

En fallstudie om lärande, bedömning och etik i psykodrama

Louise Andersson
770214-6908

5266 ord

Institutionen för pedagogik och didaktik
Teorier om lärande och bedömning i studier av klassrumsinteraktion (7,5hp)
Vårterminen 2022



Stockholms
universitet

Inledning	2
Teoretiska utgångspunkter	2
Socialkonstruktionism.....	2
Transformativ lärandeteori	2
Rättvis kollektiv bedömningspraktik	3
Betydelsen av artefakter som didaktiska val	3
Formativ bedömning	3
Livslångt lärande	3
Validitet och giltighet i kunskapsbedömning	4
Constructive alignment	4
Etik	4
Syfte och frågeställning	5
Metod.....	5
Val av metod	5
Urval och avgränsningar	5
Datainsamling och genomförande	6
Databearbetning och analysmetod	6
Forskningsetiska överväganden	6
Studiens kvalitet.....	7
Resultat och analys.....	7
Observation	7
Analys	8
Det livslånga lärandets spontanitet	8
Psykodramats transformerande lärandeprocess	8
Kollaborativ, formativ och rättvis bedömningsprocess	8
Teori och kollaborativa bedömningsprocesser skapar validitet	9
Didaktiska val beror på syfte, mål och tidigare erfarenheter.....	9
Konstruktiv länkning är både individuell och kollektiv	10
Etik, risk för re-traumatisering och läkningspotential.....	10
Diskussion	11

Referenser	13
Bilagor	15
Bilaga 1 – Informationsbrev	15
Bilaga 2 – Samtyckesbrev	17
Bilaga 3 – Intervjuguide	18
Bilaga 4 – Strukturerade fältanteckningar	19
Bilaga 5-Transkribering.....	22
Informant 1	22
Informant 2	29
Bilaga 7-Psykodramaprocessen.....	32
Bilaga 8-Transformellt lärande i psykodrama	33
Bilaga 9-Psykodramas lärandemodell.....	34

Inledning

Denna studie undersöker lärande och bedömning i psykodrama samt dess etiska aspekter. Den psykoterapeutiska metoden psykodrama av J.L. Moreno (1889-1974) beskrivs av Kellermann (1992, s. 11, 17, 19-20) som en mångfacetterad metod med koppling till dramaterapi, improvisationsteater och handlingsanalys. Ofta används psykodrama med vuxna men kan med fördel även användas i såväl familjeterapi som i individualterapi med barn och unga (Högberg, 1998, s. 106–107, 110). När arbetet är terapeutiskt involveras utbildade psykologer och läkare och när det är icke terapeutiskt handlar det istället mer om experimentella aktiviteter för hälsosamma individer där fokus ligger på personligt växande (Kellerman, 1992, s. 18). Metoden beskrivs som en simuleringsteknik och rollbytesteater för stunden bestående av regissör, huvudperson (kallas protagonist) och en grupp deltagare (Högberg, Frelander & Hagman, 2019, s. 6). Värdegrunden i psykodrama handlar om spontanitet och förmåga att påverka sin situation och öde genom att träna på att handla på nya sätt (Högberg, Frelander & Hagman, 2019, s. 8-9). Därmed har psykodrama stort användningsområde. Tekniker som används är allt från rollbyte till dubbling, spegling, konkretisering, maximering och monolog med fasor som uppvärmning, aktionsfas, avslutning och delning där kontexten och många faktorer spelar in (Kellerman, 1992, s. 20). I aktionsfasen (centrala arbetet) kan scener göras i form av A. det som var, B. det som inte visades och C. som det borde varit. Högberg, Frelander och Hagman (2019, s. 14) menar att genom att göra C-scener så kan en rekonstruktion och omarbetning ske genom att negativa minnesspår i hjärnan aktiveras och görs om till positiva minnesspår. Detta beskrivs som en minnesåterkonsolidering. De överordnade målen vid användande av psykodrama beror på institution och kan därför kopplas till olika förordningar och lagar. Vidare kommer validitets-begreppet, didaktiska val, etiska aspekter och analys av psykodramas lärande och bedömning undersökas närmare.

Teoretisk utgångspunkter

Socialkonstruktionism

Fallstudien utgår från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv vilket innebär grunder i Piagets tankar runt att människan själv konstruerar kunskap och förståelse i dialoger och möten med omgivningen (Burr, 2015, s. 4).

Transformativ lärandeteori

Med utgångspunkt i socialkonstruktionism beskriver Illeris (2015, s. 37, 63, 68) hur transformativt lärande kan kopplas till sociala och samhälleliga sammanhang då en omstrukturering sker av tidigare syn på tex kunskap och identitet. Det handlar om att omkonstruera inställningar, värderingar och beteendegenom att individen känner sig trygg i situationen och kan släppa det som redan etablerats (Illeris, 2015, s. 66). Transformativ lärandeteori har utvecklats från bl.a Habermas, Siegal samt Freires samvetsgranskning och Kuhns medvetandehöjande studier då en rationell metakognitiv epistemologisk process transformerar problematiska antaganden,

förväntningar, tankesätt, sinnesvanor, meningar och referensramar mot mer självreflektion (Mezirow, 2018, s. 114-127). Teorin innefattas av Merriams (2018, s. 83-90) tre grundläggande inriktningar inom vuxeninlärningsteorier såsom andragogik, självstyrt lärande och transformativt lärande som fokuserar på individuell tillväxt och utveckling. Mezirows beskrivning av den transformerande lärandeprocessen tillsammans med Wengers (1998) praxisgemenskaper samt förkroppsligat lärande och somatisk kunskap är andra delar som kan användas för att analysera validiteten i psykodrama som undervisningspraktik (Merriam, 2018, s. 86-90).

Rättvis kollektiv bedömningspraktik

Ett verktyg för att uppnå rättvis bedömning är användning av kollaborativtransparenta arbetssätt där såväl elever som lärare bidrar till bedömning och självvärdering (Black et al., 2004, s. 15; Tholin (2007, s. 6). Denna typ av kollektiv bedömningspraktik tas även upp av Black, Harrison, Lee, Marshall och William (2004, s. 9) där både elever och lärare delar ansvaret för lärandet. Andra begrepp som kan kopplas till feedback och återkoppling är begreppen värdering och utvärdering vilket även kan användas i relation till bedömning. Bezemer och Kress (2016, s. 89) menar att dessa uttryck kan passa bättre i sociala och etiska paradigmen vilket i sig även kopplas till makt, moral och etik. Bedömningar och utvärderingar av vår verklighet och det vi upplever sker konstant såväl implicit som explicit genom tex röstläge, klädsel etc vilket i sig kan betyda olika för olika personer beroende på individuella intressen, värderingar och omvärld (Bezemer&Kress, 2016, s. 89-91, 94).

Betydelsen av artefakter som didaktiska val

Artefakter i pedagogiska miljöer kan vara verktyg som pennor, böcker, bord, datorer, bollar etc som hjälper oss att agera, interagera och lösa problem (Quennerstedt, Almqvist och Öhman, 2011). Vidare beskrivs att vi ofta tar artefakter för givna och att innebörden inte behöver vara en självklarhet utan i stället kan det förstås utifrån ett visst sociokulturellt sammanhang. Artefakter kan bidra till meningsfullhet och visuella metoder som ökar förståelse och lärande (Quennerstedt, Almqvist och Öhman, 2011, s. 287-289, 291, 301).

Formativ bedömning

Bedömningsaktiviteter som bidrar med information och som sedan kan användas vid bedömning av sig själv och andra beskrivs som sk. formativ bedömning. Denna typ av bedömning kan hjälpa lärandet enligt Black et al. (2004, s. 10, 14). Bedömningen blir just formativ när den anpassas till undervisning och lärandebehoven. Här handlar syftet om att främja elevers inlärning till skillnad från summativ bedömning som syftar efter att rangordna, certifiera och söka ansvarsskyldighet. Elever kan därför uppnå lärandemål när de kan bedöma vad de behöver göra för att nå sitt mål, vilket i sig handlar om att utveckla god självbedömningsförmåga.

Livslångt lärande

Det livslånga lärandet nämns i Biesta (2018, s. 246) innehar tre agendor för livslångt lärande; livslångt lärande för demokratisk förståelse, livslångt lärande för social inkludering och livslångt lärande för ekonomisk framgång. Detta kan i sin tur liknas med den politiska diskurs som

framhåller ett globalt livslångt lärande präglad av ekonomisk logik och utveckling av humanistiskt kapital för att säkra konkurrenskraft och tillväxt för såväl individer, familjer, arbetsplatser och samhällen (Biesta, 2018, s. 247-248).

Validitet och giltighet i kunskapsbedömning

Validitet eller giltighet är bedömande kvalitetsaspekter som möter syfte och mål. För att uppnå validitet behöver därför syftet tydligt beskrivas i planeringsfasen och sedan vidare i utformningen av aktiviteter och bedömning (Gyllander Torkildsen, 2016, s. 19, 21-22; Hirsh, 2019, s. 2, 4; Johansson, 2015, s. 36-37). Här kan didaktiska frågor som vart är jag på väg, var är jag nu och hur kommer jag vidare synliggörs. Vidare beskrivs att det även krävs variationsrika bedömningsformer, empirisk evidens, teoretiska utgångspunkter som stämmer med begreppen samt ett professionellt ansvarstagande med grund i likvärdighet och rättvisa för att uppnå validitet (Hirsh, 2019, s. 3, 9; Johansson, 2015, s. 36-37). Samtidigt uttrycks av Hirsh (2019, s. 10) att man inte kan ta för givet att en tyst elev som inte får så stort utrymme saknar kunskap utan kan bero på att andra i gruppen är mer dominanta. Vidare beskrivs att det också kan vara så att en elev i gruppen gjort mycket arbete innan och nu går i stället andra gruppmedlemmar in och redovisar resultaten.

Constructivealignment

Biggs och Tang (2011, s. 97) begrepp Constructivealignment (konstruktiv länkning) innebär att lärandeaktiviteter och examinationer sammankopplas med mål och innehåll. Det innebär att använda både formativ och summativ bedömning för att minska avståndet mellan nuläget och det önskade läget vilket kräver att elever förstår skillnader mellan det som är, prestationen och vad som behöver göras i förhållande till mål och egna prestationer för att öka kvaliteten (Gyllander Torkildsen, 2016, s. 19). Gyllander Torkildsen (2016, s. 21) beskriver att konstruktiv länkning handlar om att inta ett didaktiskt förhållningssätt och länka samman syfte, aktiviteter och bedömning med agenter. Grunden i detta är att eleverna konstruerar sitt eget lärande genom att vara delaktiga, dels för att de vill, dels för att lärare planerat aktiviteter och mål.

Etik

Etik innebär dels att göra ingen skada, dels att hålla sekretess och hantera processen konfidentiellt samt att stämma av samtycke (VR, 2017). Att inte kan skada kan dock ibland innebära ett dilemma runt att välja mellan olika skador i relation till lärare och elev eller regissör och deltagare enligt Green, Johnson, Kim and Pope (2007, s. 1001). Dock innebär detta att definiera vad skada är. Detta beskrivs som problematiskt eftersom vad som anses som skada även blir en fråga rörande bedömning. I psykodrama är det som sker konfidentiellt och tystnadsplikt råder för att skydda integriteten vilket finns inskrivet i övnings och tentamensboken av Högberg, Frelander och Hagman (2019, 10). Vidare uttrycks även att icke-våld råder vilket innebär att varken kropp- själ eller materia skadas. Samtycke är en annan del som är viktig och kontinuerligt stäms av i psykodramaprocessen. För att uppnå etik blir även rättvis bedömning en aspekt att ta hänsyn till då jämlikhet, transparens och innehåll kan kopplas till social rättvisa, juridisk rättvisa och jämlikhet genom liknande innehåll, tolkningar och administration samtidigt som bedömningar anpassas till

enskilda sammanhang och bakgrunder (Atjonen, 2014, s. 242; Green, Johnson, Kim & Pope, 2007, s. 1001; Murillo och Hidalgo, 2017, s. 10, 12, 14).

Syfte och frågeställning

Syftet med studien är undersöka hur bedömning och lärande i psykodrama kan förstås.

Frågeställningar är;

- Hur kan vi förstå bedömningen och lärandet som sker i psykodrama?
- Vilka etiska frågor är viktiga att ta i akt vid arbete med psykodrama?

Metod

Val av metod

Metoden är fallstudie då olika metoder kombineras. Undersökningen innefattas av observation av psykodrama och fokusgruppsamtal vid två tillfällen samt två semistrukturerade intervjuer. Denna typ av fallstudie i psykodrama handlar enligt Denscombe (2014, s. 206) om att ta fram data i naturlig miljö med naturliga strukturer och dynamik. Bryman (2018, s. 96) menar att användandet av flera metoder i fallstudier kan leda till att händelser för en djupare innebörd. Videoinspelning har aktivt valt bort dels eftersom det innebär behandling av personuppgifter, dels att de kan inskränka på personers privatliv (Vetenskapsrådet, 2017, s. 27). Observationen genomfördes under två heldagar genom att ta fältanteckningar och intervjuerna genomfördes över dels över telefon med ljudupptag, dels i person med hjälp av ljudupptag. Arbetssättet är abduktivt vilket innebär att en data som framträder stärker vissa teorier samtidigt som begrepp från tidigare forskning använts för att få fram nya tankar och teorier (Cohen, Manion & Morrison (2018, s. 4). Genom att använda abduktion och fallstudie är målet att dels skapa djupare förståelse för lärande, bedömning och etiska aspekter i psykodrama, dels generera nya tankar.

Urval och avgränsningar

Studiens urval utgår dels från bekvämlighetsurval då tidigare kontakter vid arbete med psykodrama används. Dels har slumpen avgjort vilka som deltagit vid observationen. Detta innebär att en relation redan etablerats innan såväl observation som intervju utförts. Enligt Denscombe (2014, s. 221-223) kan redan etablerade relationer leda till att deltagare kan uppleva förvirring då rollen som forskare och deltagare kan vara oklar. Men samtidigt finns det en annan aspekt enligt Bourdieu (1999, s. 610) runt att icke våldsamt kommunikation kan uppstå eftersom det finns en social närhet mellan forskare och deltagare. Att forskare känner deltagare sedan tidigare kan alltså bidra till en närhet då bekräftelser och godkännande eliminerar känslor av hot.

Datainsamling och genomförande

Deltagande observation har genomförts vid två tillfällen genom att systematiserade fältanteckningar tagits (se Bilaga 4. Strukturerade fältanteckningar). Efter att fältanteckningar och stödanteckningar tagits överfördes texten till löpande text. Vid de semistrukturerade intervjuerna spelades informanterna in med ljudupptag och stödanteckningar togs undervägs. Inför observation och intervjuer meddelades deltagare skriftligen med informationsbrev (se Bilaga 1) och samtyckesbrev (se Bilaga 2). Innan observationen påbörjades fördes en diskussion igen angående samtycke och studiens syfte och frågeställning. Intervjuguide skickades inför semistrukturerade intervjuerna till de två informanterna (se Bilaga 3. Intervjuguide). Vid genomförande ställdes även följdfrågor vid behov för att få fram djupare reflektioner och därmed öka validiteten (Ericsson-Zetterquist & Ahne, 2015, s. 36-50).

Databearbetning och analysmetod

Observationer och intervjuer har transkriberats samma dag för att öka validiteten (Ericsson-Zetterquist & Ahne, 2015, s. 45; Bryman, 2018, s. 579). Därefter har tematisk analys enligt Braun och Clarke (2006, s. 5-6, 16) använts för att organisera arbetet och urskilja mönster vilket sedan genererat övergripande koder. I den inledande analysfasen togs betydelsefullast stycken ut samtidigt som likheter och skillnader identifierades. Fyra övergripande koder framkom då; lärande, bedömning, didaktiska val och etik. Därefter analyserades dessa koder och fokus lades på att hitta överlappningar och de mest centrala citaten och beskrivningarna (Braun & Clarke, 2006, s. 18-19). Därefter kopplades koderna till undersökningens syfte och frågeställning vilket resulterade i en omkodning och nya teman (Braun & Clarke, 2006, s. 20-21).

Forskningsetiska överväganden

Forskarens ansvar mot de som människor som deltar i studien beskrivs i Vetenskapsrådet (2017) genom huvudkraven informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Skydd av deltagarnas identitet innebär att uppgiftslämnarna inte kan identifieras vilket gjorts genom att deltagarna oidentifierats vid observation, intervjuer och samtal. Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet inte får användas i andra sammanhang utanför ändamålet och informationsbrevet och samtyckesbrevet har varit sätt att informera om studien samt inhämta samtycke. I informationsbrevet och samtyckesbrevet har frågeställningar och hur empirin ska användas tydliggjorts för deltagarna. Vetenskapsrådet (2017) etiska riktlinjer har tagits i akt tillsammans med ALLEA (2017, s. 4) grundläggande principer runt tillförlitlighet, ärlighet, respekt och ansvarighet. För att säkerställa hantering av personuppgifter enligt dataskyddsförordningen (GDPR) och att man inom forskning inte får behandla känsliga personuppgifter så har ljudfiler endast sparats på USB-sticka. Samtyckesbrev har mailats till varje person för att undvika att deltagarna vet vilka som är deltagande och inte. Andra hinder kan vara att situationer kan påverkas och uppfattas olika genom skillnader i personliga faktorer och därmed kan datainsamlingen bli opålitlig (Denscombe, 2014, s. 206). Vidare har jag därför strävat efter att vara medveten om mina personliga tidigare erfarenheter och undvika att bedöma det som sker under observationstillfället för att istället sträva efter att vara så neutral som möjligt. Utöver detta innehåller studien känsliga personuppgifter därför behöver denna typ av forskning tillstånd från etikprövningsnämnden (Vetenskapsrådet, 2017; ALLEA, 2017).

När det kommer till observation är det relevant att välja ut ett fåtal skeenden vilket kan vara svårt att avgöra. Denscombe (2014, s. 206) nämner att selektivt återkallande kan ske då vi filtrerar och endast låter viss information framkomma. För att undvika etiska problem, kunna göra ett selektivt återkallande samt undvika påverkan av skeenden och försökspersoner har anteckningar och observationsschema förts systematiskt och objektivt (Vetenskapsrådet, 2017, s. 26-27). De händelser som inkluderas i observationen bör enligt Denscombe (2014, s. 209) vara; relevanta, kompletta, tydliga, precisa samt lätta att dokumentera och spara (Denscombe, 2014, s. 209). Därför har en strukturerad mall framtagits, se bilaga 4. Strukturerade fältanteckningar. Detta innebär inte enbart att vi låter viss information få komma fram medan annan exkluderas utan att vi även har en känslighet till vissa signaler som beror på våra tidigare erfarenheter, bagage samt observatörens aktuella fysiska och emotionella tillstånd (Denscombe, 2014, s. 206) vilket har tagits i akt för att uppnå en etisk och rättvis framställning.

Studiens kvalitet

Felkällor och tillförlitlighet är viktigt utifrån studiens kvalitet. Enligt Vetenskapsrådet (2017, s. 28) kan viktiga aspekter vara att redovisa öppet eventuella felkällor, begränsningar och utgångspunkter som kan ha påverkat resultatet. Jag som deltagande observatör har dels nödvändiga meriter, kvalifikationer och färdigheter och passar in i gruppen utifrån kön och ålder vilket enligt Denscombe (2014, s. 219-220, 222) kan innebära högre grad validitet och tillförlitlighet. Hinder med fallstudie som metod vara reliabiliteten och möjligheten att upprepa studien då metoden är påfrestande (Denscombe, 2014, s. 221-223). Men valet av fallstudie som metod kan även bidra med ett bredare helhetsperspektiv samt att känslomässiga kontexter och naturliga strukturer tas med samtidigt som resultatet kan jämföras mellan metoder och därmed stärka studiens kvalitet (Bryman, 2018, s. 96; Cohen et al., 2018, s. 496; Denscombe (2014, s. 206).

Resultat och analys

Observation

Vid incheckning berättar deltagare hur de haft det sen sist, om något finns kvar sedan förra gången och vad de är tacksamma för. Ett motstånd uttrycks till namnet bedömning då det inte anses vara en del i psykodrama. Därefter kommer dagens behovsinventering. De som har behov av att vara protagonist flyttar fram sina stolar och diskuterar vem som är mest uppvärmd och ska börja med sitt drama. Gruppen drar slutsatsen att social atom, något lättsamt, roligt och kul även behövs. Beslut tas och ledaren/regissören ger förslag på schema för dagen. Därefter påbörjas dramat och regissören intervjuar protagonisten. De sitter mittemot varandra och pratar om att det är relationen till män och framför allt en händelse i familjen som ska undersökas närmare. Regissören kopplar ihop det protagonisten nämnde i incheckningen och frågar en ja-nej fråga rörande var första scenen kan utspelas. Därefter sker aktionsfasen och psykodramat utspelas genom A, B och C- scener. Efter aktionsfasen sker sharing/delning följt av processanalys tillsammans med andra gruppmedlemmar. Regissören frågar; har jag skadat dig? Fick du göra vad du ville? Hur var jag som regissör? Hade ni

gjort något annorlunda om ni hade varit regissör? Protagonisten ger feedback till regissören och säger att ingen skada skett, att dramat blev perfekt och att trygghet skapades genomgående. Regissören beskriver att dramat handlade om ett syskonövergrepp och att de är svårrehabiliterade. Dockor används för att beskriva händelsen och hur familjen påverkats. Gruppen ställer frågor runt regissörens val. Regissören beskriver att många bedömningar gjordes genomgående i aktionsfasen för att beskriva systemfelen inom familjen, hjälpa protagonisten att se sig själv som offer samt i att stötta och ge omsorg genom en närvarande terapeut i C-scenen. Här synliggörs vad som borde ha hänt då i form av en upprättelse. Sista ordet ges till protagonisten.

Analys

Det livslånga lärandets spontanitet

Vid deltagande observationen framkommer att lärandet i psykodramat handlar om att gå bortom förtryckande sociala sammanhang vilket kan kopplas till teman rörande hierarki, kön, klass, makt och olika samhällsroller. Detta påminner om Biesta (2018, s. 246-248) beskrivning av livslångt lärande då inslag är demokrati, social inkludering och humanistiskt kapital. Vid den inledande incheckningen kan kopplingar, dialoger och reflektioner visa på det lärande som uppkommit sedan tidigare tillfälle då psykodrama utspelats. Samtidigt kan insikter och lärande även dyka upp i princip var som helst under processen (Se bilaga 7. Psykodramaprocessen). Framför allt görs reflektioner runt lärandet med koppling till egna erfarenheter under incheckning, sharing och processanalysen. Men eftersom det även är en gruppprocess finns det även en lärande kollektiv process. Lärandeprocessen nämns under observationen sjunka ner i sin egen takt och kunskaper blir det man tar med sig. Med utgångspunkt i transformativ lärandeteori kan lärandeprocessen beskrivas som såväl individuell tillväxt som utvecklande av praxisgemenskap då en rationell metakognitiv epistemologisk process transformerar problematiska antaganden, förväntningar, tankesätt och referensramar mot mer självreflektion (Merriam, 2018, s. 86-90; Mezirow, 2018, s. 114-127). Insikter, kunskaper och lärande kan därmed även komma efter psykodramat avslutats. Sammanfattningsvis kan lärandet i psykodrama beskrivas som en upplevelsebaserad simuleringspedagogik och aktionsmetod som bidrar till spontanitet, responsflexibilitet och livslångt lärande.

Psykodramats transformerande lärandeprocess

Processen i psykodrama påminner om Jarvis (2006, s. 23) och Illeris (2018, s. 96), Merriam (2018, s. 86-87) och Mezirow (1978) beskrivningar och modell över en transformerande lärandeprocess (Se bilaga 8. Transformativt lärande i psykodrama). Händelser och teman bidrar till tankar, känslor och agerande som bearbetas genom psykodrama. Under observationen blir den transformerande lärandeprocessen mycket tydlig under en avslutande C-scen då protagonisten möter sin familj i en uppgörelse som sammankopplas med tidigare upplevelser av orättvisa och maktstrukturer. Denna avstämning med tidigare erfarenheter liknar Merriam (2018, s. 94) som menar att det främjar lärandet. Nya känslor, tankar och agerande skapar en transformation och en ny personlighet och livshistoria då erfarenheter läks samt kropp, tanke och själförenas.

Kollaborativ, formativ och rättvis bedömningsprocess

Under deltagande observationen och båda intervjuerna framkommer hur bedömningen i psykodrama är formativ och att summativa inslag saknas. Psykodramats formativa bedömning

handlar om utvärderingar som hjälper deltagare att vara aktiva och samt för att utveckla självbedömningsförmåga, istället för att som i summativ bedömning rangordna och söka ansvarsskyldighet (Black et al., 2004, s. 10; Hirsh, 2019, s. 10). Dokumentering gör endast för egen skull vilket skiljer sig från summativ bedömning enligt Tholin (2007, s. 7-8) där dokumentation ses som en viktig del. Det sker heller inte mätningar i psykodrama som nämns av Johansson (2015, s. 36, 47). Dock framkommer ett motstånd till begreppet bedömning, ordensom används är istället utvärdering, incheckning, behovsinventering, delning och processanalys. Bezemer och Kress (2016, s. 89) nämner att utvärdering är en typ av bedömning. De kollektiva kollaborativa bedömningsprocesserna i dialog mellan deltagare främjar lärande, bidrar till jämlikhet och delat ansvar mellan protagonist, gruppmedlemmar och regissör, vilket i sin tur kan kopplas till rättvis bedömning samt sociala, etiska och moraliska aspekter (Atjonen, 2014, s. 242, 245; Bezemer och Kress, 2016, s. 89; Black, Harrison, Lee, Marshall och William, 2004, s. 9; Murillo & Hidalgo, 2017, s. 10, 12, 14; Green, Johnson, Kim & Pope, 2007, s. 1001; Gyllander & Torkildsen, 2016, s. 24; Tholin, 2007, s. 6).

Teori och kollaborativa bedömningsprocesser skapar validitet

Psykodramats bedömningsprocess leder även till validitet då den är transparent och likvärdig (Black et al., 2004, s. 15; Gyllander & Torkildsen, 2016, s. 24; Klapp Lekholm, 2010, s. 22-23. 27-28). Dels kan detta ses genom att psykodramaprocessen följer en mall (se Bilaga 7.

Psykodramaprocessen) och att alla deltagare får vara med i bedömningsprocessen, framför allt genom självreflektion, behovsinventering, bedömning i relation till andra roller, vid sharing och processanalys. Samtidigt är det helt okej att välja att tyst delta i psykodrama. Enligt Hirsh (2019, s. 10) innebär detta att man inte kan ta för givet att deltagaren saknar kunskap utan det kan bero på att andra i gruppen är mer dominanta eller att mycket arbete gjorts innan så plats lämnas till andra att utforska i stället. Validitet och giltighet handlar om att reflektera runt utformningen och om innehållet hade varit på ett annat sätt vilket blir tydlig under den avslutande processanalysen i observationen då regissören ställer frågor rörande om något hade kunnat göras annorlunda när det kommer till didaktiska val. Under observationen blev det även tydligt att teoretiska utgångspunkter kan bidra till validitet vilket liknar att ta ett professionellt ansvarstagande (Hirsh, 2019, s. 3, 9; Johansson, 2015, s. 36-37).

Didaktiska val beror på syfte, mål och tidigare erfarenheter

Hur psykodramats didaktiska val påverkar varandra beskrivs i psykodramats lärandemodell (se Bilaga 9). Interaktioner och samspel i psykodrama påverkas av didaktiska val som scenupplägg, val av hjälp-jag och artefakter, ex. sjalar, nallar, dockor eller andra saker som tas in i scenografin. Dessa artefakter kan förstås utifrån ett visst sociokulturellt sammanhang som kan öka meningsfullhet, förståelse och lärande (Quennerstedt, Almqvist och Öhman, 2011, s. 287-289, 291, 301). Men de didaktiska valen kan betyda olika för olika personer genom implicita värderingar enligt Bezemer och Kress (2016, s. 91, 94). Därför kan det vara av vikt att förklara de didaktiska valens innebörd. Under sharing och processanalys kopplas aktiviteter samman med syfte och mål och aktiviteter vilket är ett sätt att utvärdera de didaktiska valen i psykodrama. Men kunskaper och förmågor spelar också inte när det kommer till didaktiska val. Under observationen framkom ett tillfälle när regissören gjorde en formativ bedömning i relation till hur mycket protagonisten bearbetat ett övergrepp. Protagonisten bedöms efter sina tidigare erfarenheter att hantera traumat vilket liknar Klapp Lekholm (2010, s. 22) som pratar om att standardiserade bedömningsmetoder inte alltid är relevanta. Under observationen visas hur regissören anpassar

psykodramat efter protagonistens förmåga och tillstånd. Här är teorier om traumabearbetning, psykologi, systemteori och familjeterapi användbart. Interaktionen mellan protagonist och ämnet blir därmed en viktig del att ta hänsyn till. Sammanfattningsvis görs alltså didaktiska val kontinuerligt av regissören utifrån syfte och mål då regissören har protagonistens problem i åtanke under planering av aktionsfasen. Exempelvis synliggörs när regissören ger förslag på artefakter samt utformandet av A, B och C-scener. Didaktiska val gäller även andra deltagare runt att bestämma hur mycket eller lite en vill dela med sig eftersom en frivillighets aspekt finns då ja-nej regeln gäller.

Konstruktiv länkning är både individuell och kollektiv

Didaktisk sammankoppling av syfte, mål och val av aktiviteter liknar begreppet konstruktiv länkning av Biggs & Tang (2011, s. 97). Det handlar om frågorna; Vad, Varför och Hur som beskrivs av Gyllander och Torkildsen (2016, s. 17, 22) då mål, syfte, behov och kriterier definieras. För att kunna göra en rättvis och etisk formativ bedömning behöver alltså regissören konstruktivt sammanlänka syftet som bestäms under intervjun, identifiera problemet och skapa scener där förändring utforskas och protagonisten stärks och samtidigt blir friare. Detta liknar Hirsh (2019, s. 12) som menar att en bedömningsprocess är en kvalitetsundersökning som sammankopplar aktiviteten, med syfte och mål vilket därmed bidrar till giltighet och validitet. Under intervju med informant 1 framkommer att syftet med psykodrama är att identifiera problemet och sedan göra en förändring då målet är att bli en friare, kreativare bättre människa som är friskare och gladare. Detta är något som både framför allt regissörer har med sig och kopplar till didaktiska val genomgående i psykodramaprocessen. Under observationen framkommer syftet under incheckning, behovsinventering och intervju fasen då deltagare beskriver vad de vill undersöka närmare och gruppen tillsammans kommer fram till att något lättsamt behövs. Sammanfattningsvis sker alltså en konstruktiv länkning dels av regissören för att möta protagonistens individuella behov, dels en kollektiv konstruktiv länkning där gruppens behov möts. För att veta om konstruktiv länkning framkommer och därmed validitet visar således både observation och intervjuer att kontinuerlig feedback behövs mellan protagonist, hjälp-jag och regissör, vilket i sin tur kan leda till rättvis bedömning.

Etik, risk för re-traumatisering och länkingspotential

I psykodramaprocessen framkommer de etiska principerna (VR, 2017) att göra ingen skada, att hålla sekretess samt att stämma av samtycke. Under observationen och intervjuerna framkommer framför allt ja/nej regeln som central. Det innebär att protagonist, regissör i träning och andra deltagare som hjälp-jag ger sitt godkännande till att delta samt kan säga nej eller välja att avbryta ett drama eller roll om så önskas. För att utvärdera och bedöma etiska frågor är ett annat centralt moment processanalysen när regissören frågar protagonisten hur det är och var för protagonisten. Frågor som ställts under deltagande observationen med syfte att inte skada samt utifrån egen autonomi är; Vill du vara med under processanalysen? Fick du göra de du ville? Skadade jag dig på något vis? Andra aspekter som är viktiga ur en etisk synpunkt är teoretiska kunskaper. Under såväl observation som intervjuer framkommer att psykoterapeutiska teorier rörande exempelvis systemfel, trauma och övergrepp är användbart och kan skapa trygghet som i sin tur kan leda till insikt, kunskaper och läkning. I psykodrama framkommer en risk för re-traumatisering samtidigt som länkingspotentialen också är stor. Detta liknar Green, Johnson, Kim and Pope (2007, s. 1001) som menar att det ibland kan innebära att dels definiera vad skada är, dels välja mellan skador. Under observationen kan detta val ses genom att protagonisten antingen kan fortsätta lida och inte undersöka det jobbiga traumatiska som hänt historiskt, eller att undersöka det på nytt med risk att

re-traumatiseras och då även med möjlighet att läkas. Eftersom insikter och förståelse kan komma senare finns det en etisk aspekt att ta hänsyn till som också kan väckas efter psykodramat avslutats vilket kan vara problematiskt. Under observationen togs detta upp och regissören och protagonisten stämde av att kontaktmöjligheter och stöttning även fanns att tillgå efter.

Diskussion

Syftet med studien är att skapa förståelse för hur lärande och bedömning ser ut i psykodrama. Resultatet visar att psykodramaprocessen 1. kan bidra till livslångt lärande som tar individer och kollektiv bortom förtryckande roller och sammanhang (Biesta, 2018, s. 246-248; Merriam, 2018, s. 86-90; Mezirow, 2018, s. 114-127). 2. Bedömnings- och lärandeprocessen är kollaborativ, formativ och rättvis och kan påverka både det individuella och kollektiva.

När det kommer till didaktiska konsekvenser i psykodrama så kan styrande funktioner såsom lagar eller verksamheters interna processer påverka. Det kan handla om överordnade mål som att möta Skollag (SFS 210:800), Socialtjänstlag (2001:453) eller Hälso- och sjukvårdslag (2017:30) vilket därmed kan stå över deltagares syfte och mål och bidra till dilemman. De didaktiska konsekvenserna i psykodrama påverkas även av de olika delarna i lärandemodellen (se Bilaga 9) som scenografi och artefakter. Precis som Quennerstedt, Almqvist och Öhman (2011, s. 287-289, 291, 301) nämner kan användandet leda till meningsfullhet och lärande men eftersom de kan betyda olika för olika personer enligt Bezemer och Kress (2016, s. 91, 94) tas innebörden upp i sharing och processanalys. Missas detta kan det leda till att förståelse uteblir.

Sammankoppling av syfte, mål och val av aktiviteter genom konstruktiv länkning (Biggs & Tang, 2011, s. 97) kan bidra till giltighet och validitet. Det handlar om att regissören arbetar mot att möta såväl protagonistens individuella behov som gruppens kollektiva önskningar. Didaktiska val kan även bero på om det är vuxna eller barn och unga som är deltagare. Ofta används psykodrama med vuxna men kan med fördel även användas i såväl familjeterapi som i individualterapi med barn och unga (Högberg, 1998, s. 106-107, 110). Syftet kan vara såväl terapeutiskt som icke terapeutiskt. När arbetet är terapeutiskt involveras utbildade psykologer och läkare och när det är icke terapeutiskt handlar det istället mer om experimentella aktiviteter för hälsosamma individer där fokus ligger på personligt växande (Kellerman, 1992, s. 18). Andra didaktiska konsekvenser som resultatet visar rör regissörens teoretiska förankring för saknas detta är risken att protagonisten inte hjälps samt att länkning uteblir. Även huruvida protagonisten bearbetat tidigare trauman kan vara ett problem som bidrar till re-traumatisering eller lägre förståelsepunkt. Därmed kan det vara svårt att ha standardiserade bedömningsmetoder precis som Klapp Lekholm (2010, s. 22) nämner.

Redskap som används är artefakter men även den mall som psykodramaprocessen följer (Bilaga 7. Psykodramaprocessen). Genom att processen är uppbyggd med ständiga kollaborativa reflexiva inslag, ja-nej regeln samt analys av didaktiska val stärks validiteten och giltigheten. Även regissörens teoretiska kunskaper bidrar till professionellt ansvarstagande och validitet (Hirsh, 2019, s. 3, 9; Johansson, 2015, s. 36-37).

Den transformerande lärandeprocessen (Bilaga 8. Transformellt lärande i psykodrama) bidrar till en ny livshistoria genom att länkning, spontanitet och responsflexibilitet kan utvecklas. Det handlar om

att vara väl införstådd med psykodramats värdegrund och bidra till att människor utvecklar förmåga att påverka sin situation och öde genom att träna på att handla på nya sätt (Högberg, Frelander & Hagman, 2019, s. 8-9). Å andra sidan saknas förståelse för psykodrama processen kan läkning och kanske även skada uppstå.

Den kontinuerliga feedbacken är central i psykodrama för när feedback och reflektion uteblir blir det svårt att göra en konstruktiv länkning. Didaktiska val kan även vara att om deltagare begränsar sin involvering och delning med andra då en frivillighetsaspekt råder, kan det leda till konsekvenser runt att regissören inte förstår protagonistens syfte med svårigheter för regissören att planera aktionsfasen.

Likväl saknar regissören förståelse för teorier eller praktiska kunskaper i psykodrama kan målet att uppnå frihet, glädje, spontanitet, kreativitet och responsflexibilitet missas.

Etiska aspekter som är viktiga att ta i akt vid interaktioner i psykodrama handlar om att ständigt stämma av samtycke, göra ingen skada samt att hålla tystnadsplikten. För om det missas att stämma av samtycke kan skada ske. I processanalysen är de etiska frågorna viktiga att utvärdera för att se till att ingen skada skett och för att se att samtycke mötts och att protagonisten fick göra det den ville. Andra etiska synpunkter är regissörens teoretiska kunskaper inom systemteori, psykologi och trauma är användbart och kan skapa trygghet, förståelse och läkning. Å andra sidan saknas detta kan psykodramaprocessen istället leda till trauma och att deltagare skadas. Att använda C-scener och sammankoppla tidigare erfarenheter och förtryckande maktstrukturer och upplevelser genom att göra upp främjar lärandet (Merriam, 2018, s. 94). En läkning som förenar kropp, tanke och själ. Att även se till att säkerställa senare kontakt om så behövs mellan protagonist, deltagare och regissör kan vara en annan etisk aspekt som är viktig att ta i akt för att undvika skada.

Med det sagt kan re-traumatisering ibland vara oundviklig. Men med en erfaren regissör kan läkningspotentialen även vara stor när C-scener leder till en positiv erfarenhet. Detta liknar Högberg, Frelander och Hagman (2019, s. 14) som menar att C-scener kan bidra till rekonstruktion och omarbetning av negativa minnesspår då det görs om till positiva minnesspår genom s.k. minnesåterkonsolidering. Avslutningsvis kan psykodramats transformerande lärandeprocess då dilemman hanteras bidra till meningsskapande förändring, perspektivomvandling. Att kunna ändra traumatiska negativa minnen kan vara ett sätt att nå målen i Agenda 2030 och utjämna ojämlikheter inom en generation. Men ska detta ske krävs att fler får möjlighet att både lära sig och delta i psykodramatiska sammanhang.

Referenser

- ALLEA (2017). The European Code of Conduct for Research Integrity.
- Atjonen, P. (2014). Teachers' views of their assessment practice. *Curriculum Journal*, 25(2), 238-259.
- Bezemer, J., Kress, G. (2016). Assessment and judgement. I Jeff Bezemer och Gunther Kress, (eds.) *Multimodality, Learning and Communication*.
- Biesta, G. (2018). Interrupting the politics of learning. I Knud Illeris (ed.) *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists...In Their Own Words*. (s. 243-259). London: Routledge.
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at the university. Fourth edition*. London: Open University Press.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2004). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. *Phi delta kappan*, 86(1), 8-21.
- Blomgren, M. & Waks, C. (2015). Profession och politiska reformer. I S. Lindblad & L. Lundahl (red.) (2015). *Utbildning: makt och politik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur. (s. 21-39).
- Bourdieu, P. et al. (1999). The weight of the world. Social suffering in contemporary society. Stanford University Press. Pp. 607-626.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2).
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Burr, V. (2015). *Social constructionism [Elektronisk resurs]*. (3. ed.) London: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. (8. ed.) Milton Park, Abingdon, Oxon, [England]: Routledge.
- Commission on Social Determinants of Health. (2008). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health: final report of the commission on social determinants of health*. World Health Organization.
- Denscombe, M. (2014). *The good research guide: for small-scale social research projects*. (Fifth edition). Maidenhead: Open University Press / McGraw-Hill Education.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54).
- GDPR. (2018). *Dataskyddsförordningen*. Stockholm: Integritetsmyndigheten.
- Gershoni, J. (2003). *Psychodrama in the 21st Century: Clinical and Educational Applications [Elektronisk resurs]*. Springer Publishing Company.
- Green, S. K., Johnson, R. L., Kim, D. H., & Pope, N. S. (2007). Ethics in classroom assessment practices: Issues and attitudes. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 999-1011.
- Gyllander Torkildsen, L. (2016). *Bedömning som gemensam angelägenhet – enkelt i retoriken, svårare i praktiken - Elevers och lärares förståelse och erfarenheter*. Avhandling Göteborgs universitet.
- Hirsh, Å. (2019). *BEDÖMNINGSFORMER FÖR VALIDITET. Bedömning och betyg. Undervisningsutvecklande bedömning*. Stockholm: Skolverket.
- Högberg, G. (1998). Psykodrama med barn och ungdom. I H. Berglind (red.). *Skapande ögonblick, psykodrama och sociodrama*. Stockholm. (s. 105-119).
- Högberg, G., Frelander & Hagman. (2019). Teori- övnings- och tentabok. Nordisk Utbildning i Psykodrama och Sociodrama. NPU-SISU. Högbo Sommaruniversitet.
- Illeris, K. (2015). *Lärande*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, S. (2015). Validitet och lärares bedömningar. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 20 (1-2) 33 - 53.
- Kellermann, P.F. (1992). *Focus on psychodrama: the therapeutic aspects of psychodrama*. London: Jessica Kingsley Publ.
- Klapp Lekholm, A. (2010). Lärares betygsättningspraktik. *Forskning om undervisning och lärande*, 3, 21- 29.

- Lundström, U. & Rönnerberg, L. (2015). Att styra skolan med marknaden som förebild. I S. Lindblad & L. Lundahl (red.) (2015). *Utbildning: makt och politik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur. (s. 141-161).
- McMillan, J. H. (2010). The practical implications of educational aims and contexts for formative assessment. *Handbook of formative assessment*, 41-58.
- Merriam, S. B. (2018). Adult learning theory: evolution and future directions. I K. Illeris (red.) *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists ... In Their Own Words*, s. 83 - 96, London, Routledge.
- Mezirow, J. (2018). Transformative learning theory. I K. Illeris (red.) *Contemporary theories of learning Learning theorists...In their own words*. London: Routledge. 114-128.
- Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 10-16.
- SFS 2001:453. Socialtjänstlag. Stockholm: Socialdepartementet. Hämtad 15 april, 2022, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/socialtjanstlag-2001453_sfs-2001-453
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 15 april, 2022, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2017:30. Hälso- sjukvårdslag. Stockholm: Socialdepartementet. Hämtad 15 april, 2022, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/halso--och-sjukvardslag_sfs-2017-30
- Stockholms universitet. (2021). Forskningsetisk policy.
- Quennerstedt, M., Almqvist, J., & Öhman, M. (2011). Keep your eye on the ball: Investigating artifacts-in-use in physical education. *Interchange*, 42(3), 287-305.
- Tholin, J. (2007). Vilken kunskap räknas? I Agneta Pettersson (red.) *Sporre eller otyg – om bedömning och betyg*. Lärarförbundets förlag.
- Wildemeersch, D. & Stroobants, V. (2018). Transitional learning and reflexive facilitation. I Knud, Illeris (ed.) *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists ... In Their Own Words*, s. 229 - 242, London, Routledge.

Bilagor

Bilaga 1 – Informationsbrev

Informationsbrev

Hej,

Jag heter Louise Andersson och studerar en master i pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet. Under vårterminen 2022 kommer en studie utföras i kursen; Teorier om lärande och bedömning i studier av klassrumsinteraktion (7,5 hp). Syftet med studien är undersöka hur bedömning och lärande i psykodrama kan förstås. Undersökningen innefattas av semistrukturerade intervjuer, fokusgruppintervjuer med deltagare av psykodrama samt observation av psykodrama vid två tillfällen. För att få svar på frågorna kommer material insamlas och därför skulle det vara väldigt uppskattat om Ni kan tänka er att delta i studien genom att ta i akt följande forskningsfrågor:

- På vilket sätt beskrivs psykodrama som arbetssätt?
- Hur kan vi förstå bedömningen som sker i psykodrama?
- Vilka etiska frågor är viktiga att ta i akt vid arbete med psykodrama?

För att kunna genomföra arbetet inom tidsramen behöver intervjuer och observation genomföras under vecka 17 och 18 2022. Intervjuerna kommer att utföras med videosamtal, förslagsvis via Zoom, eller ljudupptag via telefonsamtal om så önskas.

Arbetet är reglerat av regler som tystnadsplikt, personuppgiftslagen (GDPR) och *God forskningssed* (VR, 2017) som behandlar Vetenskapsrådets forskningsetiska regler. Detta innebär att deltagares identitet inte kommer avslöjas och att fullständig anonymitet råder. Allt insamlat material kommer avidentifieras samt endast användas för analys, bearbetning och sammanställning av arbetet i kursen.

Med detta brev ber jag om Ert medgivande för medverkan i studien. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas under studiens gång. Samtycke till att delta i studien kommer skickas om ni ger ert godkännande för deltagande.

Önskar Ni ytterligare information vänligen kontakta mig.

Med Vänliga hälsningar



Louise Andersson
E-Post: loan3695@student.su.se
Telefon: 0735 - 89 11 35

Bilaga 2 – Samtyckesbrev



Samtyckesbrev

Stockholm 25:e April 2022.

Jag heter Louise Andersson och studerar en master i pedagogik och didaktik vid Stockholms universitet. Under vårterminen 2022 i kursen; Teorier om lärande och bedömning i studier av klassrumsinteraktion (7,5 hp) kommer en studie utföras med syfte att undersöka hur bedömning och lärande i psykodrama kan förstås. Undersökningen innefattas av fokusgruppintervjuer med deltagare av psykodrama samt observation av psykodrama.

För att samla in material till arbetet kommer fokusgruppintervjuer göras med deltagare med hjälp av anteckningar, ljudupptag och/eller inspelning av samtalet. Observationer kommer göras med hjälp av organiserade fältanteckningar.

Arbetet är reglerat av regler som tystnadsplikt, personuppgiftslagen (GDPR) och *God forskningssed* (VR, 2017) som behandlar Vetenskapsrådets forskningsetiska regler. Detta innebär att deltagares identitet inte kommer avslöjas och att fullständig anonymitet råder. Allt insamlat material kommer avidentifieras samt endast användas för analys, bearbetning och sammanställning av arbetet i kursen.

Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas under studiens gång. Samtycke till att delta i studien sker genom nedan undertecknande.

Jag samtycker till medverkan i denna studie.

Signatur.....

Namnförtydligande.....

Önskar Ni ytterligare information vänligen kontakta mig.

Med Vänliga hälsningar



Louise Andersson

E-Post: loan3695@student.su.se

Telefon: 0735 - 89 11 35

Bilaga 3 – Intervjuguide



Stockholm 25:e April 2022.

Intervjuguide

1. Hur kommer det sig att du deltar i/ arbetar med psykodrama?
2. Har du några erfarenheter av att använda psykodrama i arbetslivet?
3. Finns det några uttalade lärandemål i psykodrama? Vad anser du är målet?
4. Finns det ett syfte med psykodrama? Vilket är syftet enligt dig?
5. Finns det några förmågor och kunskaper som avses utvecklas i psykodrama?
6. Tycker du att någon bedömning sker i psykodrama? Exempelvis formativ eller summativ bedömning?
7. Hur ser du på processanalysen? Vilken typ av bedömning sker i processanalysen?
8. Vilka etiska aspekter anser du är viktiga att ta i akt när det kommer till att delta i och använda psykodrama?
9. Finns det några regelverk som styr arbetet med psykodrama?
10. Finns det en certifiering, legitimation, test och/eller muntlig eller skriftlig redovisning för att bli godkänd psykodramatiker?
11. Ur ett samhälls-, verksamhets- och/eller individperspektiv; ser du några för- eller nackdelar med psykodrama som arbetssätt?
12. Finns det några interaktioner som är viktiga för dig? Ex. med andra deltagare, med regissör, med artefakter, scenografi, stol etc. Varför är den kontakten viktig, vill du utveckla?
13. Hur påverkas psykodramat av upplägget och arbetsgången; dvs. incheckning, uppvärmning, behovsinventering, drama, delning (sharing) och processanalys anser du?

Bilaga 4 – Strukturerade fältanteckningar

Aktivitet	In Situ	Extended notes- vad sker i rummet	Journal notes- tankar runt det som sker	Pågående analys- koppling teorier
Incheckning	Deltagare presenterar sig	Presentation sker av deltagande observationen och studien som ska genomföras. Samtyckesblankett skrivs under. Därefter sker en runda där deltagare berättar hur de haft det sen sist, om något finns kvar sedan förra gången och vad de är tacksamma för. Ett motstånd uttrycks till namnet bedömning då det inte anses vara en del i psykodrama.	Incheckningen blir en slags avstämning runt var varje deltagare befinner sig just nu, hur de påverkas av processen i psykodramat samt om något fortfarande känns angeläget att undersöka. Namnet bedömning kan snarare ses som reflektion vilket sker i en ständigt pågående process framåt- och bakåt i tiden med koppling till det som upplevts i psykodramat. Upplevelser sjunker in i sin egen takt. Kunskapen blir det man tar med sig och hur man implementerar det i vardagen och yrkeslivet.	Hirsh (2019, s. 12) liknar analytisk och holistisk bedömning då man uttalar sig om helheten och sätter ord på styrkor och svagheter. Men, detta görs av deltagare själva, alltså inte av en överordnad utan psykodrama styrs av autonomi. Denna typ av utvärdering som utvecklingsunderlag av både individuella prestationer och utbildning beskrivs av Gyllander och Torkildsen (2016, s. 14-15, 19). Psykodrama skiljer sig då de enbart tar upp formativ bedömning eftersom ingen summativ bedömning förekommer. Mål att minska avståndet mellan nuläget och önskade läget vilket Gyllander och Torkildsen (2016, s. 19) beskriver kräver självinsikt runt sin egen prestation för att öka kvaliteten. I incheckningen sker en process som Gyllander och Torkildsen (2016, s. 20) beskriver; vart är jag nu, vart är jag på väg och hur kommer jag vidare. Incheckningen bidrar till en kollektiv process och självbedömning på metakognitiv nivå som stöttar och utvecklar lärande, tankar och prestationer (Gyllander och Torkildsen, 2016, s. 23-24). Formativ bedömning sker i dialog mellan deltagare och regissör vilket liknar Atjonen (2014, s. 240):
Behov undersöksplan för dagen	Deltagare uttrycker vad de har behov att arbeta med, undersöka.	De som har behov att vara protagonist (huvudperson), hjälppjag och regissör i träning undersöks. Behov av social atom framkommer. Tillsammans drar gruppen slutsatsen att även något enkelt, roligt och kul behövs. De som har behov att vara protagonist flyttar fram sina stolar och diskuterar vem som är mest uppvärmd och ska börja med sitt drama. Beslut tas och ledaren/regissören ger förslag på schema för dagen.	Syfte, mål och aktiviteter bestäms av alla deltagare i en kollektiv process. Ledaren/regissören vägleder och ger förslag efter gruppens behov och önskemål. Processen formas och stäms av mot tidigare dramer och det som kom fram under incheckningen.	Hirsh (2019) validitet: mål och bedömning hänger samman. Liknar constructive alignment enligt Biggs och Tang (2011, s. 97). Triad av frågorna Vad, Varför och Hur vilket liknar Gyllander och Torkildsen (2016, s. 17). Vidare beskrivs en slags kollektiv bedömningsprocess där mål, syfte, behov och kriterier definieras i planeringsskedet (Gyllander och Torkildsen, 2016, s. 22) och därmed styr urformningen av psykodramats aktiviteter och även utvärdering och valen som regissören tar. Samtidigt kan behovsinventeringen också likna Gyllander och Torkildsen (2016, s. 24) som framhåller vikten av att interaktion mellan lärare och elev, i detta fall regissör/ledare och deltagare, är jämlik och ömsesidig.
Intervju inför drama 1	Regissören intervjuar protagonisten/huvudpersonen och tillsammans undersöks vilka händelser som ska tittas på	Huvudperson/protagonist sitter mittemot varandra och pratar om att det är relationen till män och framförallt en händelse i familjen som ska undersökas närmare. Regissören kopplar ihop det protagonisten nämnde i incheckningen och ger förslag på var första scenen kan börja. Regissören frågar en jag-nej fråga om dramat ska börja där.	Bedömning i hur dramat ska byggas upp görs i relation till hur mycket protagonisten bearbetat traumat samt i relation med vad protagonisten själv vill.	Här bedöms protagonisten efter sina förmågor och kunskaper att hantera traumat i sociala sammanhang vilket liknar Klapp Lekholm (2010, s. 22) då läraren anpassar aktiviteten, i detta fall psykodramat, vilket innebär att standardiserade bedömningsmetoder inte är relevanta.
Processanalys drama 1	Regissörens arbete undersöks tillsammans med deltagare.	Regissören frågar; har jag skadat dig? Fick du göra vad du ville? Hur var jag som regissör. Protagonisten ger feedback till regissören och säger att ingen skada skett, att dramat blev perfekt och att regissören skapade trygghet genomgående. Regissören beskriver att det handlade om ett syskonövergrepps drama där systemfel synliggörs och reflektion görs till att syskonövergrepps barn är svårrehabiliterade. Dockor används för att beskriva händelsen och hur familjen påverkats. Även hur svårt det är att bearbeta det efteråt samt att alla behöver hjälp. Regissören beskriver att många bedömningar gjorts för att beskriva systemfel inom familjen och för att hjälpa protagonisten att se sig själv som offer. Gruppen ställer frågor runt regissörens val. Regissören beskriver att det var viktigt att ge protagonisten stöttning och omsorg och att en terapeut var närvarande i C-scenen då protagonisten fick upprättelse och gjorde upp med familjen. Sista ordet ges till protagonisten.	A, B och C-scener beskrivs där protagonisten fick se sig själv som offer och ge sig själv omsorg och stöttning vilket var nytt. Tidigare gav protagonisten sig själv mycket skuld och skyddade förövaren. Nu fick protagonisten möjlighet att känna omsorg för sig själv. Regissören och protagonisten samarbetar tillsammans med hjälp av gruppen i skapandet av scener för att möta syftet att ge protagonisten läkning, frihet och kraft. Avslutningsvis fick protagonisten göra upp och möta familjen i en uppgörelse. Regissören tar med teorier för att beskriva vad protagonisten varit med om. Systemfel inom familjen samt risk för återtraumatisering diskuteras under processanalysen.	Bedömningen görs så transparent som möjligt vilket enligt Klapp och Lekholm (2010, s. 22-23, 27-28) bidrar till validitet, likvärdighet och rättssäkerhet då alla tillsammans är med och utvärderar val och upplevelserna som uppkommit i psykodramat. Genom att det som borde ha hänt synliggörs i uppgörelsen så sammankopplas tidigare upplevelser med ojämlikheter, maktstrukturer och kritiskt tänkande vilket Merriam (2018, s. 94) främjar lärandet och bidrar till transformativt lärande.

Intervju inför drama 2.	Regissören intervjuar protagonisten/huvudpersonen och tillsammans undersöks vilka händelser som ska tittas på	Tidsåtgång på ca 1 timme stäms av. Huvudperson och regissör sitter mittemot varandra och pratar om det som huvudpersonen vill titta närmare på. Regissören ställer frågor till huvudpersonen. Huvudpersonen berättar vad den känner och upplever. En viss händelse bestäms ska vara den inledande första scenen.	Syftet med just detta drama undersöks tillsammans. Regissören sätter sig in i huvudpersonens tankar, känslor och behov. Öppna frågor ställs där protagonisten/huvudpersonen säger ja eller nej till förslag.	
Drama/rollbyten drama 2.	Andra dramat undersöks, scener utspelar sig.	Scen 1: Regissören frågar hur rummet ser ut. Själar och kuddar representerar fåtölj, soffor och bord. Protagonisten sätter deltagare i roll, rollernas relation till protagonisten undersöks genom att känslor och relationer synliggörs. Hjälpjaget kommer in och rollerna tolkar det som sagts. Protagonisten får se dramat utifrån som i en spegel. Regissören i träning stoppar dramat när för mycket improvisation sker. Regissören i träning uttrycker att den inte mår bra, vill avbryta och ber att få bli avbytt.	Protagonisten frågar deltagare om de kan tänka sig vara olika roller, de kan då säga ja eller nej. Gruppen hjälper både regissören i träning och protagonisten att möta sitt syfte. Regissören i träning har en viktig etisk roll, att inte skada och överse det som sker. Syftet är både utifrån huvudrollsinnehavarens perspektiv (att bli fri) och regissören i träning (att träna så att metoden kan användas i andra sammanhang). Ja- och nej regeln med alla deltagares autonomi kommer till uttryck. Man kan välja och avsluta eller byta roll närsomhelst.	Kontinuerlig feedback sker mellan protagonist och regissör vilket bidrar till rättvis bedömning enligt Atjonen (2014, s. 242).
	Andra dramat undersöks, flera scener utspelar sig.	Scen 2: Ny regissör kommer in. Nallebjörn tas in som symbol och metafor för en baby som i själva verket är ett arbetsverktyg. Stolen med protagonisten flyttas bak i dramat för att visa ett motstånd till de andra rollerna.	Det som inte sagts uttrycks. Dvs en B-scen. Metoder hjälper att avdramatisera och synliggör strukturer och perspektiv besående av makt och känslor. Avståndstagande genom att flytta bort stolen hjälper protagonisten att känna kontroll.	Reflektion sker runt utformningen och om innehållet hade varit på ett annat sätt vilket är viktigt enligt Hirsch (2019, s. 9) utifrån både giltighet- och validitetssynpunkt.
	Andra dramat undersöks, flera scener utspelar sig.	Scen 3: Reflektion sker mellan regissör och protagonisten. Det som skulle behöva hända i framtiden undersöks. Roller och hjälpjag sätts i roll.	Protagonisten får möjlighet att undersöka hur den vill att framtiden ska bli, dvs en C-scen rörande vad som skulle kunna vara en lösning. Detta spelas sedan upp i spegel så att protagonisten får se händelsen utifrån.	
Delning (sharing)	Deltagare beskriver deras erfarenheter	Alla delar med sig av det som väckts i dem runt det som utspelat sig i dramat. Avrollning av roller sker. Likheter från egna erfarenheter kommer till uttryck. Kopplingar görs på flera nivåer.	Diskursen kom att handla om mätbarhet och uttrycket "det som inte mäts finns inte". Samhällsstrukturer och tidigare erfarenheter kopplas till individ-, organisations- och samhällsnivå. Makt ur olika perspektiv synliggörs.	Biesta (2018, s. 246) livslångt lärande. Hirsh (2019, s. 10) gruppedervisning lämpligare för formativa ändamål. Även viktigt att alla deltagares kunskaper framkommer vid gruppedervisningar men att man inte kan ta för givet att en tyst deltagare saknar kunskap (Hirsh, 2019, s. 10).
Processanalys	Regissörens arbete undersöks tillsammans med deltagare.	Regissören i träning stämmer av hur det är och var för protagonisten. Frågor ställs: Vill protagonisten vara med under processanalysen? Hur har du sovit i natt? Fick du göra de du ville? Skadade jag dig på något vis? Sedan reflekterar regissören i träning runt protagonistens behov, att dramat handlade om en inre konflikt och dilemma på arbetsplatsen. Regissören i träning ger sig själv konstruktiv kritik genom att beskriva saker som både kunnat ha gjorts annorlunda och saker som fungerade bra. Regissören i träning beskriver att prestationsängesten som protagonisten nämnde under intervjun kopplades ihop med psykodramat och valet att ta in en glasskiva som skydd i psykodramat. Andra deltagare och hjälpjag beskriver hur de uppfattade dramat. Nej regeln synliggörs när regissören i träning väljer att avsluta. Ny regissör avslutar processanalysen. Sista ordet går till protagonisten.	B-scen framkommer där det som inte blivit sagt synliggörs. Självbedömning framkommer av regissören i träning. Även feedback och formativ bedömning från de andra deltagarna. Etiska frågor framkommer som regeln att inte skada och ja- och nejregeln. Det skedde dubbelbyte, triangelbyte och indirekt byte av roller. Sammankoppling sker av aktivitet, syfte och mål. Det uttrycks att protagonistens behov att arbeta på sitt sätt innebär att "du har ju din frihet och kraft här". Upplever att detta var syftet att undersöka. Huvudsyftet är att möta protagonistens syfte, inte regissörens i träning utan det kommer efter. Diskussioner framkommer runt att aktivera fler i dramat.	Hirsh (2019, s. 12) analytisk bedömning av en process, arbete eller uppgift är en kvalitetsundersökning som sammankopplar aktiviteten, med syfte och mål vilket därmed bidrar till giltighet och validitet. Tholin (2007, s. 6) kollaborativ process, självvärdering samt att både deltagare och lärare bidrar med bedömning. Kollektiv bedömningsprocess där självvärdering och reflektion ingår. Dokumentering gör endast för egen skull vilket skiljer sig från Tholin (2007, s. 7-8). Det sker heller inte mätningar eller summativ bedömning som nämns av Johansson (2015, s. 36, 47). Kamratbedömning och självvärdering kan även de bidra till ökat lärande samtidigt som självständigheten stärks menar Atjonen (2014, s. 245).

Intervju inför drama 3	Regissören intervjuar protagonisten/huvudpersonen och tillsammans undersöks vilka händelser som ska tittas på	Protagonist och regissör i träning sitter mitt emot varandra. Regissören frågar; är du medveten om att jag är en övningsregissör samt frågar vart scenen ska vara. Tiden bestäms. Det framkommer att protagonisten har behov av att vara tillfreds med att vara introvert och att tycka om sig själv som man är. Första scenen bestäms. Det blir en scen tillbaka i tiden från uppväxten.	Syfte, mål och aktiviteter undersöks och bestäms tillsammans med protagonist och regissör.	Hirsh (2019) validitet: mål och bedömning hänger samman. Liknar constructive alignment enligt Biggs och Tang (2011, s. 97). Liknar Gyllander och Torkildsen (2016, s. 24) som framhåller vikten av att interaktion mellan lärare och elev, i detta fall regissör/ledare och deltagare, är jämlik och ömsesidig.
Drama/rollbyten 3	Tredje dramat undersöks, flera scener utspelar sig.	Scen 1: Personer sätts i roll, scenen byggs upp med sjarlar och viktiga personer. När protagonisten får se sig i spegel uppkommer en känsla av ensamhet. Regissören frågar om protagonisten vill visa med sjarlar två olika tankar/perspektiv. Protagonisten säger nej.	Triangelbyten görs. Protagonisten får se dramat i spegel och får djupare förståelse för sin upplevelse av att känna sig utanför. Protagonisten ansvarar och har anatomi över processen och kan närsomhelst avbryta eller säga nej.	Liknar de tre grundläggande inriktningarna inom vuxeninlärningsteorier; andragogik, självstyrt lärande och transformativt lärande då fokuset ligger på individuell tillväxt (Merriam, 2018, s. 83-86, 94). Liknar SDL som är självstyrt lärande.
	Tredje dramat undersöks, flera scener utspelar sig.	Scen 2: Andra scenen utspelar sig i nutiden. Protagonisten möter en jobbig händelse med kollegor som bidrar till känslor av sorg och utanförskap. Protagonisten och deltagare sätts i roll. Sorgen gestaltas som en knytävsslag i magen, olika sjarlar används för att beskriva de känslor som väcks. Regissören i träning för dialog med ledaren där det ges råd att inte låta protagonisten gå ner för mycket i offerrollen. Gruppen hjälper protagonisten genom att säga saker högt i rummet och för att förstärka känslor och uttryck.	Ilkan kommer fram och gestaltas. Protagonisten får slå på kudden för att få ut sin ilska. En B-scen utspelar sig och det som inte blivit sagt får komma fram. Det som protagonisten har behov av att uttrycka synliggörs. En balans avvägs mellan att känna känslor och att ta ansvar, att komma vidare och inte fastna i offerroll. Då framkommer frihetskänslor.	Transformativt lärande som utgår Mezirow (1978) handlar om att meningsskapandet i våra kognitiva processer bidrar till perspektiv omvandling när vår tro och attityder förändras. Processen i psykodrama påminner om Merriam (2018, s. 86-87) tiostegsmodell på den transformerande lärandeprocessen; inledningsvis initieras processen av en dramatisk och ibland desorienterande dilemma där den vuxnas tidigare antaganden och meningsskapande utmanas och inte längre är tillräckliga.
	Tredje dramat undersöks, flera scener utspelar sig.	I tredje scenen förbereds ett möte i framtiden. Här får protagonisten undersöka en uppgörelsescen och ta en promenad och lunch med kollegan och uttrycka vad den upplevde. I slutscenen umgås protagonisten i sitt sammanhang, det skålas och en fotografisk minnes-selfie tas.	Protagonisten uttrycker sina behov till kollegan men uttrycker också att en inte vill vara del av scenariot på arbetet. En känsla av frihet väcks och att vilja ta hand om sig själv. Uttryck som att kollegorna i händelsen är omogna och att protagonisten hellre är i andra sammanhang framkommer. En slutlig känsla av frihet och lycka framkommer när hela gruppen möter protagonisten i en skål.	Därefter går eleven över till nya sätt att utforska och hantera dilemmat vilket kan leda till förändring med ett bredare och mer tillmötesgående och inkluderande perspektiv, tro eller attityd. Detta beskrivs behövas för att åstadkomma såväl social förändring som att hantera förtryck.
Delning (sharing)	Deltagare beskriver deras erfarenheter	Hjälppag uttrycker hur det var för dem att vara i roll. Många känner igen sig i känslan och drar paralleller till sitt eget liv på flera nivåer. Roller avrollas.	Genom att bygga upp scenen och vara i miljö så triggas minnen igång. Samtidigt går det även att göra om upplevelser och minnen genom att det som inte blev sagt får komma fram samt att det som kan hända i framtiden bidrar till känslor av frihet, glädje och kontroll.	vilket går då man går bortom förtryckande sociala sammanhang (Merriam, 2018, s. 87). Även om psykodrama lägger fokus på individen eller protagonisten så framkommer även andra utgångspunkter som berör frågor runt hierarki, kön, klass, makt, ras och olika samhällsroller vilket bidrar till lärande och reflektion på flera nivåer.
Processanalys	Regissörens arbete undersöks tillsammans med deltagare.	Regissören frågar protagonisten; Hur är det med dig? Vill du vara med under processanalysen? Fick du göra det du ville? Hindrade jag dig? Skadade jag dig? Hur var jag som regissör? Om ni hade varit regissör, hade ni gjort något annorlunda? Fick ni som hjälppag den hjälp ni behövde? Det framkom som viktigt att stämna av med protagonisten undervägs genom att ställa frågan "Är det något mer du vill ha sagt?". När hjälppaget är tyst är det lättare för regissören att komma in. Lätt att det blir för mycket improvisation annars.	Protagonisten ger sin feedback hur det var att bli regisserad. Andra deltagare ger feedback hur det var att delta och se på. Valen som gjorts undersöks. Regissören reflekterar över vad som fungerat bra och vad som hade kunnat göras annorlunda. Protagonistens verklighet sitter i kroppen, och det är den som styr och som regissören följer genom att använda olika metoder, sjarlar, ljud och artefakter i miljön. Protagonistens lilla "jag" hade i slutscenen kunnat få följa med i slutliga scenen för att få ihop båda scenerna och att läka det stora och lilla jaget i protagonisten.	Processen i psykodrama där alla är med och bidrar liknar praxisgemenskaper är en grupp människor med gemensamt intresse lär sig tillsammans. Utgångspunkten i detta kommer från Wenger (1998, s. 214-215) i Merriam (2018, s. 89) teori om praktikgemenskap där lärandet är själva företagandet och kärnan i praktiken. Här beskrivs att protagonistens verklighet sitter i kroppen vilket liknar den somatiska kunskap som Merriam (2018, s. 90) beskriver vilket handlar om lärande genom kroppen där hjälppag och olika scener bidrar till medvetenhet. En andlig dimensionsammankopplas med lärande och meningsskapande då lilla och stora jaget sammankopplas vilket Merriam (2018, s. 91) menar inkluderar ett holistiskt förhållningssätt. Denna typ av didaktiska simuleringsval kan därmed bidra till att vi förbereds att leva engagerande och fulla liv och att lärande maximeras samtidigt som processanalysen bidrar med kritiskt tänkande vilket liknar Merriam (2018, s. 84) beskrivningar runt vuxeninlärning.

Bilaga 5-Transkribering

Informant 1

Intervjuare: Hur har du använt psykodrama i ditt arbete?

Informant 1: Jag började med psykodrama på 70-talet, det var ett antal år sen. Och då var jag på ett mentalsjukhus, och då arbetade vi med patienter som var inlagda där. Då hade vi terapigrupper där de arbetade med sig själva i grupper med andra med att gestalta sina olika tankar, känslor och minnen och sånt. Sedan utvecklade vi också det till, det är ju en gruppmetod och dialogmetod, från det till barnpsykiatri och med familjer, och mycket familjeterapi. Man kunde tex sätta folk mitt emot varandra, man kunde dubbla som det heter. Man levde sig in i den andra, man byter roll. Eller tex som med anorexipatienter så kunde man byta roll med maten och ha samtal.

Satt det finns ju väldigt många olika tillämpningsmetoder. Så jag tillämpade till det som jag har behövt, helt enkelt. Mycket med familjeterapi och sen med ungdomar också i individuella psykodramer. Här att man kan sätta upp en tom stol och prata till, man kan möta flera personer och prata till och man kan gå till framtiden och undersöka olika valalternativ, vad händer då vad händer då? Också går jag in i mot-roll och spelar upp det, så att ungdomen får se det. Så man kan göra såna saker.

Intervjuare: Och då har du inte haft en grupp direkt? När du har haft individuella

Informant 1: Nej då har jag inte haft en grupp.

Informant 1: Sen har jag använt det väldigt mycket kring handledning, i tex socialtjänsten kring fosterhemsplaceringar, som ofta är väldigt komplicerade. Men kan man då sätta upp det och gestalta det så blir det mycket tydligare.

Informant 1: Och inom psykiatrin har jag också använt det mycket, man byter roll med sin fantasi om patienten. Det är ju inte patienten på riktigt för den är ju inte där, utan det är terapeutens fantasi om patienten, också har man dialoger. Och det leder ofta också vidare. Satt det är väldigt praktiskt kan man säga, både bearbetande och också liksom, undervisande, eller handledande metod.

Intervjuare: Mmm så att, jag tänker på syftet, då har du använt det som handledning och även för en djupare förståelse tex.?

Informant 1: Ja, handledning så att socialarbetare ska göra ett bättre jobb. Ochmed att de får leva sig in i sin fantasi om klienterna, så får dem en helt annan förståelse. Också kan man också använda det till nätverksmöten. Att man liksom... på nåt sätt använder det...

Intervjuare: Det är ju mycket i den här kursen att titta på om syfte, hur syfte och mål går ihop och om det finns ett övergripande syfte. Det känns som det är väldigt individuellt och beroende på vem man frågar, om det är den som deltar eller om det är... ah jag vet inte. Har du tänkt någonting på syftet?

Informant 1: Ja men syftet är ju väldigt uttalat. Om man tar i terapi eller i en grupp så har man ofta ett samtal innan, vad har man för saker, man brukar säga... titta på. Det betyder att man undersöker det och förändrar det. Så man vill ju ha en förändring, syftet är förändring. Och vad är det som ska förändras då, ja då är det att saker ska kunna fungera bättre. Satt då är det att man liksom ser hur det fungerar nu, och så märker man, genom att undersöka det på det här viset så får man en bättre förståelse som gör att det fungerar bättre. Satt syftet är att identifiera problemet, få det att fungera bättre genom att upptäcka det, upptäcka vad det är som är problemet, det vet man kanske inte innan va. Man bara märker att man kör fast, att man misslyckas och patienten blir arg eller någonting. Satt genom rollbyte och dialog så upptäcker man, ja men det är ju det, jag lyssnar inte tillräckligt bra, jag är dålig på att lyssna. Också kan man då börja jobba på ett nytt sätt. Satt det är både upptäckt och förändrat beteende som är syftet. Det räcker inte bara med att upptäcka beteendet, om man inte ändrar sig också.

Intervjuare: Nej precis, det är att upptäcka det, och målet blir då att göra förändringen?

Informant 1: Ja precis.

Intervjuare: När det kommer till bedömningen, man pratar om summativ och formativ bedömning. Men det är ju mer liksom... i en kurs till exempel, då kan du ju bli bedömd. Men i psykodrama, ah det blir väl en typ form av formativ bedömning i form av regissören?

Informant: Vad betyder det, formativ bedömning, jag vet inte riktigt vad det betyder?

Intervjuare: Ja men det är att man tex. ger vägledning i kanske i det man vill deltagaren eller klienten ska gå mot. Eller ett beteende eller en förändring. Det skulle jag vilja säga är inte det ganska lite i psykodrama?

Informant 1: Ja summativt kanske man kan säga, som i matematik, man lär sig plus först och minus sen. Och så är det inte med psykodrama, utan det är mer formativt. Det är inte så att vi talar om hur folk ska... utan att de upptäcker, helt enkelt. Att dem blir eh.. fungerar bättre. Och då finns det här begreppet i psykodrama som kallas spontanitet, och det är ju liksom lite svårtochriktigt förstå vad det är, men det är ju definierat. Det finns andra ord för samma begrepp; responsflexibilitet inom arbetsterapi. Och det handlar om att inte upprepa icke funktionerande sätt att göra. Ofta upprepar ju folk samma sak, fastän de vet att de inte ska kritisera sin fru på ett visst sätt, så fortsätter de att göra så tills det blir skilsmässa. Sedan fortsätter de med nästa fru. Satt upprepning, folk upprepar dåliga sätt att fungera på. Och syftet med psykodrama är då det formativa, där målet är att de ska bli mer flexibla. Nej, men det här fungerar inte, nu gör jag på ett annat sätt. Det kan även uttryckas som en rollrepertoar, att man har ett visst antal sätt att reagera i en social situation. Om man i en kö har bråttom, så gör man kanske alltid på samma sätt. Står och stampar och börjar bli oförsämd mot de som står framför. Då kanske man tränar på det, nu spelar vi upp det, du står i den här kön, ja men du kan tänka på något trevligt istället, eller något jag gjorde igår eller vad man ska ha till mat. Att hitta på ett nytt sätt satt man inte göra om samma stressgrej. Satt det är väldigt mycket, att med det här begreppet spontanitet, som man kan säga handlar om att öka vidga rollrepertoaren eller öka responsflexibilitet alltså. En ny respons på en återkommande situation istället för att upprepa samma.

Intervjuare: Just det, satt stämmer man av det då kanske vid nästa möte runt hur det har gått eller?

Informant 1: Ja man frågar liksom, hur funkar det. Men ofta kommer det av sig självt, satt man sätter ju inte poäng på det. Utan det blir nej men det där är inget problem längre. Jag klarar av att stå i kö. Jag fattar inte hur jag har kunnat haft problem med det där tidigare. Ofta försvinner det, när det är borta försvinner det och då tänker man inte på det längre. Satt det är det som ryms i begreppet spontanitet.

Intervjuare: mm

Informant 1: Och det kan man säga då är formativt.

Intervjuare: Ja precis,

Informant 1: Spontanitet, responsflexibilitet, vidgad rollrepertoar.

Intervjuare: Mmm. Tycker du att det är en viss kunskap som utvecklas i psykodrama? Du sa det här.. med att byta mönster.

Informant 1: Ja men en ökad frihet helt enkelt, mindre bunden av liksom, sina stereotyper. Ökad frihet både i tänkande och handling. Det är liksom en frihetsökning. Det är också ett sätt att beskriva att spontaniteten har blivit högre. Och i det ingår det andra begreppet som heter kreativitet. För i och med att man vågar testa lite nya saker, blir man mer kreativ också, man vågar lite mer, man vågar tänka nya saker och vågar göra på nya sätt. Och det är ju det som ryms inom kreativitetsbegreppet. Satt det är en slags kreativitetsträning kan man säga också. Och det är primärt inte... Och det kan man säga mår man bra av också. Många som har psykiska problem har fastnat i mönster, de ska alltid kolla spisen 30 gånger. Kommer inte på något annat fast dem jobbat med det. Också blir de begränsade av sina begränsade mönster. Satt ehh, kommer de loss sen och hittar spontaniteten... nej men nu räknar jag fem gånger eller nu räknar jag inte alls utan bara tittar på spisen och nickar lite grann och pratar med den, hej hej. Nu har jag stängt av dig. Så får man en annan kreativitet, man får mera tid och kommer på nya sätt. För att komma på nya sätt det är ju kreativitet. Då måste man ju vara lite mer spontan.

Intervjuare: Ja, ehh. När det kommer till de etiska frågorna, vad tycker du är viktigt att tänka på när man arbetar med psykodrama?

Informant 1: Det viktigaste är den här nej-regeln. Satt ingen känner sig.. det kan vara känsliga områden. Ibland kan ett rollbyte vara väldigt...väcka associationer som är obehagliga. Det är ju en slags lek det här, det är som en lek med barn.. för det är en lekmetod, man spelar ju som om, det är en som om metod, som i lek. Det är samma som i leken där man har leksignaler.. satt de som har låg status kanske har svårt att sätta gränser och andra utnyttjar dem. Satt väldigt viktigt är då liksom, en ja och nej signal. Man frågar, är det okej att göra såhär. Som regissör har man då aktiva förslag men man säger inte gör såhär. Utan man säger kan du tänka dig att göra så här, eller min tanke är såhär, vad tänker du om den. Satt hela tiden, autonomi är viktigt. Den som arbetar med det här har autonomi och jag och nej-regel, det är jätte viktigt.

Intervjuare: Ja, och ehh. I den här artikeln som du skickade, av Bergold och Thomas om PAR deltagande observation. Den tar ju upp många ...lite av det här just runt deltagande observation. Men det blir ju också som en del av psykodrama också, det blir ju också en deltagande och aktiv observation på något sätt och eh.

Informant 1: Ja visst är det det. Visst är det det.

Intervjuare: Och då pratar de om det här med ehh...ja om man behöver ha en teoretisk kunskap bakom.

Informant 1: Nej.

Intervjuare: Nej. Och de skrev bara att det är omdiskuterat, punkt.

Informant 1: Ja. Alltså, det här är väldigt viktigt.

Intervjuare: Utifrån ett etiskt perspektiv, du tycker inte att teori behövs liksom på det sättet?

Informant 1: Ja men det är klart att man har en viss bakomliggande teoretisk kunskap men man kan inte läsa sig till det utan det är en erfarenhetskunskap. Det är klart att det finns teorier i det också, tex att ja- och nej regeln är viktig eller att ha självständighets... Satt det finns ju teori. Men det räcker aldrig bara med teori. Därför det är precis som att spela piano, du kan ha hur mycket teorier som helst men vet du inte hur man gör så funkar det inte. Satt den praktiska kunskapen är också teoretiskt förankrad... men det är alltid den som bär. Då är det inte den som har mycket betyg utan då är det den som har mänsklig förmåga också, omdöme, lugn, god karma satt säga, goda ledaregenskaper, mogenhet. Satt självkännedom och liksom förståelse för gränser och mänsklig interaktion är viktigt men det är ju inte teoretiska kunskaper. Man kan inte läsa sig till det men man kan läsa om det, man kan liksom ha med teori men det kan aldrig bygga bara på teoretiska kunskaper.

Intervjuare:Mmmm. Mmm. Ja mm Är det några andra tankar runt det här medetiska frågor, de pratade också om det här med trygg plats faktiskt, att det är tillit, att det finns tillit i rummet.

Informant 1: Ja men har man då en grupp eller en individ, med ja och nej regeln. Då kan man ha en person som sitter tyst i gruppen hela tiden, det gör det ingenting. Den har valt det och det är helt okej. Sen plötsligt efter ett halvår kanske börjar individen att ta plats. Då har den behövt absorbera och titta. Satt man forcerar inte, man pressar inte. Det finns uttryck och citat från Moreno att har man motstånd som det heter, så ska man inte pressa, utan det är som ett stort hus, är huvudingången stängd så går man runt så plötsligt hittar man en källardörr som står öppen, då går man in den vägen istället. Satt man undersöker och går frivilligt, satt man pressar aldrig, man talar aldrig om att det här måste du göra, det här är bra för dig. Satt det är väldigt mycket... Egentligen kan man säga att det handlar om att, det etiska i att man har ett fungerande lyssnande. För även om regissören är aktiv så är den väldigt aktivt lyssnande, där man tar in den andras behov. Satt man kan säga att lyssnandet är en grundläggande etisk kvalitet i psykodrama. Förstår du hur menar?

Intervjuare: Ja. Ehh jag tror att.. Det är mycket reflektion, att det finns tid och inte behöver gå så snabbt liksom.

Informant 1: Ja det är ju ingen stress alltså, och det är ganska unikt faktiskt. För det är ju inte 15 minituesoffame, det är tre timmar av väldigt starkt fokus på dig själv, en hel grupp som försöker förstå dig. Det är rätt... det är många som skulle behöva eller längta efter. I vår tid har ingen riktigt tid att lyssna på någonting. Satt när man spelar upp så är det så att hela gruppen lyssnar väldigt aktivt och oj vad intressant, och försöker förstå.

Intervjuare: Precis. Har du några erfarenheter av att det hänt något i gruppen som är ett etiskt problem eller, vad ska man säga, en utmaning?

Informant 1: Ja det kan bli tex att nån går in i en roll och utnyttjar rollen. Om någon är arg och går in i en roll och blir överdrivet arg tex.

Intervjuare: Ah mmm just det. Den här artikeln tog upp det lite också, med ehh, det här med eh, att man behöver ha lite insikter i kanske, liksom ehh, det här med både social kanske status, eller om det är ett visst kön eller etisk bakgrund, ibland kan det vara triggande liksom.

Informant 1: Ja precis. Och man frågar också ofta, är det okej att röra vid dig eller inte, att lägga handen på eller inte, det kan vara väldigt känsligt. Ibland kan folk välja också. Man kan också välja regissör också. Man kan också säga hur regissören.... Satt det är viktigt att man stämmer av också, hur är det här för dig, funkar det nu. Och säger... tex om det är nån spelar en motrolloch det inte fungerar, då byter man ut den personen. Det är inget farligt med det. Om man märker att det här var inte bra för huvudpersonen. Nån som spelar över, eller går in i sitt eget drama för mycket, börjar skrika (skratt).. och går in i sitt eget skrik.

Intervjuare: Mmm. Ja exakt. Mmm. När det kommer till deltagande observation... är det något som du tycker är viktigt då, det är ju ett dilemma eller på ett sätt. Du ska ju dels vara neutral vid observation, och försöka att inte påverka, men i deltagande aktiv observation som är man ju aktiv och är med, det är ju en balans liksom.

Informant 1: Ja. Det är som en social aktionsforskning. Man är med i en politisk rörelse, låt oss säga att man är med i något som ska jobba med miljön, eller stoppa kärnkraften. Då kan man inte bara sitta bredvid och titta på. Och det är ju lite skumt. För det blir lite som att vara en hemlig polis. Man måste nog tala om. Om man går in och observerar och inte talar om det då blir man som en slags spion. Ja (skratt) och det är skumt. Satt man måste nog vara transparent.

Intervjuare: Ja. Absolut, att ha tillåtelse. Och vara tydlig med det också.

Informant 1: Annars blir man som hemliga polisen som går in i olika rörelser och låtsas vara med och sedan rapporterar till staten. Satt det är ju en ganska känslig sak. Om det är en rörelse på riktigt satt säga. För en rörelse på riktigt finns det ju motsättningar, då är det ofta kamp mot något. Någon vill stänga av trafiken på en gata och andra vill ha. Satt då är transparens jätteviktigt. Men man kan inte bara vara observerare. För är man participantobserver då är man ju med också och demonstrerar. Och det har ju alla egentligen en lite observerande del. Alla är på ett

sätt participantobservers. Det är lite fåfängt att tro att det bara är jag som är det. För alla som är med om nått kollar det också, kanske skriver upp det i sin dagbok eller berättar sen i sina memoarer. Satt det är ju egentligen en roll som alla har.

Intervjuare: Ja det är ju det. Verkligen.

Informant 1: Så kan man ju även se på gruppnivå, då kan ju alla reflektera tillsammans, då är alla participantobservers. Det här kan man utveckla. Men att bara se det som att en kommer in och observerar den här folkstammen, det blir ju skumt. Det blir ju liksom översitteri. För alla är ju participantobservers. Så då kan man ju arbeta med gruppintervjuer också.

Intervjuare: Ja det var det jag var inne på också.

Informant 1: Så kan vi sitta här tillsammans och tänka allihop, hur var det här för dig, vad tänkte du på.

Intervjuare: Ja och det är ju lite det i, liksom reflektionen. Eh nu ska vi se, vad heter det nu igen... ehh, i processanalysen.

Informant 1: Ja det blir det, i psykodrama ja... Ja alla kan. Och då visar de sig att inte bara regissören har facit bara, utan alla har något som är eget och annorlunda. Ja det stämmer.

Intervjuare: Ja det blir väldigt individuellt. Alltså med syfte och mål och kunskap. Det blir väldigt individuellt vad.. vad varje deltagare får ut av det och hur psykodrama används. Det är ju ett fantastiskt verktyg.

Informant 1: Ja , ja det blir det. Det blir en kollektiv upplevelse. Satt det är komplext. Det betyder att, att.. det finns ett element av kreativitet. Att man tillsammans gör något. Jag brukar säga att det kanske är det som är det stora, att man faktiskt åstadkommer något ihop. Det finns ju begreppet Katarsis också i psykodrama, men man har olika slags katarsis. Katarsis är någonting från Grekland. Det finns i något som är ett bra skådespel, eller en bra pjäs, så känner man sig lite upplyft sen efteråt. Sen pratar man om olika slags katarsis. Mm jag kommer inte riktigt ihåg... Det kan du kolla upp sen. En är aktion katarsis också, det är att man gör någonting, och det är lite befriande. Men det kan också vara att man ser någonting. Oj vad intressant. Men det kan också vara skönhet, något vackert. Som oj vilken fin upplevelse man har tillsammans. Satt katarsis begreppet finns med men det är uppdelat i lite mindre delar.

Intervjuare: Som en typ förlösande effekt eller?

Informant: Ja. Men på lite olika plan. Handling, titta på... Psykoterapi har insitt, katarsis, hade liksom Freud. Men psykodrama är vidare och det är mera som i teatern, det är liksom en aha-upplevelse, men på flera olika plan.

Intervjuare: Mmm jätteintressant. Nu ska vi se här, jag tror att vi har kommit ganska långt. Jag känner att jag ställt de frågor som jag hade tänkt. Är det något annat du tänker på?

Informant 1: Den absolut viktigaste frågan har du inte ställt. Och det är; Hur skiljer psykodrama från vanlig undervisning?

Informant 1: Moreno liksom hade en vision av en annan slags undervisning i sociala frågor. Han sa att sociologi och så, kan antingen vara att samla ihop enkäter och se på folk utifrån och gör statistik. Alltså det finns mycket alkoholister, de tjänar så mycket i snitt och de är fulla så ofta blabla.. Alltså det blir siffror och det blir via enkäter och det blir utifrån beskrivet. Och det är ju det som finns i akademien... för det är lätt att göra, att skriva avhandlingar och så... Det kan ju vara bra iofs... för lite samhällsplanering. Men det som verkligen behövs för alla som arbetar med människor är att man får en upplevelsebaserad inläring. Och nu är det helt förödande. Lärarutbildning och förskollärarutbildning, det är teori på teori, avhandling på avhandling.

Jag läste någonstans, det handlade om lek. .. De som skulle bli förskollärare skulle läsa en bok om 7 teorier om lek, men de fick inte träna lek. Så de kan inte dansa, de kan inte sjunga, de kan inte berätta historier och de kan inte lösa konflikter. Dvs det blir en pseudoundervisning. Det blir bara en teoretisk, om. Medan då psykodramat och liknande metoder är liksom,.. inte om, utan det är som om. Man går in i situationer, det är inlevelsebaserat. Det som kallas för aktionlearning också i liksom, klassisk inläring.

Informant 1: Satt det är egentligen jätteaktuellt det här med Janna Bornemark och så.. Det här med överteoretiseringen. Vi har en helt misslyckad utveckling på universiteten, där liksom akademikernas tankesätt blir de som styr undervisningen i sånt som har att göra med praktisk.. det är ju psykologer, socialarbetare, lärare.. och läkare... Läkare har nog ganska mycket rollspel. Man behöver helt enkelt konstnärliga metoder. Men man måste ju komma i kontakt med, liksom.. sin fantasi om klienternas känslor. Sätta sig i deras roll. Och det kallas för simulering. Det har mycket med militärt att göra. Man spelar upp olika scenarior. Satt man kan se det här som en simuleringsteknik, och en simulerings pedagogik, eller action learning. Och den är helt nödvändig...Förut hade vi kurser på socialhögskolan. De var jätteuppskattade. En i familjeterapi. Satt det är det att man går in och fantiserar. Det är det som är barnets lek. Jag menar om barnet bara skulle lära sig världen bara genom att få lite teorier, jag menar det här är pappa, och så är han. Ja då ska man lära sig teorin om pappa. Det går inte va. Men om man går in i roll och undersöker. Så här gör pappor, min pappa gör så, och min pappa gör så.. satt eh, satt eh då skulle man ersätta det med en teoretisk liten bok om vad pappa är, det är så det ser ut nu. Det är helt knäppt. Satt det är den viktiga biten. Att psykodrama och liknande metoder är handlingsinriktade. Action methods. Handlingsteori skriver vi... Det handlar om handlingsteori... handlingsinläring.

Informant 1: Satt egentligen skulle alla som är människoinriktade ha en permanent psykodramagrupp med pedagogisk inriktning under hela sin utbildning. Det är det stora.
Intervjuare: Ja verkligen.

Informant 1: Och det har man inte förstått egentligen. Psykodrama är inte bara teoretiskt, man kan inte bara ha en bok om powerpoint, utan när man jobbar med det måste man vara kompetent själv på ett annat sätt...man måste ha en slags närvaro och fånga upp. Det, det ehh liksom, går inte att köpa sig till poäng och status via formella examen. Det spelar ingen roll om nån är professor eller någonting. Utan det märks på scenen om den fungerar eller inte. Det kan vara någon som är konstnär eller skådespelare som fungerar tusen gånger bättre än en akademiker. Därför är det lite provocerande att det är de personliga kvaliteterna som avgör. Jag menar i undervisning behöver

man arbeta med de personliga kvaliteterna. En lärare måste ju binda en klass. Hur ska de kunna göra de, annat än på ett teoretiskt sätt. För många som kommer ut sen klarar ju inte jobbet. Arga ungar som skriker och inte lyssnar. Vad gör man då. Och då kan det finnas en naturlig talang. En bra lärare kan ju inspirera för livet, medan en dålig lärare gör att man hatar det ämnet. Satt det handlar att man jobbar med sig själv som ett personligt verktyg. Det är jätteviktigt. Och det förnekar man lite. För det passar inte in i alla moduler och hierarkier riktigt.

Informant 2

Intervjuare: Hur har du använt psykodrama i ditt arbete?

Informant 2: Asså jag jobbar ju som terapeut satt jag använder ju psykodrama hela tiden. Och det betyder att såhär liksom, en av grundmetoderna är att man går i roll, liksom. Och det är ett utmärkt sätt att för klienten att få syn på olika liksom skeenden, att man liksom lossas att man är den andra liksom.

Informant 2: Som tex igår, så satt jag med en 12-åring. Och då använde jag såna här känslkort med små nallar som jag lägger ut på golvet, och så fick ungdomen ta ett av de här korten och då när vi tar upp ett av korten så pratar vi om nallen, vi pratar liksom inte om henne. Så ja men hur skulle du säga att den här nallen mår? Ahh men, ja men han, eller hon... , eller säg att det är en han, han är ledsen. För det är liksom lättare att prata om den här tredje personen än om sig själv. Och det är definitivt en psykodramatisk metod. Så det är ett exempel. Jag använder det här hela tiden. Jag tycker det är fullständigt utmärkt på så sätt.

Intervjuare: Tycker du att det finns ett syfte med psykodrama?

Informant 2: Absolut, det är ett syfte liksom att vidga ens värld. Men det är ju alla former av personlig utveckling och terapier. Det är ju det som är syftet. Men att ehh, i psykodramatiska metoder så blir ju det mera, det går ju lite fortare, för man använder ju inte bara intellektet utan man använder liksom gruppen, man använder kroppen, man använder rummet, man använder andra deltagare. Vilket gör att det blir kreativare, och roligare, tycker ju jag i alla fall.

Intervjuare: Just det satt det är den här kreativiteten, och liksom lekfullheten på något sätt, och undersökandet, på något sätt som kan..

Informant 2: Ja men precis, undersöker gör man ju i alla... de är ju det som ingår ju när man jobbar med personlig utveckling eller terapier. Det är ju undersökandet. Men i psykodramatiska kontexter så är det ju att man använder sin fantasi liksom, på ett annat sätt. Och då är det ju det här att man går i roll, man imiterar. Ehh. Igår satt jag med en klient, en vuxen kvinna, som liksom.. hade problem med sin kille, som var en, en mansbäbis tyckte hon. Sådär bortskämd eller sådär. Och då gjorde vi lite rollspel kring det. Och då spelar jag ut, då går jag i roll liksom, och plockar upp liksom, också utifrån min erfarenhet och sådär va. Och hon bara vred sig av skratt, hon tyckte det var jätteroligt. Det är spot on. Det är precis såhär han gör. Satt det är ju också ett psykodramatiskt sätt.

Intervjuare: Tycker du att det finns något speciellt mål med psykodramat?

Informant 2: Ja eh, ja men målet är, det är att... Att alla som går i såna här kurser, eller går utbildningar eller håller på med personlig utveckling har ju egna personliga mål. Men det handlar om att för att bli en bättre människa, mer empatisk, ofta om man har sådana problem... tryggare, friskare, gladare. Med andra ord bli en bättre värld, liksom. Satt det är ju på mikro-, makro- och mesonivå på något sätt. Och det är ju också så att i psykodrama, man kan ju vara på alla de här nivåerna, man kan vara på individnivå, på gruppnivå och man kan också vara på samhällsnivå. Utifrån det man jobbar med. Man sätter ju upp en teaterscen liksom, som det faktiskt är. Som förhoppningsvis gör då att deltagarna får en ändrad syn på sig själv och andra. Vilket jag har hört massa med gånger när jag jobbat med det här. Alltså det påverkar ju på djupet. Det gör ju det, faktiskt. Nu låter jag helt religiös här. (skratt)

Intervjuare: Tycker du att det finns något viss kunskap eller förmåga som utvecklas med psykodramat?

Informant 2: Absolut, det är ju ens egen rörlighet i sitt intellekt och sin känslomässiga bredd, liksom. Eftersom det är en, generellt en, även om man inte är i grupp, jag tänker säga att det är en gruppmetod. Men även om man är i grupp, och jag då är terapeut, med psykodramatiskt förhållningssätt så jobbar jag med olika system. Om det är familjesystemet eller om det är liksom gruppsystem eller... satt det är ju inte bara på individnivå. Ja men det är att... eh.

Intervjuare: Ja det beror ju på vems perspektiv man tar också, om det är din förmåga som regissör eller deltagarens.

Informant 2: Ja men jag tänker utifrån deltagaren. Man blir helare. Assådehär såren som man har, vad det nu är för sår, om det är nått trauma eller vad som helst. Så är hela syftet att man ska läka sig, och bli tryggare. Och det lyckas man ju med. Man blir helare som person. Men det är ju också det att det krävs också ha mod, för att våga ge sig hän i de här olika teknikerna. Så man behöver vara lite modig... man blir tryggare och tryggare. Det har jag sett jättemånga gånger. Att folk som är osäkra och rädda... För då kan man faktiskt inta en position i gruppen som faktiskt bara betraktar, det är faktiskt helt okej. Så är man med litegrann i taget. Så blir man modigare och modigare.

Intervjuare: När det kommer till bedömningen i psykodrama, hur tycker du att den ser ut?

Informant 2: Alltså vi försöker ju ha en bedömning som inte är utifrån.. men det är klart det beror ju på vilka ögon man har. Om man har liksom processögon, att klienten ska vara i sin egen process och jobba på. Då är det ju helt perfekt. Då har man inte någon bedömning utifrån någon slags skala, eller rätt eller fel.

Informant 2: Och då kan man ju som regissör ha en idé eller en tanke att min rekommendation är att titta på det här också sen liksom, framöver. Det kan ju vara en del av bedömningen men om klienten tar den eller inte det är ju totalt upp till den personen. Sen finns det en annan del av bedömning som sker i relation till, om det är en regissör kontra en regissör, tex till en som är under upplärning. Och då är det ju mer professionella inslag. Som sen leder till att bli psykodramatiker.

Intervjuare: Tycker du att det finns några etiska frågor som är viktiga att ta i akt när man jobbar med psykodrama?

Intervjuare: Vi var inne på det här med teori, tycker du det är viktigt att ta med sig in i arbetet som regissör?

Informant 2: Jaa, gud ja! Det måste man ju ha. Men iochförsig, det beror ju på vad man har för kontext. Om man är i en processgrupp, i en terapigrupp, då behöver man iofs också ha teori, men då behöver man inte ha så mycket teori... Då behöver man kanske prata om uppkomsten, den politiska grunden... Men har man utbildning då behövs än mer teori såklart. Men det är ju bra för det ger ju också trygghet i gruppen. Satt det brukar jag alltid ha, även när jag har individualterapi så brukar jag alltid ha lite teori. Alltså varför jobbar jag såhär, vad är bra med att jobba med det här sättet och vad kommer det att leda till och vad ger det och sådär. Satt det är en viktig del. Men det får inte bli för mycket, för det här en aktionmetod. Satt det är inte så att vi liksom håller på och fördjupar oss för mycket i teorierna. Vi ska ju liksom göra. Upp på golvet... För det är hantverket som är det viktiga. Psykodrama är ju en metod som man absolut inte kan läsa sig till. Det tror jag iofs inte det går med nån terapimetod.

Intervjuare: Tycker du att det finns någon skillnad mellan psykodrama och vanlig undervisning?

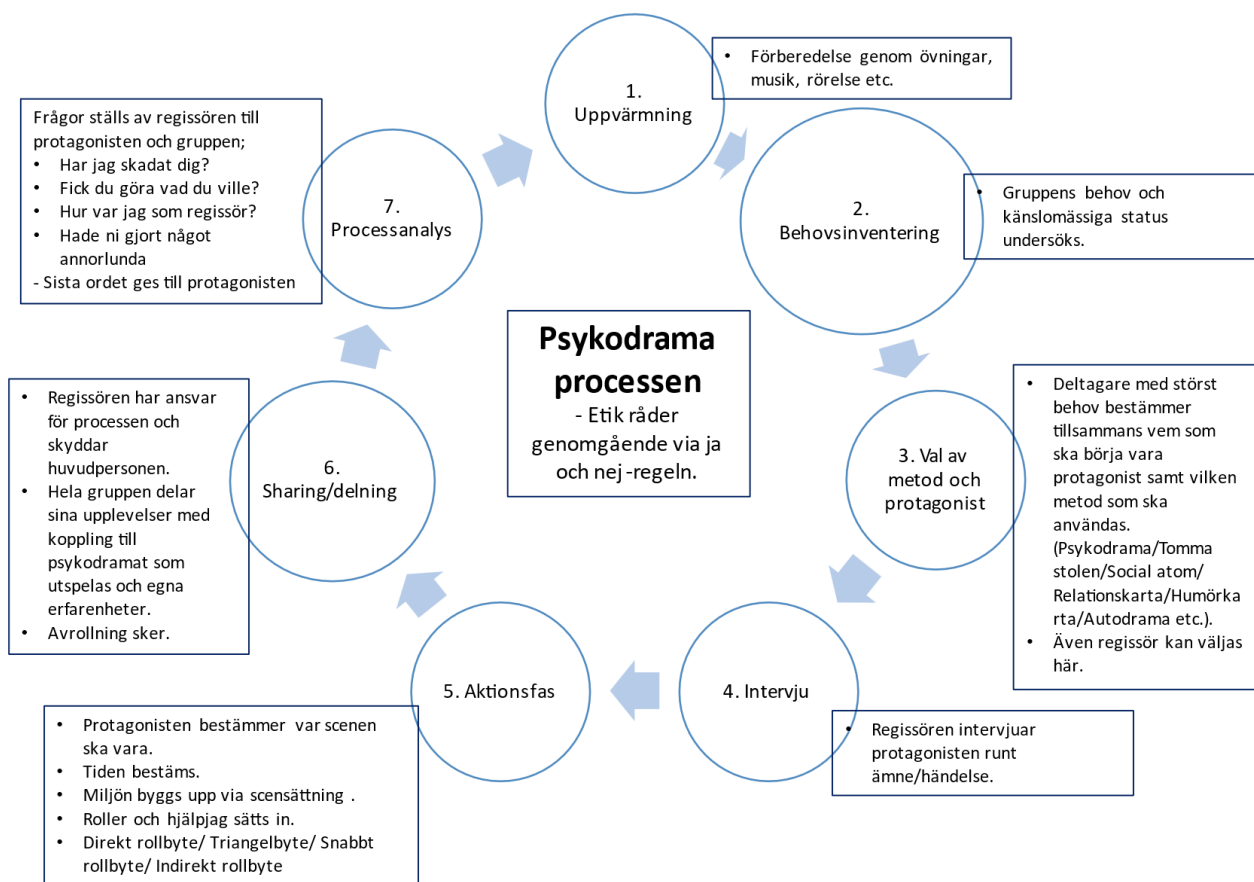
Informant 2: Ja rollbytet... och det är en fantastisk undervisningsmetod, men det kräver väldigt mycket av strukturen runt omkring.

Intervjuare: Skulle du säga att det är en nackdel med psykodrama?

Informant 2: Ja det är det faktiskt. Det kräver ju lite tid. Och väldigt mycket djup kunskap hos den som leder. Men det är klart, om man har en skolklass så...

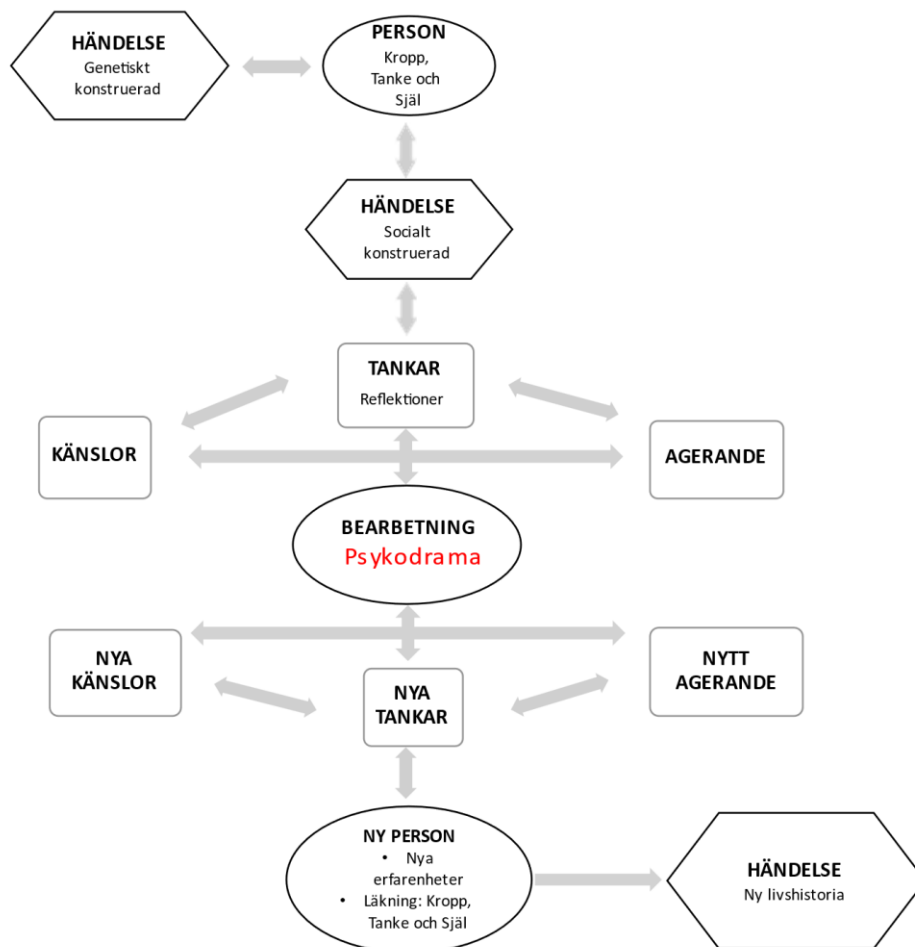
Ja men man kan ju göra massa småövningar... att bara få flytta sig emellan kan ju vara bra. Det finns ju massa övningar man kan göra då.

Bilaga 7-Psykodramaprocessen



Bilaga 8-Transformellt lärande i psykodrama

Med inspiration från Jarvis (2006, s. 23) i Illeris (2018, s. 96);



Bilaga 9-Psykodramas lärandemodell

Med inspiration från didaktiska triangeln (Kansanen, 1999) samt Biggs & Tang (2011, s. 97) konstruktiva länkning.

