



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Go for it”

En studie om grundskoleelevers tankar kring drama i undervisningen

Ida Arvidsson & Madelene Holmström

Inriktning/specialisering: Musik

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Monica Lindgren

Rapportnummer: VT11-6110-06



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: "Go for it" – En studie om grundskoleelevers tankar kring drama i undervisningen

Författare: Ida Arvidsson & Madelene Holmström

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Monica Lindgren

Rapportnummer: VT11-6110-06

Nyckelord: Drama, estetiska läroprocesser, klassklimat

Sammanfattning:

Syftet med vår undersökning var att utifrån ett elevperspektiv se till hur drama upplevs i undervisningen. Vi utgick ifrån frågeställningarna: Vilka erfarenheter har elever av drama i undervisningen? Hur resonerar elever kring drama i skolan? Hur kan drama legitimeras i undervisning mot bakgrund av elevers uppfattningar? Vår undersökning utfördes i en niondeklass vi själva arbetat med i ett musikalprojekt hösten 2010. Vi använde oss av en enkät, till samtliga elever, som innehöll frågor med både fasta och öppna svarsalternativ, samt genomförde intervjuer med fyra av eleverna som utgick från enkätens frågor. Resultatet visade på att elevernas uppfattning om drama skiljde sig åt. Dock var upplevelsen till största del positiv. De ansåg att drama var ett medel för att jobba med självförtroende och trygghet i gruppen, samt att skapa en tillåtande miljö och bättre sammanhållning i klassen. Eleverna upplevde att de främst arbetat med drama i årskurserna 7-9 och därefter F-3, medan de under årskurserna 4-6 upplevt att drama i undervisning närmast upphörde. Användandet av drama tycks också variera inom ämnena. Musik, SO och ibland även språk ses som de största bärarna av dramaarbetet. Inom idrott, NO och matematik var användandet av drama mycket lågt eller inget alls. Vi ser att en anledning till frånvaron av drama ligger i lärarnas brist på kunskap om drama som verktyg i undervisningen. Detta anser vi kan kopplas till att de estetiska läroprocesserna, där drama ingår, inte har någon nämnvärd plats i lärarutbildning. Att arbeta med elevers självkänsla och trygghet i gruppen ser vi som en viktig del i läraryrket. Vi fick här se att eleverna upplever att detta är ett av resultaten av arbetet med drama.

Förord

Examensarbetet har varit krävande och givande. Den resa vi har fått göra i dramats värld har varit en mycket spännande och lärorik process som vi kommer bära med oss in i vårt kommande yrkesliv.

Ett stort tack till vår handledare Christina Ekström som har stöttat oss i vår process. De synpunkter samt den uppmuntran av att släppa vår kreativitet fri som vi fått har varit till stor hjälp längs vägen. Tack också till våra respondenter som ställde upp för oss genom att delta i vår undersökning. Utan er hade detta arbete aldrig blivit av.

Innehåll

1 INLEDNING	6
1.1 BAKGRUND.....	6
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	7
1.3 TEORETISK ANKNYTNING.....	7
1.3.1 Sociokulturellt perspektiv.....	7
1.3.2 Drama & teater. Är det någon skillnad?.....	8
1.4 TIDIGARE FORSKNING OCH ÖVRIG LITTERATUR.....	9
1.4.1 Drama och estetiska läroprocessers komplexitet i forskning.....	10
1.4.2 Drama och de estetiska ämnena i skolan	10
1.4.3 Att utbildas i eller genom konst.....	11
1.4.4 Konsekvenser av drama i undervisningen.....	11
1.4.5 Det livslånga lärandet genom drama.....	12
1.4.6 Estetiska ämnens status i skolan.....	13
1.5 METOD OCH MATERIAL	13
1.5.1 Val av metod.....	13
1.5.2 Urval och tillvägagångssätt.....	14
1.5.3 Respondenterna	16
1.5.4 Etisk hänsyn.....	16
2 RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS	18
2.1 UNDERSÖKNINGEN.....	18
2.1.1 Vad innebär drama för eleverna?.....	18
2.1.2 Hur ser eleverna på drama i sin egen skolgång?.....	20
2.1.3 Hur resonerar elever kring drama i undervisningen och i projektform?.....	27
3 DISKUSSION OCH SLUTSATSER	34
3.1 RESULTATDISKUSSION OCH SLUTSATSER.....	34
3.1.1 Vilka erfarenheter har elever av drama i undervisningen?.....	34
3.1.2 Hur resonerar elever kring drama i skolan?.....	35

3.1.3 Hur kan drama legitimeras i undervisningen mot bakgrund av elevers uppfattningar?	38
3.2 FORTSATT FORSKNING	39
3.3 ANKNYTNING TILL LÄRARYRKET	40
3.4 SJÄLVREFLEKTION	40
3.5 SLUTORD	41
4 REFERENSER.....	42
BILAGA A	44
BILAGA B	51

1 INLEDNING

1.1 Bakgrund

Vem minns vad läraren pratade om i trean? Visst var det en gammal kung eller nåt, åkte han inte skidor? Men du kanske såg en film om Gustav Vasa eller till och med fick spela i en pjäs om honom? Kanske minns du då mer och även de där extra detaljerna? Kanske var det den där repliken, de där kläderna eller när du fick stå där på scenen, inför publik, som var grejen.

Inom ramen för skolans arbete ska det finnas med olika typer av undervisningsformer. Enligt läroplanen ska eleverna i undervisningen...

... få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva att utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet (Lpo 94).

Går man in i skolans verksamhet ser man dock inte särskilt mycket av just detta. Åtminstone är det inte vad vi har fått se under våra VFU-perioder och dessutom inget vi känner igen från vår egen skolgång, särskilt inte från de senare skolorna. En vanlig syn är att eleverna sitter vid sin bänk och lyssnar på läraren. Är det så här man ska fånga elevernas uppmärksamhet? Hur kan eleverna tillägna sig kunskap på bästa sätt? Finns det plats för variation av praktiska och teoretiska arbetssätt i dagens undervisning?

Under lärarutbildningen har vi under flertalet föreläsningar fått lära oss att elever enbart orkar ta till sig kunskap och hålla koncentrationen uppe i max 20 minuter. Vi vet själva hur det är att sitta på föreläsningar i timme efter timme och bara vara mottagare till föreläsarens monolog. Visst finns det andra sätt att erfa kunskap än genom den verbala föreläsningsmodellen? Var kommer upplevelsen som betonas på så många olika sätt, både i läroplan och i skolans arbete över lag, in i bilden?

Under vår utbildning till lärare i musik, på Högskolan för scen och musik, har vi haft musikdramatik som huvudämne. Därigenom har vi upptäckt vilket mångsidigt redskap drama kan vara i arbetet med människor. Drama är också en av flera estetiska verktyg som vi genom vår egen skolgång på universitetet har upptäckt är en användbar metod för att hitta nya vägar in i kunskap. Det är en metod ur vilken man kan se lärandet ur ett holistiskt perspektiv. Alltså ett lärande där hela individen blir engagerad genom att aktivera flera sinnen samtidigt, inte bara genom att läsa och lyssna, utan att uppleva kunskap och därmed bli personligt involverad i ämnet. Det har även stärkt oss i vår lärarroll, gjort att vi känner att vi blivit mer säkra inför mötet med andra människor och inför rollen som pedagog. Är det inte en del av det vi ska arbeta med även hos våra elever? Att stärka och arbeta med trygghet, självkänsla, gruppdynamik och uttrycksförmåga inom ramen för skolan.

Med detta som bakgrund tog våra tankar kring hur man kan använda drama som pedagogiskt arbetssätt fart. Därtill fann vi i en tentativ litteratursökning en vidare forskningsfråga som stärkte uppfattningen om relevansen av att undersöka elevers upplevelse av drama (Öfverström, 2006).

Utifrån den erfarenhet vi själva har genom vår musikdramatikutbildning är vi övertygade om att drama även har potential att stärka olika typer av kunskap i skolans övriga ämnen samt har

stor möjlighet att påverka elevernas sociala utveckling. Men vad tycker egentligen eleverna om detta?

1.2 Syfte och frågeställningar

Syfte

Vårt syfte var att utifrån ett elevperspektiv undersöka hur drama upplevs och används i den pedagogiska verksamheten.

Frågeställningar

- Vilka erfarenheter har elever av drama i undervisningen?
- Hur resonerar elever kring drama i skolan?
- Hur kan drama legitimeras i undervisningen mot bakgrund av elevers uppfattningar?

1.3 Teoretisk anknytning

1.3.1 Sociokulturellt perspektiv

En tanke eller handling är aldrig oberoende från personen, som tänker eller utför handlingen, eller dennes erfarenheter inom kulturella och sociala sammanhang.

Varför det sociokulturella perspektivet?

Vi har i vår undersökning valt att utgå från det sociokulturella perspektivet. De flesta av de studier och den litteratur vi läst har utgått från detta. Bamford (2009) påpekar att man aldrig kan se utveckling som skiljt från det sammanhang det existerar i. I vår utbildning har vi dessutom i många sammanhang stött på lärande sett ur det sociokulturella perspektivet. Vygotskij (2002), som ses som grundare till det som idag kallas sociokulturellt perspektiv, skriver bland annat om att muntligt berättande är lättare och mer naturligt för barnen än att skriva. Muntligt berättande är en stor del av dramaarbetet vilket styrkte vårt beslut att i vår undersökning utgå från detta perspektiv. Vygotskij har arbetat med fantasin som en av sina stora huvudpunkter. Fantasin är en av tyngdpunkterna även i drama, där man arbetar med samspel, kreativitet och fantasi. Vygotskij skriver vidare att ”jämsides med det språkliga skapandet utgör dramatiseringen eller teaterspelandet den vanligaste och mest utbredda formen av skapande hos barn.” (s 81). Med detta som grund ansåg vi att vår undersökning kan få ett tydligt relevans utifrån det sociokulturella perspektivet.

Vad innebär det sociokulturella perspektivet?

Det sociokulturella perspektivet på inläring innebär att varje läroprocess påverkas och är en del av den sociala och kulturella miljö den äger rum i. Våra behov skapas inom den miljö vi lever, därmed spelar vår omgivning en viktig funktion i vad vi väljer att utveckla och skapa. Vidare menar det sociokulturella perspektivet att det är via samspel och interaktion med andra vi får del av den kunskap som finns i samhället. Denna kunskap är inget vi har genetiskt och

inget vi heller kan läsa oss till. Tänk vad mycket mer kunskap det finns i det kollektiva än i den ensamma biologiska varelsen. Vi utvecklas individuellt, men för detta krävs en förståelse och interaktion med vår kulturella och sociala omgivning. Det är genom samtalet, interaktionen med andra och i praktiken vi lär oss det vi behöver för att utvecklas vidare i ett livslångt lärande. Säljö (2005) skriver att ”i en mer grundläggande mening handlar lärande om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden.” (s 13). Det är även i samspelet med andra man lär sig den så kallade tysta kunskapen, som är nödvändig i sociala situationer. Den närmaste utvecklingszonen är ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Det syftar till den kunskap som en elev har möjlighet att uppnå. För att eleven ska klara detta krävs hjälp i form av till exempel en lärare eller klasskamrat. Därmed krävs kommunikationen. Vi använder flera medierande verktyg i kunskapsinläring. Av dessa är språket ett av de viktigaste enligt både Vygotskij (2002) och Säljö.

Vygotskij (2002) ser utveckling som en del och fortsättning av leken. Vygotskij nämner också att all konst hos barnen har sitt ursprung i leken. Det är i leken, och den kreativitet och dramatisering, som barnen själva skapar de lär sig att bearbeta och får förståelse för det samhälle de är en del av. Utifrån Vygotskij pedagogiska tankar anser Dale (Bråten, 2006) att ”... skolan bör uppfattas som en kulturinstitution med konst och konstförmedling som en central dimension.” (s 29). Vygotskij skriver mycket om den psykologiska processen som först är social och sedan individuell. Det vill säga, barnet måste själv bearbeta de intryck och den kunskap den inhämtar i samspel med andra och därmed internalisera denna kunskap. Vygotskij nämner också att barnet lär sig använda sina artistiska förmågor redan innan de lär sig prata eller gå, vilket pekar på att drama är en naturlig läroprocess och skulle kunna användas mer i dagens undervisning. Vygotskij ansåg att det för all vetenskaplig utveckling krävs fantasi. Inom vetenskapen ses ofta fantasin som en föreställning, det vill säga, något som inte är sant. Dock ansåg Vygotskij att fantasin har sin ursprungspunkt från verkligheten. Genom det vi upplever och lär formar vi våra fantasier.

Det sociokulturella perspektivet har i Sverige främst utgått från Säljö (2005) som tar sin utgångspunkt i Vygotskij's teorier. En av hans huvudpunkter är de redskap vi utvecklar, däri ligger de intellektuella och fysiska redskapen, samt de varianter av kommunikation och samarbete människan skapat.

1.3.2 Drama & teater. Är det någon skillnad?

Vi kommer i följande stycke förklara begreppen drama och teater. Vi ger en kort förklaring av dess ursprung och betydelse, samt ger vår definition av dess innebörd. I vår definition utgår vi främst från dess betydelse i skolan och i arbetet med ungdomar.

Drama

Ordet drama har sitt ursprung från grekiskans ”dramein, vanligen tolkat som ’att åskådliggöra genom handling’.” (Öhrn-Baruch, 1986, s 10). Drama är således något man gör och därmed räknas det som ett praktiskt ämne och/eller arbetssätt i skolan. Drama har använts i undervisningssyfte länge och Way (1973) nämner att arbetssättet ”... har funnits med i den praktiska tillämpningen av innehållet och andemeningen i varenda undervisningsreform hittills som tagit sikte på att utveckla *hela* personligheten.” (s 12). Drama kan ses som ett fristående ämne, främst då inom det estetiska programmet på gymnasiet, men där hänvisar man ofta till ämnet som teater. Ser man till litteraturen och kursplaner används drama idag

dock flitigare som ett medel för att levandegöra undervisning i andra ämnen, för att göra ämnet synligt. Att ett ämne kan åskådliggöras medför förhoppningsvis att fler elever får förståelse för ämnet/temat man arbetar med. Vår upplevelse är att dramaarbete i skolan främst går ut på att låta eleverna genom bland annat rollspel lösa problem, och därmed öva sin förmåga till samarbete. En annan inriktning man kan se är att man jobbar med både kroppens och sinnenas intelligenser. Way anser att när man använder drama ska det syfta till att utveckla människan och dess individualitet, inte ämnet drama i sig. Öhrn-Baruch förklarar Ways synsätt som att drama är en metod i undervisningen för "... att lära sig leva." (s 10).

Teater

Att drama och teater många gånger kan ses som ett och samma fenomen är inte så konstigt. Ser man däremot till ordlistan handlar teater om både platsen där ett skådespel framförs och det är även själveste uppförandet för publik (saol.se, ne.se 2011-04-25). Ordet har sitt ursprung från grekiskans "... thea som betyder att titta. Ur det kom theatron som från början betecknade åskådarplatserna." (Gate & Hägg Lund, 1990, s 12). Det är fortfarande ett åskådliggörande, vilket kan härledas till ordet skådespelare, som just har sitt ursprung i att någon spelar något inför åskådare.

Way (1973) har förklarat skillnaden mellan drama och teater på följande sätt: "'Teater' handlar i stort om *kommunikation* mellan skådespelare och en publik; 'drama' handlar i stort om deltagarnas *upplevelse*, oberoende av varje krav att samtidigt kommunicera med en publik." (s 13).

Vygotskij (2002) använder termerna dramatisering och teaterspelande. Att han använder sig av begreppet teaterspelande anser vi är missvisande då detta skulle innebära något slags uppspel, vilket inte alltid är målet när man jobbar med drama som medel. Dock ses själva uppförandet ofta som en viktig del av arbetet med estetiska läroprocesser anser både Vygotskij och Bamford (2009).

Vår definition av drama

I vår undersökning ser vi på drama som en metod i klassrummet för att eleverna själva ska få uppleva det de ska lära sig. Med drama avser vi även de övningar vi gör för att arbeta med elevernas förmåga och trygghet i att våga stå inför varandra. Vi har en förförståelse om att man kan använda drama för att arbeta med empati, det vill säga förståelse och inlevelse för andra, vilket det står i läroplanen att en lärare ska arbeta med.

1.4 Tidigare forskning och övrig litteratur

Vårt problemområde anknyter till en mängd forskning och litteratur, av vilka vi har gjort ett urval utifrån de vi fann mest relevanta. Vi har valt litteratur som utgår ifrån dramapedagogik och estetiska läroprocesser; bland dessa en studie som belyser lärarnas syn på ämnet drama; en bok där vikten av kulturprocessat lärande är i fokus; en omfattande internationell studie om dramats innebörd samt företrädare inom ämnet drama och dramapedagogik. Dessutom har vi valt att använda oss av en bok om hjärnforskning och känslans intelligens. Detta på grund av att den belyser vikten av att använda flera sinnen i undervisning och utveckling. Då mycket av den tidigare forskning vi valt att använda oss av ofta utgår från begreppen *estetiska läroprocesser* samt *estetiska ämnen* kommer vi i vårt arbete att koppla drama till dessa utan

att gå närmare in på begreppen. Utifrån den tidigare forskningen och litteraturen har vi funnit olika teman som vi presenterar nedan.

1.4.1 Drama och estetiska läroprocessers komplexitet i forskning

Att undersöka de estetiska ämnenas verkan inom skolan är ett sällan förekommande forskningsobjekt menar Rasmusson & Erberth (2008). Bland den litteratur vi utgått ifrån påpekas detta vid flertalet tillfällen. Bamford (2009) anmärker att det främst är de teoretiska ämnena som har undersökts inom skolan och att det därmed fortfarande finns behov av mer forskning inom estetiska läroprocesser. Vidare påpekar hon att det kan vara svårt att få ett empiriskt generaliserbart resultat utifrån undersökningar inom estetiska läroprocesser och dess verkningar. Detta dels med tanke på att drama och estetiska läroprocesser är komplexa begrepp och dels med hänsyn till att innebörden av dessa är beroende på vilken kontext de förekommer i. Way (1973) påpekar att upplevelsen av drama är personlig och därmed inte mätbar. Han menar att det är svårt för den som upplever att sätta ord på vad som händer och hur man påverkas. Utifrån detta tolkar vi att det är svårt att mäta processer som man påverkas av emotionellt. När det kommer till att undersöka hur man påverkas känslomässigt menar Goleman (2005) att det även här generellt sätt funnits ett ointresse bland forskningen. Han påpekar dock att detta numera är något det sker stora framsteg inom. Vidare säger han att man tidigare inte har kunnat grunda sig vetenskapligt inom detta område då det inte undersökts tillräckligt.

1.4.2 Drama och de estetiska ämnena i skolan

I dagens skola finns inte drama som ett obligatoriskt ämne. Däremot kan man välja till det som "... valbart ämne såväl i grundskolan som på gymnasiet" (Rasmusson & Erberth 2008, s 9). Det finns många olika arbetsområden och arbetssätt inom ämnet drama, dels arbetar man, enligt Rasmusson & Erberth med "... dramaövningar, improvisationer, rollspel och teater" (s 9). Enligt läroplanen (Lpo 94) ska drama finnas med som en del av skolans verksamhet. I den litteratur vi sökt bland påpekar flera, bland annat Bolton (2008), Heathcote (Wagner, 2004) och Rasmusson & Erberth att drama kan fungera som ett integrerat moment i undervisningen. Detta menar de kan leda till att nå kunskap på flera olika sätt. De påpekar bland annat att drama kan engagera och fördjupa/påverka den enskilde individens lärande. Heathcote (Wagner, 2004) anser att man som lärare själv kan välja, utifrån erfarenhet och kunskap, vilken roll dramat tar i undervisningen och hur man som lärare väljer att använda det. Bamford (2009) påpekar att kreativa lärare kan få positiva resultat av estetiska läroprocesser trots att förutsättningarna är begränsade. Därmed är lärarens roll viktig. Hon menar vidare att det är stor skillnad mellan vad som beslutas politiskt om estetiska läroprocesser och vad eleverna faktiskt får uppleva i klassrummet. Vidare påpekar hon att skolan, när man arbetar utifrån estetiska läroprocesser, även bör samarbeta med aktiva konstnärer och samhället för att få ut det mesta av detta arbete.

Då elevernas erfarenheter utgår ifrån lärarnas undervisningsmetod är det av stor vikt att känna till vad lärarnas roll är i det hela. Något som tas upp som ett oroande moment i många delar av den tidigare forskning och litteratur vi utgått ifrån är huruvida man via lärarutbildningen behandlar drama och de konstnärliga ämnena som estetiska läroprocesser över lag. Många av författarna, däribland Bamford (2009), menar att lärare idag får alldeles för dålig utbildning inom detta. Hon tar upp hur de estetiska ämnena ofta hamnar i situationen att vara de roliga ämnena. Problemet med detta är, menar Bamford, att man lätt missar vad man kan få ut mer av dessa ämnen än att bara låta de vara roliga.

Bolton (2008) anser att lärarutbildningen bör förbereda lärarna på att möta barn på olika sätt, dels genom drama. Han menar att det ingår i lärarens uppdrag att vara förberedd på olika strategier för att möta barnet i sitt lärande. Han anser att detta inte får tillräckligt utrymme inom lärarutbildningen. Detta håller även Rasmusson & Erberth (2008) med om. De menar att det inom lärarutbildningen finns behov av att utveckla ämnet dramapedagogik. Skogsberg (2010) ser också problem i att lärarutbildningen inte erbjuder studenterna att lära sig tillräckligt mycket om estetiska läroprocesser. Han verkar dra det till att det ännu inte finns tillräckligt med forskning inom området men menar att detta är på god framfart. Hjort (2001) kopplar lärarnas begränsade möjligheter att använda estetiska läroprocesser i undervisningen till lärarutbildningens brister kring ämnet.

1.4.3 Att utbildas i eller genom konst

Enligt Bamford (2009) kan man arbeta med de estetiska uttrycksformerna i skolan på två sätt. Hon tar upp begreppen ”*Education in the arts and education through the arts*” (s 139), vilket innebär att man antingen utbildas i konst eller genom konst. Vi tolkar detta som att se de estetiska läroprocesserna, där drama ingår, som antingen mål eller medel. Genom att använda sig av drama som medel, alltså att utbildas genom konst, anser Rasmusson & Erberth (2008) att man har möjlighet att ge liv åt undervisningen. Detta genom att man aktiverar flera olika sinnen på samma gång och därmed kan få igång arbetet inifrån eleven själv. Bamford påpekar när det gäller att utvecklas i eller genom konst, att det utgör en skillnad beroende på åldern hos eleverna. Det är vanligare bland de tidigare skolåldrarna att utbildas genom konst och bland de äldre åldrarna att utbildas i konst. Men detta kan variera från lärare till lärare. Enligt hur vi tolkar Vygotskij (2002), menar han att det viktiga för små barn är själva processen och inte själva produkten i sig. Det vill säga att själva få skapa en föreställning eller liknande utan att gå utanför sin begreppsvärld, vilket ibland kan bli fallet om man tar in skriven text.

Av den tidigare forskning och litteratur vi kommit i kontakt med finns det ingen som anser att drama enbart ska vara ett mål i undervisningen. Öfverström (2006) menar att lärare ser olika på huruvida man väljer att använda sig av drama som mål eller medel i undervisning. Bamford (2009) påpekar dock att det för att få så väl fungerande estetiska läroprocesser som möjligt krävs båda formerna. Som vi skrev i begreppsgenomgången ser dock både Bamford och Vygotskij (2002) att uppspelet för publik är en viktig faktor i arbetet med drama och andra estetiska ämnen, vilket innebär att det ska resultera i ett mål. Skogsberg (2010) är av meningen att man inte ska använda ”... kulturen för kulturens egen skull.” (s 40) utan att det ska vara till för att utveckla och höja lärande kvaliteten för att nå målen i enighet med skolans styrdokument. Alltså, utifrån hur vi tolkar detta, kan drama vara ett medel för att uppnå skolans mål och att drama i sig inte är målet.

1.4.4 Konsekvenser av drama i undervisningen

I litteraturen ser vi ibland skilda åsikter om vilka konsekvenser och effekter drama i undervisning kan ge. Det finns lärare som anser att drama kan leda till att eleverna utvecklas på ett personligt plan (Öfverström, 2006). Detta genom att man lär sig se sig själv utifrån flera perspektiv, vilket även leder till att samspelet med andra kan fungera bättre. Bolton (2008) är enig i att man genom att delta i dramaarbete kan lära sig att se på sig själv ur ett nytt perspektiv och att man därmed har möjlighet att vidga synen på världen samt att utveckla ”sinnen kraft” (s 138). Han menar vidare att drama ”... framför allt handlar om förändring, en känslomässig/kognitiv utveckling.” (s 51). Skogsberg (2010) har uppmärksammat att detta

är något som han sett hos de elever han arbetat med. Bamford (2009) menar att estetiska läroprocesser kan leda till att öka barnens emotionella välmående, självförtroende och att attityden mot skolan över lag förbättras. Dock skriver hon att det kan få motsatt effekt om det brister i utförandet.

Goleman (2005) diskuterar oroande brister i emotionell kompetens bland eleverna i skolan. Han menar att den sociala kompetensen, vilket man arbetar med genom samspel och interaktion med andra är något som man bör utvecklas inom, inte minst inför framtiden. Han beskriver hur rollspel kan utveckla elever i att hantera sina egna reaktioner och förstå andras känslor. Han menar att man bör arbeta med att stärka elevers självförtroende och förståelse för andra och menar att känslorna är snabbare än intellektet och därmed bör vara något man får träna sig i för att få bättre självinsikt. Genom arbetet med detta hos elever, menar han, kan leda till att man som person blir mer empatisk. Way (1973) pratar också om att dramaarbete kan leda till större självmedvetenhet. Bolton (2008) menar däremot att man trots den självmedvetenhet man kan få genom drama inte givet måste bli mer empatisk. Liksom Bamford (2009) menar han att konsekvenser av drama i undervisningen inte alltid är av godo. Han menar att om drama används på fel sätt, genom att läraren till exempel inte är vaksam på hur det används, kan få som följd att elevernas självförtroende, gruppsygghet med mera kan ta skada.

Både Way (1973) och Bamford (2009) diskuterar att studieresultaten kan öka bland elever om man i undervisningen arbetar med drama eller andra estetiska läroprocesser. Way menar att elever som går på skolor som arbetar med drama har lättare för att klara olika prov i skolan. Detta var dock inte vetenskapligt belagt vid tiden han skrev om detta. Däremot kom Bamford fram till att ”71% of quality arts programmes” (s 107) ökade studieprestationen. Generellt påverkades de akademiska prestationerna positivt vilket Bamford återkommer till vid flertalet tillfällen. Främst kunde man se dessa resultat inom ämnen såsom litteratur och språk, där tala inför andra människor är återkommande element.

Vid flertalet tillfällen tas det även upp att drama och estetiska läroprocesser är bra vid arbetet med marginaliserade elever och elever som har svårt att uppnå målen. Detta påpekar både Bamford (2009) och Goleman (2005).

1.4.5 Det livslånga lärandet genom drama

Genom drama, menar Öfverström (2006), kan man främja det livslånga lärandet. Detta gör man genom att ta tillvara på helhetsperspektivet av individens lärande, vilket hon menar att drama är ett medel för att uppnå. Bamford (2009) och Way (1973) är av samma åsikt. Way menar att man genom drama har möjlighet att ta tillvara på hela personligheten. Han är av åsikten att drama kan utveckla människor och skriver att ”om undervisningen ska syssla med att förbereda unga människor för att leva snarare än för att ha ett levebröd, då måste den också syssla med hela personligheten.” (s 16). Man kan utifrån detta se lärandet ur ett holistiskt perspektiv. Utifrån detta menar Öfverström att drama kan leda till att eleverna ”blir medvetna om att de genom träning kan bli bättre och utveckla hela sin person både socialt, emotionellt och intellektuellt.” (s 114). Detta instämmer Rasmusson & Erberth (2008) i som menar att drama har möjlighet att utveckla elever både emotionellt såväl som intellektuellt. Även Bolton (2008) menar att man måste engagera eleverna känslomässigt i skolan genom att få lärandet att komma inifrån eleven själv. Han menar att lärandet måste få en känslomässig innebörd för att vara effektiv. Vidare påpekar han att man genom drama som medel i undervisningen har möjlighet att närma sig kunskapen inifrån. Han anser att elever ofta får lära sig att intellektualisera kring känslor istället för att ge dem en emotionell förståelse. Som

lärare har man ett ansvar i att se till att eleverna utvecklas inom båda kategorier och får lära sig att närma sig kunskap utifrån olika perspektiv.

1.4.6 Estetiska ämnens status i skolan

Vilken roll drama har i skolan är alltså ett omdiskuterat ämne. Med tanke på den komplexitet som dramabegreppet faktiskt innebär och de svårigheter som finns i att mäta dess verkan kan det vara svårt att styrka dess plats i skolans verksamhet.

I litteraturen uppkommer vid flertalet tillfällen bilden av att de estetiska ämnena har lägre status än de teoretiska ämnena. Av denna åsikt är bland annat Rasmusson & Erberth (2008). Även Hjort (2001) och Skogsberg (2010) belyser den underordnade roll som de anser att de praktiskt-estetiska ämnena har. Hjort diskuterar att man genom att se till den timfördelning som finns i skolan kan utläsa vilka ämnen som prioriteras. Där är det främst de teoretiska ämnena som ges utrymme menar hon. Enligt Bamford (2009) har de estetiska ämnena svårt att upprätthålla sin status då lärare ofta inte kan förklara vad de kan tillföra elevens utveckling. Hon menar även att de estetiska ämnena ofta tenderar att ses som något roligt istället för att de kopplas till lärande. De värderas inte som kunskaper på samma sätt som till exempel de naturorienterande ämnena menar Hjort. Det verkar som om det överlag finns en syn där man skiljer på skolans ämnen och delar upp dem i olika fack. Detta är något som Bolton (2008) problematiserar. Han menar att läroplanens uppbyggnad är en orsak till varför de olika ämnena delas upp i separata fack och därmed inte upplevs som att de hänger samman. Detta är även Skogsberg enig med och menar att den splittring som förekommer kan leda till att elevernas lust försvinner eftersom de inte känner ett sammanhang av skolans verksamhet. De praktiskt-estetiska och de teoretiska ämnena ses ofta som motpoler. De teoretiska ämnena anses vara mer vetenskapligt belagda och därmed mer trovärdiga enligt Hjort. Gustavsson (2002) menar dock att man inte ska behöva skilja på tanke och praktik ”Man sysslar inte med två väsensskilda saker när man tänker och när man praktiserar. Vi tänker inte först och praktiserar sedan, vi gör en enda sak – vi reflekterar i själva handlingen, i praktiken.” (s 87).

1.5 Metod och material

1.5.1 Val av metod

Vi valde i vår undersökning att genomföra två frågeundersökningar av respondentkaraktär. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2007) är respondentundersökningar en passande metod att använda när undersökningen går ut på att undersöka svarspersonernas egna upplevelser och tankegångar. För forskaren är detta en bra metod i insamlandet av material just när man vill upptäcka mönster och förklaringar till det undersökningen syftar till (Esaiasson m.fl., 2007). Utifrån detta har vi gjort våra metodval.

Våra två respondentundersökningar består dels av en frågeundersökning och dels av en intervjuundersökning. Frågeundersökningen bestod av en *enkät* som var riktad till samtliga elever i klassen medan intervjuundersökningen bestod av *samtalsintervju* med fyra av eleverna. Enkäten var utformad med frågor av blandad karaktär. Den innehöll frågor med fasta svarsalternativ samt öppna frågor, för att få möjlighet till så uttömmande svar som möjligt. Öppna frågor är dessutom att föredra för att svarspersonens egen kreativitet inte ska påverkas på grund av att forskaren varit begränsad i sin utformning av frågan eller svarsalternativen (Esaiasson m.fl., 2007). Vill man se till hur och i vilken utsträckning något uppträder bland en grupp människor är frågeundersökning en metod som Esaiasson

förespråkar. Vårt val av öppna frågor grundar sig även på att vi ville få en fördjupad bild av ämnet. Detta val stärktes även av att det vi undersöker är komplext till sin karaktär och svårt att svara på genom endast fasta svarsalternativ. För att fördjupa våra frågeställningar valde vi även att genomföra samtalsintervjuer. Samtalsintervjuer är den metod som är att föredra då man i stunden kan lösa olika svårigheter som annars kan uppstå i enkäter, i form av felaktig tolkning av frågor och liknade. Dessutom är det en form av ”interaktivt samtal” (Esaiasson m.fl., s 258) där man kan få fram oväntad information som man kan följa upp i stunden. Då eleverna besvarat enkäten hade de redan startat sin tankeprocess kring ämnet, vilket gjorde att vi valde att i samband med detta direkt följa upp frågorna genom intervjuer. Hade vi inte varit under tidspress skulle vi valt att intervjuat samtliga elever i klassen för att kunna få en så uttömmande undersökning som möjligt, istället för enkäterna. Detta fann vi dock orimligt i sammanhanget. Därav blev de öppna frågorna en kompromiss där samtliga elever skulle få möjlighet att uttrycka sina åsikter. Här vill vi dock påpeka att eleverna inte säkert genom skrift kan uttrycka precis det de tänker. Som Esaiasson m.fl. nämner är det lättare ”att undvika missförstånd och att hantera språksvårigheter” (s 266) i det interaktiva samtalet, då man genom samtal kan tolka svarspersonens tonfall, kroppsspråk och liknande. Man kan dessutom direkt reda ut svårigheter som uppstår i samband med till exempel tolkningar av ord.

1.5.2 Urval och tillvägagångssätt

Vi har genomfört den praktiska delen av vår undersökning i en klass elever i årskurs nio. Vi valde att genomföra undersökningen med just dessa elever av flera skäl. En anledning var för att vi under höstterminen arbetade aktivt med dem i drama i samband med deras musikalprojekt (se närmare beskrivning under rubriken respondenterna). Därmed hade vi en gemensam utgångspunkt som eleverna kunde referera till. Då dessa elever går sin sista termin i grundskolan har intresset även varit att kunna få en helhetssyn över hur de under hela sin skolgång, från förskoleklass till årskurs 9, ansett sig ha varit med om, samt upplevt, arbetet med drama i skolan. Genom arbetet med musikalprojektet låg även vårt intresse i att se om eleverna upplever att detta dramaarbete på något sätt har haft någon inverkan på dem.

När vi beslutat oss för att göra undersökningen utifrån eleverna i den specifika klass vi valt, kontaktade vi inledningsvis deras klassföreståndare som gav sitt medtycke till undersökningen. Vi hade telefon- och mailkontakt med denne. Via mail sände vi en tillståndsblankett till klassföreståndaren som delade ut den till samtliga elever. Denna blankett var till för att informera föräldrarna om vår undersökning samt att ge deras godkännande till att deras barn deltog i den. Blanketten skulle samlas in vid undersökningstillfället. Dock hade inte alla elever med sig sina blanketter, då de glömt dem hemma. Då samtliga elever i klassen är femton år eller äldre tog vi ändå beslutet att genomföra enkäten med alla som var villiga att delta. Vi styrker vårt beslut om att göra undersökningen på Vetenskapsrådets ”Forskningsetiska principer som råder inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning” (codex.vr.se/texts/HSFR.pdf 2011-05-01) som anser att det räcker med samtycke från den som är femton år eller äldre.

Enkätundersökning

Enkäten bestod av 26 frågor fördelade på sju sidor (Bilaga A). Därtill omfattade dokumentet vi delade ut till eleverna en tom sida för att vi i efterhand insåg att vi behövde komplettera det ursprungliga antalet frågor (se vidare nedan). Esaiasson m.fl. (2007) menar att man inte ska göra en frågeundersökning som är för lång då svarspersonerna kan tröttna på att svara vilket kan ha inverkan på resultatet. Utifrån de rekommendationer Esaiasson m.fl. ger anser vi att vår enkät uppfyller ett rimligt antal frågor. Vi har i vissa fall inte fått fullkomliga svar av alla

elever. Vi är medvetna om att utformningen av frågorna påverkar svaren och trots att vi noga tänkt igenom frågor, svarsalternativ, ordningsföljd samt layout, kanske detta är delar som kan ha påverkat hur eleverna valt att svara. Vi utesluter inte heller att enkäten kan ha upplevts för lång.

Vid tillfället för enkätundersökningen var vi ensamma med klassen då klassföreståndaren inte kunde vara på plats. Då vi känner klassen, tilläts vi att svara för dem denna klasstimme. Vi valde att själva vara på plats under enkätundersökningen för att eleverna skulle få möjlighet att ställa frågor under tiden. Detta ifall det skulle uppstå några funderingar kring enkätens formuleringar eller frågeställningar.

Vi började med att förklara vad syftet med vår undersökning var. Vidare förklarade vi upplägget på enkäten, gjorde dem medvetna om att deltagandet av enkäten var helt frivilligt och att man därmed har möjlighet att avsluta sitt deltagande i undersökningen fram till publiceringen. Dessutom hade vi beslutat att ta med en ny fråga som inte fanns med på den utskrivna enkäten vi delade ut. Denna skrev vi upp på tavlan och förklarade. Vi poängterade också att det var viktigt att de svarade utifrån sin egen upplevelse och inte utifrån hur de tror eller förväntar sig att vi ville att de skulle svara. Vi var noga att trycka på detta då vi känner eleverna väl och risken att de vinklar svaren kan vara större på grund av detta. Vi hoppas att eleverna har svarat utifrån hur de verkligen upplevt arbetet, men det är ändå något vi är medvetna om kan påverka generaliserbarheten kring de uppgifter arbetet bygger på.

Klassen består av 20 elever, 13 flickor och 7 pojkar. Vid undersökningstillfället var 17 elever på plats, alla flickorna samt fyra av pojkarna. Det är dessa elevers upplevelser som vår undersökning beskriver. Det hade varit önskvärt om alla elever varit på plats vid detta tillfälle. Det är en aspekt vi får ta ställning till att endast drygt hälften av pojkarna deltog i enkätundersökningen. Då eleverna vid några tillfällen under undersökningen förde små konversationer med varandra kan vi inte heller utesluta att de i vissa fall kan ha påverkats av varandras tankar, trots att vi flertalet gånger poängterade vikten av att man svarar utifrån sig själv.

Intervjuundersökning

Valet av vilka som skulle delta i samtalsintervjun gick till på följande sätt. Vi hade beslutat att intervjua två flickor och två pojkar. Under musikalarbetet var det fem elever, samtliga pojkar, som var kompgrupp medan övriga arbetade sceniskt. De som arbetade sceniskt fick under arbetets gång arbeta mer med drama. Därav var det dessa elever som vi främst var intresserade av att samtala med. Då samtliga flickor tillhörde denna kategori valde vi ut de två som först gjort klart sin enkät. Detta var inget de fick veta innan. Det blev därmed ett slumpmässigt urval. Bland pojkarna var det främst två som varit med i det sceniska arbetet, vilket gjorde att vi ville göra intervjuerna med dem. Då en av dessa inte ville ställa upp på intervju valde vi den pojke som deltagit näst mest i det sceniska arbetet. Han var med både i kompgrupp och på scen.

Intervjuerna ägde rum i ett enskilt rum på skolan som eleverna själva valt ut. Rummet var avskilt på så vis att ingen kunde höra vad som sades i samtalet. Samtalet spelades in i samtycke med svarspersonerna som fick veta vad som gällde för deras deltagande. Vi var även här noga med att poängtera vikten av att svara utifrån sin egen upplevelse och inte låta oss påverka deras svar. Vi berättade hur vi kommer att använda materialet samt att de har rätt att när som helst avsluta intervjun eller avbryta sin medverkan i undersökningen genom att kontakta oss fram till publiceringen. Vi meddelade även att deras namn och skola är skyddade på så vis att det inte är något som kommer att avslöjas i vår undersökning, vilket medför att

det inte går att spåra vem som sagt vad. Varje samtalsintervju pågick mellan femton till tjugofem minuter, beroende på omfattningen av elevernas svar samt beroende på vilka sidospår som det interaktiva samtalet ledde till. Vid tre av fyra intervjuer deltog vi båda, varav en av oss ställde frågor medan den andra gjorde tillägg kring det som uppstod under samtalets gång.

För att analysera resultaten av enkäten, de frågorna med fasta svarsalternativ, lades svaren in i Windows Excel och därefter räknades medeltal och liknande ut. Några av frågorna kommer att redovisas med diagram i följande text. Övriga frågor, de med öppna svarsalternativ, sammanställdes och jämfördes. Vi kunde i vissa frågor se skillnad mellan pojkarna och flickornas svar. Då det i vårt syfte inte ingick att se till dessa skillnader är det inget vi kommer ta upp i diskussionen. Däremot ville vi visa i resultatet när skillnaderna var stora. Hade fler pojkar kunnat medverka i enkäten och skillnaderna fortsatt vara liknande hade vi tagit upp detta i diskussionen. De inspelade intervjuerna transkriberades och sammanställdes.

När det gäller generaliserbarheten kan man inte, när man gör den typ av undersökning som vi valt att genomföra, säga att informationen vi fått är fullkomligt sanningsenlig. Som Esaiasson m.fl. (2007) beskriver utgår inte den här typen av undersökning från källkritik, då det är svarspersonernas egna uppfattningar och den sanning som de själva besitter som vi vill komma åt. Man kan inte säga att det finns uppfattningar som är mer eller mindre rätt, vilket också medför att en undersökning av den här typen enbart belyser verkligheten hos den enskilda grupp där undersökningen är genomförd. Undersökningen är inte generaliserbar för den stora massan människor som finns i Sverige. Dock är det den sanning som gäller för just denna specifika grupp. Att vi har använt oss av både enkät och samtalsintervjuer har däremot medfört att materialet är mer pålitligt än om vi enbart hade valt att utgå ifrån en av metoderna. Johansson & Svedner (2004) poängterar vikten av tillförlitlighet av materialet då underlaget bygger på flera olika metoder. Vad gäller den teoretiska mättnaden i vår undersökning, är vi medvetna om att vår undersökning inte är fullständig. Dock menar Johansson & Svedner att man kan känna av när arbetet är klart på så vis att man på ett enkelt sätt kan beskriva sina resultat för andra, vilket vi upplever att vi ändå uppnått med denna undersökning.

1.5.3 Respondenterna

Under hösten 2010 genomförde vår respondentklass sitt musikalprojekt. Genom vår utbildning blev vi tillfrågade att vara en del av projektet då vårt huvudämne är musikdramatik. Tidsmässigt fanns två lektionstimmar per vecka hela terminen till förfogande för detta arbete, samt en musikalvecka. Vi genomförde detta i samarbete med deras musiklektörer. Under inledningsprocessen gjorde vi dramaövningar med samtliga elever för att lära känna dem samt för att ge dem övning i deras kommande sceniska projekt. Övningarna var även till för att vi ville även att de skulle bli tryggare med varandra och våga spela ut. Kontinuerligt under terminen arbetade vi med dramaövningar och inför den sceniska framställningen. Då klassen var uppdelad i två olika grupper, en scenisk grupp samt en kompgrupp, var det främst den förstnämnda som deltog i det fortlöpande dramaarbetet. Vi kommer under resten av arbetet benämna musikalprojektet enbart som *projektet*.

1.5.4 Etisk hänsyn

Med respekt för och hänsyn till att svarspersonerna består av elever som inte är myndiga har det varit en självklarhet att informera dem, samt vilken skola de går på, är byggd på största

anonymitet. Detta för att inte eleverna på något sätt ska kunna ta skada av det material som vi publicerar om dem i samband med denna uppsats. Vi har i enighet med "Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning" (codex.vr.se/texts/HSFR.pdf 2011-05-01) följt informationskravet som innebär att samtliga medverkande har informerats om vilken roll och vilka rättigheter de har i arbetet. Eleverna har varit medvetna om att deras deltagande har varit helt frivilligt och skett utifrån deras villkor på så vis att man svarar utifrån det man känner att man vill dela med sig av. De har även haft möjlighet att i efterhand avbryta sin medverkan om det skulle vara aktuellt genom att kontakta oss. Anledningen till vårt val att dela ut tillståndsblanketter till målsman var dels för att informera om vår undersökning och dels för att få deras samtycke/tillstånd till deras barns medverkan.

2 RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS

Detta kapitel som omfattar såväl resultatpresentation som analys, har vi disponerat utifrån tre teman. Dessa är härledda ur enkät- och intervjuundersökningen. Temana är:

1. Vad innebär drama för eleverna?
 - Här fokuserar vi på begreppet drama och dess betydelse för eleverna samt hur eleverna ser på skillnaden mellan drama och teater.
2. Hur ser eleverna på drama i sin egen skolgång?
 - Här ser vi till elevernas erfarenheter och upplevelser av drama i jämförelse mellan olika årskurser, ämnen samt i vilken form de anser sig haft drama
3. Hur resonerar eleverna kring drama i undervisningen och i projektform?
 - Här ser vi till elevernas upplevelse av drama i undervisning. Hur de ser på dramats effekter och konsekvenser. Vi ser även extra till det projekt dessa elever var med i och deras resonemang kring detta.

I det följande utgör temana rubriker. Vidare beskriver vi de frågor från enkät respektive intervju som ingår i temana. I enkätresultaten har vi slagit samman alla elevers svar medan vi i intervjudelen har delat upp svaren utifrån var och en av eleverna. Elev A och B är flickor. Elev C och D är pojkar. Därefter presenteras resultat från dessa samt en sammanfattning med analys. Denna sker i dialog med tidigare forskning, styrdokument och annan litteratur vi bedömer vara relevant.

2.1 Undersökningen

2.1.1 Vad innebär drama för eleverna?

- Vad innebär drama för Dig? (2a)
- Vad anser du är skillnaden mellan drama och teater? (2b)

I dessa frågor fick eleverna svara på vad drama är för dem samt vad de ansåg var skillnaden mellan drama och teater. För att kunna göra en så tillförlitlig tolkning av elevernas vidare svar i undersökningen kände vi att det var nödvändigt att se till hur eleverna upplever och tolkar orden/begreppen.

Enkäter

Fråga 2a i enkäten visade att elevernas tolkning av begreppet drama har flera olika betydelser. Dock delade många av eleverna uppfattningen om att det handlade om uttryck. Detta innebar att våga uttrycka sig själv samt uttrycka sina egna eller andras känslor. Flera elever såg det som en ”kul grej” man kan göra. En elev kopplade det till kroppsspråk, att uttrycka sig med kroppen. Ytterligare två elever hänvisade till att agera, vilket för en av dessa betydde skådespeleri. Fyra elever hänvisade begreppet till att gå in i en roll. Med roll menade de; roll som i en föreställning/ett drama; att man tar på sig en roll i konflikter samt att en elev skrev om de roller man som barn tar i leken, eftersom detta gör leken mer spännande och rolig. En elev avsåg att det handlade om övningar, en annan menar att det är övningar inför en föreställning. En elev svarade att drama betydde mycket för denne, då ”mycket i vårt samhälle bygger på detta.” Tre av eleverna skrev att det inte betydde så mycket eller ingenting för dem.

I förhållandet mellan drama och teater ansåg eleverna återigen att drama mer var övning inför en föreställning. Dessutom nämnde en elev att drama även kunde vara övningar som inte

behövde ha en handling. Flera elever tog upp att drama hade med ett större sammanhang att göra och inte behövde vara på scenen. De ansåg även att det kunde ha flera olika betydelser. Det framkom dessutom att flera tyckte att drama hade mer med uttryck att göra och att det var djupare än teater. Det ansågs också att det inom drama användes mer kropp och att det var friare.

Teater relaterade många av eleverna till det som var mer konkret. En elev skrev att ”Teater är teater, drama kan vara olika saker”. Att teater dessutom hade mer med själva uppspelet att göra nämnde flera av eleverna och det ansågs även ha mer berättande och handling. De nämner även att teater är lite ytligare än drama. Flera elever skrev också att drama och teater var relativt lika eller att det inte var någon skillnad alls.

Intervjuer

Ser man till intervjuerna anser elev A att drama är ett sätt att uttrycka sig själv, inom bland annat rollspel och musikalerna. Hon ser det som något mellan två eller flera personer. Skillnaden till teater anser hon är att drama pågår under en längre tid, ett stort projekt. Teater är det som kan ske i klassrummet som dialoger och rollspel.

Elev B tycker att drama är väldigt kul och att det har hjälpt henne i att våga prata och uttrycka sig inför folk. Hon har själv utövat drama på fritiden tidigare och ser det positivt på det. Hon ser ingen skillnad mellan drama och teater utan anser att det handlar om att låtsas vara någon annan och spela ut.

Att uttrycka sig med kroppsspråket ser elev C som en av de viktigaste delarna av drama. Han tycker att drama är djupare och mer kroppsligt än teater. Dessutom tycker han att man använder fler element i drama som sång och dans. Teater anser han handlar mer om konversation.

Elev D ser drama som att man tar en roll. Teater är enligt honom något man gör inför publik medan drama istället kan vara lite ”oseriöst” också och som man kan göra när man vill, lite som en kul grej.

Analys

Som tydligt är i resultatet av både enkäter och intervjuer är drama ett svårdefinierbart begrepp. Det har olika betydelser för olika elever. I tidigare forskning nämns detta problem ofta. Vygotskij (2002) skriver om den kreativa processen, där drama ingår, som mycket komplex och därmed svår att beskriva och undersöka. Även Bamford (2009) nämner att det är svårt att bedöma hur estetiska läroprocesser verkligen påverkar eleverna då det är svårt att beskriva begreppet. Både Bolton (2008) och Way (1973) nämner upplevelsen som personlig, och därmed svår att förklara och mäta då det ingår i ett komplext och kontextuellt sammanhang. Way skriver bland annat att ”direktupplevelser är tidskrävande, den är inte påtaglig och därför inte heller mätbar.” (s 11). Att begreppet ses som komplext tas även upp av Öfverström (2006). Att en del elever ser drama som djupare och mer uttrycksfull kan bero på att de härleder ordet till dramatik, som påvisar ett stort och känslfullt uttryck. Öhrn-Baruch (1986) skriver att ”Ordet ’drama’ är belastat med förväntningar på spänning, aktion och vidlyftigt utspel av häftiga känslor.” (s 9). Hon nämner även att ordet kan upplevas negativt för många då man kan koppla det till ”psykologiska djupdykningar” (s 9) eller att begreppet ses som överdrivet för de lekar det ibland innefattar.

Att eleverna har svårt att skilja på begreppen drama och teater är inget konstigt. Det finns flera olika beskrivningar på orden och även tidigare forskare har svårt att fastställa skillnaden på dessa mångtydiga begrepp. Rasmusson & Erberth (2008) skriver att ”Gränserna mellan drama och teater är alltså diffusa.” (s 161). Deras förklaring till skillnaderna är dessutom svårtolkade. Wagner (2004) tar också dessa två begrepps skillnader, likheter och växelverkan. Där användes dock termen klassrumsdrama. Wagner nämner även att det är ”teaterns verktyg man använder” (s 189) i dramaundervisningen.

De flesta av eleverna och forskarna i vår undersökning talar tydligt om att teater handlar om ett möte med publik. Heathcote (Wagner, 2004) förklarar skillnaden på följande sätt ”Skillnaden mellan teater och klassrumsdrama är att teaterstycket helt och hållet utformas för att ge publiken en upplevelse, medan det i klassrummet är deltagarna själva som ska uppleva något.” (s 189). Vi kan se att även om eleverna har blandade uppfattning av begreppen har flera av dem trots detta samma förståelse som tidigare forskning antyder.

En elev nämner att drama även är när man tar en roll i leken. Detta återkommer i mycket av den tidigare forskningen. Vygotskij (2002) har det som en av sina huvudpunkter. Han skriver ”Dramat står leken närmare än varje annan form av skapande och är omedelbart förbundet med den källa till varje barnsligt skapande.” (s 82). Detta tas även upp av Bamford (2009) som skriver att drama i lek används av barnet innan det utvecklar andra former av kommunikation.

2.1.2 Hur ser eleverna på drama i sin egen skolgång?

- I vilka årskurser anser Du att det funnits mest dramaarbete i skolan, och i vilken utsträckning, om Du utgår från din egen skolgång? (4)
- Upplevde Du att det var (mängdmässigt)... (4b)
- Hur upplevde Du det att arbeta med drama? (4c)
- Hur mycket upplever Du att ni jobbat med drama i de lika ämnena (i genomsnitt under hela skoltiden)? (4d)
- Hur mycket tycker Du att man kan använda drama i de andra ämnena? (4e)
- Hur har Du varit med om att man har använt drama under lektionerna? (5)

Under detta tema tar vi upp hur eleverna upplevt att de arbetat med drama utifrån de olika årskurserna och ämnena. Här presenteras även i vilken form eleverna erfarit drama.

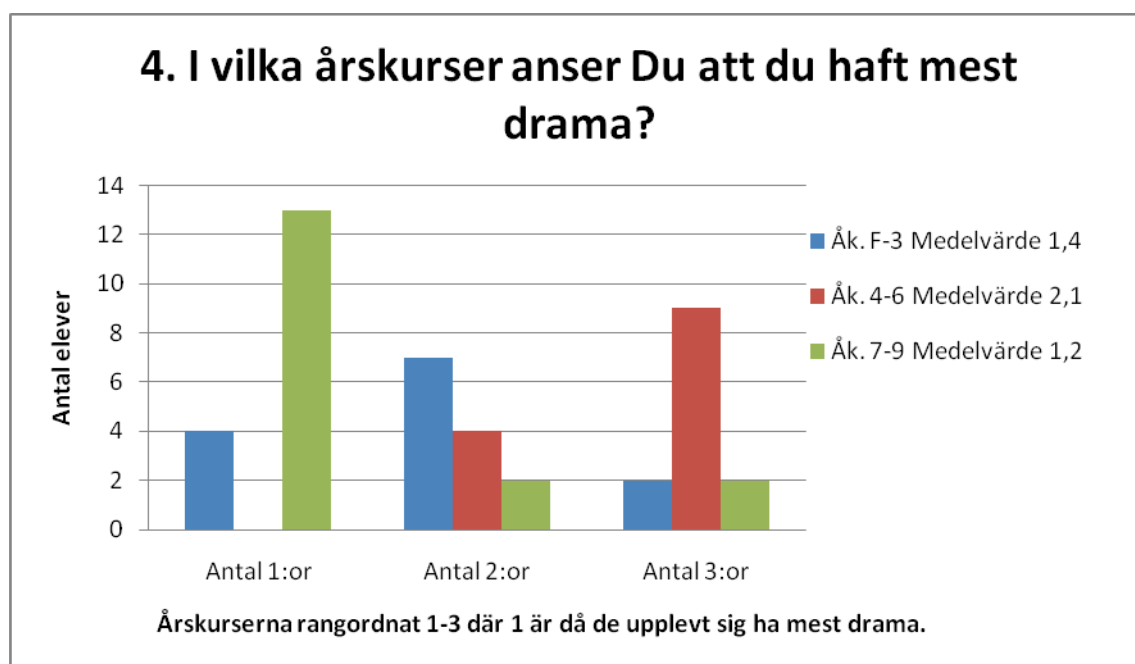


Fig 1

Resultatet visar tydligt att eleverna upplevt dramaarbete främst i årskurserna 7-9. Årskurserna F-3 hade dock liknande medeltal som årskurserna 7-9. Skillnaden till årskurserna 4-6 var stor, då denna period inte har en enda etta och påtagligt högre medelvärde, vilket betyder att eleverna anser sig ha haft minst drama då.

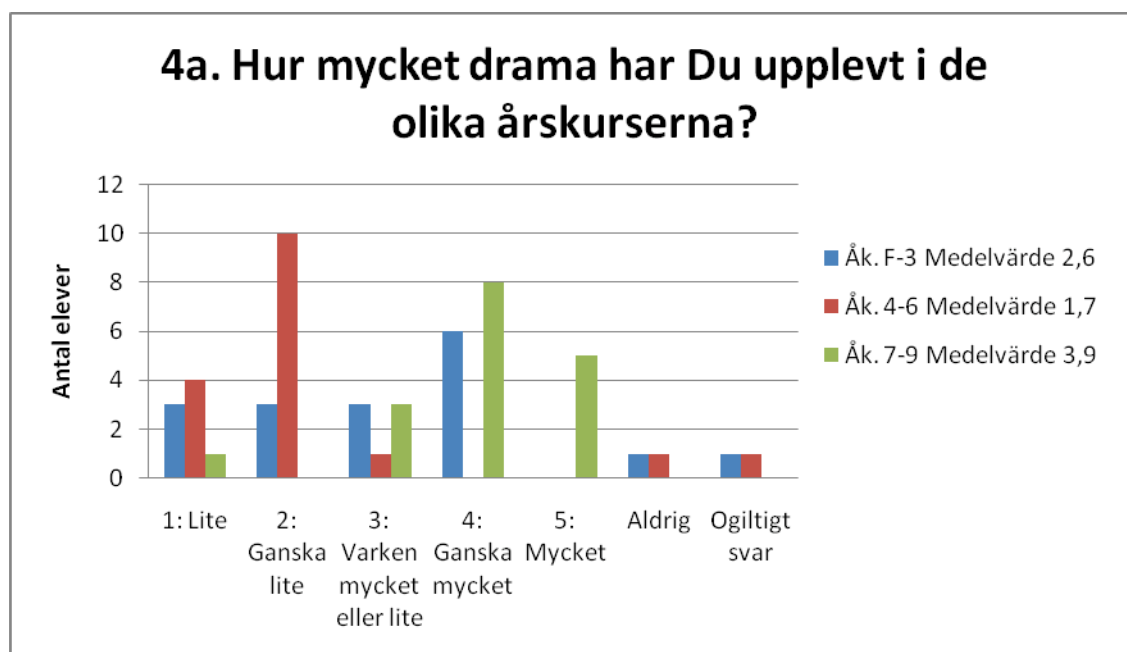


Fig. 2

I den andra delen av fråga 4 kan man se en relativt stor spridning bland svaren, detta innefattar särskilt de tidigare skolåldrarna F-3. Jämnast är det i årskurserna 4-6 där så många som tio elever har kryssat i alternativ två, som var att de ansåg sig ha haft ganska lite drama under de åren.

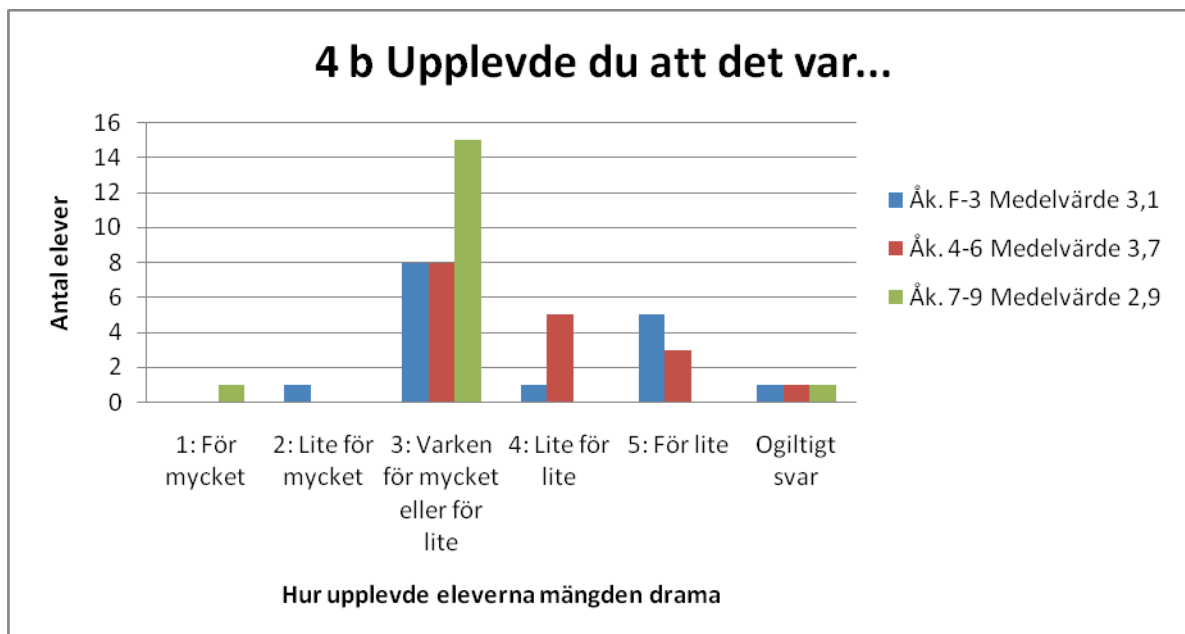


Fig. 3

Av fig. 3 kan man utläsa att eleverna genomsnittligt ansett det vara lagom mycket drama. Detta gäller främst årskurserna 7-9, då alla utom en ansåg att det varit lagom mycket. Minst nöjda var de för årskurserna 4-6 då de också ansåg sig ha minst drama. Ser man till det totala medelvärdet ligger det på 3,2, det vill säga runt varken för mycket eller för lite.

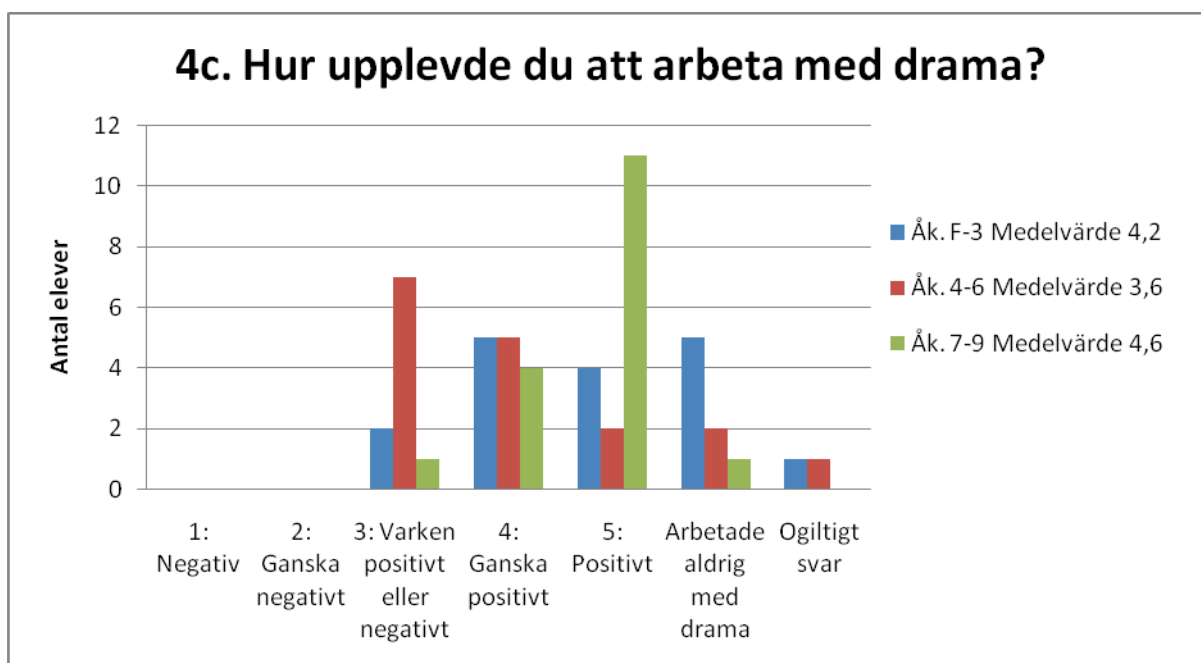


Fig. 4

Det är tydligt att eleverna har en ganska positiv syn på det dramaarbete de mött i skolan. Framförallt kan man se att upplevelse varit mest positiv i årskurserna 7-9 där medelvärdet ligger närmare 5 som är positivt.

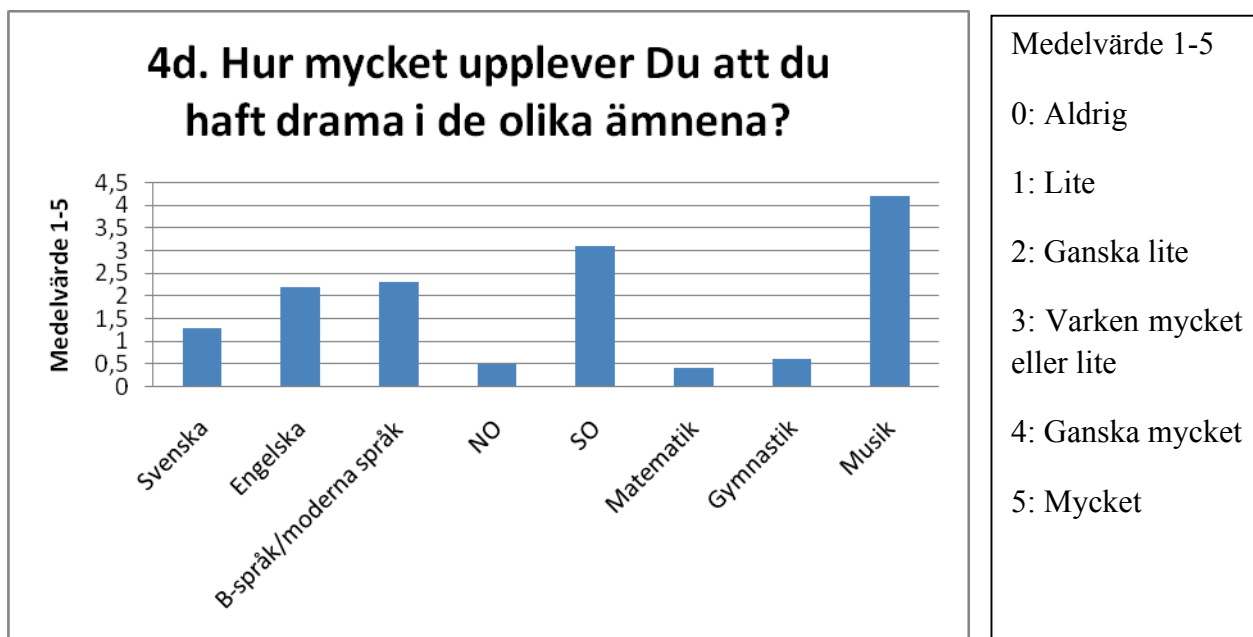


Fig. 5

Här (fig. 5) kan vi se att det är inom musiken det mesta dramaarbete skett enligt eleverna. De upplever även att det använts en del drama i SO:n. Det används även en del i språkämnen, däremot verkar det praktiskt taget inte existera inom NO, Matematik och gymnastik. I de enskilda enkäterna kunde vi utläsa att upplevelsen även skiljer sig en hel del från elev till elev.

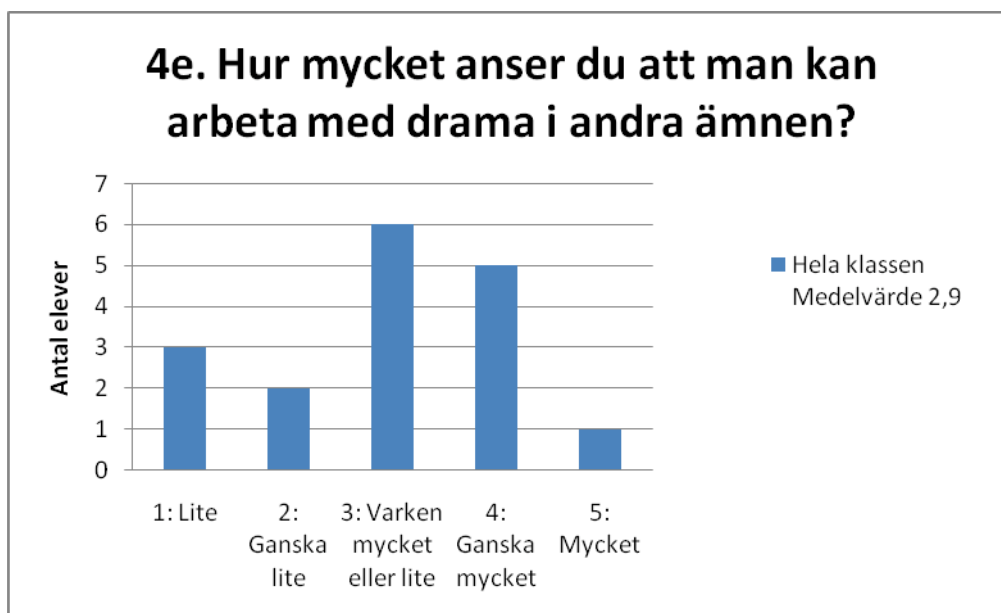


Fig. 6

I fig. 6 ser vi att eleverna har olika åsikter om hur mycket drama man kan använda i andra ämnen. Genomsnittligt lutar det åt att de anser att man inte ska använda det så mycket. Dock ligger medel nära alternativ 3, varken för mycket eller för lite. Vi kunde utläsa en skillnad i åsikt mellan flickorna och pojkarna i denna. Pojkarna lutar starkt åt att de inte tycker att man ska använda sig av drama medan flickorna ansåg att de går att använda.

Intervjuer

Elev A som bara gått på denna skola från mitten av sexan kan inte minnas att hon haft något drama alls innan årskurs 7, och inte så mycket där heller. Främst ser hon att de jobbat med det i 9:an och refererar då främst till projektet. De hade även lite i 8:an nämner hon. Musikämnet är det hon ser som största bäraren av drama. Hon nämner också SO:n, där de jobbat med olika epoker, gjort rättegångar och andra små dramer. I språkämnen har de gjort en del dialoger med och för varandra. Främst har det enligt henne handlat om färdiga texter att lära sig. Hon anser att man kan jobba med drama speciellt inom svenska, med manuskrivande och liknande för att se den processen, och även i de övriga språken som hon även nämnt att de i nuläget gör. Att dramatisera historia ser hon som positivt och säger att

det är ett ganska roligt sätt att lära sig på liksom, istället för att ta fram historieboken och plugga å liksom lära sig det utantill så är det ett annat sätt, ett sätt att visa det på, man får mer förståelse och man lever mer in sig i det hela.

Vad elev B minns så anser hon att de hade en hel del drama och liknande i förskolan till fyran. Sedan förändrades det och hon kan inte minnas att de hade något drama alls i årskurserna 5-6. De hade lite i sjuan och åttan. Hon ser det som att då de skulle börja få betyg ”tyckte lärarna att vi skulle koncentrera oss på det här och så, så då blev det ingenting”. Hon anser att man kan ha drama i alla ämnen. De ämnen hon anser använt lite drama ändå är SO:n och vissa språklektioner. Där har de främst satt upp små pjäser och scener som man spelar upp för klassen eller gruppen. Liksom elev A anser hon att det främst fått färdiga texter att lära sig.

Även elev C anser att de hade lite mer drama under förskolan till och med trean, speciellt när de jobbade med olika epoker. Han nämner förutom musiken att de under de senare åren jobbat lite drama i engelskan och SO:n. Som han ser det har det varit mer individuellt då och man har kunnat använda drama i redovisningen av vissa ämnesområden. Vid dessa tillfällen anser han att man har, tvärt emot vad elev A och B säger, själv fått skriva manus och bestämma roller i grupperna och jobba fram fakta individuellt. Han ser det främst som att det är inom dessa ämnen man kan använda drama.

Vad elev D berättar håller han med de två tidigare om att de hade lite mer drama i tidigare skolåren och ingenting mellan årskurs 4-6. Sen har det varit lite mer de senaste åren, speciellt med projektet och musikämnet som övrigt. Även han påpekar att det annars verkar vara inom SO-ämnet, där olika epoker redovisats genom drama. Han nämner även små dialoger i språkämnen.

Analys

Drama i de olika åldrarna

Som vi nämnde i stycket med elevernas tolkning av drama var det en av eleverna som såg leken som ett sorts drama där man spelar en roll. Detta tas upp i Bamford (2009) där det står att vi alltid använder drama, musik och liknande i relationerna till barnen och deras utveckling. Hon nämner också att barnen använder sig av drama redan från början. Rasmusson & Erberth (2008) skriver att flera ”forskare och filosofer ser leken som det ursprungligaste i människans utveckling” (s 84) och Vygotskij (2002) kallar leken för den ”ursprungliga dramatiska formen” (s 83). Han påpekar också lekens betydelse i barnets utveckling som människa och i den sociala miljön

Bamford (2009) tar upp att "... education *through the arts*" (s 61) är vanligare i de yngre åldrarna medan "Education *in the arts*" (s 61) är vanligare i de äldre åldrarna. Det skulle betyda att eleverna främst skulle haft lektioner i estetiska ämnen under de senare åren, medan de estetiska läroprocesserna är inbakade i lektionerna inom andra ämnen hos de yngre åldrarna. Vår förförståelse är att arbetet med projektet, för de elever vi undersöker, är den stora delen av dramaarbetet dessa elever upplevt under årskurserna 7-9. Detta arbete ser vi som "... education *in the arts*" (s 11), då vi jobbade specifikt med drama som mål. Även om eleverna själva skrev manus och utformade danser var det inte kopplat till något annat ämne än musiken. Dock nämner eleverna arbeten i SO:n som pekar mot "... education *through the arts*." (s 11). Bamford menar att båda dessa behövs för att få största verkan av estetiska läroprocesser. Det skulle betyda att dessa elever erfarit detta.

Det är svårt att hitta något åldersrelaterat i den tidigare forskningen. Många av dramapedagogikens företrädare vill istället se bortom åldrarna. Way (1973) påpekar att han inte anser drama som knutet till en specifik ålder. Han vill inte att drama ska fungera som ett traditionellt "... ämne utan som ett sätt att hjälpa varje människa att utvecklas, då har vi att göra med en cirkel för varje individ från spädbarnsåldern upp till vuxenstadiet" (s 23). Bolton (2008) anser att "innehållet dramalektionerna är ... ämnesöverskridande, eftersom upplevelser per definition överskrider ämnesgränserna. Genom den här upplevelsen kan femåringar, femtonåringar, tjugofemåringar och sextiofemåringar förstärka, förtydliga eller förändra bilden av sig själva i relation till omvärlden..." (s 79).

Drama i olika ämnen

... dramaformens dubbla karaktär – den kan vara både konstnärlig och 'funktionell' och har därför stor potential som redskap att undervisa om livet med ... det innebär också att drama står i ett unikt förhållande till resten av läroplanen, för på sätt och vis utgör resten av läroplanen själva stoffet i drama, särskilt när det gäller värderingar, aktuella frågor och innebörder. Alla böcker av de här slaget måste därför framhålla drama som medium för undervisning på alla nivåer och i alla riktningar. (Bolton, 2008, s 136)

Det kan tyckas svårt att använda drama i alla olika ämnen, men enligt Heathcotes pedagogik är detta inte omöjligt (Wagner, 2004). Bolton (2008) anser att drama inte behöver vara låst till några specifika ämnen utan att det kan användas i alla, bland annat i form av teman. Styrdokumentet ger dessutom tydliga direktiv om att eleverna ska ha möjlighet till att utveckla kunskap på olika sätt.

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna ska tillägna sig. (Lpo 94)

Detta pekar på att dessa uttrycksformer ska vara en del av samtliga ämnen i skolan. Vad vi kan se av resultatet är det inte så det ser ut. Ser man till ämnesspecifika kursplaner kan man utläsa i musikämnet, att musik inte ska var ensam uttrycksform utan de ska även innehålla bland annat "drama, dans och rörelse." (Lpo 94). Enligt enkäten anser sig eleverna ha haft mest drama inom musikämnet. Vi kopplar detta till att de räknar in projektet de deltog i under hösten.

Det ämne som enligt läroplanen hänvisar mest till olika former av drama är svenskämnet. Där står bland annat att "Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjlighet att

använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva som att uppleva av skönlitteratur, film och teater...” (Lpo 94) dessutom anges ”Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film...” (Lpo 94). Detta till trots anser sig inte eleverna ha fått uppleva särskilt mycket drama i svenskan under sin skolgång. Vi kan dock se en spridning över elevernas upplevelse, det finns de som anser att de inte haft något drama i svenskan och andra ser det som att det haft ganska mycket. Återigen kommer komplexiteten i begreppet drama fram. Ser man till Heathcote, påvisar hon starkt användandet av dramapedagogik inom språkämnen (Wagner, 2004). Wagner skriver att Heathcote ser starka kopplingar mellan läsning och drama i upplevelsen och att det är samma ”identifikationsprocess” (s 238). Det är i denna process som både text och drama får liv. ”Personliga värderingar, känslor och medvetenhet styr upplevelsen av skriven text i lika hög grad som av drama.” (s 238). Även Bamfords (2009) undersökning påvisar i sitt resultat att litteratur och de övriga språkämnen i många fall förbättrades av estetiska läroprocesser. Ser man till Skogsbergs (2010) arbete med estetiska läroprocesser har han i arbetet med föreställningarna integrerat flertalet ämnen. I svenskämnet ingår bland annat manusskrivande.

Förutom i musiken är det i SO:n dessa elever upplever att de har fått arbeta mest med drama. I läroplanen för de samhällsorienterade ämnena står det bland annat ”Att söka, granska, välja, strukturera, kritiskt värdera, integrera och redovisa information på skilda sätt – i tal, skrift, bild, form, drama, musik och rörelse – är centralt i de samhällsorienterade ämnena” (Lpo 94). Det är också SO-ämnet eleverna relaterat till när de ska beskriva hur de arbetat med drama i skolan. De hänvisar bland annat till små pjäser och rollspel utifrån olika epoker och liknande. De lärare som främst har påverkats av Heathcotes undervisningsmetod är främst inom förutom språkämnet även samhällskunskap och historia (Wagner, 2004).

Viktigt att notera i resultaten är att i de NO, matematik samt idrott svarar övervägande delen av eleverna att de aldrig upplevt att de haft drama i undervisning. I läroplanen för dessa ämnen trycks det inte specifikt på att det ska användas drama, men här hänvisar vi till skolans övergripande mål. I läroplanen står dessutom att läsa att ”I skolarbetet ska de intellektuella, såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas.” Det står även skrivet i idrottens läroplan att eleverna ska ”... stimuleras att ge uttryck för fantasi, känslor och gemenskap...” (Lpo 94) vilket kan innefatta dramaövningar eller liknande. När Heathcote arbetat med drama inom matematikämnet har det bland annat innefattat att eleverna i dramaövningen får ta hand om ekonomin när de ”... planerar resor, fester, inköp ... och hur de skaffar fram dem.” (Wagner, 2004, s 251).

Vi kan se i resultatet att eleverna tycker att man kan ha varken mycket eller lite drama i de olika ämnena. Vi har en förståelse att det inom denna fråga är svårt för eleverna att själv föreställa sig hur man kan använda drama i till exempel matematik och NO. Hade de däremot sett en större spridning inom ämnena i att använda drama kan denna tanke hos eleverna kanske förändras och de kan se nya möjligheter. Men detta är upp till lärarna. Vilket vi tar upp i nästa stycke.

Lärarens funktion

“Art-based teaching pedagogy lead to enhanced creative and innovative approaches to teaching pedagogy across all disciplines” (Bamford, 2009, s 81)

Vi har redan i tidigare stycke styrkt att lärarna ska integrera drama i sin undervisning enligt styrdokumentet. Bamford (2009) kom även fram till att det som bestämdes inom skolpolitiken för de estetiska läroprocesserna inte stämde överens med det som sedan pågick i klassrummet, vilket vi även kan se i vår undersökning. I den tidigare forskningen och i den litteratur som vi har använt är ett återkommande tema att lärarna har för lite kunskap och utbildning inom drama. Bamford återkommer ofta till detta och det var en av hennes avhandlings huvudslutsatser. Way (1973) skriver att en av anledningarna till att drama inte används är att "... man är hämmad, man saknar tid, utrymme och hjälpmedel, och – kanske viktigast av allt – många lärare känner sig illa utrustade." (s 11). Skogsberg (2010) ser att problemet även ligger i utformningen av lärarutbildningen. Blivande lärare har "begränsade möjligheter" (s 121) att i utbildningen utveckla kunskaper inom olika estetiska läroprocesser.

Bolton (2008) påpekar att "Det är lärarens ansvar att hjälpa barnen att finna mening i arbetet." (s 80). Han poängterar även den emotionella förståelsen i undervisningssituationen, vilket man kan nå med drama. Det är lätt att lärare intellektualiserar sitt undervisningsmaterial istället för att låta eleverna uppleva det. Bamford (2009) påpekar att lärarens okunskap om de estetiska ämnens funktion och inverkan påverkar att eleverna ser dessa ämnen som mindre viktiga och mer som något som är på skoj. Way (1973) påpekar det skapande arbetets känsliga karaktär, särskilt hos de ovana kan det kännas skrämmande och svårt. De behöver någon där att hjälpa dem att komma igång. Vår förförståelse är att om läraren inte har tillräcklig kunskap om hur man kan stötta eleverna i detta, ser vi en risk i att det kan bli motsatt effekt.

Bamford (2009) påpekar även vikten av att samarbeta med professionella konstnärer utanför skolan. Detta samarbete påverkar både lärare, konstnärer och eleverna positivt. Skogsberg (2010) tar i sin bok upp kulturdepartementets skrivelse inför skapande skola där det står att:

Skapande skola-satsningen ska tillföra ett starkt kulturellt och pedagogiskt mervärde i skolans arbete. Tanken är att den estetiska och kreativa kompetens, som kulturlivet liksom skolan besitter, ska kompletteras och bättre tas tillvara än idag och vara en del i verksamheternas kvalitets- och kompetensutveckling. Estetik och kreativitet kan öppna nya vägar för att skapa intresse och lust, ge förståelse och skapa mening. (regeringen.se 2011-05-08).

2.1.3 Hur resonerar elever kring drama i undervisningen och i projektform?

- Varför tror Du att man använder drama i skolan/undervisningen? (3)
- Tror du att drama i skolan kan ge positiva effekter för andra ämnen? (8)
- Vad tror du att drama i undervisningen kan ge för andra konsekvenser/effekter? (9)
- Vad skulle du vilja säga till lärare som vill använda drama i sin undervisning? (25)
- Har du några övriga synpunkter eller kommentarer till ämnet? (26)

Under detta tema tar vi upp elevernas upplevelse och uppfattning om drama i undervisning. Här ligger vad de ser och tror att metoden kan ge.

Enkäter:

På frågan om varför eleverna tror att man använder drama i skolan svarar många av dem att det handlar om att kunna slappna av och vara mer bekväm i klassen. Det är även för att lära känna klassen bättre och öka sammanhållningen. Drama handlar om att kunna få möjligheten att uttrycka sig på olika sätt och att få släppa ut sina känslor och våga visa dem. Ett par elever relaterar till undervisningssättet, en om att det handlar om att kunna variera

undervisningsmetoderna för att eleverna ska få chansen att visa sina kunskaper på olika sätt. Den andra eleven svarar att det är en undervisningsmetod för att förmedla olika karaktärer och händelser, detta för att undervisningen ska bli mer intressant. Många av eleverna påpekar att man ska våga vara sig själv och inte skämmas för den man är, så att man ska kunna redovisa inför varandra och känna sig trygg däri. Flera skrev även om att drama är till för att kunna sätta sig in i olika roller. En elev framhåller att det delvis handlar om att kunna uttrycka sig med kroppen – att kunna förstå utan ord. En annan elev menar att det är för att inte bara sitta ”neutrala” när man ska lära sig utan lära sig spela ut olika känslor. Hon ser det även som att det handlar om mod och att våga, vilket man övar inom drama. En annan menar att det handlar om att komma bort från de teoretiska ämnena, lätta upp stämningen. Av pojkarna som deltog i kombandet svarar en att han inte vet medan den andre inte svarat alls.

På frågan om eleverna tror att drama kan ge positiva effekter för andra ämnen svarade tretton elever ja och tre svarade nej. Även här nämner nästan hälften av eleverna att man blir tryggare att tala inför publik och att man lättare kan slappna av i redovisningar. En elev nämner att det kan öka sammanhållningen i klassen. De som nämnt ämnen de tror skulle kunna påverkas positivt av att använda drama, ansåg att så är fallet i de flesta ämnen. En elev skrev de teoretiska ämnena. En elev nämner att det blir ett ”break” från skolan och ytterligare ett par påpekar att det är ett annat sätt att lära sig och ta till sig kunskap. En av dessa skriver att ”Enligt mig lär man sig när något är roligt och därför bör vi ha mer drama.”

Även på fråga 9 som tar upp andra konsekvenser/effekter av drama nämner ett par elever att drama är bra för att man inte ska bli så skoltrött, så att man orkar de teoretiska lektionerna. De nämner återigen att ta till sig kunskap på olika sätt och att det är bra träning inför att stå på en scen eller inför andra. En elev nämner att det är bra för att man blir mer utåtriktad och en annan att man kan bli modigare i framtiden. Att man kan få bättre självförtroende nämner en elev. Ett par elever nämner faran med att det lätt kan bli oseriöst och att eleverna kan se det som en paus från skolan och inte som något som har med skolan att göra egentligen.

Att det lätt kan bli oseriöst tas även upp i frågorna 25 och 26, om vad de skulle säga till en lärare som vill använda drama och där de får tillägga övriga kommentarer om ämnet. Läger man upp dramaarbetet på ett bra och ”seriöst” sätt och kan hålla det intressant, då är det positivt enligt eleverna. En elev ser det som onödigt att använda drama och en elev svarade inte ens på fråga 25. Tre elever nämner att man inte ska använda för mycket drama bara. De flesta eleverna skrev att det är bra att ha och ”Go for it! Det hjälper eleverna”. Återigen nämns det att det är bra med en del praktiskt arbete i allt det teoretiska och en elev påpekar att det är bra att jobba med det sociala, vilket hon kopplar till drama. En elev säger att läraren ska ”Våga stå ut och vara kreativ.” En annan elev tycker att ”Det är ett mycket bra sätt för eleverna att göra något annorlunda men fortfarande lärande, praktiskt!”

Intervjuer

Varför man använder drama i undervisningen är enligt elev A för att man ska få möjlighet att lära sig ämnets som sådant i skolan, så att man senare i livet ska kunna få möjlighet att kunna utbilda sig inom ämnet. För hennes egen del har hon påverkats av dramaarbetet framförallt två punkter, för det första upplever hon att klassen har kommit varandra närmare och för det andra att hon numera inte känner sig lika nervös inför att redovisa eller att tala inför en grupp.

Man använder drama för att man ska känna sig tryggare i klassen enligt elev B. Ett annat skäl är att man ska hitta sig själv bättre och våga vara den man är. Hon påpekar också att drama,

trots att lärarna inte alltid ser det, hjälper eleverna på många sätt genom att det inte blir lika nervöst och pinsamt att redovisa inför varandra. Hon säger också att drama påverkar skolarbetet positivt då man blir mer motiverad till det även utanför skolan.

Elev C anser att man använder drama i skolan för att komma bort från det teoretiska. Han menar att man genom drama påverkar de teoretiska ämnena på ett positivt sätt då man för en stund kan få arbeta med kroppen för att sedan orka med dessa ämnen igen. Han påpekar också att man genom drama lär sig att uttrycka sig på olika sätt både muntligt och med kroppsspråket. Han anser, vad det gäller om att lärare använder drama i undervisningen, att lärarna borde våga prova på något nytt, att våga sticka ut för att se vad resultaten kan bli.

Drama i undervisningen handlar enligt elev D om att man ska kunna slappna av och våga vara sig själv. Det handlar också om att öka sammanhållningen i klassen. Om man använder drama i skolan kan det påverka elever på så vis att man kan hitta ett intresse för det även utanför skolan.

Hur upplever elever drama i projektform?

- I början av musikalprojektet fick Du vara med om några lektioner med dramaövningar. Vad tror Du att dessa övningar var till för? (11)
- Hur upplevde Du att göra dramaövningarna? (12)
- Påverkade dramaövningarna/arbetet med drama på något sätt Ditt sceniska arbete? (13)
- Har dramaövningarna/arbetet med musikalen påverkat Dig i ditt övriga skolarbete? (14)
- Har dramaövningarna/arbetet med musikalen påverkat Dig i ditt vardagliga liv? (15)
- Har projektet påverkat klassen? Kan Du se några förändringar? (16)

Här har vi specifikt fokuserat på elevernas upplevelse av projektet de medverkade i.

Enkäter

Utifrån de dramaövningar eleverna var med om i början av projektet påpekar fyra av dem att de trodde att det var till för att slappna av med varandra och på scen. Liknande svarade fem elever som ansåg att det var en träning för att inte skämmas när man står på scen eller ska prata/redovisa inför andra och därmed våga spela ut. En stor faktor ansåg flera elever vara att tryggheten i gruppen skulle öka och att de skulle våga släppa loss. En elev nämner att det var till för att "man blev mer bekväm i sig själv och i skolan". En annan såg det som en uppvärmning för resten av arbetet och flera elever nämnde att det var träning för att gå in i en roll. Tre elever relaterade övningarna till att träna sig i uttryck. En elev skrev att "de var antagligen till för att vi skulle våga agera även om det känns pinsamt, och det anser jag att man behöver öva på, speciellt i tonåren."

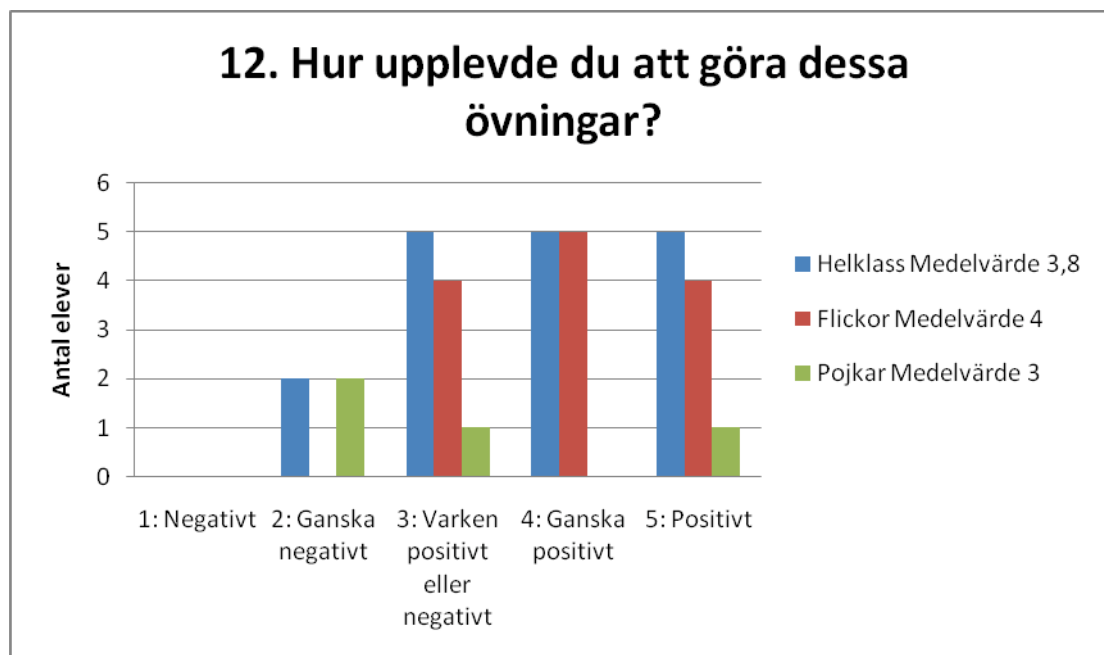


Fig. 7

I fig. 7 ser man till hur de upplevde att göra övningar ligger det på övervägande positivt. Av alla som var på scenen var det endast en som såg det ganska negativt, de övriga på scen var jämnt fördelade på varken positiv eller negativt, ganska positivt och positivt. Vi kan se en tydlig skillnad mellan pojkar och flickor i denna fråga då flickornas medel ligger på fyra medan pojkarna låg på tre. De pojkar som var på scenen var dock i genomsnitt mer positiva till övningarna än de som var i kompgruppen.

Av de svar som var giltiga i fråga 13, om de ansåg att arbetet påverkat deras sceniska arbete svarade alla utom en, en pojke, ja. Han som svarat nej ansåg att han hade så pass bra självförtroende och var trygg med sig själv innan att övningarna inte hade påverkat honom. Den andra pojken svarade både ja och nej, därmed ogiltigt i statistiken, och menade att man kunde börja uttrycka sig mer när man började komma in i rollen. Sex av flickorna påpekade att det gjort att de kände sig tryggare på scenen och det var lättare att slappna av och våga. Flera påpekade också att det förenklade för dem att gå in i sin roll i musikalen. En elev ansåg att det gjorde det lättare att visa känslor på scen och ett par elever nämnde att det inte kändes så pinsamt att spela ut efter övningarna. En elev nämnde att det var som en ”kom igång grej”.

Om arbetet med musikalen och övningarna runt om den påverkat det övriga skolarbetet var klassen delad på hälften, då ett av svaren var ogiltigt. Ser man till pojkarna var det en som svarade ja, han såg det som ett sätt att vila upp sig och ha skoj ett tag så att han orkade satsa mer på det övriga skolarbetet sen. Två av flickorna nämner också att det är skönt att komma ifrån den vanliga undervisningen vid skolbänken och slippa var låst vid den. Ett par elever påpekade att de vågade vara mer sociala och tre stycken att de hade lättare att redovisa och prata inför klassen nu. En elev nämner att hon inte bryr sig lika mycket om vad andra tänker om henne längre och detta kände hon även hade påverkat henne till vardags.

De flesta eleverna ser inte att arbetet påverkat dem i deras vardagliga liv. Ingen av pojkarna ansåg att det påverkat dem medan hälften av flickorna anser att det har gjort det. Av de som svarat ja känner tre stycken att de vågar bjuda mer på sig själva och sjunga inför folk nu medan en påpekar att hon inte känner sig så blyg längre. En elev kände sig under perioden

lugnare. En elev som svarat nej påpekar att hon tidigare ändå inte brytt sig om vad andra tycker och tänker om henne, utan hon går sin "egen väg ändå".

Elva av eleverna ansåg att projektet påverkat klassen medan tre svarat att det inte gjort det.. En pojke svarar ja, medan två svarat nej och den fjärde har ogiltigt svar. En flicka har svarat nej och en har skrivit att det är både ja och nej. Den senare ser att de kan prata mer med varandra mellan grupperingarna i klassen men att det egentligen inte blivit någon riktigt förändring. En annan elev nämner också de starka grupperingarna och att de finns kvar, men hon tycker ändå att det blivit bättre. Så många som tio elever nämner att sammanhållningen i klassen ökat och flera elever påpekar också att de blivit bekvämare med varandra. Att sammanhållningen mellan pojkar och flickor ökat är också något en av eleverna tar upp. En elev påpekar att de också fick känna på hur det var att tröttna på varandra när de jobbade i ett sådant nära projekt.

Intervjuer

Elev A anser att dramaövningarna var till som en träning inför kommande projekt och menar att "Övning ger ju färdighet". Hon påpekar att hon i början av projektet upplevde att dramaövningarna var onödiga eftersom hon visste hur stressigt arbetet skulle bli utifrån hur det har sett ut tidigare år. I efterhand känner hon dock att övningarna var bra eftersom det ändå var en förberedelse inför arbetet på scenen. Vad gäller det sceniska arbetet så gav övningarna ett "hum om hur man skulle bete sig på scen". Arbetet med projektet har gjort att hon känner sig mer avslappnad och inte lika nervös när hon ska tala inför klassen. Däremot har inte dramaarbetet påverkat hennes kunskaper i andra ämnen. I det dagliga livet upplever hon inte heller att dramaarbetet har påverkat henne utan att det var mer under tiden som projektet pågick det hade verkan. Hon upplever att klassen har kommit varandra närmare som grupp efter projektet, att man tar hand om varandra mer, hälsar på alla och frågar hur alla mår. Innan projektet upplever hon att klassen var ganska stökig på så vis att det var tydliga grupperingar. Dessa finns fortfarande kvar men de har förändrats då man tillbringat mycket tid ihop.

Övningarna som gjordes i början av projektet var enligt elev B till för att man skulle lära känna gruppen mer och våga spela ut och visa känslor inför varandra i det man säger. I början upplevde hon nervositet i att göra övningarna då klassen har en väldigt "spänd" stämning. Hon tycker ändå att övningarna hade positiv inverkan på så sätt att alla vågar spela ut mer. Själv påverkades hon av att det fick henne att våga ta i och använda känslor mer i arbetet med replikerna. Känslan av musikalen är i efterhand positiv. Projektet har fått henne att våga göra mer saker inför andra människor. Som exempel beskriver hon att hon inte är lika nervös längre om hon till exempel ska redovisa eller sjunga något hemma eller i liknande sammanhang. När det gäller gruppklimatet anser hon att man numera kan "flyta" lättare mellan de grupperingar som finns i klassen men att det långt ifrån är en bra stämning. Hon påpekar att lärarna inte ser detta. För att stämningen skulle vara bättre tror hon på att man skulle ha arbetat med olika dramaövningar tidigare så att man inte behövde skämmas inför klassen utan att man istället skulle lära sig att inte bry sig så mycket om vad andra tycker och tänker.

Elev C ser övningarna som vi gjorde i början av projektet som ett sätt att lära sig "spela med kroppen", att lära sig uttrycka olika känslor för att få syn på de skillnader som olika roller har. Han upplevde att övningarna var "annorlunda och skoj på vissa sätt" men att det var under resten av arbetet, speciellt i arbetet med sin egen roll, som han fick utveckla sitt kroppsspråk.

Han påpekar dock att detta var något man fick ett ”synsätt” på genom övningarna. Han ser mycket på arbetet med drama som ett sätt att rensa hjärnan och komma ifrån det teoretiska för att sedan kunnat ”satsa igen”. Han anser inte att han har påverkats i sitt vardagliga liv av arbetet med projektet. När det gäller hur klassen har påverkats anser han att de har kommit varandra närmare och att de fick ha roligt ihop och fick upptäcka ”nya saker” hos varandra.

Enligt elev D var dramaövningarna till för att man skulle ”våga släppa loss” och inte vara så instängd, utan våga göra rörelser och liknande. Han tror att övningarna uppfyllde sitt syfte men han upplever varken att de var positiva eller negativa för sin egen del. Han är osäker på om övningarna har påverkat honom i hans sceniska arbete då han inte är van att arbeta så och därmed inte vet hur det kan kännas. Han tror inte heller att han har påverkats i övrigt skolarbete av projektet vilket han även påpekat är något han inte ens funderat över. I det vardagliga livet tror han inte heller att han har påverkats. Däremot har sammanhållningen i klassen förändrats till det positiva. Detta tror han beror på att man arbetade så mycket med varandra hela tiden. Han tror att en effekt av denna typ av arbete kan vara att man vågar vara mer sig själv med kompisar.

Analys

Man kan tydligt se att de flesta eleverna kopplar drama till att man ska känna sig tryggare. Både för att känna sig bekvämare i klassen och för att kunna slappna av i till exempel redovisningar. Detta verkar vara fallet även i projektet och eleverna ansåg att de hade utvecklat dessa delar genom detta arbete. Att våga släppa loss och våga visa känslor utan att skämmas var också en av huvudpunkterna i elevernas svar. En elev ser det som viktigt att träna detta i tonåren. De flesta såg det även som positivt och att det uppfyllde det syfte de ansåg att övningarna hade. Öfverström (2006) påpekar att lärarna anser att en effekt av drama i undervisningen är ett ökat självförtroende. Bamford (2009) hänvisar till en undersökning gjord i Kanada, där resultatet av estetiska läroprocesser gav eleverna ett ökat självförtroende, detta är en effekt även hos elever som haft lågt självförtroende innan. Skogsberg (2010) nämner att ”Somliga elever har lyckats bryta såväl sociala som språkliga barriärer och därigenom stärkt den egna självkänslan och vartefter byggt upp en ny arsenal av positiva attityder och normer.” (s 15). Bamford skriver att estetiska läroprocesser kan ge effekt både på den sociala, personliga och akademiska utvecklingen hos eleverna. Det nämns också av Bamford att speciellt självförtroendet inom språkämnen blev starkare av att arbeta med drama. Öfverström (2006) påpekar att utifrån lärarnas erfarenheter av drama i utbildning att de ”... tycker eleverna blir bättre på; att lyssna, att samarbeta, att uttrycka känslor, att vilja se förändringar i sitt eget lärande samt att träna kommunikativa förmågor.” (s 102).

De flesta elever påpekade att de ser en förändring i klassen efter projektet. Detta är något som kom fram även i Öfverströms (2006) undersökning där lärarna ansåg att eleverna blev ”... bättre på att ta upp problem och se problem genom att upptäcka andra sidor hos varandra. Genom att de blir bättre på att uttrycks sig och vågar visa känslor ökar förmågan att ta upp problem och gå vidare i lärandet.” (s 102). En elev skrev just att de blev bättre på att ta hand om varandra. Ett projekt som Bamford (2009) tar upp ser också en effekt i att elevs respekt för varandra ökade. Även Rasmusson & Erberth (2008) ser drama som ett sätt att öka elevs empati och förståelse för andra.

Att de flesta av eleverna inte såg tydliga effekter av drama i sitt vardagliga liv ser vi som en konsekvens av att projektet endast pågick ett halvår samt enbart inom ett ämne. Bamford (2009) påpekar flera gånger att för bästa effekt med estetiska läroprocesser krävs att de pågår under en lång period. Det är då man kan komma åt det livslånga lärandet, som verkar vara

som en av huvudteserna i dagens utbildningsvärld. Way (1973) menar att "Om undervisning skall syssla med att förbereda unga människor för att leva snarare än för att ha ett levebröd, då måste den också syssla med hela personligheten" (s 14). Om elever tillägnar sig drama som metod kan detta sätta igång en process som kan underlätta lärandet genom att eleverna kan tillägna sig kunskapen på olika sätt, detta kan vara en väg till livslångt lärande påpekar Öfverström (2006). Bamford (2009) skriver att "the arts directly contribute to positive self-perceptions and identity, vital to effective educational achievement and the pursuit of lifelong learning." (s 20). Öfverström (2006) skriver "Genom att träna kreativa förmågor ökar elevens förmåga att lära sig och hitta nya vägar i kunskapsprocessen. Variation i undervisningen underlättar för eleven och skapar fler möjligheter till att lära eleven lära sig." (s 102). Flera elever nämnde detta som viktigt för att orka och hålla intresset igång för olika ämnen

Att eleverna ser de praktiskt-estetiska ämnena som ett sätt att vila upp sig ser vi som en koppling till att dessa ofta har en "underordnad roll" (Skogsberg, 2010, s 121) i skolan. Även Hjort (2001) ser till detta problem då konstnärliga ämnen har en lägre status och inte ses som riktig kunskap som många andra ämnen. Bamford (2009) påpekar att de estetiska ämnena oftast är de som får stå åt sidan vid ekonomiska nedskärningar.

Flera elever nämner att de betraktade dramaövningarna som förberedelser inför projektet. Lärarna i Öfverströms (2006) avhandling påpekar att oerfarna eleverna kopplar metoden till teater, då man inte tidigare upplevt andra sätt att arbeta med drama. Återigen ser vi att definitionerna av drama och teater inte är glasklara.

3 DISKUSSION OCH SLUTSATSER

3.1 Resultatdiskussion och slutsatser

Vi har valt att presentera vår diskussion och slutsats utifrån våra frågeställningar. Utifrån dessa har vi funnit teman som här fungerar som underrubriker kopplat till resultat och tidigare forskning.

3.1.1 Vilka erfarenheter har elever av drama i undervisningen?

Drama i olika åldrar

Utifrån våra egna erfarenheter verkar estetiska läroprocesser vara något som över lag försvinner ju högre upp i skolåldern eleverna kommer. Vi kunde dock se i vårt resultat att elevernas upplevelse av detta inte överensstämde med vår egen förförståelse. Enligt dessa var det i årskurserna 7-9 som de hade haft mest drama, därefter i årskurserna F-3, medan det i årskurserna 4-6 fanns en lucka i det estetiska lärandet. Utifrån tidigare forskning och litteratur har vi kunnat se att drama ofta används olika beroende på vilken ålder eleverna befinner sig i. Bamford (2009) påpekar att det är vanligast med utbildning genom konst bland de yngre åldrarna och i konst hos de äldre. Med tanke på att eleverna svarar att det främst är i musikämnet de haft drama i årskurserna 7-9 kopplar vi ändå detta till projektet vi gjorde med dem, där vi främst arbetade med drama som mål. Då undersökningen utgick ifrån elevernas upplevelse kan vi inte med säkerhet veta i vilken omfattning drama faktiskt förekom under någon av årskurserna. Dock kan vi med säkerhet säga att det upplevdes förekomma främst i de senare årskurserna. Resultatet visar på att eleverna ändå haft drama som medel i undervisningen i vissa ämnen. Detta går emot Bamfords förståelse om att drama som medel främst är kopplat till de yngre åldrarna. Utifrån elevernas svar har vi ändå funderat över om det ändå kan vara så att det som är färskast i minnet är det man kommer ihåg bäst. Vi ser det även som att det är lättare för eleverna att upptäcka när drama används som mål, vilket kan påverka att de anser sig ha mest i de senare årskurserna

Olika ämnen

Enligt tidigare forskning och litteratur kan vi många gånger se att drama inte behöver vara kopplat till något specifikt ämne, utan kan fungera som medel i alla ämnen. I resultatet kunde vi dock se att eleverna inte ansåg att man kan arbeta med det i alla ämnen. De kopplade drama själva främst till musik, SO och språk där de själva upplevt detta. Vi ser det också som att det just i dessa ämnen är lättast att arbeta med drama. Drama innehåller mycket muntligt berättande som kan kopplas till språkämnen. SO:n innehåller historia och samhällskunskap som kan kopplas till det sociala och kommunikativa i drama. Wagner (2004) påpekar just att det främst är lärare i dessa ämnen som tagit del och använt Heathcotes pedagogik. Drama är inget eget ämne i skolan vilket Way (1973) påpekar att det inte borde vara. Däremot anser han, liksom styrdokumentet, att ska det finnas med i skolans verksamhet och integrerat i ämnena. Med detta som grund anser vi att det ska integreras i den undervisning som faktiskt bedrivs. Bolton (2008) diskuterar hur drama faktiskt fungerar som medel oavsett ämne vilket även flera andra gör, däribland Heathcote (Wagner, 2004) och Rasmusson & Erberth (2008). Skogsberg (2010) visar på hur drama kan integreras inom olika ämnesområden och få skolans verksamhet att bilda en helhet. Ibland låter arbetet med drama i undervisningen väldigt enkelt i litteraturen. Men frågan är om verkligheten ser likadan ut. Vi kunde se att eleverna inte upplevt att de haft drama i alla ämnen och frågan är hur det är möjligt för eleverna att veta hur

drama kan användas i andra ämnen när de inte har någon erfarenhet av det. Vi anser att en anledning till detta är att drama faller sig naturligt i vissa ämnen. Och därmed kan man ifrågasätta om just drama som estetisk läroprocess kan förekomma i alla ämnen. En växelverkan mellan olika estetiska läroprocesser ser vi som den allra bästa lösningen.

Utifrån dessa diskussioner med hänsyn till ålder och ämne har vi fått en tanke om att det under vissa årskurser är mer eller mindre angeläget med drama.

Uppspel

Eleverna i intervjuerna påpekade att de tyckte det var viktigare med uppspel ju äldre man blir. Både Bamford (2009) och Vygotskij (2002) påpekar att uppträdandet, där dramats målsättning är något att visa upp för publik, är en viktig del. Dessutom verkar eleverna uppskatta denna form. Way (1973) däremot tar upp att yngre elever inte ska spela upp alls för publik. Detta går emot vår förförståelse att det är viktigt för de yngre barnen att få visa upp något de arbetat med. Som Vygotskij påpekar ska detta uppspel vara till för barnen själva och att kvalitén på uppspelet inte ska vara i fokus, men att det är en del av processen. Detta ser vi som att processen är det viktigaste vilket vi är eniga med. Vi hade dock önskat att processen skulle vara fokus även i de äldre åldrarna.

3.1.2 Hur resonerar elever kring drama i skolan?

Elevernas upplevelse av drama.

I undersökningen kunde vi tydligt se att eleverna till övervägande del upplevt dramaarbetet positivt i samtliga årskurser. Dock var det under årskurs 7-9 som drama upplevdes som allra mest positivt. Detta kan bero på att projektet är det senaste de arbetat med och därmed det de minns bäst. Att resultatet är övervägande positivt kan ha påverkats av att vi var delaktiga i projektet, vilket gjort det svårt för eleverna att svara objektivt på enkäten. En annan anledning kan vara att resultatet blir väldigt tydligt när man som vi, arbetade med drama som mål. Eleverna visste vad de arbetade för, de fick en hel del extra stöd då vi var tre lärare största delen av perioden, dessutom fick de vid själva framförandet professionell hjälp med ljud och ljus. Att få arbeta med drama i den formen kan vara ganska stor skillnad från det vardagliga dramaarbetet. Med detta vill vi ändå säga att dramaarbete i mindre skala är något vi verkligen vill lyfta fram. Vi hoppas att man kan få samma positiva resultat även om projektets storlek inte är av samma omfattning som det vi genomförde.

Något som gav oss en fundera var att eleverna, trots att de ansåg att de haft väldigt lite drama under årskurs 4-6 ändå upplevde att det var lagom mycket den perioden. Större delen av eleverna ansåg även att det var lagom mycket under årskurs 7-9, den period de haft mest drama. Det ser ut som att de är nöjda när drama finns med, men samtidigt är de flest inte missnöjda när det inte finns med. Vi såg dock i resultatet att de svarat olika, vilket skulle kunna tyda på att det faktiskt är olika viktigt för var och en av eleverna.

Syftet med dramaövningarna

Vi kan utifrån resultatet se att många hade svårt att förstå syftet med de dramaövningarna vi gjorde i början av projektet. Way (1973) påpekar att drama kan vara skrämmande för de ovana och att de behöver stöttning för att våga. Däremot kan vi se att eleverna i efterhand sett övningarna som positiva när de väl fått förståelse för deras syfte. Vi har en förförståelse för att man genom processens gång kan se vad arbetet kan innebära och få för effekt. Genom

elevernas resultat har vi förstått att de inte vill satsa på något som inte anses värdefullt inför framtiden. Vi ser det som att man kan ha svårt att ge sig hän och göra något man inte tror på fullt ut. Är elever mycket vana att arbeta med drama kan det hända att de inte behöver bli övertygade innan om varför man ska kasta sig in i övningar, men med nybörjare kan det hända att det är viktigt. Det ligger också i professionen hos lärarna som använder drama att vara medveten om varför man gör vissa övningar vare sig man har vana eller ovana elever.

Resultaten av vår undersökning visar tydligt att många av eleverna såg positiva effekter av arbetet med projektet. Dock kunde vi se att de främst kopplade detta till skolan, och där i första hand till den sociala delen och tryggheten. Dock kunde vi se att de flesta inte kopplade detta till utveckling i andra ämnen eller sitt vardagliga liv. Bamford (2009) menar däremot att estetiska läroprocesser kan ha verkan på elevernas generella studieresultat. Vidare pekar hon på vikten av att ett projekt ska pågå under en längre period för att få riktig effekt. Vårt projekt pågick enbart under en termin och därmed kan vi inte få ett fullgott resultat angående detta.

Drama/estetiska ämnens status i skolan.

Under projektets gång valde eleverna att arbeta med detta även under de lektioner där de fick arbeta med valfria ämnen. Vårt beslut att genomföra denna undersökning stärktes när en av eleverna berättade för oss att det fanns lärare som sagt till dem att de under dessa lektioner även bör arbeta med de ”viktiga” ämnena. I detta fall syftat till de teoretiska.

Utifrån detta vill vi ta upp en kortare diskussion kring frågorna 17-24 i vår enkät, som vi i övrigt inte valt att redovisa på grund av längden av vår rapport. I dessa frågor var vårt syfte att se till hur eleverna resonerade kring de olika ämnenas konsekvenser och relevans för deras utbildning och utveckling. Eleverna i klassen vi undersökt har höga mål och anser det viktigt med en adekvat utbildning. Alla utom två svarar att de valt ett teoretiskt program på gymnasiet. Detta, enligt vad vi fick veta i intervjuerna, berodde på att man vill komma någon vart i livet, läsa de ämnen som högskolan prioriterar. De ville ha ett ”vanligt” yrke. Flera svarade dock att de kunnat tänka sig att välja ett praktiskt-estetiskt program, men anledningen skulle då vara att det var för att ämnet var kul.

De flesta ansåg att det var de teoretiska ämnena som hade mest betydelse för deras framtid och som ansågs vara viktigast av klasskamrater och andra lärare. Här var de praktiskt-estetiska ämnena knappt nämnda. Dock kom musiken och ibland även idrott in som mer betydelsefulla när det kom till den sociala utvecklingen. Därmed ser vi att de teoretiska kopplades mer till framtida utbildning och intellekt medan de praktiskt-estetiska ämnens styrka låg i kommunikation och det sociala. Vi menar dock att alla ämnen är lika viktiga, såväl praktiskt-estetiska som teoretiska. Hjort (2001) menar ändå att man enbart genom att se till timplanen kan ana vilka ämnen som har företräde. Ser vi till läroplanen påpekar de vikten av praktiskt-estetiska läroprocesser, men de skriver att ”i skolarbetet ska de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas.” (Lpo 94). Detta finns även med i den nya läroplanen Lgr 11. Vi ser detta som att man värderar de teoretiska läroprocesserna som intellektuella. Vilket skulle betyda att de läroprocesser som är praktiska, estetiska och sinnliga står som motpol till dessa och därmed hamnar utanför intellektets gränser. Som Gustavsson (2002) skrev bör man inte skilja på det praktiska och tänkandet. Vi anser att de ska samverka och inte vara några motpoler. I vårt resultat kan vi dock se att eleverna reproducerar läroplanens syn på dessa ämnen som motsatser. Däremot påpekade en elev i intervjun att det finns olika sorters intelligenser och kopplade det till IQ och EQ bland annat.

Att de estetiska ämnena ofta ses som lek och inte så vetenskapliga eller viktiga inför framtiden utan mest nöje i stunden ser vi kan ha sin grund i ämnets komplexitet i sig. Det kan vara svårt att visa konkreta bevis på effekter och konsekvenser av dessa ämnen. En matematikkunskap kan man direkt ge feedback på genom att man i samhället kan se att kunskapen behövs i olika sammanhang. Kreativitet och fantasi är svårare att motivera då det är svårt att på rak arm visa hur det kan användas i vardagen. En elev i vår undersökning såg de estetiska ämnena som ett tillfälle att "rensa hjärnan" för att orka de teoretiska ämnena. Eleverna påpekade att en positiv del av drama och estetiska ämnena var att det var skönt att inte behöva sitta vid skolbänken. Som estetisk lärare hade det istället varit önskvärt att det ämnet man undervisar i är en lika naturlig del och viktig i skolans undervisning som vilket annat ämne som helst. Bolton (2008) skriver att skolan idag så uppsplittrat i olika delar. Skolans verksamhet ska hänga ihop, men idag är det ofta uppdelat i olika fack vilket gör att eleverna kan få svårt att känna sammanhang i kunskapen. Skogsberg (2010) är av samma mening och skriver att:

Den största resursen och förutsättningen för ett lyckat studieresultat, nämligen lust, tenderar att kvävas genom skolvardagar som är splittrade i små, små enheter. Detta tror jag är en av de enskilt största anledningarna till att eleverna med stigande ålder uttrycker bristande lust och minskad upplevelse av mening och sammanhang. (s 114)

"Quality arts education has distinct benefits for children's health and socio-cultural well-being;" (Bamford, 2009, s 11). Goleman (2005) anser "att vara emotionellt kompetent är lika viktigt för inläringen som undervisning i räkning och läsning." (s 325). Med detta som grund ifrågasätter vi varför praktiskt-estetiska ämnen ofta ses som en vilopaus från de teoretiska. Att det bara är en *kul grej*. Det var flera av eleverna som nämnde detta i undersökningen både om drama i sig och att det skulle vara en anledning till att välja ett estetiskt program på gymnasiet. Vi har funderat mycket på vad detta kan grunda sig i. En tanke vi har är att det kan ha sitt ursprung i att det, som tidigare nämnts, är svårt att koppla till vetenskap. En annan tanke är att ämnen som går att utöva på fritiden påverkar synen på ämnet i skolan. På fritiden ägnar man sig åt sådant man själv vill, vilket ofta innefattar något praktiskt-estetiskt, medan skolan många gånger kan ses som ett krav. Detta ser vi kan medföra att eleverna ser de praktiskt-estetiska ämnen som en aktivitet snarare än undervisning vilket kan få som konsekvens att de ses som en paus från skolarbetet. Hjort (2001) påpekar just detta. Hon menar att en risk med detta är att det enbart stannar vid upplevelsen och att kunskapen inte utvecklas. En elev nämner även att hon kanske inte skulle vilja ha för mycket drama i skolan, utan mer på fritiden. Detta för att hon inte vill att det ska bli ett krav som skolämnen annars är, för då riskerar det att bli "tråkigt". Goleman (2005) påpekar att "inläring sker inte skiljt från barnets känslor." (s 325). Alla som arbetar inom skolan vill väl att eleverna ska bli engagerade av undervisningen? Med detta i åtanke ser vi dock en fara i att lärare i de estetiska ämnena har fått stämpeln att vara roliga, kanske lärarna till och med kämpar för att de ska vara roliga för att eleverna ska tycka om det, dock kan detta medföra att undervisningen upplevs som oseriös. Detta är även något som flera elever påpekat i resultatet. Som lärare kan man vara rädd för att göra till exempel dramaarbetet allvarligt. För att ämnets ska kunna få den status vi vill att den ska få krävs att vi alla som lärare vågar använda dramats alla delar. Wagner (2004) påpekar att Heathcote i sin undervisning blev missnöjd när barnen låtsades och inte tog det på allvar. Hon krävde mycket av eleverna och även av sig själv. Även Way (1973) påpekar också vikten av koncentration hos barnen/eleverna i arbetet med drama.

3.1.3 Hur kan drama legitimeras i undervisningen mot bakgrund av elevers uppfattningar?

Drama för stärkande av självförtroende

Som vi kunde se i vårt resultat ansåg många elever att dramaarbetet hade stärkt deras självförtroende. De drog själva slutsatserna att detta arbete hade resulterat i att de vågade göra mer inför klassen. Många upplevde numera att det dels inte var lika jobbigt att redovisa inför varandra och dels att de kände sig mer bekväma i klassen. Som lärare har vi till uppgift att arbeta med våra elevers tilltro till sig själva, deras självförtroende och även trygghetskänslan. Läroplanen (Lpo 94) belyser på många sätt hur detta är ett av skolans uppdrag. Goleman (2005) skriver att barn i övergången till tonåren får ett sviktande självförtroende på grund av att de i denna period blir mer självmedvetna och att detta är något man behöver arbeta med. Om nu elever själva känner att dramaarbetet kan leda till att stärka självförtroendet måste man reflektera över om inte detta skulle kunna påverka hur legitimt användandet av drama i skolan faktiskt är. Men här kommer vi då till punkten som säger att drama inte alltid fungerar positivt. Vi har elever i vår undersökning som inte upplever att drama medför något för deras egen del. Framförallt är det en elev som påpekar att hans självförtroende inte alls påverkats då detta redan var starkt innan projektet. Som vi kunde läsa i tidigare forskning är det inte alltid man uppnår de mål man vill med drama. Det kan snarare få motsatt effekt och påverka elevers självkänsla negativt om det används på ett inadekvat sätt enligt både Bamford (2009) och Bolton (2008). Drama är kanske inte alltid rätt väg att gå för att uppnå dessa delar av skolans mål, åtminstone inte för alla. Som gång på gång diskuterats, i lärarutbildningen och på VFU-skolor, är alla elever olika och det är nästintill omöjligt att finna en väg som fungerar lika bra för alla och därav kommer vi in på hur viktigt det är med en varierande undervisning. Drama är ingen självuppfyllande profetia men den kan åtminstone ha positiv inverkan för många elever utifrån vad vi kan se i vårt resultat. Med tanke på det som i texten diskuterats utesluter vi inte att det finns olika tillvägagångssätt för att uppnå skolans mål på dessa punkter än enbart genom drama.

Drama som medel för att utveckla samarbete/kommunikation

I vår undersökning framkom att många av eleverna ansåg att arbetet med projektet hade påverkat klassklimatet positivt. De kände bättre sammanhållning och var tryggare med varandra. Detta bekräftar vår förförståelse om att drama har en påverkan på eleverna och deras sociala skolmiljö, dels genom att klassen blivit tryggare, dels genom att elevernas självförtroende har växt. Dock höll inte alla elever med om detta. En av eleverna, som hade en mycket positiv syn på drama i övrigt och trodde starkt på att drama kan ha inverkan på klassklimatet, menade att i just detta fall var det för sent att förhindra de grupperingar och konflikter som sedan länge funnits i klassen och som lärarna inte ser. I läroplanen står det att "Skolan ska sträva efter att varje elev ... känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra," (Lpo 94). Rasmusson & Erberth (2008) påpekar "... att kommunikationen och det sociala samspelet är grundläggande för hur såväl kreativprocessen som individerna utvecklas." (s 51). Vi anser att om de sociala relationerna i skolan fungerar på ett tillfredställande sätt för klassen skulle det vara möjligt att inläringen inte skulle hindras av faktorer som osäkerhet inför varandra. Vi anser även att om man känner sig tryggare kan det vara lättare att fokusera på undervisningen och detta kan ge positiv effekt på inläringen. Det är i det här sammanhanget vi hävdar betydelse av arbete med drama: att man inte använder drama för dramats eget skull utan som något som kan påverka annat än dramat som sådant. Detta tar även Skogsberg (2010) upp. Bamford (2009) menar att arbetet med drama kan ge positiva effekter om man lyckas hålla tävlingsmomentet

utanför. Här ser i hur känsligt arbetet med drama kan vara. Det innebär ofta att man ska få en roll tilldelad och framföra den. Det kan medföra konkurrens och ett fokus på att synas.

Lärare

Flera elever såg också drama som ett alternativt lärosätt och läroplanen skriver att lärarna ska låta eleverna använda olika ”arbetsätt och arbetsformer” (Lpo 94). Öfverström (2006) skriver att ”genom att använda andra uttryckssätt i lärandesituationer ökas kvalitén i undervisningen och ger lärarna möjligheter att underlätta för varje elev att lyckas.” (s 94). I skolan ska eleverna få möjlighet till att uttrycka sig på flera sätt än bara verbalt och här anser vi att drama är ett utomordentligt medel att ta till.

Den som inte själv har upplevt nyttan med drama torde ha svårt att använda sig av detta i sin undervisning. I lärarutbildningen, åtminstone om vi ser till de allmänna utbildningsområdena inom pedagogik, som vi har läst, så fokuseras det ytterst lite på de estetiska läroprocesserna. Ser vi till våra resultat upplever eleverna i ytterst liten grad att de haft med någon typ av dramaarbete under de olika lektionstimmarna i skolan. Detta kan vara en följd av att lärarna, trots att läroplanen i de flesta ämnen pekar på att drama ska finnas med i undervisningen, inte utnyttjas då lärarna inte är redo för detta. Hur ska eleverna våga bjuda på sig om inte läraren gör det? Vår ståndpunkt är att om man använder drama i undervisningen måste man vara medveten om och ha kunskap om vad man gör och varför. Likaså är vi av den mening att man som lärare ska våga överdriva, våga låta det bli intressant, våga skämma ut sig inför eleverna för att skapa ett klimat som är tillåtande. Heathcote (Wagner, 2004), arbetar mycket inom begreppet ”lärare-i-roll”, hur man som lärare kan gå in i rollen för att få eleverna med sig. Så länge man går in för det helt och hållet och litar på den kraft som dramat har så vinner man elevernas respekt.

Slutsats

Vi kan nästan se det som att drama i skolan hamnar i ett litet moment 22. Det är svårt att ge tydliga bevis på den verkan och den effekt detta arbete kan ge. Detta medför att det kan få en mindre plats i skolans arbete. För att man ska kunna undersöka effekterna av drama behöver man arbeta med det. Vår önskan är att man ska våga testa. Som en av eleverna säger. Våga sticka ut och vara kreativ, testa något nytt. Visst är det svårt att påvisa hur effekterna av drama är genom att bara se till detta arbete. Vi kan även se att det finns skilda åsikter hos eleverna. En del elever trivs inte med arbetssättet medan det passar andra som handen i handsken. Utifrån de tydliga positiva effekter i bland annat klassklimat och trygghet vid redovisningar, ser vi ändå arbetet med drama som positivt. För de elever som man faktiskt når med detta arbete, som får det där lite starkare självförtroendet eller lite mer trygghet i sig själva, anser vi det vara värt att satsa på drama i undervisningen. Vi upplever att det styrkt vår tro på drama som mål och medel.

Eleverna säger ”Kör på” till lärare som vill använda drama i sin undervisning. Så tveka inte: ”Go for it – det hjälper eleverna!”

3.2 Fortsatt forskning

Inom vårt undersökningsområde finns det många möjligheter för fortsatt forskning. Vi skulle gärna se fler undersökningar utifrån elevernas perspektiv. Bland annat en jämförelse mellan olika skolor, områden, ämnen och åldrar. Det vore även spännande att göra en jämförelse

mellan klasser som använder drama, eller andra estetiska läroprocesser, och de som inte använder det. Man kan undersöka en klass som använder drama och se hur detta påverkar resultat i det övriga skolarbetet och även klassmiljön. Det hade också varit intressant att undersöka hur lärarutbildningen ser på att utbilda blivande lärare i att använda sig av olika estetiska läroprocesser. En annan fråga som vi utifrån vår undersökning har fastnat för är hur lärare i teoretiska ämnen ser på praktiskt-estetiska ämnen och arbetssätt. Vi ser också att det vore tänkvärt att jämföra flickor och pojkars upplevelser av drama.

3.3 Anknytning till läraryrket

Vår undersökning har utgått från ett elevperspektiv. Det torde vara tänkvärt för såväl verksamma som blivande lärare hur elever ser på undervisningen.

I den här undersökningen fick vi möjlighet att se hur eleverna har upplevt att arbeta med drama både i projektform och som en del av undervisningen. I vår slutsats kunde vi se att eleverna till stor del har upplevt dramaarbetet som positivt. Då detta är ett arbetssätt vi har intresse för att arbeta med är undersökningen relevant för vårt kommande yrkesliv. För vår egen del fick vi se att vårt arbetssätt var användbart i skolsituationen samtidigt som det uppfyllde mål i läroplanen. Vikten av praktiskt-estetiska arbetssätt betonas i läroplanen. Vi bedömer att undersökningen har stärkt vår övertygelse och kunskap i att kunna motivera drama i undervisningen. Vår förhoppning är att vi också lyckas förmedla detta till läsarna i allmänhet och lärare i synnerhet. Undersökningen bekräftar också att arbete med drama kan påverka såväl klassklimat som tilltro till sin egen person: det som i läroplanen anges som betydelsen av att arbeta för elevers ”tillit till den egna förmågan” samt ”att varje elev ... känner trygghet och lär sig ta hänsyn och visar respekt i samspel med andra.” (Lpo 94).

3.4 Självreflektion

Vi är medvetna om att vår undersökning inte är generaliserbar. Dels har vi enbart gjort vår undersökning bland en liten grupp elever och dels känner vi respondenterna sedan tidigare. Dessutom hade vi ett bortfall av tre elever, vilket omfattade nästan hälften av killarna, då dessa inte var på plats vid undersökningstillfället. Detta är något som kan påverka resultatets trovärdighet.

Även om vi vid undersökningstillfället upprepade gånger påpekade för eleverna att de enbart skulle besvara frågorna utifrån vad de själva tyckte och inte utifrån vad vi förväntade oss att de ska svara, är vi medvetna om vår roll och dess eventuella påverkan. Hade vi gjort undersökningen en gång till hade vi övervägt att ändra vissa begrepp och utformningar av enkäten då vi i resultaten, i vissa fall, upptäckte att eleverna uppfattat vissa frågor på olika sätt. Detta var något vi redan vid undersökningstillfället upptäckte då elever ställde frågor utifrån oklarheter i vår enkät. Vid dessa tillfällen avbröt vi undersökningen så att alla skulle ha möjlighet att förstå frågorna utifrån samma förutsättningar. Vi upptäckte när vi väl samlat in materialet att det trots detta fanns brister. Vi fick inte alltid så uttömmande svar som vi väntat. Vad gäller frågorna, i de fall där eleverna fick välja ett alternativ utifrån olika graderingar, är vi medvetna om att eleverna kan tolka orden i skalan på olika sätt vilket också påverkar generaliserbarheten.

Då vår undersökning bland annat handlar om tidigare erfarenheter har vi förståelse för att eleverna inte kan minnas exakt hur de har erfarit drama under sin tidigare skolgång. Kunskap

är ofta färskvara även om vi är av den uppfattningen att den stannar kvar längre om man har fått uppleva den med flera olika sinnen. Då det senaste eleverna har gjort inom drama är projektet kan det påverkat elevernas svar om att de haft mest dramaarbete under sin skolgång i årskurs 7-9. Det är möjligt att de hade svarat annorlunda på vår enkät om de inte hade haft projektet. Av denna anledning hade det även varit intressant att undersöka en annan elevgrupp i samma ålder, kanske på samma skola för att se om de hade liknande åsikter, men i nuläget hade det varit ett för stort arbete för oss att genomföra. Då vår undersökning enbart omfattade 4 pojkar och 13 flickor har vi heller inte kunnat göra generaliserbara resultat utifrån ett genusperspektiv vilket annars hade varit intressant.

När vi skulle välja vår teoretiska anknytning till uppsatsen valde vi mellan sociokulturellt perspektiv och kroppens fenomenologi. Att det blev sociokulturellt beror främst på att vi hade mest kunskap om detta och att vi hade en förförståelse om att så mycket av dramat handlar om kommunikation. Både kommunikation på scenen och mellan eleverna och mellan elever och lärare. Vi vill dock påpeka att det inte enbart är positivt att se på en studie utifrån endast ett perspektiv. Det går inte att reducera en människa och dess kunskap, förståelse, tankar med mera till en enda sak som de olika teorierna ofta vill göra. Människan är komplex och kan inte reduceras till endast "fysik, kemi, biologi, sociologi, eller estetik" (Gustavsson, 2002 s 91). Att se det enbart från ett sociokulturellt perspektiv anser vi kan medföra att man inte ser individen och dess fria vilja. Trots att det sociokulturella perspektivet har en stor betydelse i dagens skola och lärarutbildning ses samhället idag som individualistiskt. Det skulle kunna betyda att vi inte är så beroende av varandra. Att utgå från det sociokulturella kan också betyda att det är svårt att se objektivt på sin egen kunskap och sociala miljö. Det är svårt att vara kritiskt till något man är indoktrinerad i. Drama handlar också om nyfikenhet och viljan att testa sig fram och våga.

Vi kan även se att eleverna kan ha upplevt det svårt att svara objektivt då vi arbetat med dem i projektet. Dessutom kan vi i efterhand se att frågorna i enkäten varit en aning normativa. Detta medför att vi inte kan styrka validiteten i undersökningen till 100 %.

I vår resultat- och diskussionsdel refererar och diskuterar vi inte enbart till drama utan använder oss av begreppet estetiska läroprocesser. Anledningen till detta är att drama är en estetisk läroprocess, därmed känns detta begrepp naturligt att ha med och även att använda litteratur som hänvisar till detta. Vi har dock förståelse för att det kan förvirra läsaren.

3.5 Slutord

Minns du kvällarna innan du skulle ha redovisning i skolan? Hur du övade och övade inför föräldrar och syskon. Sen när du väl stod där framför klassen försvann allt du sekunden innan kunde rabbla i sömnen? Du var inte ensam! När elever ska redovisa inför varandra ser man ofta hur osäkra de är inför att tala för varandra. En del skakar av nervositet, fastnar med ögonen i pappret för att slippa möta sina klasskamraters blickar. Är inte detta något vi ska arbeta med i skolan? Arbeta med att eleverna får träna sig i att kunna stå inför varandra och vara stolta över den de är. Skapa ett bra klimat där alla känner att de får lov att uttrycka sig på ett personligt sätt. Göra våra elever redo för det samhälle som väntar dem, där de ska kunna uttrycka sig och stå för sin sak. Skolan ska trots allt arbeta för att varje individ ska få utveckla sin egen personlighet och trygghet.

4 REFERENSER

Tryckta källor

Bamford, A. (2009). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*. (Second edition). Münster: Waxmann.

Bolton, G. (2008). *Drama för lärande och insikt: om dramapedagogik i teori och praktik*. Göteborg: Daidalos.

Bråten, I. (red.) (2006). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P; Gilljam, M; Oscarsson, H. & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Norstedts juridik

Gate, H. & Hägglund, K. (1990). *Spela teater: från idé till färdig föreställning!*. Stockholm: Bonniers juniorförlag

Goleman, D. (2005). *Känslans intelligens: om att utveckla vår emotionella kapacitet för ett tryggare och mänskligare samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap?: En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Kalmar: Skolverket

Hjort, M. (2001). *Konstarter och kunskap*. Stockholm: Carlsson.

Johansson, B. & Svedner, P-O. (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. (3. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.

Rasmusson, V. & Erberth, B. (2008). *Undervisa i pedagogiskt drama: från dramaövningar till utvecklingsarbete*. (3., förnyade uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Skogsberg, P. (2010). *Skola i gränsland: skolutveckling genom kulturprocessat lärande*. Båstad: Hammarlin bokförlag.

Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Norstedt.

Vygotskij, L.S. (2002). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Way, B. (1973). *Utveckling genom drama: [dramatisk improvisation som pedagogiskt hjälpmedel]*. (5. uppl.) Stockholm: Wahlström & Widstrand. OBS! Kolla vilken upplaga vi har.

Wagner, B J. (2004). *Drama i undervisningen: En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Uddevalla: Daidalos

Öfverström, C. (2006). *Upplevelse, inlevelse och reflektion - drama som en aktiv metod i lärandet: en teoretisk analys och en empirisk undersökning av hur lärare tänker när de använder drama som metod*. Lic.-avh. Linköping : Univ., 2006. Linköping.

Öhrn-Baruch, B. (1986). *Mera drama i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Internetkällor

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning
(<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>) [2011-05-01]

Nationalencyklopedin: www.ne.se [2011-04-25]

Sverige. Kulturdepartementet (2007). *Skapande skola – En satsning på mer kultur i skolan!*
(<http://www.regeringen.se/content/1/c6/08/82/49/70c8da5d.pdf>) [2011-05-08]

Sverige. Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94: Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
www.skolverket.se [2011-04-04]

Sverige. Utbildningsdepartementet (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr 11*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
www.skolverket.se [2011-04-04]

Svenska akademins ordbok: www.saol.se [2011-04-25]

Övriga källor:

Enkätundersökning med respondenter [2011-05-02]

Samtalsintervjuer med respondenter [2011-05-02]

Bilaga A

ENKÄT: DRAMA

Vi heter Ida Arvidsson och Madelene Holmström och studerar till lärare i musik på Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet. Enkäten Du har framför dig är en mycket viktig del av vårt examensarbete, som är den avslutande uppgiften innan vi blir färdiga pedagoger. Vår undersökning handlar om hur elever ser på att arbeta med drama i skolan och vad man tänker kring det. Eftersom Du har varit med i musikalprojektet i höstas där vi arbetat en del med drama så ser vi inte att det finns någon annan som bättre kan besvara enkäten än just Du.

Det är viktigt att Du svarar ärligt på frågorna för att vår undersökning ska bli så rättvisande som möjligt. Tack på förhand!

Kille

Tjej

1. I vilka årskurser har Du gått på nuvarande skola?

.....

2. Vad innebär drama för Dig?

.....
.....
.....
.....

3. Varför tror Du att man använder drama i skolan/undervisningen?

.....
.....
.....

4. I vilka årskurser anser Du att det funnits mest dramaarbete i skolan, och i vilken utsträckning, om Du utgår från din egen skolgång.

Rangordna 1-3 mellan de olika årskurserna och

Fyll i en femgradig skala, hur mycket drama Du upplevt att ni haft inom de olika årskurserna (se följande sida)

Åk F-3

Åk 4-6

Åk 7-9

	<i>Lite</i>	<i>Ganska lite</i>	<i>Varken mycket eller lite</i>	<i>Ganska mycket</i>	<i>Mycket</i>	<i>Aldrig</i>
Åk F-3	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Åk 4-6	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Åk 7-9	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>

4b. Upplevde Du att det var...

	<i>För mycket</i>	<i>Lite för mycket</i>	<i>Varken för mycket eller för lite</i>	<i>Lite för lite</i>	<i>För lite</i>
Åk F-3	1	2	3	4	5
Åk 4-6	1	2	3	4	5
Åk 7-9	1	2	3	4	5

4c . Hur upplevde Du det att arbeta med drama?

	<i>Negativt</i>	<i>Ganska negativt</i>	<i>Varken positivt eller negativt</i>	<i>Ganska positivt</i>	<i>Positivt</i>	<i>Arbetade aldrig med drama</i>
Åk F-3	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Åk 4-6	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Åk 7-9	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>

4d. Hur mycket upplever Du att ni jobbat med drama i de olika ämnena (i genomsnitt under hela skoltiden)?

	<i>Lite</i>	<i>Ganska lite</i>	<i>Varken mycket eller lite</i>	<i>Ganska mycket</i>	<i>Mycket</i>	<i>Aldrig</i>
Svenska	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Engelska	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>

B-språk	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
	<i>Lite</i>	<i>Ganska lite</i>	<i>Varken mycket eller lite</i>	<i>Ganska mycket</i>	<i>Mycket</i>	<i>Aldrig</i>
NO	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
SO	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Matematik	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Gymnastik	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>
Musik	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>

4e. Hur mycket tycker Du att man kan använda drama i de andra ämnena?

	<i>Lite</i>	<i>Ganska lite</i>	<i>Varken mycket eller lite</i>	<i>Ganska mycket</i>	<i>Mycket</i>
	1	2	3	4	5

5. Hur har Du varit med om att man har använt drama under lektionerna?

.....

.....

.....

.....

6. Har Du på något sätt kommit i kontakt med dramaundervisning utanför skolan t.ex. kulturskola, kyrkan, läger?

Ja

Nej

Om ja, hur upplevde Du det?

.....

.....

.....

7. Vad anser Du om blandningen av teoretiska och praktiska undervisningssätt i skolan? Är det:

<i>För mycket teoretiskt</i>	<i>Lite för mycket teoretiskt</i>	<i>Lagom blandning</i>	<i>Lite för mycket praktiskt</i>	<i>För mycket praktiskt</i>
------------------------------	-----------------------------------	------------------------	----------------------------------	-----------------------------

1 2 3 4 5

7b. Har det ändrats under Din skolgång?

Ja
Nej

Om ja, vad tror Du att det beror på

.....
.....
.....
.....

8. Tror Du att drama i skolan kan ge positiva effekter för andra ämnen?

Ja
Nej

Om ja, vilka?

.....
.....
.....

9. Vad tror Du att drama i undervisningen kan ge för andra konsekvenser/effekter?

.....
.....
.....

Musikalprojektet:

10. I musikalprojektet var jag främst...

... på scen
... i kompbandet

11. I början av musikalprojektet fick Du vara med om några lektioner med dramaövningar. Vad tror Du att dessa övningar var till för?

.....
.....
.....
.....

12. Hur upplevde Du att göra dramaövningarna?

<i>Negativt</i>	<i>Ganska negativt</i>	<i>Varken positivt eller negativt</i>	<i>Ganska positivt</i>	<i>Positivt</i>
1	2	3	4	5

13. För dig som var på scen:

Påverkade dramaövningarna/arbetet med drama på något sätt Ditt sceniska arbete?

Ja
Nej

Om ja, hur? Om nej, varför inte?

.....
.....
.....
.....

14. För alla:

Har dramaövningarna/arbetet med musikalen påverkat Dig i ditt övriga skolarbete?

Ja
Nej

Om ja, hur?

.....
.....
.....
.....

15. Har dramaövningarna/arbetet med musikalen påverkat Dig i ditt vardagliga liv?

Ja
Nej

Om ja, hur?

.....
.....
.....
.....

16. Har projektet påverkat klassen? Kan Du se några förändringar?

Ja

Nej

Om ja, vilka?

.....
.....
.....
.....

ÖVRIGA FRÅGOR OM SKOLAN:

17. Har Du valt ett praktiskt/estetiskt eller teoretiskt program till gymnasiet?

Pratiskt/estetiskt

Teoretiskt

18. Skulle Du kunnat tänka dig att välja ett estetiskt program på gymnasiet?

Ja

Nej

Varför, varför inte?

.....
.....
.....
.....

Fråga 19-24: Välj tre ämnen

19. Vilka ämnen tror Du att du kommer ha mest nytta av i framtiden?

.....

19b. Varför dessa ämnen?

.....
.....
.....
.....

20. Finns det ämnen som ses som viktigare av dina klasskamrater?

.....

21. Finns det ämnen som ses som viktigare av dina lärare?

.....
22. Finns det ämnen som ses som viktigare av dina föräldrar?

.....

23. Vilka ämnen anser Du ger mest för din sociala utveckling?

.....

23b. Varför dessa ämnen?

.....
.....
.....
.....

24. Vilka ämnen anser Du ger mest för din intellektuella utveckling?

.....

24b. Varför dessa ämnen?

.....
.....
.....
.....

25. Vad skulle Du vilja säga till lärare som vill använda drama i sin undervisning?

.....
.....
.....
.....

26. Har Du några öviga synpunkter eller kommentarer på ämnet?

.....
.....
.....
.....

Tack för att du deltagit i denna enkätundersökning!
Det här är mycket värdefull information till vårt examensarbete!

Ida Arvidsson ida.arvidsson@yahoo.se
Madelene Holmström annamadelene@yahoo.se

Tillagd fråga 2b. Vad anser Du är skillnaden mellan drama och teater?

Bilaga B

Intervjufrågor att utgå från.

1. Kan du berätta vad drama innebär för Dig?
2. Vad anser du är skillnaden mellan drama och teater?
3. Varför tror Du att man använder drama i skolan/undervisningen?
4. Hur har dramaarbetet sett ut under din skolgång? Hur mycket? Vad tyckte du om det? Hur tycker du att det ska vara?
5. Vilka ämnen har ni använt drama? På vilket sätt? Vilka ämnen tycker du att man ska använda det i?
6. Vad anser Du om blandningen av teoretiska och praktiska undervisningssätt i skolan? Hur tycker du att det ska vara? Hur kan lärarna göra? Har det ändrats under din skolgång?
7. Hur tror du att drama kan påverka skolarbetet?
8. Vad tror Du att drama i undervisningen kan ge för andra konsekvenser/effekter?
9. I början av musikalprojektet fick Du vara med om några lektioner med dramaövningar. Vad tror Du att dessa övningar var till för? Hur upplevde du dem?
10. Påverkade dramaövningarna/arbetet med drama på något sätt Ditt arbete i musikalerna?
11. Har dramaövningarna/arbetet med musikalerna påverkat Dig i ditt övriga skolarbete?
12. Har dramaövningarna/arbetet med musikalerna påverkat Dig i ditt vardagliga liv?
13. Har projektet påverkat klassen? Kan Du se några förändringar? Vad tror du det beror på?