

VI GÅR ALLA OMKRING MED EN VINGE

Drama och teater i gymnasiet
– en rapport, en färdbeskrivning och
ett inspirationsmaterial

© Utbildningsstyrelsen

Ombrytning: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho

ISBN 952-13-1401-X (häft.)

ISBN 952-13-1402-8 (pdf)

ISSN 1237-6590

Edita Prima Ab, Helsingfors 2002

FÖRORD

Intresset för drama och teater i skolan blir kontinuerligt större, inte bara i Finland och i Norden, utan även i det övriga Europa. Utbildningsstyrelsen har sedan år 1995 arbetat med att ta fram ett gymnasiediplom i drama och teater, och de första diplomarbetena producerades år 1996, i form av ett försök som sedan fortsatte i flera år vid några finskspråkiga gymnasier. År 1999 beslöt Undervisningsministeriet att göra det möjligt för alla gymnasier i landet att erbjuda sina studerande möjlighet att avlägga ett diplom i vissa konst- och färdighetsämnen, däribland drama och teater. Diplomen är alltså frivilliga, både för skolan och för de studerande. Syftet med diplommet i drama och teater är att stärka den studerandes förmåga att uttrycka sig genom dramats och teaterns form, att stärka de kommunikativa och sociala färdigheterna, och att utveckla en förmåga till självvärdering. En studerande som vill avlägga en diplomkurs i drama och teater skall före diplomkursen ha avlagt två kurser i ämnet, dvs en introduktionskurs och en kurs i process och produktion med dramats och teaterns uttrycksmedel. Aktuell information om diplommet i drama och teater finns att tillgå på Utbildningsstyrelsens webbsidor, på adressen www.edu.fi/svenska, under projektet Skola och kultur.

I vårt land finns det i dag en klar och utbredd önskan om att utveckla undervisningen i drama och teater till ett eget separat konstämne i skolan. Den nya timfördelningen för den grundläggande utbildningen som fastslogs i december 2001 ger inte utrymme för drama och teater som ett separat ämne, men skolorna kan mycket väl erbjuda frivilliga och/eller integrerade kurser i drama och teater, t.ex. inom ramen för de olika temaområden som skolorna skall arbeta med. Den nya timfördelningen för gymnasiet del är i skrivande stund inte fastslagen, men det är sannolikt att kurserna i drama och teater på gymnasienivå kommer att placeras inom ramen för ämnena dans och modersmål och litteratur. Också här kan det vara skäl att erbjuda drama och teater som en integrerad kursform, dock så att grundkraven för de två första kurserna fylls, så att de studerande som så önskar kan avlägga diplommet i drama och teater.

Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright presenterar i denna rapport ett imponerande projekt som kunde kallas ett pionjärbete för att lansera gymnasiediplomet i drama och teater på den finlandssvenska skolarenan. Föreliggande skrift är dessutom mycket mer än en rapport; den utgör både en analys av vad undervisning i skapande verksamhet

innebär och en fascinerande berättelse om en grupp ungdomars och vuxnas väg från ord och teori, genom tre gedigna dramakurser till fyra färdiga egenhändigt skapade produktioner. Det är en stor glädje för Utbildningsstyrelsen att ge ut denna rapport, som säkert kommer att läsas med stort intresse av alla dramaintresserade lärare. Rapporten ger både vägledning och fördjupning av ämnet och fungerar samtidigt som en inspirationskälla för alla som vill arbeta med drama och teater i skolan.

Gun Oker-Blom
Utbildningsstyrelsen

INNEHÅLL

1	EN RESA I TRE ETAPPER	9
	eller hur det kom sig att tre kurser i drama och teater ordnades vid Vasa Övningsskolas gymnasium läsåren 1999–2000	
2	EN TEATERARBETARE OCH EN LÄRARE	11
	skribenterna presenterar sig	
3	ATT TÄNDA EN ELD	15
	om konst, kreativitet och motivation i undervisningen	
3.1	Vad är teater?	15
3.2	Vilka färdigheter behövs?	17
3.3	Hur lära sig?	19
3.4	Drama och teater i skolan	22
4	FÖRSÖKSPROJEKT MED KURSER I DRAMA OCH TEATER VID VASA ÖVNINGSSKOLAS GYMNASIUM	26
4.1	Projektets målsättning	26
4.2	Finansiering	27
4.3	Planering	27
5	OCH VAD BLEV DET?	29
	kursernas innehåll, riktlinjer för genomförandet och kommentarer från dokumentationen	29
5.1	Vi bygger grunden – kurs I	31
5.2	Håller det att stå på? – kurs II	33
5.3	På egna ben – kurs III	35
6	UTVÄRDERING	38
6.1	Kurs I	39
6.2	Kurs II	43
6.3	Kurs III	45
7	GYMNASIEKURSER I DRAMA OCH TEATER – EN SAMMANFATTANDE DISKUSSION	49
7.1	Kursinnehåll, utvärdering och bedömning	49
7.2	Utformning	53
7.3	Omfattning	56
7.4	Diplomkursen	56
8	NÅGRA AVSLUTANDE ORD	59

9	KÄLLOR	61
10	LITTERATURLISTA	62
11	BILAGOR 1–17	65
	1. Kurs I, del 1: Röst & rörelse	66
	2. De studerandes förväntningar inför kursstarten	68
	3. De studerandes utvärdering av Kurs I	70
	4. Intervju med Stina Engström	73
	5. Intervju med Milla Simons	74
	6. Intervju med Anna Grönblom	76
	7. De studerandes förväntningar inför kurs II	78
	8. De studerandes utvärdering av sina starka och svaga sidor	80
	9. Intervju med André Wickström	83
	10. Råd och anvisningar för sceniskt framförande	85
	11. Utbildningsstyrelsens anvisningar för avläggande av gymnasiediplom i drama och teater 2000–2001	87
	12. De studerandes arbetsplaner för gymnasiediplomet i drama och teater hösten 2000	93
	13. Ett exempel på en arbetsdagbok i diplomkursen	96
	14. Två exempel på sammandrag av arbetsdagboken i diplomkursen	100
	15. Intervju med Ari Sundberg	103
	16. Intervju med Christian Ahlbom	106
	17. Bedömning av de studerandes gymnasiediplomarbeten	109

VINGEN

*Vi går alla omkring med en vinge
som vi inte kan flyga med
som blir till en börda för oss
som vi måste smyga med.*

*Vi hade nog kunnat flyga
om inte alla självutnämnda vicevärdar
skolmästare
och alla dom praktiska, taktiska,
nitiska, kritiska,
anemiska, akademiska
felfinnarna med pekpinnarna
hade sagt:
Du kan väl inte flyga!
Håll dig på marken, din envingade jävel!*

*Och drömmer du ens om att våga
med ett enda vingeslag
pröva din flygförmåga
så tar vi din vinge en dag!*

*Vi går alla omkring med en vinge,
en dröm, en längtan, en sång.
Tänk om våra vingar finge
flyga tillsammans en gång!*

Kent Andersson

8

1 EN RESA I TRE ETAPPER

– eller hur det kom sig att tre kurser i drama och teater ordnades vid Vasa Övningsskolas gymnasium läsåren 1999–2000

Det finns ett växande intresse för drama och teater som ett självständigt läroämne vid sidan om andra konstämnen i skolorna. Inom ramen för grundundervisning i konst kan man numera också undervisa i teaterkonst och i gymnasiet har man möjlighet att avlägga diplom i drama och teater. Man har fått upp ögonen för att undervisning i drama och teater, förutom att utveckla elevernas uttrycksförmåga, ger många andra färdigheter som är i samklang med skolans övergripande mål. Eleverna lär sig att uppträda, får självförtroende och en sund självkänsla. Arbete med drama och teater stärker de sociala och kommunikativa färdigheterna, förmågan till självutvärdering och förmågan att klara studier och arbetsliv. Det handlar mycket om det som i dag populärt kallas social och emotionell intelligens.

I Norden finns redan vid många gymnasier långt utvecklade estetiska linjer och program med teater och drama som en inriktning. Också i Finland väljer allt fler gymnasier att profilera sig genom konstämnen. Föregångare är Kallion lukio i Helsingfors, Juhana Herttuan lukio i Åbo och Tampereen yhteislukio, alla med status som specialgymnasier i konstämnen. Tampereen yhteislukio erbjuder till exempel 45 kurser i olika konstämnen, varav 16 i drama och teater.

Tyvärr har de finlandssvenska skolorna inte riktigt varit delaktiga i den här utvecklingen. Vi tyckte därför att det var angeläget att aktivera intresset för drama och teater i finlandssvenska skolor. Inte minst på grund av att här, vid sidan om de tidigare nämnda färdigheterna, finns en viktig koppling till språk, kultur och identitet. Undervisning i drama och teater stärker språkkänslan och språkanvändningen och bidrar till att ge eleverna en stark egen identitet. Och en stark identitet är i sin tur en bra grund för att uppleva en historisk och kulturell förankring.

Vår tanke var

- att genomföra och dokumentera två grundkurser i drama och teater vid ett gymnasium, vilket är minimikravet för att få avlägga ett diplom,
- att skolan genomför diplomkursen i egen regi
- och att vi skriver en rapport om försöket, som kunde tjäna som inspirationsmaterial och distribueras till finlandssvenska skolor.

Vi vände oss till Svenska Kulturfonden med en ansökan om understöd för att ordna de två grundkurserna. Vi beviljades understöd för en kurs och här började vår tidvis osäkra resa mot målet. Vi kontaktade Ulla Granfors, rektor vid Vasa Övningsskolas gymnasium, som var villig att inleda försöksverksamheten på de premisser som förelåg. Den första kursen startade vid Vasa Övningsskola i september 1999.

Vi riktade en förnyad ansökan till Svenska Kulturfonden för att kunna genomföra också den andra grundkursen, som, efter positivt besked, startade i april år 2000. Diplomkursen inleddes i september 2000 och elevernas diplomarbeten förevisades i november samma höst.

10

Utbildningsstyrelsen å sin sida har bekostat skrivandet och utgivandet av den rapport ni nu håller i handen. Rapporten kan ses som en färdbeskrivning, en redogörelse för vad vi sett, upplevt och lärt oss under resan. Den är resultatet av ett inspirerat arbete hos alla som varit med i processen.

Med den här rapporten vill vi förmedla inspiration till andra skolor att anordna kurser i drama och teater. Man kan börja, trots att man inte besitter alla verktyg och all kunskap man tycker sig behöva. Det är en väg som är mödan värd att gå.

Vi vill tacka alla lärare och handledare som engagerat sig i projektet. Ett speciellt tack riktar vi till de elever, som frivilligt satt ner så mycket vilja, energi och lust på att vara med och genomföra kurserna ända fram till diplommet! Vi tackar ombudsman Björn Teir vid Svenska Kulturfonden och rektor Ulla Granfors vid Vasa Övningsskolas gymnasium som genom sitt intresse för projektet gjorde det möjligt, undervisningsråd Gun Oker-Blom vid Utbildningsstyrelsen och professor Anna-Lena Østern, som vardera med sin sakkunskap hjälpt oss långt på färden.

Marit Berndtson
Birgitta Snickars-von Wright

2 EN TEATERARBETARE OCH EN LÄRARE – skribenterna presenterar sig

Marit Berndtson
Producent vid Wasa Teater
Teaterkurator



Jag utbildade mig till teaterkurator vid Teaterhögskolans fortbildningscentral 1997–98. En teaterkurator är en person som vårdar och fördjupar kontakterna till publiken. Vi vill göra åskådaren mera förtrogen med teaterns värld – med dess uttrycksmedel och sätt att arbeta.

Bakom en färdig teaterföreställning ligger en lång arbetsprocess. Den är summan av otaliga delfaktorer som skall samstämmas till en helhet. Inom den professionella teatern finns närmare 100 olika yrkesskrån representerade! Teaterns magi ligger kanske i just detta: ett teaterhus som andas i takt med sina föreställningar. Alla jobbar mot samma mål och är beroende av varandra, i en ibland smärtfylld, ibland glädjefylld process. Det är som en stor gemensam puls som slår från de första förberedelserna fram till premiären. Processen är fylld av kaos, förhoppningar och misräkningar, besvikelser och triumfer. På teatern är man underkastad skapandets och kreativitetens villkor: Det innebär att man, trots kunskap och erfarenhet, aldrig riktigt vet var och hur man landar. Ibland är man tvungen att ta ett steg tillbaka för att senare kunna ta två steg framåt. För att utvecklas måste man också ”misslyckas”. För att arbeta i en sådan miljö är det viktigt att ha fötterna stadigt på jorden och en stor portion ödmjukhet. Man måste lära sig disciplin och realism.

Ur den professionella teaterns synvinkel borde kurser i drama och teater i skolan också inkludera ingredienser som ökar elevernas förtrogenhet med praktiskt teaterarbete; till exempel så att man bekantar sig med teaterarbetet bakom kulisserna, gör teaterbesök, följer med repetitioner, fördjupar sig i pjäser och texter och inbjuder teaterarbetare att gästa skolan.

I min egenskap av teaterkurator har jag samarbetat mycket med skolor i olika teaterprojekt. Tillsammans med Birgitta Snickars-von Wright gjorde vi bland annat en workshop i anslutning till föreställningen Birdy som spelades på Wasa Teater spelåret 1997–98. Målet för det projektet var att

introducera ett nytt arbetssätt för att närma sig en teaterföreställning i skolan och att utvärdera dess betydelse för teaterupplevelsen. Utgångspunkten för workshopen var att utforska pjäsens centrala tema, vänskap, i en interaktiv process med eleverna. Vi fick mycket positiva reaktioner på arbetet, här följer två av mina favoritcitater ur gymnasieelevernas respons:

”Jag tror att om vi ej haft förberedelse före vi såg pjäsen skulle jag knappast tyckt om pjäsen. Men i och med att vi fick fundera över hur vi förväntade oss att pjäsen skulle vara var det spännande och intressant att se hur den verkligen var uppbyggd.”

”Att själv få åstadkomma något var jätteroligt och givande. Man lärde sig att arbeta med nya människor och kompromissa, att skapa och vara kreativ och lära känna varandra i grupp vilket vi inte gjort i någon annan kurs.”

Det var med en känsla av djup tillfredsställelse jag tog del av elevernas tankar. Det gjorde mig ännu mera övertygad om hur vitalt det är med teater och drama i skolan. Konst och teater är inte föremål, utan upplevelser. För att förstå dem, måste vi ta emot dem. För att ta emot dem räcker det inte med att se och konsumera, vi måste iakttä och reflektera. Då kan vi ibland drabbas av plötsliga, nästan magiska, stunder av insikt, det vi vardagligt kallar aha-upplevelser.

Det finns ett starkt samband mellan konst och inlärning. I den skapande processen aktiveras lusten, glädjen och nyfikenheten. Det ger mera djupgående och bestående kunskap. I teater och drama är det viktigt att eleverna gör själva. Inlärningsprocessen baserar sig på upplevelse, inlevelse, insikt och träning i kreativitet.

Att spela teater har många beröringspunkter med barnets lek. Att spela teater och att leka är roligt, lärorikt och befriande. Teater får oss att växa. Arbete med teater och drama befriar oss från blygsel och rädslor, hjälper oss att uttrycka oss, ger oss självtillit och en konstruktiv inställning till våra medmänniskor.

Som teaterkurator tycker jag att det är viktigt med teater och drama i undervisningen – främst för elevernas egen skull och för den stora tilläggspotential det innebär för skolan som helhet. Men också för att det i förlängningen ger oss en mera kunnig och kritisk publik, som uppskattar teaterkonsten i all dess mångfald. Personligen önskar jag och vill bidra till att det i framtiden finns teater och drama i någon form på alla stadier i skolan – från förskolan till gymnasiet! Att alla får en chans att pröva sin vinge och sjunga sin sång.



Mitt intresse för teatern som uttrycksform tycker jag mig kunna härleda till en teaterföreställning på Wasa Teater. Jag var under skolåldern och mina föräldrar hade bjudit mig och min syster på Rödluvan. Föreställningen satte djupa spår hos både min syster och mig och jag kan minnas att vi under en lång tid sysslade med rödeluvetemat i våra lekar. Senare, under skoltiden, deltog jag ivrigt i skolans teaterarbete. Det var Pippi Långstrump, tomtespel, Adalminas pärla och jultablåer.

13

Under mina studier vid Åbo Akademi kom jag att i litteraturvetenskap specialisera mig på dramatik och barnlitteratur. Att gå på teater hörde till mina stora intressen. Under de somrar och år jag arbetade som journalist skrev jag mina första recensioner. Detta innebar att jag fick möjlighet att sätta mig in i teaterkritikerns roll och därmed fördjupa min egen kunskap om teatern som konstform.

Småningom tog mitt intresse för pedagogiska frågor överhand och i mitt yrke som lärare har jag strävat efter att förena konstnärlig och pedagogisk verksamhet. Lärarens arbete är, utgående från mitt sätt att se, en estetisk verksamhet där målsättningen är att lärare och elever tillsammans skapar mening i de processer de medverkar i. Detta har kommit att framstå allt klarare för mig, inte minst genom de studier i dramapedagogik och scenkonst jag haft förmånen att delta i. Under ett år i England hade jag möjlighet att stifta bekantskap med dramaundervisningen i engelska skolor och med den teater-i-undervisningen-tradition som är levande i den anglosaxiska världen. Ytterligare har jag under internationella kurser och konferensen fått erfara vikten av att låta teater och dramaarbete bli en utgångspunkt för kompetensutveckling både för barn, unga och äldre. Teaterföreställningen framstår därför för mig som syntesen av många konstformer och som ett stycke liv ur vilket vi kan förstå något nytt om oss själva och andra.

Utgående från min pedagogiska grundsyn, spelar teater och drama en viktig roll i skolans arbete. Det handlar om att genom konstnärligt arbete ge eleverna en vidgad syn på inläring, att i inlärningsprocessen låta tanke, känsla och kropp finna svaren på de frågor vi ställer. I teater och dramaarbete får vi formulera de existentiella frågorna och utforska svaren. Teater och dramaarbete leder därmed till ökade kunskaper om människans situation. Därtill ger det eleverna en självinsikt som i bästa fall leder till ökat självförtroende, en bättre jagbild och en starkare identitet. Teater och dramaarbete handlar i synnerhet om språkutveckling, om att verbalisera, att problematisera och att undersöka. Därmed blir teaterkunskap och teaterfostran ett livskunskapämne som borde ha sin givna plats i skolschemat.

Under mina femton år som timlärare vid Pedagogiska fakulteten kom jag att i muntlig framställning och i litteraturundervisningen arbeta med berättande och berättelsen. Teater handlar om att berätta en historia. Varje människa är en berättelse och skolans målsättning borde vara att lyfta fram varje elevs unika berättelse. Teater och dramaarbete erbjuder denna möjlighet och ger, när det är som bäst, eleverna möjlighet att genom skrivande, regisserande och agerande uttrycka sig själva och därmed befästa den kunskap i dramaturgi som de i tidig ålder ger uttryck för i sina lekar.

14

Under vårt arbete med dramadiplomexperimentet tycker jag mig ur elevernas självutvärderingar och analyser se hur viktigt och i många fall omstörtande det kan vara att arbeta med teaterns uttrycksmedel. Skolans målsättning är att ge eleverna möjlighet att utvecklas maximalt. Att arbeta med konstnärliga processer i allmänhet och med teater och drama i synnerhet ger eleverna möjlighet till en sådan utveckling.

Teaterkunskap borde därför få en plats i skolans verksamhet. För att utveckla dramadiplomet borde eleverna få möjlighet att i gymnasiet välja fler kurser i teater och drama. Att barn redan tidigt under sin skolgång får möjlighet att arbeta med teaterns uttrycksmedel är en förutsättning för dramadiplomets utveckling. Låt oss därför sträva till att teater och drama blir ett obligatoriskt ämne i grundskolans läroplan.

3 ATT TÄNDA EN ELD

– om konst, kreativitet och motivation i undervisningen

”*Filosofi har sin grund i undran,*” sa Platon för mer än 2300 år sedan. Detsamma kunde sägas om konsten. Varför utövar människan konst? Människan är en reflekterande varelse – medveten om sitt varande och sin omgivning. Hon förundrar sig, ställer frågor, är nyfiken. Det har gjort henne till en berättande, dansande, sjungande, musicerande, kreativ varelse. Människan skapar konst för att berätta om sig själv och sin värld, för att förklara och förstå, för att roa och kommunicera. Den skapande processen ger oss kunskap; om oss själva, om den växelverkan där vi lever och verkar. Konsten får oss att stanna upp inför livets mångskiftande väsen.

15

3.1 Vad är teater?

Teatermediets styrka är att det genom djupa, känslomässiga upplevelser skapar identifikation och igenkännande. En teaterföreställning kan därför aktivera starka processer inom oss. Den kan få oss att reflektera över och analysera vårt eget liv, våra relationer, samhället. Det i sin tur utvecklar vår självinsikt, vår empati och vår förmåga att betrakta saker från olika sidor. En teaterföreställning kan också i sin mera underhållande form lösa upp spänningar och öka vårt välbefinnande.

På teatern är frågan VARFÖR? ständigt närvarande. Den är inbyggd i arbetsprocessen och -metoderna, i sättet att tänka och vara. Den är som ett fundament, ett uttryck för intresse och engagemang, för teaterns sökande efter mening. Varför gör vi detta? Varför agerar rollpersonerna som de gör? Vad vill vi säga – och varför? Teaterkonsten bygger på interaktion och dialog, den får sin betydelse i kontakten och växelverkan med en publik. För att förmedla känslor och erfarenheter som väcker gehör hos publiken måste teaterkonstnären kunna svara på frågan VARFÖR.

Inom teatern är läsningen av texten som skall gestaltas mycket viktig. Utan läsning, analys och tolkning av texten har vi inget drama på scen. För att komma en pjäs ”in på livet” formulerar man frågor till texten. Inom journalistiken brukar man framhålla att ett välgjort reportage skall ge svar på fem frågor som innehåller bokstaven w: what, where, when, why och how. En teateruppsättning skall kunna svara på frågan: varför visar vem vilka vad?

På teatern är den första gemensamma läsningen, kollationeringen, ett spännande ögonblick. Då träffas alla som skall jobba med produktionen, en del kanske för första gången. Regissören presenterar sig själv och sin arbetsgrupp; scenograf, kläddesigner med flera. Scenografen demonstrerar en miniatyrmodell av dekoren, kostymören har skisser på dräkterna. Man analyserar pjäsen. Varför är den skriven? Vad vill författaren säga? Är det en komedi, en fars, en tragedi eller en satir? Vilket formspråk skall vi använda? Vad vill vi förmedla till publiken?

Regissören går igenom rollfördelningen och skådespelarna läser sina roller första gången tillsammans. Under den gemensamma läsningen upptäcker skådespelarna pjäsens yta: struktur, intrigvändningar, sammanstötningar, konflikter, komiska och tragiska förlopp. Det uppstår också andra frågor hos skådespelarna: Hurudan är den person jag skall gestalta, varför säger personen så, vad vill han/hon uppnå? Rollpersonerna har alltid ett mål, såväl i enskilda scener som i hela pjäsen. När olika mål möts uppstår konflikter, kärlek, hat, avund eller någon annan känsla. Skådespelaren måste hitta en orsak till allt han säger och gör. I en pjäs är nämligen det synligt utskrivna endast ytan. Själva pjäsen finns under ytan, under dialogen och scenanvisningarna, i det utsagda. Personerna i pjäsen talar i repliker, men säger inte vad de egentligen tänker. Det måste regissören och skådespelarna själva komma underfund med. Ibland kan man hitta nya och överraskande infallsvinklar på vedertagna tolkningar av texter. Teaterkonstens utmaning är att kunna förmedla det som ligger under ytan, under texten, till publiken.

Hela repetitionstiden är i princip ett öppnande av en knut, av pjäsens mening eller budskap. Det är en upptäcktsfärd in i pjäsens hjärta som regissören och skådespelarna företar tillsammans. När de hittat rollernas karaktärer och mål hittar de ett gemensamt språk och en gemensam förståelse/tolkning av pjäsen. Först när de vet vad de vill säga och varför kan de förmedla det till publiken så att den blir berörd på djupet, reflekterar/drar paralleller till sitt eget och andras liv, får nya insikter.

3.2 Vilka färdigheter behövs?

Ett konstämne i skolundervisningen har en utövad konstform som grund. Drama och teater som konstämne utgår alltså från teaterkonsten.

Olika konstområden använder sig av olika uttrycksmedel. Författaren uttrycker sig i ord, skulptören i ett tredimensionellt verk, kompositören i noter, bildkonstnären i bilder, musikern genom ett instrument. I teaterkonsten är det skådespelaren som uttrycker sig genom sin kropp, genom sig själv.

I teaterutbildningen är utgångspunkten därför alltid den studerande; möjligast naken, öppen, samverkande och äkta. Ju bättre skådespelaren känner sig själv och sin kropp, desto bättre kan skådespelaren uttrycka sig genom den. Kroppen måste följaktligen tränas och kroppsmedvetenheten utvecklas. Den studerande måste lära känna sig själv både psykiskt och fysiskt; som en tänkande, upplevande, handlande och förnimmande varelse.

I urvalsguiden till Teaterhögskolans utbildningsprogram för skådespelarkonst sägs följande:

”Studiernas primära målsättning är att den studerande lär sig behärska sina uttrycksmedel och de tekniska färdigheter som behövs inom skådespelaryrket. Scenframställning, improvisation, röst och tal, sång, musikundervisning och olika former av rörelseträning utgör stommen i utbildningsprogrammet. Dessutom ingår i studierna teater- och idéhistoria, litteratur och textanalys samt språk. ... Studierna betonar självständigt tänkande, personlig integritet och utveckling i kombination med samarbetsförmåga.”

Det finns ingen teknik du kan följa för att bli skådespelare, men det finns arbetsmetoder som hjälper skådespelaren framåt och stöder utvecklingen mot ett bredare och djupare uttrycksregister. Utbildningen skall inte förändra eller manipulera skådespelaren, utan ge tillgång till sådana konstnärliga uttrycksmedel med vars hjälp skådespelaren kan ge form åt sina känslor, erfarenheter och tankar, vara i dialog med sina motspelare och med publiken.

Skådespelaren är själv sitt instrument. Fysisk styrka, uthållighet, känslighet, smidighet, röstanvändning, rytmisminne, sångförmåga, förmåga att lyssna, förstå och reagera, konsten att läsa och tolka texter, att verbalisera sina tankar, öppenhet för nya företeelser, beredskap att vidga sin världsbild och tolerans är några av de färdigheter en skådespelare behöver utveckla för att behärska och använda sitt instrument. Men människan är en komplicerad varelse. Att bli medveten om sig själv, att

hitta sitt eget uttryck är en svårkontrollerbar, icke-lineär process. Eftersom det är en process finns det inget idealt slutresultat som man kan uppnå. Man kan inte färdas från punkt A till en slutpunkt där man behärskar skådespelarkonsten. En skådespelare blir aldrig färdig.

En av hemligheterna i teateruttrycket är avslappning. Avslappning är svår att lära ut, det är inte det samma som att koppla av. Det handlar om närvaro, om inre aktivitet, intensitet och kraft. Det handlar om att lita på sig själv och situationen. Skådespelarens viktigaste arbetsverktyg är fantasi och förmågan att koncentrera sig. Att agera är närbesläktat med barnets lek: Ett barn är helt i lekens värld samtidigt som det är medvetet om och planerar sin lek. På samma sätt arbetar skådespelaren, att agera är en allvarlig lek!

Teaterkonsten bygger på interaktion och dialog. Skådespelaren måste kunna ge och ta. Man kan se det som en triangel där skådespelaren, motspelaren och åskådaren befinner sig i de olika hörnen och samverkar. Mellan dessa tre skall finnas en balanserad, rörlig och öppen växelverkan. Det förutsätter av skådespelaren närvaro, fördomsfrihet och respekt för motspelaren.

18

Människan strukturerar sin värld genom växelverkan, hon formar sin själv- och världsbild utgående från den respons hon får. För unga människor är det viktigt att ingå i positiva och uppmuntrande relationer av växelverkan. Därför är teater, som framför allt baserar sig på interaktion och dialog, ett utmärkt redskap för barn och ungdomar att lära känna sig själva och möta andra i kreativ gemenskap.

*Man vill bli älskad,
i brist därpå beundrad,
i brist därpå avskydd och föraktad.
Man vill ingiva människorna
någon slags känsla.
Själens ryser för tomrummet
och vill kontakt till vad pris som helst.*

*Ur Doktor Glas
Hjalmar Söderberg*

3.3 Hur lära sig?

Kan man lära sig kreativitet? Hur skall man undervisa i teater och drama?

Det finns ett flertal teorier om hur den konstnärliga inlärningsprocessen sker. En ofta förekommande gemensam uppfattning är dock att inläring sker genom direkt erfarenhet och praktiskt handlande. Under processen skall olika sinnesintryck -- känslor, upplevelser, idéer och fantasier – aktiveras. I följande skede reflekterar man över sina intryck och jämför med tidigare erfarenheter. Sedan distanserar man sig från det upplevda för att analysera, tolka och abstrahera. Efter det tillämpar man idéer, kombinerar kunskap och skapar nytt. Sålunda uppstår ett kretslopp, en spiralrörelse, där egna erfarenheter, reflektion, abstraktion och aktivt handlande ständigt växlar i en kontinuerlig, fördjupande process.

Professor Bengt Olsson framställde det i en föreläsning på Nordisk estetisk kongress 2000 (Helsingfors, 5–7 maj) med följande schema:



19

Inkeri Sava har framställt en likartad modell för hur konstupplevelser transformeras till ny eller förändrad kunskap hos individen. I hennes modell är sinnesintryck och känsloupplevelser utgångspunkten för en konstnärlig-estetisk erfarenhet och verksamhet. Sava understryker att en förutsättning för inläring är växelverkan med andra människor och situationer. För att inläring skall ske måste undervisningen ge ramar för social interaktion: Man måste få uttrycka sina konstnärligt-estetiska kunskaper, iakttagelser, idéer och tolkningar i dialog med lärare/ledare och andra elever. Eleverna måste få tillräckligt med tid för arbete individuellt eller i grupp för att sedan jämföra sina erfarenheter, tolkningar och konstnärliga lösningar med andras. Lärarens uppgift är att stöda denna växelverkan med rätt ställda frågor och att dela med sig av sitt vetande, så att eleverna kan placera sina egna erfarenheter i en bredare

kulturell kontext. På så sätt utvecklas elevernas förmåga att generalisera upplevelser till konstnärligt-estetiska begrepps-, idé-, symbol- och tankestrukturer.

Teaterns arbetsmetoder bygger på improvisations-, kontakt-, fantasi-, avslappnings-, rytm- och rörelseövningar. Inlärningsprocessen är framför allt upplevelsebaserad; från upplevelse och inlevelse till insikt och förståelse. Det är viktigt att eleverna gör själva, aktiverar sina känslor, tränar sin inlevelse- och iakttagelseförmåga för att hitta sina resurser. Lek och fysiska övningar är ett bra medel för att öva närvaro, avslappning, interaktion och koncentration. Att leka tillsammans är en hälsosam form av regrediering, att bli barn i positiv bemärkelse. I leken gör vi saker för deras egen skull, utan att förvänta oss belöning från utomstående. Teater handlar aldrig om att prestera, prestation är väsensfrämmande för konsten. Genast man går ut för att prestera förlorar man något av kreativiteten och sig själv, sin förmåga till avslappning och närvaro.

För att åstadkomma en kreativ anda måste det finnas trygghet och respekt i gruppen. Alla skall få utveckla sina möjligheter utan att behöva jämföra vem som är bättre eller bäst. Ett sätt att bygga upp trygghetskänslan i gruppen är att börja med trygghetsövningar, där man i första hand lär sig att lita på varandra.

20

Man bör ta god tid på sig att träna grundelementen i teateruttyck, det är alltför vanligt att man försöker ta en genväg till att tolka och uppträda. Det här leder lätt till ett stereotypt spel med onaturligt tal och stelt agerande, i stället för att vara i rollen och situationen visar man upp attityder.

”Att undervisa ett barn är inte att fylla ett kärl, det är att tända en eld,” konstaterade filosofen Montaigne redan på 1500-talet. Kreativitetens drivkraft ligger i motivationen. För att åstadkomma en skapande process måste man alltid utgå från elevernas intentioner.

Och här ger vi ordet till två av våra dramadiplomelever. Den ena skrev i sin arbetsdagbok, den andra i sitt kursammandrag i samband med diplomkursen:

”När föreställningen var över kände man en lättnad. Arbetet som man jobbat med i flera veckor var äntligen över. Det har varit otroligt roligt och jag känner att jag verkligen lärt mig många nya saker. Jag har också uppnått alla mina mål som jag ställde i början. Jag tycker fler borde få möjligheten att ta det här dramadiplomet.”

”Jag tycker själv att jag har utvecklats och vi har haft ett jättebra samarbete i vår lilla grupp. Vi har blivit tvungna att kompromissa en del, speciellt under de gånger vi skrev repliker. Alla har kommit med förslag och idéer och till sist blev det så att nån kunde börja en replik, medan någon annan sa fortsättningen och nån tredje person slutet. Vi har haft jätteroligt under den här kursen, vilket var ett av mina mål.”

I citaten sätter eleverna fingret på något ytterst väsentligt: Arbete med drama och teater skall vara roligt och lustfyllt.

Kreativitet och kunskap är två sidor av samma mynt. Får individen ta till vara och växa i sin kreativitet har hon också större möjligheter att tillgodogöra sig annan kunskap och andra färdigheter som samhället erbjuder henne. Rob Barnes konstaterar i sin bok *Lära barn skapa*, att barn som ägnar sig åt kreativt arbete också utvecklas intellektuellt:

”Om barn tittar efter tillräckligt noga, kan det föremål som de ritar förändra deras tidigare okunnighet om dess utseende. Pablo Picasso sade en gång: ’Jag söker inte. Jag finner.’ Detta är en bra beskrivning av vad det innebär att lära sig se. Genom att förstärka perceptionsförmågan och få en välutvecklad vana att se, kan barn gå från att ’titta’ till att ’hitta’ utan att man alltid behöver styra dem att göra så. Det faktum att de utvecklat en vana att se, får följdverkningar och kan mycket väl påverka dem i andra skolämnena. Vi vet ännu inte varför barn som ägnar sig åt kreativt arbete tycks utvecklas intellektuellt som en spin-off effekt. Men om det nu förhåller sig på detta sätt, då har bildskapandet sin givna – ja, nödvändiga – plats på schemat.”

Detsamma kan sägas om drama och teater i undervisningen. Vi tror att en förklaring till konstens intellektuella spin-off effekt är att kunskap och information i det kreativa skapandet får en mänsklig dimension, som gör den meningsfull! Människan söker mening, och när hon finner mening blir hon motiverad.

3.4 Drama och teater i skolan

Arbete med drama och teater ger eleverna ett värdefullt kapital för framtiden, var de än placerar sig i samhället och arbetslivet. Drama och teater utvecklar färdigheter hos eleverna som behövs i många andra ämnen samtidigt som det stöder skolans övergripande målsättningar. Om vi rekapitulerar vilka färdigheter en skådespelare behöver utveckla ser vi en klar koppling till ämnen som modersmål och litteratur, historia, språk, samhällskunskap, religion, bildkonst, textil och slöjd, musik, sång, gymnastik och dans. Samtidigt är undervisning i drama och teater en hälsosam motvikt till vår ofta instrumentellt och kognitivt inriktade skola.

Teater kan också användas som en regelrätt undervisningsmetod i skolan, metoden går under namnet teater i undervisningen (TIU). Då är det inte längre teater som konstform som är föremål för studier utan teaterhändelsen tjänar som stimulans till en fördjupad inläring av något annat ämne. Teater i undervisningen är inläring med hjälp av teater. TIU har sitt ursprung i England och tillämpas mycket i Norge, men det är inte så vanligt i de övriga nordiska länderna. Att teater används som undervisningsmetod visar dock på sitt sätt teatermediets styrka i skol-sammanhang. Teaterformen innehåller i sig ett edukativt moment och har en stark potential att skapa motivation och engagemang hos eleverna.

22

Under senare år har nya möjligheter öppnat sig för drama och teater i skolorna, då det har fått status som konstämne inom den grundläggande undervisningen i konst och kan ingå i gymnasiernas kursprogram med möjlighet att avlägga diplom i drama och teater.

Grundläggande undervisning i teaterkonst är ett frivilligt åtagande som kommunerna kan besluta att organisera som en del av den grundläggande undervisningen i konst. Grundläggande undervisning i konst skall vara ett stöd för skolans allmänna konstfostran. Utbildningsstyrelsen har 19.5.93 godkänt grunderna för en läroplan i teateruttryck som anger riktlinjerna för hur den grundläggande undervisningen i teaterkonst skall byggas upp. Utbildningsstyrelsen konstaterar att undervisningen i teateruttryck är en målinriktad verksamhet som fortgår från år till år med en klar progression. Undervisningen skall stöda elevernas personlighetsutveckling samt ge dem färdigheter att genom kunskaper i teaterkonsten och dess arbetsmetoder uttrycka sig själva. Grundläggande undervisningen i teaterkonst omfattar förberedande studier för 3–6-åringar, grundstudier I för 7–9-åringar, grundstudier II för 10–12-åringar, grundstudier III för 13–15-åringar samt fördjupade studier från 16 år uppåt. Studierna på de olika stadierna rekommenderas

omfatta minst 60 timmar per år. Innehåll och undervisningsmetoder planeras utgående från elevernas ålder och utvecklingsnivå. Man utgår från elevernas egna iakttagelser, erfarenheter och upplevelser samt från skrivna texter, vilka bearbetas med hjälp av teaterns, dramats och lekens uttrycksmedel. Eftersom teaterkonsten i sig förenar element från många olika konstformer skall den grundläggande undervisningen också ge möjlighet till integrering med andra konstområden.

Inom den grundläggande undervisning i konst intar musiken den absoluta tätpositionen med drygt 1,6 miljoner undervisningstimmar (85 % av det totala antalet undervisningstimmar) år 1999. På andra plats kommer bildkonst med 138.000 undervisningstimmar, följd av dans med 102.000 undervisningstimmar. År 1999 erbjöd 48 kommuner, det vill säga 11 procent av Finlands kommuner, sina barn och ungdomar en möjlighet att delta i den grundläggande undervisning i teaterkonst. Sammanlagt 50 utbildningsenheter gav 14.600 timmar undervisning i teaterkonst. Undervisningen är ofta förlagd till arbetar- och medborgarinstitut och har framför allt ordnats i finskspråkiga kommuner. På svenska har den grundläggande undervisning i teaterkonst knappast alls förekommit: År 1999 undervisades teaterkonst endast i Esbo. I Vasa startade svenskspråkig den grundläggande undervisning i teaterkonst hösten 2000 vid Vasa arbetarinstitut. Hösten 2001 inleder också Vasas grannkommun Korsholm svenskspråkig den grundläggande undervisning i teaterkonst inom ramen för sitt vuxeninstitut. Därmed kan man säga att Vasa och Korsholm på svenskspråkigt håll är föregångare inom det här området.

Gymnasierna kan ordna kurser i drama och teater som tillvalsämnen. En del gymnasier som fått status som specialgymnasier, har valt att profilera sig med uttryckskonst. Kallion lukio i Helsingfors är ett av dem. Annemari Toivonen är skolans lektor i scenuttryck. Hon konstaterar att det ännu inte finns några allmänna läroplaner för skolornas teaterundervisning, men att man kan utgå från läroplanen för den grundläggande undervisning i teaterkonst när man planerar teaterundervisningen i skolan. Timantalet i grundundervisningen är dock flerfaldigt jämfört med de resurser skolorna har till sitt förfogande. Man måste därför välja vad man särskilt vill satsa på i drama- och teaterundervisningen och koncentrera sig på det. Det viktiga är att undervisningen planeras så att den framskrider i en spiralformad rörelse så att man i ett senare skede återkommer till ämnen som behandlats tidigare, men på ett fördjupat plan.

I sin undervisning eftersträvar Annemari Toivonen att hos eleverna framkalla en gruppanda och ett energiskt viljetillstånd, där eleven är fysiskt och psykiskt alert. Enligt hennes erfarenhet uppnås det för ungdomar i gymnasieålder bäst genom fysisk ansträngning, lämpliga spel och lekar.

Målen för Kallio-gymnasiets läroplan i scenuttryck är en upplevelse-baserad inläring, som ger de studerande möjligheter att utveckla sina grundfärdigheter om de senare vill söka sig till professionell utbildning inom branschen eller utvecklas till aktiva konstutövare och kulturkonsumenter, som utnyttjar sina kunskaper på andra livsområden. Kärnan i all konstfostran är att stöda personlighetsutvecklingen och att strukturera omvärlden. Trots läroplaner är det viktigaste att hjälpa den studerande att lita på sig själv, att hitta och använda sina resurser. Allt finns i människan, i den studerande.

Utbildningsstyrelsen har tillsatt en arbetsgrupp för att utveckla ett gymnasiediplom i drama och teater. Hösten 1996 inledde man försöksverksamhet i fyra gymnasier och från och med 1999 är det möjligt att avlägga gymnasiediplom i drama och teater. Målet för diplommet är en konstnärlig inlärningsprocess, som förstärker de studerandes uttrycksförmåga i drama och teater, deras kommunikations- och sociala färdigheter samt deras förmåga till självvärdering. Med hjälp av diplommet vill man ge läroämnet samma status som övriga färdighets- och konstämnen samt förenhetliga gymnasiernas drama- och teaterundervisning. Den som avlagt ett gymnasiediplom i drama och teater får en anteckning om det i sitt slutbetyg. Diplommet kan ge tilläggspoäng när den studerande efter gymnasiet söker sig ut i studie- eller arbetslivet.

24

För att få avlägga ett gymnasiediplom i drama och teater bör den studerande ha fullgjort minst två 38-timmars kurser i drama och teater/uttrycksförmåga under gymnasietiden. Den första kursen skall vara en introduktionskurs som ger eleverna grundläggande kunskaper i arbetsmetoder och uttrycksformer inom drama och teater och i dramaturgi. Den andra kursen skall fördjupa kunskaperna mot gestaltning och dramatiskt berättande.

Diplomkursen omfattar 38 timmar och motsvarar alltså en gymnasiekurs. Under diplomkursen gör eleven antingen ensam eller i grupp en föreställning eller ett lärdomsprov, där avsikten är att visa sin förmåga att använda sig av dramats och teaterns uttrycksmedel. De studerande väljer temat för arbetet från de rubriker Utbildningsstyrelsen distribuerar till skolorna i början av höstterminen. Det färdiga arbetet får vara högst 30 minuter långt.

Under diplomkursen skall eleverna ha tillgång till en handledare. Till handledarens uppgifter hör att dela ut uppgifterna till de studerande i början av terminen, redogöra för anvisningarna för diplomkursen, göra upp tidtabeller för elevuppförandena, samla in arbetsplanerna, kontakta utomstående bedömare, anordna ett bedömningstillfälle, delta i bedömningen och feedbacken, ordna ett skrivtillfälle för sammandraget i slutet av lärdomsprovet, ge vitsord tillsammans med den utom-

stående bedömare och att skriva ut gymnasiediplomen. Handledaren följer med elevernas arbetsprocesser, men ger ingen egentlig undervisning, regisserar inte föreställningen och gör inga konstnärliga val för den studerandes del.

I början av kursen antecknar eleven sina motiveringar för valet av uppgift, gör en arbetsplan samt förbinder sig att föra arbetsdagbok under processens gång. Efter att eleven uppfört sin föreställning skriver hon ett sammandrag av arbetsdagboken och bedömer processen, resultatet och sin egen insats. För det skriftliga sammandraget bör man reservera fyra timmar.

Diplomen bedöms av två personer, varav åtminstone den ena skall vara sakkunnig i drama och teater och den andra ha lektorsbehörighet för gymnasiet. Vitsordet för diplommet ges både som en siffra på en skala från 1 till 5 och verbalt. I vitsordet är den färdiga produktens andel $\frac{2}{3}$ och det skriftliga sammandragets $\frac{1}{3}$. En väsentlig del av bedömningen utgörs av ett respons- och diskussionstillfälle mellan de studerande och bedömarna.

För mera ingående information om diplomkursens utformning; se bilaga 11.

4 FÖRSÖKSPROJEKT MED KURSER I DRAMA OCH TEATER VID VASA ÖVNINGSSKOLAS GYMNASIUM

Överlag har intresset för drama och teater i skolorna ökat, bland elever, pedagoger och konstnärer.

Utvecklingen har dock varit långsam på finlandssvenskt håll. Det är synd, eftersom undervisning i drama och teater har mycket att ge också ur en specifikt finlandssvensk synvinkel. Här finns en stark potential för att stärka språkkänslan, kulturtillhörigheten och identiteten.

26

Vi har tillsammans och var för sig, inom ramen för våra respektive yrken, arbetat med drama och teater i skolor. Det här projektet startade ur vår övertygelse om att drama och teater berikar skolmiljön och behöver få status som ett självständigt konstämne i läroplanen. Vår förhoppning är att också finlandssvenska skolor skall ge drama och teater ett större utrymme i sin undervisning. Att introducera diplomkurser i drama och teater i gymnasiet ser vi som ett viktigt mål på den vägen.

4.1 Projektets målsättning

Målsättningen för vårt försöksprojekt i drama och teater bestod av följande delar:

- att planera och i ett gymnasium genomföra de två kurser som krävs för att avlägga ett gymnasiediplom i drama och teater
- att dokumentera och utvärdera de två kurserna
- att bistå gymnasiet vid anordnandet av diplomkursen och att dokumentera den
- att skriva en rapport om försöket för distribution till finlandssvenska skolor
- att inspirera finlandssvenska skolor att erbjuda kurser i drama och teater.

4.2 Finansiering

Vi sökte understöd för vårt projekt av Svenska Kulturfonden, eftersom vi såg det som ett viktigt finlandssvenskt intresse att finlandssvenska skolor erbjuder sina studerande undervisning/kurser i drama och teater. Vi fick understöd i två omgångar, först för att genomföra den första kursen med start hösten 1999 och sedan för att genomföra den andra kursen våren 2000.

Emellertid räckte understödet från Svenska Kulturfonden inte till för att skriva en rapport om försöksprojektet. I stället åtog sig Utbildningsstyrelsen att finansiera rapportdelen av försöket, som genomfördes vid Vasa Övningsskolas gymnasium.

4.3 Planering

I ett tidigt skede kontaktade vi Ulla Granfors, rektor för Vasa Övningsskolas gymnasium, för att utröna skolans intresse att delta i ett försöksprojekt med kurser i drama och teater. Vasa Övningsskolas gymnasium kändes som ett naturligt val för ett samarbete, särskilt som man där hade ett starkt intresse för estetiska ämnen och redan erbjöd eleverna diplomkurser i bildkonst. Ulla Granfors ställde sig mycket positiv och efter beskedet om understöd från Kulturfonden tog planeringen vid.

Vi deltog i två seminarier om dramadiplomet vid Utbildningsstyrelsen 8.6 och 6.9 1999. Här fick vi värdefull information och stor hjälp av undervisningsråd Gun Oker-Blom och professor Anna-Lena Østern, som båda varit och fortsättningsvis är involverade i arbetet med att utveckla kurser och bedömningsgrunder för ett dramadiplom i gymnasiet.

Vi studerade olika skolors läroplaner i drama och teater, grunderna i läroplanen för grundläggande undervisning i teaterkonst, instruktioner för gymnasiediplomet i drama och teater (bilaga 11), uppbyggnaden av skådespelarutbildningen samt teorier om den konstnärligt-estetiska inlärningsprocessen, ett material som delvis är refererat i kapitel 3 i den här rapporten. Materialet låg som underlag när vi skisserade innehållet i och gjorde ramplaneringen för de två kurser i drama och teater vi skulle ordna vid Vasa Övningsskolas gymnasium.

Sålunda skulle man i kurs I lära ut grundelementen i dramats och teaterns uttrycksmedel och i dramaturgi. Kursen skulle vara aktiverande, orienterad mot att eleverna gör själva. Innehållet skulle koncentreras till improvisations-, gestaltungs-, röst- och rörelseövningar samt analys av

dramatiska kurvor i en berättelse. I samband med övningarna skulle handledarna också ge de studerande en ämnesvokabulär och referensram för det inlärd. De studerande skulle under kursen föra en reflektiv arbetsdagbok. I början av kursen skulle de skriva ner sina förväntningar och i slutet av kursen göra en utvärdering. Kursen skulle bedömas med godkänd/icke godkänd.

Målsättningen för kurs II var att de studerande skulle lära sig dramatiskt berättande samt stärka deras förmåga till självutvärdering. De skulle arbeta vidare med textanalys, gestaltning, fördjupning av uttrycket och scenframställning. Utgångspunkten i undervisningen skulle vara elevernas upplevelser och erfarenheter. Kurs II skulle ge eleverna verktyg för diplomarbetet, att från idé förverkliga en färdig föreställning för publik. Också här skulle eleverna föra dagbok, reflektera över sin inlärningsprocess och sina framsteg. Kursen skulle bedömas med godkänd/icke godkänd.

Kurs III, det vill säga diplomkursen, skulle ordnas i skolans regi och följa Utbildningsstyrelsens instruktioner, vilka för läsåret 2000–2001 i sin helhet finns i bilaga 11.

Från första början var vår tanke att anlita utomstående lärare, skådespelare och dramapedagoger. Eftersom vi misstänkte att två kurser var i minsta laget för ett framgångsrikt diplomarbete var vi angelägna om att ge de studerande möjligast kunniga och erfarna lärare samt en välplanerad undervisning. Lärarna vi anlidade har i samråd med oss stått för detaljplaneringen och sålunda satt sin personliga prägel på kurserna.

En annan tanke var att de studerande aldrig skulle byta lärare helt, utan att någon av lärarna i kurs I också skulle undervisa i kurs II och vara deras handledare i kurs III. Det skulle ge en bättre uppföljning av processen och elevernas utveckling. Däremot ville vi under kurserna uttryckligen ha flera olika lärare för att ge de studerande flera impulser och infallsvinklar samt göra inlärningsprocessen mångsidigare.

Vår egen roll var att planera, ange ramarna, introducera och binda ihop kurserna för de studerande och hålla en del av lektionerna. Men framför allt att dokumentera kurserna för analys och utvärdering. Dokumentation skulle ske genom att vi följde med lektionerna, observerade och gjorde anteckningar, videofilmade, samlade in elevutvärderingar, diskuterade med eleverna och intervjuade lärarna. Det skriftliga dokumentationsmaterialet finns sammanställt i bilagor 1–17. Rapporten är strukturerad så att man genom att läsa bilagorna får en kronologisk och sammanhängande bild av projektet.

5

OCH VAD BLEV DET?

– kursernas innehåll, riktlinjer för genomförandet och kommentarer från dokumentationen

De elever vid Vasa Övningsskolas gymnasium som var intresserade av kurser i drama och teater fick anmäla sig i början av höstterminen 1999. Innan den första kursen startade ordnade vi ett informationsmöte för de intresserade eleverna. Vi berättade att de skulle delta i ett försöksprojekt, vilka målsättningar vi hade med projektet, vad det innebar för dem och hur kurserna var planerade.

Vi hade tänkt att maximalt 12 elever kan delta i kurserna. Efter den första informationsträffen anmälde sig 15 elever, men eftersom vi räknade med ett visst bortfall gav vi alla möjlighet att börja. Vi underströk för eleverna att lektionerna och kurserna till sin karaktär var sådana att det förutsatte närvaro och aktivt deltagande. Eleverna måste därför prioritera. I ett tidigt

29



*Diplomarbetet
Under ytan. Fyra väninnor
och klasskamrater återses
efter tio år. På bilden från
vänster Linda Jakobsson,
Linda Mattsson,
Emma Wikman och
Sara Nyman.*

Bild: Gunnar Bäckman

skede avbröt tre elever på grund av att lektionstiderna delvis krockade med andra kurser de deltog i. Tolv elever fullföljde kurs I. Av dem var dock några abiturienter och kunde därför inte fortsätta under våren. I kurs II deltog nio av eleverna från kurs I och en ny tillkom. Alla nio avlade dramadiplomet hösten 2000. Den nytillkomna eleven i kurs II deltog också i kurs III och i framförandet av ett av diplomarbetena, men kunde inte på basen av endast en tidigare genomgången kurs erhålla ett diplom i drama och teater.

Att delta i kurserna och avlägga diplommet i drama och teater var naturligtvis frivilligt för eleverna. För oss var det en utmaning att hålla deras intresse och motivation vid liv ända fram till diplommet. Och att ge dem de färdigheter och verktyg de behövde för att genomföra och känna sig tillfreds med sitt diplomarbete.

Efter att alla kurser, inklusive den tredje och avslutande diplomkursen, rotts i hamn kunde vi redogöra för försöket i samband med ett seminarium om bedömning av dramadiplom, som hölls i Vasa 16.12.00. Seminariedeltagarna hade också möjlighet att se två av övningsskolans diplomarbeten. Seminariet arrangerades av Vasa Övningsskola, Svenska Yrkeshögskolan, Utbildningsstyrelsen och Wasa Teater.

Diplomarbetet

Skilda världar behandlar en mor-dotter-relation.

Modern har omkommit i Estonia-katastrofen.

Dottern kämpar med känslor av övergivenhet, skuld, kärlek och bitterhet.

Bild: Gunnar Bäckman



Sabine Lindblad



Carolina Hansell

5.1 Vi bygger grunden – kurs I

Målet med den första kursen var att ge eleverna byggstenar för att kommunicera med hjälp av drama och teater som uttrycksmedel. Eleverna skulle få insikter i kroppens, rörelsens och röstens uttryck, i gestaltning samt i en berättelses dramaturgi. Kursen skulle utveckla elevernas självkännet, deras iakttagelse-, samarbets- och analytiska förmåga.

Lärare:

Skådespelare Stina Engström, danspedagog Milla Simons, skådespelare Anna Grönblom.

Tidpunkt, omfattning:

8.10.1999–4.2.2000. Totalt 38 lektioner.

Utrymmen:

Vasa Övningskolas gymnasium – Galleria, Runebergssalen och olika klassrum - samt Vasa barn- och ungdomsteaterförenings utrymmen på Kasernområdet.

Innehåll:

Kursen delades i två delar. Den första delen omfattade 18 lektioner och utforskade sambandet mellan röst, rörelse och uttryck (bilaga 1). Den andra delen omfattade 20 lektioner och arbetade vidare med uttryck, gestaltning och dramaturgi. Bland annat användes ett avsnitt ur TV-serien Svensson, Svensson och kapitlen 3 och 15 ur Astrid Lindgrens roman Ronja Rövardotter som underlag för arbetet. I den första delkursen bildade Stina Engström och Milla Simons ett lärarpar, i den andra delen undervisade Stina Engström och Anna Grönblom tillsammans.

Typ av övningar:

Uppvärmningslekar. Övningar som tränar olika färdigheter. Tema-improvisationer. Improvisationer i grupp och individuellt. Diskussion, analys och jämförelse av upplevelser. Hemuppgifter i grupp och enskilt.

Exempel:

1. Namnlek som tränar koncentrationen. Alla rör sig fritt, när man möts tar man varandra i hand och samtidigt byter man namn. När man får tillbaka sitt riktiga namn stiger man åt sidan. Leken går ut om alla får tillbaka sitt eget namn, annars har det uppstått ett fel någonstans i kedjan av namnbyten.
2. Producent-konsument övning som tränar sambandet mellan tanke och uttryck. Eleverna delas i en grupp producenter och konsumenter. Producenterna säljer sin vara till konsumenterna, först enbart med

hjälp av kroppsspråk och uttryck, sedan genom att lägga till repliker. För producenterna gäller det att få konsumenterna att välja just deras vara.

3. Övning som fokuserar eleverna på ögon- och fysisk kontakt, avstånd, volym, lyhörddhet, trovärdighet och kroppsspråk, rollpersonens karaktär. Eleverna delas i grupper. De tänker ut en situation som de gör en stillbild av. Utgående från sin stillbild skapar de och spelar upp en pjässnutt, där de tar med händelseförloppet före och efter stillbilden. Under uppspelet fryser de stillbildsscenen några sekunder. De övriga eleverna analyserar och kommenterar vad de sett. Utgående från publikens respons får gruppen göra ändringar i sitt framförande och spela upp scenen en gång till. Eleverna analyserar och kommenterar på nytt.

Bedömning:

Godkänd/icke godkänd. Alla elever godkändes.

Kursutvärdering:

Vid kursstarten skrev eleverna ner sina förväntningar (bilaga 2). Efter sista lektionen sammanfattade eleverna sina upplevelser av kursen. Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright höll en feedback-diskussion med eleverna, där man gemensamt listade kursens plus och minus (bilaga 3). Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright gjorde också deltagande observationer under kursens gång, videofilmade övningar och intervjuade lärarna (bilagor 4–6).

Kommentarer:

Många av eleverna känner inte varandra när de börjar kursen. Några elever är inledningsvis försiktiga och talar mycket lågmält för att så småningom bli modigare. Man märker tydligt effekten av fysisk rörelse: Eleverna blir mera koncentrerade och glömmer sig själva, de blir mera närvarande, vågar uppleva och agera mera. Uppvärmningsövningarna är viktiga, särskilt när lektionerna hålls på eftermiddagen, för att få eleverna psykiskt och fysiskt alerta. Alla elever visar aktivitet och engagemang. Samspelet mellan lärarna fungerar bra. Motivationen varierar, men ökar tydligt allteftersom kursen framskrider. Utrymmena, stress med skolarbetet och provveckor påverkar motivationen. Eleverna upplever hemläxorna som negativa, eftersom de inte har möjlighet att träffas för att öva och inte har tid med dem. Tyvärr är utrymmesfrågan ett problem under hela kursen. Vasa Övningsskolas Galleria, som var tänkt som undervisningsutrymme, visade sig olämpligt redan i samband med de första lektionerna. Huset är lyhört och de kurser som pågick samtidigt störde varandra. Dessutom behövde utrymmet städas efter de föregående lektionerna. För det fanns det vare sig personal eller tid. Kursen flyttade till skolans festsal, den så kallade Runebergssalen, som dock var

oändamålsenlig på grund av sin storlek och akustik. Slutligen användes för undervisningen Vasa barn- och ungdomsteaterförenings utrymmen på Kasernområdet samt olika klassrum. Bäst tyckte både elever och lärare om Kasernområdet, där utrymmena är planerade för teaterverksamhet.

5.2 Håller det att stå på? – kurs II

Målet med kurs II var att eleverna skulle lära sig att använda de byggstenar de fått under kurs I och sammanfoga dem till ett personligt präglat hus med golv, väggar och tak. Under kursen skulle eleverna lära sig ett mera komplext och fördjupat uttryck och att omsätta det i dramatiskt berättande. Kursen skulle utveckla elevernas förmåga att gestalta tankar, känslor och upplevelser, att vara trovärdiga och äkta, att analysera text och sceniskt framförande.

Lärare:

Skådespelare André Wickström. Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright.

Tidpunkt, omfattning:

18.4.2000–30.5.2000. Totalt 38 lektioner.

Utrymmen:

Wasa Teater – Vasallen.

Innehåll:

André Wickström höll 22 lektioner, under vilka eleverna arbetade med följande texter som underlag: Tre systrar av Anton Tjechov i bearbetning av Kaisa Korhonen, ett utdrag ur Franz Kafkas roman *Processen*, Kjell Lindblads novell *Ge dagen tillbaka* samt en samling dialoger av Harold Pinter. Eleverna såg och analyserade tre teaterföreställningar, representerande tre olika genrer: Wasa Teaters *Colorado Avenue*, ett episkt-historiskt drama, Svenska Teaterns uppsättning av *Ett möte i Köpenhamn*, som närmast kan karaktäriseras som ett kammerspel och en psykologisk thriller, och slutligen, *Vi som tar genvägen*, en klassisk fars framförd av Åbo Svenska Teater. Teaterbesöken omfattade sammanlagt tio lektioner. Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright inledde och avslutade kursen under sex lektioner, då man bland annat gjorde en gemensam utvärdering av kurs I, presenterade innehållet i kurs II och i den avslutande diplomkursen, man analyserade de teaterföreställningar eleverna sett och gick igenom viktiga element i sceniskt berättande (bilaga 10).

Typ av övningar:

Från textanalys till gestaltning. Hitta och uttrycka känslor/tankar i motsats till att spela attityder. Se och analysera dramatik. Hemuppgifter i grupp och enskilt.

Exempel:

1. Eleverna läser i tur och ordning högt ur inledningskapitlet i Franz Kafkas roman *Processen*. Efter genomläsningen diskuterar eleverna vilka känslor och bilder den väcker. Man försöker hitta fram till budskapet och kärnpunkten, till drivkrafterna i berättelsen. Därefter diskuterar man tolkningar och hur texten kunde gestaltas. Övningen avslutas med att eleverna ser en video med en möjlig tolkning av samma avsnitt.
2. Eleverna delar in sig i grupper på två personer. Varje grupp väljer en dialog som de lär sig. Grupperna framför dialogerna för varandra genom att hitta på olika situationer och utgå från olika sinnesstämningar. Eleverna diskuterar vad de såg, jämför sina upplevelser och prövar nya tolkningar. De diskuterar vilka associationer gestaltningarna gav, om man trodde på dem, varför/ varför inte, med flera liknande frågor.
3. Eleverna analyserar de tre pjäser de sett tillsammans under kursen, först i mindre grupper och sedan i en gemensam diskussion. Analysen av pjäserna bygger på följande element: typ av pjäs (genre), innehåll (budskap, dramaturgi, rolltolkningar) och form (scenografi, ljus och ljud).

34

Bedömning:

Godkänd/icke godkänd. Alla elever godkändes.

Kursutvärdering:

Under det första tillfället skrev eleverna ner sina förväntningar i form av ett brev till André Wickström (bilaga 7). Läraren och eleverna diskuterade i slutet av kursen hur förväntningarna hade uppfyllts och vad de hade lärt sig. Eleverna analyserade sina starka och svaga sidor (bilaga 8). Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright följde med en del av lektionerna, förde utvärderande samtal med eleverna och intervjuade läraren (bilaga 9).

Kommentarer:

Eleverna utvecklades snabbt i att se och observera skillnader i uttryck, att förstå sambandet mellan text, tanke och gestaltning. Kursen var mera anpassad till och utgick mera från eleverna än den första kursen. Övningarna fick ta den tid de behövde. Man arbetade med ett tema tills eleverna genom egen erfarenhet och upplevelse förstod avsikten. Ett

problem under kursen var tiderna. Lektionerna hölls sent på eftermiddagen, vilket medförde att eleverna ofta var trötta och hade svårt att uppbåda energi och koncentration, särskilt under en provvecka. Dessutom måste man använda sig av två söndagar med 4-timmars pass för att få in alla kurstimmar under perioden. Eleverna ställde dock upp på detta utan invändningar. Den här gången användes Wasa Teaters minsta scen Vasallen som undervisningsutrymme, vilket fungerade alldeles utmärkt. Också under den här kursen upplevde eleverna hemuppgifterna som jobbiga på grund av tidsbrist och svårigheter med att träffa varandra utanför skoltid.

5.3 På egna ben – kurs III

Målet för gymnasiediplomet i drama och teater är att åstadkomma en konstnärlig inlärningsprocess hos de studerande. Kursen skall stärka förmågan att uttrycka sig i drama och teater, stärka de kommunikativa och sociala färdigheterna och utveckla självutvärderingen.

Handledare:

Dramainstruktör Ari Sundberg.

Enligt Utbildningsstyrelsens anvisningar för gymnasiediplom i drama och teater ger handledaren ingen egentlig undervisning, regisserar inte uppförandet och gör inga konstnärliga val för den studerandes del. Det är de studerande som ansvarar för att arbetet framskrider. Handledaren sammanställer uppgifterna i början av diplomkursen, gör upp tidtabeller, kontaktar en utomstående bedömare, samlar in arbetsplanerna, anordnar ett bedömningstillfälle, deltar i bedömningen och feedbacken, anordnar ett skrivtillfälle för sammandraget, ger vitsord tillsammans med den utomstående bedömaren och skriver ut gymnasiediplomen.

Bedömare:

Lektor Christian Ahlbom, dramainstruktör Ari Sundberg.

Enligt Utbildningsstyrelsens anvisningar för gymnasiediplom i drama och teater skall det finnas minst två bedömare, varav den ena skall vara sakkunnig i drama och teater och en skall ha lektorsbehörighet för gymnasiet.

Tidpunkt, omfattning:

27.9.2000-13.11.2000. Totalt 38 lektioner. Diplomkursen var under perioden schemalagd måndagar, onsdagar, torsdagar och fredagar.

Utrymmen:

Vasa Övningsskolas gymnasium, Vasa barn- och ungdomsteaterförenings utrymmen på Kasernområdet.

Innehåll:

I Utbildningsstyrelsens anvisningar för gymnasiediplom i drama och teater sägs det att den studerande antingen ensam eller i grupp gör en föreställning eller ett lärdomsprov, där avsikten är att visa sin förmåga att använda sig av dramats och teaterns uttrycksmedel. De studerande väljer temat för arbetet bland de alternativ som Utbildningsstyrelsen distribuerat till skolorna. Eleverna väljer själva hur de vinklar och genomför temat. I början av arbetet gör den studerande en arbetsplan och ger en kopia av den till handledaren. Föreställningen får vara högst 30 minuter, rekommenderad tid är 15 minuter. Eleverna dokumenterar processen i en individuell arbetsdagbok. Efter att diplomarbetet uppförts skriver eleverna ett sammandrag av sin arbetsdagbok och utvärderar processen. För sammandraget reserveras fyra timmar.

Typ av övningar:

Innehålls- och tidsplanering. Skrivande av manuskript. Planering av scenutrymme, dekor, dräkter, ljud, ljus. Repetition av text. Bearbetning av text. Analys av rollkaraktärer, tolkning, regi. Uppförande av färdig produkt. Exempel, se arbetsdagbok i bilaga 13.

Bedömning:

Vitsord på en skala från 1–5, ett verbalt omdöme samt en utvärderingsdiskussion med eleverna. Produktens, det vill säga diplomarbetets, andel är 2/3 och sammandragets andel 1/3 av hela vitsordet. Elevernas process bedöms på basen av arbetsdagboken. Eleverna i kursen uppförde sina diplomarbeten 9.11.00 på kvällen inför publik och bedömare. De skrev sina sammandrag 13.11.00 och 16.11.00 höll bedömarna en gemensam palaver och gav vitsord åt eleverna. Alla elever godkändes och fick vitsord mellan 3 och 5 för sina diplomarbeten (bilaga 17). Feedback-samtalet, då bedömarna bland annat gav muntliga omdömen och motiverade sina vitsord för eleverna, ordnades 23.11.00.

Rätt att avlägga diplom:

De studerande bör ha fullgjort minst två kurser i drama och teater/ uttrycksförmåga à 38 timmar. Av de tio elever som deltog i diplomkursen hade nio elever två godkända kurser i drama och teater. För den tionde eleven var diplomkursen en tillvalskurs, eftersom hon gått endast en tidigare kurs och följaktligen kunde hon inte avlägga ett diplom.

Status:

Gymnasiediplomet ges för särskilt intresse och mer krävande kunnande än vanligt som ådagalagts under gymnasietiden. Utbildningsstyrelsen fastställer de riksomfattande villkoren för avläggandet av diplom, bedömningskriterierna och betygsformulären. Diplombetyget är en bilaga till avgångsbetyget från gymnasiet. Det ger bland annat poäng vid antagningen till lärarutbildningen i Vasa.

Kursutvärdering:

Elevernas diplomarbeten, som förevisades 9.11.00 på Kasernområdet.

Elevernas arbetsplaner, arbetsdagböcker och sammandrag (bilagor 12–14). Intervju med handledare och bedömare (bilagor 15–16).

Kommentarer:

Under kursen bjöd Wasa Teater in eleverna till en förhandsvisning av Sångspelet Mahagonny och till en föreställning av barnpjäsen Drakkampen med efterföljande diskussion. Efter Drakkampen-föreställningen fick eleverna samtala både med regissören och skådespelarna. Avsikten var att ge eleverna impulser och inspiration för deras egna arbeten. En stor del av eleverna tog vara på möjligheten och hörsammade teaterns inbjudan. Övningsskolans diplomelever valde att arbeta i tre tvåpersoners grupper och en grupp med fyra personer. Alla grupper valde det fria temat för sitt arbete och skrev egna texter. Alla studerande deltog också i framförandet och regisserade således sig själva och varandra inom sin grupp. De fyra diplomarbetena bar titlarna Syskon-kärlek, Skilda världar, Under ytan och Lögnen. Arbetena var 15–20 minuter långa. Också under diplomkursen var det problem med utrymmen. Det var länge oklart var (och när) eleverna skulle uppföra sina arbeten samt vilken teknisk utrustning som stod till deras förfogande. Det blev slutligen Vasa barn- och ungdomsteaterförenings utrymmen på Kasernområdet, men elevernas möjligheter att använda lokalen före uppförandet var begränsade.

6

UTVÄRDERING

38

Vår roll i det här projektet har framför allt varit iakttagarens. Vi följde med och dokumenterade de två första kurserna genom deltagande observation, videoinspelningar och reflekterande dagboksanteckningar. Vi samlade in kompletterande information i diskussioner och intervjuer med elever och lärare samt genom analys av det skriftliga material eleverna producerade under projektets gång. Allt skriftligt material finns samlat i bilagor 1–17. Utvärderingen bygger på bilagorna.

Vasa Övningsskola ordnade den avslutande diplomkursen i egen regi och vår insats inskränkte sig till att hjälpa skolan att organisera och hitta en lämplig handledare för kursen. Diplomkursen är också till sin karaktär annorlunda än de tidigare kurserna såtillvida att den inte inkluderar undervisning, utan bygger på elevernas självständiga arbete individuellt eller i grupp. Vi gjorde därför inga iakttagande observationer under den här kursen. Vårt dokumentationsmaterial från diplomkursen innefattar elevernas diplomarbeten samt deras arbetsplaner, arbetsdagböcker och sammandrag. Dessutom intervjuade vi handledare och bedömare.

I vår dokumentation har vi framför allt fokuserat på elevernas utvecklings- och inlärningsprocess från kurs I till kurs III. Vi har försökt utvärdera hur kursinnehåll och undervisningsmetoder har hjälpt (respektive inte hjälpt) eleverna att nå fram till uppställda mål.

6.1 Kurs I

Den första kursen bestod av två avgränsade helheter: En del med röst och rörelse, en del med improvisation, gestaltning och damaturgi. Undervisningen förmedlades genom hela kursen av två lärare som planerade och arbetade i par; i den första delen av Stina Engström och Milla Simons, i den andra delen av Stina Engström och Anna Grönblom.

Att kombinera röst och rörelse var en ny infallsvinkel och ett nytt arbetsätt som introducerades i kursens första del. Lärarna, Stina Engström och Milla Simons, satte därför ner mycket tid på att planera de enskilda lektionerna. Kursinnehållet finns sammanfattat i bilaga 1. Ambitionsnivån var hög med målsättningen att också ge de studerande vokabulär och referensramar för sina erfarenheter. Lektionerna var uppbyggda så att praktiska övningar varvades med mera teoretisk analys. Avsikten med övningarna, olika begrepp och samband förklarades för eleverna.

När vi följde med kursen kunde vi dock konstatera att den första delen innehöll alldeles för mycket stoff i förhållande till den tid som fanns att tillgå, aderton lektioner.

I en gemensam utvärderingsdiskussion satte eleverna på kursens minuskonto ”att det inte var till så stor hjälp att skriva av tavlan”; se bilaga 3. Vad det handlar om här är att eleverna inte förstått kopplingen mellan genomgångna övningar och teori. När vi iakttog eleverna i undervisningssituationen kunde vi också se att avsikten med flera av övningarna gick dem förbi. Det gick helt enkelt för snabbt, upplevelsen hann inte mogna till insikt. I drama och teater kan insikterna inte förmedlas teoretiskt-intellektuellt, de måste komma inifrån utgående från den egna upplevelsen. När insikten väl mognat fram blir också den teoretiska referensramen meningsfull och hanterbar.

Den konstnärliga inlärningsprocessen, enligt de modeller som presenterades i kapitel 3.3, bygger på en spiralformad rörelse från upplevelse/inlevelse via handling/aktivitet till reflektion, abstraktion och internaliserad ny kunskap. **Det finns inga genvägar** i den här transformationsprocessen. I drama och teater är utgångspunkten för inläringen den studerande själv. Materialet finns i den studerande och lärarens uppgift är att hjälpa den studerande att hitta det. Det innebär att om man påskyndar de grundläggande upplevelse-, inlevelse- och reflektionsmomenten försämras, eller i värsta fall uteblir, inläringen.

Stina Engström och Milla Simons konstaterade också själva att kursen innehöll för mycket stoff i förhållande till lektionstiden; se bilagor 4–5. Milla Simons tror att kombinationen av röst och rörelse var fel

inledning på en grundkurs i drama och teater. Den blev för svår och det blev för mycket nytt för eleverna att smälta på för kort tid. Rent allmänt tycker Milla Simons att röst och rörelse är en fruktbar kombination att arbeta med och att det föddes många idéer i integreringen av de olika uttrycken, men att det i praktiken kräver mera tid och flera lektioner. När kurstiden är så begränsad som i det här fallet är det bättre att hålla de olika delarna isär. Stina Engström anser för sin del att det på sätt och vis blev fel ordningsföljd på delkurserna, att man borde ha börjat med kravlösa och frigörande improvisationsövningar för att sedan gå över till mera medvetandegörande övningar.

Lärarnas upplevelser sammanfaller till stora delar med våra egna observationer.

Många av eleverna kände inte varandra när de började kursen. Eftersom eleverna skall arbeta med sig själva som instrument och med varandra är det av största vikt att man tar tid på sig att konstituera gruppen under kursens inledning. Det gäller att skapa en atmosfär av trygghet, ömsesidig respekt och tillit. Det kan man göra med hjälp av presentationsövningar, som tar bort den första blygheten, övningar som hjälper de studerande att bli du med sin kropp och tar bort fysiska hämningar, övningar som tränar avspänning, avslappning och olika sinnen, övningar som bidrar till att skärpa elevernas mottaglighet och iakttagelseförmåga.

För många kan övningarna och lekarna kännas löjliga och rent av barnsliga, särskilt om man är mån om sitt yttre intryck. Men drama och teater är faktiskt en form av lek och man måste lära sig att bejaka också lekfullheten och den barnsliga sidan av sig själv för att hitta fram till äkta gestaltningar och tolkningar. Leken är utgångspunkten för ett mera regisserat teateruttryck. Ett par elever var besvärade av lekarna. De hade svårt att släppa fram sina spontana, barnsliga sidor och tyckte därför att lekarna var onödiga; se bilaga 7. I själva verket skulle de ha behövt tränas mer i leklust, eftersom det mycket följdriktigt i ett senare skede visade sig att de här eleverna fick problem med gestaltningen. Därför behövs kontakt- och samarbetsövningar, vars syfte är att skapa respekt inom gruppen. Respekt handlar om att lyssna, att aldrig förlöjliga eller skratta på fel sätt åt någon. Man skall kunna "göra bort sig" utan att det spelar någon roll. Man skall kunna visa sina känslor öppet.

Krav på prestationer undertrycker den skapande fantasin. Därför behövs fantasiövningar, övningar i mim och kroppsuttryck, vilka sker i en konstruktiv atmosfär fri från jämförelse och konkurrens. Man skall inte behöva vara rädd för att misslyckas. Först efter att man erövat trygghet i gruppen, kontakt med sina känslor, säkerhet i kroppsspråk och rörelser är man redo för givande improvisationsövningar. Det här borde eleverna ha uppnått under den första delen av kursen, vilket de

delvis också gjorde, men inte till fullo. Kursens inriktning på kropps-, rörelse och röstuttryck tillgodosåg en del av ovan nämnda behov, men inte alla. Anna Grönblom noterar till exempel att eleverna fortfarande var främmande för sina kroppar och för spontanitet när de började kursens andra del; se bilaga 6.

Stina Engström har därför rätt i att innehållet i del ett och del två av kursen åtminstone delvis borde ha varit omsvängt. Man kan också av elevernas respons utläsa att de uppskattade den andra delen av kursen mera än den första, mycket på grund av att det här i större utsträckning fanns den typ av övningar, som Stina Engström kallar kravlösa och frigörande, och som skulle ha behövts i kursens inledningsskede.

Stina Engström och Milla Simons var synnerligen samspelta och lyhörda för varandra under lektionerna. Den första delen av kursen innehöll också, det myckna stoffet till trots, många lärorika och av eleverna uppskattade övningar. De tre övningar som refereras i kapitel 5.1 var alla sådana. Namnleken var en välfungerande, men förvånansvärt besvärlig övning. Eleverna hade stora svårigheter att få leken att gå ut. De ville dock inte ge sig innan det lyckats, vilket tvingade dem att skärpa sin koncentration. I producent-konsument övningen upptäckte eleverna att de för att sälja sin vara måste vara övertygande, vilket krävde utstrålning och närvaro. Från-stillbild-till-pjässnutt övningen gav tid för iakttagelse och reflektion. När eleverna i lugn och ro fick analysera, ge och ta respons skedde en märkbar förändring i utspelet.

Som vi tidigare nämnde hade eleverna mera behållning av kursens andra del; se bilaga 3. Speciellt bra tyckte de om de fria improvisationsövningarna. De ansåg också att det var nyttigt och lärorikt att analysera avsnittet ur TV-serien Svensson-Svensson. Övningarna ur Ronja Rövardotter väckte blandade känslor hos eleverna, eftersom de inkluderade hemuppgifter. De hade svårt att hitta tid för hemuppgifterna, men de tyckte om att göra gestaltningarna av de olika situationerna.

Stina Engström kritiserar i intervjun att planeringen av kursens andra del blev bristfällig, det vill säga inte så detaljerad som den första delen; se bilaga 4. Å andra sidan är det kanske en orsak till att tidsramarna i det här kursavsnittet inte var så snäva. Eleverna fick mera utrymme, tid och möjligheter att smälta sina upplevelser/erfarenheter. Elevernas utvärdering visar också att de bättre kommer ihåg vad de lärt sig under den senare delen av kursen. Det kan delvis förklaras med att det är färskare i minnet, men inte helt, så pass tydlig är responsen på den punkten.

Anna Grönblom betonar i intervjun vikten av uppvärmningsövningar som tränar kroppsmedvetenheten; se bilaga 6. Överhuvudtaget kan man

under kursen klart se att fysisk aktivitet och lekar har stor betydelse. De gör eleverna alerta, öppna och närvarande. När lektionerna hålls sent på dagen är det ännu mer av nöden att få upp energinivån hos eleverna. Anna Grönblom påtalar att läraren måste vara lyhörd för elevernas behov bland annat genom att ta vara på deras första impulser, lämna en övning som inte känns bra, vara tydlig och ge eleverna exakta anvisningar, avsluta varje pass med en diskussion. Det igen kräver närvaro och koncentration av läraren.

Elevernas summering av kursens plus och minus ger vid handen att de största problemen gällt utrymmen och tider; se bilaga 3.

Kursen bedömdes med godkänd/icke godkänd. Elevernas utveckling bedömdes inte mera ingående, vilket Milla Simons kritiserar i intervjun; se bilaga 5. En handledande utvärderingsdiskussion är naturligtvis alltid värdefull och önskvärd för båda parter, elever och lärare. Det ger eleven en bättre uppfattning om vad hon uppnått, om hennes starka och svaga sidor. Och läraren i sin tur får information om hur kursinnehåll och undervisning kan förbättras för att stöda elevernas inläring.

42

Inför kursstarten skrev eleverna ner sina förväntningar och efter kursens slut summerade de vad de lärt sig; se bilagor 2–3. En jämförelse av de två dokumenten visar att elevernas förväntningar till stora delar infriats. Responsen visar att eleverna enligt egen uppfattning har lärt sig bland annat

- att samarbeta och kompromissa
- att koncentrera sig
- att bjuda på sig själva, att ta initiativ och våga improvisera
- att stå inför publik, att våga uppträda
- att inte vara rädd för att göra bort sig, att visa mod
- att man kan uttrycka mycket nonverbalt
- att läsa mellan raderna, lägga märke till gester och kroppsspråk
- att analysera dramatiskt framförande genom att dela in berättelsen i scener och ta ut vändpunkter.

Och, inte minst: Eleverna har haft roligt och känt sig kreativa. För eleverna har kursen varit en positiv upplevelse, både glädjen och lusten lyser fram i deras sammanfattning.

6.2 Kurs II

Den andra kursen inleddes med att vi tillsammans med eleverna utvärderade den första kursen. Diskussionen gav också underlag för vad man borde beakta och förbättra i kurs II.

Utrymmesfrågan hade upplevts som ett stort problem av både lärare och elever under den första kursen. Kurs II förlades därför till Wasa Teaters minsta scen Vasallen. Den visade sig fungera alldeles utmärkt som undervisningsutrymme. Ett annat problem i den första kursen var tidpunkterna för lektionerna. Tyvärr gick det här inte att åtgärda inför den andra kursen. Tvärtom, kunde man säga, eftersom lektionerna nu hölls ännu senare, 14.45–17 på eftermiddagarna. Dessutom blev man tvungen att till och med använda sig av två söndagar för att få in alla kurstimmar under perioden. Men, eftersom vi var medvetna om problemet, och diskuterade igenom det med eleverna, kunde de ställa in sig på det och bättre acceptera förhållandet.

När finansieringen av den andra kursen var klar visade det sig att ingen av lärarna i den första kursen hade möjlighet att fortsätta. Därmed gick en av våra ursprungliga tankar, att åtminstone en lärare skulle följa eleverna genom hela processen, om intet. I stället blev det skådespelare André Wickström som tog över undervisningen i den andra kursen. Han höll 22 lektioner i textanalys, gestaltning och sceniskt berättande för eleverna.

Eleverna fick också i början av den här kursen skriva ner sina förväntningar (bilaga 7). Vad väntade sig eleverna nu, med erfarenhet av en tidigare kurs? Bland annat

- att man skulle spela upp mera sketcher, små skådespel och dramatiseringar
- att man skulle gå djupare in i texter, tolka karaktärer, lära sig uttrycksmetoder och att förmedla budskap
- att man skulle lära sig mera om teater
- att man skulle ha lekar och improvisationsövningar
- att man skulle förbereda sig för dramadiplomet, The Big Test, som en elev kallar det.

Förväntningarna visar att de flesta elever har mycket positiva upplevelser av lekarna och improvisationsövningarna i den första kursen och gärna vill fortsätta med dem. De fäster också stor vikt vid att kursen skall ge dem verktyg för att klara dramadiplomet på hösten. De har dock en något orealistisk bild av vad teateruttrycket innebär. – När vi började kursen märkte jag att elevernas utgångspunkt var att man skulle lära sig ”spela” teater som om man skulle kunna använda sig av en färdig upp-

sättning mallar för hur man uttrycker sorg, glädje, oro eller något annat, säger André Wickström i intervjun; se bilaga 9.

André Wickströms utgångspunkt är bland annat att lära eleverna förstå textens och ordens betydelse, att hitta personliga tolkningar, äkthet och trovärdighet i uttrycket genom att utgå från sig själva. Han låter den här processen ta tid och anpassar undervisningen till elevernas nivå. Eleverna prövar om och om igen olika gestaltningar utgående från olika situationer. De iakttar och kommenterar varandras tolkningar, diskuterar den gemensamma upplevelsen.

André Wickström konstaterar i intervjun att eleverna till slut blev väldigt bra på att tänka på vad de säger, att se bilder i texten och gestalta utgående från tanke och känsla. Det här omdömet kan vi till fullo instämma i: Eleverna utvecklades påtagligt i sina uttrycks- och gestaltungsferdigheter under kursen. För en utomstående iakttagare var det en fröjd att se elevernas progression. Den möjliggjordes av att de enskilda övningarna fick mogna i samklang med den i kapitel 3.3 relaterade konstnärliga inlärningsmodellen.

44

Priset för det här var att mycket stoff måste lämnas utanför kursen, till exempel ämnen som regi, scenografi, ljus och ljud. En tanke, som hade funnits, att eleverna skulle förbereda ett litet arbete, som de skulle uppföra inför publik i slutet av kursen, rymdes inte heller med i kursprogrammet.

Frågan är alltså: Är det bättre att eleverna lär sig mindre, men på djupet, eller mera, men ytligt? Med endast två kurser i drama och teater är man helt enkelt tvungen att prioritera utgående från den frågeställningen. Med erfarenhet av det här försöksprojektet är vårt svar entydigt: Mindre, men på djupet. I den första delen av kursen fanns det mycket stoff, men eleverna kunde endast delvis tillgodogöra sig det. I kurs två lämnades i stället mycket stoff utanför undervisningen, men eleverna utvecklades snabbare och lärde sig mera om det som behandlades.

Under kursen såg eleverna tre teaterföreställningar som representerade tre helt olika genrer under sammanlagt tio lektioner; Wasa Teaters Colorado Avenue, ett episkt-historiskt drama, Svenska Teaterns Ett möte i Köpenhamn, en psykologisk thriller och Åbo Svenska Teaters Vi som tar genvägen, en klassisk fars. Föreställningarna användes som underlag för en pjäsanalys, som fokuserade elevernas uppmärksamhet på innehåll och form. Pjäsanalysen gjordes under kursens avslutande pass tillsammans med kursledarna Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright. Eleverna visade sig mycket duktiga på att genrebestämma och karaktärisera pjäserna, att hitta deras centrala budskap, att se hur olika element användes i syfte att föra berättelsen framåt och

att bedöma rolltolkningarna. Vi tror att det är viktigt att eleverna under en kurs i drama och teater också ser och analyserar professionella teaterföreställningar. Det fördjupar deras kunskaper om sceniskt berättande och det skärper deras insikter i vilka frågor de skall ställa, vad de skall tänka igenom och beakta i sina egna arbeten. Likaså skulle det vara viktigt att eleverna bekantar sig med arbetet i ett teaterhus och den vägen lär sig om processen bakom en teaterföreställning, hur en föreställning blir till.

Under de sista lektionerna behandlade vi också dramaturgi och sceniskt berättande, det vill säga hur man bygger upp en historia för att den skall fungera på scenen och nå ut till åskådaren. Särskilt betonades vikten av att man har ett budskap att förmedla, att det finns en konflikt och att det sker en förändring i dramat. Vi delade ut två kom-ihåg-papper med punkter för pjäsanalys och råd till regissör och skådespelare, som vi uppmanade eleverna att ta fram och rekapitulera i samband med sina diplomarbeten (bilaga 10). Eleverna hade tidigare under kursen listat sina starka och svaga sidor (bilaga 8), vi bad dem att spara och återkomma till den listan på hösten och tänka igenom hur de på bästa sätt kan balansera och dra nytta av de här personlighetsdragen i sina diplomarbeten.

6.3 Kurs III

När Vasa Övningsskola skulle anordna diplomkursen i drama och teater, hösten 2000, var tyvärr ingen av lärarna i de två tidigare kurserna tillgänglig som handledare. Det är naturligtvis lättare för de studerande om de känner handledaren och lättare för den person som skall handleda om han/hon vet vad de studerande gjort och kan från tidigare. Som handledare anlätade skolan dramainstruktör Ari Sundberg. Situationen var ny också för honom, det var första gången han handledde en diplomkurs i drama och teater. I en intervju säger han dock att han fann sig relativt snabbt till rätta och att det också var lätt att komma i kontakt med eleverna; se bilaga 15.

Vi inbjöd eleverna till Wasa Teater för att se två föreställningar under diplomkursen. Många av eleverna kom och såg en förhandsvisning av Sångspelet Mahagonny och en föreställning av barnpjäsen Drakkampen. Vi ordnade också diskussioner med eleverna efter föreställningarna. Efter föreställningen Drakkampen fick de träffa både skådespelarna och regissören. Teaterbesöken var naturligtvis frivilliga och hölls utanför diplomkursen, men idén med dem var att de skulle stöda och inspirera eleverna inför deras diplomarbeten. Särskilt Drakkampen visade sig fungera som inspiration, mycket tack vare att det var en kort, 35 minuters, pjäs framförd med enkla medel och på det sättet hade beröringspunkter

med deras egna arbeten. Drakkampen visade eleverna bland annat att man kan berätta effektivt och engagerande utan alltför mycket rekvisita och dekor.

Det var länge oklart var eleverna skulle uppföra sina diplomarbeten och vad de hade för teknisk utrustning. Erfarenheten av hela det här projektet visar att utrymmet har en mycket stor betydelse för kurser i drama och teater och att skolan noga skall tänka igenom både lokaler och tidpunkter för kurserna. När det gäller diplomkursen är det av största vikt att eleverna redan när kursen startar vet var de skall uppföra sina arbeten och att de kan bekanta sig med utrymmet. Planeringen av diplomarbetet bygger ju i det här fallet också på utrymmet. Övningsskolans diplom-elever arbetade i fyra grupper som alla skrev egna texter. De uppförde sina diplomarbeten 9.11.00 på kvällen inför publik i Vasa barn- och ungdomsteaters utrymmen på Kasernområdet.

Ari Sundberg och Christian Ahlbom, som bedömde elevernas diplomarbeten, och André Wickström, som såg två diplomarbeten vid ett senare tillfälle, tyckte att de var rent av överraskande bra, med tanke på att eleverna gått endast två kurser i drama och teater; se bilagor 9, 15 och 16. De var närvarande och använde sig av sig själva i sitt utspel, de utsatte sig för publiken på ett modigt sätt, konstaterar André Wickström. Det tyckte också vi. Alla grupper hade budskap, konflikt och förändring med i sina berättelser. Varje historia var på sitt sätt originell och texterna var ställvis mycket fyndiga.

46

De brister Ari Sundberg noterar är bland annat att alla grupper hade svårigheter med att spela ut vändpunkterna, att en grupp hade problem med att ge och ta fokus och i ett arbete blev scenbytena litet väl krångliga. Ett problem är att ingen av grupperna haft en regissör, utan alla är med och agerar. Delvis är det valet dikterat av praktiska omständigheter, eftersom eleverna är så få. Tre grupper består av två personer och endast en grupp av fyra personer. Men man ser att det utomstående ögat saknats. Det är alltid mycket svårt för dem som agerar på scenen att överblicka helheten och uppfatta hur föreställningen framstår för publiken. Slutintrycket av elevernas diplomarbeten är det oaktat mycket gott. Bedömningen av deras arbeten finns i bilaga 17.

De studerandes arbetsplaner finns i bilaga 12. Man kan ur arbetsplanerna utläsa att eleverna är motiverade och tar sig an uppgiften med största entusiasm och allvar. Man kan också se att arbetsplanerna fungerar som ett utmärkt redskap för eleverna att strukturera sina tankar, att planera sin tidsanvändning och att ställa upp personliga och gemensamma mål. Med hjälp av arbetsplanerna kan handledaren bedöma realismen och genomförbarheten i elevernas projekt samt följa med att deras arbete framskrider enligt angivna tidsramar.

Efter att de studerande uppfört sina diplomarbeten skrev de ett sammandrag av sin arbetsdagbok, där de utvärderade processen. Två av sammandragen finns i bilaga 14. Ur en arbetsplan och ett sammandrag från gruppen som gjorde diplomarbetet Under ytan (bilagor 12 och 14), kan man plocka fram flera intressanta punkter.

Ur arbetsplanen:

1. Innehåller ett klart formulerat budskap: människor är olika, men lika värda.
2. Man har valt ämne utgående från intresse och vilja att berätta en historia.
3. Man har tagit fasta på en konflikt mellan sken och verklighet.
4. Man använder sig av undertexter, teaterns karaktäristiska uttrycksmedel.
5. Man har genrebestämt arbetet till en svart dramakomedi.
6. Man har bestämt föreställningens form med miljö, musik och belysning.
7. Man har tagit med publiken, det vill säga interaktionen, i målformuleringen
8. De personliga målen formuleras som att utvecklas som skådespelerska, lära sig samarbete, föra fram egna och ta emot andras idéer, att ha roligt.
9. De gemensamma målen är att lära sig samarbeta och kompromissa.

47

Ur sammandraget:

1. Gruppen har diskuterat vad de vill säga med sitt arbete och enats om att det skall kännas angeläget för dem.
2. Under skrivarbetet har de lärt sig kompromissa och lyssna till varandra.
3. De har förstått processen bakom en teaterföreställning och vilket arbete som krävs från idé till färdig produkt.
4. De har ställts inför problem, som de kreativt sökt lösningar på, till exempel regissörsproblemet. Bland annat spelade de varandras roller för att få idéer och kunna ge förslag till tolkningar.
5. De har arbetat med rollerna genom att ställa frågor: Vilka är personerna, varför handlar de som de gör, vilka är deras inbördes relationer? De har hjälpt varandra och till och med diskuterat rollgestalterna under raster. Den studerande som skrivit sammandraget säger sig ha velat hitta fram till sin rollperson för att kunna tolka henne på ett rättvist sätt, det vill säga inte bara skapa en figur, utan också göra karaktären rättvisa.
6. Den studerande upplever responsen från publiken som mycket viktig; om publiken inte förstår är det ingen poäng med arbetet. Den studerande märkte också att publikreaktionerna får henne att känna sig säkrare i sin roll.

7. Den studerande är mycket nöjd med slutresultatet. Hon tycker att hon har utvecklats och att de har haft ett fint samarbete i gruppen. Hon konstaterar att hon har haft jätteroligt under hela kursen och att det känns sorgligt när det är slut.

Alla punkter innehåller väsentliga lärdomar, visar att arbete med drama och teater utvecklar sociala och kommunikativa färdigheter hos eleverna, att det är lustfyllt och självmotiverande.

I bilaga 13 finns ett exempel på den typ av arbetsdagbok som alla elever förbinder sig att föra under kursen. Arbetsdagboken ger en bra bild av inlärningsprocessen hos den studerande. Den visar också klart den böljegang som är signifikativ för kreativt arbete; det går upp och ner, framåt och bakåt. Ibland är arbetet roligt och flyter, ibland oinspirerat, motigt och stampar på stället. Mitt i allt känns ingenting bra och de börjar om från början, sedan kommer ett nytt flyt. Vissa saker de planerat och skrivit fungerar inte i praktiken, de skriver om. Ibland är det slumpen som ger vissa lösningar, ibland tidspressen. Den studerande känner nervositet, ånger och förtröstan. Och när allt är över – lättnad, glädje och tillfredsställelse. Vid varje steg i processen har den studerande gjort nya insikter: Hur mycket arbete som krävs för en fungerande teaterföreställning, betydelsen av samarbete, vikten av att kunna ge och ta konstruktiv kritik, hur publiken påverkar föreställningen, den fantastiska känslan när man slutfört och uppnått målen för sitt arbete.

Den studerande avslutar sin arbetsdagbok med att hon tycker att fler borde få möjligheten att ta det här dramadiplomet – och det är väl det bästa betyg projektet kan få.

7 GYMNASIEKURSER I DRAMA OCH TEATER – EN SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Försöksprojektet med kurser i drama och teater vid Vasa Övningskola har varit lärorikt för oss. Som så ofta är fallet är det praktiken som ger insikter, både i möjligheterna och problemen. Vi har lärt oss mycket om förutsättningarna för arbete med drama och teater i skolan, om grupprocesser och metoder, och om begränsade resurser, såväl materiella som andliga. I det följande sammanfattar vi våra erfarenheter av projektet och för samtidigt en kritisk diskussion.

49

Vi hoppas att våra synpunkter kan ge upphov till ett kreativt meningsutbyte mellan berörda parter; bland andra lärare, konstnärer och tjänstemän. Vi tror nämligen att projekt av den här typen för utvecklingen framåt om de också förmår föda debatt.

7.1 Kursinnehåll, utvärdering och bedömning

När man planerar kurser i drama och teater är det av största vikt att målformuleringen är tydlig och detaljerad, både för en enskild kurs och för kurserna som helhet. Vad är det de studerande skall lära sig, varför och hur? Vilken är progressionen? Hur skall inläringen och undervisningen utvärderas? Hur skall eleverna bedömas?

Det är lätt hänt att man slarvar med svaren på de här frågorna, trots att man är medveten om dem, det märkte vi under kursernas gång. Därför lyckades vi inte alltid tillräckligt klart förmedla till lärarna vad de skall beakta i planeringen av lektionerna. Det blev inte till alla delar den röda tråd och progression i undervisningen som vi önskat oss. Här inverkade naturligtvis också att det var nya lärare i varje kurs. Vi tror att det är absolut önskvärt att en lärare/handledare kan följa med eleverna genom hela processen fram till diplommet.

Allmänt formulerat är målen för kurser i drama och teater i gymnasiet att de studerande skall lära sig att uttrycka sig med hjälp av drama och teater, att de skall lära sig praktiskt teaterarbete och fördjupa sina kunskaper om teatern som konstform; det vill säga, kurser i drama och teater skall ge *estetisk kompetens*. De studerande skall också växa och mogna som individer, utveckla olika sidor av sin personlighet, som till exempel den sociala och kommunikativa förmågan och förmågan till självutvärdering.

För att uppnå målen behövs såväl praktisk som teoretisk undervisning. Frågan är i vilket förhållande praktiken skall stå till teorin. Teater är långt en fysiskt-emotionell och praktisk konstform. De modeller för en konstnärlig inlärningsprocess som presenterades i kapitel 3.3., är synnerligen tillämpbara på teaterkonsten. Det är den egna upplevelsen, känslan, handlingen som sätter igång inläringen. Därefter följer analys, reflektion och artikulation. Självisikten gör teorin begriplig, men det är mycket svårt att gå från teori till självisikt.

För att bli en god musiker måste man avsätta ansevärd tid på att öva sig på sitt instrument. Inom drama och teater måste man få kontakt med sin kropp och sina känslor för att kunna uttrycka sig. Också det här är en process som tar tid och den måste få ta tid, eftersom det handlar om att söka och att mogna. Den utgör grunden i allt arbete med drama och teater. Därför är det viktigt att man ger övningar som tränar kropps- och känslomedvetenhet tillräckligt stort utrymme i undervisningen. Hit hör bland annat lekar, improvisationer, gestaltnings-, röst- och rörelseövningar. Här brast det i planeringen och genomförandet av försöksprojektets inledande delkurs. Det noterar Anna Grönblom som en svaghet som får följdverkningar senare i kursen (bilaga 6).

Om målet endast är att de studerande skall växa som individer och utveckla sin personlighet kunde undervisningen stanna vid detta. Men i målformuleringen finns också en konstnärlig ambition. Eleverna skall visa att de behärskar dramats och teaterns uttrycksmedel i ett självständigt arbete och att de är förtrogna med teatern som konstform. Det innebär att de skall kunna grunderna i dramaturgi, scenografi, regi, textanalys, rollarbete, teaterhistoria och teaterformer, alltså inneha såväl teoretisk som praktisk kunskap. Arbete med drama och teater bjuder på en spännande växelverkan mellan teori och praktik: Det konkreta och självupplevda gör att eleverna bättre förstår dimensionerna i en dramatisk text och ser olika möjligheter och svårigheter med att gestalta den på scenen. Men, som det många gånger påtalats i den här rapporten, det är den praktiska, personliga erfarenheten som utgör grunden för den teoretiska förståelsen.

Planeringen av kursinnehållet är oundvikligen bunden till det antal kurser i drama och teater ett gymnasium erbjuder. Om kurserna är endast två dikteras innehållet väldigt långt av de färdigheter eleverna behöver för att avlägga gymnasiediplomet i drama och teater. Då måste man prioritera och ingående definiera vad eleverna behöver lära sig och i vilken ordningsföljd. När man gör upp läroplaner för kurserna kan man utgå från befintliga läroplaner inom grundundervisningen i teaterkonst och/eller andra konstgymnasiers läroplaner. Man bör dock hålla i minnet att dessa läroplaner bygger på avsevärt mycket större timresurser. Det går inte att blunda för det faktum att det är svårt att i två kurser inrymma allt stoff eleverna behöver för att göra sitt diplomarbete. Tre kurser borde vara absolut minimum, medan fyra skulle vara det ideala.

Synnerligen viktigt är att det kontinuerligt sker en utvärdering av kursernas innehåll, uppläggning och elevernas inläring visavi målen. I början av kursen bör man klarlägga elevernas utgångsläge, vad de kan och vilka erfarenheter de har från tidigare. I slutet av kursen inventerar man vad de lärt sig. Det kan man göra med en lämplig kombination av observation, förhör, essäer, elevarbeten och handledande samtal mellan lärare och elev. Utvärderingen skall tjäna dels som ett korrektivt element till läroplanen och kursplaneringen: Hur effektiv har undervisningen varit? Dels skall den hjälpa eleverna att identifiera sina inlärningsupplevelser och göra dem medvetna om var de behöver förkovra sig. Utvärderingsprocessen skall öka elevernas motivation, berika deras självbild och uppmuntra dem. Den får aldrig bli ett hot eller inge rädsla för att misslyckas. Den skall hjälpa eleverna att skärpa sin iakttagelseförmåga, reflektivitet och förmåga till analys, det vill säga ge dem verktyg för självutvärdering.

I *Lära barn skapa* berättar Rob Barnes om en konstnär som höll på med en byst av en känd fotograf. Hon gjorde ett hundratal mätningar av hans ansikte med hjälp av en passare. Dessa mätningar överförde hon till en byst av lera i naturlig storlek. När hon var helt säker på att måtten stämde (längden på näsan, kinder, mun och panna) konstaterade hon: "Det är inte alls likt, eller hur?" Hon fortsatte med att sätta dit mera lera – på ställen där det inte fanns något motsvarande på den avbildade personen – för att få fram linjer och ansiktsuttryck. Successivt blev bysten allt mer lik den avbildade personen, som om det konstnärliga uttrycket inte hade något samband med de tidigare mätningarna. Det är en åskådlig bild av att konstnären alltid är tvungen att hitta sin egen väg.

Kurser i drama och teater skall utveckla komplexa färdigheter hos de studerande. Därför är det inte särskilt meningsfullt att ge eleverna vitsord för kurserna, deras kunskaper är till största delen inte mätbara. Bland andra Henry Egidius konstaterar att siffror är ett dåligt instrument för bedömning av en konstnärlig process, eftersom det inte finns någon

skala, processen är ett mål i sig, det är svårt att vara objektiv och en nummergradering ger en felaktig bild av ämnet. Man måste komma ihåg att utveckling sker i ojämn takt hos olika individer. Resultatet av inlärningen kan komma till uttryck i ett mycket senare skede än vid själva inlärningsstillfället, när kunskapen har hunnit mogna.

Däremot är det viktigt att man bedömer eleverna! Eller för att citera Rob Barnes: ”Test och mätningar har ibland en oemotståndlig dragningskraft därför att man kan peka på nerskrivna bevis och data. Men de mätbara, kvantifierbara aspekterna av utbildningen är inte till stor hjälp när man ska bedöma om vissa kvaliteter finns där eller inte – som exempelvis uttrycksfullhet, känsla, fantasi eller kreativitet. Att dessa kvaliteter inte kan kvantifieras – eller vetenskapligt bevisas – betyder naturligtvis inte att de inte kan bedömas, till exempel av en kunnig lärare.”

Rob Barnes talar varmt för att man utvecklar så kallade bedömningsprofiler, där man tittar på elevernas utveckling inom olika delområden. Väljorda bedömningsprofiler hjälper eleverna att följa med hur inlärningen framskrider och stimulerar till adekvat inläring. De utgör redskap för läraren att handleda den studerande; framhålla elevens starka sidor och ge anvisningar om hur eleven kan förkovra sig. Det är viktigt att betona elevens starka sidor, en oförsiktig verbal bedömning kan få katastrofala följder. Läraren skall hjälpa eleven att lära sig, utgående från sina förutsättningar, på sitt eget sätt. Och framför allt: Lär ut det du bedömer och bedöm det du lär ut!

Eftersom det här var ett försöksprojekt skedde en ständig och ganska omfattande utvärdering av kurserna genom våra observationer. Däremot var responsen till eleverna bristfällig, vilket Milla Simons påtalar i intervjun i bilaga 5. Milla Simons konstaterar att det var svårt att bedöma eleverna på basen av så få lektioner, men att en utvärdering är viktig för att eleverna skall få en uppfattning om sin egen utveckling och vad de lärt sig. Också det ett skäl till att det finns en lärare som följer med eleverna genom hela processen.

Man bör dock hålla i minnet att kurser i drama och teater inte skall fokusera på prestationer, utan vägleda eleverna att hitta sina inre resurser.

7.2 Utformning

Det eleverna klagade mest på i försöksprojektet var utrymmena och tiderna (bilaga 3).

Det fysiska utrymmet och tipunkten för lektionerna har större betydelse för kurser i drama och teater än man vid förstone kanske tänker sig, eftersom de påverkar både övningar och gruppdynamik. Utrymmet bör vara anpassat till gruppens storlek, det bör finnas fria ytor att röra sig på samtidigt som det skall möjliggöra koncentration. Ett vanligt klassrum är för det mesta för trångt och distraherande, medan en festsal ofta är för stor, saknar intimitet och kan ha ett besvärligt eko. Både elever och lärare tyckte att de bästa undervisningsutrymmena under försökskurserna var Vasa barn- och ungdomsteaters lokal och Vasallen vid Wasa Teater. I de flesta skolor går det säkert att ordna lämpliga utrymmen, bara man tänker igenom problemet och behovet i förväg.

Enligt bland andra Annemari Toivonen, lektor i scenuttryck, är den optimala tidpunkten för kurser i drama och teater mitt på dagen, då eleverna är alerta och mottagliga. Försökskurserna ordnades sent på eftermiddagen, vilket medförde att eleverna många gånger var trötta och okoncentrerade efter en lång skoldag. Koncentrationen kunde också störas av att några måste passa bussar efter lektionerna. Det är, oberoende av tidpunkt, viktigt att alltid inleda lektionerna med övningar, som koncentrerar, stimulerar och ger energi. Och det är särskilt viktigt om lektionerna hålls i slutet av skoldagen!

Det är likaså oerhört viktigt att gruppen konstitueras rätt under de första lektionerna. Det gäller att skapa den anda som behövs för att deltagarna skall kunna arbeta tillsammans i en avslappnad och trygg atmosfär. Till allt kreativt arbete hör också misslyckandet, det är på sätt och vis det pris man betalar för insikt, mognad och utveckling. Därför måste man våga misslyckas och trots det känna att gruppen utgör ett stöd. Drama och teater, och även andra konstämnen, hjälper oss att hantera misslyckandet på ett konstruktivt sätt.

Konstitueringen av gruppen misslyckades delvis i den första kursen. Det berodde bland annat på att för mycket stoff var inplanerat i lektionerna och att ambitionen var för hög i den inledande röst- och rörelsekursen. Det observerade också lärarna själva och Stina Engström (bilaga 4) konstaterar att de borde ha inlett kursen med mera kravlösa och frigörande improvisationsövningar.

Överlag är det essentiellt att det ges tillräckligt med tid för de olika övningarna under kursernas gång. Målet är att utveckla olika sidor av

elevernas personlighet, att de skall växa som individer och hitta sina inre resurser. Det här är en mognadsprocess, som handlar om att söka, fördjupa, att ge och ta. Därför får man aldrig skynda igenom övningar, eller lämna dem på hälft. Som André Wickström påpekar (bilaga 9) finns det ingen färdig teknik du kan lära dig för att ”spela” teater, du måste utgå från din egen känsla och intuition och använda dig av den i gestaltningen. Försökskurserna bekräftade att teaterbesök är mycket utvecklande för eleverna. Det gäller såväl när man följer med teaterarbetet så att säga bakom kulisserna, som när man ser och analyserar teaterföreställningar. På det sättet lär sig eleverna både konkret och åskådligt processen bakom och dramaturgin i en teaterföreställning. Vi rekommenderar att kurser i drama och teater alltid inrymmer teaterbesök och samarbete med en professionell teater. Wasa Teater lät till exempel diplomeleverna komma och se teaterföreställningar gratis under kurserna.

En bra introduktionsbok i teaterarbete är *Ennen ensi-iltaa* av Risto Autio, utgiven av Teatterin Tiedotuskeskus. Boken översätts som bäst till svenska med stöd av Svenska Kulturfonden och torde komma ut under år 2002. Boken är mycket användbar i grundkurser i drama och teater och lämpar sig speciellt bra som ett komplement till teaterbesök. Vi anser det nödvändigt att eleverna också tar del av kurslitteratur, som fördjupar ämneskunskapen och ger teoretiska referenser. I kapitel 10 har vi därför en lista med litteraturtips, användbara för både lärare och elever.

I försökskurserna ingick att eleverna skulle föra arbetsdagbok. I slutet av varje lektionsspass avsattes ca 10 minuter tid för elevernas anteckningar i arbetsdagboken. Arbetsdagböcker är i sig en bra undervisnings- och utvärderingsmetod om den är väl underbyggd och eleverna anammat arbetssättet. Eleverna behöver noggranna instruktioner, för att arbetsdagboken skall bli ett meningsfullt inslag i undervisningen. I försökskurserna överlät vi alltför mycket till elevernas eget omdöme. Efter varje pass borde eleverna i arbetsdagboken kort sammanfatta övningarnas innehåll, sin uppfattning om avsikten med övningarna, notera vad de lärt sig, vad de tyckt om respektive inte tyckt om i övningarna samt motivera varför. Att verbalisera och reflektera över sina upplevelser leder till självinsikt, vilket är ett av målen för kurser i drama och teater. Olga Dysthe talar i sin bok *Det flerstämmiga klassrummet* om vikten av att skriva och dokumentera för att lära.

Förutom med utrymmena och tiderna var eleverna i försökskurserna missnöjda med hemuppgifterna. Det här berodde på att de var planerade som grupparbeten och eleverna hade svårt att samlas utanför skoltid. Därför borde hemuppgifterna vara individuella och användas som underlag för gemensam diskussion och övningar under lektionstid. Lämpliga hemuppgifter är t.ex. att analysera texter, rollkaraktärer, lära sig repliker, skissa scenbilder och uppsättningsidéer.

En synnerligen viktig fråga som aktualiserades under försökskurserna var: Vem får/har behörighet att undervisa i drama och teater?

Av de lärare vi använde uppfyllde endast danspedagog Milla Simons de formella kraven, eftersom hon, förutom att hon är konstnärlig, också har pedagogisk utbildning på den nivå som krävs. De övriga lärarna var skådespelare, utan den formella pedagogiska kompetensen. Ari Sundberg, som handledde eleverna i diplomkursen, är dramainstruktör till utbildningen.

Skådespelare har dock en fyra år lång, gedigen specialutbildning i dramats och teaterns uttrycksmedel. De behärskar bättre än någon annan uttrycket, det sceniska berättandet, hantverket - det som eleverna de facto själva skall visa prov på i sina diplomarbeten och blir bedömda för!

Dramainstruktörer, som utbildas på yrkeshögskolenivå, borde enligt vår mening anses kompetenta att undervisa i drama och teater. I all synnerhet som de får en fyraårig utbildning som uttryckligen syftar till att de skall leda och undervisa grupper i teaterarbete. Dramainstruktörer är dessutom redan i dag behöriga att undervisa inom grundläggande undervisning i teaterkonst.

Eftersom elevernas slutprodukt är en teaterföreställning i det lilla formatet, upplever vi det som ologiskt att de verkliga experterna på området inte är behöriga att undervisa i drama och teater. Litet provokativt kunde man säga att utbildade dramainstruktörer och skådespelare i praktiken behärskar det som en person med 35 avlagda studieveckor i dramapedagogik har en mera summarisk och teoretisk insikt i. Med detta vill vi inte förringa betydelsen av pedagogisk utbildning och inte heller hävda att skådespelare à priori är goda lärare. Vi vet mycket väl att så inte är fallet. Det vi vill framhålla är att man skall använda alla de personer som finns att tillgå och som på olika sätt är kompetenta för uppgiften, annars kommer skolornas möjligheter att ordna kurser i drama och teater att vara obefintliga. Det är nämligen ytterst få lärare som har läst 35 studieveckor dramapedagogik och därigenom har kompetens att undervisa i ämnet. Här är framför allt dramainstruktörerna, som så småningom börjar komma ut på arbetsmarknaden, en stor tilläggsresurs. Skolorna kunde också utreda möjligheten att använda gemensamma lärarkrafter inom kommunen eller rent av i flera kommuner.

Att hitta lärare till kurser i drama och teater är i dagsläget ett stort problem. Därför borde man också rikta in sig på att ordna fortbildning både för yrkesverksamma lärare och utövande konstnärer som är intresserade av ämnet. Vi borde sträva till att ge alla, som har den faktiska kunskapen och intresset, en möjlighet att i form av fortbildning

erhålla kompetens för att undervisa i drama och teater. Det är nödvändigt om vi vill att fler finlandssvenska skolor skall kunna erbjuda sina elever kurser i ämnet.

7.3 Omfattning

Under projektet kunde vi konstatera att två grundkurser före gymnasiediplomet är otillräckligt. Det är i det närmaste omöjligt att inrymma allt stoff som behövs för diplomet i så få kurser. Diplomet är trots allt ett självständigt arbete, som skall visa prov på särskilt intresse och mer krävande kunnande än vanligt hos eleven. Antalet kurser borde vara minst tre, helst fyra (eller fler), för att man skall uppnå en rimlig nivå.

Det handlar inte enbart om att få in allt material i kurserna, utan också om att eleven ges tid för det sökande, den fördjupning och mognadsprocess allt kreativt arbete innebär. För att förstå konstformen måste man förstå och behärska uttrycksmedlen. Praktik och teori står i en ständig växelverkan. Med endast två kurser tenderar diplomet att diktera kursernas innehåll i alldes för hög grad.

56

En lösning på det här problemet är ämnesintegrering, som Christian Ahlbom mycket förtjänstfullt klargör i bilaga 16. Skolan har stora möjligheter att genom samarbete och koordinering stöda undervisning i drama och teater; i ämnen som historia, modersmål och litteratur, språk och musik, för att ta några exempel. På så sätt kan eleverna i praktiken erhålla en undervisning som motsvarar 3–4 kurser, trots att man formellt anordnar endast två kurser.

7.4 Diplomkursen

I diplomkursen gör de studerande ett självständigt arbete, som skall visa prov på deras förmåga att uttrycka sig i drama och teater. Eleverna har tillgång till en handledare under kursen. I instruktionen för diplomkursen (bilaga 11) sägs det att handledaren inte skall undervisa i egentlig mening, inte regissera de studerandes föreställning och inte göra konstnärliga val för den studerandes del. Handledaren är en av kursens två bedömare.

Detta har tolkats så att handledaren i huvudsak skall sköta praktiska uppgifter under diplomkursen. Vi vill dock hävda att det är möjligt och motiverat att ge de studerande en aktiv handledning, utan att man för

den skull påverka de studerandes konstnärliga val. Christian Ahlbom (bilaga 16) konstaterar att en handledare, som namnet säger, bör få handleda. Handledaren borde stöda eleverna i deras arbete; genom att föra en dialog med och ställa frågor till eleverna, genom att fokusera elevernas uppmärksamhet på olika problem och lösningar. Christian Ahlbom påpekar att en elev som gör sitt diplomarbete är högmotiverad och att det är en synnerligen fruktbar inlärningssituation. Under diplomkursen konfronteras många elever, särskilt de som gått endast två kurser i drama och teater, för första gången med den konkreta situationen att själva producera en färdig föreställning - med allt vad det innebär av konstnärliga, tekniska och praktiska beslut. De behöver därför aktiv handledning!

I diplomkursen vid Vasa Övningsskola skrev alla grupper egna texter till de föreställningar, som de också alla medverkade i. Ingen av grupperna hade en regissör. En aktiv handledare kunde ha pekat på de problem som uppstår, om man inte har "ett öga" som ser föreställningen på samma sätt som publiken ser den, och gett förslag till arbetsmetoder. En av grupperna hade valt onödigt invecklade lösningar för scenografi och scenbyten. Här kunde handledaren ha pekat på alternativa modeller.

Diplomen bedöms dels med siffror på en skala från 1–5, dels verbalt. I instruktionen (bilaga 11) finns profiler för de olika vitsorden. För de lägre vitsorden är profilerna övervägande negativt formulerade med uttryck som "inte konstnärligt övertygande", "svag dramatisk laddning", "när inte fram till publiken". Man kan fråga sig vad målet med bedömningen av diplommet är: Vill man motivera och sporra eleverna? Vill man stöda deras utveckling och uppmuntra deras intresse för ämnet? I så fall borde också vitsordsprofilerna förmedla ett positivare förhållningssätt till de studerandes prestationer.

En bedömning med vitsord kan ifrågasättas, eftersom det är oklart vad vitsordet egentligen berättar. Det som en lärare anser vara ett utmärkt diplomarbete, kanske inte bedöms på samma sätt av en annan lärare. När det kommer till konstnärliga produkter blir det subjektiva inslaget i bedömningen mera tydligt. Kan man egentligen gradera känslor, fantasi, uttryck? Att jämföra konstverk är en delikat uppgift och siffror har den besvärliga egenskapen att de indikerar att man kan rangordna de olika objekten i förhållande till varandra. Så är emellertid inte fallet. En föreställning kan till exempel halta i dramaturgin, men innehålla fyndigt skrivna dialoger, medan förhållandet kan vara det motsatta i en annan föreställning. Vilken är bättre, uttryckt med en siffra?

De skådespelare vi hade anlitat i kurserna var alla mycket skeptiska till vitsordsbedömningen. Inom skådespelarutbildningen blir de studerandes prestationer aldrig bedömda på detta sätt, eftersom man inte anser det

vara ändamålsenligt; det varken främjar de studerandes utveckling eller hjälper dem att hitta sina resurser.

För att undvika missförstånd, vill vi framhålla, att försöksprojektets diplomelever själva ville bli bedömda med vitsord (se bilaga 16). Skolan är uppbyggd runt vitsord, eleverna är vana vid dem och vill därför ha dem. Trots det anser vi att man kan diskutera vitsordens relevans i det här sammanhanget. Ett alternativ till vitsord är att man utvecklar det verbala omdömet med bedömningsprofiler, som anger den studerandes starka och svaga sidor, och framför allt talar om vad den studerande är bra på och vad hon skall vinnlägga sig om för att utvecklas och bli bättre.

Avslutningsvis vill vi peka på möjligheten att använda sig av portfolio-metoden för dokumentation och utveckling av dramadiplomet. Det innebär att både processen och kursen dokumenteras så att varje arbetsmoment kan följas i portföljen.

En dramadiplomportfölj kan omfatta:

- Arbetsplan och arbetsdagbok.
- En processlogg, där eleven diskuterar problem och resurser samt värderar sin inläring.
- Manuskriptet till föreställningen och eventuella skisser eleven gjort kring scenografiska lösningar, dräkter, ljus och ljud.
- Övrigt dokumentationsmaterial, till exempel fotografier, ljud- och videokassetter.
- En kommentar och analys av produkten.
- Sammandraget av arbetsdagboken.
- Självutvärdering. Vad har jag lärt mig? Vad har inneburit problem? Vad anser jag att jag är bra på? Vad borde jag lära mig mera om?

Portföljen kan vid sidan av produkten och sammandraget tjäna som underlag för det utvärderingssamtal handledaren och den utomstående bedömaren för med eleven. Vi anser det vara viktigt att dokumentera både processen och produkten som en del av dramadiplomet.

”Genom konsten kan barn lära sig att bearbeta och förändra idéer i fantasin. Fantasi, i form av mentala bilder och minnesfragment, är ett verktyg varigenom vi som individer utvidgar vår erfarenhet och på ett mentalt plan utforskar saker och ting. ... Genom att uppmuntra barnen att i konsten använda sin fantasi hjälper vi dem också att visualisera nya idéer, vilket gör dem trygga att själva pröva nya saker. Många av våra fantasier kan tyckas saknas praktiskt värde, men de kan ändå fungera som en språngbräda till lösningar av vardagliga problem. Det kan mycket väl vara så att de vuxna personer som kan se positiva alternativ där andra inget ser, just var verkligt kreativa tänkare som barn.”

(Rob Barnes)

Det här försöksprojektet har stärkt oss i vår uppfattning att drama och teater behövs i och berikar skolan. Vasa Övningskolas gymnasium kommer att fortsätta med kurser i drama och teater från hösten 2001. Samtidigt är man ifärd med att planera ett omfattande estetiskt program med inriktning på bild, dans, musik, drama och media. Vi hoppas att vårt projekt och Vasa Övningskolas satsningar bidrar till att intresset för drama och teater sprider sig som ringar på vattnet inom den finlandssvenska skolvärlden.

Man kan se konst och kultur som ett träd, vars rötter hämtar näring ur våra erfarenheter och finner sitt uttryck i det ständigt skiftande lövverket. Konsten påminner oss om att vår iakttagelseförmåga, vår förmåga att öppna våra sinnen för omvärlden, är en stor tillgång i livet. Det

påverkar vår livskvalitet. Genom konsten kan vi hjälpa barn och ungdomar att bevara den förundran och glädje som alltför lätt försvinner när man blir vuxen.

*Den som bröt en kvist av eken
bröt sig lycka här i livet;
den som tog en gren av kronan
fick en trollkraft att förvalta;
den som skar en ruska av den
vann beständig tur i kärlek.*

Ur Kalevala, Andra sången

9 KÄLLOR

- Airaksinen R. & Eerola M. (toim.) 1997. Teatterikuraattori, silta tekijän ja kokijan välillä. Helsingfors: Teatterikorkeakoulun täydennyskoulutuskeskus.
- Aspelin, K. 1977. Teaterarbete – Texter för teori och praxis. Stockholm: Bokförlaget Pan/Norstedts.
- Autio, R. 2000. Ennen ensi-iltaa – tekijöitä teatterituotannossa. Helsingfors: Teatterin Tiedotuskeskus.
- Barnes, R. 1994. Lära barn skapa. Lund: Studentlitteratur.
- Berndtson, M. 1998. Teater i mötet med publiken – Birdy, ett projekt i teaterfostran. Helsingfors: Teatterikorkeakoulun täydennyskoulutuskeskus.
- Dysthe, O. 1996. Det flerstämmiga klassrummet. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. 1988. Bedömning, betygsättning, utvärdering. Stockholm: Liber, Svenskt Tryck.
- Ellmin, R. 2000. Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Elwell, Ch. 1997. Theatre and Education. I Mackey, S. (ed.) Practical Theatre. Cheltenham: Stanley Thornes, 239–277.
- Heikura, E-K. & Sandqvist, V. (toim.) 1997. Haloo Hamlet! Helsingfors: Teatterin Tiedotuskeskus.
- Jackson, T. (ed.) 1996. Learning through theatre. New York: Routhledge.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Porna, I. 2000. Taiteen perusopetuksen vuosikirja 2000. Helsingfors: Finlands Kommunförbund.
- Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. I Porna, I. & Väyrynen P. (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsingfors: Finlands Kommunförbund, 15–40.
- Sinivuori, P. & T. 2000. Esiripusta aplodeihin. Opas harrastajateatteriohjaajille ja ilmaisukasvattajille. Jyväskylä: Tekijät ja Atena Kustannus Oy.
- Toivonen, A. 1997. Miten teatteria voi opettaa. I Heikura, E-K. & Sandqvist, V. (toim.). Haloo Hamlet! Helsingfors: Teatterin Tiedotuskeskus.
- Urvalsguide 2001. Helsingfors: Teaterhögskolan.
- Väljärvi, J. 1981. Lukion oppilasarvioinnin kehittäminen osana opetuksellista kokonaisuudistusta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 317/1981.

Böcker markerade med * kan användas som kurslitteratur för elever.

- Behan, Tom (2000): *Dario Fo, Revolutionary Theatre*. London: Pluto Press.
- Benedetti, Jean (1982): *Stanislavski An Introduction*. London.
- Benedetti, Jean (1998): *Stanislavski and the actor*. London.
- Blom, Rune (1984): *Teater som ser dig*. Kristianstad: Liber Förlag.
- Boal, Augusto (1972): *För en frigörande teater*. Södertälje: Gidlunds.
- Boal, Augusto (1979): *De förtrycktas teater*. Södertälje: Gidlunds.
- Boal, Augusto (1980): *Förtrollad, förvandlad, förstenad. Teater för alla*. Södertälje: Gidlunds.
- Brandell, Gunnar (1996): *Drama i tre avsnitt*. Kristianstad: Wahlström & Widstrand.
- Braun, Edward (1979): *Meyerhold, A Revolution in Theatre*. London: Eyre Methuen.
- Brennan Jenkins, Carol (1996): *Inside; the Writing Portfolio, What We Need to Know to Assess Children's Writing*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers.
- Bråten, Ivar (red.) (1998): *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Byreus, Katrin (1990): *Du har huvudrollen i ditt liv. Om forumspel som pedagogisk metod för frigörelse och förändring*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- * Bråde, Rex, Lindroth, Thomas och Nedgård, Ann-Christin (1987): *Att arbeta med teater*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Dysthe, Olga (1996): *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellmin, Roger (2000): *Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Erberth, Bodil och Rasmussen, Viveka (1991): *Undervisa i pedagogiskt drama*. Lund: Studentlitteratur.
- * Gate, Helene och Hägglund, Kent (1995): *Spela teater - från idé till färdig föreställning!* Stockholm: Bonnier-Carlson.
- Grönholm, Inari (1994): *Ilmaisun monet kielet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Hartnoll, Phyllis (1998): *The Theatre, A Concise History*. London: Thames and Hudson.
- Heggstad, Kari Mjaaland (1998): *7 veier til drama*. Bergen: Fagbokforlaget.
- * Hellman, Lotta (1992): *Drama och improvisation som pedagogisk metod*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan.

- Hellspång, Lennart och Ledin, Per (1997): *Vägar genom texten Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- * Hoggett Chris (1991): *Stage Crafts*. London: A & C Black Limited.
- Johnstone, Chris (1998): *House of Games – Making Theatre From Everyday Life*. London: Nick Hern Books Limited.
- Johnstone, Keith (1998): *Impro*. Solna: Riksteatern.
- Lehtonen och Tanttu-Knapp (red.) (1994): *Drama.nyt*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lindström, Lars (1998): *Portföljen som examinationsform*. Stockholm: HLS förlag.
- Lindqvist, Gunilla (red.) (1999): *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- * Mahlamäki, Pauli (1982): *Teatteri on tekemistä*. Kuopio: Suomen harrastajateatteri liitto.
- * Nedberg, Nina och Ronnberg-Rygg, Maja Lise (1995): *Spill med manus*. Oslo: Gyldendal.
- Neelands, Jonothan (1984): *Making Sense of Drama*. London: Heinemann Educational.
- Palmenfelt, Ulf (red.) (2000): *Aspekter på narrativitet*. Åbo: Åbo Akademi.
- * Pettersson, Åke (1983): *Teater*. Göteborg: Esselte Studium.
- Reistad, Helge (red.) (1991): *Skuespillerkunst*. Oslo: Tell forlag.
- * Reistad, Helge (red.) (1991): *Regikunst*. Oslo: Tell forlag.
- * Runqvist, Bosse och Schenkmanis, Ulf (1987): *Amatörteaterhandboken*. Värnamo: ICA-förlaget AB.
- * Sinivuori, Päivi ja Timo (2000): *Esiripusta aplodeihin. Opas harrastajateatteriohjaajille ja ilmaisukasvattajille*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- * Stanislavskij, Konstantin (1995): *Att vara äkta på scen*. Södertälje: Gidlunds förlag.
- * Sjögren, Birthe (1999): *Dramatikanalys En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- * Selenius, Carola (red.) (1998): *Handbok för teateramatörer*. Helsingfors: Finlands Svenska Ungdomsförbund.
- Spolin, Viola (1985): *Theater Games for Rehearsal*. Evanston: Northwestern University Press.
- Spolin, Viola (1999): *Improvisation for the Theater*. Evanston: Northwestern University Press.
- Vestin, Martha (2000): *Regi – kreativitet och arbetsredskap*. Bjärnum: Carlssons.
- Wickham, Glynne (1992): *Teaterihistoria*. Helsingfors: Painatuskeskus teatterikorkeakoulu.
- Ödeen, Mats (1988): *Dramatiskt berättande*. Stockholm: Carlsson.
- Östern, Anna-Lena (1998): *Konstpedagogiska horisonter*. Vasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi 26/1998.
- Östern, Anna-Lena (1993): *Pedagogiskt Drama, en didaktisk handledning*. Vasa: Åbo Akademi.

64

1.	Kurs I, del 1: Röst & rörelse	66
2.	De studerandes förväntningar inför kursstarten	68
3.	De studerandes utvärdering av Kurs I	70
4.	Intervju med Stina Engström	73
5.	Intervju med Milla Simons	74
6.	Intervju med Anna Grönblom	76
7.	De studerandes förväntningar inför kurs II	78
8.	De studerandes utvärdering av sina starka och svaga sidor	80
9.	Intervju med André Wickström	83
10.	Råd och anvisningar för sceniskt framförande	85
11.	Utbildningsstyrelsens anvisningar för avläggande av gymnasiediplom i drama och teater 2000–2001	87
12.	De studerandes arbetsplaner för gymnasiediplomet i drama och teater hösten 2000	93
13.	Ett exempel på en arbetsdagbok i diplomkursen	96
14.	Två exempel på sammandrag av arbetsdagboken i diplomkursen	100
15.	Intervju med Ari Sundberg	103
16.	Intervju med Christian Ahlbom	106
17.	Bedömning av de studerandes gymnasiediplomarbeten	109

BILAGA 1

Kurs I, del 1 (18 h)

RÖST & RÖRELSE

Handledare:

Stina Engström, Milla Simons

Deltagare:

12 elever från Vasa Övningsskolas gymnasium

Tid:

Fredagar kl 14.30–16.45 i Galleria

Dokumentation:

Marit Berndtson, Birgitta Snickars-von Wright

8.10/ 15.10 Allmänna övningar (6 h)

29.10/ 5.11 Temaövningar (6 h)

12.11/ 19.11 Sammanställning, produkt (6 h)

66

GRUNDBEGREPP:

Ljud = vokaler

Röst = vokaler + konsonanter

Rörelse = kroppsrörelse (från hållning, gester till dans)

Kroppsspråk = nonverbalt uttryck med kroppen

Röst + rörelse = uttryck

INNEHÅLL:

Kursen utforskar samband mellan röst och rörelse i form av balans, förstärkning och uttryck; se rörelse och höra ljud. Rums- och tidsfaktorernas inverkan. Relationen mellan tanke och röst, tanke och rörelse i strävan att nå balans mellan form och innehåll. Teater som medel att ur innehållet (texten) skapa uttryck (ljud, språk, gester). Dans som ur innehållet skapar den konkreta formen som ger uttryck. Analyser av konstformernas likheter och olikheter.

METOD:

Lösa uppgifter genom improvisation i grupp, agera publik samt analys av intryck, uttryck, form och substans. Uppgifter som kräver planering, enskilt och i grupp. Skapa egna uppgifter för att nå önskat resultat. Teori och praktik går hand i hand i en stegvis utveckling till en djupare förståelse av sceniskt uttryck i allmänhet och den egna uttrycksförmågan i synnerhet.

MÅLSÄTTNING:

Att vara trovärdig i sitt sätt, sin framställning. Att vara ärlig på scen.

NYCKELORD

LEKTION 1: VOLYM – stark / svag
MOTOR – legato / staccato
YTTRER IMPULS – kropps- / ögon- / öronkontakt

ÖVRIGA TERMER: rytm – eko – successiv – extrempunkter – luftström –
improvisation – stöd – avstånd

LEKTION 2: INRE IMPULS – tanke
FORM – rörelse
UTTRYCK – rörelse, bild
INNEHÅLL – beskrivande, berättande

ÖVRIGA TERMER accelerera – explodera – koordinera – producera (aktör) –
konsumera (åskådare) – gester – rubriksätta –
replikätta – situation – tolka – agera

LEKTION 3: ANALYS – av helhet / delar
REAKTION – rörelse / impuls
INTERAKTION – aktörer / åskådare
KONCENTRATION – lyssna / minnas

ÖVRIGA TERMER fokusering – trovärdighet – stillbild

LEKTION 4: REPLIKERING
KROPPSSPRÅK
ROLLPERSON – gestalt

ÖVRIGA TERMER tydlighet – pausering

LEKTION 5: FÖRNIMMELSE – i rum
SITUATION – uppbyggnad / förändring
GESTER

ÖVRIGA TERMER illustrera – beskriva – berätta – kontrastera

BILAGA 2

De studerandes förväntningar inför kursstarten

- I princip inga. Den frågan kan jag ge ett svar på om ett par veckor, när vi kommit igång.
- Att jag ska utveckla mitt sätt att uttrycka mig med kroppen. Har alltid varit så avundsjuk på människor i "Gäster med gester". Nå inte är det väl bara det... På 7:an och 8:an var jag med i en väldigt amatörmässig dramagrupp i min församling, vilket var jättekul. OK... dans och sånt är inte min grej, men det kan jag lära mig. Jag tror att dethär ska bli roligt.
- Jag anmälde mig till kursen för att jag tycker att det är roligt med drama och teater. Jag antar att vi går igenom grunderna inom drama och också utvecklar dem. Att improvisera, sätta sig in i en roll också rörelse och lite dans. Jag hoppas att det blir roligt och lärorikt.
- Förväntningar. Nej. Har man förväntningar riskerar man att bli besviken. Ha kul kanske.
- 1. Att få lära mig de viktigaste momenten i framförandet av skådespel. Hur man får en bra scennärvaro, att leva mig in i roller. 2. Framföra skådespel. 3. Skriva pjäser.
- Jag tror att vi får lära oss en del om att agera och stå på scenen. Med det alltså att lägga oss in i olika roller, som att spela en ledsen, arg eller gladlynt person. Grunderna för teater och vidare med det. Förstås då också rörelser hur man skall röra sig för att vara en viss person. Och det viktigaste antar jag att vi skall tycka att det är roligt.
- Förväntningar: Att få utvecklas i mitt "agerande" på scenen, lära mig att förmedla mina känslor till publiken bättre. Att våga.
- Jag hoppas att det skall bli en innehållsrik och givande kurs eftersom den omfattar så många timmar. I tidigare dramakurser som jag gått har det varit väldigt slapt och jag hoppas att den här kursen har mera att erbjuda än att bara flänga runt från olika lokaler. Jag förväntar mig också att vi skall gå igenom någon slags "teori" (om man kan kalla det så) än bara praktiskt tänkande.
- Att lära mig att koordinera mina kroppsrörelser. Att öva och våga stå inför en publik och uppträda. Att kunna gå in i en roll och uttrycka känslor med mitt kroppsspråk. Kanske också att lära sig litet om vad som händer på en teater, ljud, ljus, regi, repetitioner. Kanske även se "bakom kulisserna" på teatern.

- Att öva upp rösten - att använda den på rätt sätt. Lära sig gestikulera – de rätta rörelserna. Dramatisera. Lära känna människor på ett annat sätt än i skolan. (Lära mig) att utveckla mig själv.
- Att jag inte känner att det är bortkastad tid. Att jag lär mig något både om andra och om mig själv. Att jag lär mig något som är värdefullt i mitt kommande yrkesliv.
- Att få veta mera om hur det går till på en teater, bakom scenen. Lära sig grunderna, när man uppträder, alltså spelar teater. Få en inblick i hur det är att vara regissör.
- Att få lära sig hur det går till (att sätta upp en pjäs). Att få avlägga ett dramadiplom.
- Att få spela ut lite. Lära sig mer om olika sätt att sätta sig in i en viss roll. Ha kul. Lära mig att inför publik våga spela en roll.
- Att lära sig lite mer om hur det går till i teater och att få avlägga ett diplom i drama.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 3

De studerandes utvärdering av Kurs I

- Jag tycker nog att det har varit kul. Jag har lärt mig att kunna kompromissa då man övar till en sketch. Det har varit lite roligare med sketcher. Alla små övningar och "lekar" fick man oxå ut en del av. Man tänker efter mer då man ska visa nåt. Bara att hålla föredrag inför en klass, man ser folk mer i ögonen och är i allmänhet inte rädd för att göra bort sig. Jag tycker att det borde bli en fortsättning med såna här kurser. Och att försöka få med mer pojkar till dem... Hemläxorna har varit litet negativa, eftersom man inte har möjlighet att öva tillsammans.
- Vi har gjort koncentrations-, samarbetsövningar, olika lekar m.m. Men vad jag minns bäst är nog de små sketcherna. "Telefonsamtalet" och det vi gjorde i dag (Ronja). Det var det roligaste vi gjort och jag röstar för mera sånt. Man har lärt sig att rörelser och sånt säger mer än ord. Samt improvisation...
- Av timmarna efter julen, eller avsnittet som var nu sist minns jag... Hmm... Många improvisationer. Speciellt en gång som var väldigt rolig, då vi gjorde bl.a. "nån annans händer"-improvisationer. Camillas och Mias fyllda kalkon var speciellt kul... Improvisationer har varit nyttiga att göra, vi har säkert blivit mycket bättre (i början var vi väldigt dåliga). Fast det är svårt. Speciellt svårt att få alla i "improvisationsgruppen" att dra åt samma håll. Eller åtminstone mot samma mål. (vissa vill ju nästan aldrig säga nåt.) Lekar har varit bra som koncentrationsövningar. Åtminstone tror jag jag har lärt mig koncentrera mig bättre än tidigare – en lärdom så viktig som någon.
- Jag har lärt mig bland annat att i varje scen så finns det en vändpunkt och en viss handling, huvudhandling. Att man skall prata tydligt och långsamt, med inlevelse. Man skall tänka på vad som händer mellan replikerna, det stumma talet. Det som sägs mellan replikerna är mycket viktigt. Man skall samarbeta med varandra och man behöver inte alltid säga saker med ord, det går lika bra med kroppsspråket. En scen som har samma repliker kan få som en komedi, thriller, skräckfilm m.m. bara på det sättet att man har olika handlingar mellan replikerna.
- Vad har jag lärt mig? Det bästa jag gillar är improvisationsövningarna och uppvärmningarna. Där vi egentligen inte behövde minnas långa och svåra repliker. Samtidigt gillade jag att få skapa själv, att ha en situation och sedan få bygga upp någonting från den. Den kreativa delen var bäst. En övning som jag tycker om är den med "armarna" (jag är inte säker på i vilken del av kursen vi gjorde den). I varje fall så vred jag mig av skratt åt den. Många andra saker har också fått mig att skratta. Så samtidigt som det har varit en kul kurs så har jag lärt mig att våga improvisera, våga ta initiativ och visa vad jag känner... Tack!

- Jag tycker att den senare delen av kursen var roligare än den förra. Man fick mera spela teater, improvisera. Lekarna har varit roliga. Alla dom här lekarna som hade att göra med namn. Telefonsamtalen var också jätteroliga att hitta på och framföra. Efter att vi hade sett på Svensson, Svensson har man börjat se på tv-program på ett helt annat sätt, dela upp dem i scener, söka vändpunkt m.m. Det jag har lärt mig att när man spelar teater behöver inte allt vara perfekt, improvisation är en stor del av att spela teater. Alla kan ha sina egna tolkningar om olika saker. Jag tycker det har varit jätteroligt.
- Jag minns främst hur tråkigt jag tyckte att det var ända tills nu de här senaste lektionerna. Men här i slutet blev det mycket roligare! Jag minns bra improvisationsövningarna vi hade i Kasernen när vi skulle hitta på en situation och så hade vi skrivit färdiga repliker. Och sedan dethär telefonsamtalet var roligt när man fick använda sin egen kreativitet och forma det som man ville utgående från några punkter! Jag tycker man har blivit självsäkrare att stå inför publik och man har lärt sig att "läsa mellan raderna" i filmer, för nu vet man ännu mera vad man ska titta på. Man lägger bättre märke till olika gester och kroppsspråk.
- Det jag har lärt mig är att improvisera mera, att tänka på olika saker när man gör en pjäs (historia), att samarbeta, "pauser", ljudlös konversation m.m. Det som har varit roligt är att göra små "sketcher", lekar, olika improvisationer o.s.v. Det är jättebra att vi har en sån här kurs, för det är så roligt och nyttigt. Man vågar "bjuda mera på sig själv" och det är inte så farligt att stå inför publik. Det som har varit dåligt är
- hemläxorna. Det är svårt att hinna öva, det är kanske nödvändigt för att hinna, men man borde kanske lösa det på annat sätt. Men en mycket bra kurs! Tack så mycket!
- Jag kommer ihåg att vi analyserade Svensson-Svensson. Det var intressant att lära sig om vändpunkter och sånt, men det blev en aning långtråkigt att analysera HELA avsnittet. Egentligen kommer jag inte ihåg så överdrivet mycket, men jag är säker på att det finns någonstans... (Kasernen var bästa stället att vara på.) Övningen med de slumpmässigt valda replikerna – "Vill du ha saft?" / "Nej tack, jag diskar." – var jättekul. Det var roligt när det var så "fritt" och "tokigt". Ronja-dramat var kämpigt p.g.a. att det samtidigt har varit mycket att göra i skolan, vilket gjorde att jag nästan genast blev trött på det. När jag tänker efter skulle den övningen ha blivit mycket roligare om jag orkat bry mig. Det där med pauser, som Anna pratar om hela tiden verkar vara helt vettigt..., bara jag skulle komma ihåg det när jag verkligen behöver det.

Resultat av gemensam utvärderingsdiskussion av Kurs I mellan de studerande och kursledarna Marit Berndtson och Birgitta Snickars-von Wright

På pluskontot

- improvisationerna och sketcherna
- lekarna
- uppvärmningslekar
- rörelseleken på rad
- nyttigt att analysera tv-serie
- lärt sig pauser
- vara sig själv, bjuda på sig själv
- vågar mera/bättre självförtroende
- lärt sig att prata/stå inför publik
- eget skapande
- sett hur alla har utvecklats

På minuskontot

- tiderna har varit dåliga
- utrymmena
- skulle få vara mera pojkar i gruppen
- vissa övningar tråkiga/kändes onödiga
- ibland bättre anvisningar för hur uppgifterna skall göras
- skriva av tavlan inte till så stor hjälp

BILAGA 4

Intervju med Stina Engström

Skådespelare

Lärare i Kurs I

del 1: Röst och rörelse, 18 h

del 2: Improvisation, gestaltning och dramaturgi, 20 h

INNEHÅLL och MÅL

Kursen var indelad i två delar. Jag ser det som viktigt att kursen planeras som en helhet och det var också vår avsikt, men här brast det litet. Planeringen blev noggrann i del 1, medan del 2 inte planerades lika utförligt.

Jag tycker att det var för mycket stoff som eleverna skulle inhämta i förhållande till antalet lektioner. Med erfarenhet av den här kursen anser jag det vara för mycket krävt att eleverna skall klara av att avlägga ett gymnasie-diplom i drama och teater med endast två genomgångna grundkurser i bagaget.

Så här efteråt tycker jag att vi borde ha fokuserat mer på hantverket, det vill säga på teknik och konkreta färdigheter, samt på dramaturgi och analys. Jag tror också att det skulle ha varit bättre att börja med improvisation och sedan fortsätta med det övriga materialet.

73

ANPASSNING TILL ELEVERNA

Del 1 och del 2 i kursen kom på sätt och vis i fel ordning. Som jag redan konstaterade borde vi ha börjat med improvisationsövningar. I början av en kurs i drama och teater är det viktigt med kravlösa och frigörande övningar för att deltagarna skall lära känna varandra och bli av med hämningar. Deltagarna skall uppleva trygghet i situationen och interaktionen med de andra. Efter det kan man gå vidare till medvetandegörande övningar, där deltagarna iakttar och reflekterar över det upplevda. Nu kom en stor del av de frigörande improvisationsövningarna efter de medvetandegörande övningarna med röst, rörelse och analys av uttrycket.

UTVÄRDERING

Personligen tycker jag att det är svårt att bedöma elever i den här åldern. Under kursens gång kunde man nog se en klar positiv förändring både vad gäller färdigheter att använda sig av dramats och teaterns uttrycksmedel och intellektuell förståelse.

Det är svårt att undvika subjektiva element, när man skall bedöma elevernas process på basen av en så här kort kurs. Som jag ser det har man ett stort ansvar för eleverna, en felaktigt formulerad bedömning i ett så här tidigt skede kan hämma deras fortsatta utveckling. Därför skulle jag hellre utvärdera gruppodynamiken i kursen än eleverna individuellt.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 5

Intervju med Milla Simons

Danspedagog

Lärare i Kurs I

del 1: Röst och rörelse, 18 h

INNEHÅLL och MÅL

Samarbetet mellan pedagog och konstnär och att arbeta i par upplevde jag som det positivaste med röst- och rörelsekursen. Under planeringen av kursens innehåll föddes många idéer i integreringen av olika infallsvinklar. Under kursen var det också givande att vara två, att kunna ge och ta bollen av varandra i undervisningssituationen. Det gav oss större möjligheter att följa med eleverna och efter lektionerna diskuterade vi vad som fungerat bra respektive mindre bra. På så sätt hade vi en kontinuerlig utvärdering av det vi gjorde och kunde anpassa den fortsatta undervisningen efter våra gemensamma iakttagelser. Med erfarenhet av den här kursen ser jag tvålärarskapet som en vision – dock svår att förverkliga i praktiken, eftersom det i allmänhet saknas ekonomiska resurser för sådana satsningar.

74

Målen med kursen borde dock formuleras tydligare och konkretare, det vill säga vad eleverna skall lära sig under kursen, vad de skall behärska efter genomgången kurs. Hur mycket skall man satsa på att träna konkreta färdigheter, på att träna dem i användningen av rörelse och röst? Hur mycket skall man fästa vikt vid elevernas personlighetsutveckling och vilka sidor av personligheten skall stärkas? Hur mycket skall de lära sig självreflektion och analys? Vilket skall förhållandet vara mellan teori och praktik? Det här är några exempel på frågor som borde ligga som grund för planeringen av kursinnehållet. Det är också viktigt med tanke på utvärderingen att man har klart för sig vilka målen är och hur man vill att eleverna skall utvecklas.

ANPASSNING TILL ELEVERNA

Eventuellt var kombinationen röst och rörelse fel inledning på en grundkurs i drama och teater. Det blev för mycket nytt att smälta för eleverna på för kort tid. Jag tror att det vore skäl att börja med enbart rörelse, kombinationen med röst blev för komplicerad med den tidtabell som stod till vårt förfogande. För det material som var inplanerat borde vi ha haft dubbelt fler lektioner för att ge eleverna möjlighet att förvandla teori och vokabulär till verklig förståelse och insikt. Som handledare hann vi inte tillräckligt följa upp hur eleverna tillgodogjorde sig och uppfattade övningarna.

INTERAKTION

Elevernas individuella utveckling gick inte att bedöma på basen av så få lektioner. Deras kollektiva utveckling var tydligt positiv. Man kunde se en klar tendens från avvaktande skepticism till ökad motivation och kunskapshunger. Elevernas initiativ var till en början på låg nivå, vilket gjorde oss som handledare mera beroende av att följa den uppgjorda lektionsplaneringen. Efter hand blev eleverna mera engagerade, kom med egna förslag och idéer, som vi kunde ta in i undervisningen.

Som jag ser det borde det ha varit mera analys under kursen. Eleverna borde ha fokuserats mer på att lära sig att se och iakttaga, kunna motivera intryck och åsikter, ta emot och reagera på olika former av respons.

UTVÄRDERING

Uppföljningen av kursen med respons till eleverna var bristfällig, kursen kom på så sätt att delvis hänga i luften.

Utvärdering är viktig för att eleverna skall få en uppfattning om sin egen utveckling och vad de lärt sig. Det var dock något oklart vad man skulle utvärdera och vilket målet är med utvärderingen. Skall man bedöma kvantitet eller kvalitet? Graden av engagemang eller uppnådda färdigheter? En viktig fråga är om utvärderingen skall vara verbal eller skriftlig.

Personligen anser jag att 38 h är minimum för att kunna göra en rättvis utvärdering av en elevs prestationer/utveckling. Därför borde det vara samma lärare som bedömer eleverna i ett senare skede, en lärare som är förtrogen med elevernas utveckling och processen.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999-2000

BILAGA 6

Intervju med Anna Grönblom

Skådespelare

Lärare i Kurs I

del 2: Improvisation, gestaltning och dramaturgi, 20 h

INNEHÅLL OCH MÅL

Kursplaneringen kunde ha varit mera genomtänkt vad gäller innehåll och pedagogik. Vi borde klarare ha formulerat målsättningen med de enskilda lektionerna och tänkt igenom hur övningarna anpassas till eleverna. Vi borde också ha strukturerat ledarfunktionen bättre när vi arbetade i par. Personligen tror jag att man uppnår en bättre situation om man är ensam ledare för gruppen.

Att skolan inte hade ändamålsenliga utrymmen upplevde jag som ett problem. Vare sig Runebergsalen eller vanliga klassrum fungerade tillfredsställande för den här kursen. Vi höll en del av lektionerna i Vasa barn- och ungdomsteaterförenings utrymmen på Kasernområdet och det var mycket uppskattat av eleverna.

76

ANPASSNING TILL ELEVERNA

I början av kursen noterade jag att eleverna var främmande för sin kropp och för spontanitet. De var rädda att använda sig av kroppen fullt ut och hade svårt att koncentrera sig på kroppsövningar. De var också obekväma i situationen, vilket man kunde se på deras sätt att uttrycka repliker. Det är förmodligen en följd av betoningarna i skolarbetet i dag, av att intellektet ges företräde på bekostnad av kropps närvaro och emotionell förankring. MEN entusiasmen var det inget fel på. Eleverna var mycket motiverade och ville lära sig nya saker.

Med beaktande av elevernas utgångsläge kan man inte nog betona vikten av målinriktade uppvärmningsövningar, där man tränar anspänning/avslappning och kroppens känslor. Det behövs övningar som tränar kroppsmedvetenheten, så att eleverna blir du med sin kropp. Eleverna behöver också träna kontakt med sitt känsloliv för att kunna släppa fram spontaniteten.

INTERAKTION

Läraren skall vara lyhörd för elevernas behov. Med erfarenhet av den här kursen tycker jag att bland annat följande punkter är värda uppmärksamhet:

- Ta vara på den första impulsen hos eleven.
- Lämna en övning om den inte känns bra.
- Eleverna behöver exakta anvisningar – var tydlig.
- Avsluta varje pass med en diskussion.
- Samtalet är viktigt och behöver tid. Det får inte forceras om man vill etablera en äkta kontakt.

UTVÄRDERING

Man skall inte gradera eleverna. I stället skall man observera deras utveckling genom de frågor de ställer och ge dem respons utgående från dem. Man bör hålla i minnet att elevernas utveckling kan komma till uttryck i ett senare skede, att den inte nödvändigtvis syns under själva kursen. Det är också viktigt att man inte låser eleverna genom att bedöma deras prestationer. Jag anser att man endast skall använda bedömningen godkänd/icke godkänd.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater Vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 7

De studerandes förväntningar inför Kurs II.

Formulerade som brev till läraren.

- Hej! Jag heter AA. Jag tycker att vi ska syssla med mycket uppspelande av sketcher, teater, rollspel m.m. Det tycker jag är mycket roligare än alla lekar vi nött på med i första kursen. Jag tycker också att vi borde spela upp ett skådespel eller en pjäs eller något liknande så vi lär oss hur det är att vara skådespelare. Vad de gör m.m. Vi borde ha publik också.
- Hej! Jag heter BB. Och jag vill att vi skall spela upp små scener i grupp, alla grupper skall ha olika scener, eller så skulle hela vår grupp lära oss att spela upp ett skådespel, alla skulle ha olika roller och olika repliker. Jag vill inte att vi skall hålla på med så mycket lekar. Det skulle också vara roligt om vi alla skulle gå och se på en riktig teaterpjäs så att vi skulle få se hur riktiga proffs gör.
- Hej. Jag är CC. Vi skulle skriva ett litet brev så nu skriver jag. Jag (tror) (och) hoppas att vi ska gå djupare in i teater och också olika texter, att lära sig att "tolka" karaktärer, att tolka texter, ha improvisationer, göra "sketcher" och leka roliga lekar! Hejdå, CC.
- Hej André! Nu skall du få dras med den värsta lilla "teaterbiggan" i stan. Jag är en flexibel hundmänniska om mitt stjärntecken är tvilling, om det säger dig något. Jag har inga förväntningar på kurs 2 utöver det som vi har blivit erbjudna, alltså förberedelser inför dramadiplomet. Detta betyder förstås inte att förberedelserna behöver bli tråkiga. Jag hoppas på mycket bus och skratt. Ser fram emot våren. Hi, DD.
- Hej André! Jag beundrar verkligen dig i och med att du har gått i teaterhögskola, det är min dröm! Jag har alltid älskat teater och rolltolkning. Jag önskar verkligen kunna tolka och gestalta roller, ge dem liv. Det är mitt huvudsakliga intresse, det som fört mig hit. Hoppas det blir en fin upplevelse. Kram, EE.
- Kära André. Mitt namn är FF och jag är med i dramagruppen. Jag är väldigt intresserad av teater och skådespel. I framtiden skulle jag gärna vilja jobba som regissör, producent eller varför inte skådespelerska. Med den här kursen hoppas jag att jag kommer att lära mig mer om teater helt enkelt. Vad som händer framför och bakom scenen. Under kursens gång skulle jag gärna vilja utföra olika improvisations-"lekar", de är roliga. Jag hoppas att jag kommer att ha nytta av den här kursen när jag avlägger diplomet. Hälsningar, FF.

- Ciao André! Jag heter GG och e´ medlem av den eminenta dramagrupp som du skall leda. Vad förväntar jag mig??? Myki stök å bök å drag, fullt ös alltså! Naturligtvis så vill jag att denna kurs skall förbereda mig inför “Drama-diplomet”, “the Big Test”, men på samma gång så KRÄVER jag att det allvarliga skall varvas med lekar och helgalna och nyttiga och användbara och kluriga och, och, och ... övningar. Hoppas du kommer att trivas i vårt gäng. Häls. GG.
- Hej! Jag är HH. Fick höra att vi skulle skriva ett litet brev till dig. Mina förväntningar på den här kursen är nog att det är fler dramatiseringar än i den förra. Jag hoppas att vi fortsätter med lekar, improvisationer och annat av de roliga grejer vi har gjort. Hejdå, HH.
- Hej André! Tja, du ville veta vad jag förväntar mig av kursen... Att ha roligt! Nä, men jag tycker att det är roligt att stå på scenen och spela teater så det är till största delen därför jag är här! Och naturligtvis vill man förbättra sig som skådespelare, lära sig olika uttrycksmetoder, hur man kan “förmedla sitt budskap” så att publiken förstår det. Jag har inte några större förväntningar, jag ser bara detta som en kul erfarenhet! h. KK.
- Det jag förväntar mig av denna dramakurs är att den blir annorlunda än den föregående. Mera improvisningar. Men, men... som du sa, att det vi lär oss skall vi ha nytta av i diplomarbetet. LL.

BILAGA 8

De studerandes utvärdering av sina starka och svaga sidor

Starka sidor:

Jag har en ganska livlig fantasi och tycker om att fantisera. Jag lever nästan i en fantasivärld. Det kan vara både en svag eller stark sida, men jag ser det som en stark sida för min del. Jag lever mig otroligt mycket in i allt jag ser och känner. Jag försöker se positivt på livet genom att skratta och vara glad. Jag tycker om att vara ensam, jag brukar ofta prata för mig själv och sitta och fantisera om allt möjligt, det tycker jag är otroligt roligt.

Svaga sidor:

Första gången jag träffar någon ny människa kan jag vara lite blyg och inte våga öppna mig helt. Men när jag väl har lärt känna nån så öppnar jag mig helt igen. Jag är ingen bra lyssnare, när nån börjar berätta någon lång historia till exempel, då orkar jag inte höra på. Här i dramagruppen, kanske min svaga sida är att högsvenska inte är mitt modersmål. När vi skall göra monologer och vara i olika situationer då känns det så fel. Det är svårt att få ut allt man tycker och känner när jag inte får prata min egen dialekt. Det skulle kännas mera naturligt för mig.

80

Starka sidor:

snäll (det kan också vara svagt i och för sig), "lång stubin". Positiv, försöker mitt bästa för det mesta. Har en enorm envishet om jag sätt den sidan till. Lugn, nerver. En till sak är ju att jag sjunger och har rösten i skick. En sista fördel är att jag tar det mesta på allvar, vilket jag tycker att är en fördel... Säger någon åt mig att det är allvar så är det det också!

Svaga sidor:

FÖR positiv, har lite för lätt att skratta. Är jag på fel humör så funkar ingenting. Snällhet (löns inte alltid, det kunde ha gått dåligt för Askungen). Drar dåliga och perversa skämt. En till svaghet är att jag litar för mycket på andra, det är ju bra i en viss mån, men jag har en tendens att överdriva.

Starka sidor:

Jag är väldigt envis och när jag har påbörjat någonting vill jag alltid avsluta det! Jag känner att jag är "stark i mig själv". Jag är den jag är och det får duga. Jag försöker tänka positivt, men också realistiskt. Jag försöker vara så ärlig som möjligt mot mig själv och andra. Dessutom känner jag att jag har en stark vilja att försöka hjälpa så många som möjligt runt omkring mig..

Svaga sidor:

Ibland funderar jag för mycket, vilket ofta resulterar i att jag för saker lite för invecklade. Sedan har jag svårt att passa tider ibland, och min kreativitet "läser sig" ibland och då tar det stopp. Jag har t.ex. väldigt svårt att skriv ner en bra

uppsats på 2 h utan jag vill oftast gå och fundera och bolla med idéer i minst en vecka förrän jag skriver ner något. Jag har även nu svårt att skriva ner något...

Starka och svaga sidor:

Jag tycker inte att jag har problem med att umgås med andra människor, däremot tycker jag att det är jobbigt att föra monologer och vara ensam på scen. Där är jag liksom det enda publiken kan fästa blickarna på, vilket gör mig osäker. Bla, bla... Vet egentligen inte vad jag är bra eller dålig på att göra, försöker bara ta allt som det kommer och kämpa för min överlevnad. Typ. Annars brukar föredrag inför klassen och sånt gå helt bra. Saker jag kan förbereda fixar jag fint, däremot kan jag bli helt ställd om det helt oväntat ringer en person som talar finska. Till mina starka sidor hör att jag är väldigt spontan och säger vad jag tycker. Är dock dålig på att "lyssna" på andra människors signaler. Är mot min vilja ganska fixerad på mig själv, vad JAG tycker och vad JAG tänker. Är även väldigt naiv och det är lätt hänt att jag "går på" helt dumma juttur, vilket ju kan vara både negativt och positivt, beror helt på situationen.

Starka sidor:

Snäll, tänker på hur andra har det, tålmodig.

Svaga sidor:

Jag tycker inte om att dela med mig av mina tankar till människor jag nästan inte känner, blyg, slö, helt annorlunda i skolan och på fritiden. I skolan sitter jag mest tyst.

Starka och svaga sidor:

Starka sidor???... Alltid svårt att "berömma" sig själv. Personligen har jag aldrig haft problem med att tala inför människor och det har ofta varit en fördel. Att i ett sammanhang tillsammans med flera andra gestalta en roll har jag heller aldrig haft problem med. Det som jag dock nu insett att jag kunde förbättra är de improviserade situationerna vi arbetat med under denna kurs. Att för en stund koppla bort "förståndet" och alla tankar om vad som är realistiskt och endast fokusera på situationen. Men man lär så länge man lever...

Starka sidor:

Bryr mig om andra, skulle aldrig kunna skada nån avsiktligt. Om jag spelar en roll, kan jag leva mig in i den bra, jag känner faktiskt då för ögonblicket att jag är den personen. Djurvän.

Svaga sidor:

Är inte så aktiv på att diskutera olika saker, delta i diskussioner. Kan vara blyg! Slö, orkar inte ta itu med vissa saker.

Starka sidor:

Jag är positiv, glad, jag är inte långsint. Om jag blir arg är jag arg och sen går det över. Jag har lätt att prata inför andra och bryr inte mig om vad folk säger. Om jag gör någonting gör jag det ordentligt. Är bra på att övertala folk, är ganska tydlig med vad jag menar... inte alltid... har lätt för att improvisera.

Svaga sidor:

Jag kan ha svårt att "visa mina känslor". Blir ibland arg för lätt. Ibland svårt att koncentrera mig och tänka på vad jag ska göra. Kan ibland inte få fram vad jag vill säga.

Starka sidor:

Glad, har ganska lätt för att sätta mig in i andras situationer och försöker vara positivt inställd till grejer. Jag är pålitlig och vill att det jag gör skall bli bra. Om jag blir arg eller irriterad brukar det inte hålla i sig så länge. På scen vill jag försöka lyssna på de andra och få folk att förstå vad mitt budskap är, om jag har ett specifikt. Tycker om att stå på scen.

Svaga sidor:

Ibland kan jag ha svårt att ta kritik, det beror på situationen och vem som ger kritiken. Ibland svårt att koncentrera mig. Ibland funderar jag mycket över saker men det var mer då jag var yngre. På scen kan jag ha för bråttom med mina repliker och rörelser men efter övning blir det bättre...

BILAGA 9

Intervju med André Wickström

Skådespelare

Lärare i Kurs II, 38 h

INNEHÅLL och MÅL

Vi arbetade utgående från olika texter; dialoger av Harold Pinter, monologer ur *Tre systrar* av Anton Tjechov, Kjell Lindblads novell *Ge dagen tillbaka*, ett utdrag ur Franz Kafkas *Processen*. Vi analyserade och gestaltade texterna med en gestaltterapeutisk metod. Jag ville lära dem att "se" texten och förstå att orden betyder något, att man inte skall memorera utan tänka på det man säger, texten skall vara så naturlig som möjligt. I stället för att "lära" teater ville jag inspirera eleverna för teater.

I den gestaltterapeutiska metoden närmar man sig en text utgående från känslan. Texten är inte helig, man kan gå emot texten, innebörden bestäms av den tanke och känsla som finns hos dig. Vi hittade på olika situationer till dialogerna för att se hur gestaltningen av samma text förändrades beroende på situationen man utgick ifrån. Vi läste texter i olika sinnesstämningar. I arbetet med monologerna försökte jag hjälpa dem att tänka i bilder och upplevelser. Vi kan ta en replik av Irina i *Tre systrar* som ett exempel. Hon säger: "Jag har hela tiden väntat på att vi skulle flytta till Moskva där jag skulle möta den rätte, jag har drömt om honom, älskat..." Jag frågade eleverna om de har längtat bort härifrån, vart de i så fall har längtat och uppmanade dem att utgå från den känslan när de säger repliken. Eller, om de har en pojkvän, att tänka på honom när de talar om att möta den rätte. Vi satte också olika handlingar till texterna, till exempel att man vek kläder eller skurade golv medan man berättade.

När vi analyserade texter försökte jag få var och en att hitta sin personliga tolkning, att besvara frågan: Vad säger den här texten mig? Jag ville ge eleverna mod att uttrycka sina åsikter, att lyssna på sig själva och varandra. Eleverna uppmanades att komma med egna gestaltningsförslag och uppsättningsidéer, till exempel till utdraget ur Franz Kafkas *Processen*. Efter att vi diskuterat elevernas idéer såg vi en video med en tolkning av samma avsnitt.

Jag ville också få eleverna att se skillnaden mellan äkta och falskt uttryck och förstå betydelsen av närvaro och trovärdighet. För att ta ett exempel: Du behöver inte konkret ha en tidning i handen för en trovärdig gestaltning av att du sitter och läser en tidning, publiken accepterar fiktionen om du själv gör det. Min strävan var att alla åtminstone en gång skulle få uppleva känslan av att den egna gestaltningen är sann, att den stämmer och att publiken delar den upplevelsen. Det är inte lätt ens för professionella skådespelare att uppnå, men erfarenheten av ett trovärdigt framförande är avgörande för ett framgångsrikt förhållningssätt till att gestalta text med teaterns medel.

För mig var det också viktigt att förmedla till eleverna att teater är meningsfullt och roligt.

ANPASSNING TILL ELEVERNA

När vi började kursen märkte jag att elevernas utgångspunkt var att man skulle lära sig "spela" teater som om man skulle kunna använda sig av en uppsättning mallar för hur man

uttrycker att man är ledsen, glad, bekymrad eller något annat. Jag ville få dem att förstå att de måste utgå från sin egen känsla och intuition, använda sig själva i gestaltningen. Jag ville hjälpa eleverna att komma i kontakt med sig själva och inse att det inte finns något rätt eller fel. I stället för att tala om för dem hur saker är, försökte jag i samband med övningarna få fram deras uppfattningar genom att ställa frågor till dem: Vad såg du/ni? Vad kände du? Trodde ni på det? Varför/varför inte?

Jag försökte också alltid utgå från elevernas dagsform när de kom till lektionerna och anpassa övningarna till det. Konkret uppmanade jag dem att utnyttja den känsla som var förhärskande hos dem för tillfället - uppspelt, glad, energisk, trött, stressad, håglös - i de situationer vi arbetade med.

Ett problem var att lektionerna var sent på dagen och eleverna därför inte alltid så alerta. Under provveckorna var de trötta och stressade.

UTVÄRDERING

84

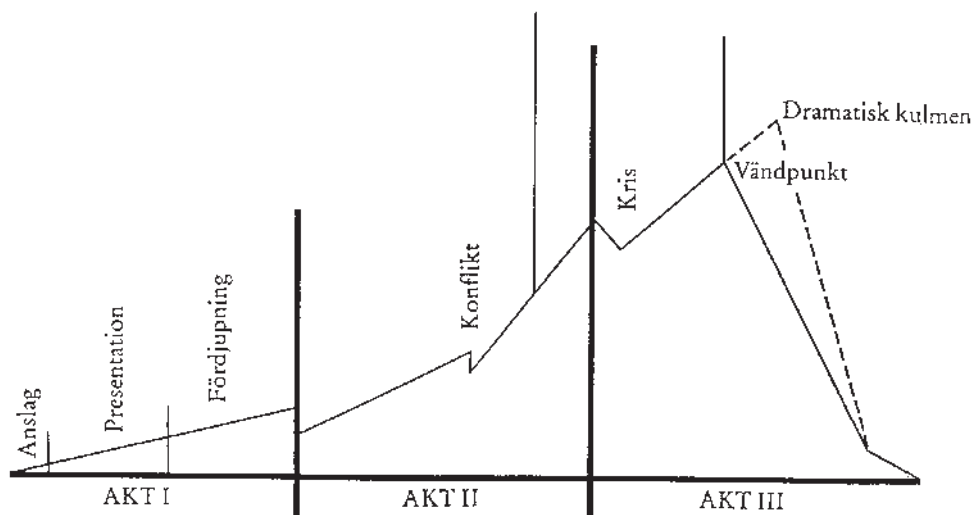
Jag tycker att eleverna under kursens gång lärde sig att tänka mer på vad de säger, att orden fick betydelse för dem. De blev bra på att se bilder i texten och gestalta utgående från tanke och känsla. Jag tror också att de lärde sig att se skillnaden mellan ett trovärdigt och ett icke trovärdigt uttryck. Vi hade många gånger som grupp väldigt roligt, när vi hittade fram till gestaltningar som vi upplevde som riktiga och sanna. Känslan av att lyckas är så upplyftande att man bara måste skratta.

Jag såg också två av gruppens diplomarbeten i samband med ett seminarium i december 2000. Med tanke på att eleverna gått endast två kurser i drama och teater var det bra, till och med mycket bra arbeten de uppförde. Berättelserna var originella, innehöll många fyndiga repliker, de agerade använde sig av sig själva i framställningen och utsatte sig för publiken på ett modigt sätt. Jag upplevde deras diplomarbeten som en bekräftelse på att de tillgodogjort sig, haft nytta av och kunde använda sig av många saker vi behandlade under vår kurs.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 10

Råd och anvisningar för sceniskt framförande



85

PRAKTISKA RÅD ANGÅENDE VALET AV SPELPLATS

Se till att lokalen är *lagom stor* för det tänkta projektet. En för liten lokal begränsar spelet och gör dessutom att publiken tröttnar fortare eftersom den "känner sig instängd". En för stor lokal kan lätt kännas "ödslig" och är svår att bemästra när det gäller synbarhet och ljud.

Kontrollera *akustiken*. Ett alltför starkt eko (mycket återklang) gör att orden flyter samman medan en alltför "torr" akustik (återklang saknas) gör

att orden inte når ut till publiken. (Det känns som att tala i en säck.)

Finns *logentrymmen* för smink och kostym? (Ofta duger ett enkelt omklädningsrum.)

Hur stor publik räknar man med? Tänk på publikplatserna och på att det är meningslöst att spela för någon som inte ser.

Om föreställningen ska ljussättas måste man kolla *mörklägg-*

ningsmöjligheterna samt att det *elektriska systemet* håller för det antal lampor man räknar med att använda.

Finns *uppvärmningsmöjligheter*?

Se till att det finns *nödutgångar* (ska vara skyltade).

Undersök om det finns *vettiga kommunikationer* till spellokalen.

SJU RÅD TILL REGISSÖREN

1. Säg ut! – Smyg inte med dina idéer och försök aldrig att manipulera skådespelarna.
2. Ha tålamod! – Prata inte sönder repetitionerna och glöm inte att "var sak har sin tid".
3. Uppmuntra och inspirera skådespelarna! – Kom med frågor och förslag.

4. Be skådespelarna "visa"! Uppmana alltid skådespelarna att redogöra för sina idéer genom direkt agerande.
5. Låt bli att "spela före"! Om du ändå måste uttrycka något genom spel. Gör det grovkornigt så att skådespelaren inte

- försöker "härma" ett visst uttryck.
6. Förändra och förkasta dina egna "metoder"!
7. Glöm aldrig publiken! Försök att vara naiv och nyfiken även om du har "sett allt" många gånger förut.

TIO RÅD TILL SKÅDESPELAREN

1. Ta reda på *fakta* om rollfiguren genom att läsa egna och andras repliker. På vilket sätt beskriver pjäsförfattaren rollfiguren?
2. Ta reda på vad rollfiguren gör. Vilka handlingar finns angivna i scenanvisningarna? Vilka uppstår ur pjäsens situationer? Vilka är särskilt viktiga för pjäsens berättelse?
3. Ta reda på under vilka om-

- ständigheter* rollfiguren lever och verkar. (Tid, miljö, släktskapsförhållanden etc.) Hur påverkar detta rollfiguren?
4. Ta reda på vad som hänt rollfiguren *innan* pjäsens berättelse börjar.
5. Ta reda på vad rollfiguren *vill*. Det gäller såväl "grundviljan" som viljan i de enskilda situationerna.
6. Ta reda på hur rollfiguren

- påverkas* av de andra personerna i pjäsen.
7. Ta reda på när rollfiguren är *drivande*, dvs aktivt ger upphov till ett visst förlopp.
8. Spåra upp pjäsens *vändpunkter* och se efter hur dessa påverkar rollfiguren.
9. Övrraska och låt dig överraskas.
10. Använd "leklusten" och fortsätt att förenkla.

86

NÅGRA PUNKTER FÖR PJÄSANALYS

Läs igenom pjäsen tillsammans. Se på helheten. Anteckna och ställ frågor. Diskutera det första intrycket.

Försök formulera grundberättelsen (fabeln) så klart och kort som möjligt.

Leta fram grundmotsättningen. Vilka berörs främst av den? Hur?

Finns det några sidokonflikter? Vilka berörs?

Återberätta med egna ord pjäsens väsentliga innehåll. Vaska fram de viktigaste handlingslinjerna.

Leta efter vändpunkter. Vari består de? Vad har lett fram till dem? Vilka följer har de för styckets centralfigurer?

Sätt rubriker över de enskilda scenerna. Vem gör vad mot vem. Tycks några scener betydelsefullare än andra? Varför?

Hur slutar pjäsen? Vad kan författaren tänkas vilja ha sagt

med just det slutet? Diskutera vad ni anser vara pjäsens moraliska och psykologiska innehåll.

Diskutera rollfigurernas förhållande till varandra.

Försök under arbetets gång nå fram till en gemensam idé om vad ni vill berätta med pjäsen. Vad vill ni att publiken ska fundera över när den går hem efter föreställningen? Är det detta som kommer att berättas?

Ur Bråde R., Lindroth, T. & Nedgård, A. (1987): Att arbeta med teater. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 11

Utbildningsstyrelsens anvisningar för avläggande av gymnasiediplom i drama och teater 2000–2001

Drama och teater

ANVISNINGAR

Från Utbildningsstyrelsen kan beställas anvisningar för avläggande av gymnasiediplom i drama och teater, huslig ekonomi, bildkonst, slöjd, gymnastik och hälsokunskap samt musik. Gymnasiediplomet ges för särskilt intresse och mer krävande kunnande än vanligt som ådagalagts under gymnasietiden.

Anvisningar för avläggande av diplom, bedömningskriterier och betygsmodellen kan beställas under adress: byråsekreterare Eeva-Liisa Koskinen, Utbildningsstyrelsen, PB 380, 00531 Helsingfors eller som e-post eeva-liisa.koskinen@oph.fi eller per telefon 09-7747 7265, fax 09-7747 7265.

Praktiska arrangemang

Avläggande av gymnasiediplomet är en verksamhet som överensstämmer med gymnasiets allmänbildande utbildningsuppgift. Om gymnasiet inför möjlighet att avlägga diplom i ett eller flera konstämnen i sitt undervisningsprogram, skall den följa anvisningarna och bedömningskriterierna för ifrågavarande läroämne. Gymnasiet ansvarar för att de riksomfattande anvisningarna följs i prestationen och utfärdar betyget. Att ordna möjlighet att avlägga diplom är frivilligt, på samma sätt som det är frivilligt för eleven att delta i provet.

Samarbete med andra gymnasier och läroanstalter rekommenderas. En studerande får enligt gymnasielagen räkna sig till godo studier som fullgjorts i andra sammanhang, om dessa till sina mål och sitt centrala innehåll motsvarar gymnasiets läroplan (23 § 1 mom GyL). Beslut om tillgodoräknande av studieprestationer som slutförts i ett annat sammanhang skall på särskild begäran fattas innan nämnda studier inleds (23 § 2 mom). Anvisningarna skall följas också då en del av studierna fullgörs i en annan läroanstalt.

Utbildningsstyrelsen fastställer de riksomfattande villkoren för avläggande av gymnasiediplomet, bedömningskriterierna och betygsformulären särskilt för varje läroämne. Fastän villkoren för avläggande av diplom varierar från ett ämne till ett annat beroende på ämnets natur, är ett gemensamt drag att eleven skall ha ådagalagt intresse och kunnande under en längre tid. De riksomfattande uppgifterna kan bli färdiga vid olika tidpunkter, men de står i allmänhet till förfogande i början av höstterminen.

Att avlägga gymnasiediplomet är avgiftsfritt för eleven, med undantag av eventuella kostnader för material m.m.

Bedömningen

Provpresentationen för gymnasiediplomet bedöms av en lärare i gymnasiet, som skall vara formellt behörig. Utöver studerandens egen lärare, deltar en annan bedömare som skall vara sakkunnig på området.

För avlagt gymnasiediplom ges alltid ett allmänt vitsord på skalan 1-5 enligt följande: 5 = utmärkt, 4 = berömlig, 3 = god, 2 = nöjaktig och 1 = godkänd. I de olika läroämnena kan även ges ett mer specificerat betyg. Diplombetyget är en bilaga till avgångsbetyget från gymnasiet och det antecknas i punkten "ytterligare information". Eftersom diplom som avlagts i olika gymnasier skall vara jämförbara sinsemellan, ansluter det sig till anvisningarna för varje läroämne ett betygsformulär, vars uppgifter skall finnas på det diplombetyg som skolan utfärdar. Om den studerande så vill antecknas inte gymnasiediplomet på avgångsbetyget från gymnasiet.

Gymnasiediplom i drama och teater 2000–2001

1. INSTRUKTIONER TILL LÄRAREN

I instruktionen till lärarna finns uppgifter om hur gymnasiediplomet i drama och teater skall arrangeras och betygsmodell (p. 1–2). Till de studerande utdelas, förutom diplomuppgifterna, material främst angående bedömningen samt anvisningar för hur arbetsplanen skall göras upp (p. 3–6).

88

1.1 Målen för gymnasiediplomet

Målet för gymnasiediplomet i drama och teater är att åstadkomma en konstnärlig inlärningsprocess hos de studerande där strävan är:

- att stärka förmågan att uttrycka sig i drama och teater
- att stärka de kommunikativa och sociala färdigheterna
- att utveckla självvärderingen

1.2 Hur diplommet avläggs, bedöms och delas ut

Diplomkursen omfattar 38 timmar, den är m.a.o. lika omfattande som en gymnasiekurs.

För gymnasiediplomet ges alltid ett allmänt vitsord enligt skalan 1-5 enligt följande: 5 = utmärkt, 4 = berömlig, 3 = god, 2 = nöjaktig, 1 = godkänd. Då hela vitsordet bestäms är produktens andel 2/3 och sammandragets 1/3.

I gymnasiediplomet antecknas förutom det allmänna vitsordet antalet drama- och teaterkurser som avlagts tidigare och som gymnasiet har godkänt. I betyget beskrivs verbalt den studerandes prestation, ämnet och de starka sidorna. Betyget är en bilaga till gymnasiets avgångsbetyg och antecknas i punkten ytterligare uppgifter. Ifall eleven så vill antecknas inte diplomprestationen i avgångsbetyget.

I gymnasiediplomet i drama och teater bedöms både processen och produkten enligt de bifogade kriterierna. Processen bedöms utgående från arbetsdagboken. En väsentlig del av bedömningen är den utvärderande diskussion som sker efter föreställningen mellan dem som utfört uppgiften och bedömningsgruppen.

1.3 Rätt att avlägga diplom

För att få delta i diplomkursen bör den studerande ha fullgjort minst två kurser i drama och teater/uttrycksförmåga (à 38 timmar). Innehållet i kurserna som föregår diplommet är följande:

Kurs 1: Introduktionskurs i drama och teaterarbete.

Kurs 2: Process och produktion med dramats och teaterns medel.

1.4 Uppgiften

Den studerande gör antingen ensam eller i grupp en föreställning eller ett lärdomsprov, där avsikten är att visa sin förmåga att använda sig av dramats och teaterns uttrycksmedel. De studerande väljer temat för arbetet bland de alternativ som ges och väljer själva hur de vinklar och genomför temat. I början av arbetet gör den studerande upp en arbetsplan och ger en kopia av den till läraren. Föreställningen får vara högst 30 minuter.

1.5 Vem bedömer

Det skall finnas minst två bedömare. Av dem skall den ena vara lärare för diplomkursen och ha sakkunskap i drama och teater 35 studieveckor/cum laude eller motsvarande praktisk sakkunskap och formell pedagogisk kompetens. Åtminstone den ena av bedömarna skall vara sakkunnig i drama och teater och en av dem skall ha lektorsbehörighet för gymnasiet.

89

1.6 Lärarens roll och uppgifter

Det är den studerande som ansvarar för att arbetet framskrider. Läraren ger ingen egentlig undervisning, regisserar inte föreställningen och gör inga konstnärliga val för den studerandes del.

Läraren:

- delar ut uppgifterna till de studerande i början av terminen och redogör för de ämnesvisa och allmänna anvisningarna för diplomkursen
- gör upp tidtabeller för uppförandena
- kontaktar en utomstående bedömare
- samlar in arbetsplanerna av studerandena
- anordnar ett bedömningsmöte
- deltar i bedömningen och feedbacken
- anordnar ett skrivtillfälle för sammandraget i slutet av lärdomsprovet
- ger vitsord tillsammans med den utomstående bedömaren
- skriver ut gymnasiediplombetygen

2. BETYGSMODELL

Av betyget över avlagt gymnasiediplom skall framgå följande uppgifter:

- Gymnasiediplom i drama och teater läsåret 2000–2001
- Gymnasiets namn
- Den studerandes namn och personbeteckning
- Ämnet för lärdomsprovet, den studerandes arbetsuppgift och föreställningens namn
- Verbal bedömning
- Vitsordet i siffror och verbal definition
- Antal tidigare avlagda kurser i drama och teater
- Underskrift av gymnasiets rektor och gymnasieläraren
- Betygen ges enligt följande skala:
 - 5 utmärkt
 - 4 berömlig
 - 3 god
 - 2 nöjaktig
 - 1 godkänd

3. VAD BEDÖMS

I gymnasiediplomprestationen bedöms förmågan att uttrycka sig i drama och teater, de kommunikativa och sociala färdigheterna samt förmågan att bedöma det egna arbetet.

3.1 Uttrycksförmåga i drama och teater

- a) Uttrycksmässiga (t.ex. kontakt, närvaro, fysiskt uttryck, röst användning och tal, lyskraft, spänning).
- b) Dramaturgiska och estetiska (t.ex. innehåll, form, rytm, text, utrymme, ljus, ljud, visualitet).
- c) Sociala och kommunikativa färdigheter (t.ex. engagemang, aktivitet, ansvarstagande).

3.2 Självvärdering

(t.ex. förmåga att ställa upp mål för det konstnärliga uttrycket, att överväga olika alternativ, att gestalta realiteter, att bedöma betydelsen av det egna arbetet).

En väsentlig del av genomförandet av gymnasiediplomet är att den studerande bedömer det egna arbetets betydelse. I början av kursen skriver den studerande ned motiveringarna för valet av uppgift och arbetsplanen samt förbinder sig att föra en arbetsdagbok under hela processens gång. Vid slutet av kursen utvärderar den studerande hela processen (också föreställningen) och försöker besvara följande frågor:

- 1) Varför gjorde jag arbetet?
- 2) Vad gjorde jag annorlunda än jag planerat och varför?
- 3) Vad har jag lärt mig?
- 4) Hur upplevde jag mig själv som medlem av gruppen?

Efter föreställningen skriver den studerande ett sammandrag (1–2 sidor) av arbetsdagboken. För skrivuppgiften bör man reservera ca 4 timmar. Först efter detta ger bedömarna sin feedback.

4. KRITERIER FÖR BEDÖMNINGEN

Vitsordet bildas på följande sätt: föreställningen 2/3, sammandraget 1/3. Om den studerande gör ett regissörsdiplom, är sammandragets andel av hela vitsordet hälften.

Vitsordskriterier har definierats för vitsorden utmärkt (5), god (3) och godkänd (1). En prestation som är bättre än medelnivån på något delområde av gymnasiediplomet i drama och teater (t.ex. självvärdering, teaterns uttrycksmedel) kan kompensera en prestation som är under medelnivån på något annat delområde.

Profil för betyget "utmärkt" (5)

Den studerande visar att han uppfattar den dramatiska helheten och behärskar teaterns uttrycksmedel. I föreställningen rör den studerande sig på gränsen för vad han klarar av och vågar. En utmärkt föreställning ger åskådaren upplevelser, insikter och stoff till att bearbeta temat.

Den studerande är i hög grad engagerad i arbetsprocessen, han handlar aktivt och tar ansvar för det egna arbetet. Samarbetet med de övriga gruppmedlemmarna löper utmärkt.

Under arbetsprocessens gång för den studerande aktivt arbetsdagbok och kan ur den plocka de väsentliga arbetsskedena till sammandraget. Den studerande kan analysera det egna arbetet, kan motivera sina konstnärliga beslut och kan se vad som är betydelsefullt i arbetet. Den studerande kan ytterligare ställa upp tydliga mål för arbetet och bedöma om målen uppnåtts.

Profil för betyget "god" (3)

Den studerande visar att han behärskar dramats och teaterns uttrycksmedel, men arbetet är inte konstnärligt övertygande. Den studerande har idéer, men dessa är fortfarande delvis obearbetade.

Den studerande kan samarbeta och ta ansvar för sitt eget arbete. En arbetsdagbok utförs under processens gång, men den studerande klarar inte alltid av att i sammandraget sammanfatta vad som är väsentligast för arbetets del.

Den studerande kan bedöma det egna arbetet och ställa upp mål för det.

Profil för betyget "godkänd" (1)

Den studerande gestaltar arbetets dramatiska helhet på ett bristfälligt sätt. Det är endast lite växelverkan mellan de uppträdande under framförandet och de har endast sporadisk kontakt med publiken. Föreställningen innehåller endast en svag dramatisk laddning, den når inte fram till publiken och bjuder på endast få upplevelser.

Den studerande klarar inte av ett helhetsbetonat arbetssätt och förmår inte heller gå in i rollen.

Den studerande är inte engagerad i arbetsprocessen och tar inte ansvar för arbetet. Samarbetet med de övriga gruppmedlemmarna löper dåligt.

Den studerande skriver endast sporadiskt dagbok under processens gång och kan därför inte heller ta fram de saker som är väsentliga för arbetet. Den studerande klarar inte av att analysera det egna arbetet, ställer inte upp klara mål för arbetet och kan inte heller bedöma om målen har uppnåtts.

5. ARBETSPLANEN

I början av diplomkursen gör den studerande upp en arbetsplan och ger en kopia av den till läraren. Det är meningen att arbetsplanen skall underlätta arbetet. När den studerande i slutet av kursen skriver ett sammandrag av sin arbetsprocess utgår han från arbetsplanen. Arbetsplanen (längd ca 1 x A4) skall innehålla följande:

- Namn och kontaktuppgifter
- En beskrivning av uppgiften
- Motiveringarna för val av uppgift
- Arbetsgrupp och arbetsfördelning
- Målen a) individuella mål b) gruppens gemensamma mål
- De uttrycksmässiga, dramaturgiska och estetiska medlen
- Tidtabell för övningarna
- Annat betydelsefullt

6. UPPGIFTER FÖR ÅRET 2000–2001

Här följer två givna teman och ett fritt tema. Välj ett av dessa och gör (ensam eller i grupp) ditt diplomarbete om det med hjälp av dramats och teaterns uttrycksmedel. Du kan använda dig av de givna rubrikerna eller själv namnge föreställningen. Du kan använda 38 timmar för produktionen och du skall föra dagbok över arbetsprocessen. Det färdiga arbetet får vara högst 30 minuter långt.

1. Gör en föreställning, där du granskar människans förhållande till tiden.
2. Gör en föreställning som bygger på William Shakespeares skådespel Romeo och Julia eller några av scenerna i pjäsen (Kontrollera rättigheterna om du använder pjäsens dialog!).
3. Välj ett tema som ligger dig nära och som du är intresserad av och gör ditt diplomarbete om det. Använd dig av dramats och teaterns uttrycksmedel.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999-2000

BILAGA 12

De studerandes arbetsplaner för diplommet i drama och teater hösten 2000

GRUPP 1:

Jag har valt att arbeta tillsammans med A.A. Beskrivningen för vår uppgift var följande: Välj ett tema som ligger dig nära och som du är intresserad av och gör ditt diplomarbete om det. Vi valde det eftersom vi båda kände att vi ville ha en frihet att välja ett ämnesområde som väcker intresse och motivation.

Nu efter bara två tillfällen att jobba har vi inte kommit så hemskt långt. Vi har bara diskuterat lite och bollat med några idéer. Vi är överens om att vi vill försöka skapa en "pjäs" som är enkel i sig, ganska vardaglig med humoristiska, smått ironiska inslag. Nånting underhållande som publiken kan känna igen sig i, men ändå att man kan överraska lite.

Personligen vill jag servera publiken nånting som får dem att tänka efter och att de kommer ihåg det efteråt. Att det inte bara blir en pjäs i mängden. Men just nu har jag inte en aning om vi kommer att kunna kläcka "den perfekta idén" på så här kort tid. Jag vet att jag har en massa idéer där nånstans i bak-huvudet, men det vill inte riktigt komma fram.

Eftersom vi inte har något direkt "konkret" att jobba med ännu har vi inte en hemskt noggrann tidtabell ännu. Vi har ju tid (block) för dramadiplommet på må, ons, to & fre.

- v. 40 tänkte vi fortsätta planera och kläcka idéer
- v. 41 förhoppningsvis har vi kommit så långt att vi kan börja bearbeta manuset
- v. 42 Går delvis till spillo p.g.a. höstlovet. (Ev. måste vi träffas nån gång då) Planering av rekvisita (insköpning).
- v. 43 Förberedelser, insköpning av rekvisita, "konkreta" praktiska övningar, finslipning.
- v. 44 ? (provvecka)

GRUPP 1:

I år gäller det då att satsa, vår uppgift går ut på att skapa och framföra en egen pjäs med drama som uttrycksmedel. Vår grupp valde rubrik nr 3. Detta p.g.a. friheten som temat ger. Det kändes bäst för oss om vi fick välja områden som vi vet att väcker motivation inom oss. I vår grupp finns två personer, jag A.A. och C.C. Eftersom vi är så få bestämde vi oss för att gemensamt ta hand om arbetsuppgifterna.

Mina personliga mål är att satsa, ok, det är inte lika viktigt som student-skrivningarna, men mycket intressantare. Mina mål är att satsa hårt och sikta högt, d.v.s. få en så lyckad föreställning som möjligt samt samla på mig nya lärdomar och erfarenheter.

Våra gemensamma mål, främst angående vårt arbete, är att skapa en pjäs som är enkel och beskriver vardagliga händelser med inslag av ironi. Vår pjäs skall bli underhållande, något som publiken kan känna igen sig i men också bli överraskad av. Vår pjäs skall hålla sig inom komedin, vi skall försöka uttrycka oss med så enkla medel som möjligt. Mera kan inte sägas än så länge eftersom i inte haft så mycket tid att diskutera.

Vår tidtabell ser ut enligt följande:

- v. 40 – planering
- v. 41 – planering & bearbetning av manuset
- v. 42 – planering & rekvisita, ev. övningar
- v. 43 – övningar & repetition

GRUPP 2:

Arbetsgrupp:
H.H., L.L.

Tema:
Estoniakatastrofen.
Två personer; ett offer i Estoniakatastrofen, en anhörig.

Pjäsen består av diverse monologer/dialoger av/mellan pjäsens aktörer. Pjäsen innehåller tankar kring katastrofen.

94

Vårt val av uppgift:

Vi ville ha ett välkänt och aktuellt ämne. Det här ämnet har väckt många olika reaktioner och känslor hos människor och är därför väldigt tacksamt för dramatisk produktion. Vi var från början ense om att pjäsen skulle innehålla monologer och/eller dialoger. Detta p.g.a. att vi jobbade väldigt mycket med dessa i vår senaste kurs ledd av André Wickström. Vi känner oss mest säkra på denna form av teater.

Arbetsfördelning:
Offer - H. Anhörig - L.

Mål:
Att praktisera de tidigare inlärdas kunskaper. Att slutföra detta dramadiplom.

Uttrycksmässiga, dramaturgiska och estetiska medel:
Monolog/dialog (har ingen speciell genre).

Tidtabell för övningar:

Vi kommer att jobba mest på fritiden p.g.a. opassliga utsatta tider för drama-kursen.

Övrigt:

Den här arbetsplanen är grunden för pjäsens vidare utveckling. Mycket kan ännu hända... Vi skrev en gemensam arbetsplan p.g.a. likadana åsikter. Vi tyckte att det var onödigt att skriva två arbetsplaner då vi ändå delade samma åsikter.

GRUPP 3:

Arbetsgrupp:

J.J., E.E., S.S., M.M.

Motivering:

De två första alternativen ansåg vi att inte passade oss. Vi vill få fram att alla människor är olika och lika värda. Först funderade vi på att temat skulle vara droger, men det är ett ganska 'vanligt' tema och kunde bli för moraliserande.

Beskrivning av uppgiften:

Fyra väninnor träffas på en klassträff tio år efter att skolan slutat. Bristerna alla varit så noga med att dölja under skoltiden, kommer nu fram.

Arbetsfördelning:

S. – Anki (Bitchen), J. – Monica (karriärskvinnan), E. – Karma ('udda'),
M. – Lisen (hemmafrun).

Mål:

Gruppen:

Att kunna samarbeta och kompromissa. Att få publiken att känna igen sig i sarkastisk igenkänningskomik.

Egna:

Att utvecklas som skådespelerska, att ha roligt, att lära mig samarbeta och föra fram mina idéer och ta emot andras idéer.

Medlen:

- enkel och modern rekvisita
- musik som betonar olika saker
- dramatisk belysning
- miljö: vardagsrum ev. i svart och rött
- en sorts svart dramakomedi

Tidtabell:

70 min 4 ggr/vecka

27.9–9.11.00

Pjäsens namn:

Under ytan

Försöksprojekt med kurser i drama och teater Vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 13

Ett exempel på en arbetsdagbok i diplomkursen

I.I. (ARBETSGRUPP 4 TILLSAMMANS MED B.B.)

28.9.2000

I dag har vi bara funderat över olika saker, tänkt vad vi ska ha om. Hurudan pjäsen skall vara. B. och jag skall vara en grupp. Vi skulle ha velat vara mera personer i vår grupp för det hade varit lättare. Men eftersom alla ville vara två så gick ju inte det.

29.9.2000

I dag skrev vi arbetsplanen som skall lämnas in på måndag. Vi hade i stora drag klart för oss vad pjäsen skall handla om eftersom vi redan på sommaren diskuterat dramadiplomet och gått igenom vad man skulle kunna ha om. Vi bestämde att vi skulle utmana oss själva genom att spela två roller var och se om vi skulle klara av det.

2.10.2000

I dag lämnade vi in arbetsplanen och skrev den färdig. Vi påbörjade också skrivandet av pjäsens manus. Vi tyckte det var väldigt roligt att få skriva ett eget manus utan inblandning av andra. Att få göra allt från början till slut på egen hand. Vi bestämde vilka personer vi skulle ha med, deras uppgifter, egenskaper, karaktärer, namn m.m.

4.10.2000

Vi skrev första scenen i vårt manus. Det var ganska svårt att hitta på repliker till olika situationer som passade in i vår handling och som samtidigt var intressanta. När vi kom igång och kom in i karaktärerna gick det lätt. Det flöt bara på.

5.10.2000

I dag planerade vi hur det skulle se ut på scenen, något mer orkade vi inte göra för vi var så trötta och hade egentligen inte några idéer. Det var så tidigt på morgonen.

6.10.2000

I dag när vi skulle skriva scen 2 kändes detta tema inte alls nära hjärtat och det kändes tråkigt så vi beslöt oss för att radera och skriva om manuset från början.

DEN NYA ARBETSPLANEN

Personer i vår pjäs:

Pjäsen handlar om ett rikt gift par, Anna och Per-Ludvig. Anna kommer egentligen från landsbygden, men hon vill förtränga detta och ljuger för sin man att hon kommer från en adelsfamilj. Per-Ludvig kommer från en adelsfamilj och är sträng och fin av sig. Det har varit gifta i sju år. Anna trivs inte i sitt äktenskap och vänsterprasslar med deras utländske betjänt Boris (Boris kommer från Lettland). Anna söker efter kärlek för att Per-Ludvig blivit så kall. Hon träffar sin bror Frans på ett café och den dagen kommer sanningen om Annas bakgrund fram.

Vi valde den här uppgiften för att den ligger oss nära hjärtat för att vi vet hur det är när någon ljuger och bedrar. Ibland är det ju nog så att man uter sig vara någon annan än man egentligen är och då är det skäl att tänka på att sanningen oftast kommer fram till slut.

Temat är lögnen och att det finns olika samhällsklasser och att det finns klyftor mellan dessa. Det är ofta så att man accepterar den som är lik en själv och inte de som är olika. Man har så mycket fördomar.

Mål:

Att visa att vi kan sätta upp en pjäs från början till slut och få publiken intresserad och att temat skall nå fram till åskådarna.

Individuella mål:

Att kunna vara naturlig på scenen och verkligen ge allt i min roll och försöka klara av den. Samt att visa rollens karaktär.

Rollerna som jag spelar är:

Anna, fina damen och Boris, utländske betjänten som talar med accent.

9.10.00-13.10.2000

Vi skrev manuset. Det gick utan problem. 13 oktober skrev vi det klart.

Fredag 13.10.2000

I dag skrev vi färdigt manuset till vår pjäs. Manuset ändrades en hel del, vi tog bort repliker och ord som kändes onödiga och vi lade även till nytt som vi kom på i efterhand. Sånt som vi tyckte skulle passa att sägas, hända m.m. Vi spelade också upp pjäsen för första gången och gick igenom handlingen bit för bit. Vi planerade och bestämde hur scenen kommer att se ut, utgångar, ingångar, var exakt caféet skall vara, var köksbordet i Annas och Per-Ludvigs hem ska stå och var sovrummet skall vara. Replikerna lästes och vi tränade på att utföra pjäsen. Vi har ju förstås inte lärt oss alla repliker ännu men efter lite övning ska det nog gå bra.

Vecka 43

övade vi på replikerna, det var ganska svårt, men i slutet av veckan började det nog gå. Vi kunde nästan alla repliker utantill. Vi har ju ändå skrivit manuset själva så det var ju inte som att lära sig en helt främmande text.

30.10.2000

Manuset ändrades (scen 2) i dag för det som vi hade tänkt i scen 2 (i caféet) passade inte in i sammanhanget. Det blev ett för stort hopp. Replikerna ändrades. Detta upptäckte vi då vi spelade upp pjäsen. Replikerna i de andra två scenerna är ju inte heller ordagrant, för man säger ju som det passar in/känns bäst.

1.11.2000

Vi sökte fram passande kläder till våra rollfigurer.

7.11.2000

I dag förde vi alla saker till Teaterbitens lokal. I dag övade vi första gången riktigt på allvar på den scen där föreställningen skall äga rum. Man kunde inte fatta att föreställningen är så nära (i övermorgon). Vi övade scen för scen. vi hade inte ännu kommit på ett passande slut så vi började bli ganska nervösa och känna ånger, varför valde vi inte något annat tema? Vad skall detta bli till? Kommer jag överhuvudtaget att klara av detta och skall vi ens tackas visa upp detta?

8.11.2000

I dag gick övningen bra. Vi kom på ett passande slut. När vi övade kom vi på saker som man kunde göra annorlunda. T.ex. när vi kom på att Frans skulle glömma sin påse vid caféet. Detta kom vi på när Johanna av en slump på riktigt råkade glömma sin påse. Vi kommenterade varandra, sade till varandra om saker den andra kunde göra annorlunda så att pjäsen skulle bli bättre. Vi har samarbetat bra och tålde kritik av den andre. Det började verkligen sitta nu. I slutet av den här dagen var vi riktigt nöjda med vår pjäs, men nu började vi faktiskt bli nervösa på allvar och beslöt oss för att öva en gång till i morgon. (Dagen före den stora dagen)

9.11.2000

Övningen gick riktigt bra, men man blev så stressad och slut då man hela tiden före varje övning måste släpa alla skärmar, bord, stolar till och från scenen. Detta var otroligt jobbigt. Den här dagen hade vi också en genrep-föreställning. Den gick bra, men ett par gånger glömde man faktiskt vad man skulle säga, men då hjälpte den andra. Jag tror inte att publiken märkte detta. Jag hade jättesvårt att hålla mig för skratt då publiken skrattade. Jag kunde aldrig tro att det skulle vara så svårt. På övningarna före skrattade vi inte alls så det var ju ganska konstigt egentligen. Men detta var ju första gången vi skulle utföra pjäsen inför publik. Mitt mål är nog att jag ska försöka hålla mig för skratt. Pjäsen får inte bli förstörd p.g.a. mig (att jag börjar skratta).

Föreställningen:

Vi var den sista gruppen som visade upp vårt. Det var ganska bra för under tiden då man såg alla andras samlade man mod. Nervositeten släppte lite. Jag tycker föreställningen gick väldigt bra. Jag hade trott att vi skulle göra bort oss ordentligt, men så blev det inte alls. Ingen av oss glömde bort replikerna och allt gick enligt planerna. Jag tror nog publiken gillade vår pjäs för de skrattade mycket. Detta gjorde att man kände sig säkrare eftersom man då tänkte att: Yes, de tycker om vår pjäs! Även fast det var svårt att hålla sig för skratt. När föreställningen var över kände man en lättnad. Arbetet som man jobbat med i flera veckor var äntligen över. Det har varit otroligt roligt och jag känner att jag verkligen har lärt mig många nya saker. Jag har också uppnått alla mina mål som jag ställde i början. Jag tycker fler borde få möjligheter att få ta det här dramadiplomet.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater Vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 14

Två exempel på sammandrag av arbetsdagboken i diplomkursen

SAMMANDRAG 1

Såhär efter uppvisningen och produktionens slutförande känner jag mig enormt lättad. När vi inledde den här kursen funderade jag mycket på om vi någon skulle klara av att göra en egen pjäs... men det gick till slut!

I kurs två lärde vi oss att göra en text till något annat än bara ord... att sätta till känslor, engagemang, tankar och idéer. Detta var både Caroline och jag ense om att vi skulle grunda pjäsen på. Dessutom ville båda ha en ganska enkel pjäs som vi kunde jobba med. Självt var mitt mål att spränga några gränser hos mig själv. Ett bra exempel på detta var att jag VÅGADE gråta inför publik. Att ämnet var aktuellt var en bonus...

Enligt mig känns det färdiga arbetet mycket mer livfullt och flytande än den första idén. Då vi började arbeta med pjäsen var idéerna ganska begränsade till val av huvudpersoner och de yttersta ramarna. Idén om att en av oss skulle spela "levande död" kändes först ganska främmande och absurd och vi funderade nog länge hur vi på klaraste och tydligaste sätt skulle visa det...

Manuset har ändrats vid varje övning fram till sista veckan. I början gjordes mer radikala ändringar. En scen slopades helt p.g.a. irrelevans, en scen sattes till (som inledning) och slutet omformades helt för att tillföra pjäsen djup, spänning och mystik. Förutom "klipp och klistra"-fasonerna så ändrade vi ordningen på scenerna typ 10 gånger, men resultatet blev väl nog helt ok.

Pauser och genomtänkta scenbyten var också något som tog upp tid för oss. Pauserna tyckte jag var väldigt viktiga. Dels hann publiken andas och samla tankarna och dels hann vi som "skådespelare" samla oss. Alla vet vi att tystnaden ofta talar mer än ord.

Det som jag upplevde som mest jobbigt var ljussättningen. Eftersom ljuset ändå hade en viss betydelse så hade vi ett fasligt sjå... Vi funderade på strålkastare, inget ljus alls och smålampor. Till slut bestämde vi oss för små lampor och några taklampor. Det viktigaste med ljuset är att vi som "skådespelare" syns och det tyckte vi att vi lyckades med, det plus lite stämning.

Nu har jag insett att teater inte är något "släck-jobb". Att vara skådespelare är ingen dans på rosor. Press är ett aktuellt uttryck, att ständigt vara tvungen att prestera sitt yttersta. Att ständigt löpa risk för dålig kritik.

Att göra en pjäs är verkligen inte lätt! Först nu efteråt inser jag hur många olika komponenter som måste samstämma och vilket engagemang som

krävs. Dessutom krävs massor av tid. Då man själv skall kläcka idéer, fantisera, agera, kritisera och uppmuntra så inser man snabbt att man måste disciplinera sig själv och prioritera. Den kan jag ärligt säga att jag gjort.

Även att få sina egna tankar nedskrivna till pappers och få dem "utagerade" så att andra förstår dem är en konst i sig. Detta i kombination med att man måste dela idéer och samarbeta med en annan individ gör inte det hela lättare.

Nervositet är och kommer alltid att vara en faktor. Att till att börja med komma över rädslan att agera ut inför den andra skådespelaren och efter det att våga släppa lös inför publik var svårt. Man måste helt enkelt spränga sina egna gränser.

Till slut blev jag och H. ganska sammansvetsade som aktörer. I början var det trögt men allt eftersom tiden började sina blev allt lättare. I det fallet var pressen en fördel. Båda var vi viktiga, utan den andres medverkan skulle det inte ha blivit någon pjäs, så vi var båda nödvändiga. Vår "riktiga" föreställning blev precis som vi ville, om möjligt bättre än förväntat. När vi hade sagt vår första replik så släppte nervositeten för båda, så det var väl en av orsakerna till att vi kunde "släppa loss" och agera. Det kändes bra!

Nu efteråt känner jag mig ändå lättad, jag har gjort mitt bästa och det är det som räknas.

101

SAMMANDRAG 2

Varför jag valde det här arbetet? Vi kom alla överens om att temat vi valde först, d.v.s. droger och missbrukare, var lite "vanligt" och inte låg oss så jättevarmt om hjärtat. Däremot det att alla försöker leva upp till nåt sorts ideal och försöker var nåt de inte är, är dagliga situationer. Vi kände att vi ville göra en sarkastisk igenkänningskomedi där publiken kunde känna igen sig, kanske i pressen som t.ex. advokaten Monica har över sig.

Jag tycker själv att jag har utvecklats och vi har haft ett jättebra samarbete i vår lilla grupp. Vi har blivit tvungna att kompromissa en del, speciellt under de gånger vi skrev repliker. Alla har kommit med förslag och idéer och till sista blev det så att nån kunde börja en replik medan nån annan sa fortsättningen och nån tredje person slutet. Vi har haft jätteroligt under hela den här kursen, vilket var ett av mina mål. Jag har också insett hur mycket jobb det egentligen är att göra en pjäs från absolut ingenting till att ha visat upp den. Då vi hade kommit så långt att vi började öva märkte vi hur svårt det var utan nån som regisserade, vi löste det här genom att filma en av de gånger vi övade på Kasernområdet (i Teaterbitens utrymme). Tyvärr hann vi inte titta på det, men ett annat sätt var att vi de sista gångerna hade nån som tittade på och gav kritik.

Eftersom alla hade en roll i pjäsen var det svårt att se hur de andra tolkade sina roller, eller på ett utomstående sätt ge förslag. Vi tyckte att det kunde vara kul och givande att byta roller så mot slutet av kursen tog vi en lektion då alla fick spela allas roller. Det var ett jättebra sätt att få idéer på och

framföra förslag till tolkning. Övningarna blev nog lite bättre efter det här, den allra sista veckan övade vi flitigt, vi hade inte spelat upp pjäsen en enda gång utan avbrott innan genrepet som var samma dag som vi skulle visa upp det för publik. Jag känner mig väldigt nöjd med slutresultatet! Vi hade varit oroliga att skämten inte skulle gå hem samtidigt som vi var rädda för att inte kunna ha "poker-ansikte" om de skrattade.

Det kändes jättehärligt då vi fick respons från publiken, jag kände mig åtminstone säkrare i min roll. Jag tror att vi alla klarade att hålla oss för skratt ganska bra också.

Jag älskar att stå på scen och prata inför folk, om det då är att hålla föredrag eller spela upp en pjäs, fast teater och drama är ju hundra gånger roligare! Jag känner att vi alla har varit lika viktiga i vår grupp, det märkte man t.ex. då nån varit borta. Vi har samarbetat jättebra och t.o.m. då vi träffat varandra på raster i skolan eller på fritiden har vi fallit in i våra roller och vi har fått en hel del "inside" skämt.

I början visste jag inte riktigt hur Lisen är, men mot slutet lärde jag känna henne och kom underfund med hur jag kunde tolka henne på ett rättvist sätt. Alla har hjälpt varandra genom att ge förslag och arbetat fram olika förhållanden mellan de olika rollfigurerna.

102

Under föreställningen hade vi en egen ljus- och ljudkille, Dan Bäckman. Han och Marcus Granfors hade varit och tittat på dagen innan då vi övade, så han visste hur vi ville ha ljuset.

Vår pjäs var främst en komedi men hade också ett djupare budskap, vilket vi hoppas kom fram i våra slutsituationer. Vårt mål var att den skulle ge publiken nåt att fundera över. Det var, som skrivet, jätteroligt att få respons och höra att folk förstått den, vilket är viktigt, annars är det ju ingen poäng med pjäsen.

Jag har trivts jättebra med J., E. och S. Vi har t.o.m. funderat att på något sätt fortsätta under fritiden, eftersom alla känner så passionerat för det här! Det känns så sorgligt nu då det är helt slut...

Försöksprojekt med kurser i drama och teater Vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 15

Intervju med Ari Sundberg

dramainstruktör utexaminerad från utbildningsprogrammet för scenkonst inom kultursektorn vid Svenska Yrkeshögskolan

Handledare för och bedömare av Kurs III
Diplomarbete i drama och teater, 38 h

1. Hur kändes det att komma in som handledare i en helt främmande grupp?

Det begränsade till en början mina möjligheter att effektivt bistå dem i deras arbete, eftersom jag inte visste vad de kan från tidigare. Vilka termer jag kan använda m.m. Det här fick jag lista ut under processen. Däremot visade det sig lätt att komma i kontakt med eleverna och få deras förtroende. Det var en mycket social och utåtriktad grupp.

2. Hur upplevde du din uppgift som handledare?

Det var första gången jag handledde en diplomgrupp. Det tog litet tid innan jag hittade min roll och förstod vad som förväntades av mig. Efter den här erfarenheten är det betydligt lättare att handleda diplomgrupper.

Handledarrollen är diffus utgående från de instruktioner som finns. Det är svårt att veta hur mycket och vad man kan handleda i. Det heter att man inte får göra konstnärliga val för gruppen, men när gör man ett val? Om man ger ett förslag eller om man problematiserar deras lösningar, riktar in deras uppmärksamhet på svaga punkter i deras arbete? Jag försökte alltid hitta flera, olika, alternativa lösningsmodeller när eleverna ställde frågor angående sina arbeten. I övrigt höll jag mig utanför.

Det är ett jobbigt och tidsödande sätt att handleda. Och svårt att tillämpa i verkligheten. Instruktionerna för vad handledaren får och kan göra borde vara mycket mer detaljerade, gärna belysta med konkreta exempel.

I sig tycker jag att det är riktigt att man inte blandar sig i arbetsprocessen, om det en gång skall vara elevernas självständiga arbeten. Däremot tycker jag att handledaren skall få ge respons åt eleverna på det de gör och ha möjlighet att föra en dialog med dem.

Nu blev min handledarroll mycket praktisk. Det började med en gemensam samling där jag klargjorde vad som krävdes av deras diplomarbeten: Vad de skall tänka på, hur arbetsplanen skall läggas upp, hur de bedöms. Sedan började de jobba i fyra grupper, jag fanns alltid tillgänglig för frågor under lektionstid, såg till att de höll tidtabellen och hjälpte dem framåt. Jag samlade in arbetsplanerna, läste igenom dem, gav de studerande respons och klargjorde vad som var praktiskt genomförbart.

3. Kunde du följa med de studerandes arbetsprocess?

De arbetade mycket fritt och dessutom ibland utanför den schemalagda lektionstiden. Det kan vara känsligt att klampa in mitt under ett arbete. Det kunde ha hämmat deras kreativitet - särskilt när de inte kände mig så bra. Varje lektionspass kom någon och ställde frågor. Det var ofta konkreta frågor om spelplats, tekniska hjälpmedel och liknande. Ibland var frågorna sådana att jag måste tänka över hur jag skulle formulera mig för att inte styra deras val i en bestämd riktning. Eftersom de inte skulle ha tillgång till någon avancerad teknisk utrustning försökte jag i varje fall framhålla att "less is more" - att de inte skulle krångla till saker onödigt mycket, utan koncentrera sig på framförandet.

4. Hur tyckte du att de studerande klarade sig med tanke på att de gått endast två kurser i drama och teater?

I förhållande till två genomgångna kurser klarade de sig mycket bra, jag var imponerad över deras prestationer.

Varje grupp hade sina brister, det var ingenting som jag kunde relatera till någon gemensam lucka i bakgrundskunskaper. En grupp hade problem med fokuseringen, att ge och ta fokus. En annan grupp hade svårigheter med rytm och tempo, de litade inte tillräckligt på sig själva och publiken, utan offrade en del av historiens flyt för invecklade scenbyten. En genomgående svaghet i deras arbeten var kanske att alla hade litet svårt att gestalta och spela ut berättelsernas vändpunkter.

104

5. Vad tycker du om bedömningskriterierna?

Jag tyckte att bedömningsinstruktionerna var klara och tydliga. De gick att tillämpa på den verkliga situationen, även om man naturligtvis inte kunde ta dem för bokstavligt. Man måste också använda sunt förnuft och sin subjektiva erfarenhet. En bedömning av diplomarbeten i drama och teater kan aldrig göras helt objektivt, eftersom det handlar om konstnärliga upplevelser. Som bedömare hade vi ibland något olika åsikter om det vi sett, Christian noterade andra saker än jag och vice versa.

Bedömningen skulle vara en helhet baserad på arbetsprocessen, produkten och sammandraget. Processen bekantade jag mig med genom att läsa deras arbetsdagböcker, men det inverkade inte på vitsordet i någon större utsträckning. Vitsordet baserade sig i huvudsak på produkten och sammandraget i det förhållande som anges i instruktionerna. I ett fall, när vi tvekade mellan två vitsord för en av arbetsprestationerna, höjde sammandraget helhetsvitsordet. Vi beaktade nog också att de gått endast två kurser före diplomarbetet i bedömningen.

Efter att vi gett vitsorden hade vi en feedback-träff med eleverna. De var mycket intresserade av vitsorden, våra åsikter och motiveringar. Eftersom eleverna var så få och ingen hade något emot det hade vi en gemensam diskussion, där alla var samlade. Det var en positiv stämning under diskussionen och de studerande kommenterade också varandras arbeten.

6. Något övrigt du vill kommentera?

De yttre ramarna under kursen var tyvärr litet bristfälliga. Spelplatsen, den teknisk utrustningen och tidsramarna för elevernas uppföranden var länge oklara. Till slut föreslog jag för skolan att eleverna skulle spela upp sina arbeten i Teaterbitens lokal på Kasernområdet. De studerande hade provvecka samma vecka de skulle uppföra sina diplomarbeten, vilket inte var så lyckat. Organiserandet av feedback-diskussionen med eleverna drog ut på tiden och hölls 10 dagar efter att de skrivit sina sammandrag, utanför kursens 38 timmar.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 16

Intervju med Christian Ahlbom

Lektor i modersmål och litteratur,
koordinator av bildkonst- och musikprogrammet,
planerar estetiskt program vid Vasa Övningskola

Bedömare i Kurs III
Diplomarbete i drama och teater, 38 h

1. Vilken är din status som bedömare av diplomarbeten i drama och teater?

Jag har lektorsbehörighet vid gymnasium och har dessutom sakkunskap i drama motsvarande 35 studieveckor, eftersom jag i tiden har avlagt en cum laude i dramatik vid Helsingfors Universitet. Det här är vad som krävs av bedömaren och egentligen också av handledaren i Utbildningsstyrelsens instruktioner för diplomarbetet. Problemet är att hitta lärare med den kompetensen i skolorna, det är inte lätt i dag. I den här kursen kom jag in som utomstående bedömare och hade alltså inte följt med de studerande vare sig under deras tidigare kurser i drama och teater eller under deras arbetsprocess med diplommet.

2. Hur upplevde du bedömingssuppgiften?

Jag är van vid att både se och recensera teater, eftersom Vasabladet ofta anlitar mig som recensent av teaterföreställningar. Ur den synvinkeln var det inte så besvärligt, trots att ramarna var annorlunda. Jag tyckte också att instruktionerna för bedömningen var tydliga. De angav en handfast och enkel modell för vad man skall iaktta vid bedömningen, vad gäller uttrycksmässiga och dramaturgiskt-estetiska kvaliteter. Elevernas sociala och kommunikativa färdigheter kunde jag bedöma endast på basen av deras skriftliga arbeten. Överhuvudtaget är det klasslösa gymnasiet ett hinder för att läraren skall kunna följa med elevernas personlighetsutveckling.

Vid vitsordsgivningen skulle den färdiga produkten ha 2/3 vikt och sammandraget av arbetsdagboken 1/3 vikt. I sammandraget skall eleverna utvärdera motiveringarna för sitt arbete, vad de gjorde annorlunda en planerat och varför, vad de har lärt sig och hur de har upplevt sig själva som medlem av arbetsgruppen. Jag tycker att eleverna för att de skall kunna göra en meningsfull utvärdering av vad de lärt sig också borde ha skrivit ner sina förväntningar i början av kursen, så att säga ställt en diagnos på sitt utgångsläge, vad de kunde och visste vid starten. Arbetsdagboken är naturligtvis ett viktigt instrument för att dokumentera inläringen, men här saknas handledning, eleverna har inte fått lära sig hur de skall skriva arbetsdagbok.

I övrigt tycker jag också att handledarens uppgift under diplomkursen är oklar och diskutabel. Om man skall ha en handledare måste personen, som namnet säger, få handleda. Handledaren måste få föra en dialog med eleverna, ställa frågor som fokuserar, utvidgar och fördjupar förståelsen, ge olika alternativ. Man kan jämföra med handledningen av lärarkandidater, handledarens

uppgift är att hjälpa de blivande lärarna att utveckla och ta till vara sina starka sidor, att mogna och blomstra i sin roll som lärare. En elev som brottas med en uppgift som ett diplomarbete är högmotiverad och mottaglig. Det är vansinnigt att avhända sig möjligheten att utnyttja en så fruktbar inlärnings-situation.

En aktiv handledare ser också elevernas utveckling på ett helt annat sätt och kan bedöma den bättre.

Diplomet i drama och teater är ett nationellt diplom, men diplomerna är inte nationellt jämförbara, eftersom antalet kurser som föregår diplomerna varierar från gymnasium till gymnasium. Hur kan man till exempel jämföra ett diplom från Juhana Herttuan lukio i Åbo, vars elever gått tolv kurser i drama och teater före diplomerna, med diplomerna från ett gymnasium, där eleverna endast haft två kurser? Vi bedömde åtminstone elevernas arbeten i relation till att de avlagt två kurser före diplomerna. I sig tycker jag att det är bra att möjligheten att avlägga diplom finns, eftersom det motiverar eleverna.

Vitsordsskalan 1–5 kan man också diskutera. Den tenderar att ge många treor med 3 och 4 som de mest använda vitsorden. Bedömningens syfte är att stöda elevernas utveckling, därför skall man undvika låga vitsord. Jag har inga problem med att ge ett siffervitsord, men viktigare än vitsordet tycker jag det är att ge eleverna en bedömningsprofil, där man visar vad eleven är bra på, vilka saker som är utvecklingsbara och vad eleven skall arbeta mera med. Responsen och bedömningsprofilen är viktigare än siffervitsordet. Skolan är uppbyggd runt vitsord, eleverna är vana vid dem och vill därför själva ha dem. Också våra diplomelever var väldigt angelägna att få sina prestationer bedömda med en siffra. Frågan är om man kan vara utan siffervitsord i vissa ämnen i skolan och hur man i så fall motiverar eleverna för de ämnen, där det inte ges vitsord.

Responstillfället, då man redovisar sin bedömning för eleverna, kan ses som ett utvecklingssamtal och är en mycket givande inlärnings-situation. Feedbacken kan ges individuellt eller i grupp. I vårt fall var alla närvarande samtidigt. Det var möjligt eftersom det rörde sig om endast tio elever och alla dessutom var med på det. Det som var positivt med att ha alla samlade var att de också kommenterade varandras arbeten. Som bedömare fick vi mest svara på frågor som gällde bedömningsprofilerna; eleverna ville ha dem mera konkretiserade och utförligt förklarade.

3. Hur tyckte du att de studerande klarade sina diplomarbeten?

Som jag sa tidigare bedömde vi dem i relation till att de endast gått två kurser i drama och teater. Och i förhållande till det var deras arbeten mycket, rent av överraskande bra. Vi gav deras prestationer vitsord från 3 till 5.

4. Och hur ser framtiden ut vid Vasa Övningsskola?

Vi planerar som bäst ett estetiskt program för gymnasiet som skall omfatta bild, dans, musik och drama. Tanken är att eleverna fritt kan välja kurser i olika konstämnen det första året, för att sedan välja en inriktning från andra läsåret. Under det tredje läsåret gör eleverna slutarbeten, där man kan inte-

grera de olika konstämnen. Läsåret 2001–2002 kommer att vara ett pilotår för det estetiska programmet. Hur det blir i framtiden är dock beroende av hur finansieringen för programmet kan ordnas.

Vi kommer att fortsätta med undervisning i drama och teater redan från hösten 2001, men mer än två kurser blir det inte i det här skedet. Man kan naturligtvis stöda undervisningen i drama och teater genom integrering med andra ämnen, både i obligatoriska och fördjupade kurser. I ämnet historia kan man ta upp teaterhistoria, i modersmål och litteratur kan man läsa och analysera pjäser, bara som två exempel. Möjligheterna är många. Det gäller att "förhandla" med de olika ämneslärarna, så att någon åtar sig att specialisera sig och ge sina kurser en inriktning mot drama och teater. Det kräver planering och diskussion, men med hjälp av ämnesintegrering kan man på sätt och vis ge elever som väljer drama och teater mer än de två kurser som finns på schemat. Då har de också en bättre grund att stå på när de gör sina diplomarbeten. Vid behov och om tillräcklig vilja finns, kan man med ämnesintegrering åstadkomma ett estetiskt program också utan extra kostnader.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000

BILAGA 17

Bedömning av de studerandes gymnasie- diplomarbeten

Arbetets namn:

SYSKON – KÄRLEK

Skådespelarna har skapat ett kammarspel där berättelsens idé och utgångspunkter är mycket lovande, de ger möjlighet till intressanta konfliktsituationer. Föreställningen har bra flyt och en lugn rytm, vilket passade skådespelets lilla format. Trots det saknar man som åskådare en ordentlig höjdpunkt, ett klimax där systrarna skulle konfronterats med varandra. Vändpunkterna blev också lite diffusa. Vad var det sist och slutligen som fick den stackars dumpade flickan att glömma sin f.d. pojkvän? Var det historien med fostret, djurterapi eller blombuketten? Däremot kunde man ana hennes utveckling från en nedslagen stackare till en starkare människa. Systemens utveckling blev däremot lite otydlig. Hurdan var den Mia som lämnade scenen i jämförelse med den Mia som först klev in, i pjäsens början?

Dialogen var en riktigt bra blandning av allvar och komik, den kändes verklig-hetstrogen. Skådespelarna lyssnade in varandra och reagerade på varandra. Kattens funktion i föreställningen var lite förbryllande, det tog ett litet tag innan man köpte idén att det är en riktig katt. Samtidigt kontrasterade den på ett roligt sätt till pjäsens naturalistiska form. Ett modigt val som fungerade.

109

A.A. (3)

Ett säkert lugn karakteriserar rollarbetet. Skådespelaren verkar känna sin roll. Därför känns det lite trist att rollen aldrig når till en punkt i sin utveckling där hon skulle få göra upp med sin livströtta syster. En mycket bra lösning var kontrasten mellan syskonen i Mias längtan att få leva och den dumpade systemens ovilja att njuta av musiken – i en vidare bemärkelse än bara via radion. Skådespelaren var med i situationerna och lyssnade in sin medspelare, men där saknades ett element av närvaro – en spänning mellan syskonen som kunde funnits i och med att systemen på sätt och vis stod i vägen för Mias liv. Trots detta behärskar skådespelaren bra det uttryck den naturalistiska formen kräver och har ett gott förhållningssätt till rummet.

C.C. (3)

Med minimala medel lyckas skådespelaren göra ett övertygande rollarbete. Hon har ett fysiskt uttryck som känns naturligt och avspänt. Det man saknade var ett lite större utspel av känsleregistret, med tanke på rollfigurens livssituation. En bra början till karaktärsutveckling hos rollen kan skönjas. Hennes självförtroende är nere och hon är trött på karlar - kanske t.o.m. på livet – men kommer till slut till insikt om att hon är bra som hon är. Men vad är det sist och slutligen som får henne till den insikten? Skådespelaren gör ett rytmiskt varierat arbete som gör att man orkar följa hennes agerande även i de små uttrycken.

Arbetets namn:
SKILDA VÄRLDAR

Gruppen har gjort en gripande och äkta pjäs närmast jämförbar med de gamla grekiska tragedierna. Tematiken ger goda möjligheter till att skapa en karaktärsutveckling, något som aktörerna lyckas bra med.

Uppbyggnaden av den fysiska miljön med de två världarna är synnerligen lyckad. Skådespelarna visar här en innovativ förmåga och en förståelse för de små medlens teater - en teater där berättelsen är det centrala. De lyckas på ett övertygande sätt föra en dialog med varandra över den oöverstigliga gränsen, utan att åskådaren för den skull tror att de är i samma rum. De lyckas också utmärkt med att placera fokus på exakt rätta ställen. Föreställningen är bra rytmiserad, pauserna genomtänkta och skådespelarna är övertygande. Stundom rör de sig uttrycksmässigt på gränsen till det patetiska – ett farligt område, där man som åskådare kan börja distansera sig negativt från händelserna på scen. Men de lyckas i sista stund återvända till en gripande realism och får all den sympati som deras rollfigurer är värda. Det gäller ju trots allt att spela berättelsen, inte känslan.

L.L. (4)

110

Skådespelaren gör en gripande rolltolkning som väcker åskådarens medlidande. Hon lyckas ge karaktären en tydligt utveckling, men den motiverar ändå inte riktigt fullt ut det drastiska val hon till sist gör. Skådespelaren har ett levande, fysiskt uttryck och en bra scennärvaro. Hon har en svår uppgift då hon skall ha kontakt med en medspelare som i berättelsen inte ens finns i samma rum, men hon lyckas bra med sin dialogen till den avlidne, den blir trovärdig.

H.H. (4)

Skådespelaren gör en trovärdig och gripande moder. En moders urtyp, kunde man säga, som plågas av sitt dåliga samvete för den övergivna dottern. På det sättet rör hon sig i ett farligt område, där karaktären lätt kan få en martyrstämpel och falla till klichémässigheter. Men skådespelaren klarar den hårfina balansgången berömligt genom en naturlighet i sitt fysiska utspel och en väldig intensitet och scenisk närvaro.

Arbetets namn:
UNDER YTAN

Ett suveränt stycke. Ett samtidsdrama i Ibsensk och Strindbergsk anda värdig vilken teater som helst. Ett fyrverkeri i absurd, svart humor, ironi, smärta och glädje över ett (eller egentligen fyra) liv som kommit av sig. Utgångspunkten, fyra väninnor som vuxit ifrån varandra och nu träffas tio år senare, är ett bra val som ger möjlighet till mycket intressanta konflikter, uppgörelser och karaktärsutvecklingar. Skådespelarna tar väl vara på karaktärernas själsliga konflikter. De relationsmässiga konflikterna blir i de flesta fall mindre tydliga och berättelsens vändpunkter är lite oklara. Stycket är väl rytmiserat och håller ett varierande tempo. Texten är utomordentligt skickligt skriven och det fysiska utrymmet väl uppbyggt. Det enda man kunde sakna är konfrontationerna mellan de fyra damerna.

M.M. (5)

Skådespelaren gör ett mycket trovärdigt och gripande rollarbete där karaktären genomgår en tydlig utveckling och tvingas blotta sina livslögner. Närvaron och intensitet på scen är suverän och hon har en perfekt timing. Skådespelarens fysiska uttryck är fulländat och hon ger och tar fokus perfekt. Mycket bra arbete.

S.S. (5)

Skådespelaren gör ett arbete som lyckas locka till sig åskådarens sympatier. Hennes rollfigur har ett djup som hon med mycket små medel lyckas förmedla, här har tydligt gjorts en ordentlig analys av karaktärens själsliv. Rollfigurens utveckling är lite oklar, men det kompenseras av den tydliga livslögn som blottas. Skådespelaren har ett fysiskt uttryck som väl förmedlar karaktären och får publiken på sin sida.

E.E. (4)

Skådespelaren gör ett distanserat rollarbete som passar karaktären bra. Hon lyckas väl med att förmedla en aning av skenheligheten i karaktären redan innan den blir tydlig. Skådespelaren har valt ett minimalistiskt uttryck som lämnar henne lite i skymundan där hon sitter, men då hon har något att förmedla lyckas hon ta sin plats på scen utan att verka fallen från skyarna eller för framfusig. Skådespelaren har en god närvaro och är med i situationerna men brister lite i intensiteten.

J.J.

Skådespelaren har valt att förlita sig mer på det fysiska uttrycket än på det talade ordet. Ett mycket bra val. Då hon har något att säga får det precis det rätta innehållet och den rätta effekten i.o.m. att hon förberett det med sin närvaro på scen. Emellanåt verkade dock karaktären att lite falla utanför händelserna i pjäsen. Men skådespelaren förmedlar ändå en trovärdig karaktär som man intresserat följer med pjäsen igenom, utan att hon för den skull stjälar fokus. (Den studerande erhöll inget vitsord, eftersom hon avlagt endast en tidigare kurs i drama och teater.)

Arbetets namn:

LÖGNEN

Stycket är intressant i det att det är genremässigt svår att placera. Det tydliga allvar som genomsyrade skådespelarnas ambition byttes i publikmötet till en revymässighet, som gav föreställningen en alldeles speciell krydda. Innehållsmässigt har föreställningen ett tema som ger möjlighet till många vändningar. Pjäsen hade klara vändpunkter och karaktärernas utvecklingar kunde skönjas. Rytmiskt och tempomässigt lämnade pjäsen dock en del att önska, men trots det lyckades den fånga publiken. Skådespelarna lyckades skapa en "vad ska hända nu"-spänning. Valet att göra två roller var lyckades rent uttrycksmässigt, därför kunde aktörerna valt att göra rollerna med helt fysiska medel, inte med dräktmässiga detaljer. Föreställningens budskap kom fram klart och tydligt utan onödiga betoningar och poängteringar, vilket alltid är tacknämligt. Skådespelarna visade också prov på bra samspel, trots bristerna i rytm och tempo.

I.I. (3)

Skådespelaren gjorde två olika roller, vilka hon förverkligade med små gester och ett minimalt fysiskt uttryck. Hon har ett naturligt sätt som gav karaktären en bra trovärdighet och hennes distanserade spelstil bidrog bra till att plocka fram berättelsen ur den humor som annars genomsyrade föreställningen. Hon lyckades också frambringa sympati för sin karaktär hos åskådarna.

B.B. (3)

De två rollerna var väl valda, eftersom de så starkt kontrasterade mot varandra. Skådespelaren visade att hon behärskar både ett minimalistiskt och ett större utspel. Hon hade en god närvaro i situationen och visade talang för det komiska. I rollen som den äkta maken lyckades hon bra med att hos publiken med små medel skapa precis den känsla av ilska som krävdes för att stöda sin medspelares strävan efter att få publikens sympatier.

Försöksprojekt med kurser i drama och teater vid Vasa Övningsskolas gymnasium 1999–2000