



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

PED 440/620  
Kandidatuppsats, 10 poäng  
41-60 poäng  
2001-06-05

# DRAMAPEDAGOGIK EN METOD FÖR UTVECKLING I ARBETSLIVET

Lina Ehn och Hampus Åqvist

Handledare:  
Kerstin Liljedahl

Abstract

**C-uppsats pedagogik, 41-60 p**

**Sidantal:** 31

**Titel:** Dramapedagogik – En metod för utveckling i arbetslivet

**Författare:** Ehn, Lina & Åqvist, Hampus

**Handledare:** Kerstin Liljedahl

**Datum:** 2001-06-05

### Sammanfattning

**Bakgrund:** Bakgrunden till uppsatsen är de ökade diskussionerna om krav på kommunikativa färdigheter och social kompetens. Arbetslivets behov av att ge personal fullgod utbildning inom dessa områden har därmed hamnat i centrum i dessa diskussioner. Detta ledde till att vi började fundera över olika utvecklingsmetoder att träna sådana förmågor och huruvida man använder sig av pedagogiskt drama för att utveckla vuxna i arbetslivet.

**Syfte:** Syftet med uppsatsen är att ur utvecklingskonsulters perspektiv och förhållningssätt, undersöka varför de använder sig av drama som pedagogisk metod för att utveckla människors förmågor i arbetslivet, och vilka mål de har med denna verksamhet.

**Metod:** Uppsatsens empiriska del bygger på en kvalitativ intervjustudie med tre utvecklingskonsulter, vilka använder sig av pedagogiskt drama i sitt arbete.

**Resultat:** Vi har kommit fram till att utvecklingskonsulterna använder sig av dramapedagogik för att det bland annat är praktiskt, ger en större behållning än med andra metoder och för att det ger en dynamik i utvecklingsprocessen. Deras främsta mål med metoden är att förbereda för situationer, förbättra kommunikationsförmåga samt att skapa en förståelse hos personal för förändringsprocesser. Med hjälp av dramapedagogik kan man stärka kommunikationen i arbetsgrupper, utveckla den sociala kompetensen samt underlätta för att nya roller ska kunna skapas, vilket kan leda till bättre samspel och välmående. I dagens kunskapsbaserade samhälle ställs det krav på att individer ska besitta dessa egenskaper och ständigt utveckla dem. Därför anser vi, precis som utvecklingskonsulterna, att dramapedagogik som utvecklande metod i arbetslivet bör användas mer.

Vi anser att det skiljer mellan användandet av dramapedagogik i den offentliga och privata sektorn. Här menar vi att det främst är målen som skiljer sig åt, men att det även finns en tidsmässig och ekonomisk skillnad. Samtidigt som vi ser många fördelar med dramapedagogik, vill vi betona vikten av att vara medveten om att man har att göra med människor och att alla reagerar på olika sätt.

**Nyckelord:** dramapedagogik, pedagogiskt drama, utvecklingskonsult, dramapedagogiska perspektiv, kommunikation, social och personlig utveckling.

## Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>2 TEORI</b> .....	<b>2</b>
2:1 LITTERATURSÖKNING .....	2
2:2 KÄLLKRITIK .....	2
2.3 VAD ÄR DRAMAPEDAGOGIK? .....	3
2:3:1 Olika beskrivningar av dramapedagogik .....	3
2:4 FRAMVÄXTEN AV DRAMAPEDAGOGIK .....	6
2:4:1 Klassicistisk period .....	6
2:4:2 Modernistisk period .....	6
2:4:3 Postmodern period .....	7
2:5 DRAMAPEDAGOGISKA PERSPEKTIV .....	8
2:5:1 Konstpedagogiskt perspektiv .....	8
2:5:2 Personlighetsutvecklande perspektiv .....	8
2:5:3 Kritiskt frigörande perspektiv .....	8
2:5:4 Holistiskt perspektiv .....	9
2:5:5 Sammanfattning .....	9
2:6 DRAMAPEDAGOGISKA METODER .....	9
2:6:1 Rollspel .....	9
2:6:2 Forumspel/forumteater .....	10
2:7 SOCIAL OCH PERSONLIG KUNSKAPSBILDNING .....	10
2:7:1 Social kompetens .....	11
2:7:2 Personlig utveckling .....	11
2:8 KOMMUNIKATION .....	12
2:8:1 Samspel .....	13
2:9 KRITIK MOT DRAMAPEDAGOGIK .....	14
2:9:1 Dramaledaren .....	14
2:9:2 Arbetsformen och upplevelser av dramapedagogik .....	14
<b>3 METOD</b> .....	<b>15</b>
3:1 VAL AV METOD .....	15
3:2 DEDUKTION OCH INDUKTION .....	15
3:3 SÄKERHET VID INSAMLANDET AV INFORMATION .....	16
3:4 URVAL AV INTERVJUPERSONER .....	17
3:5 DATAINSAMLINGSMETOD .....	17
3:5:1 Sätt att dokumentera intervjudata .....	17
3:5:2 Bearbetning av empiriska data .....	18
<b>4 RESULTATREDOVISNING</b> .....	<b>18</b>
<b>5 RESULTATANALYS</b> .....	<b>23</b>
5:1 DRAMAPEDAGOGIK .....	23
5:2 DRAMAPEDAGOGISKA METODER .....	24
5:3 SOCIAL OCH PERSONLIG KUNSKAPSBILDNING .....	24
5:4 KOMMUNIKATION .....	25
5:5 KRITIK MOT DRAMAPEDAGOGIK .....	26
5:6 DRAMAPEDAGOGISKA PERSPEKTIV .....	26
<b>6 DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
AVSLUTANDE KOMMENTARER .....	31
<b>REFERENSER:</b> .....	<b>32</b>
<b>BILAGA, INTERVJUGUIDE</b> .....	<b>35</b>

# 1 Inledning

Med tanke på ökade diskussioner om krav på kommunikativa färdigheter, såsom god förmåga till tal och skrift samt social kompetens har arbetslivets behov av att ge personal fullgod utbildning inom dessa områden ökat. Vi började därmed fundera över olika utvecklingsmetoder att träna sådana förmågor. I kombination med detta så arbetar en av författarna som teater- och musiklärare på kvällar och har även i den situationen börjat diskutera användandet av drama för vuxna. Detta gjorde att vi började undra över huruvida man använder sig av pedagogiskt drama för att utveckla vuxna i arbetslivet. Vi ville få klarhet i vad pedagogiskt drama innebär, vem som arbetar med detta och hur det tas emot i arbetslivet. För att få reda på detta tog vi kontakt med ett antal utvecklingskonsulter som använder sig av dramapedagogik på olika sätt för att utveckla personal i arbetslivet.

Vi tror att behovet av estetiska ämnen såsom drama, musik, bild och rörelse ökar i takt med en alltmer tidsberoende vardag. Arbetsmarknaden har förändrats från att ha varit produktionsinriktad till att bli tjänsteinriktad och gruppbaserad. ”Kraven på individen i dagens samhälle ökar både när det gäller att välja och att tolerera andras val. Man måste också klara av att röra sig mellan olika grupper. Allt detta är viktiga aspekter av dagens sociala kompetens” (Åberg, 2000, s.68). Idag förväntas det därför väldigt mycket av oss som individer. Vi ska bland annat kunna sköta hem, barn och arbete på ett exemplariskt sätt, samtidigt som informationsflödet ökar och vi förväntas vara mer kunniga och prestera mer än någonsin. Som följd av detta anser vi att man kan bli negativt stressad, vilket i sin tur kan leda till att den personliga utvecklingen och lärandet kan begränsas. Genom drama och gruppövningar tror vi att man kan uppnå en avstressande effekt och en ökad gemenskap i gruppen, vilket kan resultera i ett bättre arbetsklimat och lärande.

Dramapedagogik kan användas som exempelvis en metod för att lösa konflikter eller för att lära sig ett nytt arbetssätt, till exempel kundkontaktsförbättring, i organisationer. Det finns flera olika metoder, förutom drama, att lära och utveckla personal. Vi anser dock, precis som redan Dewey, (1897, s.40) och senare även Way (1976, s.24) och Boréus (1994, s.3) att lärandet bli bättre ju fler sinnen man kombinerar. Inom dramat så använder man, förutom syn och hörsel, även beröring och framförallt känslomässiga yttringar. Dramapedagogik är även en bra metod då det gäller att lära känna sig själv och sina arbetskamrater, eftersom man måste ge av sig själv för att kunna uttrycka olika känslor och reagera på olika situationer. Lärandet blir på så vis mer trovärdigt och mer tydligt när man praktiskt får prova på olika situationer än om man endast läser om det i en bok.

Vid konferensen ”Drama and Research” i Brisbane 1995, betonade flera dramaforskare det omfattande behovet av dramaforskning i relation till vuxnas utveckling i olika arbetssituationer. Detta innebär behovet av forskning om drama som ämne i vuxenutbildningar, men även om drama som en metod att handleda yrkesverksamma personer (Lepp, 1998, s.60).

Denna diskussion har lett in oss på följande *syfte*:

Vårt syfte med uppsatsen är att ur utvecklingskonsulters perspektiv och förhållningssätt, undersöka varför de använder sig av drama som pedagogisk metod för att utveckla människors förmågor i arbetslivet, och vilka mål de har med denna verksamhet.

## 2 Teori

### 2:1 Litteratursökning

Då vi sökt litteratur har vi använt oss av referenslistor från de böcker vi lånat, samt tips och idéer från de intervjupersoner som vi kommit i kontakt med. Vi har även sökt litteratur och artiklar via Lolita, Libris, Eric samt på Lunds Stadsbibliotek.

Sökord har varit: *pedagogiskt drama, dramapedagogik, skapande dramatik, rollspel, gruppdynamik, sensitivitetsträning, teamutveckling och educational drama.*

Den mesta av vår litteratur är svensk, vilket beror dels på att det finns ett relativt rikt utbud inom ämnet i Sverige, dels på att vi utifrån vårt ämnesval funnit att litteraturen täcker våra frågeställningar. Svensk litteratur beskriver till största del svenska dramapedagogiska metoder, vilket gör det applicerbart till svensk arbetsmarknad, där vår undersökning tar plats.

Då vi läst vår litteratur har vi kommit fram till att dramapedagogikens främsta användningsområde har varit skolan och riktat sig mot barn och ungdomar. Detta innebär att viss litteratur främst speglar metoder och inriktningar mot barn och ungdomar. Trots detta kan litteraturen ses ur ett vuxenrelaterat perspektiv, då många av metoderna är överföringsbara till vuxnas lärande.

Vi kommer inte att lägga vikt vid dramaövningar i vår uppsats. Detta eftersom det finns lika många övningar som det finns dramapedagoger och för att vi är intresserade av *varför* man använder sig av det pedagogiska dramat och inte *djupgående hur*.

### 2:2 Källkritik

Thurén (1996) menar att det är vanligt att man använder sig av fyra kriterier vid en källkritisk bedömning av litterära källor i form av *äkthet, tidsamband, beroende och tendens*. När vi gjort våra urval i litteraturen har vi strävat efter att i så stor utsträckning som möjligt använda oss av dessa kriterier.

*Äkthet* innebär att man frågar sig om en källa verkligen är vad den utger sig för att vara (Thurén, 1996, s.70 ff). Vi har använt oss av källor där äktheten inte behövde ifrågasättas på grund av hög grad av vetenskaplighet. Vi har därför valt bort litteratur som enbart inriktar sig på dramapedagogiska övningar. Flertalet av dessa källor är inte vetenskapliga och har dessutom en tydlig förankring i dramapedagogik för barn.

Regeln för *tidsamband* är att ju längre tid som förflutit efter en händelse, desto mindre aktuella är uppgifterna. Därmed kan man ifrågasätta giltigheten i det som beskrivs. Vi har valt att använda oss av litteratur från 70-talet och framåt. Detta beroende på att det var under 70-talet som dramapedagogik i vid bemärkelse tog fart ordentligt och böcker skrevs om ämnet.

Det är även viktigt att ha i åtanke att källor ej bör vara utsatta för påverkan utifrån, det vill säga ett *beroende*. En källas värde minskar om det är en andrahandskälla. Vi har därför i vår uppsats, i mån av möjlighet, endast använt oss av förstahandskällor.

Till sist tog vi hänsyn till litteraturens *tendens*, detta innebär författarens medvetna eller omedvetna värderingar som påverkat källan. Det är dock sällan att en källa är helt opartisk. Ett exempel på en partisk källa är handböcker som ofta har en tendens att vara skrivna i ett syfte att enbart tjäna pengar (Thurén, 1996, s.70 ff).

## 2.3 Vad är dramapedagogik?

1977 utvecklade dramapedagogerna inom Svenska Teaterförbundet några referensramar om vad pedagogiskt drama innebär (Lepp, 1998, s.55).

### **DRAMA:**

- är en konstnärlig och pedagogisk arbetsform.
- är att pedagogisk använda sig av lekar, gruppövningar, improvisationer och olika teaterformer.
- är ett skapande av lagarbete, där arbetet är viktigare än resultatet.
- är ett sätt att stimulera, tillvarata och utveckla kommunikation mellan människor.
- tränar gemensamt beslutsfattande.
- utgår ifrån varje grups och dess deltagares förutsättningar, intressen och sociala verklighet.
- är att genom upplevelser och bearbetning nå kunskap.
- utvecklar människans fysiska och psykiska resurser, så att hon aktivt ska kunna verka i det samhälle hon lever i.

Dramapedagogik är ett ämne med rötter såväl inom samhällsvetenskaplig som humanistisk tradition; inom pedagogik, psykologi, sociologi, teater, religion och estetik. Begreppet dramapedagogik lyfter fram ämnets pedagogiska och estetiska funktion som de betydelsebärande delarna. Å ena sidan finns drama som associeras till dramat, det skrivna dramat och skådespelet, att agera, att framföra texten sceniskt. Å andra sidan finns pedagogik som innefattar undervisning och fostran, att påverka, att leda någon till kunskap. I dramapedagogik föreligger ett demokratiskt förhållningssätt som präglas av att deltagarna är delaktiga i arbetsprocessens utformande och att deras erfarenheter är en viktig del av arbetets innehåll (Sternudd, 2000).

### **2:3:1 Olika beskrivningar av dramapedagogik**

Way (1976) ger i *Utveckling genom drama* en bra beskrivning av vad drama är. Han ställer frågan, *vad är en blind människa?* På den frågan finns det två svar. Det ena svaret ges genom information och det andra genom direkt erfarenhet. Detta innebär att

ett informativt svar skulle vara: en blind människa är någon som inte kan se! Ett svar som syftar på direkt erfarenhet skulle vara: blunda och försök hitta ut ur det här rummet! Det andra svaret ger mer kunskap, stimulerar fantasin, ger en djupare förståelse samtidigt som det ger en intellektuell tillfredsställelse.

Enligt Wiechel (1983, s.130) utgör dramapedagogik en unik möjlighet att förnya inläringen av inte bara ämneskunskaper utan olika sätt att bemästra vårt samliv. I dramaverksamheter samverkar många omständigheter som vi alla är beroende av. Vardagens praktiska handlingar står i centrum och med hjälp av dramat kan vi tolka hur vi lever under trycket av en social tradition. Denna sociala tradition formar våra roller och samspelet med våra medmänniskor. Lindvåg (1978) talar om vikten av att samarbeta med andra människor och att träna sig på att kommunicera med andra. Hon anser att drama även är en metod för personlighetsutveckling och en form av socialt samspel. Courtney (1995, s.177) menar att dramats användningsområde är typiskt för social inläring, mognad, återskapande och för att lära sig att lära.

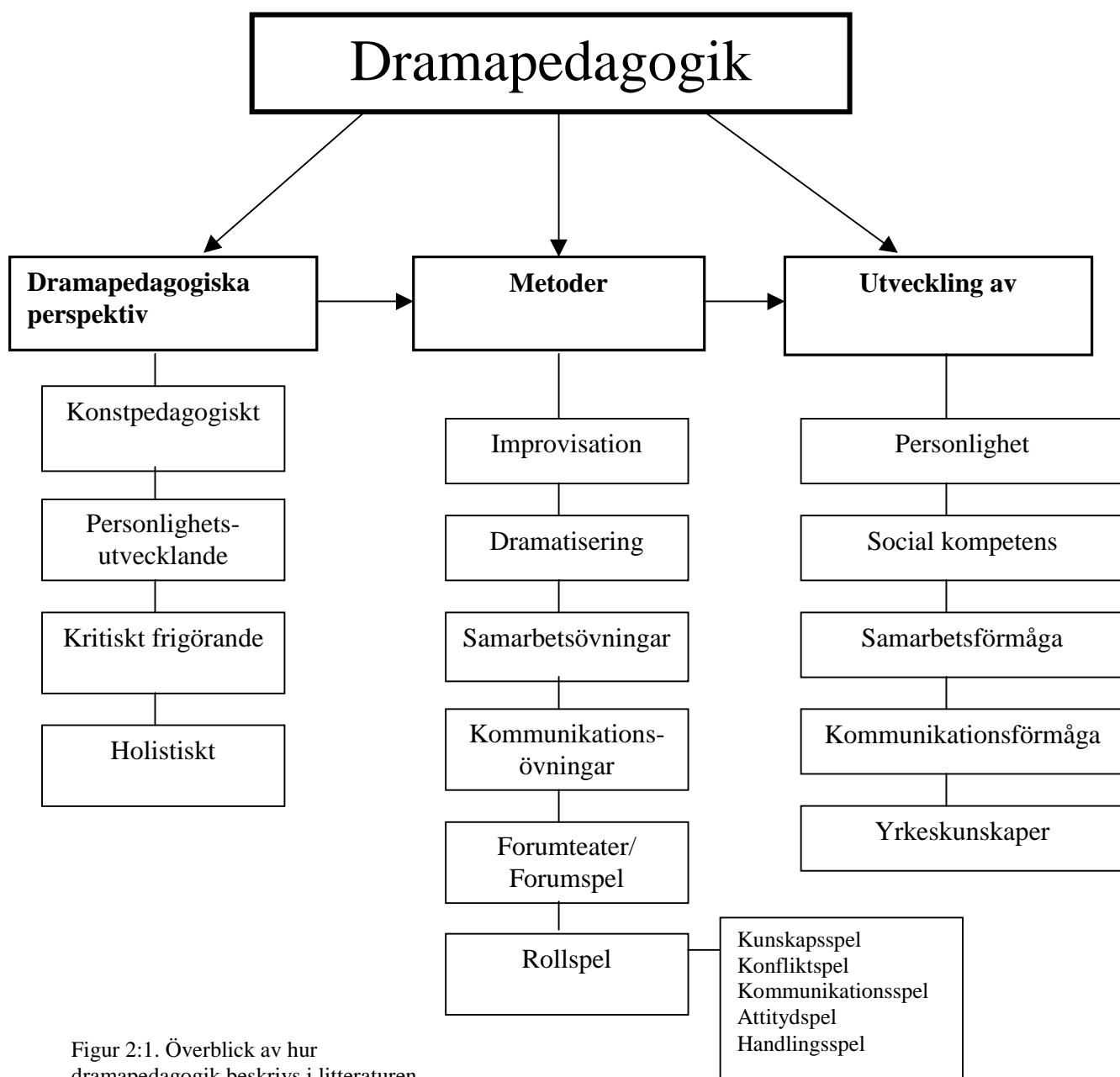
Smiegel (1999, s.632) anser att principerna i pedagogiskt drama kräver inlevelse i utförandet och reflektion av detta utförande. Genom denna process får deltagarna en möjlighet att lära om eller få en uppfattning av en mängd olika situationer utanför deras egen livserfarenhet då de är påträffade i det dramatiska utförandet. Lindvåg (1978) anser att drama är att skaffa sig kunskap om sig själv och sina medmänniskor i nära grupprelationer. Drama innebär att utforska den egna gruppen och sig själv genom gruppen. Syftet med drama är att utveckla människor och innebär att lära sig genom erfarenhet. Wiechel (1983, s.45) anser att dramaarbetet låter oss närmare studera rollkonflikter och vår syn på oss själva. I rollkonflikterna ser vi hur samhällets krav på effektivitet och samhörighet kan sätta gruppssamhörighet på spel. Förlorar vi tron på oss själva, kan vi inte orka med att möta vår omgivning.

När Lipschütz (1976a) talar om dramapedagogik benämner han det som dynamisk pedagogik. I denna form av pedagogik använder sig deltagarna av sig själva som undervisningsinstrument för att utforska och experimentera. Tyngdpunkten i denna verksamhet ligger i att varje deltagare söker efter kunskap genom egna erfarenheter. Det innebär att deltagarna lär sig använda, lita på och vidareutveckla väsentliga funktioner. Dessa innebär enligt Lipschütz (ibid. s.11 f): hur vi med våra sinnen upplever vår omvärld, hur vi själva kan iaktta, upptäcka och kartlägga egna föreställningar och sätta dem i samband med varandra.

Oavsett perspektiv handlar dramapedagogik om att utforska verkligheten i relation till individens agerande i olika sammanhang. Det rör sig om en undersökning av livet utifrån vissa specifika förhållanden som innehåller både pedagogiska och estetiska kvaliteter. Genom denna kärna i verksamheten finns det dock olika perspektiv som fångar upp och bearbetar olika sidor av verksamheten. Dessa perspektiv är konstpedagogiskt-, personlighetsutvecklande-, kritiskt frigörande- och holistiskt perspektiv. Dessa visar på den mångfald av olika typer av lärande som finns inom dramapedagogik (Sternudd, 2000). Perspektiven kommer vi att ta upp mer ingående senare i uppsatsen.

För att ge en överblick över hur dramapedagogiken beskrivs i litteraturen har vi skapat följande figur.





Figur 2:1. Överblick av hur dramapedagogik beskrivs i litteraturen.

Inom de dramapedagogiska perspektiven använder man sig av olika metoder, vilket i sin tur leder fram till utveckling av olika egenskaper. Vi har inte rangordnat de olika perspektiven, metoderna eller vad som utvecklas genom dramapedagogik. I vår text koncentrerar vi oss till en beskrivning av de delar som är särskilt relevanta för vår uppsats.

## 2:4 Framväxten av dramapedagogik

Det finns många olika benämningar på pedagogiskt drama. Skapande dramatik, dramatiskt skapande, dramatisk verksamhet, dramatiskt formande, dramatik, dramik, drama och teaterpedagogik är bara några av de begrepp som används. På engelska används uttrycken *educational drama* och *drama in education* (Lepp, 1998; Pusztai, 2000).

Flera författare har olika åsikter om när man bör sätta startpunkten för det pedagogiska dramas användning. Pusztai (2000) använder sig av tre större perioder i ett försök till att täcka dramas historik. De tre perioderna är den klassicistiska, den modernistiska och den postmoderna.

### 2:4:1 Klassicistisk period

Pusztai (2000) anser att den klassicistiska perioden (början av 1900-talet) präglas av klassisk retorik, klassisk skådespelarkonst och den sokratiske dialogen. Han nämner Goethe och den tyske läraren J.F. Herbart som influenser under denna perioden. I andra sammanhang är benämningen på det pedagogiska synsätt som användes då, *det förmedlingspedagogiska systemet* (ibid. s 31).

Konstantin Stanislavskij är den som var den störst verkande dramapedagogen under den klassicistiska perioden och som finns i vår litteratur idag som utvecklare för en skådespelartränings metod. För vår uppsats ser vi Stanislavskij som en av de viktigaste pionjärerna i att använda drama i ett utvecklande syfte.

### 2:4:2 Modernistisk period

Pusztai anser att den modernistiska perioden började i slutet på 1920-talet. ”Det är då man etablerar en metod som både i sina ambitioner och arbetsformer kan motsvara kravet på en modern sådan” (Pusztai, 2000, s.31). Han talar om den progressiva pedagogikens frontfigur, John Dewey, som menar att inlärning sker när man ställs inför ett problem som man måste lösa - *learning by doing*. Deweys och andra reformpedagogers synsätt kallas även, *det utvecklingspedagogiska systemet*. Deweys synsätt kräver kreativitet och förmåga att kunna arbeta i grupp. Dewey menar att med hjälp av lek, spel och konstruktiva sysselsättningar blir det ordinarie skolarbetet mer engagerande.

”Det konstgjorda gapet mellan livet i skolan och utanför reduceras; man blir motiverad till att ägna sig åt material och processer som samtidigt också är utbildande: det uppstår samverkande gemenskaper som ger vetandet en social förankring. [...] Utan inslag av lek och arbete går det inte att skapa förutsättningar för effektivt lärande” (Dewey, 1999, s. 241-242).

Pusztai (2000) menar att man kan se Deweys influenser i dramapedagogiska metodbeskrivningar fram till början av 1960-talet. Den progressiva pedagogiken och Stanislavskijs moderna skådespelarträning förenas till en dramapedagogisk metod i och med Winifred Wards utveckling vilket resulterade i *Creative Dramatics* och *Theatre for children* som kom på 30-talet (Pusztai, 2000; Lindvåg, 1988).

Pedagogiskt drama började användas formellt i mitten av 1950-talet, men det var inte

förrän på 1960-talet som det kom igång på allvar och först på 1970-talet som dramat fick samma innebörd som den har idag. Starten på denna utveckling skedde i Storbritannien, men kan även ses i Australien, Canada, delar av USA och i norra delen av Europa, däribland Sverige (Lepp, 1998, s.54). Lepp nämner tre pionjärer i Sverige, Schischkin, Köhler och Olenius. De tre startade dramaverksamhet i Sverige redan på 1930-talet. Först på 1950-talet kom dramaverksamheten till skolorna i Sverige och då i form av försöksverksamhet, 1962 togs pedagogiskt drama in i den svenska läroplanen.

Elsa Olenius startade 1942 *Vår Teater* i Stockholm. 1947 var hon på besök i USA där hon fick kontakt med Winifred Ward och *creative dramatics*. Detta bidrog till att hon var en av de första att ta med sig denna metod inte bara till Sverige utan till hela Skandinavien (Lindvåg, 1988). För vår uppsats ser vi Olenius som en av föregångarna i att se hur pass viktigt drama är, i hennes fall för barnen, vilket senare har utvecklats till en insikt om vikten av drama även för vuxna.

### **2:4:3 Postmodern period**

Den postmoderna perioden inträffade i början av 1970-talet då Brecht-inspirerade metoder nådde Danmark, Norge och Sverige. Augusto Boals böcker om *de förtrycktas teater* kom några år senare på svenska. Boals metod forumteater, tillkom i samarbete med Paolo Freire och med metodens hjälp anser Boal att han förverkligar Brechts vilja att aktivera publiken (Pusztai, 2000, s.32). Freires ståndpunkt innebär en frigörande pedagogik och hans målsättning var att frigöra förtryckta människor för att skapa en förändring både inom människan och i samhället. Denna målsättning ser man även tydligt i Boals forumteater (Jerlang, 1987, s.137). En av de andra Brecht-inspirerade metoderna som nådde Skandinavien, var i form av Boltons bok *Towards a Theory of Drama in Education*. Denna var inspirerad av Dorothy Heathcote med flera. Denna metod bär influenser från både Stanislavskij och Brecht. I Skandinavien kallas denna metod för *newcastle-skolans dramapedagogik* och på engelska för *process drama* (Pusztai, 2000, s.33).

Det var under 1960-talet som svenske Dan Lipschütz påverkades av en grupprörelse i USA som sysslade med sensitivitetsgrupper, encountergrupper, human potential movement, personal growth med mera. Han tog med sig detta tillbaka till Sverige och tog då över *Vår Teater* efter Elsa Olenius (Pusztai, 2000, s.195 f). Han överlämnade *Vår Teater* 1966 och grundade Kordainstitutet på hans utvecklade pedagogik, den så kallade *dynamiska pedagogiken*. Detta med målet att försöka möta det behov av att kunna bearbeta identitets - samlevnadsproblem som ”praktiskt taget varje människa i vår tids avhumaniserade miljö tycks ha” (Lipschütz, 1976a, s.11).

Under 1990-talet startades IDEA - the International Drama/theatre and Education Association. Då uppmärksammades det att det finns ett stort behov av forskning om vuxnas deltagande i pedagogiskt drama. Många ser drama som ett sätt att handleda yrkesverksamma personer. *Process drama* fanns kvar även under 90-talet, framförallt kom användningen av dramapedagogik i förhållande till utbildning och utveckling av vuxna att användas mer och mer, till exempel i form av kommunikationsträning för personalgrupper (Pusztai, 2000, s.31).

## 2:5 Dramapedagogiska perspektiv

Sternudd (2000) har i sin forskning visat att det finns fyra dramapedagogiska perspektiv som vilar på demokratiska värden. Dessa perspektiv karaktäriseras av att deltagarna är verbalt eller icke verbalt handlande i läroprocessen. Deltagarna utvecklas i en växelverkan mellan fiktiv upplevelse och verklighet, samt mellan individens rollperson och personliga jag.

Vi har både i Lepp (1998, s.68 ff) och Rasmussen (1990) funnit olika inriktningar inom dramapedagogik. Vi har valt att inte ta upp dessa eftersom de är inriktningar som mera pekar på ett sätt att arbeta med dramapedagogik på, snarare än att beskriva en teoretisk grund.

### 2:5:1 Konstpedagogiskt perspektiv

Inom det konstpedagogiska perspektivet finns det huvudsakligen två mål som skapas i samverkan mellan innehåll, metoder och värdegrund. Det handlar dels om att individerna i interaktion med andra och med hjälp av ett agerande skall utveckla sin personlighet, sociala samarbetsförmåga och kreativa uttrycksförmåga och dels att skapa en föreställning som kan spelas för publik. Teaterformen är den dominerande metoden där övningar, rollspel, improvisation och forumspel blir hjälptekniker. Individernas förmåga att gestalta utvecklas med hjälp av olika övningar där individens uttryckssätt, koncentration, avslappning, samarbete, kroppsspråk, kommunikation, tal och röst tränas. Olika språkliga uttrycksformer samverkar i skapandet av ett budskap där deltagarna tränas i att slutföra ett gemensamt projekt (Sternudd, 2000, s.63 f).

### 2:5:2 Personlighetsutvecklande perspektiv

Inom det personlighetsutvecklande perspektivet är målet att utveckla individens medvetenhet om sina egna resurser och medvetenhet om vad som sker mellan människor i olika situationer. Inom perspektivet används i huvudsak olika rollspelsformer. I regel grundar sig innehållet på deltagarnas egna erfarenheter och beskrivningar av vardagssituationer men även utifrån olika samhällsrelaterade texter som skildras med hjälp av dramatisering. I rollspelsövningarna finns fokus på vad deltagarna upplever i de sociala rollerna och hur de olika rollpersonernas handlingar och tal kan göras begripliga på individ-, grupp- och samhällsnivå. Deltagarnas handlingar och värderingar synliggörs och bearbetas i samspel med andra, samtidigt som deras självförståelse utvecklas genom olika övningar. Övningarna syftar till att utveckla kreativa uttryckssätt som koncentration, avslappning, samarbete, tal, röst, kroppsspråk och kommunikation (Sternudd, 2000, s.80 f).

### 2:5:3 Kritiskt frigörande perspektiv

Inom det kritiskt frigörande perspektivet bearbetar deltagarna olika socialt förtryckande situationer med hjälp av agerande i olika former till exempel forumspel och rollspel. Därmed uppnås en ökad medvetenhet om hur samhället ser ut och hur olika individer kan påverka sin egen och andras situation i tal och handling. Det är betydelsefullt att de fiktiva situationer som bearbetas inom detta perspektiv är verklighetstrogna och att de förankras i deltagarnas egna erfarenheter. Bearbetningen sker både verbalt i rollspelet samt genom att publiken i forumspelet själva påverkar situationen genom att de agerar med och bidrar med en aktiv roll. Syftet med denna bearbetning är att deltagarna ska bli

medvetna om samhällets förtryck samt deras möjlighet att häva detta i olika situationer. Det handlar också om att individen ska bearbeta och finna sina egna upplevelser i agerandet för att på så vis skapa egna värderingar. Rollspelsageringen sker dessutom utan någon publik (Sternudd, 2000, s.95 f).

#### **2:5:4 Holistiskt perspektiv**

Det holistiska lärande perspektivet präglas av olika pedagogiska ställningstaganden om fantasins betydelse för individernas lärande i samarbete med dramapedagogisk kompetens. Målet är att deltagarna ska få kunskap som når en känslomässig nivå i samförstånd med pedagog och övriga deltagare. Agerande och olika tekniker används i arbetet med att förändra individernas attityder och upplevelserna bearbetas i relation till det tema som undersöks. Det innebär att spelet kan avbrytas av pedagogen för en stunds eftertanke, dels för att nya beslut i gruppen måste fattas eller för att nya upplevelser behöver skapas. Som en regissör styr pedagogen deltagarnas arbete samtidigt som det grundas på en kontinuerlig kommunikation mellan pedagog och deltagare. Pedagogen väljer olika attityder och infallsvinklar för att tillsammans med deltagarna undersöka svårigheter i det tema som undersöks. Det speciella inom detta perspektiv är att pedagogen själv deltar i agerandet för att påverka spelet (Sternudd, 2000, s.107 f).

#### **2:5:5 Sammanfattning**

Inom det konstpedagogiska perspektivet vill man genom till exempel teaterföreställningar och agerande i olika former utveckla deltagarna socialt och personligt. Inom det personlighetsutvecklande perspektivet vill man istället främst genom rollspel i olika former, skapa självständiga individer som förstår gruppdynamiska aspekter. Rollspel förekommer även inom det kritiskt frigörande perspektivet där man genom främst forumteater och agerande vill få deltagarna att frigöra sig från förtryck och att träna sig i att skapa ett solidariskt samhälle. Slutligen är målet inom det holistiska perspektivet att förändra deltagarnas attityder till olika problem. Detta uppnår man genom agerande och spel i olika former där pedagogen deltar aktivt.

### **2:6 Dramapedagogiska metoder**

Inom det dramapedagogiska fältet kan man räkna in rollspel och forumteater/forumspel. För vår uppsats är dessa metoder användbara för att utveckla personal. Det är också de arbetssätt som vi anser är vanligast inom dramapedagogik. Vi vill därför underlätta för läsaren genom att ge en översikt av vad dessa innebär.

#### **2:6:1 Rollspel**

Rollspel kan användas till att träna ledarskap, samarbete, beslut, problem- och konfliktlösning. (Nilsson & Waldemarson, 1998, s.6) Fonseca, (1994, s.12) tydliggör vissa av dessa begrepp i fem olika typer av rollspel:

- *Kunskapsspel*: Ge ny kunskap, befästa och integrera kunskap, omsätta teoretisk kunskap till praktisk.
- *Konfliktspel*: Belysa och bearbeta problem och konflikter samt undersöka lösningsalternativ.
- *Kommunikationsspel*: Träna kommunikation och beslutsfattande.
- *Attitydspel*: Medvetandegöra och förändra åsikter och attityder.

- *Handlingsspel*: Ge handlingsberedskap inför nya situationer.

Kommunikation har en betydande funktion i rollspel och genom *kommunikationsspel* visas det hur mänskligt samspel fungerar, hur man uppfattar och uppfattas av andra. Man kan med rollspel även stärka förmågan att förstå och nå andra människor och man kan genom *handlingsspel* och *konfliktspel* förbereda sig för situationer som är eller som man tror vara svåra att hantera, både i arbetsliv och privatliv. I dagens arbetsliv kan man även genom rollspelsformen träna och utveckla sin yrkesroll. Det går vidare att genom *attitydsspel* medvetandegöra och bearbeta värderingar samt visa på samhällliga orsakssammanhang; man kan pröva konsekvenser av handlingar och förhållningssätt *på prov*, det vill säga utan att behöva stå för verkliga konsekvenser. Rollspel kan dessutom genom *kunskapsspel* användas för att belysa och fördjupa kunskaper och för att skapa sådana kunskaper som det är svårt att läsa sig till (Nilsson & Waldemarson, 1998, s.6).

I rollspelet, som består av improvisation utifrån en situation och med förutbestämda roller, så reflekterar individen över innebörden av sitt handlande. Denna reflektion sker under den tid som improvisationen pågår. På samma gång som det är en reflektion är det också ett distansskapande i dramatiseringens form. Detta eftersom individerna agerar dels utifrån en roll och dels eftersom improvisationen sker i en fiktiv verklighet. Samtidigt sker det i diskussionen om dramatiseringen ett synliggörande av de deltagande individernas tankar om vad som händer eller händer i denna. I och med detta blir reflektionen synlig för andra och användbar i ett pedagogiskt sammanhang. Detta innebär exempelvis att lärarna/ledarna får information om elevernas/deltagarnas tänkande och att eleverna/deltagarna får ett verktyg i deras kunskapande (Sternudd, 2000, s.14).

### **2:6:2 Forumspel/forumteater**

Som en liknande form av rollspel kan forumspel/forumteater nämnas. Metoden är sprungen ur den politiska teatern och är utvecklad av Augusto Boal. Metoden involverar publiken och handlar om åskådarens möjlighet att påverka eller förändra en situation. Ofta handlar forumspel om samhällliga problem och orättvisor. Vid användning av forumspel i arbetslivet riktas ofta spelen mot exempelvis attitydfrågor (Byréus, 1995). Vid ett besök i Sverige ägnade sig Boal bland annat åt osynliga rollspel på stan. Detta kunde handla om exempelvis gängbråk och målet var att involvera andra runt omkring. Detta för att visa på brister i samhället och de behov av förändring som finns (Hellman 1992, s.12). Byréus (1995) tar upp ytterligare temaområden som kan användas vid pedagogiskt dramaarbete med vuxna, exempelvis; gruppen, ledarskap, alkohol, friskvård, kärlek och fackligt arbete.

### **2:7 Social och personlig kunskapsbildning**

När Wiechel (1983, s.12) talar om kunskap blir begreppet liktydligt med kompetens. Det blir frågan om sådan kunskap som ger oss en praktisk kompetens. När vi lärt oss att hantera vår kunskap och känner att vi verkligen äger den, först då blir den meningsfull och ger oss stimulans som vi behöver för vår personliga utveckling i samhället. Kunskaperna återknyts på så vis till vår personlighet och villkoren för den personliga tillväxten i gemenskap med andra. Även Sandberg och Targama (1998, s.74) talar om detta då de säger att det är personers sätt att förstå sitt arbete som formar och utvecklar deras kunskaper och färdigheter till en specifik kompetens i arbetsutförandet.

För en social kunskapsbildning kan man enligt Wiechel (1983, s.13) ställa upp vissa naturliga utgångspunkter:

- Vi måste acceptera oss själva och tycka om oss själva. Den som känner sig trygg och accepterad har en helt annan förmåga att tro på sin egen utveckling.
- Vi måste bli medvetna om vår livssituation. Det får inte vara en hemlighet att vi påverkas av omgivningen på olika vis. Vi måste inse sambanden mellan vår miljö, våra levnadsomständigheter och vår egen förmåga att lära.
- Vi måste träna på att kritiskt pröva det som händer med oss i gemenskap med andra. När vi får perspektiv på vårt samspel med andra, blir det möjligt att göra förändringar bättre.

### **2:7:1 Social kompetens**

Som en följd av ovan nämnda färdigheter anser Wiechel (1983) att det utvecklas en social kompetens. Vi skapar därigenom kunskap om mer än endast tekniska skickligheter. Vår kunskap kan vi sedan relatera till den omgivning som vi är beroende av och våra tekniska resurser blir begripliga då vi ser dem i sitt sociala sammanhang (ibid. s.13). Persson (2000) diskuterar i vilka relationer man behöver social kompetens och kommer fram till att det behövs i de situationer där man möter människor som man inte har en nära relation till. Till följd av detta anser han att det i dagens moderna samhälle knappast går att endast befinna sig på ett ställe genom hela livet och endast ha relationer med folk man känner. "[...] individen i det moderna samhället har en större del av sin existens än tidigare förlagd utanför det territorium som befolkas av personer med vilka hon har nära relationer. Hon är i högre grad utelämnad åt de andra" (Persson, 2000, s.73).

Social kompetens ger tillträde till grupper och underlättar för social inkludering. Enligt Stensaasen och Sletta (1997, s.209) är social inkludering både ett resultat och en förutsättning. Med detta menas att det inte bara är sociala färdigheter som öppnar möjligheter för vidareutveckling och ökad social kompetens. Det är också förmågan att få ett förtroende och att bli accepterad i gruppen som bidrar till dessa färdigheter. När det gäller social kompetens är det nödvändigt att skilja mellan områden med olika typer av utmaningar. Dessa är till exempel att vinna tillhörighet, att visa omsorg, att handskas med en konfliktsituation, att bevara vänskap och att hävda egna rättigheter och åsikter (ibid. s.210).

En av de mest intressanta metoderna enligt Wiechel (1983, s.7) för att utveckla social kompetens på, är med pedagogiskt drama. Det är en arbetsform som gör anspråk på ett mångfaldigt engagemang av utövaren både i tanke och handling. Dramat som metod är speciellt viktigt när det gäller att stimulera vår kreativitet. Dramaanalyser har visat hur våra roller vuxit fram och hur de dramatiska uttrycken formas i handlingar som speglar individernas livssituation. Det handlar om att *föreställa sig* viktiga händelser i vårt samliv med andra, dock inte att *förställa sig*. Fantasin och förmågan att skapa är till nytta för att tillsammans med andra bearbeta åsikter, konflikter, arbetsplaner samt att möta varandra på ett öppet och konstruktivt sätt.

### **2:7:2 Personlig utveckling**

Way (1976) talar om att den vanligaste synen på framsteg och utveckling ses som en rät

linje från A till B. Han anser dock att denna jämförelse är fel när man tänker på hur en människa utvecklas. Han ser istället utveckling som i en cirkel. Han poängterar att man inte går från en punkt till en annan, som i fallet med en rät linje, utan går fram och tillbaka mellan punkterna för att de alla innehåller möjligheter till utveckling efterhand. De punkter som Way (1976) talar om står för: koncentrationen, sinnena, fantasin, det fysiska jaget, talet, känslan och intellektet. Han menar att dramaarbetet ger möjligheter att utveckla många punkter på cirkeln, men att utvecklingen är beroende av det inbördes sammanhanget (ibid. s.22 ff).

Lepp (1998, s.43 ff) har i sin studie undersökt vårdstuderandes användning av drama i utbildningen och studerat vilken betydelse dramat har haft för de studerandes personliga utveckling/växt. Vi anser att mycket av det som kom fram i hennes studie även kan spegla en stor del av den övriga arbetsmarknaden. Vi ser därför det intressant att ta upp en del av hennes resultat. Lepp (1998) kommer fram till att personlig utveckling har att göra med attityder, egenskaper, personliga färdigheter, personlig mognad och personligt förhållningssätt. Även medvetenhet, empati, självkänsla och kommunikation är viktigt för en individs personliga utveckling. Av studien framkom även att de studerande kände sig mer modiga och vågade mer efter sina dramaövningar. Detta hör även samman med den ökade självkänsla och självkännedom som de studerande upplevde.

Genom dramaövningarna och främst rollspelen fick de studerande lära sig att exempelvis stå på sig inför läkare (då någon annan studerande spelade läkare), de fick lära sig att ta hand om patienter som till exempel kände sig rädda inför en operation och där läkaren och sjuksköterskan inte gav tillräckligt med stöd. Efter varje rollspel fanns det också utrymme för diskussion så deltagarna fick berätta vad de upplevt, vad de tänkte på när de såg rollspelet och så vidare. Genom detta togs aktuella problem upp som kanske annars varit svåra att förklara. En djupare förståelse för patienterna var en av effekterna som ett sådant rollspel gav. De studerande kände att de fått möjligheten att träna sina empatiska förmågor genom dessa övningar. Empati handlar om förmågor som medkänsla, inlevelse, engagemang, förståelse och respekt för andra (Lepp, 1998, s.193 ff). De studerande ansåg även att egenskaper som samarbetsförmåga och kommunikationsförmåga hade förbättrats med hjälp av det pedagogiska dramat. Courtney (1995, s.178 f) tar liksom Lepp (1998) upp bland annat självkänsla och medvetenhet som tecken på en framgångsrik inläring och personlig utveckling.

Inom den dynamiska pedagogiken tar Lipschütz (1976) upp tre förhållningssätt som gör det lättare att utvecklas som individ.

- Det *självpedagogiska förhållningssättet*, som betonar den egna upplevelsen och den självständiga sammanställningen av kunskaper och insikter utifrån egna erfarenheter.
- Det *skapande förhållningssättet*, som framhåller att arbetsprocessen är huvudmålet i verksamheten och att varje deltagare får upptäcka vilka möjligheter som uppkommer genom att utveckla sin egen personlighet.
- Det *samspelande förhållningssättet*, som placerar människan som social varelse i centrum och visar på dennes betydelse i samspel med andra människor och omvärld.

## 2:8 Kommunikation



Smiegel (1999) ser kommunikativa färdigheter som nödvändiga verktyg för att lyckas i arbetslivet. Samtidigt förklarar hon att undersökningar på arbetsplatser visar att nuvarande metoder i utvecklingsprogram inte utvecklar den nivå av kommunikation som är behövlig i dagens arbetsliv. Hon anser att det pedagogiska dramat kan tas in som resurs för att nå en högre nivå av kommunikationsskicklighet (ibid. s.629).

”These directions demand a change in training methods from traditional techniques of knowledge transmission to methods which are interactive and focus on individual understanding and direct engagement. In Performing Arts and Drama in Education these qualities are integral to the art forms” (Smiegel, 1999, s.632).

Vårt liv baserar sig på relationer till andra människor och det är kommunikationen som ligger till grund för dessa. Kommunikation är grunden för identitet och möten med andra människor. Det är en förutsättning för grupperns existens och förändring och det styr också klimat och effektivitet i grupper (Nilsson & Waldemarsson, 1990, s.7). En öppen och tillitsfull kommunikation skapar gemenskap med andra och bidrar till harmonisk självutveckling. Kommunikation mellan människor är en process och ett samspel med symboler. Detta innebär att symboler är *ord* för saker och ting, samt *händelser* och *upplevelser* vilka är mer eller mindre slumpmässiga. Att karaktärisera kommunikation som en process understryker att den är ständigt skiftande och föränderlig (Stensaasen & Sletta, 1997, s.229 ff).

### **2:8:1 Samspel**

Forskning och erfarenhet visar att det finns mycket att vinna på ett tillförlitligt och öppet samspel i arbetsgrupper. För att medarbetarna ska kunna uppnå en gemensam kommunikationsform och ett gott samspel måste de anpassa sig till situationen. Genom ömsesidigt stimulerande samspel med vänner, kollegor eller andra kan den enskilde lära sig att vinna över sig själv i motsats till att vinna över andra. Att vinna över sig själv kan till exempel gå ut på att man lär sig att sätta upp mål som är anpassade efter andra medlemmar i gruppen, att låta andra få komma till tals och att utföra de mindre eftertraktade delarna i arbetet utan att beklaga sig (Stensaasen & Sletta, 1997, s.13).

Genom att skapa arbetsgrupper där medlemmarna kan komplettera varandra vad gäller deras förväntningar, intressen, kunskaper och färdigheter, kan man bidra till en miljö med ett öppet och tillitsfullt samarbete (Stensaasen & Sletta, 1997, s.16). Enligt Wiechel (1983, s.131 f) har de flesta arbetsgrupper i arbetslivet ett fast rollmönster som kanske inte alltid bidrar till den bästa samhörigheten. I dramaprogram kan man därför träna deltagarna i nya rollmönster som förhoppningsvis förändrar gruppens samspel. Dessa program tar sikte på våra roller inom gruppen och därför inleds ofta dramaarbete med gruppträning då deltagarna får möjlighet att hitta vägar till varandra. Dessa vägar är en förutsättning för ett framgångsrikt samarbete.

## 2:9 Kritik mot dramapedagogik

Lepp (1998, s.71) tar upp två områden som innebär kritik mot dramapedagogik och som vi anser är av vikt för vår uppsats. Dessa är: dramaledarens betydelse i relation till hur verksamheten utvecklar sig och till arbetsformen och den enskilda personens upplevelse av drama.

### 2:9:1 Dramaledaren

Dramapedagogik som metod är beroende av goda ledaregenskaper. Eftersom deltagarnas känslor och upplevelser är i fokus under verksamheten, kan det vara svårt med omedvetna dramaledare (Lepp, 1998, s.72). För att dramapedagogen på bästa sätt ska kunna möta sin grupp behöver han/hon känna till en hel del om både gruppen och vilka metoder som bör användas (Wiechel, 1983). Det är viktigt att ledaren är lyhörd för deltagarnas behov och reaktioner. Det är framför allt i början som drama kan väcka en del motstånd och osäkerhet. Det kan räcka med att en deltagare känner rädsla för att hela gruppen ska påverkas och därmed omöjliggöra verksamheten (Lepp, 1998, s.72).

Både Lipschütz (1976b) och Ekstrand (1995) betonar dramaledarens roll för en fungerande verksamhet och de krav som ställs på ledaren. De tar upp ett flertal punkter som en ledare bör tänka på i sitt arbete. Dessa kretsar kring ledarens förhållningssätt och handlingsmönster. Enligt Lipschütz (1976b, s.45 ff) bör till exempel ledaren skapa ett tillitsklimat i gruppen och detta för att deltagarna ska våga vara öppna och spontana gentemot varandra. Ledaren ska inte heller vara självcentrerad utan måste lyssna till hela gruppen. Ledaren måste också vara pålitlig och får inte på något sätt manipulera deltagarna. Enligt Ekstrand (1995, s.16 f) ska dramaledaren vara sig själv och uppträda okonstlat och ha en positiv grundinställning och uppmuntra varje försök till utveckling.

### 2:9:2 Arbetsformen och upplevelser av dramapedagogik

Kritik mot dramapedagogik kan även kopplas till arbetsformen och till enskilda personers upplevelser av dramapedagogik. Lepp (1998) menar att det i de flesta utbildningar där det förekommer rollspel (där man tränar sig på verkliga händelser) finns personer som inte kan eller vill tillgodose sig utbildningens möjligheter. Det kan till exempel bero på att spelen är för svåra och att de kan bli för personliga för deltagarna (ibid. s.73). Boréus (1994) talar också om att ett medverkande i dessa kan verka skrämmande för vissa deltagare. För att detta inte ska vara ett problem, anser hon att spelen bör vara sammansatta så att man som deltagare har en möjlighet att bestämma om man vill delta eller inte. Deltagarna bör också kunna välja hur mycket de vill delta utifrån sin tilldelade roll, på samma sätt som man kan välja att vara mer eller mindre aktiv i andra arbetssituationer. Även Byréus (1995, s.107) menar att för att motverka en eventuell rädsla hos deltagarna är det viktigt att det betonas att det är ett frivilligt deltagande i dramapedagogiska övningar.

Boréus (1994) talar om att lekenslaget ibland kan ha en viss tendens att bli lite väl starkt. Detta problem brukar oftast uppträda i de mer utarbetade spelen med påhittade situationer och givna roller. Det är därför viktigt att se till att rollspelen är konstruerade så att innebörden är tillräckligt engagerande och inte enbart leder till skratt och trams. Här är det också av vikt att poängtera att man använder sig av verkliga situationer och

inträffade händelser.

## 3 Metod

### 3:1 Val av metod

Inom samhällsvetenskapen finns det två övergripande metodiska angreppssätt: kvalitativa och kvantitativa (Holme & Solvang, 1997, s.11 ff). Om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt så skall man enligt Trost (1993, s.13) göra en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller att hitta mönster så skall man göra en kvalitativ studie.

Kvalitativ forskning syftar till att ge en helhetsbild av ett fenomen utifrån ett djupare perspektiv. Den kvalitativa forskningsprocessen kännetecknas av närhet till forskningsobjektet. Denna närhet karaktäriseras av möten ansikte mot ansikte mellan forskare och respondent. Mötena sker ofta i den miljö där respondenten är verksam (Holme & Solvang, 1997, s.92). Forskaren måste återge det som sagts och gjorts på ett sant och riktigt sätt så att arbetet karaktäriseras av objektiva åsikter från forskarens sida. Arbetet ska innehålla deskriptiva beskrivningar för att förmedla en så god översikt av arbetet som möjligt (ibid. s. 98). Kvalitativa studier innebär att forskare studerar *mjuk data* i form av intryck, ord, foton och symboler. De är ofta situationsanpassade, innehåller få fall och subjekt samt en tematisk analys (Neuman, 2000, s.16).

Vi har gjort en kvalitativ studie då vi studerat ”mjuk data” i form av ord och intryck för att förstå *varför* utvecklingskonsulterna använder sig av dramapedagogik och vilka *mål* de har med denna verksamhet. Genom den kvalitativa forskningsansatsen skapar vi utrymme för att studera olika kvaliteter, variationer och olikheter hos våra intervjupersoner.

### 3:2 Deduktion och induktion

Patel och Davidsson (1994, s.21) talar om att forskarens arbete består av att relatera teori och verklighet till varann och att det är *hur* man relaterar dessa båda som är ett av problemen inom allt vetenskapligt arbete. De nämner *deduktion* och *induktion* som två arbetssätt att praktisera forskning på.

Vi anser att vi till viss del använt oss av ett *induktivt* arbetssätt eftersom vi har undersökt något som vi inte har några tidigare kunskaper om och som är ett relativt nytt och utforskat fält. Detta har vi gjort utan några klara hypoteser, relativt förutsättningslöst och med ett till en början relativt löst syfte (Halvorsen, 1992, s.78). Vårt syfte har inte varit att göra någon hypotesprövning utan att skaffa oss en större helhetsförståelse om ämnet. Att vi arbetat utifrån ett *induktivt* arbetssätt stämmer också väl överens med vår kvalitativa ansats i vår samhällsvetenskapliga undersökning (Backman, 1998, s.48).

Vi har även använt oss av ett *deduktivt* arbetssätt då vi gjorde vår intervjuguide, eftersom vi först efter en fördjupad teoridel kunde skriva frågorna i denna (Patel & Davidsson,

1994, s.21). Eftersom vi använt oss av båda arbetsätten så har vi dragit slutsatsen att vi arbetat utifrån ett *abduktivt* arbetssätt, vilket innebär att man gör en ständig pendling mellan teori och empiri. Tyngdpunkten i det *abduktiva* arbetssättet ligger i att upptäcka perspektiv, egenskaper eller kvalitéer i den empiriska verkligheten, vilka sedan studeras med hjälp av teorin som ett idémässigt verktyg (Aronsson, 1990, s.202).

### 3:3 Säkerhet vid insamlandet av information

För att få så hög säkerhet som möjligt vid insamlandet av information så ställs det höga krav på forskaren. Patel och Tebelius (1987) har med hjälp av fyra nya begrepp försökt förtydliga den vetenskapliga problematik som insamlandet medför. Dessa begrepp är: *tillämplighet*, *överensstämmelse*, *pålitlighet* och *noggrannhet*. Då det gäller den kvalitativa forskningen, så talar Patel och Tebelius (ibid. s.66) om att det är forskaren som står i fokus och att tankar och idéer är dominerande mer än själva materialet.

Det första av de fyra begreppen, *tillämplighet*, har att göra med val av insamlingsteknik och undersökningsgrupp. Inom den kvalitativa forskningen så betyder det att de individer man väljer för sin undersökning ska kunna spegla verkligheten genom de erfarenheter och uppfattningar de delger. Detta har vi gjort genom att vi har valt att göra intervjuer med personer som arbetat med dramapedagogik i ett antal år och därför har erfarenheter av ämnet.

*Överensstämmelse* och *rimlighet* har att göra med överensstämmelsen mellan det forskaren utgick ifrån, det han sökte och det han slutligen kom fram till. Vid kvantitativ forskning diskuteras det vid överensstämmelse om mätinstruments validitet. Eftersom den kvalitativa forskningen bygger på människor och deras tankar, vilket kännetecknas av variation och föränderlighet, så måste forskaren hela tiden fråga sig om graden av överensstämmelse och rimlighet i den insamlade informationen. Vi har under vår forskningsprocess försökt vara objektiva och inte fastna i generaliseringar. Därmed har vi försökt säkra rimligheten i det material vi bearbetat.

Det är även viktigt att forskaren kan visa att det finns *pålitlighet* och *trovärdighet* i den information som han inhämtat från exempelvis intervjupersoner och att den inte består av förutfattade meningar och lättillgängliga slutsatser. Detta kan göras genom att exempelvis låta intervjupersonen få granska de tolkningar som forskaren har gjort av intervju svaren. Inom den kvantitativa forskningen är det reliabilitet som diskuteras i stället för trovärdighet. Vi har säkrat vår trovärdighet genom att vi låtit våra intervjupersoner läsa igenom våra frågor i förväg och slutligen även vår tolkning av deras svar.

Slutligen diskuterar Patel och Tebelius (1987, s.81) *noggrannhet* som i *samvetsgrannhet* och *ärlighet*. Det är inom den kvalitativa forskningen avgörande för kvalitén på resultatet att forskaren varit noggrann och ärlig genom hela forskningsprocessen. Detta kan göras genom att forskaren hela tiden reflekterar över processen och skriver ner anteckningar om vad som skett under perioden. Vid slutet av processen ska forskaren kunna ange skäl för sina tolkningar, presentera olika överväganden och tydligt beskriva och motivera vad han har gjort, varför och hur han har dragit sina slutsatser. Vi har försökt att vara uppmärksamma på vad som skett under arbetsprocessen och sedan reflekterat över detta vilket gjort att vår noggrannhet varit stor.

### 3:4 Urval av intervjupersoner

Vi har gjort både ett slumpmässigt och ett strategiskt urval av våra intervjupersoner. Detta eftersom två av våra intervjupersoner var strategiskt utvalda av oss, medan den tredje var ett slumpmässigt urval, där vi själva inte påverkade valet. Anledningen till att vi har valt att intervjua tre utvecklingskonsulter och inte fler beror på att vi vill beskriva exempel på hur man kan arbeta med dramapedagogik på olika sätt. Vi är därmed inte ute efter att hitta skillnader i åsikter om samma metod utan vill få en större förståelse för vad olika metoder innebär.

Vi gjorde dock ett strategiskt val då vi bestämde oss för att intervjua utvecklingskonsulter på individ-, team- och organisationsnivå. Detta gjorde vi för att vi ville se hur dramapedagogik kan användas på olika nivåer i arbetslivet. Genom valet av intervjupersoner har vi fått möjlighet till bredd och variation i vårt insamlade material, vilket är bra för den kvalitativa ansatsen. Därmed har vi kunnat se likheter och skillnader, inriktningar och specialiteter hos intervjupersonerna. Detta har i sin tur givit vår analys och diskussion ett större djup.

### 3:5 Databinsamlingsmetod

En intervju kan utformas på olika sätt beroende på syftet med undersökningen. Man får olika slags information beroende på vilken form av intervju man använder sig av. Valet av intervjuform och innehållet i intervjun beror också på hur mycket förkunskap som finns om det aktuella ämnesområdet (Lantz, 1993). Den empiriska delen av vår studie består av kvalitativa intervjuer med utvecklingskonsulter på tre olika nivåer. Intervjuguiden vi använt oss av är halvstrukturerad, det vill säga vi hade bestämda frågor som ställdes till alla intervjupersoner, men med öppna svarsalternativ. Vår första tanke var att göra en observation på företag som använder sig av dramapedagogik för att utveckla personal. Vårt syfte skulle då vara att se vilka reaktioner detta ger hos deltagarna. Efter att vi fick mer kunskap om ämnet så insåg vi dock att det skulle bli väldigt svårt att gå in i en organisation och observera något så pass känslomässigt som resultatet av exempelvis rollspel kan bli. Förmodligen hade vi påverkat resultaten av verksamheten och då hade vi inte kunnat göra en vetenskapligt säkerhetsställd undersökning. Vi är även medvetna om att en observationsstudie av detta slag tar tid. För att uppnå tillförlitliga resultat hade vi varit tvungna att forska under längre tid än vad vi har haft till förfogande.

#### **3:5:1 Sätt att dokumentera intervjudata**

Vi har använt oss av bandspelare och anteckningar vid våra intervjuer. En förutsättning var dock att intervjupersonerna gick med på detta och därför skickade vi i samband med att vi mailade över våra intervjufrågor några dagar innan intervjuerna, även med en förfrågan om det gick bra att banta intervjuerna. Enligt Trost (1993) finns det viktiga för- och nackdelar med att använda sig av bandspelare under en intervju. Fördelen är att man inte behöver föra så noggranna anteckningar under intervjuens gång, för då missar man lätt den viktiga kontakten med den som man intervjuar. Ytterligare en fördel är att man lättare får med citat. Den huvudsakliga nackdelen med att använda sig av bandspelare är att den som blir intervjuad kan känna sig hämmad av att allt som han

eller hon säger dokumenteras på band. Vi ansåg att fördelarna med att använda en bandspelare övervägde nackdelarna, då det framför allt underlättade vår analys.

### **3:5:2 Bearbetning av empiriska data**

Vi började med att skriva ut intervjupersonernas svar, dock inte ordagrant. Detta för att det skulle underlätta för vår senare analys. Då vår första intervjudokumentation var klar så skickade vi dessa till respektive intervjuperson, så att de fick möjlighet att godkänna och eventuellt lägga till något. Ingen av våra intervjupersoner hade något att invända mot vilket stärkte vår pålitlighet och trovärdighet i enlighet med Patel och Tebelius (1987).

Vår intervjuguide (se bilagan) är indelad i fyra delar. Dessa delar är, intervjupersonens *bakgrund*, vad som händer *före* en utbildning, *under* en utbildning och slutligen vad som sker *efter* en utbildning. Då vi formulerade intervjuguiden använde vi oss av vår teoridel som grund till en förförståelse. Vi har inte ställt frågor om teoretiska begrepp, utan har snarare använt teorin som hjälp för att kunna ställa de frågor som är mest relevanta för vårt syfte. I vår sammanställning grupperade vi intervjupersonernas svar under centrala rubriker, vilka vi sedan placerade under våra fyra huvuddelar. I vår intervjuguide har vi ställt liknande frågor mer än en gång för att undvika missförstånd och för att ge intervjupersonerna ytterligare en chans att svara mer utförligt på viktiga frågor som exempelvis, målet med dramapedagogik. Vi har sedan redovisat våra intervjupersoners svar separat eftersom vi tydligt ville visa deras enskilda ståndpunkter.

## **4 Resultatredovisning**

### **Presentation av intervjupersonerna**

Vår första intervjuperson har en dramapedagogutbildning från Ljungskile folkhögskola. I den fortsatta redovisningen benämns hon individutvecklare. Hon har jobbat med pedagogiskt drama sedan 1990 och som utbildad dramapedagog sedan 1996. Idag arbetar hon med pedagogiskt drama för vuxna och hennes huvudsakliga arbetsområde är forumteater, gruppdynamik och personlig utveckling. Individutvecklaren arbetar mestadels inom kommun och landsting.

Vår andra intervjuperson har en civilekonomutbildning och arbetar idag som vd för ett företag som sysslar med upplevelsebaserad inläring. Han har team- och säljutveckling som främsta arbetsområde. I fortsättningen benämns denna person teamutvecklare. Han har arbetat med upplevelsebaserad inläring sedan 1995. Teamutvecklaren arbetar bara med börsnoterade företag eller företag som har en omsättning på minst 700 miljoner kronor om året. Detta för att dessa företag har resurser att satsa på sin personal och är beredda att lägga mycket pengar på att personalen mår bra. Dessa företag ställer dessutom höga krav på sina utbildningarna, vilket gör att kvaliteten på dessa måste vara hög.

Vår tredje intervjuperson har en juridisk kandidatexamen samt diverse ledarskapsutbildningar. Han arbetar idag inom en organisation som sysslar med verksamhetsutveckling i kombination med teknik, bland annat webbdesign. De senaste åren har organisationen även lagt fokus på kommunikation. Hans huvudsakliga

arbetsområde är att hantera kompetensfrågor och organisationsutveckling. Han har arbetat med kommunikation som medel i 10 år. I den fortsatta redovisningen kommer han att benämnas som organisationsutvecklare. Han arbetar med mellanstora och stora företag som ofta har en internationell verksamhet.

### **Dramapedagogisk arbetsmetod och dess mål**

Individutvecklaren använder sig av forumteater, rollspel, kommunikations- och samarbetsövningar. Hon menar att målet med arbetsmetoderna först och främst är, *learning by doing* och här refererar hon till John Dewey. Individutvecklaren anser att detta är grunden i dramapedagogiken. Drama betyder att handla och individutvecklaren ser sig själv som en handledare. Hon anser att det som är bra med dramapedagogik är att alla kan delta och att man utgår från varje individs situation. Det som är speciellt med drama är även att det är en direkt upplevelse, det vill säga upplevelsen är sann även om situationen är fiktiv. Hon anser dessutom att drama handlar om att lära genom fysiskt agerande.

Genom forumteater och rollspel förbereder hon ledare och medarbetare för olika situationer som kan uppkomma i deras arbetsliv. Till exempel kan hon behandla frågor om mobbing i skolan och låta lärare hantera situationen utifrån olika personers synsätt. Det kan även handla om att lära ut metoden till lärare och ledare för att de i sin tur ska kunna använda sig av forumteatern och rollspelet i ett utbildande syfte. Detta bidrar till att det skapas en gemensam värdegrund i grupperna, samt att det genom den direkta erfarenheten ges en kunskap hos gruppen både om sig själva och om andra. Detta ger i sin tur en ökad social kompetens och förbättrad kommunikation i arbetsgrupperna som de sedan kan ha nytta av i sina arbetsuppgifter.

Teamutvecklaren benämner sin metod mer som en upplevelsebaserad inläring. Han anser ändå att det är en form av drama, ett agerande där exempelvis deltagarna tar på sig roller som de normalt inte har i organisationen. Upplevelsen är viktig för att få igång flera sinnen hos deltagarna. Han talar om att ta hjälp av naturen, eller redskap i naturen som instrument för att få behållning av utbildningen. Det kan till exempel handla om att man har en segelbåt som verktyg. Denna ska seglas till ett visst mål och deltagarnas uppgift är att på egen hand klara av detta. Man lär sig att vara nära människor som man själv inte har valt, på en begränsad yta, under flera dygn. På så vis lär man deltagarna att ta ansvar för teamet och i och med detta även utveckla deras personlighet.

Som metod kan han även använda sig av leksaksbilar där deltagarna får beskriva sitt företag utifrån om de anser att företaget går att beskrivas som exempelvis en Volvo, en Porsche eller en BMW. Han använder sig även av legobitar vilka deltagarna får bygga sitt företags image med. Med dessa metoder får man igång en diskussion och en dialog om hur deltagarna ser på sitt företag.

Målet med teamutvecklarens metoder är att genom bättre samarbetsförmåga få människor att må bra, det vill säga att göra rätt saker på rätt tid med glädje och färre fel. Teamutvecklaren anser att företagen lägger för stor vikt vid att lösa problem av teknisk karaktär. Dessa är enligt honom endast 10 procent av de problem som finns på ett företag. De andra 90 procenten av problemen är av mänsklig karaktär. Teamutvecklaren vill förändra detta genom att få företagen att inse betydelsen av personalens välmående och då lägga mer resurser på att lösa människors problem.

Organisationsutvecklaren använder sig av drama vid de tillfällen då han får i uppdrag att hitta annorlunda sätt att kommunicera ett budskap på. Han anser att man med hjälp av dramat förenar olika upplevelser och skapar därigenom lagkänsla och trivsel. När han använder sig av drama så gör han inte det i ett initierande stadium utan snarare som ett avslutningsmoment för att knyta an till de känslor som har kommit upp. Detta för att individerna efter en lång förändringsprocess ska få tillfälle att reflektera över tiden som gått. Målet är att få deltagarna att faktiskt vilja lära sig och tycka att det är kul med förändringsarbete. Det handlar exempelvis om att stärka kommunikationen och förändra attityder, då ledning och medarbetare inte har varit samspråkiga. Uppdragen handlar även om att förändra ett beteende eller att få ett nytt system att bli förankrat inom organisationen.

Organisationsutvecklaren arbetar ibland med att han själv står på scen och spelar teater som behandlar uppdragsgivarens verksamhet. I dessa situationer aktiverar han dessutom en del av deltagarna, vilka han tidigare tränat i dramaturgi. Han använder sig även av rollspel och poängterar att det bör ha en verklighetsförankring, det vill säga att man inte kan göra en simulering utifrån ett fiktivt manus. Då har deltagarna nämligen svårt för att bli engagerade. Han anser att de regelrätta rollspelen med ledaren som åskådare inte ger den effekt som är önskvärd. Han menar att om man istället placerar en individ ensam i ett rum med ett antal uppgifter som måste lösas, som ger stress, press och en verklig upplevelse av situationen, och med endast en kamera som övervakare, så blir effekten desto större.

### **Uppläggnings av utbildning**

Individutvecklaren förbereder en utbildning genom att inventera företaget för att se vilka behov som finns. Detta görs antingen via telefon eller genom besök. Hon är medveten om att en bedömning kan vara felaktig och vid ett sådant tillfälle är det viktigt att kunna anpassa utbildningen på nytt. Den tidsmässiga omfattningen av hennes utbildningar rör sig från en till två dagar. Individutvecklaren arbetar med alla typer av arbetsgrupper men mestadels lärare. Grupperna består av 15-20 personer och könsfördelningen är oftast jämn. Hon ställer inte några krav på förkunskaper men säger att det är viktigt att alla är koncentrerade och engagerade under tiden man arbetar.

Enligt teamutvecklaren så kan uppläggnings på utbildningarna se ut på två sätt. Antingen har kunden redan bestämt vad det är de vill ha, de har själva gjort en analys och en research och sedan beställer de en utbildning. Eller så gör teamutvecklaren analysen och går då ut i företaget och ser vad det är för problem och lägger därefter upp utbildningen. Analysen sker antingen genom enkäter eller genom intervjuer för att klargöra vilka attityder som finns hos personalen. Utbildningarna är i genomsnitt tre till fyra dagar, men teamutvecklaren har jobbat med utbildningar i upp till två år. Teamutvecklaren arbetar med alla typer av arbetsgrupper, från städare till ledningsgruppen på börsföretagen. Överlag har grupperna en jämn könsfördelning och antalet brukar ligga runt 10 personer. Detta för att få en bra dynamik i verksamheten. Det enda krav som ställs på deltagarna är delaktighet, det vill säga att de är inställda på att få ut något av dagen.

Organisationsutvecklaren utgår alltid från hur nuläget är på företaget. Han observerar hur organisationen ser ut, hur inställningarna är, vem som ska bli nyckelpersoner och



vilken grupp han ska börja med. Han tar även reda på vilken värdegrund som finns inom företaget, vad företaget har för policy och vad företaget vill ha för policy. Företaget som organisationsutvecklaren arbetar på har även utformat en checklista som konsulterna använder sig av och en arbetsmetod som de kan falla tillbaka på. Han anser att en förändringsprocess får ta den tid det tar och kan inte säga hur lång tid utbildningarna i genomsnitt brukar ta. Dock har han varit inblandad i förändringsprocesser som sträckts sig över tre år. Organisationsutvecklaren arbetar också med alla typer av arbetsgrupper. En bra grupp är ofta mellan 8 – 14 personer. Det ställs höga krav på deltagarna i form av delaktighet och engagemang, detta innebär dock inte att de behöver ha några tidigare förkunskaper.

### **Reaktioner och utvärdering**

Enligt individutvecklaren reagerar de flesta deltagarna på ett positivt sätt. Hon anser att om hon håller i en utbildning som hon tror på så får hon i de flesta fall med sig 99 procent av deltagarna. Hon anser att reaktionerna blir bättre och bättre ju längre arbetet fortlöper. Är någon negativ i början, så är de nästan alltid positiva vid dagens slut. Hon använder sig mycket av muntlig utvärdering, men använder även utvärdering i form av enkäter. Enkäten är indelad i två delar där det i den första delen handlar om utvärdering av lokaler, medan i den andra handlar mer om utbildningen i sig.

Teamutvecklaren menar att nio av tio är positiva just för att de får aktivera sig och sina sinnen och få igång dialoger och diskussioner som de aldrig tidigare haft. Han anser att reaktionerna förändras genom tiden. En del deltagare kan till exempel tycka att det känns *barnsligt* att välja ut en leksaksbil som representerar deras företag, innan de förstått poängen med uppgiften. Upplevelsebaserad teamutveckling går ut på att man först ska testa och sedan dra slutsatser. Han berättar alltså inte i förväg meningen med de uppgifter som deltagarna får. Han använder en utvärderingsenkät med 11 punkter där man får betygsätta kursen och kursledaren på en skala från 1-5.

Organisationsutvecklaren anser att de flesta deltagarna reagerar positivt även om utbildningen kan vara väldigt krävande. Han anser att även om deltagarna till en början har en negativ inställning så är de oftast positiva i slutet då de insett värdet av utbildningen. Det viktiga är att deltagarna har reagerat då de går hem för dagen. Att de har känt och lärt sig något som de kan reflektera över. Organisationsutvecklaren använder sig av enkäter för utvärdering. Han poängterar vikten av att den är uppbyggd i två dimensioner, det vill säga att man har vanliga kryssfrågor i kombination med reflekterande frågor och motiverade svar.

### **Dramapedagogik i ett föränderligt samhälle**

Individutvecklaren känner att det har blivit ett ökat intresse för dramapedagogik och hon tycker sig ha sett detta under de senaste fem åren. Hon talar om att vi har gått från ett industrisamhälle där man tillverkat saker som man kan se och ta på, där man kunde väga och mäta allting och där allt var mer konkret, till ett samhälle där individers kunskap väger tyngst. Idag ska man besitta flera kunskaper och vara mer relationsinriktad. Individutvecklaren menar att detta bidragit till det ökade intresset för pedagogiskt drama kopplat till personlig utveckling. Individutvecklaren menar att det viktiga i samhället idag är det pedagogiska förhållningssättet eftersom man jobbar med en helt annan problematik, det vill säga att få människor att bli socialt kompetenta. Hon anser att det inte finns samma lätta regler och identiteter att förhålla sig till idag som det fanns förr.

Därför är det viktigt att bygga upp ett självförtroende och hon anser därmed att den personliga utvecklingen är viktig för alla.

Teamutvecklaren anser att efterfrågan på det upplevelsebaserade lärandet är stort och menar därför att intresset har ökat. Han menar att det ligger i tiden att använda mer än ett sinne. Han anser dessutom att det är viktigt att man måste jobba så mycket som möjligt med alla de fem sinnen för att få en behållning av inläringen. Kan man kombinera alla sinnen samtidigt som man jobbar, får man deltagarna aktiva. Han anser att man absolut borde använda sig av mer dramapedagogik i arbetslivet eftersom människor mår bra av det och när människor mår bra så får de en otrolig vinnarkänsla.

Organisationsutvecklaren menar att det finns en ökad medvetenhet om vikten av ett fungerande humankapital, det vill säga att ta hand om sin personal och sin personals kompetens. Han anser att man idag ofta gör misstaget att ta tekniken som lösningen och människan som stödet istället för tvärtom som det borde vara. Idag jobbar vi ofta i många olika projekt samtidigt och dessutom under kort tid. Han menar att vi nu lever i ett kunskapsamhälle, där 80 procent arbetar med abstrakt, kunskapsbaserat arbete och 20 procent med att producera något konkret. Han anser att dramapedagogiken som form är en av de ingredienser som bör användas mer för att ge oss en möjlighet att reflektera, stanna upp och få en verklighetsförankring.

### **Fördelar och nackdelar med dramapedagogik**

Individutvecklaren anser att de huvudsakliga fördelarna med dramapedagogik är att det är praktiskt, att det kan förbereda och uppnå en sann situation och att alla kan använda sig av den. Hon menar att en nackdel med dramapedagogik är om man inte kan hantera det man ger sig in i. Hon poängterar att det är viktigt att vara medveten om att man arbetar med människors känslor och att de som inte vill delta i övningarna inte ska tvingas att göra detta. Detta gör hon heller aldrig då hon är ansvarig för en utbildning.

Teamutvecklaren menar att fördelarna med dramapedagogik är att man uppnår resultat snabbt, att man skapar en större delaktighet hos deltagarna och att behållningen blir mycket starkare än med andra metoder. Anledningen till att han inte använder sig av pedagogiskt drama i form av rollspel och liknande, beror på att de kan ha en tendens att bli lite tramsiga, då man ger deltagarna fasta roller som de kan ha svårt att identifiera sig med. Han anser att nackdelar med metoden är kostnaden och att det tar tid. För att få riktigt bra effekt krävs det minst fem dagar och tar man till exempel en ledningsgrupp på segling i fem dagar, innebär detta förutom en hög kostnad en frånvaro av humankapital.

Organisationsutvecklaren tycker att fördelarna med metoden är att det skapar dynamik i utvecklingsprocesser och att det är bra att använda sig av en annorlunda metod. Han anser inte att det finns någon direkt nackdel med metoden, men poängterar att det är viktigt att veta vad det är man vill åstadkomma och att tänka i konsekvenser. Han påpekar också att det är viktigt att komma ihåg att bara för att man själv brinner för metoden, så får man inte glömma bort att reflektera över hur den tas emot av andra.

## 5 Resultatanalys

I vår resultatanalys har vi tolkat och dragit kopplingar mellan de svar vi fått och den teori som vi byggt upp kring ämnet. För att vår resultatanalys ska bli så tydlig som möjligt har vi använt oss av rubriker från teoridelen som går att koppla till intervju svaren.

### 5:1 Dramapedagogik

Individutvecklaren anser att dramapedagogik handlar om direkt erfarenhet. Detta förklarar hon genom att beskriva att upplevelsen av agerandet är sann, även om situationen är fiktiv. Även Way (1976) talar om detta. Teamutvecklaren och organisationsutvecklaren menar att man med hjälp av dramat förenar olika upplevelser och att man genom en upplevelsebaserad inläring får en högre behållning av lärandet. Lindvåg (1978) och Lipschütz (1976a) talar också om dramapedagogikens lärandeform genom egna erfarenheter. Teamutvecklaren poängterar vikten av att jobba så mycket som möjligt med alla fem sinnen för att få en behållning av inläringen. Han menar att om man kan kombinera alla sinnen samtidigt som man jobbar, så får man deltagarna aktiva. Detta kan man även se hos Lipschütz (1976a).

Intervjupersonerna talar om vikten av engagemang och delaktighet i de dramapedagogiska övningarna. Genom denna process får deltagarna en möjlighet att få en uppfattning om en mängd olika situationer utanför deras egna livserfarenhet. Att det pedagogiska dramat kräver inlevelse i utförandet och en reflektion av detta utförande talar även Smiegel (1999) om. Detta stämmer överens med individutvecklarens användande av forumteater och rollspel där hon strävar efter att förbereda för olika situationer som kan uppkomma i deltagarnas arbetsliv. Även organisationsutvecklaren är ute efter att få en reaktion hos deltagarna, då han anser att det är viktigt att de vid dagens slut har känt och lärt sig något som de kan reflektera över. Alla intervjupersonerna använder sig även av en utvärdering efter varje genomgången kurs, där deltagarna kan reflektera över utförandet.

Teamutvecklaren talar om ett agerande där deltagarna tar på sig roller som de normalt inte har i organisationen. Han menar då precis som Wiechel (1983) att vi med hjälp av det pedagogiska dramat inte bara kan förnya våra ämneskunskaper utan även lära oss att hantera våra samliv. I denna situationen tränas deltagarnas samspelsförmåga och teamutvecklaren anser dessutom, som Lindvåg (1978) att detta innebär en personlighetsutveckling och som Courtney (1995) en form av social mognad.

Organisationsutvecklaren menar att man med hjälp av pedagogiskt drama kan skapa lagkänsla och trivsel. Genom detta kan man skaffa sig kunskap om sig själv och sina medmänniskor i nära grupprelationer, vilket även Lindvåg (1978) talar om. Han anser dessutom, som Sternudd (2000) att dramapedagogik handlar om att utforska verkligheten i relation till individens agerande i olika sammanhang. Detta visar han genom att han poängterar vikten av en verklighetsförankring i de övningar han använder.

## 5:2 Dramapedagogiska metoder

Det är främst individutvecklaren och organisationsutvecklaren som använder sig av rollspel som metod. Teamutvecklaren arbetar med rollspel i den mening att deltagarna tar på sig roller som de normalt inte har i arbetslivet. Inom Fonseca (1994) fem olika typer av rollspel kan vi se att innehåll som finns i dessa överensstämmer med det teamutvecklaren gör. Skillnaden är att rollspelen sker i en fiktiv verklighet med förutbestämda roller, medan teamutvecklaren arbetar i en reell verklighet utan fasta roller.

Det är framförallt innehållet i kommunikationsspel som finns som mål i teamutvecklarens utbildning. Innehållet i dessa innebär enligt Fonseca (1994) och Nilsson och Waldemarsson (1998) att träna kommunikation, samspel och beslutsfattande. Detta praktiseras i teamutvecklarens utbildning, då teamet tränas i att samarbeta och kommunicera.

Individutvecklaren använder sig främst av handlings- och konfliktspel i sina rollspelsövningar. Detta innebär, att förbereda sig för situationer som är eller som man tror kan vara svåra att hantera i arbetsliv och privatliv vilket är i enlighet med Nilssons och Waldemarssons (1998) definition. Eftersom individutvecklaren har som mål att förbereda deltagarna för situationer som kan uppkomma i arbetslivet, så innebär detta att hon belyser olika problem och konflikter, för att sedan tillsammans med deltagarna komma fram till olika lösningsalternativ. Fonseca (1994) talar om att konfliktspel handlar om just detta.

Organisationsutvecklaren arbetar med attitydspel. Detta eftersom attitydspel har som mål att medvetandegöra och förändra åsikter och attityder (Fonseca, 1994) och organisationsutvecklaren strävar efter att uppnå detta i de förändringsprocesser där hans arbete tar plats.

Den enda av våra intervjupersoner som använder sig av forumteater/forumspel, är individutvecklaren. Metoden involverar publiken och handlar om åskådarens möjlighet att påverka och förändra en situation. Vid användning av forumspel i arbetslivet riktas ofta spelen mot exempelvis attitydfrågor (Byréus, 1995). Det är också detta individutvecklaren gör, då hon exempelvis behandlar frågor som mobbing i skolan och låter lärare hantera situationen utifrån olika personers synsätt.

## 5:3 Social och personlig kunskapsbildning

Individutvecklaren är ute efter att utveckla situationsrelaterade yrkeskunskaper, eftersom hon arbetar med att låta deltagarna träna på situationer som kan uppkomma i deras arbete, i samarbete med de andra deltagarna. Genom detta får de en ökad kunskap om sig själva och om andra, vilket i sin tur ger en bättre social kompetens och förbättrad kommunikation. Detta talar Sandberg och Targama (1998) om då de menar att man genom att förstå sitt arbete, kan utveckla kunskaper och färdigheter till en specifik kompetens i arbetsutförandet. Även organisationsutvecklaren arbetar med att deltagarna ska förstå sitt arbete. Detta innebär till exempel att de ska förstå en förändringsprocess som pågått i organisationen.

Teamutvecklarens huvudsakliga mål är att få människor att må bra och känna glädje. Detta uppfyller den första av Wiechels (1983) utgångspunkter för social kunskapsbildning. Den handlar om att tycka om sig själv och känna sig trygg och accepterad.

Organisationsutvecklaren främjar den andra punkten som handlar om att vi måste bli medvetna om vår livssituation och medvetna om att vi påverkas av omgivningen på olika sätt. Detta gör han genom att spela teater om uppdragsgivarens verksamhet, då han ökar förståelsen hos deltagarna och de övriga anställda för hur deras organisation fungerar.

Den tredje punkten använder sig individutvecklaren av. Denna innebär att man måste tränas i att kritiskt pröva det som händer i samspel med andra. Här tillämpar hon till exempel rollspel och forumteater. Detta för att få deltagarna att prova på olika situationer och på så vis få reda på hur de reagerar och därmed kunna förändra dessa reaktioner.

Vi anser att utvecklingskonsulterna passar in på två av Lipschütz (1976b) tre förhållningssätt som gör det lättare att utvecklas som individ. Dessa är det *skapande förhållningssättet* och det *samspelande förhållningssättet*.

Vi kan placera alla våra intervjupersoner inom det skapande förhållningssättet. Detta eftersom de alla arbetar i processer för att utveckla deltagarna och deras personlighet och detta är förhållningssättets huvudmål. Även inom det samspelande förhållningssättet kan vi se att samtliga intervjupersoner verkar. Detta eftersom de arbetar i grupper för att utveckla individer i samspel med andra. Förhållningssättet placerar människan som social varelse i centrum och visar på dennes betydelse i samspel med andra människor och omvärld (Lipschütz, 1976b). Ett resultat går inte heller att uppnå utan ett samspel mellan deltagarna i utvecklingskonsulternas utbildningar.

Utvecklingskonsulterna använder sig av en utvecklingsform där man kan förbättra och stärka flera egenskaper hos deltagarna. Detta gör att vi kan se likheter mellan Ways (1976) utvecklingscirkel och den pedagogiska grundsyn som utvecklingskonsulterna tycks ha.

Individutvecklaren menar att man idag ska besitta fler kunskaper och vara mer relationsinriktad. Hon anser att detta bidragit till ett ökat intresse för dramapedagogik kopplat till personlig utveckling. Lepp (1998) menar att personlig utveckling har att göra med attityder, personlig mognad och personligt förhållningssätt. Detta är saker som individutvecklaren har som mål att utveckla och förändra med hjälp av rollspelet.

## 5:4 Kommunikation

Organisationsutvecklaren använder sig av drama vid de tillfällen då han får i uppdrag att hitta annorlunda sätt att kommunicera ett budskap på. Det kan till exempel handla om att stärka kommunikationen då ledning och medarbetare inte varit samspråkiga. Individutvecklaren använder sig av kommunikationsövningar för att få en förbättrad

kommunikationsförmåga hos deltagarna. Enligt Nilsson och Waldemarsson (1990) baseras våra liv på relationer till andra människor och det är kommunikation som ligger till grund för dessa.

Teamutvecklaren får positiva reaktioner på sina utvärderingar främst för att deltagarna fått aktivera sina sinnen och haft dialoger och diskussioner som de aldrig tidigare haft. Wiechel (1983) talar om att det i de flesta arbetsgrupper finns ett fast rollmönster som inte alltid främjar till en bra samhörighet. Teamutvecklaren tränar deltagarna i nya rollmönster genom sin upplevelsebaserade inläring där de tar på sig roller som de normalt inte har i organisationen. Wiechel (ibid) menar att man genom detta förhoppningsvis kan förändra gruppens samspel.

## 5:5 Kritik mot dramapedagogik

Individutvecklaren och organisationsutvecklaren talar om behovet av en kunnig dramaledare. De poängterar att det är nödvändigt att tänka på att man har att göra med människors känslor, att veta vad man ger sig in i och att tänka i konsekvenser. Även Lipschütz (1976b), Ekstrand (1995) och Lepp (1998) menar detta, då de anser att det exempelvis är viktigt att dramaledaren är lyhörd för deltagarnas behov och reaktioner.

Individutvecklaren talar om att hon själv aldrig tvingar någon att medverka i de dramapedagogiska övningarna om de inte vill. Detta för att motverka en eventuell rädsla inför arbetsmetoden. Lepp (1998) och Byréus (1995) betonar att det är viktigt att deltagarna är medvetna om att deltagandet är frivilligt.

Teamutvecklaren nämner att lekinslaget, främst inom rollspel, ibland kan ha en tendens att bli lite väl starkt. Detta är en anledning till varför han har valt att inte arbeta med dramapedagogik i form av rollspel. Organisationsutvecklaren poängterar att spelen bör vara konstruerade utifrån verkliga situationer och inträffade händelser, vilket också Boréus (1994) gör.

## 5:6 Dramapedagogiska perspektiv

Vi kommer i följande kapitel försöka se hur våra intervjupersoner passar in under respektive dramapedagogiskt perspektiv.

### 5:6:1 Konstpedagogiskt perspektiv

Individutvecklaren och teamutvecklaren använder sig av agerande och interaktion med andra för att utveckla deltagarnas personlighet och samarbetsförmåga, precis som det strävas efter inom det konstpedagogiska perspektivet (Sternudd, 2000). Individutvecklaren tar som sina huvudsakliga arbetsområden upp forumteater, gruppdynamik och personlig utveckling. Hon använder sig även av olika kommunikations- och samarbetsövningar, vilket används inom det konstpedagogiska perspektivet. Teamutvecklaren talar om interaktion mellan människor för att uppnå samarbete och kommunikation och för att tränas i att slutföra ett gemensamt projekt, vilket är ett av målen inom detta perspektiv.

### 5:6:2 Personlighetsutvecklande perspektiv

Samtliga intervjupersoner arbetar inom det personlighetsutvecklande perspektivet. De

har som mål att utveckla individer på olika nivåer i arbetslivet samt att utveckla samarbete och kommunikation. Teamutvecklarens huvudsakliga mål är att få människor att må bra genom en utvecklad samarbetsförmåga. Detta passar ihop med det personlighetsutvecklande perspektivet, där utvecklandet av individens medvetenhet om sina egna resurser och en medvetenhet om vad som sker mellan människor i olika situationer är ett av målen (Sternudd, 2000). Individutvecklaren och organisationsutvecklaren lägger i enlighet med perspektivet, upp större delen av sina utbildningar på deltagarnas egna erfarenheter och beskrivningar av vardagssituationer. Då samlar de in information från företaget, som de sedan använder för att exempelvis skriva ett rollspel som anknyter till företagets behov.

### **5:6:3 Kritiskt frigörande perspektiv**

Individutvecklaren och organisationsutvecklaren har liknande arbetssätt som inom det kritiskt frigörande perspektivet. Detta eftersom de med hjälp av rollspelsformen, försöker uppnå förändrade attityder och värderingar hos deltagarna. Individutvecklaren använder sig dessutom av forumteater för att få en ökad medvetenhet om hur olika individer kan påverka sin egen och andras situation i tal och handling. Detta överensstämmer väl med detta perspektivs främsta mål (Sternudd, 2000). Organisationsutvecklaren poängterar dessutom vikten av att de situationer som bearbetas, förankras i deltagarnas egna erfarenheter och att de därmed är verklighetstroga.

### **5:6:4 Holistiskt perspektiv**

Organisationsutvecklaren arbetar i vissa situationer enligt detta förhållningssätt. Här används agerande för att förändra attityder och upplevelserna bearbetas i relation till det tema som undersöks. Detta gör han då han som ledare står på scen och spelar teater som behandlar uppdragsgivarens verksamhet. Det som är utmärkande för detta perspektiv är att pedagogen eller ledaren har en aktiv roll som deltagare i agerandet (Sternudd, 2000).

Vi anser inte att någon av våra intervjupersoner finns renodlat under ett perspektiv, utan att de ofta arbetar inom flera perspektiv. Vi tror dessutom inte att intervjupersonerna tänker på att de tillhör något specifikt perspektiv och att de därför inte strävar efter detta.

	<b>Individ – utvecklare</b>	<b>Team – utvecklare</b>	<b>Organisations - utvecklare</b>
<b>Perspektiv:</b>	Konstpedagogiskt Personlighets- utvecklande Kritiskt frigörande	Konstpedagogiskt Personlighets- utvecklande	Personlighets- utvecklande Kritiskt frigörande Holistiskt
<b>Metoder:</b>	Forumteater Rollspel Kommunikations & Samarbetsövningar	Kommunikations & samarbetsövningar	Dramatisering Rollspel
<b>Utveckling av:</b>	Personlighet Social kompetens Kommunikation Yrkeskunskaper	Personlighet Social kompetens Samarbete Kommunikation	Kommunikation Samarbete

Tabell 5:1 En sammanställning av hur utvecklingskonsulterna förhåller sig till dramapedagogiska perspektiv, metod och utveckling genom dramapedagogik.

## 6 Diskussion

Vi har i vår uppsats intervjuat tre utvecklingskonsulter för att få svar på varför de använder sig av pedagogiskt drama som metod för att utveckla människors förmågor i arbetslivet och vilka mål de har med detta.

Vi har kommit fram till att några av de främsta anledningarna till att de använder sig av pedagogiskt drama är för att det:

1. Är praktiskt, kan förbereda för en situation och att alla kan använda sig av metoden.
2. Uppnår resultat snabbt, skapar större förståelse hos deltagarna och ger en större behållning än med andra metoder.
3. Skapar en dynamik i utvecklingsprocessen, samt att det ibland kan vara bra att använda sig av en metod som deltagarna inte är vana vid.

Deras mål med metoden är att:

1. Förbereda för olika situationer som kan uppkomma i arbetslivet.
2. Få människor att må bra tillsammans och bli bättre på att kommunicera med varandra.
3. Skapa en förståelse hos personal för förändringsprocesser.

Utvecklingskonsulterna arbetar inom både den privata och den offentliga sektorn. Individutvecklaren arbetar på individnivå inom den offentliga sektorn. Det huvudsakliga syftet med denna typ av utbildning är att personalen ska få en förbättrad situationsrelaterad yrkeskunskap. Detta i form av att de tränas i att hantera arbetsrelaterade situationer genom användandet av rollspel och forumteater. En



konsekvens är att kommunikationen stärks och att den sociala kompetensen utvecklas genom samspel med andra. Detta uppnås inte enbart genom rollspel och forumteater, utan även genom de andra dramapedagogiska metoderna som vi har nämnt. Vi anser att detta är en av fördelarna med dramapedagogik.

Inom den offentliga sektorn handlar det om att exempelvis lärare ska hantera sin klass och sina problem på egen hand. Individutvecklaren inriktar sig därför mer på att varje deltagare ska bli en bättre yrkesutövare. Kan de klara av att hantera till exempel jobbiga elever kommer de också i sin yrkesroll att må bättre och ha ett större självförtroende. Skolan kan som i detta exempel spara pengar på att deras personal har kunskaper om hur de ska hantera dessa. Detta menar vi kan göra att arbetsstämningen blir lättare, vilket i sin tur kan motverka utbrändhet. Trots detta tror vi inte att det ligger något direkt vinstsyfte i denna typ av utbildning inom den offentliga sektorn. Det är snarare ett fokus på att personalen ska bli bättre i sin yrkesroll. Inom den offentliga sektorn tror vi att det ställs större krav på att utbildningen ska gå att genomföra under kort tid och att pengar har en betydande roll i hur uppläggningsen av utbildningen kommer att se ut.

Teamutvecklaren och organisationsutvecklaren arbetar båda inom den privata sektorn. Här är det huvudsakligen kommunikation som man arbetar med. Både att kommunicera ett budskap, till exempel, förklara och tolka innebörden av en förändringsprocess, men även att öka kommunikationen mellan medlemmarna i en arbetsgrupp.

Rollspelet som organisationsutvecklaren använder sig av är inte i direkt yrkesutbildande syfte utan används snarare för att förklara eller beskriva något som skett under en förändringsprocess. Genom att ge deltagarna en förståelse för vad förändringen kan innebära, kan han också få dem att acceptera den. Teamutvecklaren arbetar med upplevelsen som metod. Han är ute efter att stärka grupper och då är pedagogiskt drama utan fasta roller en bra metod. Detta för att få deltagarna att glömma de vanliga arbetsrollerna och fokusera på varandra och upplevelsen i sig. Vi anser, precis som utvecklingskonsulterna att detta underlättar för att nya roller ska kunna skapas, vilket i sin tur kan stimulera till ett bättre samspel och välmående hos deltagarna.

Varken teamutvecklaren eller organisationsutvecklaren fokuserar på varje enskild individ, utan ser snarare en individs utveckling som en del i ett större sammanhang. De anser att om deltagarna efter en utvecklingsprocess mår bättre och/eller har förstått vad som skett under processen, så gör detta att företaget i sin tur sparar pengar på det. Vi menar därmed att näringslivet har en tendens att utnyttja sin personals resurser mer än inom den offentliga sektorn. Detta då personalutbildningarna är till för att företaget ska få en högre gemensam kompetens, vilket leder till en ekonomisk vinst. Detta tycker vi är positivt eftersom en grupp är starkare än en individ. Vi anser också att det som är bra med att arbeta i grupp är att man kan sprida ut kunskapen på flera individer och undviker då att göra en individ oumbärlig i sitt arbete. Samtidigt innebär detta att det krävs en mer noggrann rekrytering, då den sociala kompetensen är värdefull.

Tidsaspekten är inte lika betydelsefull som inom den offentliga sektorn, eftersom de företag som använder sig av utvecklingskonsulter, ofta har en ekonomi som tillåter kostsamma och tidskrävande utvecklingsprojekt. Både teamutvecklaren och organisationsutvecklaren talar om att deras utbildningar kan ta allt från tre dagar till två år.

I vår studie har vi märkt att individutvecklaren är den som bäst överensstämmer med den litteratur vi läst. Med detta menar vi att hon är den av intervjupersonerna som till största del använder sig av de dramapedagogiska metoder som vi funnit i litteraturen. Dessa är enligt vår mening, de metoder som man ofta förknippar med dramapedagogik, det vill säga rollspel och forumteater. Fokus i litteraturen har också legat på individen och att utveckla personliga egenskaper genom dramapedagogik, vilket även individutvecklaren haft som ett av sina mål. Vi tror därmed att det inom den offentliga sektorn finns en ovana att våga prova på nya utbildningsmetoder inom dramapedagogik och därför håller man sig gärna till de mer beprövade utbildningssätten.

När man i den offentliga sektorn har en utbildning med dramapedagogik, så tror vi att det är den utbildningsform som man då fokuserar på. I den privata sektorn kan man istället använda sig av dramapedagogik som en ingrediens bland andra utvecklingsmetoder. Man är inte så påläst om vad dramapedagogiken innebär enligt teorin och vågar därför experimentera mer. Inom den privata sektorn behöver man inte använda sig av de traditionella formerna utan kan använda sig av exempelvis en agering, utan fasta roller, i en upplevelsebaserad inlärningsituation. Denna form av dramapedagogik har vi inte kunnat hitta i litteraturen, men den följer samma resultat och fördelar som de traditionella metoderna gör.

Då vi har talat om vår uppsats och pedagogiskt drama med människor i vår omgivning har vi märkt en viss negativ inställning till ämnet. Vi tror detta beror på att drama som begrepp ofta förknippas med till exempel spegelövningar, monologer och olika svårbegripliga övningar utan större mening. Vi antar dessutom att många av dem som är negativt inställda någon gång haft en dålig upplevelse (erfarenhet) av drama och efter det inte velat ha något med ämnet att göra. Vid dessa tillfällen kan kanske drama ha fyllt en funktion endast som dramatisk träning och den pedagogiska aspekten har inte varit aktuell. Det kan också bero på en rädsla hos individer, att behöva öppna sig för andra och spela en roll som man inte kan känna igen sig i.

Det är just detta som utvecklingskonsulterna, som använder sig av rollspel har i åtanke. Detta då de anpassar spelen så att de belyser deltagarnas situation så att de kan ta på sig roller som de kan identifiera sig med. Arbetar man med pedagogiskt drama på ett sådant sätt, så måste man samtidigt vara beredd på att deltagarna kan reagera starkt på övningarna. Därför anser vi, precis som utvecklingskonsulterna att det är viktigt att man som ledare är utbildad och beredd på att hantera människors känslor. Det är också viktigt att vid arbete med känslorframkallande övningar ha tid för reflektion och samtal efteråt.

Vi anser att en styrka med pedagogiskt drama är att oavsett om man seglar med en grupp eller spelar ett rollspel så måste man som deltagare reagera på situationen, för att kunna tillgodogöra sig den. Precis som i inledningen så menar vi att om man istället läser en bok i utvecklande syfte, så kan man inte anknyta detta till praktiken på samma

sätt som om man faktiskt upplever en situation. Man involverar fler av sina sinnen genom pedagogiskt drama och detta gör att möjligheten för inläring ökar.

När vi genomfört våra intervjuer kan vi se att samtliga utvecklingskonsulter menar att det idag finns ett ökat intresse för att utveckla personal. Detta beror på en mängd olika aspekter som alla leder fram till att dagens samhälle har gått från ett industrisamhälle till ett kunskapsbaserat samhälle. I dagens samhälle ställs det krav på att individer ska besitta fler kunskaper, vara mer relationsinriktade och ha en god social kompetens. Vi tycker precis som utvecklingskonsulterna att dramapedagogiken bör användas mer i arbetslivet för att bland annat ge oss en möjlighet att reflektera, stanna upp och få en verklighetsförankring.

### Avslutande kommentarer

Under processens gång har vi lärt oss innebörden av dramapedagogik och att det finns fördelar med att använda sig av det i ett syfte att utveckla personal i arbetslivet. Vi skulle dock vilja se mer forskning om dramapedagogik i relation till vuxnas lärande och framförallt om hur metoden tas emot av deltagarna.

Med vår nya kunskap om ämnet känner vi att det skulle vara intressant att utveckla denna genom en vidare studie. Vi skulle i såfall kunna tänka oss att fokusera på deltagarnas reaktioner av de dramapedagogiska metoderna. Slutligen hoppas vi att vi genom uppsatsen har visat på de fördelar som pedagogiskt drama har och i vilka situationer man kan använda sig av detta.

## Referenser:

- Byréus, K. (1995) *Du har huvudrollen i ditt liv*. Stockholm: Liber Utbildning
- Courtney (1995) *Drama and feeling, an aesthetic theory*. Montreal: McGills-Queen's University press
- Dewey, J. (1897) Mitt pedagogiska credo i S. G. Hartman & U. P. Lundgren (1980) *Individ, skola och samhälle*. (s.38-50) Stockholm: Natur och Kultur
- Dewey, J. (1999) *Demokrati och utbildning*. (N.Sjödén övers.) Göteborg: Daidalos (Originalarbete publicerat 1916)
- Ekstrand, G. & Janzon, U-B. (1995) *Pedagogiskt drama*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB
- Hellman, L. (1992) *Drama och improvisation som pedagogisk metod*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan
- Lepp, M. (1998) *Pedagogiskt drama med fokus på personlig utveckling och yrkesmässig växt*. (avhandling för doktorsexamen, Lunds universitet) Stockholm: Almqvist & Wiksell International
- Lindvåg, A. (1978) *Roller och relationer. Handbok i pedagogiskt drama*. Uddevalla: Skolförlaget
- Lindvåg, A. (1988) *Elsa Olenius och vår teater*. (avhandling för doktorsexamen, Lunds universitet) Stockholm: Rabén & Sjögren
- Lipschütz, D. (1976a) *Dynamisk pedagogik*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Lipschütz, D. (1976b) *Samspel i grupp*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (1988) *Rollspel i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (1990) *Kommunikation. Samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, A. (2000) *Social kompetens. När individen, de andra och samhället möts*. Lund: Studentlitteratur
- Pusztai, I. (2000) *Stanislavskij-variationer. Skådespelarövningar som didaktiska instrument i pedagogiskt drama* (avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet) Stockholm: Teatervetenskapliga institutionen
- Rasmusson, V. (2000) *Drama - Konst eller pedagogik?* (avhandling för doktorsexamen, Lunds universitet) Lund: Drama Boreale

Sandberg, J. & Targama, A. (1998) *Ledning och förståelse*. Lund: Studentlitteratur

Stensaasen, S. & Sletta, O. (1997) *Grupprocesser*. Stockholm: Universitetsforlaget

Sternudd, M.M.F. (2000) *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv - dramapedagogik i fyra läroplaner*. (avhandling för doktorsexamen, Uppsala universitet) Uppsala: Uppsala Universitets bibliotek

Jerlang, E. (1987) *Frigørende pædagogik i Svendsen, P. & Kjerulf, S. (1987) Pædagogiske teorier (2:a rev. uppl.)*. Holstebro: Billesø & Baltzer

Way, B. (1976) *Utveckling genom drama*. Stockholm: Wahlström & Widstrand

Wiechel, L. (1983) *Pedagogiskt drama*. Lund: Natur och Kultur

### **Artiklar & Rapporter**

Boréus, K. (1994) *Rollspel i undervisningen*. (PU-rapport nr 1) Stockholm: Stockholms universitet

Fonseca, L. (1994) *Rollspel som pedagogisk metod i samhällskunskapsundervisningen*. (rapporter om utbildning, nr 5) Lund: Lunds universitet, Lärarhögskolan i Malmö

Smiegiel, H. & Merritt, L. (1999) *A new approach to communication training in the workplace*. Journal of Vocational Education and Training. s. 629-640. V51 n4.

Åberg Aas, M. (2000) Social kompetens: nytt krav i teambuketten. *Personal och ledarskap*, 10, 66-68.

### **Metodlitteratur**

Backman, J. (1998) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur

Halvorsen, K. (1992) *Samhällsvetenskaplig metod*. (S. Andersson övers.) Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 1989)

Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997) *Forskningsmetodik om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2:a rev. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Lantz, A. (1993) *Intervjumetodik: den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur

Neuman, L. (2000) *Social Research Methods*. Massachusetts: Allyn & Bacon

Patel, R. & Tebelius, U. (1987) *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Patel, R. & Davidson, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur

Thurén, T. (1996) *Orientering i källkritik – Är det verkligen sant?*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Trost, J. (1993) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

## Bilaga, Intervjuguide

Vi kommer under intervjun att använda benämningen dramapedagogik som ett samlingsbegrepp för bland annat forumteater, teambuilding, rollspel och andra former av upplevelsebaserade utvecklingsmetoder.

### **Bakgrund**

1. Vilken utbildningsbakgrund har du?
2. Vad sysslar ditt företag med och hur länge har det funnits?
3. Vilket är ditt huvudsakliga arbetsområde?
4. Vilka dramapedagogiska metoder använder du dig av?
5. Hur länge har du arbetat med detta? (dramapedagogik)

### **Före en utbildning**

6. Vilket är ditt mål med arbetsmetoden / utbildningen?
7. Vilka typer av företag arbetar du med?
8. Vilka är de huvudsakliga orsakerna till att dessa företag anlitar dig?
9. Hur går du tillväga när du lägger upp en utbildning för ett företag och vad utgår du ifrån?
10. Hur omfattande, tidsmässigt, är dina utbildningar?

### **Under en utbildning**

11. Vilka typer av arbetsgrupper arbetar du med? Ex ledare, medarbetare eller andra konstellationer
12. Hur ser dessa grupper ut? Storlek, ålder, könsfördelning?
13. Ställs det några krav på deltagarna, i form av färdigheter, tidigare erfarenheter?
14. Hur reagerar deltagarna på dina metoder?
15. Förändras reaktionerna efter hand som arbetet fortlöper?

### **Efter en utbildning**

16. Utvärderas eller uppföljs arbetet / utbildningen?
17. Varför använder du dig av dramapedagogik som metod?
18. Tror du att det finns andra sätt att uppnå liknande resultat med andra metoder?

19. Känner du att det finns ett ökat intresse för att utveckla personal med hjälp av dramapedagogik?
20. Anser du att man bör använda sig mer av dramapedagogik som utvecklingsmetod i arbetslivet?
21. Nämn tre fördelar med din metod inom dramapedagogik
22. Nämn tre nackdelar med din metod inom dramapedagogik