

Planer till skolsalar för 60, 80 och 150 barn.

Fig. 1.

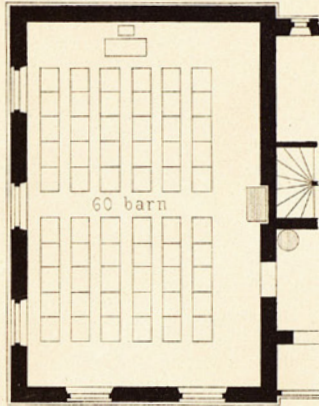


Fig. 2.

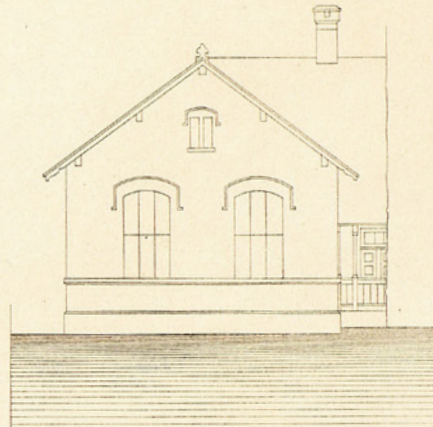


Fig. 4.

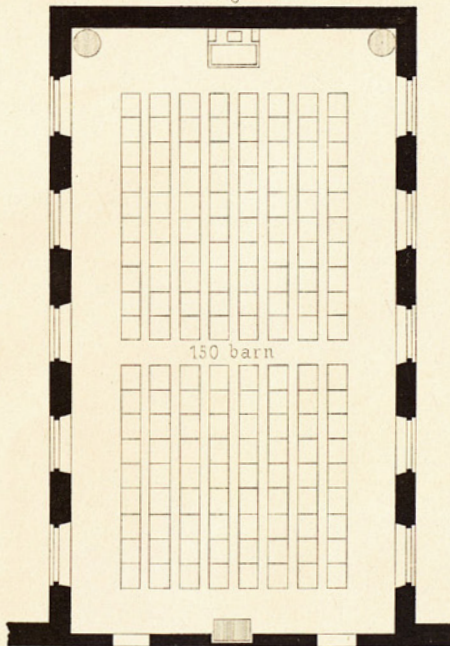
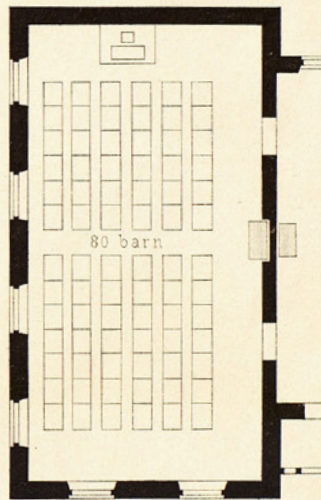


Fig. 3.



—— Karin Kittelmann Flensner, »'Is anyone religious here?' Educational drama as methodology in religious education teacher training«

—— A B S T R A C T ———

In recent years, both school and teacher education have been much debated in Sweden and a vast amount of reforms has been implemented. One of the modifications in the policy documents of teacher training is that the concept of methodology was reintroduced in teacher education. This means that the responsibility to educate teachers both in subject knowledge, as well as in *didactics* and methodology are the concerns of the departments where the teacher students study their specialized subjects. An example of a methodology used in a variety of ways, with different purposes and in different groups, is educational drama. Educational drama is commonly used in professional programs, for example in legal education, medical education, nursing education, social work education, physical therapist education and teacher training. What arguments for educational drama are there to be found in research? How could this methodology be part of the teacher training program in religious education? What would possible advantages and disadvantages of this kind of methodology be? These questions will be discussed in this article.

—— Karin Kittelmann Flensner, PhD, lecturer in Educational studies, Högskolan Väst, Trollhättan.

—— Keywords: religious education, educational drama, teacher education, methodology

—— <http://lir.gu.se/LIRJ>

————— ■

■—Karin Kittelmann Flensner—■

■—»FINNS DET NÅGRA RELIGIÖSA HÄR?«

Pedagogiskt drama som metodik i ämnes-

lärarutbildningen i religionskunskap —■

■—En religionskunskapslektion åk 3 industriprogrammet i en medelstor svensk stad. Samtliga 22 elever är killar. Eleverna har sett en film och ska svara på några frågor om islam, men många gör inte det. Istället flyger negativa kommentarer om islam och muslimer i klassrummet. Ungefär en tredjedel av eleverna i klassen har muslimsk bakgrund. En kille ropar:

Kevin: Allahu Akbar! Ahhhaaaa... (härmar ett böne-
utrop) Vet ni vad: »Koranen är dasspapper, bibeln är också
dasspapper. Och judarna, vad är det de har – toarullar!«
Allmänt skratt i klassen (Observation IP 120302)

Ovanstående är en autentisk situation från ett svenskt klassrum. Situationer liknande denna där olika avvägningar måste göras och dilemman hanteras på ett professionellt sätt möter lärare varje dag, och de har oftast mindre än en sekund på sig att avgöra hur de ska agera för att manövrera olika aspekter i en komplex klassrumspraktik. Hur ska lärarutbildningen utformas så att blivande lärare får nödvändiga kunskaper och redskap i sitt framtida yrke? Ett sätt att förbereda lärare inför sitt kommande yrkesliv kan vara att under utbildningen få pröva och öva att agera och hantera situationer genom olika former av pedagogiskt drama och reflektera över olika positioner och handlingsalternativ. Ovanstående klassrumssituation skulle kunna vara utgångspunkt för ett forumspel på ämneslärarutbildningen i religionskunskap.

Det övergripande syftet i denna artikel är att belysa pedagogiskt drama som redskap för lärande i ämneslärarutbildningen och hur metoden beskrivs och motiveras teoretiskt, att diskutera fördelar, nackdelar, möjligheter och svårigheter med denna metodik samt beskriva hur två grupper av religionslärarstudenter genom forumspel tagit sig an en uppgift om religionsdidaktiska dilemman.

— DIDAKTIK OCH METODIK I
ÄMNESLÄRARUTBILDNINGEN —

De senaste åren har skolan och lärarutbildningen debatterats livligt och en mängd reformer har implementerats. En av förändringarna är att begreppet *metodik* återinförts i lärarutbild-

ningen genom en ny skrivning i Högskoleförordningens *Exa-
mensordning för ämneslärarexamen* (SFS 2013:1118). Där
anges att lärarstudenten efter avslutad utbildning skall:

- – visa sådana kunskaper i didaktik och ämnesdidaktik
inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande
inom det eller de ämnen som utbildningen avser och för
den verksamhet i övrigt som utbildningen avser samt visa
kännedom om vuxnas lärande,
- visa förmåga att tillämpa sådan didaktik och ämnes-
didaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och
lärande inom det eller de ämnen som utbildningen avser
och för den verksamhet i övrigt som utbildningen avser

I ämneslärarutbildningen studeras dels 90 hp av en utbildningsvetenskaplig kärna (UVK) dels 180–240 hp i undervisningsämnena på respektive ämnesinstitution. I ämnesinstitutionernas uppdrag ligger att utbilda lärarna i såväl de olika fackämnena, som i ämnesdidaktik och metodik, dvs. hur lärare kan organisera sin undervisning för att nå målet. Forskning visar att lärare tenderar att upprepa den typ av undervisning de själva varit utsatta för (se t.ex. Jank & Meyer, 1997; Joram & Gabriele, 1998), dels för att det är de modeller av undervisning de känner till, men framförallt för att de utgår från sin egen erfarenhet av lärande och den typ av situationer som de själva upplevt att de lärt sig någonting i (Kerekes & King, 2010; Tanriseven, 2013). Därför är det av största vikt att lärarstudenterna under sin utbildning möter och får pröva en variation av teoretiskt förankrade och forskningsanknutna undervisningsmetoder så att de har möjlighet att göra medvetna professionella val i klassrumspraktiken.¹ Ett exempel på en metodik som används på en mängd olika sätt, med olika syften och för olika målgrupper är pedagogiskt drama. Pedagogiskt drama är vanligt förekommande i professionsutbildningar såsom jurist-, läkar-, sjuksköterske-, sjukgymnast-, socionom-, psykolog- polis- och lärarutbildning. Vilka argument för denna metodik står att finna i forskning? Skulle detta kunna utgöra en del av den ämnesdidaktiska metodikundervisningen på ämneslärarprogrammet i religionskunskap? Vilka vore fördelarna och nackdelarna med denna typ av undervisning? Lär sig studenterna verkligen någonting genom att spela teater? Vad lär de sig, och hur kan man bedöma studenternas lärande? Dessa frågor kommer att beröras i denna artikel.

I den religionslärarutbildning jag är verksam har didaktik i hög utsträckning förekommit som ett separat spår och inneburit föreläsningar *om* undervisning, inte som en integrerad del i det religionsvetenskapliga innehållet. Dessutom är studenterna garanterade VFU endast i sitt första-ämne vilket kan innebära att en stor grupp studenter över huvud taget inte får

reflektera över och pröva olika undervisningsformer i religionskunskap. Den nedtonade roll som religionsdidaktik har i ämneslärarutbildningen i religionskunskap är problematisk om studenterna ska nå målen som stipuleras i examensordningen.

— DISPOSITION —

Får att nå syftet valdes litteraturstudie som metod. En litteratursökning gjordes i Libris där sökorden skrevs in på både engelska och svenska: *pedagogical drama/pedagogiskt drama* vilket genererade ett antal böcker och avhandlingar som på olika sätt belyser vad pedagogiskt drama, hur det kan användas och har använts i olika sammanhang. Vidare gjordes en litteratursökning på orden *teacher education + pedagogical drama OR educational drama* via EBSCOhost i databaserna ERIC, Education Research Complete, Academic Search Elite, Teacher Reference Center med sökbegränsningarna »Full Text« och »Scholarly (Peer Reviewed) Journals«. Sökningen resulterade i ett 63 artiklar. Vid genomläsning av abstrakt gjordes ett urval av artiklar som bedömdes relevanta utifrån artikelns syfte. Nedan redogörs för dessa studier som alla analyserat användandet av pedagogiskt drama i lärarutbildningen. Därefter följer en beskrivning av de teman och dilemman som kom fram när två grupper av studenter fick i uppgift att arbeta med religionsdidaktiska dilemman med hjälp av forumspel.

— PEDAGOGISKT DRAMA – EN ÖVERSIKT —

Vad är pedagogiskt drama? Pedagogiskt drama är inte det samma som teater som utgår från ett färdigt manus och framförs inför publik. Pedagogiskt drama (drama-in-education) involverar ofta en hel grupp/klass, bygger på improviserade roller i olika föreställda scenarier – den lärande är både deltagare och observatör och deltar med andra som också spelar en roll (Bolton, 1984, 1998; Bolton & Heathcote, 1999; O’Toole & Lepp, 2000). I denna artikel används uttrycket pedagogiskt drama som en samlingsbeteckning för olika former av drama som används i pedagogiska syften.

— Varianter av pedagogiskt drama

Litteraturen tar upp en mängd varianter av drama i undervisning som alla har lite olika syfte men har det gemensamt att man använder någon form av drama: *Forumteater* (Boal, 1995; Boal & Eyre, 1980; Boal, Eyre, & Valadares, 1979) baseras på Boals erfarenheter av socialt arbete med socialt och ekonomiskt utsatta människor och har gett upphov till rörelsen »Theatre of the oppressed«. I forumteater får deltagarna själva formulera sina perspektiv och tillsammans föreslå möjliga lösningar på olika dilemman och konflikter. Forumteater har gett upphov till det som kallas för *forumspel* (Byréus, 2012) vilket är en kombination av forumteater och värderings-

övningar och mer knyter an till rollspelstraditionen. I *rollspel* (Axelzon, Valentin, & Davidsson, 2007) tilldelas alla deltagare en roll och får en given kontext och ska försöka föreställa sig hur deras rollfigur skulle agera i denna situation. I *simuleringar* (Staberg, 1993, 1994a, 1994b) däremot får deltagarna inte en specifik personlig rollfigur utan möter en förenklad bild av verkligheten och ska utifrån sina erfarenheter agera i en situation med vissa förutsättningar. Det är verkligheten som simuleras, inte rollerna. *Storyline* (Bell, Harkness, & White, 2007; Lindberg, 2000; Moreau & Wretman, 2001) är en form av »levande berättelse« som deltagarna skapar tillsammans och som oftast pågår under en längre tidsperiod och deltagarna ställs efterhand inför nya inslag. Berättelsen utgör en röd tråd i ett tematiskt arbete och deltagarna måste ta reda på olika fakta för att föra berättandet framåt. *Process-drama* liknar mycket *storyline*, men är mer fokuserat på själva dramat (Bowell & Heap, 2013; Schneider, Crumpler, & Rogers, 2006; Simpson & Heap, 2002), *socio- och psyko-drama* används i arbete med socialt utsatta grupper såsom t.ex. psykiskt sjuka och har en mer terapeutisk inriktning. (Berglind, 1998; Sternberg & Garcia, 2000). *Mantle of the expert* är en studentcenterad form av pedagogiskt drama och brukar beskrivas som »a dramatic-inquiry approach to teaching and learning« (Heathcote & Bolton, 1995).

— Varför pedagogiskt drama?

Teoretiska och empiriska motiv

Pedagogiskt drama är en metodik som uppstått i praktiken för att på olika sätt arbeta med lärande, och inte en metodik konstruerad utifrån ett specifikt teoretiskt perspektiv på lärande. Detta innebär dock inte att pedagogiskt drama saknar teoretisk förankring. Däremot hänvisas till olika teoretiker varav vissa inte har en helt kompatibel syn på lärande. Bek (2012) beskriver pedagogiskt drama som en form av »erfarenhetslärande«, vilket i huvudsak utgår från Deweys progressivistiska föreställningar om lärande. Dewey betonar att allt lärande är kontextberoende, att lärande är en process där individens tidigare erfarenheter och förståelse måste aktiveras för att integrera ny kunskap. Centralt för lärandet är problemlösning, utforskande, handlande och reflektion. Bek (2012) menar vidare att Kolbs modell av erfarenhetslärande är ett central teoretiskt perspektiv att ta stöd i för att teoretiskt beskriva hur lärande genom pedagogiskt drama går till. Kolb (1984) framhåller att fyra steg alltid är iblandade i lärprocessen: Konkret erfarenhet, som följs av reflektion och observation, som följs av abstrakt begrepps- och teoribildning och därefter aktivt experimenterande. Utbildning bör konstrueras så att eleverna/studenterna får just den konkreta erfarenheten.²

Andersen (2004) ser pedagogiskt drama som situerat lärande

där lärprocessen beskrivs som att den lärande succesivt övergår från att vara en perifer deltagare i en specifik praxis-gemenskap till att bli en legitim deltagare.³ Genom rollspel där lärarstudenter deltar i situationer och agerar »som om« de vore legitima deltagare i olika praktiker får de en förståelse som de inte kan läsa sig till. I »debriefingen« eller de forum för reflektion som alltid finns som en del av pedagogiskt drama får lärarstudenterna sätta ord på och ventilera hur det kändes, vad som hände och likheter med andra situationer och vad man lära av detta (Andersen, 2004). Genom drama i lärarutbildningen ökar lärarstudenternas förmåga att planera, genomföra och utvärdera resultatet av sin undervisning men även deras självtillit⁴ och identifikation med lärarrollen (Athimoolam, 2013; Tanriseven, 2013). Man får med andra ord lättare att omsätta sin kunskap i klassrumskontexten – det ämnesdidaktiska lärandet ökar hos lärarstudenterna som genom användandet tillägnar sig kunskaper som är centrala både i sitt undervisningsämne och i lärarprofessionen (Kerekes & King, 2010; Pongsophon, 2010). Athimoolam (2013) menar utifrån sin studie där han använt sig av pedagogiskt drama i lärarutbildning att pedagogiskt drama under utbildningen utgör ett stöd (scaffolding)⁵ på vägen till att erövra nya färdigheter som lärare. En annan »färdighet« som tränas genom olika former av pedagogiskt drama är empati⁶ (Andersen, 2004; Rantala, 2011). Samtidigt är det viktigt att lärare på lärarutbildningen möter studenters osäkerhet inför former av undervisning som uppfattas som främmande på ett respektfullt sätt (Yasar, 2010).

— RELIGIONS DIDAKTISKA DILEMMAN GENOM FORUMSPEL – ETT EXEMPEL —

Här följer en beskrivning hur två grupper av ämneslärarstudenter (48 studenter) under sin första termin av ämnesstudier i religionsvetenskap läsåren 2015 och 2016 tog sig an en uppgift i pedagogiskt drama och religionsdidaktiska dilemman. Studenterna var blivande högstadie- och gymnasielärare i religionskunskap och i olika fas av sin lärarutbildning – för en del den andra terminen, för andra den femte eller sjunde terminen. Studenterna fick genomföra ett forumspel (Byréus, 2012) där de själva skulle identifiera komplexa frågor relaterade till sin roll som lärare och hur man skulle kunna hantera dessa. Uppgiften utgick från lärandemålet att: »Beskriva centrala religionsvetenskapliga och religionsdidaktiska begrepp och problem« (Ur kursplanen för LGRE10), och var formulerad på följande vis:

- »Finns det några religiösa här inne?«
Religionsdidaktiska dilemman som lärare måste hantera
Instruktion: Identifiera ett dilemma eller en inte helt enkel situation som du som lärare i religionskunskap kan möta. Konstruera en kort scen där dilemmat blir tydligt.

Scenen spelas upp för en annan grupp och slutar mitt i dilemmat/problemet/konflikten. Åskådargruppen får vara med och diskutera och problematisera dilemmat och definiera vad som är problemet. Sedan spelas scenen upp igen och gruppen får möjlighet att förändra scenen. Om de tycker att någon av rollfigurerna borde handla på ett annat sätt ropar de »STOPP« och byter själv plats med någon av »skådespelarna« eller instruerar dem hur de tycker att de ska agera för att se om detta förändrar situationen och i så fall hur. Efteråt diskuteras vad som hände, hur det kändes och vilka slutsatser som kan dras.

Titeln på forumspelet syftar på en fråga som en lärare slängde ur sig vid en observation under mitt avhandlingsarbete och kan ses som ett exempel på en situation att utgå ifrån. Den frågan resulterade i att några elever började ropa att »Henrik, han är pingstvän!« och sedan följde en berättelse om när någon varit i pingstkyrkan och där alla beskrevs som »helt galna, stod och skrek och höll på«. Henrik såg mest ut att vilja krypa under bänken, men han »erkände« ändå att jo, han var kristen. Det var uppenbart att det inte fanns ett tillåtande klimat i klassen (»safe space« se t.ex. Roos, 2011b) för att positionera sig som troende, men denna lärare klampade rakt in i detta. Detta är ett exempel på en dilemmasituation som studenterna kan utgå ifrån, liksom situationen som presenterades inledningsvis i denna artikel. Men en av poängerna är att studenterna själva ska formulera situationer som de upplever som svåra att hantera.

Syftet med uppgiften var dels att studenterna skulle få erfarenhet av själva metoden, hur forumspel kan gå till, men också ge studenterna möjlighet att reflektera över religionsdidaktiska dilemman. Just denna form av pedagogiskt drama passar för att vända och vrida på olika situationer. Genom detta får studenterna också se sig själva som lärare, börja identifiera sig med sin lärarroll och hur de vill möta elever, vilket framhålls som en av fördelarna med att använda pedagogiskt drama i lärarutbildningen (Andersen, 2004; Athiemoolam, 2013; Tanriseven, 2013). Studentgruppen blir en resurs för att belysa situationerna utifrån flera perspektiv. Genom att inta olika roller får man möjlighet att se världen utifrån en annan människas synvinkel. Det kan vara lättare att diskutera den här typen av situationer i en undervisningskontext jämfört med i »skarpt läge« på VFU när man står inför »riktiga« elever. Eftersom intresset här är just religionsdidaktiska dilemman genereras en diskussion om det ämnesspecifika.

Studenterna delades in i grupper med 6 studenter i varje och forumspelet genomfördes i halvklass. Varje grupp spelade upp sin scen för en annan grupp med 6 studenter. En del studenter utformade sina situationer utifrån egna erfarenheter som

elever eller från sin VFU, andra valde ett tema och utformade en situation där denna tematik ställdes på sin spets.

Vilka teman valde då studenterna att lyfta? Teman som berördes var främlingsfientlighet, islamofobi, antisemitism, religionsfrihet, mänskliga rättigheter, men också frågor av allmändidaktisk karaktär. Flera av grupperna spelade upp scener där elever uttalade sig starkt främlingsfientligt, islamofobiskt eller antisemitiskt. Hur bemöter jag som lärare den typen av uttalanden på ett bra sätt i den här konkreta klassrumssituationen? Vilka hänsyn bör jag ta till olika elever med tanke på elevens ålder, bakgrund och situation? Vilka strategier kan jag som lärare använda? I diskussionerna berördes religionsfrihetens och yttrandefrihetens dilemman i en skolkontext som styrs av skollag och läroplan som understryker utbildningens demokratifostrande roll och alla människors lika värde. Om en elev uttrycker sig homofobiskt och hävdar att detta är en del av hans eller hennes religion, hur bemöter jag som lärare den eleven? En annan tematik var olika uppfattningar och elevernas privata föreställningar och erfarenheter om ämnets innehåll t.ex. i form av starka åsikter för och emot halalslakt, elever som utifrån detta angrep varandra eller när elever av religiösa skäl menar sig företräda »sanningen«. Vilka strategier kan lärare använda för att å ena sidan synliggöra olika åsikter och perspektiv på ett respektfullt sätt, å andra sidan inte tappa kontrollen över klassrumssituationen eller nedvärdera någon elev? En grupp tog upp allmänt stök och elever som sökte vinna status i kompisgruppen genom hånfulla och skämtsamma kommentarer med religiöst innehåll riktade mot andra elever. Hur lärares uttalanden kan tolkas och få konsekvenser tog en grupp upp genom en situation där läraren i undervisningen om islam framhöll att det inte uttryckligen står i Koranen att kvinnor bör bära slöja varpå en av eleverna sträcker sig fram och rycker av en elev hennes slöja som ett skämt varpå denna elev börjar gråta och rusar ut ur klassrummet. Föräldrar och elever som av religiösa skäl inte vill att eleven ska delta på studiebesök till religiösa byggnader var också en tematik som berördes i forumspelsform.

Scenerna spelades upp, hela gruppen diskuterade situationen, samma situation spelades upp igen och gruppen fick bryta in och antingen själva hoppa in och hantera situationen annorlunda eller instruera sin studiekamrat att agera på ett annorlunda sätt. Gemensamt för alla dessa tematiker är att det inte finns ett självklart rätt handlingsalternativ. I diskussionerna kom många olika åsikter och perspektiv upp, och studenterna var inte alltid ense. En del studenter uttryckte känslan av maktlöshet, hur jobbigt det kändes när de t.ex. i lärarrollen i tappade kontrollen eller de i elevrollen blev utsatta för andra elever eller läraren. Men när scenen spelades upp en andra gång blev situationen annorlunda. Genom att illustrera och

diskutera hur man som lärare bemöter elever i olika situationer och hur det kan kännas att vara en av dessa elever och samtidigt relaterar diskussionen till olika religionsvetenskapliga perspektiv på religion och religiositet, vidgas förhoppningsvis lärarstudenternas förståelse för sitt uppdrag och sin roll.

I utvärderingen uttryckte studenterna att de uppskattade att få använda olika metoder. Flera av studenterna menade att diskussionerna blev mer nyanserade och konkreta genom att de faktiskt fått iscensätta dilemmat, inte bara beskriva det. Flera tog också upp att det var bra att få konkreta tips om hur man använder tavlan för att t.ex. i en diskussion tydliggöra olika perspektiv och på så sätt få en diskussion om olika ståndpunkter istället för en diskussion om elevernas privata åsikter. En del studenter upplevde forumspel som form som jobbig och det uttryckte de var nervösa inför denna uppgift, speciellt eftersom de inte helt kunde förbereda sig innan och inte visste vad som skulle hända eller vad som förväntades av dem. Denna osäkerhet kan jag som undervisande lärare känna igen mig i – det är omöjligt att förutse exakt vad som kommer att hända eller vilka frågor som kommer att hamna i fokus vilket kan upplevas som ett risktagande. Den största svårigheten för undervisande och examinerande lärare med denna typ av undervisning i ett målstyrt utbildningssystem handlar dock om bedömning av studentens individuella lärande i relation till i förväg fastställda kursplaner och bedömningskriterier.

— DISKUSSION OM ANVÄNDANDET AV PEDAGOGISKT DRAMA I LÄRARUTBILDNING —

Varför skulle man använda denna typ av undervisning i lärarutbildningen på universitetet? Är inte detta en undervisningsform som visserligen kan vara kul, men som dels inte kan generera lärande, dels lämpar sig bättre för yngre åldrar, inte vuxna studenter? Denna typ av påstående vittnar om en kunskapsyn och syn på lärande som skiljer sig från den forskning om hur lärande går till som presenterats i denna artikel. Givetvis har föreläsningar och litteraturseminarier sin givna plats i en universitetsutbildning. Men dessa former har sina begränsningar, inte minst i en professionsutbildning som lärarutbildningen där målet är att studenterna ska kunna tillämpa sina kunskaper och färdigheter i praktiken.

Sammanfattningsvis framkommer i de artiklar och böcker som erhöles genom litteratursökningen att pedagogiskt drama är en form av undervisning som har större möjlighet att skapa empati och väcka känslor än andra former (Roos, 2011a). Känslomässigt engagemang är en viktig byggsten för att lärandet ska integreras i den tidigare förförståelsen, liksom att flera sinnen aktiveras i lärprocessen och i pedagogiskt drama kan intellektuell och känslomässiga aspekter inkorporeras (Andersen, 2004; Rantala, 2011). Pedagogiskt drama såsom t.ex. rollspel eller

storyline sätter både den lärande individen och kunskapen i ett sammanhang och kan därmed bidra till en ökad grad av meningsskapande vilket också ökar förutsättningarna för lärande (Bell et al., 2007; Lindberg, 2000). Rollspel kan skapa djupare förståelse för andra människor, deras värderingar och motiv – genom att växla perspektiv och den lärande »tar på sig någon annans mockasiner« kan handlingar och uppfattningar bli begripliga och logiska utifrån en viss världsåskådning vilket är av central betydelse för att t.ex. förstå andra historiska perioder och värderingar och trosuppfattningar i vår omvärld (Roos, 2011b). Genom att deltagarna har en roll kan diskussioner om svåra och känsliga frågor underlättas då deltagaren »går in i roll« och inte behöver blotta sig själv (Axelzon et al., 2007; Byréus, 2012; Roos, 2011a, 2011b). Allt detta gör att det finns många goda argument för att använda pedagogiskt drama i olika utbildningssammanhang. Forskningen visar också att sannolikheten att de blivande lärarna ska använda pedagogiskt drama i sin kommande lärargärning ökar om de själva erfårit denna typ av undervisning och att de lärt sig något genom detta (Kerekes & King, 2010; Tanriseven, 2013) varför jag menar att det finns många argument för att inkludera denna form av metodik i lärarutbildningen.

Vilka är då nackdelarna med att använda denna typ av metod? Dels ska det påpekas att pedagogiskt drama inte är en metod utan flera och att olika former av pedagogiskt drama aldrig kan vara den enda undervisningsformen i undervisningen eller utgöra den enda metodik som lärs ut i ämnesdidaktik i religionskunskap. Generellt framhåller litteraturen positiva aspekter av pedagogiskt drama då många av studierna och böckerna vill framhäva goda exempel på lyckad undervisning eller argumentera för drama som metod. Svårigheter som tas upp av litteraturen berör främst lärares och studenters kunskap om metoderna, och att deltagarna måste visa varandra och representanter för de rollfigurer som gestaltas respekt. Yasars (2010) studie uppmärksammar den osäkerhet studenter kan känna inför denna typ av undervisning. Lyckas lärarna inte överbrygga osäkerheten och tydliggöra ramarna för vad som förväntas av den enskilde och dessutom skapa ett tryggt tillitsfullt och tillåtande klimat i klassrummet uteblir de positiva konsekvenserna. Athiemoolam (2013) framhåller betydelsen av en konstruktiv gruppprocess och att den undervisande läraren är aktiv i detta arbete. Roos (2011 b) påpekar att det kan vara frestande att framställa en karikatyrartad version av en roll. Därför menar hon att det är viktigt att understryka att framställningen ska göras på ett sådant sätt att en person som identifierar sig med den grupp som rollen ska representera också ska kunna känna igen sig i rollen. En aspekt av central betydelse i en svensk universitetskontext rör examination och bedömning av lärande, men detta berörs inte i artiklarna eller

böckerna. Därför är det också svårt att utifrån denna litteraturstudie uttala sig huruvida studenterna lär sig mer, mindre, lika mycket eller andra saker genom denna typ av undervisning jämfört med t.ex. föreläsningar och litteraturseminarier, detta behöver studeras vidare.

Att använda sig av pedagogiskt drama i lärarutbildningen är på inget sätt radikalt eller särskilt revolutionerande. Som framgår ovan förekommer det över hela världen, så också i Sverige, även i ämneslärarutbildningen i religionskunskap. Men inte vid den institution jag är verksam, och därför har jag försökt samla argument för att integrera detta som en del av utbildningen eftersom det i examensmålen anges att de ska ha »sådana kunskaper i ämnesdidaktik och metodik som krävs för undervisning och lärande» (SFS 3013:1118). Lärarutbildningen är en professionsutbildning där lärare ska utveckla kunskaper och färdigheter av varierande slag. Lärare måste besitta gedigna ämneskunskaper i sina undervisningsämnen och samtidigt kunna hantera en mängd komplexa situationer och äga förmåga att organisera och rigga undervisning som genererar lärande hos eleverna (Arfwedson & Arfwedson, 2002; Bronäs & Runebou, 2010). Elam och Widhe (2015) framhåller sinnlighetens betydelse för meningsskapande och lärande och menar att kroppslighetens betydelse för lärprocessen i många sammanhang förbises. Precis som musiker måste ha förståelse för såväl notvärden, tonarter, musikinstrumentets konstruktion som hur de ska använda sin kropp och sina muskler för att frambringa musik, måste lärare ha kunskaper i skolämnen, förmåga att förklara för olika individer med olika förmåga och förförståelse, ha kunskaper om hur grupper fungerar, hur man motiverar och fångar intresse och reflektera över den egna undervisningen etc. (Bishop-Clark & Dietz-Uhler, 2012). Och allt detta måste de kunna använda i klassrummet och vara lyhörda för när det är läge att göra vad. Att använda pedagogiskt drama som metodik i undervisningen kan vara en del av undervisningen som hjälper studenterna att nå högskoleförordningens mål och gör det lättare för dem att omsätta sina kunskaper i praktisk handling. ■

■ — NOTER —

1 För en diskussion om definitioner av och positioner till didaktik, ämnesdidaktik och metodik se t.ex. (Arreman, 2005; Erixon, 2008; Morberg, 1999). Jag kommer i denna artikel använda begreppet metodik som synonymt med den didaktiska hur-frågan.

2 Exempel på andra undervisningsmetoder som låter individen att reflektera och vara aktiv på detta sätt kan t.e.x vara olika modeller för skriva-för-att lära (Dysthe, 1996; Sandström Madsén, 2007) eller andra former av reflektions-skrivande (Bie & Dalén, 2014; Manouchehri, 2002), kulturmöten, studiebesök

och etnografi som metod (Beckerlegge, 1988; Kverndokk, 2007; McAllister & Irvine, 2002; Nesbitt, 2004; Roos, 2008).

3 Se Lave & Wenger (1991)

4 Det engelska ordet som används i artiklarna är att pedagogiskt drama ökar studenternas »self-efficacy«. Begreppet kommer från Bandura och brukar översättas med självförtroende, självtillit eller självbild, se t.ex. Gredler (2005).

5 Jmf Dysthes (1996) tolkning av Vygotskijs »zone of proximal« development och läraren/kamraten som »a more competent peer«

6 Även empati tas upp som en färdighet i examensordningen för ämneslärarexamen (SFS 2013:1118): lärarstudenten skall efter avslutad utbildning [...]: visa självkänedom och empatisk förmåga

■ REFERENSER

Andersen, C. (2004). Learning in »As-If« Worlds: Cognition in Drama in Education. *Theory Into Practice*, 43(4), 281–286. doi: 10.1207/s15430421tip4304_6

Arfwedson, G. B., & Arfwedson, G. (2002). *Didaktik för lärare: en bok om lärares yrke i teori och praktik*. Stockholm: HLS förl.

Arreman, I. E. (2005). Research as power and knowledge: struggles over research in teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 31(3), 215–235. doi: 10.1080/02607470500169055

Athimoolam, L. (2013). Using drama-in-education to Facilitate Active Participation and the Enhancement of Oral Communication Skills among First Year Pre-service Teachers *Scenario*, 2013(2), 47–61.

Axelzon, F., Valentin, M., & Davidsson, T. (2007). *Rollspel i skolan: upplevelsebaserat lärande*. Lund: Btj förlag.

Beckerlegge, G. (1988). Evaluating an educational visit to a place of worship. *British Journal of Religious Education*, 10(2), 97–101. doi: 10.1080/0141620880100207

Bek, A. (2012). *Undervisning och reflektion [Elektronisk resurs]: om undervisning och förutsättningar för studenters reflektion mot bakgrund av teorier om erfarenhetslärande*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.

Bell, S., Harkness, S., & White, G. (2007). *Storyline: past, present & future*. Glasgow: Enterprising Careers, University of Strathclyde.

Berglind, H. (1998). *Skapande ögonblick: psykodrama och sociodrama*. Stockholm: Cura.

Bie, K., & Dalén, H. (2014). *Reflektionshandboken för pedagoger*. Malmö: Gleerups.

Bishop-Clark, C., & Dietz-Uhler, B. (2012). *Engaging in the scholarship of teaching and learning: a guide to the process, and how to develop a project from start to finish*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC.

- Boal, A. (1995). *The rainbow of desire: the Boal method of theatre and therapy*. London: Routledge.
- Boal, A., & Eyre, M. (1980). *Förtrollad, förvandlad, förstegrad: teater för alla*. Stockholm: Gidlund.
- Boal, A., Eyre, M., & Valadares, L. (1979). *De förtrycktas teater*. Stockholm: Gidlund.
- Bolton, G. M. (1984). *Drama as education: an argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Harlow: Longman.
- Bolton, G. M. (1998). *Acting in classroom drama: a critical analysis*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Bolton, G. M., & Heathcote, D. (1999). *So you want to use role play?: a new approach in how to plan*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Bowell, P., & Heap, B. S. (2013). *Planning process drama: enriching teaching and learning*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Bronäs, A., & Runebou, N. (2010). *Ämnesdidaktik: en undervisningskonst*. Stockholm: Norstedt.
- Byréus, K. (2012). *Du har huvudrollen i ditt liv: om forumspel som pedagogisk metod för frigörelse och förändring*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Elam, K., & Widhe, O. (2015) Läslust och litterär förståelse ur ett kroppsligt perspektiv. Ur Tengberg, M., & Olin-Scheller, C. (ed) *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. Malmö: Gleerups
- Erixon, I. (2008). The Process of Finding a Shape: stabilising new research structures in Swedish teacher education 2000–2007. *European Educational Research Journal*, 7(2), 157–175.
- Gredler, M. E. (2005). *Learning and instruction: theory into practice*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Portsmouth, N. H.: Heinemann.
- Jank, W., & Meyer, H. (1997). Sambandet mellan didaktisk teorikunskap och handlingskompetens. In M. Uljens (Ed.), *Didaktik* (pp. 35–46). Lund: Studentlitteratur.
- Joram, E., & Gabriele, A. J. (1998). Preservice teachers' prior beliefs: Transforming obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 14(2), 175–191. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(97\)00035-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(97)00035-8)
- Kerekes, J., & King, K. P. (2010). The king's carpet: Drama play in teacher Education. *International Journal of Instruction*, 3(1), 39–60.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Kverndokk, K. (2007). *Pilegrim, turist og elev [Elektronisk resurs]: Norske skoleturer til døds- og konsentrasjonsleirer*. Linköping: Linköping University Electronic Press.

Lindberg, E. (2000). *Storyline: den röda tråden*. Solna: Ekelund.

Manouchehri, A. (2002). Developing teaching knowledge through peer discourse. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 715–737. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00030-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00030-6)

McAllister, G., & Irvine, J. J. (2002). The Role of Empathy in Teaching Culturally Diverse Students: A Qualitative Study of Teachers' Beliefs. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 433–443.

Morberg, Å. (1999). *Ämnet som nästan blev: en studie av metodiken i lärarutbildningen 1842–1988*. Stockholm: HLS.

Moreau, H., & Wretman, S. (2001). *Storyline: känslor, respekt, struktur*. Solna: Fortbildningsförlaget.

Nesbitt, E. (2004). *Intercultural education: ethnographic and religious approaches*. Brighton :: Sussex Academic Press.

O'Toole, J., & Lepp, M. (2000). *Drama for life: stories of adult learning & empowerment*. Brisbane: Playlab Press.

Pongsophon, P. (2010). Using process drama to enhance pre-service teachers' understanding of science and religion. *Cultural Studies of Science Education*, 5(1), 141–156. doi: 10.1007/s11422-009-9215-4

Rantala, J. (2011). Assessing historical empathy through simulation – How do Finnish teacher students achieve contextual historical empathy? *Nordidactica*, 2011(1), 58–76.

Roos, L. (2008). Gäst hos verkligheten. Studiebesök som pedagogisk metod. In S. Olsson & D. Thurfjell (Eds.), *Hermeutik, didaktik och teologi. En vänbok till Björn Skogar*. Uppsala: Swedish Science Press.

Roos, L. (2011a). Ansikte mot ansikte. In M. Löfstedt (Ed.), *Religionsdidaktik. Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Roos, L. (2011b). From holy groves to Holy Ghost. *Studia Theologica – Nordic Journal of Theology*, 65(1), 54–73. doi: 10.1080/0039338X.2011.578370

Sandström Madsén, I. (2007). *Samtala, läsa och skriva för att lära: i ett utvecklingsperspektiv från förskola till högskola*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Schneider, J. J., Crumpler, T. P., & Rogers, T. (2006). *Process drama and multiple literacies: addressing social, cultural, and ethical issues*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Simpson, A., & Heap, B. (2002). *Process drama: a way of changing attitudes*. Stockholm: Save the Children Sweden [Rädda barnen].

Staberg, U. (1993). *Aktiv inläring: en introduktion i användandet av simuleringar i skolarbetet. Bil. 1, Exempel på simuleringar och rollspel*. Stockholm: LO.

Staberg, U. (1994a). *Aktiv inlärning: en introduktion i användandet av simuleringar i skolarbetet. Exempel på simuleringar och rollspel*, 2. Stockholm: LO.

Staberg, U. (1994b). *Aktiv inlärning: en introduktion i användandet av simuleringar i skolarbetet. Exempel på simuleringar och rollspel*, 3. Stockholm: LO.

Sternberg, P., & Garcia, A. (2000). *Sociodrama [Elektronisk resurs] who's in your shoes?* Westport, Conn.: Praeger.

Svensk författningssamling (2013) *SFS 2013:1118 Förordning om ändring i högskoleförordningen 1993:100* http://www.lagboken.se/dokument/Andrings-SFS/1869472/SFS-2013_1118-Forordning-om-andring-i-hogskoleforordning-en-1993_100?id=199149 Hämtad 141108 19:16

Tanriseven, I. (2013). The Effect of School Practices on Teacher Candidates' Sense of Efficacy Relating to Use of Drama in Education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 402–412.

Yasar, M. (2010). Resistance in Teacher Education in the context of Educational Drama. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 7(5), 371–379.