Syftet kan vara att öka samarbetsförmågan mellan eleverna, bearbeta konflikter eller förbättra självförtroendet. Dramats roll till att utveckla inläringen hos eleverna är en del av det som framkom under undersökningen. En av pedagogerna betonar att inläring sker på olika vis, hos olika individer. Detta kopplas samman med Howard Gardner som beskriver olika intelligenser som vi människor besitter. Med det hävdar han att alla har sin egen speciella inlärningsstil och arbetsstil. Han pekar på att människan är stark kontra svag inom olika områden, men att alla har möjlighet att utveckla den svaga biten. Detta sker genom god uppmuntran och stimulerande miljöer (Forsell 2005). Vi, författare, och pedagogerna stöds av Gardners teori och vill än en gång betona det faktum att människor är olika och lär sig på olika vis. Därför krävs det en varierad undervisning där pedagogen kan tillgodose alla elever. I undersökningen framkom det ofta att ett annat alternativ än den snäva synen som man har i ett klassrum är viktig att ge eleverna. I slutändan handlar det om att möta varje elev på deras individuella nivå.

Vårt syfte med arbetet är som tidigare nämnts att undersöka vilken roll drama har och kan ha i undervisningen. Under arbetets gång har vi kommit fram till att drama som ett komplement i undervisningen kan ha många olika funktioner. Det resonemanget har även stärkts av undersökningen, där pedagogerna har haft individuella teorier om dramats roll i klassrummet. Alla är dock eniga om att användandet av drama kräver ett syfte beroende på vad de vill få fram för resultat. Wagner (1993) beskriver Dorothy Heathcotes pedagogik som innebär att drama varierar och arbetas på olika sätt. Genom att betrakta verkligheten utifrån sin fantasi är Heathcotes syfte med drama att vidga sinnen. En annan aspekt ges av pedagogen Brian Way (1978) som sammanfattar dramaarbetets funktion till att utveckla elevernas koncentration. Vidare betonar Way att det viktigaste sättet att komma över blyghet och självupptagenhet kan vara att bygga upp koncentrationsförmågan hos många elever. Parallellt dras till vår undersökning där det klart har framgått att en av pedagogerna anser att olika arbetsformer med drama som fokus har bidragit till att elevernas självförtroende har ökat. Erberth och Rasmusson (1996) beskriver att det krävs avslappningsövningar för elever som har svårt för att koncentrera sig och det hävdar även Anterot – Johansson (1998) som tillägger att efter sådana övningar känner eleverna sig gladare och piggare. Det leder då vidare till ökad

koncentration. Vidare anser Hägglund och Fredin (2001) att koncentrationen utvecklas genom arbete med våra fem sinnen. Det är en förutsättning för en kreativ verksamhet. Samtliga pedagoger ur undersökningen utgår från olika arbetsformer. Detta är till exempel dramaövningar och forumteater. Ejeman och Molloy (2003) beskriver dramaövningar som en grund inom drama. Dessa övningar ska leda till en utveckling av kroppskänsla, kommunikation, tillit inom gruppen och att fatta gemensamma beslut. Hur dessa övningar ter sig beror på syftet. En annan arbetsform som uppkom under undersökningen var forumteater. Den användes vid konflikthantering när olika situationer uppstod. Vår uppfattning är att denna arbetsform är den mest förekommande bland de pedagoger som figurerat i vår undersökning. Som Vygotskij (1930/1995) belyser är lärandet en aktiv handling. Då krävs det ett samspel med andra. I detta fall kan vi koppla det till forumteater, som pedagogerna tog upp, där det är viktigt att kunna samarbeta och utbyta kommunikation.

Litteraturen och undersökningen i detta arbete har framställt drama som en oproblematiserad metod, vilket har lett till en mycket positiv inställning hos oss. En tanke som vi dock burit på under arbetets gång har varit en undran om drama alltid är bra. Under en av intervjuerna har vi fått bekräftelse om att så är inte fallet. Pedagogerna anser att, om man som pedagog inte har kunskapen om vad man kan ställa till med kan drama användas så att en elev mår sämre. Hon konkretiserar sin tanke med förklaringen att alla elever inte tycker om att till exempel uppträda. Denna nackdel har vi inte stött på i vår litteraturundersökning, men vi anser att det är relevant att ta upp som en kontrast till det positiva. Våra funderingar kring detta är att som blivande pedagoger är det oerhört viktigt att känna sina elever och ha kunskaper om hur olika aktiviteter gynnar eller missgynnar deras utveckling inom såväl de teoretiska som de praktiska ämnena. Detta leder oss automatiskt in på lärarens roll. Samtliga pedagoger uttrycker lärarens roll som grunden till all undervisning. Paralleller dras till Erberth och Rasmusson (1996) som menar att det är upp till pedagogerna att hitta en metod att arbeta efter. Denna metod ska passa den egna personligheten och de egna förhållandena. Vi tolkar detta som att har pedagogerna ett eget intresse för att använda sig av drama är det mer sannolikt att undervisningen utformas efter detta. I undersökningen framkom, även där, att det är viktigt som pedagog att ha ett intresse för att ha drama som metod i undervisningen.

En annan förklaring om dramats roll har visats vara en demokratisk synvinkel. Samtliga pedagoger berör ämnet och menar att drama är en demokratifostrande metod. De diskuterar om orättvisor i klassrummet som bearbetas tillsammans med pedagog och elever där olika

lösningar tas upp. Lpo 94 tas upp i undersökningen och pedagogerna menar på att den kan tolkas hur som helst. Slutsatsen blir att även om drama ska förekomma enligt läroplanen, hävdar dock pedagogerna att drama trots det blir en eftersatt metod. Eftersom pedagogerna i undersökningen är väl insatta i drama är deras uppfattning om Lpo 94 att drama ska användas och är möjlig i arbetet med att skapa den demokratiska bilden i klassrummet.

Avslutningsvis anser vi att syftet med arbetet har uppnåtts. Vi har samtidigt fått mycket mer information och fått möjlighet att se på drama ur olika vinklar. Dramats roll har till största del visats som konflikthantering och att arbeta med alla sinnen. Detta visas genom dramaövningar, rollspel och forumteater. I undersökningen framställs huvudsakligen dessa moment, vi har dock fått ytterligare grund i vår litteraturdel. I resultatet har vi uppmärksammat att drama kan ha olika roller i klassrummet. Grunden för att skapa drama hänger på pedagogens ansvar. Detta har blivit väldigt synligt i undersökningen och är en intressant fortsättning som forskningsfråga.

5.1 Validitet

Vår undersökning har endast bestått av sex intervjupersoner. Detta gör att vi får en liten del av verkligheten, men vi anser att pedagogerna är väl erfarna av användandet av drama och därför kan vi tillförlita oss deras information. Eftersom samtliga pedagoger har liknande resonemang kring metoden hävdar vi att kvaliteten på undersökningen är trovärdig. Kopplingar kan även dras till litteraturen som stödjer pedagogernas åsikter.

5.2 Slutsatser

För att intresse för drama ska få möjlighet att väckas hos pedagoger ute i samhället krävs kunskap om drama som metod i undervisningen. Ökar intresset kan drama tillämpas ytterligare än vad det gör idag.

5.3 Förslag på vidare forskning

Hur kan pedagoger bli medvetna om dramats fördelar och nackdelar för att sedan tillägna sig dessa i klassrummet?

Sammanfattning

Sammanfattningsvis tar vi i detta arbete upp hur drama kan se ut utifrån relevant litteratur och gjord undersökning hos pedagoger. Som teoretisk utgångspunkt har vi Vygotskijs sociokulturella perspektiv som innebär att varje människa är kreativ och lär i samspel med andra. Vårt syfte har varit att undersöka vilken roll drama har och kan ha i undervisningen. Problempreciseringen vi har utgått ifrån i vår undersökning har varit hur drama kan stimulera elevers lärande. I litteraturdelen beskrivs dramats definition och dess funktion i skolans vardag. Detta har vi knutit an till styrdokument samt aktuell forskning. Drama är en metod som kan användas som ett komplement till annan teoretisk undervisning, när exempelvis konflikter ska konkretiseras i klassrummet. Som pedagog handlar det om att vara medveten om den mångfald av intelligenser som finns bland elever och på bästa möjliga sätt tillgodose dessa. Vi har använt oss av den kvalitativa metoden för vår undersökning. Den anser vi ha varit mest givande för vår problemprecisering. Urval och etiska överväganden har vi också tagit hänsyn till och redogjort i metoddelen. I den empiriska delen framkommer våra resultat efter gjord undersökning och därefter diskussion där vi kopplar samman data från undersökningen, litteraturen samt våra egna funderingar. Vi avslutar med slutsats och ger tips till vidare forskning.

Källförteckning

- Anterot – Johansson, Lillemor. (1998). *Drama i klassen*. Uppsjö: Läromedel AB.
- Bergholtz, Thomas. (1991). *Rena rama drama*. Almqvist & Wiksell Förlag AB.
- Broberg, Anders. (2003). *Klinisk barnpsykologi – Utveckling på avvägar*.
Falkenberg: Natur och Kultur.
- Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga
forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejeman, Göran och Molloy, Gunilla. (2003). *Svenska i grundskolan*. Stockholm:
Liber AB.
- Erberth, Bodil och Rasmusson, Viveka. (1996). *Undervisa i pedagogiskt drama*.
Lund: Studentlitteratur.
- Forsell, Anna. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Henriksson, Lisa. (1987). *Lära i lek och drama*. Stockholm: Bokförlaget Natur
och Kultur.
- Hägglund, Kent och Fredin, Kirsten. (2001). *Dramabok*. Stockholm: Liber AB.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund:
Studentlitteratur.
- Lindqvist, Gunilla. (1995). *Lekens estetik. En didaktisk studie om lek och kultur i
förskolan*. Karlstad: Utvecklingsrapporter.
- Lindvåg, Anita. (1978). *Roller och relationer. Handbok i pedagogiskt drama*.
Gävle: Skolförlaget.
- Roos Sjöberg, Jeanette. (2000). *I gränslandet mellan scen och publik. Nycklar till
teater – med drama som metod*. Statens kulturråd.
- Statens kulturråd. (1995). *Nationalencyklopedin*. Sextonde bandet. Höganäs:
Bokförlaget Bra Böcker AB.
- Statens offentliga utredningar 1992:94 - SOU. (1992). *Skola för bildning*.
Stockholm: Huvudbetänkande av Läroplanskommittén.
- Stensmo, Christer. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.
- Sternudd, Mia Marie F. (2000). *Dramapedagogik som demokratisk fostran. Fyra
dramapedagogiska perspektiv – dramapedagogik i fyra läroplaner*.
Uppsala: Tryck & Medier.
- Svenska Språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.

- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Söderbäck, Marianne. (1978). *Dramalek*. Vår Skola Förlag AB.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Västerås: Skolverket och CE Fritzes AB.
- Utbildningsdepartementet. (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Västerås: Skolverket och Fritzes AB.
- Vygotskij, Lev Semenovic. (1930/1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.
- Wagner, Betty Jane. (1993). *Drama i undervisningen. En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Way, Brian. (1978). *Utveckling genom drama. Dramatisk improvisation som pedagogiskt hjälpmedel*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Wiechel, Lennart. (1983). *Pedagogiskt drama – en väg till kunskapsbildning*. Stockholm: Natur och Kultur.