



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Balansgång med fingertoppskänsla i gränsland

En kvalitativ studie om hur ledare för dramapedagogiskt arbete
beskriver gränssättande mellan dramapedagogik och terapi

Carina Carlsson

2013

Uppsats, Grundnivå (kandidatexamen), 15 hp
Dramapedagogik
Drama C

Handledare: Daniel Pettersson
Examinator: Ingela Edkvist

ABSTRACT

Denna studie undersöker hur ledare för dramapedagogiskt arbete med utsatta barn och ungdomar upplever och beskriver sin ledarroll. Fokus ligger på hur de beskriver skillnaden mellan dramapedagogik och terapi men främst hur de beskriver och hanterar ett gränsland i en dramapedagogisk verksamhet som kan tippa över i en terapeutisk situation. Tre kvalitativa intervjuer och en mailintervju har gjorts med fyra olika kvinnor, med olika utbildningsbakgrund; dramapedagoger, socionomer och beteendevetare.

I resultatet av de fyra kvinnornas beskrivningar utifrån frågeställningarna har tre aspekter kunnat utläsas som viktiga då det gäller att kunna hantera en dramapedagogisk verksamhet för utsatta barn och ungdomar, för att inte hamna i, eller för att kunna hantera att vara i ett gränsland mellan dramapedagogik och terapi. De tre aspekterna är *SYFTET*, *LEDARROLLEN* samt *FINGERTOPPSKÄNSLA*.

Nyckelord: dramapedagog, dramapedagogik, drama, terapi, psykodrama, dramaterapi, gränsland, ledarroll.

FÖRORD

Aldrig har ett liknande arbete tagit så lång tid för mig som denna studie. Äntligen ska jag tacka alla som hjälpt mig att komma till slutpunkt.

TACK:

Anna, Lotta,

Gunilla och Eva

-mina fyra informanter som blivit intervjuade i denna studie. Tack för att ni visat engagemang och tagit er tid att träffa mig, eller skriva svar på frågor. Tack för att ni delat med er av era tankar och erfarenheter!

Eskil Rönneberg

- min alldeles egna bibliotekarie. Tack för att du hjälpt mig att beställa litteratur - i flera omgångar under ett och ett halvt år!

Jörgen Carlsson

-min man som stöttat och utan tvekan tagit hand om familjelivet på helger för att ge mig tid att göra klart studien.

Mig själv

- för att jag, trots lite tid, haft förmågan att jobba disciplinerat och komma framåt och göra så gott jag kunnat med de förutsättningar som rådit.

PUNKT

" Vi måste påminna oss att det här är inte terapi. Det är intressant att se att de här sakerna händer med dem, att de genomgår förändringar och så, men syftet är ju att lära ut någonting och få dem att reflektera över någonting de tidigare inte har tänkt på."

Lindstein, (1995:178)

Innehållsförteckning

ABSTRACT	1
FÖRORD.....	2
1 INLEDNING	6
2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	8
2.1 Utsatta barn och ungdomar	8
2.2 Syfte.....	8
2.3 Frågeställningar	8
3 BAKGRUND	9
3.1 Drama i begynnelsen	9
3.2 Dramapedagogik.....	9
3.3 Terapiformer inom drama.....	12
3.3.1 Psykodrama.....	12
3.3.2 Dramaterapi.....	13
3.3.3 Förhållandet mellan psykodrama och dramaterapi	15
3.3.4 Förhållandet mellan dramapedagogik och psykodrama	16
3.4 DRAMA -pedagogik eller terapi eller att befinna sig någonstans mittemellan?.....	17
3.5 Gruppterapi då och nu	18
3.6 Tidigare forskning om utsatta barn och ungdomar i pedagogisk gruppverksamhet med dramapedagogiska inslag.....	19
4 GENOMFÖRANDE	22
4.1 Metod.....	22
4.2 Urval	22
4.3 Forskningsetiska ställningstaganden	23
4.4 Begränsningar	24
4.5 Tolkning/analysmetod	24
5 RESULTAT	25
5.1 Intervjuer	25
6 ANALYS.....	33
6.1 Svar på frågorna?.....	33
6.1.1 Syftet.....	33
6.1.2 Ledarrollen	34
6.1.3 Fingertoppskänsla	34
Bild 1.....	35

7 DISKUSSION	36
7.1 Resultatdiskussion	36
7.2 Tankar kring metodval.....	37
7.3 Idéer till vidare forskning	37
7.4 Slutord	38
8 REFERENSER.....	40

1 INLEDNING

När jag var tonåring ville jag bli skådespelare och gick senare på Calle Flygare Teaterskola. Under teaterstudierna blev jag tillfrågad om jag kunde bli teaterledare på ABF för vuxna. Jag tackade med viss tvekan ja, men till min stora glädje upptäckte jag den terapeutiska effekt drama-och teaterövningarna kombinerat med mitt ledarskap kunde ha på de deltagare som kom till mina grupper. Blyga och osäkra deltagare blommade ut och vågade ta plats och prata med hög och klar stämma. Det var dramapedagog jag ville arbeta som någon gång i framtiden!

Efter att ha gått klart teaterskolan utbildade jag mig i början av 1990-talet istället till socionom och upptäckte psykodrama, en terapiform där man använde teaterns rolltagande som metod för det terapeutiska arbetet. Jag skrev min C-uppsats i ämnet, såg skillnader mellan teater och terapi och blev fascinerad av effekterna av rolltagandet i gruppterapiformen. Efter sex år som socialsekreterare blev det 1998-2000 äntligen dramapedagogutbildning på Västerbergs folkhögskola. Där togs skillnaden mellan dramapedagogik och terapi upp för att göra oss medvetna om att gränsdragningen kan vara hårfin när det handlar om att arbeta med människor i ett växande. Jag minns också hur vissa övningar som för de flesta var en dramaövning som alla andra, hos någon kunde väcka starka känslor. Jag var så imponerad av min lärare som vid ett sådant tillfälle sa: "Det här är ett exempel på hur dramaövningar kan väcka terapeutiska behov." I efterhand pratade hon med klasskompisen och hjälpte denna till psykologhjälp. Min lärare var oerhört tydlig med att inte gå in i någon terapeutroll utan höll sig till det pedagogiska förhållningssättet.

Nu har jag arbetat i drygt tio år som dramapedagog på en kulturskola med kvällsgrupper i teater men främst med elever under skoltid. Vid ett flertal tillfällen, framförallt i början av min anställning, fick jag förfrågningar, eftersom skolpsykologen inte hade tid, om att gå ut i klasser som var "i kris". För mig var det självklart att säga nej till att ersätta psykologens arbete. Många lärare önskade också att med hjälp av drama "förändra en särskild elevs beteende". Jag minns att jag tänkte att "jag är dramapedagog, inte terapeut."

Lepp (1998) har i sin avhandling tagit upp pedagogiskt drama i förhållande till terapi och teater. Hon utgår från Maud Backéus UHÄ-rapport "Drama-utbildning och forskning" (1980:22) och redovisar Backéus syn på dramas plats i förhållande till terapi och teater:

TERAPI <-----pedagogiskt drama/pedagogik----->TEATER

I mitten finns pedagogik, där dramapedagoger huvudsakligen arbetar med drama inom skola, utbildning och fritidsverksamhet. Beroende på syfte med verksamheten kan drama och dess huvudsakliga användningsområde, pedagogik, förskjutas åt höger (teater) eller åt vänster (terapi). Drama har således beröringspunkter både med terapi och teater utan att renodlat vara det ena eller det andra.¹

Denna beskrivning förstärker tanken att det finns ett gränsland där pedagogik och terapi kan mötas och att en medvetenhet om en eventuell gränsdragning bör finnas hos pedagogen.

Anita Grünbaum (2000) har gjort en jämförande studie om terapiformen psykodrama och dramapedagogik. Grünbaums erfarenhet är att dramapedagoger i Sverige respekterar psykodramatikerns kunnande och håller sig utanför det terapeutiska området.²

Om det är många dramapedagoger som brottas med gränsdragningen vet jag inte, men hur man som ledare i dramapedagogiskt arbete ser på det vill jag ta reda på. Ett för mig inte helt tydligt gränsdragande mellan de olika fälten är förhoppningsvis rättfärdigat att undersöka närmare.

¹ Lepp, Margret, 1998, *Pedagogiskt drama med fokus på personlig utveckling och yrkesmässig växt. En studie inom sjuksköterske- och vårdlärarytbildningen*. Almqvist & Wiksell, s.63.

² Grünbaum, Anita, 2000, *Psykodrama och dramapedagogik. En jämförande studie ur ett svenskt perspektiv*. Diplomuppsats för psykodramatiker, Stiftelsen PsykodramaAkademin s.42.

2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

2.1 Utsatta barn och ungdomar

Mina dramagrupper har främst varit med elever under skoltid i vanliga svenska skolor. För att utmana det jag i denna uppsats vill undersöka blir jag nyfiken på dramagrupper där deltagarna har någon form av social problematik som gemensam nämnare. Kan dramapedagogiken hålla sig kvar i det pedagogiska fältet eller finns det risk för att det blir terapi då dessa barn anses mer utsatta? Med utsatta barn och ungdomar menar jag barn och ungdomar som på något sätt lever med en social problematik i sina liv. De kan ha föräldrar som missbrukar, sitter i fängelse, är våldsamma eller har andra sociala problem som barnen och ungdomarna blir utsatta för. Ungdomarna kan dessutom ha eget missbruk eller andra problem med sig själva. Att ha drama i pedagogiskt syfte med barn och ungdomar som har detta med sig i ryggsäcken tänker jag kan ställa andra krav på ledarrollen jämfört med att leda grupper där deltagarna inte anses ha en social problematik.

2.2 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur några ledare i dramapedagogiskt arbete med utsatta barn och ungdomar beskriver gränslandet mellan dramapedagogik och terapi. Hur ser de på sin ledarroll och när och hur sätter de gränser mellan dramapedagogik och terapi?

2.3 Frågeställningar

Hur upplever och beskriver ledare för dramapedagogiskt arbete sin ledarroll vid användandet av dramapedagogik som pedagogisk metod för utsatta barn och ungdomar?

Hur beskriver de sin syn på skillnaden mellan dramapedagogik och terapi?

Vilka eventuella överväganden görs för att hantera gränslandet mellan terapi och pedagogik?

Har valet av övningar och förhållningssätt betydelse?

När och hur sätter de gränsen för att inte gå in i ett terapeutiskt arbete?

3 BAKGRUND

I bakgrunden beskrivs dramapedagogikens utveckling och olika definitioner som gjorts under åren. Psykodrama och dramaterapi, som anses vara terapeutiska former av drama, blir presenterade och jämförda med varandra. En jämförelse utifrån likheter och skillnader mellan dramapedagogik och psykodrama görs också. Tidigare debatt och frågan om dramapedagogikens tillhörighet i pedagogik eller terapi redovisas kortfattat. Kapitlet avslutas med tidigare forskning om en, för utsatta barn och ungdomar, pedagogisk verksamhet som anses balansera mellan pedagogik och terapi.

3.1 Drama i begynnelsen

Under tusentals år har teater haft stor betydelse inom underhållning, uppfostran och undervisning.³ För att hitta de första trådarna till drama förflyttas man till det antika Grekland. Samtidigt med skapandet av ett demokratiskt styrelseskick föddes teatern som form. Filosoferna Sokrates och Platon ville få människorna till kritiskt tänkande och att förstå verkligheten på ett nytt sätt.⁴ Grekiska tempeldramer började ta form med rituella och symboliska handlingar och uppfattades av folket som ”modell för ett högre liv och fysisk representation av gudomligheterna.”⁵ Hallberg (1992) tolkar att Homeros Illiaden från 750 fKr handlar om att gudarna blir ”till mänskliga avbilder som människorna kunde förstå och identifiera sig med och till och med skratta åt.”⁶ I och med detta bidrog den grekiska mytologin till att ge människor redskap för att reflektera över sina handlingar i relation till andra människor och nya tankar och idéer om hur man kunde agera i sitt liv

3.2 Dramapedagogik

Med rötter i det antika Grekland fortsätter utvecklingen av dramapedagogiken vi har idag främst i början av 1900-talet. Både Grünbaum⁷ och Braanaas⁸ beskriver formandet av dramapedagogiken under denna tid som ett möte mellan reformpedagogikens demokratiska

³ Sternudd, Mia-Marie, 2000, *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv i fyra läroplaner*. Uppsala studies in Education 88 s. 22.

⁴ Eriksson, 1993 i Sternudd, 2000

⁵ Frazer, 1992 och Courtney, 1968 i Sternudd, 2000 s. 21.

⁶ Hallberg, 1992 i Sternudd, 2000 s. 21.

⁷ Grünbaum, 2000 s. 10.

⁸ Braanaas, 1985 i Sternudd, 2000 s. 20.

värdegrund, barnteaterarbete och undervisning. Inte helt olikt Sternudds beskrivning om underhållning, uppfostran och undervisning som tidiga ingredienser för teaterns syfte.

Dramapedagogikens framväxt har influerats av många olika fält, både i humanismen och den samhällsvetenskapliga traditionen: "inom pedagogik, sociologi, psykologi, teater, religion och estetik".⁹ Artiklar och debatter i ämnet i Norden publicerades i den nordiska tidskriften *Drama* 1965-1995. Trots, eller tack vare, många aktörer och debattörer kom så en av de tidigaste svenska definitionerna av dramapedagogik 1977 på ett seminarium i Storvik, framarbetad av dramapedagoger i dåvarande "Svenska Teaterförbundet":

DRAMA är en konstnärlig och pedagogisk arbetsform
 DRAMA är att pedagogiskt använda sig av lekar, gruppövningar, improvisationer, och olika teaterformer
 DRAMA är ett skapande lagarbete, där arbetet är viktigare än resultatet.
 DRAMA är ett sätt att stimulera, tillvarata, och utveckla kommunikation mellan människor.
 DRAMA tränar gemensamt beslutsfattande.
 DRAMA utgår från varje grups och dess deltagares förutsättningar, intressen och sociala verklighet.
 DRAMA är att genom upplevelser och bearbetning nå kunskap.
 DRAMA utvecklar människans fysiska och psykiska resurser, så att hon aktivt ska kunna verka i det samhälle hon lever i¹⁰

Dramas och teaterns ursprungliga syfte med undervisning, utbildning, demokrati och underhållning går att utläsa i denna definition.

15-20 år senare formulerar Erberth/Rasmusson¹¹ pedagogiskt drama som ett medel i ett pedagogiskt arbete. "Man tränas i att uttrycka sig på olika sätt och att upptäcka och använda sina resurser". "Eleverna lär sig också att samspela med andra och att samarbeta i grupp. Att leva sig in i hur andra människor tänker och känner utvecklar förståelsen för sociala sammanhang. I rollspel och samtal kan man bearbeta attityder och bli medveten om sina värderingar. Det ökade självförtroendet som man får när man upptäcker sina egna resurser, ger styrka att själv ta ställning och att påverka sin situation"¹² Denna definition fokuserar på personlig utveckling och utveckling av den empatiska förmågan.

Lepp (1998) sammanfattar i de forskningsstudier om drama hon gjort "att centrala komponenter i en definition av drama är: ett pedagogiskt ledarskap, en grupp i samspel, en

⁹ Courtney, 1968 i Sternudd, 2000 s. 31-32.

¹⁰ Rasmusson, Viveka, 2000, *Drama -konst eller pedagogik? Kampen om ämnet speglad i den nordiska tidskriften Drama 1965-1995*, s.161.

¹¹ Erberth, Bodil och Rasmusson, Viveka, 1996, *Undervisa i pedagogiskt drama*. Studentlitteratur Lund.

¹² Erberth, Bodil och Rasmusson, Viveka, 1996, s. 8.

fiktiv skapande handling och pedagogiska mål /...../ med en helhetssyn på individen och med fokus på en integrering av känsla-tanke-handling i en utvecklande process."¹³ Lepp har valt att formulera en mer övergripande, kortfattad definition av vad dramapedagogik är.

Två år efter att Lepp utkom med sin avhandling kom Sternudd (2000) ut med sin. Sternudd kom fram till en uppdelning av dramapedagogiken i fyra perspektiv; *konstpedagogiskt, personlighetsutvecklande, kritiskt frigörande samt det holistiska perspektivet*. Det konstpedagogiska huvudsakliga målet är att "utveckla individens förmåga att uttrycka sig i konstnärlig form".¹⁴ Det kritiskt frigörande perspektivet anses ge verktyg för att "utveckla människors förmåga att vara aktivt samhällsförändrande".¹⁵ Det holistiska perspektivet har målet att ge deltagarna "insiktskunskap, dvs en känslomässig och kognitiv förståelse för det innehåll som bearbetas".¹⁶ Det fjärde perspektivet, det personlighetsutvecklande, hamnar närmare psykodramas grundare, Morenos (se kapitel 3.3.1) tankar om drama som terapeutisk metod. Ett uttalat mål med det personlighetsutvecklande perspektivet är enligt Sternudd: "att utveckla individens medvetenhet om sina egna resurser och vad som sker mellan människor i olika sociala situationer för att man därmed ska kunna vara delaktiga i ett demokratiskt samhälle."¹⁷

Sternudd nämner både Peter Slade och Brian Way som viktiga inom detta perspektivs utvecklande. Peter Slade och hans synsätt på den inre upplevelsens betydelse öppnade nya dörrar för både synsätt och metoder inom dramapedagogiken. Brian Way förespråkade det personlighetsutvecklande i drama och menade att "det var själva processen eller arbetet som föregick en föreställning som var kvalitén i det dramapedagogiska arbetet".¹⁸

Lepp har gjort en indelning av begreppet personlig utveckling, i förhållande till yrkesmässig utveckling, där huvudrubrikerna är: *samarbetsförmåga, kommunikationsförmåga, empati, självkänsla och självkänedom*.¹⁹ Denna indelning blir intressant i förhållande till den terapeutiska aspekten.

¹³ Lepp, Margret, 1998, *Pedagogiskt drama med fokus på personlig utveckling och yrkesmässig växt. En studie inom sjuksköterske- och vårdläroutbildningen*. Almqvist & Wiksell, s.76.

¹⁴ Sternudd, 2000 s.49.

¹⁵ Sternudd, 2000 s.83.

¹⁶ Sternudd, 2000 s.97.

¹⁷ Sternudd, 2000 s.80.

¹⁸ Way, 1976 i Sternudd, 2000 s. 66.

¹⁹ Lepp, 1998 s.53.

Flera definitioner av dramapedagogik har gjorts under åren , men jag tycker mig kunna utläsa att det beskrivna syftet med drama och teater från början fortfarande är tydligt och kan utläsas i alla. Dramapedagogiken, som både är en konstnärlig och pedagogisk metod, inrymmer således ett brett spektra med teater, personlig utveckling, inläring och ett samhällskritiskt tänkande med demokratitänkande som grund.

3.3 Terapiformer inom drama

3.3.1 Psykodrama

"Psykodrama -metod för psykoterapi där patienter får agera i skådespelsform"²⁰

Jacob Levy Moreno, som anses vara grundare av psykodrama, verkade i Wien i början på 1900-talet. Han var först engagerad med en grupp skådespelare i det han kallade Spontanitetens teater. De brukade improvisera fram föreställningar på teman som publiken hade önskemål om att få se. Utifrån de erfarenheter Moreno fick av detta blev han mer och mer intresserad av de terapeutiska möjligheter drama kunde ge och startade den Terapeutiska teatern, som han senare kallade psykodrama.²¹ Moreno flyttade till USA 1927 och hans psykodrama utvecklades och har sedan spridits över hela världen som en terapiform.

Enligt Moreno själv är psykodrama den metod som utforskar sanningen genom dramatiska metoder.²² Människans inre bilder visas och ges liv på en scen. Det kan handla om minnen ur det förgångna, oavslutade situationer, fantasier, inre drama, drömmar, här-och nu känslor. Att förändra något i sitt liv är det gemensamma hos alla deltagare och de möts ”för att bearbeta olika problem, finna sin nya väg, nå en ny insikt eller förhålla sig till nya situationer”.²³ ”Utgångspunkten är ofta en kris som behöver bearbetas, exempelvis i samband med skilsmässa, dödsfall, etc. Målet kan även vara personlig utveckling, det egna växandet eller att komma tillrätta med känslor av mindre värde, nedstämdhet, överklighet etc.”²⁴ Likväl är det en pedagogisk metod som kan användas när man behöver ”klarhet, utveckla kompetens, fatta beslut, förstå oss själva och varandra.”²⁵

²⁰ Svenska Akademiens ordlista, 2006.

²¹ Berglind, Hans (red) 1998, *Skapande ögonblick, psykodrama och sociodrama*. Bokförlaget Cura AB, Falun

²² Göransson i Berglind, 1998 s.21.

²³ Göransson i Berglind, 1998 s.22.

²⁴ Göransson i Berglind, 1998 s.23.

²⁵ Göransson i Berglind, 1998 s.23.

Det klassiska terapeutiska psykodramat är strukturerat och uppdelat i olika faser. Man börjar alltid med en *uppvärmning* för att skapa ett tillåtande och kreativt klimat. Man gör olika övningar som kan skapa idéer till teman att fortsätta jobba med. En av deltagarna blir så småningom *huvudperson/protagonist* och *handling/aktionsfasen* börjar. Protagonisten berättar i samspel med *regissören/psykodramatikern* om situationen som hon/han behöver bearbeta. På scenen växer platsen för situationen fram inför åskådarna. Protagonisten väljer ut personer, *hjälpjag*, som får spela de olika roller på de personer/djur/känslor som är med i situationen. Eftersom det bara är protagonisten som känner till alla roller får han själv byta ut och vara hjälpjagen och säga och agera så som han ser på dessa. De valda personerna ser då hur de ska agera och ett möte uppstår. Rollbytet är ett sätt att se på sig själv och de övriga rollerna med nya ögon. Kanske kommer man till insikt om hur man agerar eller interagerar med de övriga rollerna. Flera olika tekniker används under psykodramat. Nästa fas som heter *delaktighetsfasen/sharing* anses vara den viktigaste. Här berättar man om de känslor och tankar som väckts då man sett eller deltagit i spelet på scenen.²⁶

3.3.2 Dramaterapi

(I USA skriver man Drama Therapy i två ord, i England har man valt att skriva ihop det till ett ord, Dramatherapy. Jag väljer att på svenska skriva ihop det till ett ord: dramaterapi)

Efter att ha känt till psykodrama under en längre tid har jag ganska nyligen stött på ordet dramaterapi i alltfler sammanhang. Då jag sökt på Internet efter information till min studie har jag läst om kompetensen dramaterapeut på hemsidor. Men jag har aldrig riktigt förstått vad dramaterapi innebär och vad det har för relation till drama eller psykodrama. Att hitta nyskrivet material om dramaterapi har inte varit lätt. På bibliotekets söklista hittade jag två böcker om dramaterapi från 1981 och vid sökning efter vetenskapliga artiklar i Discovery blev där inte många träffar. Däremot finns flera hemsidor på Internet med dramaterapicenter och andra utövare över hela världen.

En av de första som började använda drama som terapi var Moreno (se kapitel 3.3.1), som utvecklade psykodrama på 1920-talet. Engelsmannen Peter Slade anammade och utvecklade tankarna till det som kom att kallas dramaterapi. Slade som skrivit boken *Child drama* menar att boken var ett försök att: ”explain aspects of child behavior and to outline a simple method

²⁶ Göransson i Berglind, 1998 s.30.

of therapy for educational purposes".²⁷ Courtney (1981) som är skådespelare, regissör, designer, dramapedagogisk ledare och dramaterapeut i både England och Canada sedan 1940-talet, förklarar dramaterapins uppkomst och utveckling som en naturlig utveckling av hur samhället såg ut och ser ut. Filosofer, pedagoger och vetenskapsmän har alla påverkat med sin syn på hur man ser på inlärning och psykisk hälsa. Dramaterapin har, enligt Courtney, tre källor: teater, utbildning och psykoterapi. Dessa tre inriktningar har utvecklats samtidigt oberoende av varandra, men har inom dramaterapin vuxit ihop till ett eget fält.²⁸

Landy (1997) bekräftar Courtneys beskrivning av olika inriktningars påverkan på dramaterapins utveckling. Det var dansare, skådespelare, regissörer, lärare, terapeuter, läkare och flera andra yrkeskategorier som kom med tekniker från teaterns värld, från terapin, från personlig utveckling och livserfarenhet. Peter Slade med sina metoder var en av de tidigaste att påverka dramaterapins innehåll och senare influerades dramaterapin även av Gavin Bolton, Dorothy Heathcote och Brian Way.²⁹

Till skillnad från psykodrama som oftast följer ett väldigt tydligt upplägg med olika delar har jag förstått att dramaterapin är mer odefinierbar i sin struktur och upplägg. Det verkar som att det är upp till varje ledare att välja och blanda de tekniker man tycker verkar lämpliga just då och i den speciella gruppen. Landy hade 1997 arbetat med dramaterapi i över 30 år och hade lärt sig att lita på sin egen blandning av övningar och tekniker:

Drama therapists direct plays, engage children in play therapy and sandplay, warm-up groups through Viola Spolin-influenced theatre games, create rituals derived from a variety of cultural experiences, apply aspects of psychodrama and sociodrama to the work of many groups, tell stories and help others make their own stories, lead story dramatizations and various improvisational enactments, encourage groups to write poetry, to sing, to dance, to improvise roles and themes and feelings. Drama therapists work through mask and puppetry, through make-up and video. Drama therapists dramatize dreams and fantasies and help shape autobiographical performances for many clients. And drama therapists work with culturally-specific materials to explore elements of cultural experience dramatically.³⁰

Dramaterapins blandning av olika estetiska uttryck verkar inte ha förändrats om man läser på amerikanska dramaterapeuten Sally Baileys hemsida:

²⁷ Slade i Schattner/Courtney, 1981, *Drama in Therapy vol 1*. Book Specialists, New York, s.78.

²⁸ Schattner/Courtney, 1981

²⁹ Landy, Robert J, 1997, *Drama Therapy-The state of art*. The arts in psychotherapy, Vol 24, No 1, s. 5-15. Elsevier Science Ltd.

³⁰ Landy, 1997 s.9.

Drama therapists use music, movement, song, dance, poetry, writing, drawing, sculpture, mask making, puppetry, and other arts with their drama therapy activities. Just as the theatre is a crossroads where all the arts come together, drama therapy allows all the arts to meet and work together, too.³¹

I Nordamerika finns en organisation, National association for Drama Therapy, aktiv sedan 1979. De beskriver dramaterapi:

"Drama Therapy is an active, experiential approach to facilitating change. Through storytelling, projective play, purposeful improvisation, and performance, participants are invited to rehearse desired behaviors, practice being in relationship, expand and find flexibility between life roles, and perform the change they wish to be and see in the world."³²

Grünbaum (2000) ställer sig kritisk till det som benämns dramaterapi i internationella sammanhang. Grünbaum menar att den dramaterapi som bedrivs utomlands är det vi i Sverige kallar dramapedagogik, och i svenska synsätt är det rimligare att benämna det pedagogik istället för terapi, då dramapedagogiska metoder kan ge sekundärt terapeutiska effekter.³³

3.3.3 Förhållandet mellan psykodrama och dramaterapi

I en jämförelse mellan psykodrama och dramaterapi som Kedem-Tahar och Felix-Kellerman³⁴ gjort, skriver författarna att psykodramatikerna och dramaterapeuterna är oense om dramaterapi kom från psykodrama eller tvärtom. Kedem-Tahar och Felix-Kellerman hävdar istället att drama är källan till både psykodrama och dramaterapi. De fyra största skillnaderna mellan de två, enligt Kedem-Tahar och Felix-Kellerman är att i psykodrama arbetar man med verkligheten hos deltagarna, medan man i dramaterapin arbetar med metaforer. I psykodrama är en av de viktigaste delarna den avslutande fasen, sharing, där deltagarna får reflektera över vad de varit med om och på så sätt komma till nya insikter. I dramaterapin räknar man med att själva dramat, eller den estetiska processen är tillräcklig och "minimize cognitive reflection as much as possible".³⁵ Den tredje skillnaden de belyser är att psykodrama fokuserar på individen i gruppen och att dramaterapin hela tiden arbetar med hela gruppens gemensamma tema för dagen. En stor skillnad är också att psykodrama är strukturerad i upplägget och fokuserad på alla de tekniker man använder för att komma framåt i psykodramat.

³¹ www.dramatherapycentral.com, april 2012

³² www.nadt.org, april 2012

³³ Grünbaum, 2000 s. 37.

³⁴ Kedem-Tahar, Efrat och Felix-Kellerman, Peter, 1996, *Psychodrama and Drama Therapy: a comparison*. The Arts in Psychotherapy, vol. 23, No1, s. 27-36, Elsevier Science Ltd

³⁵ Kedem-Tahar och Felix-Kellerman, 1996 s.31.

Dramaterapin har en otydligare struktur och inga speciella tekniker som måste användas eller följas, utan det är upp till varje dramaterapeut att välja för varje grupp och tillfälle.

3.3.4 Förhållandet mellan dramapedagogik och psykodrama

I Grünbaums studie³⁶ om förhållandet mellan psykodrama och dramapedagogik jämför hon de båda i ett historiskt perspektiv, dess strukturer och utförande, nyckelbegrepp, tekniker och ledarskapet för de båda metoderna. Att redogöra för alla likheter och skillnader blir en alltför omfattande redogörelse i denna studie, men några allmänna likheter och skillnader vill jag belysa.

Utvecklandet av psykodrama och dramapedagogik pågick parallellt främst från början av 1900-talet till idag. En skillnad är att psykodrama har en person, Moreno, som upphovsman, medan dramapedagogiken har flera aktörer och influenser från ett flertal länder världen över som utvecklat dramapedagogiken till vad den är idag. Psykodrama och dramapedagogik har, enligt Grünbaum, samma utgångskälla, nämligen: ”insikten om lekens och det spontana agerandets betydelse för att frigöra människors inre resurser och växandepotential.”³⁷

Strukturerna och upplägget av ett dramapedagogiskt och psykodramapass har stora likheter enkelt beskrivet, med uppvärmning, handling/temat för dagen, och med en reflekterande avslutning. Skillnaden dem emellan är att dramapedagogikens uppvärmning är utåtriktad och strävar till att öppna kommunikationen mellan deltagarna, medan psykodramats uppvärmningsfas är introvert och ska resultera i att en protagonist/huvudperson utses. Innehållet i uppvärmningen kan vara lika, men syftet skiljer sig alltså.³⁸

”Den största skillnaden mellan psykodrama och dramapedagogik beror på den typ av stoff man gestaltar – i psykodrama personligt, verkligt och problemorienterat stoff och i dramapedagogik allmängiltigt, fiktivt och fenomenorienterat stoff.”³⁹ Detta visar sig bl.a. i en gemensam nämnare för dramapedagogik och psykodrama i begreppet ”som om”. I dramapedagogiskt arbete går två personer in i en fiktiv handling/fantasivärld, ”som om” det var verklighet. I psykodrama går personerna in i situationen där en av de spelar sig själv ”som

³⁶ Grünbaum, Anita, 2000, *Psykodrama och dramapedagogik. En jämförande studie ur ett svenskt perspektiv*. Diplomuppsats för psykodramatiker, Stiftelsen PsykodramaAkademin

³⁷ Grünbaum, 2000 s.13.

³⁸ Grünbaum, 2000 s.17-23.

³⁹ Grünbaum, 2000 s.2.

om” det hände precis nu.⁴⁰ I psykodrama används deltagarnas privata, personliga känslor medan dramapedagogen ”protect into emotion”, Boltons begrepp; ledaren måste skapa ett skydd för att deltagarna inte ska kastas ut i för starka känslor.⁴¹

Gränserna för teknikerna inom dramapedagogik och psykodrama är flytande och de båda influeras av varandra. Men psykodramas rollbyten och användning av hjälpjag är enbart använt inom psykodrama.

I Grünbaums jämförelse sammanfattar hon ledarrollen i psykodrama och dramapedagogik som likvärdig, men med skillnaderna att terapeutfunktionen endast utövas i psykodrama och att pedagogrollen är ”tydligare poängterad och mer fasetterad för dramapedagogen.”⁴²

Psykodramatikern är dessutom mer protagonistorienterad/individriktad medan dramapedagogen är mer grupporienterad.

3.4 DRAMA -pedagogik eller terapi eller att befinna sig någonstans mittemellan?

Kedem-Tahar och Felix-Kellerman⁴³ hävdar att både psykodrama och dramaterapi härstammar ur drama. Var befinner sig då drama i förhållande till pedagogik och terapi? Debatten om dramapedagogikens tillhörighet har pågått länge. Grünbaum menar att den kom igång rejält i samband med att dramapedagogiken ville synliggöra sig som ett eget ämne på 1970-talet. Gränsdragningen och ifrågasättandet bidrog till en positiv reflektion av dramapedagogens ansvarsområde och kompetens.⁴⁴ Delar av denna debatt, som pågick i den nordiska dramatidskriften DRAMA på 1970-talet kan man läsa om i Rasmussons⁴⁵ avhandling som bygger på artiklar i tidskriften åren 1965-1995.

Av ett flertal artiklar och åsikter var en av förespråkarna för drama som pedagogik Sune Martinsson, lektor vid lärarhögskolan i Stockholm:

Vad jag såhär i början vill framhålla med all emfas är att dramatik i skolan inte får uppfattas som en Alladins lampa ur vilken man gnider underbara lösningar till alla möjliga problem som kan uppstå i

⁴⁰ Grünbaum, 2000 s.25-26.

⁴¹ Grünbaum, 2000 s. 27.

⁴² Grünbaum, 2000 s. 40.

⁴³ Kedem-Tahar och Felix-Kellerman, 1996

⁴⁴ Grünbaum, 2000 s. 36.

⁴⁵ Rasmusson, Viveka, 2000, *Drama -konst eller pedagogik? Kampen om ämnet speglad i den nordiska tidskriften Drama 1965-1995*

vardagsjobbet. Dramatik är, och måste vara, endast en metod att uppnå pedagogiska mål. Men det är en bra metod. Det räcker.⁴⁶

En annan var Ingegerd Aschan som arbetade med läroverksteater i Västerås:

"Till terapituationen kommer man med sina olösta ofta djuppsykologiska problem för att få hjälp. I pedagogiskt drama däremot arbetar man med mer allmänna frågor i symbolisk form för att lära något."⁴⁷ Aschan såg stora skillnader i rollarbetet om man jämförde terapi och pedagogik. Hon tog därför avstånd från Richard Courtney som tyckte att man kunde använda Morenos övningar i det pedagogiska dramaarbetet. Aschan ansåg att det fanns risker med att låna metoder från psykoterapi i dramaarbetet.

Litteraturvetaren Gunnar Brandell kritiserade att den svenska läroplanen hade för stor plats för dramapedagogik och ansåg att det var "Morenos framgångar med spontanistiska utspel i psykodrama, som influerat den svenska gruppteaterns teaterpedagogik"⁴⁸ och menade att det även var två av gruppteaterns framträdande personer, Grotowskij och Barba, som med sin syn på teaterns terapeutiska funktion hade påverkat läroplanen.

Fler artiklar i ämnet publicerades och psykolog Ulf Wamming belyste i en, skillnaderna mellan pedagogik och terapi, mellan pedagogrollen i skapande dramatik och terapeutrollen i terapi:

I båda verksamheterna engageras deltagarna känslomässigt här och nu och ger uttryck för vad de tänker, men i terapin konfronterar terapeuten klienten med de problem och den ångest som föranlett klienten att söka hjälp/...../ I skapande dramatik syftar man till personlig utveckling och att hjälpa deltagarna att bli fria skapande individer som kan utnyttja sina inneboende resurser. I terapin handlar det om att bearbeta och korrigera ouppklarade känslor.⁴⁹

3.5 Gruppterapi då och nu

Som parallellprocess till dramapedagogikens utveckling kan nämnas Lars Lorentzons⁵⁰ beskrivning av gruppterapi på 1960-talet. Det var högaktuellt med demokrati, medbestämmande och samverkan och därmed stor tilltro på människors förmåga att i grupp

⁴⁶Rasmusson, 2000 s.114.

⁴⁷ Rasmusson, 2000 s. 118.

⁴⁸ Rasmusson, 2000 s. 114.

⁴⁹ Rasmusson, 2000 s. 119.

⁵⁰ Lorentzon, Lars, 2008, " Gruppterapi- ett sätt att utforska och utveckla vårt sätt att vara oss själva bland andra". s 73-87. i Forinder, Ulla och Hagborg, Elisabeth (red) 2008, *Stödgrupper för barn och ungdomar* Studentlitteratur

skapa en bättre värld. Gruppterapin då syftade främst till kunskapsinhämtning, och "söka insikt, förstå livet och därigenom kunna frigöra från omedvetna och förgivettagna diktat från det förflutna".⁵¹ Analytikern hade inte som uppgift att bota och behandla utan att hjälpa till med den "insiktsfrämjande kunskapsprocessen" som en vägledare.⁵² Man ville helt enkelt i gruppen utforska och lära sig mer om livet och hur man kunde leva det lite bättre.

Den kollektiva andan har sedan dess förändrats till ett mer individualistiskt samhälle vilket också har förändrat synen på terapi. Terapeuten behandlar och botar livskriser och förväntas befria sina patienter från lidande de bär på. Lorentzon förespråkar gruppsammanhang där vi naturligt kan öva oss att prata om det som på djupet berör oss och därmed öka på vår kunskap om livet och oss själva istället för att bli behandlade och botade.

Med tanke på hur gruppterapin på 1960-talet beskrivs av Lorentzon och vad dramapedagogiken på 1970-talet definierades vara, känns det naturligt att det fanns en debatt om dramapedagogikens tillhörighet. Beskrivningen av gruppterapi på 1960-talet och definitioner av dramapedagogiken hade många likheter.

Samrådsforums⁵³ hemsida beskriver idag 2013 vad psykoterapi i grupp kan vara bra för:

Gruppsykoterapi erbjuder unika möjligheter att undersöka och förstå sitt förhållande till sig själv och andra. Genom gruppen kan man pröva sitt förhållningssätt till andra och bättre förstå sina relationer även utanför gruppen. I gruppen kan man dela oro och farhågor och få hjälp att se nya lösningar på sina problem. Man får höra om andras liv och får nya perspektiv på sitt eget.

I gruppen kan varje medlem växla mellan att vara huvudperson, medspelare, åskådare eller hjälpare. Förmågan att kommunicera utvecklas. När en tillräcklig grad av sammanhållning uppstått i gruppen med inbördes acceptans och tillit, finns också förutsättningar för att djupare och mer okända motiv och behov hos medlemmarna skall göra sig gällande. Emotionella erfarenheter kan bearbetas och ge ökad självinsikt och mognad.⁵⁴

3.6 Tidigare forskning om utsatta barn och ungdomar i pedagogisk gruppverksamhet med dramapedagogiska inslag.

Thomas Lindstein, professor i socialt arbete på Socialhögskolan i Stockholm, har under en tioårsperiod gjort en omfattande studie om pedagogiska stödgruppsverksamheten på Ersta Vändpunkten i Sköndal i Stockholm. Forskningen har resulterat i tre böcker: 1995, 1997 och

⁵¹ Lorentzon i Forinder/Hagborg, 2008 s. 73.

⁵² Lorentzon i Forinder/Hagborg, 2008 s.73.

⁵³ Samrådsforum är ett nätverk för samarbete mellan olika intresseföreningar som organiserar legitimerade psykoterapeuter.

⁵⁴ www.samradsforum.se, maj 2013.

2001. Den första och den sista används i min studie. Barnen och ungdomarna som deltar i stödgruppsverksamheten har alla nära anhörig med missbruksproblematik. Anledningen till att jag vill belysa studien i mitt arbete är att den handlar om det jag vill undersöka som ett exempel på en vetenskaplig undersökning om gränlandet mellan terapi och pedagogik.

Deltagarna är barn och ungdomar i en utsatt social situation, mycket av innehållet i stödgrupperna är rollspel, dramatiseringar, sagor, känslöövningar, andra övningar och lekar som kan kopplas till dramapedagogiken utan att den benämns som det i studien.

"...omväxlande lekar och övningar, individuellt och i grupp. De kan handla om att genom gestaltning och dramatisering bearbeta dagens tema. För de yngsta barnen förekommer ibland lekar som ligger utanför temat, men har ändå ett speciellt syfte, t.ex. att stärka gruppgemenskapen."⁵⁵

Lindsteins studie fokuserar på innehållet i den pedagogiska stödgruppsverksamheten, barnens och ungdomarnas upplevelser och lärdomar men också ledarskapets betydelse och gränlandet mellan terapi och pedagogik. "Vändpunktens arbete balanserar på många sätt på gränsen till psykoterapi. Det handlar om så starka processer och så starka relationer, att det vore lätt att hamna i en behandlingssituation, som kräver helt andra resurser och en psykoteraeutisk skolning av personalen."⁵⁶ Barnen och ungdomarnas utsatta situation och stora behov utmanar ledarna att bemöta. I studien ingick att personalen skrev dagbok. När det gällde att jobba med känslor skrev en ledare såhär: "Grejen är ju den att det här ju inte är terapi. Frågan är ju om man går in djupare på känslor....Jag tyckte i början ofta att jag ville fråga vidare; hur kändes det då? hur var det då? Säger han att han var ledsen för det så bekräftar jag den känslan. Det är inte något mer med det. Det är ändå en trygghet att kunna säga saker här."⁵⁷

Lindstein beskriver i sin sista bok om den pedagogiska utmaningen i "att försöka skapa en balans mellan i förväg planerat lärostoff och bearbetning av deltagarnas egna erfarenheter. Kantrar verksamheten för mycket åt det ena eller andra hållet, blir det för mycket skola respektive terapi."⁵⁸ Han ger ett exempel på skillnaden mellan pedagogik och terapi när det gäller att få vardagskunskaper om känslor: "När det gäller t.ex. bearbetning av känslor är inriktningen klart pedagogisk med tonvikt på att ge verktyg. Det handlar om att lära sig förstå vad känslor är, hur känslomässiga processer kan se ut och om att giltigförklara de egna

⁵⁵ Lindstein, Thomas, 2001, *Vändpunkten -ur barnens och ungdomarnas perspektiv*. Förlagshuset Gothia. s.25.

⁵⁶ Lindstein, 2001, s.32.

⁵⁷ Lindstein, Thomas, 1995, *Vändpunkten - att arbeta med barn till alkoholister*. Förlagshuset Gothia s.102.

⁵⁸ Lindstein, 2001, s. 248.

känslorna. Däremot handlar det inte alls om känslomässig bearbetning via t.ex. en överföringsrelation."⁵⁹

I en verksamhet som den i studien, belyses vikten av kompetent ledarskap. Lindstein bedömer att ledarna har varit mycket kompetenta. " Det här kräver en förmåga att läsa av vad som händer med gruppen och vad som händer med en själv och personlig mognad. Detta är mycket personliga egenskaper som kan utvecklas inom olika professioner." ⁶⁰ Att bedriva en helt och hållet pedagogisk verksamhet med dessa barn och ungdomar tror Lindstein inte är helt lätt. Det beror på ledarskapet och dess kompetens var man hamnar. Men för att behålla det pedagogiska syftet behöver man lyfta fram ledarnas uppgift att tydliggöra det som är verksamhetens budskap, t.ex. att visa känslor är Ok, men inte alla beteenden. Under studien samlade Lindstein intryck och fakta om ledarfunktionen. Viktiga rollfunktioner var att vara regelskapande och gränssättande, något som många av barnen saknar i sin hemmiljö. I den slutliga undersökningsdelen då han intervjuade deltagarna om hur de sett på ledarna hade de beskrivit ledarnas roller som att de höll ihop allt. De beskrevs som *möjliggörare* och *katalysator för berättande och gestaltning*. Det som var viktigt för barnen och ungdomarna var att ledarna var glada, positiva och vänliga. Barnen upplevde också att de hade rätt till sin åsikt och ingavs hopp och tillit. Detta kan ses i motvikt till att de hade föräldrar som kunde vara både hotfulla och våldsbenägna.

Trots att Lindstein beskriver verksamheten som i gränslandet mellan behandling och pedagogik betonar han ledarnas kompetens i att hantera detta. " Jag skulle vilja karaktärisera verksamheten som tydligt pedagogisk och säga att man väl lyckas med ovanstående balansgång." ⁶¹

⁵⁹ Lindstein, 2001, s.248.

⁶⁰ Lindstein, 1995, s. 209.

⁶¹ Lindstein, 2001, s.32.

4 GENOMFÖRANDE

4.1 Metod

Studien är inspirerad av en fenomenologisk utgångspunkt. Enligt Larsson (1986) syftar fenomenologin till "att beskriva människors upplevelser av fenomen"⁶² Det kan handla om allt från att beskriva rena känslor men också andra "intellektuella fenomen som vad man menar med en triangel."⁶³ I en fenomenologisk undersökning försöker man få fatt i *essensen* av det begrepp man undersöker eller de upplevelser informanterna beskriver. Så att få exakta svar på vad *gränslandet* mellan dramapedagogik och terapi är, är inte möjligt, men hur yrkesverksamma ledare för dramapedagogiskt arbete med utsatta barn och ungdomar beskriver gränslandet och mina andra frågeställningar är min förhoppning. Utifrån beskrivningar blir analysarbetet att hitta en *kärna* eller *essens* av det som framkommer.

För att få beskrivningar och upplevelser utifrån mina frågeställningar har jag valt att göra kvalitativa intervjuer för att få upplevelser och beskrivningar av mina informanter. Kvalitativa intervjuer går ut på att ställa öppna frågor så att man kan förstå hur den intervjuade "tänker och känner, vilka erfarenheter den har, hur den intervjuades föreställningsvärld ser ut." ⁶⁴ Vid kvalitativa intervjuer får man ofta "komplexa svar, innehållsrika svar".⁶⁵ som sedan får tolkas och bearbetas.

4.2 Urval

När jag sökte personer att intervjua till min studie var det viktigt att de använde sig av dramapedagogik som pedagogisk metod, och att målgruppen de arbetade med var barn och ungdomar som hade någon form av social problematik som gemensam nämnare. Först och främst ville jag intervjua personer som var utbildade dramapedagoger, men insåg ganska snabbt att det var svårt att hitta personer som uppfyllde alla mina önskemål. Därför fick jag ändra till att leta efter personer som är ledare för dramapedagogiskt arbete för utsatta barn och ungdomar. De fyra personer jag intervjuat har jag fått tag i på olika sätt. Socionomen Lotta hade skrivit en uppsats närliggande mitt ämne samt skrivit en tidningsartikel om sitt

⁶² Larsson, Staffan, 1986 *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*, Studentlitteratur s. 11

⁶³ Larsson, 1986 s 11.

⁶⁴ Trost, Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*, Studentlitteratur, s.23

⁶⁵ Trost, 2005 s. 7.

arbete med barn och ungdomar som har en förälder i fängelse. Det visade sig även att hon skrivit ett dramapedagogiskt arbetsmaterial för den verksamhet hon arbetar inom.

Via RAD -riksorganisationen auktoriserade dramapedagoger, skickade jag ut ett mail till samtliga medlemmar och fick svar från flera personer. Mina val föll på socionomen (skolkurator) och dramapedagogen Eva och dramapedagogen Anna som arbetar på ett behandlingshem för ungdomar. Min fjärde intervjuperson, beteendevetaren Gunilla, hittade jag via Internet då jag sökte verksamheter inom ämnet i min geografiska närhet. Innan intervjuerna mailade jag en del med Lotta och Eva och fick en hel del information om deras tankar och arbetsplatser som gjorde att jag ville intervjua dem. Jag har inte med något av mailkonversationen i mitt resultat. Eva, Lotta och Gunilla har jag träffat personligen, bandat intervjuerna och sedan skrivit ner allt ord för ord. Intervjuerna tog mellan 50 min och 1 tim och 20 minuter. Pga. geografiskt avstånd har Anna svarat via mail på mina frågor. Detta gör att jag haft mindre material att analysera och välja från eftersom hon skrivit kortfattade svar. Jag har i något fall mailat tillbaka för att få förtydligande på det hon skrivit.

Att mitt val föll på att intervjua en skolkurator som inte på samma sätt jobbar med utsatta barn och ungdomar som jag efterfrågade och som övriga intervjupersoner gör, försvarar jag på följande sätt. Eva är både socionom och auktoriserad dramapedagog och träffar barn och ungdomar i en situation där läraren har bett henne komma för ett särskilt ändamål, t.ex. när det är oroligt eller mycket konflikter i en klass.

På tidigt stadium fick jag även kontakt med en dramapedagog som arbetat med och skrivit en dramapedagogisk bok om arbete med barn som har bevittnat eller blivit utsatta för våld i hemmet. Tyvärr tackade hon nej till intervju när det var dags att bestämma datum och plats för ett möte.

4.3 Forskningsetiska ställningstaganden

Samtliga fyra informanter blev tillfrågade om de vill bli intervjuade till denna C-uppsats och samtidigt om vilka frågeställningar studien har. När samtycke till intervju gavs bokades tid och plats för intervjuer. Tre av intervjuerna bandades i sin helhet efter att informanterna givit sitt samtycke. Dessa bandinspelningar raderades så snart texten var nerskriven i sin helhet. En av informanterna har intervjuats via mailfrågor. Dessa dokument har också raderats. Alla fyra informanter har informerats om att de kommer att få ett påhittat namn i resultatredovisningen och att de kommer att få ta del av studien när den är klar.

4.4 Begränsningar

De jag har intervjuat har olika utbildningsbakgrunder. Några har mer utbildning i dramapedagogik och några mer i psykologi och andra ämnen. I resultatdelen har jag redogjort för utbildningsnivån, men inte tagit hänsyn till eller jämfört svaren utifrån de olika utbildningsbakgrunderna i min bearbetning och analysdel.

4.5 Tolkning/analysmetod

Kvale⁶⁶ har delat in kvalitativa intervjustudier i sju stadier. Likt stadie fyra har jag, efter intervjuandet, skrivit ner alla intervjuer i sin helhet och "*överfört till bearbetningsbar form*"⁶⁷. Därefter har jag gjort en "*bearbetning och analys*".⁶⁸ Larsson (1986) betonar vikten av att i databearbetningen -den kvalitativa analysen, läsa och reflektera om och om igen "*för att kanske upptäcka dimensioner i svaren som kräver helt nya formuleringar och för att fångas in.*"⁶⁹ När jag gjorde min första analys av resultatet kunde jag inte urskilja några särskilda aspekter. Men efter att ha låtit studien ligga ett halvår för att läsa och reflektera om och om igen, hittade jag och utläste det jag presenterar i denna studie under "Svar på frågorna?" (se kapitel 6.1).

⁶⁶ Kvale i Trost, 2005 s.28-29.

⁶⁷ Kvale i Trost, 2005 s.29.

⁶⁸ Stadie fem, Kvale i Trost, 2005 s.29.

⁶⁹ Larsson, 1986 s. 31.

5 RESULTAT

5.1 Intervjuer

Jag börjar mitt resultat med att göra en beskrivning av de fyra informanterna för att sedan utifrån frågeställningarna redogöra för deras svar från intervjuerna.

Anna är utbildad och auktoriserad dramapedagog. Hon har även läst 7,5 hp beroendelära. Hon anser att man aldrig kan ha nog med utbildning, men att det även kan räcka med att vara en vettig vuxen förebild för att arbeta med utsatta barn och ungdomar. Livserfarenhet är av stor betydelse. Anna har i drygt ett år arbetat på ett miljöterapeutiskt HVB-hem (Hem för vård och boende) för unga kvinnor 16-22 år med missbruks- och psykosocial problematik. Anna arbetar som medlevare och behandlingsassistent och har dramapedagogiska pass minst en gång varannan vecka på behandlingshemmet. Då arbetar de med teman som: normer (sammällsnormer, missbruksnormer), kärlek, sex, makt, empati, droger, värderingar, relationer, kommunikation, respekt, familjer m.m. Anna har valt att använda sig av forumspel, värderingsövningar, rollspel, processdrama, teater, samarbetsövningar, koncentrationsövningar och tillitsövningar m.m. Anna beskriver syftet med dramaverksamheten att "lekfullt och tillsammans med andra synliggöra sina styrkor och sina svårigheter, stärka sin självkänsla och sitt självförtroende, möta hinder och rädslor och lära känna sig själv samt utvecklas som individ och människa". Anna får handledning av psykoterapeut i sitt arbete.

Anna har valt yrket för att hon vill "arbeta med människor, göra skillnad i samhället och ha roligt samtidigt som hon utvecklas med andra", och funderar på att utbilda sig inom psykodrama. Anna har intervjuats med färdigskrivna frågor via mail.

Lotta är utbildad socionom, har gått 2-årig skådespelarutbildning samt är utbildad stödgruppsledare.. Lotta har även läst dramapedagogik på Lärarhögskolan 7,5 poäng, dramapedagogik D samt gått en del forumspelskurser. Lotta tycker att kombinationen av att vara socionom och jobba med drama gör att hon är kvalificerad att arbeta med utsatta barn och ungdomar. Socionomutbildningen ger henne kompetensen och drama gör att hon är bäst på just det hon gör inom socialt arbete.

Lotta arbetar sedan 2007 på en ideell förening som är en verksamhet för barn och unga 7-18 år som har en förälder som sitter eller har suttit i fängelse. Syftet med verksamheten är att

erbjuda stöd och kunskap till barnen. Detta görs genom att erbjuda stödgrupper 15 ggr med pedagogiskt innehåll, ett program som Lotta tillsammans med kollegor och barnen arbetat fram, helt utifrån dramapedagogiska verktyg och metoder. Tanken med drama är att jobba på golvet istället för att bara sitta och prata och lyssna. "Det händer saker i kroppen på barnen. Det är både kropp och tanke och handling; känsla-tanke-handling. Det ska hänga ihop" Teman som tas upp är bl.a. Min familj, Mitt vardagsliv, Känslor, Rättskedjan, Samhällets gränser, Att vara barn till föräldrar som begår brott, Kontakten med mina föräldrar, Psykisk ohälsa och missbruk, Våld, Mina gränser. För detta används lekar, rollspel, värderingsövningar, improvisationer och en mängd andra dramaövningar. Forumspel anser Lotta vara målet att komma till eftersom hon anser att det är i forumspel och statyer det händer mest. Lotta får handledning av barnpsykolog i sitt arbete.

Lotta har valt att arbeta som socionom och med drama efter att hon gick ut skådespelarutbildningen. Hon tyckte att skådespelaryrket var lite tråkigt; det kändes världsfrånvändande och hon sa saker på en scen som någon sagt åt henne att säga. Så började hon på socionomprogrammet och kände att drama och socialt arbete handlade om samma saker. "Det handlar om människor och det handlar om att påverka och förändra".

Gunilla är fil mag i beteendevetenskap (sociologi, psykologi och pedagogik), hälsopedagog (inriktning förebyggande arbete) samt har läst 40 p pedagogiskt drama på högskola. Hon anser att alla hennes utbildningar har gett henne det hon behöver men framförallt är det alla barn och ungdomar hon mött under sina 25 år i yrket som lärt henne det mesta. Gunilla arbetar som samordnare på en kommunal verksamhet, som sedan fyra och ett halvt år tillhandahåller stödgrupper för barn och unga (1-18 år) i svåra livssituationer. Det kan handla om anhörig med narkotika- eller alkoholmissbruk, psykisk ohälsa, sorg och dödsfall, våld i familjen (då träder även familjevåldsenheten i kommunen in) och barn med föräldrar i skilsmässa. Verksamheten innehåller dessutom Föräldrakurser och kurser för tvåkulturella familjer.

I stödgrupperna (som Gunilla vill kalla psykosociala/pedagogiska grupper) arbetar man efter en framarbetad metodbok med olika teman såsom: Min familj, psykisk ohälsa, skuld och skam, känslor, m.m

I verksamheten används det "dramapedagogiska tänket att du måste använda båda hjärnhalvorna, du måste använda olika uttryckssätt", men de teorier som verksamheten grundar sig på är pedagogiska, psykologiska och sociologiska teorier utifrån vilka de utvärderar sitt arbete. Gunilla får handledning några gånger om året i sitt arbete.

I innehållet finns en mängd dramapedagogiska övningar, rollspel och lekar för att pedagogiskt ta upp olika ämnen men statyer och forumspel används inte. Forumspel anser Gunilla hade kunnat vara en fortsättning på dessa stödgrupper. Och kanske också teater.

Gunilla har arbetat med barn och ungdomar i över 25 år. Hon började tidigt med att göra utredningar för kriminalvården och upptäckte att det inte var någon som såg och brydde sig om de unga åtalade. Hon började jobba som fältassistent, utbildade sig och startade barn och ungdomsgrupper i skolan. "Det har alltid följt mig- hur kan man utveckla barngrupper?"

Eva är utbildad socionom, auktoriserad dramapedagog samt lekarbetespedagog. Eva anser att hennes socionom- och dramapedagogutbildning kompletterar varandra oerhört mycket. Att vara utbildad dramapedagog ger henne en "rygggrad" i det sociala yrket, och ger kraft och friskvård att orka med arbetet som skolkurator, som ofta är ett väldigt ensamt yrke. Eva arbetar sedan flera år tillbaka som skolkurator på en F-9-skola och en F-6 -skola. Hon använder sig av dramapedagogik i det elevförebyggande arbetet, men också i akututryckningar när det är stökigt i klasserna. Syftet är att eleverna ska få bra samarbetsförmåga och arbetsro. Vanliga teman i klasserna är konflikthantering och kamratskap och Eva använder sig mycket av olika lekar, samarbetsövningar, värderingsövningar och särskilt starkt tycker hon att det är att arbeta med statyer och forumspel. Eva har tidigare haft ärendehandledning med andra skolkuratorer och håller på att förhandla med cheferna om att få fortsätta med det.

Eva var tidigare ekonom och utbildade sig senare till socionom. Hon har velat "kunna prata med människor och kunna visa på vändpunkter och lösningar i livet."

Hur upplever och beskriver några dramapedagoger och socionomer/beteendevetare sin ledarroll vid användandet av dramapedagogik som pedagogisk metod för utsatta barn och ungdomar?

Alla fyra betonar att tydlighet är viktigt i ledarrollen. **Anna** berättar om att vara personlig, tålmodig och flexibel. **Lotta** beskriver sin ledarroll likt jokerrollen i forumspel men att det är utan publik. Hon vill bidra med att underlätta att något ska ske mellan barnen. Och hon försöker göra varje tillfälle till något lustfyllt, kreativt, fullt med humor och skratt. "Även om det kan vara ganska tunga teman liksom så brukar det ofta bli väldigt lustfyllt och det tycker jag är bra liksom, sen händer det ibland att det inte blir det utan det blir tungt och jobbigt och det är också bra." **Gunilla** hänvisar till dramapedagogiska böcker hur hon tycker att en ledare ska vara: "du måste ha förmåga till närhet och distans , båda delarna va, du får aldrig

nånsin använda ett barn för dina egna behov, du behöver kunna visa kärlek; jag tycker om dig, det är ok och håller, du ska kunna förklara tydligt, du ska kunna vara lite barn själv och leka och ligga på golvet, du ska va delaktig, ändå ska du kunna se vart individuellt barn, likväl som du måste se hela gruppen." "Det är så mycket man behöver som gruppleadare. Man behöver nästan vara en perfekt människa."(SKRATT) "Men de finns ju inte, men jag tänker det ibland." Hon avslutar med att det är viktigt att ha tålamod, humor och kunna bekräfta. **Eva** beskriver sig som en stark ledare som med mycket humor och värme håller hårt i ledarskapet. Hon kan själv vara lite clown för att skoja till allvarligare situationer och är den som bestämmer vilka övningar som ska göras. Men när de gör rollspel får eleverna själva välja innehåll. Hon försöker lära eleverna att vara neutrala och inte kommentera varandras åsikter, det skapar trygghet i gruppen.

På frågan om ledarrollen blir annorlunda i dessa grupper jämfört med "vanliga" dramagrupper, där alla inte har en tydlig social problematik tycker Lotta, Eva och Gunilla att det är skillnad. **Lotta** hävdar att det krävs mycket mer av en och **Eva** delar upp sina båda yrkesroller. När hon har drama ser hon mycket mer, som hon sen tar tag i i sin roll som kurator. Det kan handla om att ha föräldrasamtal, skicka någon elev till BUP,(Barn -och ungdomspsykiatrisk mottagning, min anm) starta en utredning på ett barn eller ta kontakt med socialtjänsten. **Gunilla** tycker att man måste ha mycket mer kunskap genom att kunna se varje barn och förstå vad det är som gör att ett barn reagerar på ett visst sätt. Och hela tiden ha en tanke om vad man kan göra mer, om man gör tillräckligt eller behöva hjälpa vidare till annan instans. *"Och den kunskapen har man inte som en ordinär dramapedagog eller en lärare i skolan. Så man måste va mycket mer känslig här."* **Anna** ser ingen skillnad utan tycker att alla grupper alltid är olika.

Att arbeta med barn och ungdomar som har en svår livssituation kan väcka rollen som "hjälpare". **Gunilla** berättar att hon inte ser sig själv i en hjälparroll utan har som uppgift att plocka fram barnens egna styrkor och förmåga till eget ansvar, tänk och styrka till egen handlingskraft, så att de inte blir offer. Hon utgår från empowerment vilket även **Lotta** ser som sin uppgift som ledare; att få barnen att utveckla sin egenmakt och plocka fram inre resurser är viktigt. För **Lotta** är det även viktigt att bidra till att få barnen att dela erfarenheter och ge stöd åt varandra. Barnet blir på sätt och vis "befriad" från sin familj ett tag och får umgås med andra i liknande situation. **Anna** använder gärna individuella samtal i vardagen på behandlingshemmet för att reflektera, diskutera och följa upp det som hänt på dramapassen.

Som hjälpare respekterar hon deltagarna men är inte rädd för att konfrontera om det behövs. **Eva** hjälper ofta sina elever vidare *"genom att de kan börja se sig själv, att se på sin problematik och att det finns olika sätt att kunna gå vidare"*. Men också att hjälpa elever vidare till exempelvis BUP eller annan instans.

Hur beskriver de sin syn på dramapedagogik och terapi och skillnaden mellan de båda?

Anna och **Eva** beskriver dramapedagogik på liknande sätt. **Anna** att det är ett "redskap för utveckling och förändring" och **Eva** att "det är att utveckla sig själv, att lyftas och bli stark och kunna se sig själv i förhållande till andra, och utan att ha en publik som tittar på en." "Använder man då forumspel då blir man många gånger stärkt för det går ju ut på att stärka individen och se mer lösningar." **Lotta** ser dramapedagogiken som ett sätt att lära sig genom att göra saker, för att få information och kunskap, men också att lära sig hur man kan agera i specifika situationer. Barnen i stödgrupperna "får en möjlighet att testa och pröva förändrande handlingar" och betonar att "Ju mer kunskap man har desto lättare är det att hantera tillvaron". **Gunilla** jämför med krispedagogik, som säger att det är barnet som ska bestämma vad man ska prata om och där barnet kan välja att inte prata. Ledaren har ansvar för samtalet men barnet är med och leder vad som ska göras eller inte.

Terapi är för **Anna** *"behandling av ett eller flera problem"*. **Gunilla** beskriver det också som att man ska behandla det man har inom sig och att terapeuten ska "dra ut" det man har inom sig för att behandla det. **Eva** tycker att terapi är personlig utveckling på ett djupare, individuellare plan och tar exemplet med Rainbow of Desire. Där ska man kanske bli den man själv var när man var 8 år och inte bara ett barn i 8-årsåldern. Det väcker mer och *"då går man inåt, bakåt så att säga, på det personliga mer än bara på det sociala beteendet."* **Lotta** har inte funderat i termer av terapi när hon jobbar med drama, men däremot socialt arbete och vad det är. I den sociala situationen är man i behov av att hitta sina inre och yttre resurser. Går man i terapi har man en annan typ av problem som inte hör ihop med det sociala arbetet. **Lotta** tycker att frågan om vad terapi är, är en jättestor fråga. Vad är terapi egentligen? **Anna** tycker att skillnaden mellan dramapedagogik och terapi beror på hur man använder de båda och menar att "I vissa situationer fungerar dramapedagogik som terapi vare sig det är menat eller inte. Men jag anser att skillnaden blir när man uttalat använder dramapedagogik som terapi i exempelvis psykodrama". **Lotta** menar att barnen som går i hennes grupper har blivit drabbade av föräldrarnas problem och behöver ingen terapi, men behöver hjälp att hantera sin situation och får då hjälp med att hitta handlingsstrategier. Hon jämför med KBT

som är en terapiform där man får pröva nya sätt att handla, t.ex. gå ut på en bro om man är höjdrädd, men ser skillnad i det jämfört med hennes dramagrupper där deltagarna i sig inte har psykologiska besvär. För **Gunilla** blir skillnaden mellan dramapedagogik och terapi att barnen är med och styr vad hon/han vill säga eller inte och får möjlighet att sätta ord på sin situation utifrån egna villkor. I den pedagogiska situationen finns en struktur och ramar och en tanke med att ge barnet strategier för att hantera sin livssituation. I den terapeutiska situationen tolkas och bedöms man mer och har inte struktur på samma sätt. Terapeuten ska "behandla" det man har inom sig. **Eva** beskriver skillnaden att dramapedagogiken håller i "den personliga, sociala delen och terapin går mer på det djupa individuella beteendet."

Anser du att det finns ett gränsland mellan pedagogik/terapi? Berätta.

Anna svarar varken ja eller nej på frågan utan menar att det är två olika saker "där pedagogik handlar om att lära sig och terapi handlar om att behandla. Samtidigt så behandlar man ju sina egna problem när man lär sig om sig själv." **Eva, Gunilla och Lotta** menar på att det finns ett gränsland. "Det är ett väldigt starkt gränsland egentligen, och det gäller att vara mycket varsam/.../ det är så mycket som händer i själva dramapedagogiken, du sitter inte bak ett skrivbord och du har inget skydd, du är i en grupp och du visar hela dig själv. Bara där lämnar du ut dig mycket" berättar **Eva**. **Gunilla** berättar att när de haft sina grupper ungefär 3-4 gånger och barnen känner sig trygga "då kan vi ha barn som bara börjar släppa, det kan fara ut såhär (visar med handen) och då gäller det att kunna hantera situationen på ett bra sätt". **Lotta** menar på att "det måste finnas ett gränsland eftersom terapi och drama också ibland handlar om samma saker, men jag vet inte om det är ett farligt gränsland men att det kan bli det".

Vad krävs av dig som ledare för att hantera att vara i gränslandet eller att sätta stopp från att gå in i en mer terapeutisk situation? Vilka eventuella överväganden görs för att hantera gränslandet mellan terapi och pedagogik?

Anna berättar att hon ibland inte vet att hon har varit i ett gränsland förrän efteråt och att det krävs av henne att hon har "en bra intuition, fingertoppskänsla och att jag är trygg i mig själv som person och ledare. Men framförallt att jag har ett syfte med det jag gör. För att sätta en gräns så krävs det att jag känner deltagarna och gruppen väl. **Anna** sätter en gräns i situationer då deltagarna är på väg att fördjupa sig för mycket i en situation och gå för djupt in i ett minne t.ex. Då bryter **Anna** försiktigt och går vidare. **Lotta** tror att det finns en jättestor risk att det skulle kunna bli terapeutiska situationer om man som ledare inte kan sätta gränser, som inte förstår "nu är det dags att stoppa". Hon tror tom att det skulle kunna bli övergrepp på

deltagarna om man inte har den förmågan. Som ledare måste man kunna avgöra snabbt hur man ska gå vidare eller stoppa i tid. **Lotta** tror som Anna att det behövs en fingertoppskänsla och förmåga att känna av stämningar. Hon kan inte komma på någon speciell situation då hon hamnat i övervägande i gränslandet, kanske för att hon inte brukar "*klampa på*" och har med åren fått mer erfarenhet och trygghet i sin ledarroll i svåra situationer.

Gunilla anser att det hänger på gruppledarna att bära och hantera situationer i gränslandet. När barn brukar "*släppa på allt*" efter tre-fyra gånger står gruppledarna för struktur, värme, kärlek, att hålla och leda och att ge kraft efter bästa förmåga. Skillnaden mellan pedagogik och behandling i dessa sammanhang är hårfin, enligt **Gunilla**. För att undvika att hamna i behandlande situationer är verksamhetens inskrivningssamtal oerhört viktiga. Här får de så pass mycket information och kan bedöma om barnet passar att gå i en grupp som är pedagogisk och inte behandlande. I många fall kan barnen hänvisas till andra instanser innan de börjar i en stödgrupp.

Eva är lyhörd för om ett barn "*blir ledsen i ögonen*" och känner av om det börjar bli för känsligt. Hon beskriver en balansgång att känna av om ett barn behöver en knuff framåt eller om hon får vara försiktig när det börjar bli lite personligare. För **Eva** är det viktigt att barnen inte berättar för mycket om sig själva i en grupp. När de gör det stoppar hon. När **Eva** gör rollspel får eleverna aldrig spela de roller de själva varit utsatta för. En gång hade hon en elev som varit mobbad i klassen. De skulle göra ett rollspel om en liknande situation, och **Eva** bedömde situationen och lät eleven bara sitta med och titta på passivt. "*Hade jag känt att hon varit jätteledsen och det inte gått, då hade jag brutit /...../ men det blev faktiskt jättebra, nästa gång var det hon som agerade starkast i alla spelen*". **Eva** tycker att det kan vara ok att hamna i gränslandet ibland, om gruppen är stark och som bär går det, men så fort hon känner att en grupp är lite spretig så går det inte. Man får alltid vara varsam och inte gå in och bli terapeut. "*För man kan ju ställa en massa följdfrågor så att det blir terapi.*"

Vad har ditt val av övningar och förhållningssätt för betydelse för om du hamnar i gränslandet eller inte?

Anna tror att det både har betydelse och inte. Olika övningar påverkar deltagarna på olika sätt. Samtidigt som man som ledare ska tänka på vad man säger så är det samtidigt viktigt att vara ärlig och sann mot sig själv och andra. **Lotta** använder sig mycket av forumspel eftersom hon tycker att det är lösningsfokuserat och framtidsfokuserat och då brukar det inte vara

någon risk med övningarna att hamna fel. Men om barnen får göra egna rollspel och får styra själva kan det bli ganska känslomässigt. **Gunilla** tror inte att övningarna i sig är så viktiga utan lägger vikten vid gruppleadaren. Är inte ledaren bra kan vilken fantastisk metodbok som helst bli oviktig. Förutom gruppleadarna tror hon att kompisarna, tryggheten och känslan att bli lyssnad på spelar störst roll. **Eva** ser värderingsövningarna som en riskfylld situation om man inte hanterar det på rätt sätt. "*Många tror att när man sitter såhär så kan man berätta allt om sig själv.* **Eva** menar på att även om man säger till barnen att allt vi säger här stannar i gruppen så menar hon att det inte fungerar så i verkligheten. "*barn kan inte hålla tyst om saker och ting.*" "*Det är mitt ansvar att stoppa det.*". Hon berättar att om hon gör en värderingsövning om t.ex. homosexualitet eller familjen så är det så lätt att barnen börjar berätta. "*Min mamma är det*" "*Min pappa dricker*" och de lämnar ut för mycket av sitt privata liv.

6 ANALYS

6.1 Svar på frågorna?

På 1960- och 1970-talet pågick en debatt om dramapedagogikens tillhörighet som ämne; pedagogik eller terapi? I min inledning undrade jag om det finns yrkesverksamma dramapedagoger som brottas med en gränsdragning mellan dramapedagogik och terapi nuförtiden. Utifrån mina frågeställningar i denna studie ville jag höra beskrivningar och upplevelser av att vara ledare för dramapedagogiskt arbete med utsatta barn och ungdomar, hur man beskrev ett gränsland mellan dramapedagogik och terapi och hur man hanterade en eventuell gränsdragning mellan terapi och pedagogik. Jag har intervjuat fyra yrkesverksamma med olika yrkesbakgrund och fått ta del av deras svar på mina frågeställningar. I min analys av informanternas berättelser ser jag mig kunna urskilja tre aspekter inom vilka många av deras svar ryms. Tre till synes betydelsefulla aspekter som påverkar informanterna hur de kan hantera det som sker i dramagrupperna på bästa sätt. De tre aspekterna är *Syftet*, *Ledarrollen* och *Fingertoppskänsla*.

6.1.1 Syftet

Lepp (1998) som utgick från Backeus UHÄ-rapport (1980:22) beskriver att "beroende på syftet med verksamheten kan drama och dess huvudsakliga användningsområde, pedagogik, förskjutas åt höger (teater) eller åt vänster (terapi)."⁷⁰ Att syftet är med och styr gränsdragningen mellan dramapedagogik och terapi blir tydligt med Gunillas beskrivning av att vara uppmärksam vid intagning av deltagare till hennes grupper. Vid inskrivningssamtalet gjordes en noggrann bedömning om barnet ansågs klara av en rent pedagogisk grupp eller var i behov av behandlande insatser istället. Lotta var medveten om, och ansåg att hennes deltagare inte själva hade psykologiska problem utan kunde delta i en pedagogisk verksamhet för att lära mer om den situation deras föräldrar befinner sig i och därmed kunna hantera sin tillvaro lite bättre. Anna menade på att ett förutbestämt syfte och val avgör om ledaren använder dramapedagogiken som pedagogik eller terapi (psykodrama), men ansåg också att dramapedagogiken kan fungera som terapi vare sig det är tänkt så eller inte. En medvetenhet och tydlighet kring syftet med dramaverksamheten verkar alltså vara en första gränsdragning mellan en dramapedagogisk eller terapeutisk verksamhet. Jag upplevde

⁷⁰ Lepp s. 63

samtliga fyra informanter som mycket medvetna om att det var en pedagogisk verksamhet de arbetade i.

6.1.2 Ledarrollen

Att vara ledare i dessa grupper beskrevs ganska lika av samtliga, framförallt att vara tydlig men också att en stor portion humor var en viktig ingrediens. Barnen i Lindsteins undersökning (se kapitel 3.5) tyckte det var viktigt att ledarna var glada, positiva och vänliga. Gunilla tyckte att det krävdes mer än att bara vara dramapedagog eller lärare. För att ha pedagogiska grupper med barn i utsatta sociala situationer, ansåg hon, att det hänger på gruppledarna att bära och hantera situationer i gränslandet. Gruppledarna ska stå för struktur, värme, kärlek, att hålla och leda och att ge kraft efter bästa förmåga. Lotta och Eva ansåg att kombinationen av dramapedagogik och socionomkompetens kompletterade varandra. För att kunna arbeta med utsatta barn och ungdomar ansåg även de att det ställs stora krav på ledaregenskaper. Utbildning var viktigt men även livserfarenhet och erfarenhet av möten med barn och ungdomar under lång tid spelade roll. En annan viktig egenskap som flera nämnde var att hjälpa till med att få barnen att se sina egna styrkor och resurser för att själva kunna påverka sitt liv och kunna gå vidare.

I ledarrollen finns också uppgiften att välja övningar för det pedagogiska syftet. Här skiljde sig några av informanterna åt. Gunilla valde att inte göra statyer och forumspel, medan Lotta tyckte att det var med de övningarna det hände något med barnen. Eva var försiktig när det bl.a. gällde att hålla i värderingsövningar, vilka kan få eleverna att berätta för mycket om sig själva. Ledaren har där ansvar för att stoppa om det skulle bli så. Utifrån informanternas svar utläser jag att i kombination med ledarens utbildning och erfarenheter kan val av övningar ha betydelse för om man hamnar i det pedagogiska eller terapeutiska.

6.1.3 Fingertoppskänsla

Samtliga av de tillfrågade ansåg sig bara arbeta pedagogiskt och stoppade någonstans om "det gick för långt". Gränsdragningen gjordes när det blev för personligt, känslomässigt eller att någon deltagare verkade gå för långt in i sitt eget personliga liv. En fingertopps- och magkänsla styrde gränsdragningen och de verkade ha en inbyggd spärr, när de var på väg åt fel håll. Det kunde handla om att inte ställa följdfrågor, att stoppa när någon deltagare gick för djupt in i något som handlade om denne, att vara medveten om vad olika övningar kan göra,

t.ex. i en värderingsövning, att stoppa deltagare som berättar för mycket om sig själv. Lotta tror att det skulle kunna bli övergrepp på deltagarna om man inte har förmågan att känna in stämningar i vad som händer. Eva beskriver lyhördhet genom att känna av om en elev behöver en knuff framåt eller om hon behöver vara försiktig med vad hon gör i en grupp. Med tydligt syfte och medvetenhet om sin ledarroll, är det lättare att hantera balansgången med fingertoppskänsla!

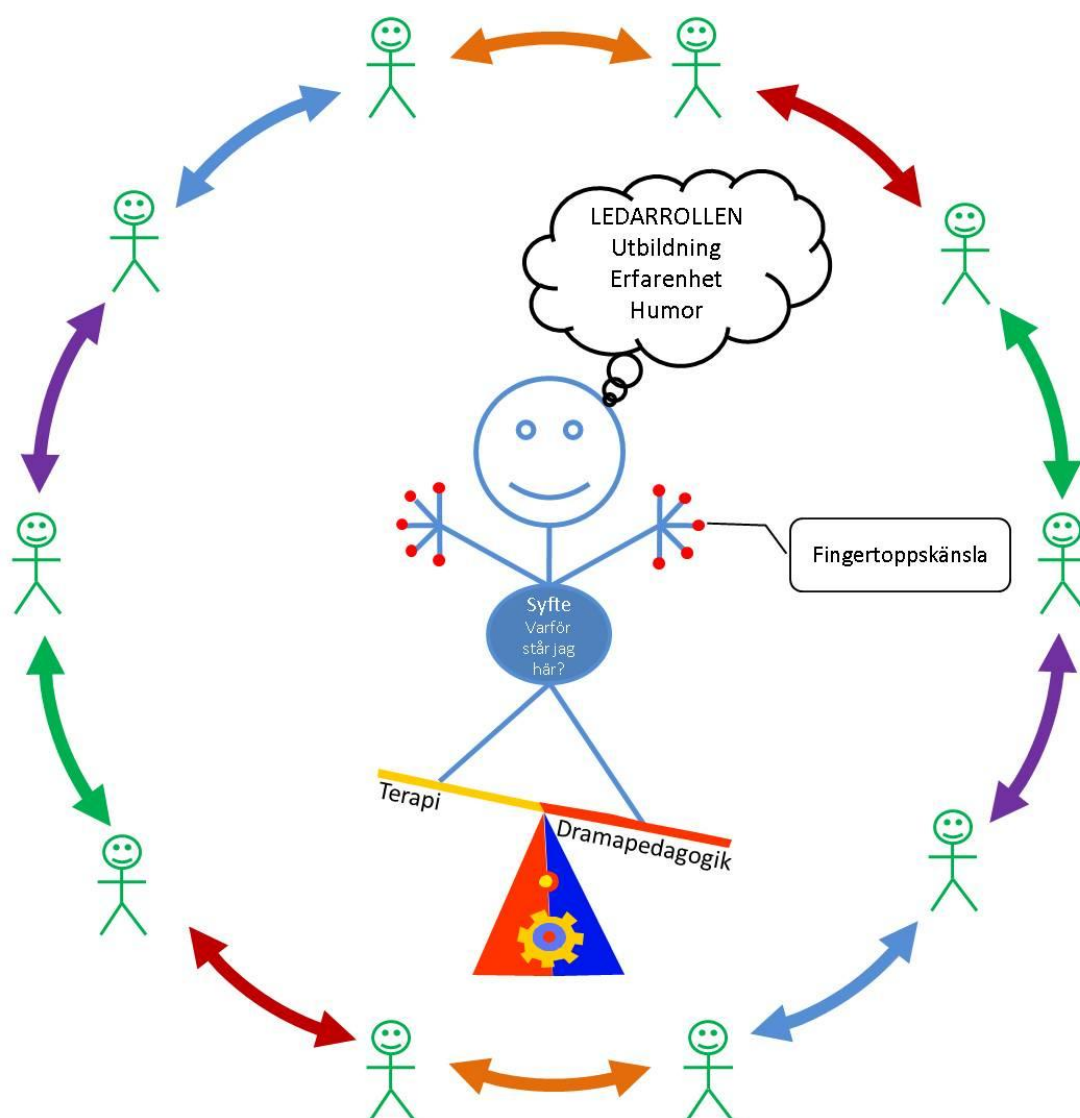


Bild 1

Ledaren för dramapedagogiskt arbete i mitten och deltagarna i gruppen i cirkeln runt omkring. I analysen av informanternas beskrivning av ett gränsländ mellan dramapedagogik och terapi, kunde tre aspekter urskiljas. Tre betydelsefulla aspekter som påverkar informanterna hur de kan hantera det som sker i dramagrupperna för utsatta barn och ungdomar på bästa sätt; *syftet*, *ledarrollen* och *fingertoppskänsla*.

7 DISKUSSION

7.1 Resultatdiskussion

Det har gått ungefär ett och ett halvt år sedan jag påbörjade och nästan slutförde min studie. Med materialet och resultatet i min hand har jag nu mer distans för att ge mig på en diskussion om vad studien gett.

Debatten på 1960-1970-talet om vad dramapedagogik är och vilken tillhörighet ämnet har, tippade över mot pedagogik, men än idag är dramapedagogik svårdefinierat och anses inte vara ett eget ämne inom universitetsvärlden, då ämnet härstammar från så många olika vetenskapliga fält. Min handledare bekräftade relevansen för min studie genom att berätta att ämnena psykologi och pedagogik under tidigt 1900-tal hörde ihop. Efter ett tag fick man välja sida, psykolog eller pedagog?

Även om jag i efterhand kan tycka att min studie kunnat begränsas och smalnats av, tycker jag ändå att resultatet gett en tydligare bild av ledaren i dramapedagogiskt arbete i ett gränsland mellan pedagogik och terapi. Jag blir än mer varse om vilket stort ansvar det ligger på en dramapedagogisk ledare att vara medveten om vad man gör när man leder en pedagogisk grupp med utsatta barn och ungdomar.

När jag ser tillbaka på analysen av informanternas svar kan jag se tydliga likheter med den studie Thomas Lindstein⁷¹ gjort om den pedagogiska stödgruppsverksamheten i Stockholm. Likt en av de aspekter som framkom i min studie, *ledarrollen*, trycker även Lindstein på vikten av kompetent ledarskap och beskriver både förmågan att kunna läsa av vad som händer i gruppen, *fingertoppskänsla*, och att lyckas balansera i gränslandet mellan pedagogik och terapi. Lindstein betonar betydelsen av att hålla sig till det pedagogiska, *syftet*, annars skulle personalen behöva ha en psykoterapeutisk utbildning.

Både Lindsteins omfattande studie och de svar jag fick av mina informanter synliggör Lepps⁷² hänvisning till Backéus beskrivning av pedagogiskt drama i förhållande till terapi och teater,

⁷¹ Lindstein, 1995 och 2001

⁷² Lepp, 1998

som jag nämnde i min inledning. "Drama har således beröringspunkter både med terapi och teater utan att vara renodlat det ena eller det andra" Lepp menar också att det är *syftet* med verksamheten som avgör om det blir terapi eller pedagogik.

Att beskriva ett gränsland mellan terapi och dramapedagogik är inte helt enkelt.

Informanterna har dock verkligen försökt beskriva hur de ser på mina frågeställningar och visat att de besitter ett stort engagemang och medvetenhet i sitt yrkesutövande. Att ha god självkänedom och att vara trygg i sig själv och det man gör och vill med arbetet som ledare i dramapedagogiskt arbete blir en viktig självklarhet. Jag uppfattade att alla fyra var väldigt medvetna om att det var en pedagogisk verksamhet de arbetade med, de kunde ju alla beskriva hur de hanterade det som de upplevde vara ett gränsland eller om de var på väg åt ett terapeutiskt håll. I min inledning undrade jag om det fanns många dramapedagoger som "brottades" med gränsdragningen. Utifrån intervjuerna anser jag inte att de "brottas" med gränsdragningen alls, men i aspekten *fingertoppskänsla* ligger överväganden att göra det ena eller det andra när man är i gruppverksamheten, för att hantera eller inte hamna i gränslandet, utan vara kvar i det pedagogiska.

7.2 Tankar kring metodval

Jag tycker att kvalitativa intervjuer var ett bra sätt att få ta del av informanternas syn på mina frågeställningar. En fråga jag ändå ställer mig är om jag hade fått andra svar av Anna om jag hade träffat henne för intervju istället för mailintervjun? När jag efter min analys kom fram till de tre aspekterna, *syftet*, *ledarrollen* och *fingertoppskänsla* och i efterhand jämförde med Lindsteins forskningsresultat bekräftas jag i mitt val av metod eftersom jag kunde se så många likheter. Men om jag hade gjort ett fokussamtal med de fyra istället? Om de hade fått samtala om *gränslandet*, vad hade det gett för beskrivningar? Hade jag kommit fram till något annat då?

7.3 Idéer till vidare forskning

Att det är syftet som initialt avgör om det blir terapi eller pedagogik får mig att tänka på Grünbaum som ställer sig kritisk till det som benämns dramaterapi i internationella sammanhang och menar att den dramaterapi som bedrivs utomlands är det vi i Sverige kallar

dramapedagogik.⁷³ Jag som inte visste så mycket om dramaterapi innan studien, utan trodde att det var en sorts terapi, likt psykodrama, får frågor och undringar. Har dramaterapin ett annat syfte utomlands än i Sverige? Ser vi olika på terapibegreppet utomlands och i Sverige? Hur arbetar de som i Sverige är utbildade dramaterapeuter? Som vidare forskning skulle det vara intressant att undersöka skillnader och likheter mellan dramaterapi i Sverige och utomlands.

En av mina lärare på dramapedagogutbildningen höll lektion om Gavin Boltons "protect into emotion" när man gör drama. Begreppet har jag alltid haft med mig då jag planerat dramalektioner, för att ha fokus på allmängiltiga dilemman. Grünbaum (se kapitel 3.3.4) beskrev en stor skillnad mellan dramapedagogik och psykodrama, nämligen den att dramapedagogiken arbetar med allmängiltiga fiktiva dilemman, medan psykodrama med de personliga frågorna. I mina intervjuer framkommer att man gör rollspel om mobbningssituationer i skolan eller andra rollspel som har med deltagarnas sociala situation att göra. I mig väcks frågan om det blir allmängiltigt på riktigt då man t.ex. gör forumspel om mobbning i skolan även om man inte spelar sig själv? Jag tror att det kan vara ganska vanligt att jobba på det sättet i skolorna. Hur upplever eleverna det? Kommer det för nära? Att göra rollspel/forumspel om verkliga skolsituationer väcker för mig frågeställningar och ger idé till vidare forskning att undersöka gränsen mellan det allmängiltiga och det som kan vara personligt samtidigt. Jag blir också utifrån detta väldigt nyfiken på att undersöka hur ungdomarna på Annas behandlingshem upplever dramapassen. De var inte utsatta av någon förälders eller anhörigs sociala situation, utan hade själva social problematik med missbruk eller annat. Uppfattar de dramapassen som allmängiltiga och pedagogiska? Skulle de vilja arbeta mer med sina personliga problem? Skulle psykodrama vara mer passande för dem? Och isåfall varför?

7.4 Slutord

De tre aspekter jag kom fram till i min analys kan anses vara enkla, men påminner om vilket stort ansvar en ledare för dramapedagogiskt arbete i grupper med utsatta barn och ungdomar har. Att veta syftet med det man ska göra, att ha en relevant och bra utbildning och därigenom ha erfarenhet av att vara ledare. Och sedan ha alla tentakler ute för att kunna känna av, i

⁷³ Grünbaum, 2000 s. 37.

magen eller ute i fingertopparna, om vilken väg man är på väg att gå, eventuellt kunna stoppa i tid eller kunna hantera en svår situation på bästa sätt. Ibland kanske man inte hamnar i gränslandet alls och ibland kanske man balanserar hela tiden...

8 REFERENSER

- Backéus**, Maud, 1980, Drama – utbildning och forskning, översyn av UHÄ-rapport 1979:8
- Berglind**, Hans (red), 1998, *Skapande ögonblick, psykodrama och sociodrama*, Bokförlaget Cura AB, Falun
- Erberth**, Bodil och **Rasmusson**, Bodil, 1996 *Undervisa i pedagogiskt drama*, Studentlitteratur, Lund
- Grünbaum**, Anita, 2000, *Psykodrama och dramapedagogik. En jämförande studie ur ett svenskt perspektiv*. Diplomuppsats för psykodramatiker, Stiftelsen PsykodramaAkademin
- Kedem-Tahar**, Efrat och **Felix-Kellerman**, Peter, 1996, Psychodrama and Drama Therapy: a comparison, *The Arts in Psychotherapy*, Vol.23, No1, s. 27-36, Elsevier Science Ltd
- Landy**, Robert J, 1997, Drama Therapy –the state of art, *The Arts in Psychotherapy*, Vol. 24, No.1, s. 5-15, Elsevier Science Ltd
- Larsson**, Staffan , 2000, Kvalitativ analys -exemplet fenomenografi, Studentlitteratur, Lund
- Lepp**, Margret, 1998, Pedagogiskt drama med fokus på personlig utveckling och yrkesmässig växt. En studie inom sjuksköterske- och vårdlärarutbildningen. Almqvist&Wiksell International, Stockholm
- Lindstein**, Thomas, 1995, *Vändpunkten – att arbeta med barn till alkoholister*. Förlagshuset Gothia, Stockholm
- Lindstein**, Thomas, 2001, *Vändpunkten – ur barnens och ungdomarnas perspektiv*. Förlagshuset Gothia, Stockholm
- Lorentzon**, Lars, 2008, "Gruppterapi – ett sätt att utforska och utveckla vårt sätt att vara oss själva bland andra". **Forinder**, Ulla och **Hagborg**, Elisabeth (red.). *Stödgrupper för barn och ungdomar*, s. 73-87. Studentlitteratur, Lund
- Rasmusson**, Viveka, 2000, *Drama –konst eller pedagogik? Kampen om ämnet speglad i den nordiska tidskriften Drama 1965-1995*. Lunds Universitet, Lund
- Schattner**, Gertrud och **Courtney**, Richard, 1981, *Drama in Therapy*, vol 1 children, Drama Book Specialists Cop, New York
- Sternudd**, Mia-Marie, 2000, *Dramapedagogik som demokratisk fostran? Fyra dramapedagogiska perspektiv i fyra läroplaner*. Uppsala Studies in Education 88.
- Svenska Akademiens ordlista över svenska språket**, 2006, Norstedts Akademiska förlag, Stockholm
- Trost**, Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*, Studentlitteratur, Lund

Hemsidor/Internet:

www.dramatherapycentral.com, april 2012

www.nadt.org, april 2012

www.samradsforum.se, maj 2013